

Kritische reflectie op ‘innovatie’ in het Nederlandse WO-onderwijs

Masterproef ingediend tot het behalen van de graad van Master of Arts in de geesteswetenschappen, afstudeerrichting Nieuwe Media en Digitale Cultuur (New Media & Digital Culture).

Auteur: Thomas Dotinga (3404935)

Tutor: Frank Hakemulder

Tweede lezer: Imar de Vries

Cursuscode: NMDC MCMV10009

Abstract: In deze masterthesis wordt de kritische reflectie van Nederlandse WO-studenten op media in hun onderwijs onderzocht. Dit is gedaan, omdat er ontwikkelingen in gang gezet worden op het gebied van de implementatie van media in het onderwijs, terwijl de effectiviteit ervan nog niet altijd bewezen is of ter discussie staat. Zo oppert Minister van Onderwijs Jet Bussemaker (2014) bijvoorbeeld om Nederland op het gebied van MOOCs internationaal op de kaart te zetten, maar is er vanuit de mediawetenschap kritiek op datgene wat MOOCs het onderwijs kunnen bieden. MOOCs worden met een mediawetenschappelijke blik benaderd en er wordt de vraag gesteld of Nederlandse WO-studenten in staat zijn om kritisch te reflecteren op de media die in hun onderwijs wordt gebruikt. Deze kritische reflectie kan bijdragen aan de waarborging van de kwaliteit van het Nederlandse onderwijs, bijvoorbeeld door het signaleren van mankementen in het onderwijs. Om inzichten te krijgen in de reflectie op media in het Nederlandse WO-onderwijs door studenten zijn in aanvulling op het mediawetenschappelijke literatuuronderzoek een aantal gedeeltelijk gestructureerde interviews met deze studenten gehouden, van zowel media gerelateerde als niet media gerelateerde opleidingen. Het plenaire onderzoeksobject in dit onderzoek is de reflectie van Nederlandse WO-studenten op media in hun onderwijs. De onderzoeksvraag die hierbij centraal staat is als volgt: *In welke mate wordt er door Nederlandse WO-studenten kritisch gereflecteerd op digitale media die worden gebruikt in het onderwijs dat zij volgen?*

Kernwoorden: critical reflection, e-learning, media literacy, media philosophy, MOOCs

“Hoe serieus neemt de tv kijker de semi-wetenschappelijke bullsbit van iemand die zijn sokken nog door de sponsor laat betalen?” vroeg de schrijver van een artikel over het BNN-programma ‘Proefkonijnen’ zich af (W.H. 2014). Hiermee wordt bedoeld op de bewering die presentatoren Dennis en Valerio deden in de uitzending van maandag 10 februari, namelijk: ‘het is onmogelijk om een rauw ei met blote handen te breken’. In de uitzending proberen de presentatoren het zelf en lijkt het ze niet te lukken. Het resultaat hiervan is een stoet van kijkers die na de uitzending op de Facebookpagina van het programma met foto’s van besmeurde handen aantoonde de hypothese te hebben ontkracht. Hadden de kijkers beter moeten weten?

1. Veranderingen in het onderwijs

In een recente notitie van Tweede Kamer-lid Paul van Meenen (2013) wordt een beeld geschetst van de stand van zaken omtrent digitale media in het Nederlandse onderwijs. Volgens het stuk is er in het Nederlandse onderwijs ruimte voor innovatie in de vorm van digitale media, onder andere in de vorm van ‘MOOCs’ (Massive Open Online Courses). Deze behoefte gaat volgens van Meenen gepaard met de behoefte naar ondersteuning bij het gebruik van deze media. In dit kader doet Van Meenen een aantal aanbevelingen waarmee de inzet van ICT in het Nederlandse onderwijs kan bijdragen aan een effectief leerklimaat en raad bijvoorbeeld aan om ‘belemmerende wetgeving’ te schrappen en leraren te ‘professionaliseren’ op het gebied van ICT. Verder raadt hij aan de ontwikkeling van digitale leermiddelen een impuls te geven door bijvoorbeeld tijdelijk de btw-tarieven hierop te verlagen. Ook draagt hij aan om Nederland internationaal op de kaart te zetten op het gebied van MOOCs door universiteiten hiertoe aan te sporen en hen te subsidiëren.

Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap Jet Bussemaker deelt Van Meenen’s visie en beschrijft in een brief (2014) naar de voorzitter van de Tweede Kamer haar toekomstvisie voor Nederlandse onderwijs. Hierin beschrijft ze onder andere dat docenten met de komst van MOOCs meer tijd zullen krijgen om zich in plaats van het geven van colleges te focussen op het begeleiden van studenten en studenten in eigen tijd online colleges kunnen volgen¹. Deze nieuwe setting vergt ook flexibiliteit van studenten en betekent een transformatie in het leren: *“Een interactieve setting die past bij open en online onderwijs, waarin docenten en studenten elkaar uitdagen en inspireren, vergt niet alleen goed toegeruste docenten, maar ook goed voorbereide studenten”* (Bussemaker 2014, 9). Samengevat zet de Minister in op de internationale reputatie van het Nederlandse onderwijs via de ontwikkeling van MOOCs, de samenwerking tussen onderwijsinstellingen die zich focussen op de verbetering van het onderwijs en ten slotte op een grondige evaluatie van alle ervaringen met deze open en online educatie (10). Dit soort ontwikkelingen worden langzaam zichtbaar in het Nederlandse WO-onderwijs, zo schrijft een Utrechtse studenten commissie: *“Deze vorm van leren wordt steeds vaker toegepast aan onder andere de UU, maar ook in de rest van de wereld. Bij sommige vakken wordt op dit moment geëxperimenteerd met blended learning, maar nog lang niet overal. Toch is het waarschijnlijk dat de UU dit onderwijsprincipe universiteit breed zal gaan doorvoeren”* (Stichting OER 2014).

Deze ontwikkeling roept verschillende vragen op. ‘Zijn studenten in Nederland hier klaar voor?’, ‘Welke gevolgen heeft dit voor het onderwijs?’, ‘Zijn studenten in staat een kritische reflectie te geven op de media waarmee ze in hun onderwijs te maken krijgen?’ en ‘Zijn de Nederlandse WO-studenten in staat kritisch te kijken naar de media in hun onderwijs, in tegenstelling tot bijvoorbeeld de kijkers van het eerder genoemde tv-programma ‘Proefkonijnen?’ Het doel van deze scriptie is om een bijdrage te leveren aan de discussie omtrent de besluitvorming van de politieke agenda op dit gebied door te onderzoeken hoe er door Nederlandse WO-studenten kritisch wordt gereflecteerd op nieuwe media in het

¹ Dit concept wordt ook wel *flipping the classroom* genoemd.

onderwijs. Een kritische reflectie door Nederlandse studenten zou uiteindelijk kunnen bijdragen aan de kwaliteit van het Nederlandse onderwijs wat zich momenteel bevindt *in een complexe, veranderlijke en fundamenteel gemedialiseerde wereld* (Mediawijzer.net 2012, paragraaf 1). De resultaten van dit onderzoek kunnen vervolgens worden meegenomen in de besluitvorming omtrent de implementatie van bijvoorbeeld MOOCs in het Nederlandse WO-onderwijs, maar ook bij andere zaken die media en educatie aangaan.

Naast de vele onderzoeken die zijn gedaan naar zowel media voor en in het onderwijs, 'e-learning' en mediawijsheid (Rivoltella 2008) (Siemens 2005) (Hirsch and Al-Rubaie 2012) lijkt er nog weinig aandacht besteed te worden aan de kritische reflectie door studenten. Nu lijkt het misschien voor de hand liggend dat studenten datgene wat ze in hun onderwijs voorgeschoteld krijgen kritisch benaderen omdat deze groep opgroeit met verschillende soorten media, maar om hier uitspraken over te kunnen doen wordt er in dit onderzoek gefocust op de wijze waarop dit gedaan wordt danwel of dit überhaupt wel gedaan wordt. Om inzicht te vergaren op welke wijze er door Nederlandse WO-studenten kritisch gereflecteerd wordt op digitale media in hun onderwijs staat in dit stuk een kwalitatief onderzoek aan de hand van gedeeltelijk gestructureerde interviews met Nederlandse WO-studenten centraal. De onderzoeksvraag is als volgt en is ondersteund met de daaropvolgende deelvragen:

In welke mate wordt er door Nederlandse WO-studenten kritisch gereflecteerd op digitale media die worden gebruikt in het onderwijs dat zij volgen?

- Wat is kritische reflectie?
We zullen lezen dat er voor de termen 'mediawijsheid' en 'kritische reflectie' meerdere begrippen worden gehanteerd die verschillen in focus en breedte. Na een uiteenzetting van verschillende modellen wordt er voor dit onderzoek een definitie opgesteld, waaraan de respondenten later getoetst worden.
- Met welk doel wordt gereflecteerd?
In aanvulling op de hoofdvraag wordt er naar de motivatie van studenten om te reflecteren gezocht. Een antwoord op deze vraag kan namelijk een aanknopingspunt zijn voor een verbetering van de implementatie van media in het onderwijs.
- Wat zijn MOOCs en is deze onderwijsvorm geschikt voor het onderwijs?
De 'wereld' van MOOCs lijkt terrein te winnen op het gebied van educatie. Vanuit de mediawetenschap worden er echter veel kanttekeningen geplaatst bij het fenomeen en kunnen we ons dus afvragen wat de toegevoegde waarde ervan is voor het onderwijs. In deze scriptie bespreek ik de kritieken.

Onderzoeksmateriaal en methodologie

Het onderzoeksmateriaal van dit onderzoek bestaat uit gedeeltelijk gestructureerde kwalitatieve interviews met Nederlandse WO-studenten en mediawetenschappelijke literatuur. Bij het kiezen van dit onderzoeksmateriaal is rekening gehouden met de tijd die

het kost om het onderzoek op te stellen, uit te voeren en te evalueren. Omdat het in dit geval een kwalitatief onderzoek op kleine schaal betreft zijn de resultaten ervan niet te generaliseren, maar kunnen deze ter indicatie van de staat reflectie op media in het onderwijs door Nederlandse WO-studenten worden gezien. Dit onderzoek is hiermee een bijdrage aan de discussie omtrent de implementatie van media in het onderwijs. Vanwege de krappe tijdsspanne zijn verder de volgende beperkingen gesteld aan het onderzoeksmateriaal:

- Mediawetenschappelijk literatuuronderzoek
Om te kunnen onderzoeken hoe veranderingen op het gebied van educatie in de vorm van de introductie van nieuwe media in het onderwijs wordt ontvangen door de Nederlandse WO-studenten is er aan de hand van mediawetenschappelijke literatuur onderzoek gedaan naar de begrippen ‘mediawijsheid’ en ‘kritische reflectie’. Deze begrippen dienden als zoeklicht bij het belichten van de ontvangst van nieuwe media in het Universitaire onderwijs door Nederlandse WO-studenten.

- Gedeeltelijk gestructureerde interviews met Nederlandse WO-studenten
In tegenstelling tot het afnemen van een enquête biedt deze vorm van onderzoek de mogelijkheid om gericht door te vragen en hiermee dieper in te gaan op antwoorden van de respondent. Dit heeft als voordeel dat informatie die met een gestructureerd interview of enquête onopgemerkt blijft alsnog boven tafel kan worden gehaald. Daarnaast is het gedeeltelijk gestructureerde interview in ons geval uiterst bruikbaar gebleken omdat er een multi-interpretabel begrip kon worden onderzocht, zonder de term zelf expliciet te hoeven noemen. Door de van tevoren opgestelde theoretische dimensies van het begrip uit te werken naar indicatoren is het begrip meetbaar gemaakt en kon het onderzoek het struikelblok van meerdere interpretaties ontwijken.

In het gedeeltelijk gestructureerde interview wordt gebruik gemaakt van een lijst gesloten vragen, die worden aangevuld met open vragen (Baarda, De Goede and Teunissen 2001). Deze onderzoeksmethode maakt het mogelijk om gericht vragen te stellen, maar daarnaast ruimte te geven voor aanvullende zaken. De samenhang van de onderzoeksmethoden is als volgt: Het centrale onderzoeksobject is de kritische reflectie van Nederlandse WO-studenten op media in hun onderwijs. Om dit in kaart te brengen is eerst een mediawetenschappelijk literatuuronderzoek gedaan waarbij zowel het fenomeen MOOCs wordt besproken als een uitgebreide uiteenzetting van de begrippen mediawijsheid en kritische reflectie wordt gedaan. Verder zijn op basis hiervan de voor de interviews benodigde definities geformuleerd. Stukken van mediawetenschappers als Downes (2005) (2012) en Shirky (2012) zijn voor dit onderzoek tools om het fenomeen MOOCs kritisch te benaderen en stukken van Mezirow (1990), Potter (2011), Raessens (2005) en Rheingold (2012) helpen het veld van mediawijsheid te ontdekken. Tevens dient de literatuur voor verklaringen, tegenargumenten of motivaties van de bevindingen in de interviews. Met de gedeeltelijk gestructureerde interviews is vervolgens getoetst in hoeverre studenten (in staat zijn om) kritisch (te) reflecteren op de implementatie van media in hun

onderwijs. Toen er na vier interviews een verzadigingspunt bereikt leek te zijn is er nog een interview gehouden ter bevestiging van dit verzadigingspunt.

2. Nieuwe wijzen van leren en media in het onderwijs

Om de relevantie van dit onderzoek te benadrukken geef ik ter introductie in dit hoofdstuk een overzicht van ontwikkelingen op het gebied van media en educatie. Het educatieve veld lijkt op het punt te staan om media op grote schaal toe te laten in het onderwijs (Bussemaker 2014) (van Meenen 2013, 4), en hiermee lijkt het er op dat de tijd waarin we ons nu bevinden vormend zal zijn voor het onderwijs van de toekomst. Deze introductie biedt een referentiekader voor dit onderzoek, maar ook voor beleidsmakers en het denken over media in onderwijs in het algemeen.

Vanzelfsprekend heeft het educatieve landschap er niet altijd uitgezien zoals nu. Zoals ik in eerder werk besprak bestaat de gedachte achter e-learning al een aantal jaren. Zo werd er in de jaren 40 van de vorige eeuw al geëxperimenteerd met alternatieve wijzen van educatie door het Amerikaanse leger en was men in de jaren '70 en '80 al bezig met het experimenteren met computer-based training (Dotinga 2013, 5-7). De laatste decennia hebben ontwikkelingen rond e-learning echter een vlucht genomen en hebben technologische innovaties ervoor gezorgd dat beperkingen die e-learning eerder bemoeilijkten niet meer aan de orde zijn. Zo zijn mensen nu op grote schaal aangesloten op het internet (Bussemaker 2014, 3) en lijkt het educatieve veld ook klaar te zijn voor technologische innovaties. Er staat echter nog een grote uitdaging te wachten: *“The challenge within education is to adapt to this change, rather than to resist to keep a status quo, so as to suit the new educational landscape and enable students to take advantage of new technologies and the skills they acquired with them”* (Hirsch and Al-Rubaie 2012, 566). In andere woorden: naast technologische ontwikkelingen moet ook de mens zelf klaar zijn voor een nieuwe stap.

Mediawetenschapper en onderzoeker van e-learning Stephen Downes (2005) werpt ook zijn blik op het veranderende landschap van en rondom het fenomeen ‘e-learning’. Hij wijst ons ten eerste op het feit dat e-learning al redelijk ingeburgerd is in de vorm van *Learning Management Systems* (LMS) (een voorbeeld hiervan is Blackboard²), maar de vorm hiervan is nog steeds ‘traditioneel’: deze LMS zijn gebouwd op de traditionele educatievormen en dienen nu slechts ter ondersteuning van het onderwijs. Met andere woorden: de mindset rondom e-learning heeft nu nog steeds dezelfde vorm als het ‘traditionele onderwijs’. Er is volgens Downes echter wel een verandering waar te nemen in de wijze waarop mensen met digitale media omgaan en over deze media denken: hij merkt op dat het educatieve landschap zich klaar begint te maken voor een stap in de digitale richting. Downes noemt dit concept ‘e-learning 2.0’³. Mensen gaan namelijk op een andere

² We zullen later lezen dat ook de geïnterviewden kanttekeningen hebben bij de effectiviteit van Blackboard.

³ Ondanks de kritieken die we kunnen leveren op deze naamgeving (bijvoorbeeld de teleologische implicaties die de term heeft) is het in dit geval van belang dat er een breekpunt met een voorgaand tijdperk wordt gekenmerkt welke vraagt om een andere benadering van het onderwijs.

manier leren: educatie wordt ‘student-centered’, een student krijgt de controle. Downes verwoordt dit door te stellen dat *“knowledge-working is no longer thought of as the gathering and accumulation of facts, but rather, the riding of waves in a dynamic environment”* (2005). Downes stelt in deze tekst uit 2005 dat veel mediawetenschappers voorlopen qua ideeën over de toekomst van het onderwijs. Anno 2013/2014 kunnen we dit bevestigen en zien we dat Nederlandse politici deze ideeën beginnen te ontdekken (van Meenen 2013) (Bussemaker 2014). Mocht de paradigmaverschuiving zoals Downes deze schetst (2005) ooit waarheid en leidend worden dan betekent dit dat studenten zich in een intermediaal leerklimate gaan begeven. Media competenties zijn hierbij (zoals ook Buckingham (2007) en Rivoltella (2008) stellen) belangrijk om met deze nieuwe omgeving om te kunnen gaan.

Educatiwetenschapper George Siemens herkent het door Downes geschetste beeld en komt met het *connectivisme* als begrip voor een nieuwe manier van leren, die met de technologische ontwikkelingen in educatie gepaard gaat. Het leerproces is volgens hem namelijk geen lineaire kennisoverdracht (meer), maar een proces waarbij men verschillende actoren in haar netwerk raadpleegt om kennis te vergaren. In zijn tekst ‘Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age’ (2005) bespreekt Siemens een wending in de vorm waarop mensen leren. Leerbehoeften en -theorieën, zo stelt hij, zouden hun onderliggende sociale omgevingen moeten weerspiegelen. Met andere woorden: Siemens vraagt zich af waarom educatieve theorieën en vormen achterblijven in vergelijking met het snel veranderende medialandschap. Er heeft zich een verplaatsing voorgedaan van een situatie waar *“[t]he life of knowledge was measured in decades”* naar een situatie waar *“knowing is growing exponentially”* (2005, paragraaf 1). Siemens ziet een verandering in kennisoverdracht: van ‘know-how’ en ‘know-what’ naar ‘know-where’, van procesmatige naar gefaciliteerde kennisvergaring. Niet zozeer de kennis zelf is belangrijk, maar het weten waar die kennis gevonden moet worden wanneer deze relevant is. Hierbij bekritiseert hij de huidige dominante paradigma’s in educatie, te noemen: ‘behaviorism’, ‘cognitivism’ en ‘constructivism’⁴. Deze denkwijzen volstaan volgens hem niet meer in het huidige en komende landschap. Siemens draagt daarom het *connectivisme* aan als nieuwe wijze van denken over leren. Waar mensen voorheen hun hele leven met bepaalde kennis vooruit konden zijn we inmiddels in een dynamisch landschap beland waar het weten hoe bepaalde kennis te vergaren belangrijker is dan de kennis zelf (Siemens 2005). Binnen het connectivisme wordt het leerproces als een netwerk begrepen waarbinnen sommige actoren (leerlingen) andere zelfstandig andere actoren of hubs (leraren, kennisbronnen) aanspreken of aanroepen voor kennis. Dit proces bevordert de ‘know-where’, wat in tegenstelling staat met de ‘know-how/what’-relatie tussen zender (leraar) en ontvanger (leerling) van kennis:

⁴ Het behaviorisme heeft het gedrag van mensen als uitgangspunt en spreekt zich uit over het gedrag van mensen, en hoe deze te veranderen (reactieve kennisvergaring). Een groot denker binnen het behaviorisme is Ivan Pavlov. Cognitivism is gebaseerd op de gedachte dat het leerproces bestaat uit input die verwerkt en opgeslagen wordt voor latere kennis (procesmatige kennisvergaring). Ten slotte draait constructivisme om het verklaren van eigen ervaringen welke als kennis dient voor de toekomst (verklarende kennisvergaring) (Siemens 2005, paragraaf 2).

“Learning (defined as actionable knowledge) can reside outside of ourselves (within an organization or a database), is focused on connecting specialized information sets, and the connections that enable us to learn more are more important than our current state of knowing. [...] This cycle of knowledge development (personal to network to organization) allows learners to remain current in their field through the connections they have formed” (*Siemens 2005, paragraaf 5*)

Auteurs als George Siemens en Stephen Downes bieden een perspectief op MOOCs die enigszins afwijkt van het beeld dat Paul van Meenen schetst in zijn notitie. Dit verschil roept vragen op en impliceert dat de kracht, toegevoegde waarde en voordelen van MOOCs in het Nederlandse WO-onderwijs nog niet bewezen is.

Daarnaast zouden studenten niet zo mediawijs of –bekwaam zijn als men wellicht aan zou nemen. Buckingham stelt namelijk dat de huidige wijze waarop media in het onderwijs worden toegepast niet (meer) doeltreffend is: het mediagedrag van studenten en leerlingen vindt namelijk weinig raakvlak met de media-educatie in de klas. Dit fenomeen noemt hij de *new digital divide* (112). Hierbij gaat het niet zozeer om toegang tot de ‘nieuwe digitale wereld’, maar om het omgaan met deze nieuwe technologieën. Buckingham herkent drie gebieden waarin digitale technologieën vragen oproepen die beantwoord dienen te worden om relevante media-educatie te kunnen voeren. Hij ziet deze problemen in de wijze waarop content, pedagogiek en leerstijlen in het huidige media-onderwijs plaatsvinden. In tegenstelling tot wat men in de *popular discussion* lijkt aan te nemen blijken *digital natives* schaars, in ieder geval in de opvatting dat deze groep vlekkeloos alle digitale technologieën adopteert en beheerst. Dit is overigens ook iets wat we teruglezen in de notitie van Paul van Meenen (2013). Is het dus verkeerd om aan te nemen dat de huidige generatie WO-studenten digital natives zijn?

In dit licht acht ik het van grote waarde dat Nederlandse WO-studenten een kritisch standpunt in kunnen nemen ten opzichte van de verschillende media die zij voorgeschoteld krijgen, en vooral in hun onderwijs. De literatuur toont ons verder twee belangrijke punten waar rekening mee gehouden moet worden bij het denken over media in het onderwijs. Het eerste punt geeft weer dat e-learning, online leren of de implementatie van digitale middelen in het onderwijs zich in een testfase bevindt en er nog geen definitief ‘juiste’ oplossing bestaat. Het tweede punt treft wat door beleidsmakers van de studenten verwacht wordt. Studenten zullen namelijk met het maken van een stap naar een nieuw leerklimaat zoals bijvoorbeeld Minister Bussemaker deze schetst een andere relatie met de stof, medestudenten, docent en media kunnen of moeten aannemen.

3. De belofte van MOOCs en e-learning

Waar de mogelijkheden die het internet met zich meebrengt oneindig lijken te zijn, zijn er verschillende op- en aanmerkingen te maken die de verwachtingen rondom nieuwe technologieën als MOOCs nuanceren. Een voorbeeld hiervan is het boek ‘Tantalisingly Close’ (2012) van mediawetenschapper Imar De

Vries, waarin beschreven staat dat mensen door de geschiedenis heen altijd utopische gedachten en verwachtingen hebben geprojecteerd op nieuwe media. Dit fenomeen, wat ook wel *technologisch imaginaire* wordt genoemd, keert ondanks steeds opnieuw ontkracht te worden terug wanneer een nieuw medium zijn intrede doet (2012, 103, 116). Het gevaar hiervan ligt in de wijze waarop men verwachtingen van een medium ontwikkeld welke niet waargemaakt kunnen worden en vervolgens bedrogen door de eigen verwachtingen uitkomt. De verwachtingen van een medium stapelen zich op en worden hiermee een *utopian landmark* en kunnen uiteindelijk niet meer aan al deze verwachtingen voldoen. Zoals De Vries het verwoordt:

“What makes utopian landmarks so powerful as blueprints for hoping for the better is that, because they are foremost experienced as exactly just that, a blueprint, they can take on any interpretation of what exactly constitutes a better place. As a result, the utopian mindset becomes a locus where all possible interpretations come together to form a heterogeneous composite of deeply ingrained longings. Moreover, this imaginative constellation is so complex that, in the end, it cannot exist except as the paradoxical fulfilment of an unfulfillable desire.” (2012, 48).

In andere woorden: de verwachtingen en hoop rondom een medium kunnen meestal niet waargemaakt worden omdat de deze zo divers, uiteenlopend en groot zijn waardoor het medium uiteindelijk een paradoxale invulling van een opgeblazen behoefte blijkt te zijn. Dit is echter logisch en onontkoombaar, stelt De Vries: *“the human yearning for resolution, as a manifestation of the belief in a purpose to our existence that is recurrently expressed in narratives of progress and utopia, will always generate as well as face paradoxical problems when confronted with actual endeavours to achieve a final or other ultimate state of being”* (2012, 48). Dit leidt er in ons geval toe om de Minister twee vragen voor te leggen: “Is er in het geval van MOOCs sprake van een dergelijke ‘bubbel’, een schat aan verwachtingen die niet waargemaakt kunnen worden?” en “Wat zouden de gevolgen voor het onderwijs zijn bij een ‘flop’ van MOOCs in het onderwijs?”. In dit hoofdstuk zal ik het aannemelijk maken dat we ook in het geval van e-learning met een technologisch imaginaire te maken hebben. Om dit te bereiken werpen we een mediawetenschappelijke blik op het fenomeen MOOCs en wordt tevens besproken dat ook in dit geval terughoudendheid en behoedzaamheid belangrijk zijn voor een (eventuele) harmonieuze en efficiënte plek in het Nederlandse WO-onderwijs.

Een infrastructuur in ‘openness’

Met het verdwijnen van de complicaties die e-learning op grote schaal in de weg stonden (Downes, E-learning 2.0 2005) lijkt de weg vrijgemaakt te zijn om nieuwe vormen van onderwijs een kans te geven. Hedendaags zijn er bijvoorbeeld talloze initiatieven die met een *together is good*-opvatting vrije kennis propageren en door middel van platformen die als digitale kenniscentra fungeren mensen aanbieden om cursussen te volgen en zelfs certificaten te behalen (Dotinga 2013, 7-9). Initiatieven als Khan Academy, TEDed en Wikipedia zijn hier voorbeelden van: allemaal bieden zij gratis cursussen en/of kennis aan en hebben zichzelf als doel gesteld kennis wereldwijd te verspreiden (Dotinga 2013, 7-9).

Naast deze initiatieven zijn er ook verschillende universiteiten die zich op het digitale vlak begeven en vanuit dezelfde gedachtegang gratis leer materiaal en cursussen aanbieden, meestal door middel van het aanbieden van gratis MOOCs⁵. Dit is echter ook het punt waar vanuit de mediawetenschap kritische geluiden te horen zijn.

Het eerste punt van kritiek vinden we in een tekst van onderzoeker van digitale educatie Siân Bayne (2004). Bayne verkent de infrastructuur van digitale leeromgevingen. Dit doet ze op basis van Deleuze en Guattari's concept van 'smooth and striated cultural spaces' (Bayne 2004): waar 'smooth spaces' volledige (bewegings)vrijheid bieden, zijn 'striated spaces' gestructureerd en sturend in de bewegingen van degene die zich erin bevindt. Ze maakt hierbij een verwijzing naar de manier waarop wij het internet ervaren om het verschil tussen beide uit te leggen: het 'surfen' op het internet (waarbij we denken aan *smoothness* en bewegingsvrijheid) versus het 'cruisen' op de *information highway* (waarbij we denken aan *striation* en vastgelegde paden) (Bayne 2004, 304). Met Bayne's uiteenzetting komen we dichterbij de manier waarop digitale leeromgevingen invloed kunnen hebben op de infrastructuur van een 'open' omgeving: *"It builds a city on the steppe, a 'safe' space of enclosure or containment. 'E-learning systems' promise 'seamlessness' of integration with other university information systems – the elimination of gaps into the unregulated unknown and the delimiting of space is their very purpose"* (Bayne 2004, 312). Ze stelt dus dat de student met een dergelijk systeem dus niet zozeer meer vrijheid en meer toegang tot kennis heeft, maar zich in een online representatie van het klaslokaal bevindt. Minister Bussemaker erkent deze beperking van het gebruik van MOOCs zelf ook, maar wil in de komende jaren de mogelijkheden van dit 'medium' aftasten:

"MOOC's bijvoorbeeld zijn maar in beperkte zin 'open': ze zijn gratis en voor iedereen toegankelijk, maar niet vrij in tijd en tempo en maken veelal niet gebruik van open onderwijsmateriaal. In deze brief gaat het met name over online onderwijs dat ook – maar beperkt – open is. Centraal staat hoe de geschetste ontwikkeling zich verhoudt tot ons toekomstbeeld van het hoger onderwijs" (Bussemaker 2014, 4).

Waarom zou men er in dit opzicht dan voor moeten kiezen om op MOOCs te richten? Enerzijds moet het Nederlandse onderwijs geïnnoveerd worden, anderzijds lijkt deze innovatie slechts op een verplaatsing van het onderwijs naar een digitaal platform, zonder dat de mogelijkheden die het internet biedt volledig benut worden. Sterker nog: de manier waarop nu online leeromgevingen vorm hebben (bijvoorbeeld Blackboard) zorgen ervoor dat de student afgesloten blijft van de rest van de mogelijkheden die het internet biedt: *"Where one topography of cyberspace constructs the student as a nomad, as a wanderer over the digital steppe, the image here is of the student 'caught', insect-like, in the web of the 'e-learning system'"* (Bayne 2004, 314). We kunnen ons dus afvragen of het investeren in MOOCs bijdraagt aan de *openness* van het Nederlandse onderwijs, iets wat Minister Bussemaker voor

⁵ In Nederland zijn er inmiddels al meer dan 110.000 studenten via hun Universiteit in aanraking geweest met een MOOC (Bussemaker 2014, 6).

ogen lijkt te hebben (Bussemaker 2014, 8)⁶. Er zijn hiernaast bij Byane's stuk, welke we als handvat kunnen gebruiken bij het denken over media en educatie, ook kanttekeningen te plaatsen. We kunnen ons namelijk afvragen in hoeverre studenten door de structuur die met een digitale leeromgeving wordt gelegd daadwerkelijk gevangen zijn: als het eenvoudig is om 'gevangen te worden' (door in te loggen) moet het minstens even eenvoudig zijn om te ontsnappen (uitloggen en 'het internet op'). Desalniettemin helpt Bayne's tekst ons om digitale leeromgevingen als gesloten omgevingen te zien, ook wanneer dit in eerste instantie niet zo lijkt.

MOOCs als inferieur educatiemiddel

De opvatting dat een gesloten leeromgeving niet gepast is om het huidige leersysteem te vervangen brengt ons bij het volgende punt van kritiek. Clay Shirky stelt namelijk dat MOOCs ons onderwijs niet kunnen (en mogen) vervangen: *"The possibility MOOCs hold out isn't replacement; anything that could replace the traditional college experience would have to work like one, and the institutions best at working like a college are already colleges"* (Shirky 2012, paragraaf 5). Shirky vergelijkt het fenomeen 'MOOCs en educatie' met 'MP3 en muziek' en ziet een overeenkomst in de wijze van distributie en schaalbaarheid. Losse informatie wordt door middel van MOOCs eenvoudig beschikbaar gemaakt en geraadpleegd. De 'M' in MOOC is echter problematisch, omdat het de kwaliteit van *onderwijs* onmogelijk te garanderen maakt. Shirky legt uit dat lessen (in tegenstelling tot kennis of informatie) minder of niet schaalbaar zijn, omdat deze veel minder geschikt zijn om efficiënt te produceren en verspreiden dan bijvoorbeeld auto's. Shirky gaat daarnaast verder in op een van de manieren waarop MOOCs 'misleidend' kunnen zijn. Ook al dragen veel MOOC-cursussen van bijvoorbeeld MIT of Harvard dezelfde naam als de cursussen die op de universiteiten worden gegeven, verschillen ze enorm van vorm. Zo is er bijvoorbeeld in het 'reguliere' onderwijssysteem sprake van klassikaal leren en toetsing op locatie, terwijl dit bij MOOCs allemaal op afstand gebeurt. Shirky volgt Ian Bogost wanneer hij stelt dat MOOCs slechts een marketing-tool voor 'elite-universiteiten' zijn. Hij beschuldigt de organisatoren van MOOCs ervan de verkeerde vraag te stellen: de vraag die gesteld wordt is namelijk niet: *"Hoe kunnen we mensen de beste educatie geven?"* maar *"How do we spin up 10,000 competent programmers a year, all over the world, at a cost too cheap to meter?"* (Shirky 2012, paragraaf 36).

In de opmerking die Shirky (2012, paragraaf 21) maakt over het verschil tussen kwaliteit van lesmateriaal en leskwaliteit van docenten valt er desondanks een aanzet tot het overwegen van alternatieve wijzen van educatie op te merken. Shirky stelt namelijk (en hier komen we ook uit op wat Minister Bussemaker (2014, 4) stelt) dat terwijl studenten de beste literatuur tot zich nemen ze meestal niet de beste colleges volgen, simpelweg doordat de studenten beperkt zijn door fysieke afstanden en hiermee 'slechts' de les krijgen die een lokale medewerker op hun Universiteit op dat moment kan produceren. We zouden Shirky's tekst kunnen nuanceren door te beweren dat MOOCs wellicht geen

⁶ Hier staat de vraag of MOOCs in geen enkele vorm een toevoeging op het huidige onderwijs zijn los van.

onderwijsvervanger zijn, maar misschien wel bruikbaar kunnen zijn voor bijvoorbeeld extra kennisvergarig of kunnen fungeren als aanzet tot het overwegen van nieuwe onderwijsmethoden.

Professor of organisational behaviour Gianpiero Petriglieri bekritiseert eveneens de gedachte dat MOOCs op grote schaal verbeteringen zouden brengen. Hij beschrijft in een blogpost de verwachtingen (lees: belofte) die hij had toen een student voorstelde hem voorstelde om MOOCs te gaan geven: *“I’d have the opportunity to reach a broader audience and to be at the front — and on the right side — of the online revolution in education. I would become a better teacher, help democratize management learning, and secure my own and my school’s place among the survivors and beneficiaries of digital disruption.[...] Reach. Scale. Efficiency. Democratization”* (Petriglieri 2013, paragraaf 4-5). Het geven van MOOCs zou voor Petriglieri, zijn instituut en de wereld dus significante voordelen hebben: het zou de beste kennis wereldwijd verspreiden en hiermee ook de minder bedeedden der aarde van goede educatie kunnen voorzien. Echter, niets is minder waar, zo stelt Petriglieri: MOOCs zouden ongelijkheid tussen de ‘elite-’ en ‘reguliere’ universiteiten versterken, omdat materiaal van de ‘mindere’ universiteiten er niet meer toe doet wanneer de ‘groten der aarde’ hun lessen openbaar aanbieden. Petriglieri waarschuwt voor een aristocratie van wereldwijde educatie en hij stelt dat de kwaliteit van MOOCs inferieur is aan datgene wat er in de klaslokalen van de grote universiteiten afspeelt: *“MOOCs aren’t digital keys to great classrooms’ doors. At best, they are infomercials for those classrooms. At worst, they are digital postcards from gated communities”* (Petriglieri 2013, paragraaf 14). Daarnaast is het format volgens Petriglieri ongeschikt om op grote schaal te gebruiken, omdat het volgens hem in strijd is met wat een universiteit is. Studenten zijn namelijk niet alleen passieve ontvangers van kennis en cultuur, maar ook de eigenaren, critici en makers ervan (2013, paragraaf 20). Hierin kunnen we ook het punt dat Shirky maakt herkennen: met het online beschikbaar maken van al het cursusmateriaal komt het zwaartepunt bij de zogenaamde elite-universiteiten te liggen, terwijl dit materiaal niet voorziet in alle behoeften die studenten hebben bij het volgen van onderwijs. Anders gezegd: het gevaar zou schuilen in het punt dat de reguliere universiteiten zich zouden gaan focussen op het materiaal dat de elite-universiteiten als MOOCs aanbieden, terwijl deze MOOCs slechts een inferieure afspiegeling van de daadwerkelijke cursus zijn en de studenten daarnaast passieve ontvangers van kennis worden, terwijl (zoals Petriglieri (2013, paragraaf 20) stelt) ‘ownership’, bekritisieren en produceren van kennis ook belangrijk zijn in het leerproces.

Waar Petriglieri het aannemelijk maakt dat MOOCs van ‘grote’ universiteiten geen vervanging van het onderwijs van de kleinere universiteiten kunnen zijn, is het dus wellicht voorbarig om MOOCs in het onderwijs af te schrijven. Petriglieri laat zich niet uit over wat MOOCs voor het onderwijs kunnen betekenen wanneer deze hier *onderdeel* van zouden uitmaken, in tegenstelling tot een vervanging van het onderwijs. Mediawetenschapper Peter Lange doet dit wel en stelt dat MOOCs niet hetzelfde zijn als ‘regulier’ onderwijs: *“I think we need to recognize that MOOCs were not designed necessarily to be just like and have the same expectations as courses that we teach on campus”* (Lange 2013, 4). Hij benoemt dat verschillende deelnemers echter wel degelijk verschillende voordelen kunnen behalen uit

een MOOCs. Ondanks dat MOOCs er niet voor zijn gemaakt om 1 op 1 een vervanging van het onderwijs te zijn *“that does not mean that large numbers of students do not greatly benefit from their MOOC experience... [T]he ones who go very far through the course, learn what they want, have a great experience, but then do not “complete the course.” The fact that they did not formally “complete” does not mean they are not having an incredibly valuable experience, and one that, from the teacher’s point of view, is also extremely valuable*” (Lange 2013). Wellicht kunnen we MOOCs dus beter waarderen als een informatiebron in plaats van een cursus. Deze informatiebron zou vervolgens een plek kunnen krijgen in het onderwijs, in plaats van dat de MOOC de onderwijsmethode wordt.

In een post op zijn website verheldert Downes (2012) wat MOOCs nu daadwerkelijk zijn. Hij stelt dat het voor een succesvolle deelname aan MOOCs (net zoals in andere vormen van onderwijs) van groot belang is dat studenten gemotiveerd zijn en enige basiskennis hebben. Hiermee lijkt hij de mythe dat MOOCs alomvattend en *dé oplossing* zijn te ontcrachten. Volgens Downes is het idee achter een MOOC niet zozeer een medium voor leren, maar een omgeving waar kennis wordt gecreëerd, gedeeld en overgedragen op een wijze die anders is dan het ‘traditionele’ onderwijs. Hij stelt: *“MOOCs don’t change the nature of the game; they’re playing a different game entirely”* (2012). Downes stelt hiermee dat MOOCs niet geschikt zijn voor het onderwijs, omdat deze vorm van educatie een grote betrokkenheid van deelnemers vereist, iets wat niet in plaats voor het huidige onderwijs kan komen. Dit wil echter niet zeggen dat MOOCs onbruikbaar zijn als leermiddel in een andere setting dan het ‘reguliere onderwijs’.

Ondanks dat de voordelen van MOOCs dus veelbelovend lijken (Bussemaker 2014, 8) moeten instellingen zich dus wellicht kritisch tegenover het fenomeen opstellen. Bussemaker voorziet MOOCs dan ook niet als definitieve vervanger van de huidige manier van onderwijs, maar op een plek in aanvulling op het huidige onderwijsaanbod (2014, 3).

Verschillen in focus

Ook als we verder kijken dan de kritiek die vanuit de mediawetenschap op MOOCs wordt geleverd lijkt de concrete keuze om in het Nederlandse onderwijs te focussen op MOOCs enigszins merkwaardig. Ten eerste omdat een bemoeienis met de te kiezen media in het curriculum van universiteiten tegen het begrip *openness* in lijkt te gaan, ten tweede omdat MOOCs-stroming slechts een van meerdere digitale trends binnen het onderwijs blijkt.

Dit blijkt uit het ‘Kennisnet Trendrapport 2014/2015’ (van Wetering and Desain 2014), dat Kennisnet, “de publieke ict-partner voor het onderwijs” (Kennisnet 2014), in samenwerking met IT-onderzoeksbureau Gartner heeft uitgebracht en de ondertitel “Technologiekompas voor het onderwijs” draagt. Opvallend hierin is dat Kennisnet naast een ‘persoonlijke leeromgeving’ (PLO), waar MOOCs onder worden gecategoriseerd (2014, 50), acht andere opkomende technologieën noemt die even relevant zijn voor het Nederlandse onderwijs (24). Deze domeinen hebben elk hun eigen ‘hype cycle’: de verwachtingen van gebruikers afgezet tegen tijd, waarin altijd een aantal fases worden doorlopen (van Wetering and Desain 2014, 7). De toekomstvisie die Kennisnet op basis

van de Gartner ‘hype cycle’ schetst in haar Trendrapport laat zien dat alle ‘meest relevante technologieën voor het onderwijs’ voorbij hun ‘peak of inflated expectations’ en fase van ‘trough of disillusionment’ heen moeten voordat ze hun ‘plateau of productivity’ (ofwel een effectieve functie in het educatieve systeem) bereiken. Volgens het model is de persoonlijke leeromgeving (waaronder MOOCs vallen) nog niet op zijn laagste punt, laat staan op zijn ‘plateau of productivity’, het stadium waar een product/ontwikkeling zijn ‘volwassenheid’ bereikt.

Daarnaast wordt de persoonlijke leeromgeving gezien als *“de digitale vervanger van de aloude schooltas die de leerling – maar ook de leraar – tot zijn beschikking heeft en waar alles in zit wat hij nodig heeft; de PLO gaat daarbij wel stappen verder door het verbinden van leerlingen en leraren. De precieze inhoud zal variëren, afhankelijk van het onderwijsconcept van de school”* (van Wetering and Desain 2014, 50). Bussemaker’s focus op MOOCs is in dit opzicht merkwaardig, omdat ze haar zich richt op een concreet medium terwijl het onderzoek van Kennisnet pretendeert dat de persoonlijke leeromgeving niet een systeem is dat *“kant-en-klaar aangeschaft kan worden, dat zou niet aansluiten bij de diversiteit van de praktijk”* (50). In andere woorden: volgens het Trendrapport zouden MOOCs dus niet zomaar moeten worden gebruikt, maar werkt de toepassing ervan alleen als deze nauwkeurig is toegespitst en past bij de doelgroep. Nu is het te kort door de bocht om Minister Bussemaker van technologisch determinisme te beschuldigen, omdat ze haar zinnen zet op technologie ‘X’ om de wereld te verbeteren. We kunnen vanuit mediawetenschappelijk perspectief echter wel een waarschuwing geven om haar en het Nederlandse onderwijs te behoeden van een overhaaste adoptie van MOOCs. Daarbij is het belangrijk in acht te nemen dat *“[s]ommige technologieën verdwijnen van de hype cycle voordat het Plateau of Productivity is bereikt, omdat ze ‘floppen’ of worden ingehaald door nieuwe ontwikkelingen”* (van Wetering and Desain 2014), en dit eventueel ook met MOOCs zou kunnen gebeuren.

Ten slotte dient hier ook de opmerking gemaakt te worden dat er een definitieprobleem voor het begrip ‘MOOCs’ lijkt te zijn. Minister Bussemaker ziet MOOCs namelijk als een complete online cursus, waar de docent uitleg en feedback geeft en studenten de mogelijkheid hebben met elkaar in discussie te gaan (Bussemaker 2014, 2). De manier waarop Minister Bussemaker MOOCs nu voorstelt is dus eigenlijk een verplaatsing van de cursus die normaliter op de universiteit zelf wordt gegeven naar het internet. Aan de andere kant zien we echter dat Stephen Downes (2012), een van de pioniers op het gebied van MOOCs, deze helemaal los ziet van het cursorische onderwijs zoals op een universiteit gegeven wordt. We kunnen ons afvragen of MOOCs hiermee waardeloos zijn voor het Nederlandse WO-onderwijs, maar wat hier echter van belang is te benadrukken is dat er nog geen eensgezindheid is over het begrip MOOCs. Dit gebrek aan eensgezindheid kunnen we wellicht interpreteren als een bevestiging van wat er in het Trendrapport (van Wetering and Desain 2014, 7) wordt aangetoond: MOOCs hebben hun ‘plateau of productivity’ nog niet bereikt, er is namelijk nog geen eenheid over een toepassing of definitie van MOOCs.

In dit hoofdstuk hebben we het fenomeen MOOCs vanuit een mediawetenschappelijke hoek besproken en gezien dat er op het gebied van media en educatie nogal rumoer is over de juiste toepassing van MOOCs. Daarmee komen we aan op een punt waarbij we op zoek kunnen gaan naar een definitie van mediawijsheid en in het bijzonder kritische reflectie, om deze vervolgens bij de Nederlandse WO-studenten te onderzoeken. In het volgende hoofdstuk worden er verschillende begrippen voor mediawijsheid besproken en wordt aan de hand hiervan een gefundeerd begrip van kritische reflectie gedefinieerd. Vervolgens wordt de kritische reflectie van Nederlandse WO-studenten onderzocht.

4. Mediawijsheid en kritische reflectie

In de vorige hoofdstukken hebben we met een korte bespreking van het denken over educatie gelezen dat het onderwijs lijkt te gaan veranderen, er staan namelijk verschillende media te wachten om hun intrede te doen. Daarnaast zijn MOOCs uitvoerig besproken en hebben we kunnen lezen dat er nog geen eensgezindheid is over de toepassing ervan. Nu we met een korte blik op educatie en MOOCs een referentiekader hebben verkregen zijn we aanbeland bij het punt waar er op de begrippen ‘mediawijsheid’ en ‘kritische reflectie’ ingezoomd kan worden.

Om dit in kaart te kunnen brengen dienen we eerst een gefundeerd begrip te hebben van mediawijsheid, kritische reflectie en de onderlinge verhouding tussen deze begrippen. In dit hoofdstuk komt er naar voren dat er verschillende opvattingen voor zowel mediawijsheid als kritische reflectie zijn. Elk zetten ze op hun eigen manier dimensies uiteen, welke ik door middel van een tabel aan het eind van dit hoofdstuk categoriseer. De categorieën die ik extraheer uit de verschillende modellen uit mediawetenschappelijke en niet-mediawetenschappelijke literatuur zijn leidend geweest in het opstellen van de vragen voor de interviews met de studenten. Hieronder geef ik een omschrijving van de verschillende modellen en hun domeinen. Het doel hiervan is om op basis van verschillende definities en opvattingen een werkbaar begrip te formuleren welke gebruikt kan worden voor het interviewen van de Nederlandse WO-studenten.

Mediawijsheid

Het CML is een Amerikaanse organisatie die zich inzet voor mediawijsheid. Mediawijsheid is volgens de organisatie een essentieel onderdeel van de huidige maatschappij: *“Media no longer just influence our culture. They are our culture”* (2008, 42). Mediawijsheid is dan ook niet alleen het ‘kijken van een filmpje’, of het ‘bashen’ van media, maar gaat om het opbouwen van een levenslange relatie met media waarin men de rol van zowel *efficiënte informatie manager, wijze consument, verantwoordelijke producent* en *actieve participant* inneemt (2008, 43-44). Het CML helpt men deze rollen in te nemen door te denken vanuit vijf kernconcepten die draaien om het besef dat *mediaboodschappen geconstrueerd zijn (danwel op een creatieve wijze met een onderliggende gedachte van de producent) (authorship, format), verschillende mensen verschillende interpretaties van dezelfde boodschap hebben (audience), media vooringenomen normen en waarden bevatten (content)* en dat *de meeste mediaboodschappen economisch profijt of macht verrijking als doel hebben (purpose)* (2008,

47). Op basis van deze kernopvattingen heeft het CML 5 ‘key questions’ opgesteld voor het deconstrueren van een mediaboodschap (de centrale thema’s staan hier cursief achter):

- Who created this message? *Authorship*
- What creative techniques are used to attract my attention? *Format*
- How might different people understand this message differently? *Audience*
- What values, lifestyles and points of view are represented in or omitted from this message? *Content*
- Why is this message being sent? *Purpose*

Volgens het CML is het om als enkeling te kunnen bestaan in een dynamisch medialandschap belangrijk om wijs- en vaardigheid te hebben om media te kunnen ‘lezen’ en gebruiken. Dit heeft vijf redenen: de invloed van media in het centrale democratische proces, de hoge mate van mediaconsumptie, de invloed van de media op het vormen van perceptie, overtuiging en houdingen van mensen, het groeiende belang van visuele informatie en communicatie en het belang van informatie in de maatschappij, gepaard met de behoefte van *lifelong learning* (2008, 12). Deze vijf algemene redenen zijn door te trekken naar het onderwijs. Zo wordt er bijvoorbeeld aangespoord met nieuwe media in het onderwijs te experimenteren (Van Meenen (2013) is hiervan een voorbeeld) en worden deze ook steeds vaker toegepast. Daarnaast hebben computers het mogelijk gemaakt om meer en sneller visuele informatie te communiceren (denk bijvoorbeeld aan Powerpoint-presentatie versus schoolbord).

Een vergelijkbaar initiatief dat vanuit het Nederlandse Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap voortvloeit is Mediawijzer.net. Deze instelling introduceerde het begrip mediawijsheid 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”* (2012, paragraaf 1). Om de mediawijsheid van een groep mensen in kaart te kunnen brengen, is er door Mediawijzer.net (2012) een Competentiemodel opgesteld. Dit model is gericht op het Nederlandse onderwijs⁷ en meet de competenties die leerlingen en hun leraren bezitten op het gebied van mediawijsheid. Deze competenties zijn gecategoriseerd in *begrip, gebruik, communicatie* en *strategie* en worden als volgt met een houding verklaard (Mediawijzer.net 2012):

- Begrip: Passief *Inzicht hebben in de werking van media*
- Gebruik: Actief *Zelfgebruiken van media*
- Communicatie: Interactief *Uitwisselen met anderen via media*
- Strategie: Effectief *Omgaan met media*

Deze competenties en houdingen zijn terug te herkennen in de tekst ‘Computer games as participatory media culture’ (2005) van Joost Raessens. Raessens gaat in zijn stuk niet zo zeer in op mediawijsheid an sich, maar zet in zijn artikel aan de hand van modellen van

⁷ Dit model is tot op heden (december 2013) alleen nog ontwikkeld voor leerlingen van basisscholen, het voortgezet onderwijs en personen met een licht verstandelijke beperking.

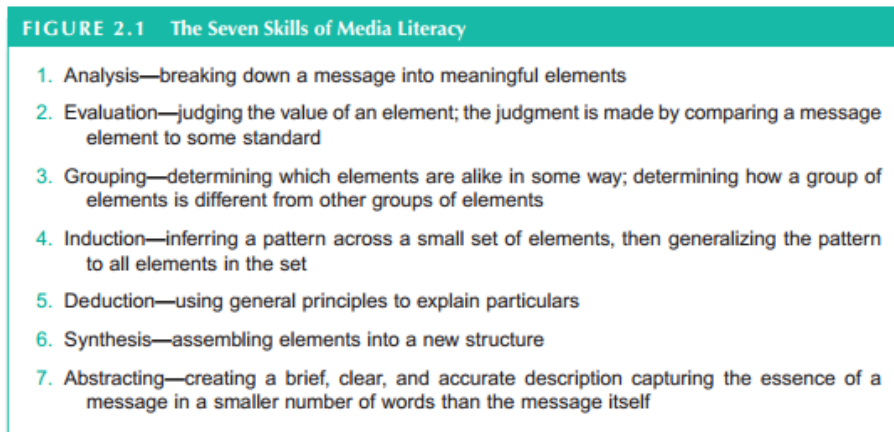
verschillende auteurs drie verschillende domeinen van interactie met media uiteen: *interpretation*, *reconfiguration* en *construction*. Aan de hand van deze uiteenzetting laat Raessens zien dat interactie met media op drie manieren plaatsvindt: het ontvangen van een boodschap, het gebruiken en ontdekken van (verschillende) boodschap(en) en het creëren van een eigen boodschap. Er zijn twee redenen waarom Raessens' tekst, ondanks dat deze niet specifiek mediawijsheid of kritische reflectie behandelt, in dit onderzoek van waarde is. Ten eerste zien we dat de verschillende domeinen waaraan andere modellen mediawijsheid beschrijven ook gebruikt worden om interactie met media te beschrijven. Dit is wellicht voor de hand liggend, maar valideert de domeinen waar qua mediawijsheid aandacht aan wordt geschonken. Ten tweede gaat Raessens dieper in op het interpreteren van een boodschap, waarmee we dichterbij kritische reflectie komen.

Ook legt Raessens aan de hand van Sherry Turkle's 'simulation seduction'-theorie en Hall's 'Encoding/Decoding'-model uit over *interpretation*. Raessens benadert games (en hier lezen wij *games* als mediaboodschap) als een gemystificeerd object: games vormen als een stuk software een laag over de daadwerkelijke berekeningen die de computer uitvoert, waardoor een gebruiker nooit echt in staat is om te zien wat er 'achter de schermen' gebeurt. We kunnen toegeven aan de illusie/simulatie/boodschap die ons voor wordt geschoteld (ook wel Hall's 'dominant reading'), deze boodschap negeren of afwijzen ('oppositional reading') of heroverwegen, bespreken en erop reflecteren om tot een gedegen oordeel te komen ('negotational reading'). Waar de eerste twee wijzen van interpretatie vanuit een van tevoren in genomen positie werken, is de 'negotational reading' onbevangen en stelt het men in staat om een eigen conclusie van een boodschap te formuleren. We zullen verderop lezen dat deze werkwijze sterk naar kritische reflectie neigt.

Raessens gaat hierna verder in op het 'demystificeren' van een boodschap (2005, 376). Voortbouwend op het werk van Jacques Derrida beschrijft hij hoe de onderliggende boodschappen of intenties van een game naar voren kunnen komen door te kijken naar "*those elements that operate under the surface, but break through cracks in the text to disrupt its superficial functioning* (Raessens 2005, 376)". Dit proces noemt hij *deconstruction*. Ondanks dat Raessens' omschrijving van dit proces gericht is op games geeft Raessens een belangrijk punt aan en kunnen wij hier in het kader van mediawijsheid en kritische reflectie een houding uit extraheren waarbij een persoon 'in debat gaat' met datgene wat wordt voorgeschoteld. Het *demystificeren* (of deconstrueren) is hiermee een vaardigheid die we onder mediawijsheid kunnen plaatsen: door een medium te gebruiken leert men over het medium en de boodschap. Bij het demystificeren neemt de ontvanger een rol aan waarbij het gepresenteerde wordt geëvalueerd en beoordeeld.

Naast het interpreteren, gebruiken en produceren van media-boodschappen vinden we in de literatuur nog een dimensie: de houding die een persoon heeft voorafgaand en tijdens de omgang met media. In de tekst van James Potter (2011) vinden we deze dimensie onder de noemer *personal locus*. Personal locus draait om de persoonlijke houding, doelstellingen en drijfveren in het omgaan met media. Potter kenmerkt mediawijsheid verder door *knowledge structures* (het leggen van relaties en associaties en hiermee een 'kennisnetwerk' opbouwen),

en *skills* (13-19). Deze skills zijn als volgt: *analyse, evaluatie, groeperen, inductie, deductie, verbinden en abstraheren*. Voor een toelichting van deze vaardigheden, zie figuur 1. Nog voordat er een mediaconfrontatie plaatsvindt, heeft een gebruiker dus een vooringenomen positie met motivaties, normen en waarden die hem helpen zich staande te houden in de mediamaatschappij. Later in dit stuk zal ik deze skills in perspectief plaatsen en zien we dat deze niet zozeer de volledige mediawijsheid omvatten, maar volgens andere definities deel uitmaken van één van de grofweg vier delen van mediawijsheid die ik aan het einde van dit hoofdstuk onderscheid.



Figuur 1: De 7 skills voor mediawijsheid (Potter 2011, 16)

Potter's definitie van mediawijsheid verbreedt het begrip en vertelt ons dat mediawijsheid begint voordat een mediaconfrontatie plaatsvindt. Later in dit hoofdstuk zullen we lezen dat deze houding een fundamenteel onderdeel uitmaakt van wat we onder kritische reflectie kunnen verstaan.

Tot slot vinden we in Howard Rheingold 'social media competenties' een samenvatting van wat wij aantreffen in de eerder genoemde modellen. Namelijk: de competenties die Howard benoemt raken alle domeinen die we hierboven hebben gevonden. Met zijn boek 'Net Smart' (2012) neemt Rheingold ons mee in de lessen die hij door de jaren heen heeft geleerd van het gebruiken van- en leven met het internet, en in het bijzonder social media. Het boek is niet zozeer een uiteenzetting of beschrijving van mediawijsheid, maar een gids die men helpt zich staande te houden in de dynamische wereld van internet en social media. Rheingolds lezing over 'net smart' bij de Universiteit Utrecht (Mediawijzer.net 2013) gaat hier ook over. In deze lezing verduidelijkt hij dat mediawijsheid men helpt verder te kijken dan men in eerste instantie doet bij het gebruik van internet. Hij gebruikt hiervoor een metafoer: Waar mensen op sociale media in eerste instantie alleen geneigd (en in staat) zijn om te zwemmen in het ondiepe water, moet mediawijsheid mensen in staat stellen om zich ook in de diepere wateren te begeven en deze te ontdekken. Dit is (vooral nu) belangrijk, zo stelt hij, omdat de manier waarop wij media gebruiken de grondlegging is voor het mediagebruik van mensen *for decades to come* (2013, 17m). Voor Rheingold draait het hierbij om de vraag: "How do we use these new media intelligently, humanely and above all mindfully?" (2013, 18m). In zijn boek (Net Smart 2012) bespreekt Rheingold

(2012) uitgebreid welke competenties men nodig heeft om zich te kunnen handhaven met social media. Deze zijn als volgt:

- Attention: *Weten waar je je aandacht op vestigt*
- Participation: *Het besef van alle beschikbare informatie om je heen en weten hoe je dit gebruikt*
- Crap Detection: *Bronnen en boodschappen weten te beoordelen op betrouwbaarheid*
- Collaboration: *Deelnemen- en waarde toevoegen aan een wereld van kennis en interactie (vaak in de vorm van een netwerk)*
- Network Know-How: *Weten van- en over netwerken die bestaan op het internet en hoe hierin te handelen*

De uiteenzetting van Rheingold beslaat hiermee naast een stuk persoonlijke houding ten opzichte van een boodschap ook skills voor het bestaan en participeren in een dynamisch medialandschap zoals ik deze eerder illustreerde. In het volgende stuk zullen we met een schematisering zien dat de Howards' competenties de gehele breedte van de bevindingen uit de overig besproken modellen (CML (2008), Mediawijzer (2012), Raessens (2005), Potter (2011)).

De modellen naast elkaar

In het voorgaande stuk heb ik verschillende modellen voor mediawijsheid en omgang met media uitgelicht. Wat al snel bleek is de variatie in zowel omvang, diepte en prioritering. Voor een werkbaar begrip van mediawijsheid en kritische reflectie heb ik de begrippen voor dit onderzoek daarom schematisch uiteengezet. Dit helpt ons bij het vinden van een werkbaar begrip en het beantwoorden van de eerste subvraag: "Wat is kritische reflectie?". In het volgende stuk wordt de categorisering uitgelegd en beargumenteerd.

Het grootste verschil tussen de modellen ligt tussen de breedte van de scopes die gehanteerd worden, met andere woorden: wat valt er wel of niet onder mediawijsheid? Kijkend naar de uiteenzetting blijkt al snel dat veel modellen niet de volledige breedte van mediawijsheid uitlichten zoals andere modellen dat doen. Zo richten CML en Potter zich voornamelijk op skills binnen *interpretatie* en *houding*. Ook al zijn de kernconcepten die het CML aanbied bedoeld om van mensen efficiënte informatie managers en actieve (media) participanten te maken, de focus van het CML lijkt op de inhoud van de mediaboodschap te liggen (en niet op het gebruik ervan, of de 'mediastrategie' van een gebruiker). Ditzelfde geldt voor Potter. Daarnaast zien we dat Potter's uiteenzetting en de key questions van CML zich voornamelijk baseren op de manier waarop een boodschap wordt geïnterpreteerd.

Raessens, Rheingold en het Mediawijzer-model noemen in toevoeging hierop extra dimensies en trekken het begrip op hun beurt breder. Ze maken een onderscheid tussen de interpretatie, het gebruik en het produceren van een mediaboodschap. Rheingold en Potter erkennen beiden ook de persoonlijke houding die men inneemt voordat er een mediaconfrontatie plaatsvindt, iets wat Rheingold *metacognition* noemt: "*Being aware of where you are putting your attention*" (Mediawijzer.net 2013, 24m). Dit komt overeen met Potter's (2011) *personal locus*. Er lijkt consensus te zijn over deze zijnstoestand (die danwel

met metacognitie of personal locus aangeduid wordt) waarin mensen in staat zijn weloverwogen keuzes te maken. Dit helpt mensen om zich in het medialandschap te kunnen handhaven en hierin deel te nemen. Verder doen de eerste drie waarden van Mediawijzer ons denken aan de drie domeinen van participatie die Raessens (2005, 24) noemt: interpretation, reconfiguration en construction. De laatste, strategie, lijkt een toevoeging en over de interactie met het medium⁸.

Op basis van mijn uiteenzetting heb ik vier hoofddomeinen kunnen extraheren, te weten: *houding*, *interpretatie*, *gebruik* en *productie*. Mediawijsheid stelt men in staat om een eigen houding in te nemen en bewust te worden van de eigen rol in het medialandschap. Verder zien we dat het belangrijk is een mediaboodschap kritisch te kunnen interpreteren/ontcijferen. Ervaring met media leert men om media te gebruiken en zelfs produceren. Kritische reflectie op media schaar ik onder de eerste en tweede noemer, houding en interpretatie. In het volgende stuk licht ik dit toe.

categorie	CML ⁹	Potter	Rheingold	Mediawijzer	Raessens	
Houding		Personal Locus	Attention			
Interpretatie	Authorship	Analysis	Crap Detection	Begrip	Interpretation / Deconstruction	
	Format	Evaluation				
	Audience	Grouping				
		Induction				
		Deduction				
	Content	Synthesis				
Purpose	Abstracting					
Gebruik		Knowledge Structures	Network Know-How			
				Gebruik	Reconfiguration	
Productie			Participation			
			Collaboration	Communicatie	Construction	
				Strategie		

Kritische reflectie

Tabel 1: Uiteenzetting van modellen voor mediawijsheid en omgang met media

⁸ We zouden zelfs kunnen stellen dat ‘strategie’ in het competentiemodel (Mediawijzer.net 2012) in dit opzicht een afgeleide is van ‘begrip’, hier wordt in deze thesis niet verder op ingegaan.

⁹ Zoals het CML ook stelt zijn de *Five Key Questions* toe te passen op deconstructie, analyse en consumptie van media boodschappen toe te passen, evenals op de constructie en productie ervan. In het licht van dit onderzoek behandel ik echter de *Five Key Questions* voor de deconstructie van een mediaboodschap.

Kritische reflectie

Voor een gefundeerd begrip en uitgebreide definitie van kritische reflectie maak ik eerst een wending naar het sociologische wetenschapsveld. Jack Mezirow (1990) bespreekt kritische reflectie als een wijze van leren, namelijk: door kritisch te reflecteren op een bepaalde situatie, handeling et cetera wordt men wijzer (1). Vervolgens bespreek ik de definitie van Ellen Danckaert (onderzoeker van Letteren en Wijsbegeerte aan de Universiteit Antwerpen), welke kritisch reflecteren iets breder trekt.

Mezirow benadert kritische reflectie vanuit de sociologie en licht voordat hij hierop ingaat toe dat er een verschil is tussen het leren om te handelen en het leren om te interpreteren: *“We learn differently when we are learning to perform than when we are learning to understand what is being communicated to us. Reflection enables us to correct distortions in our beliefs and errors in problem-solving. Critical reflection involves a critique of the presuppositions on which our beliefs have been built. Learning may be defined as „the process of making a new or revised interpretation of the meaning of an experience, which guides subsequent understanding, appreciation and action (1990, 1)”. Mezirow maakt vervolgens in navolging van Habermas een onderscheidt tussen *instrumental* en *communicative learning* (1990, 7-9). Instrumenteel leren maakt dat iemand weet hoe hij iets moet doen of oplossen en is gebaseerd op een procesmatige denkwijze. Communicatief leren daarentegen, werkt volgens het principe van de hermeneutische cirkel: opgedane ervaringen worden afgewogen, vergeleken en in perspectief gezet. In andere woorden kunnen we dit als kennis en meninggeving lezen¹⁰. Hiermee bevestigt hij de onderscheiding die we hebben gemaakt in de uiteenzetting in het vorige hoofdstuk.*

De eerste stap is te begrijpen hoe mensen *mening* (als in ‘verklaring’ maar ook als in ‘opinie’) geven aan een bepaald fenomeen. Vanaf het moment dat mensen geboren worden beginnen ze met het interpreteren van de wereld, wat leidt tot het construeren van *meaning-schemes*: ‘regels’ die men zich eigen maakt op basis van verwachting. Een voorbeeld hiervan is dat men door eten verwacht zijn honger te stillen. Naast deze *meaning-schemes* die worden opgebouwd krijgt men ook te maken met *meaning-perspectives*. Dit zijn kaders waarin nieuwe ervaringen geplaatst worden. Zo zijn er bijvoorbeeld liberalistische, conservatieve en Marxistische perspectieven, die iemand helpen om ervaringen en situaties te verklaren en begrijpen. Deze *meaning-perspectives* kunnen worden aangeleerd, maar zijn volgens Mezirow vaak het gevolg van culture assimilatie: men neemt principes, normen en waarden van de dominante cultuur waarin men zich begeeft over (2-3). Deze constructie van *meaning*, in welke vorm dan ook, is onontkoombaar: *“Because we are all trapped by our Meaning Perspectives, we can never really make interpretations of our experience free of bias”* (10). Toch is het mogelijk om buiten deze vooringenomen positie te kunnen oordelen en handelen en om deze te verbeteren of te corrigeren. Dit is waar we op kritische reflectie uitkomen. Mezirow benadrukt dat *“[r]eflection enables us to correct distortions in our beliefs*

¹⁰ Rheingold (2012, 65-70) bespreekt een soortgelijke verdeling en geeft een korte introductie op de werking van wat hij het ‘default network’ en het ‘narrative network’ noemt, waarop later ook het begrip *metacognition* op gebaseerd wordt.

and errors in problem-solving (1)”. De centrale functie van kritische reflectie, zo stelt hij, is het valideren van datgene wat ‘bekend’ is: de *meaning* van waaruit men handelt wordt ten vage gesteld. Kritische reflectie is dus niet zozeer het reflecteren op het handelen van een persoon, maar juist op de vooronderstellingen die men op een bepaalde wijze doet handelen. Het beproeft de door hen opgebouwde (of geadopteerde) meaning-schemes en – perspectives die mensen door de tijd opbouwen: “*Critical reflection is not concerned with the how or the how-to of action, but with the why, the reasons for and the consequences of what we do*” (13). Wanneer men zich bewust is van zijn vooringenomenheid en in staat is hier kritisch op te reflecteren, heeft men een vaardigheid aangeleerd welke Mezirow in navolging van andere mediawetenschappers (waaronder Rheingold (2012)), sociologen en psychologen *metacognition* noemt (1990, 8). Kritisch reflecteren leidt dus tot een zelfverbetering, omdat het een persoon zijn eigen vooringenomenheden laat overdenken. Gebaseerd op de uiteenzetting uit het voorgaande hoofdstuk zien we dat Mezirow’s definitie zich focust op dat wat ik omschrijf als het *houding-gedeelte*, het gaat vooral om de manier waarop een persoon bezig is mening en een referentiekader te construeren.

Danckaert’s artikel vult Mezirow’s theorie aan en bespreekt dat kritische reflectie naast het in vraag stellen van datgene waar men mee wordt geconfronteerd ook draait om het aanreiken van alternatieven. Danckaert stelt namelijk dat kritisch reflecteren gaat om “*denken vanuit verschillende invalshoeken: het gaat erom datgene wat zo aanvaard is of logisch lijkt, te analyseren en in vraag te stellen* (Danckaert 2005, 1) en formuleert de volgende definitie: “*Het beoordelen van informatie op zijn relevantie en waarheidsgehalte op basis van weloverwogen criteria, en het aanreiken van goed beargumenteerde alternatieven*” (2005, 2). Deze ‘informatie’ kunnen we zowel met de houding van een persoon als een mediaboodschap lezen. In het kader van mijn onderzoek acht ik het eerste gedeelte van Danckaerts definitie voor de Nederlandse WO-studenten het meest belangrijk, omdat het aanreiken van alternatieven een stap verder gaat en dit het onderzoek een stuk breder zou trekken. Kijkend naar mijn uiteenzetting zouden we namelijk kunnen stellen dat het aanreiken van alternatieven onder *productie* valt, het gaat hier namelijk om het doen van een bijdrage aan het medialandschap terwijl ik me in dit onderzoek richt op de houding en interpretatie van een student. We kunnen het dan ook ter discussie stellen onder welke categorie het aanreiken van alternatieven valt, in dit onderzoek wordt het aanreiken van alternatieven buiten beschouwing gelaten.

We zien tussen de definitie van Mezirow en Danckaert twee domeinen ontstaan: Waar Mezirow stelt dat kritische reflectie draait om de heroverweging van vooringenomenheden waaruit de mens zelf handelt, richt Danckaert’s definitie zich ook op het beoordelen van informatie en het denken vanuit verschillende invalshoeken. In tegenstelling tot Mezirow komt Danckaert met een lijst van variabelen waaraan kritische reflectie getoetst kan worden. Deze lijst bestaat uit het *analyseren* van informatie, het *bevragen* van de informatie, de *beoordeling* van deze informatie op basis van weloverwogen criteria, het *aanreiken van alternatieven* en het onderbouwen (*argumenteren*) van de informatie met gefundeerde argumenten en redenen (Danckaert 2005, 2). Zoals ik eerder aangaf is er een tweedeling in Danckaerts definitie: de reflectie op informatie en het aanreiken van alternatieven. Kritisch

reflecteren op media in het onderwijs door studenten kan op twee manieren een positief effect voor de student en (de kwaliteit van) het leerproces hebben. Ten eerste helpt het als een kwaliteitscontrole voor het onderwijs, ten tweede kan het studenten helpen om bepaalde stof of media zelf beter te leren begrijpen. In het volgende stuk ga ik dieper in op dit begrip. Op basis van zowel mijn uiteenzetting van modellen voor mediawijsheid en Mezirow's en Dankcaerts definities van kritische reflectie zal ik in dit onderzoek de volgende definitie van het begrip hanteren: Kritische reflectie is het beoordelen van de eigen vooringenomen positie danwel houding jegens media en het medialandschap en daarnaast het maken van een evaluatieve interpretatie van mediaboodschappen. In het volgende hoofdstuk wordt het onderzoek naar de kritische reflectie van Nederlandse WO-studenten aan de hand van gedeeltelijk gestructureerde interviews besproken.

5. Kritische reflectie door Nederlandse WO-studenten op media in hun onderwijs

Zoals eerder gezegd is het doel van dit onderzoek om een bijdrage te leveren aan de discussie omtrent de besluitvorming van de politieke agenda door te onderzoeken op welke manieren er door Nederlandse WO-studenten kritisch gereflecteerd wordt op media in het onderwijs. Met het vorige hoofdstuk hebben we een gefundeerd begrip gekregen van zowel mediawijsheid als kritische reflectie en hebben hiermee de onderzoeksvraag een theoretische lading gegeven. Hiermee zijn we op een punt beland waar we de wijze waarop er door Nederlandse WO-studenten kritisch op media in het onderwijs wordt gereflecteerd onder de loep kunnen nemen.

Dit is gedaan door middel van een gedeeltelijk gestructureerde interviews met Nederlandse WO-studenten van zowel media als niet-media opleidingen. Het doel van de interviews hierbij is om te verkennen in hoeverre Nederlandse WO-studenten op de hoogte zijn van de ontwikkelingen van media in hun onderwijs en om een idee te krijgen in hoeverre zij daar kritisch op kunnen reflecteren. Na verwerken van een interview werd afgewogen of er meer interviews benodigd waren om tot meer kennis te komen of dat er een saturatiepunt was bereikt. In het geval van deze thesis was dit punt bij vijf interviews bereikt: de strekking van de interviews lag volgens de onderzoeker dicht genoeg bij elkaar om tot een synthese te komen.

Methode

Als uitgangspunt voor de onderzoeksmethode is het gedeeltelijk gestructureerde interview van Baarda et. al. (2000, 134) gebruikt. Deze manier van interviewen kenmerkt zich door een vragenlijst die voornamelijk bestaat uit gesloten vragen met een vaste formulering en deze vragen worden in een vaste volgorde gesteld aan de geïnterviewde. Daarnaast zijn er ook een aantal open vragen, waarbij doorgevraagd dient te worden (2000, 134). Omdat het onderzoeksonderwerp een sterke focus heeft is het gestructureerde element van het interview goed om sturing aan het gesprek te geven, terwijl de mogelijkheid om toelichting te geven de ruimte biedt om aanvulling te doen of verklaringen te geven. Verder bleek het

doorvragen van grote waarde, dit creëerde namelijk de mogelijkheid om op sommige onderwerpen dieper in te gaan.

De vragen zijn op basis van de operationaliseringsmethode van Baarda et. al. (2000, 24-29) opgesteld: om de kritische reflectie van Nederlandse WO-studenten op de implementatie van media in hun onderwijs te toetsten is het begrip aan de hand van mijn eerdere uiteenzetting naar theoretische dimensies en indicatoren opgesteld. Op basis hiervan zijn de vragen voor het interview geformuleerd. In [hoofdstuk 3](#) hebben we een definitie voor 'kritische reflectie' bepaald en vanuit de uiteenzetting van de verschillende modellen voor mediawijsheid hebben we daarnaast de theoretische dimensies (houding, interpretatie) geïdentificeerd. Hiermee is de eerste stap van Baarda's operationaliseringsproces in hoofdstuk 3 al uitgebreid behandeld. De volgende stap is om indicatoren op te stellen om de interviewvragen op te baseren. Deze indicatoren zijn gekristalliseerd uit de verschillende waarden die we in het overzicht uiteen ([tabel 1](#)) hebben gezet. De resultaten hiervan zijn in [tabel 2](#) weergegeven. Het grote voordeel van deze methode is dat we het begrippen 'mediawijsheid' en 'kritische reflectie' niet in de mond hoeven te nemen tijdens het interview, wat ervoor zorgt dat we het probleem van verschillende interpretaties van het begrip kunnen ontwijken. In plaats van vragen over de begrippen zelf te stellen, gebruiken we vragen die zijn gebaseerd op de resultaten van het ontleden van de begrippen. Het opstellen van de vragen voor het interview op basis van de indicatoren stelt hiermee de onderzoeker uiteindelijk alsnog in staat om uitspraken te kunnen doen over de kritische reflectie van Nederlandse WO-studenten op de implementatie van nieuwe media in hun onderwijs. De gebruikte interviewvragen zijn te vinden in [bijlage I](#).

Begrip	Theoretische dimensies	Indicatoren	Interviewvragen
Kritische reflectie	→Houding	→Bewustzijn	
		→Mentaliteit	
	→Interpretatie	→Analyse	
		→Bevragen	

Tabel 2 Operationalisering van het begrip 'Kritische reflectie' naar interviewvragen

Van theoretische dimensies naar indicatoren

Hieronder is in een model met kleuren de een-na-laatste stap van de operationalisering van kritische reflectie naar interviewvragen weergegeven: vanuit de theoretische dimensies (houding en interpretatie) worden de daaronder vallende waarden met een kleur gemarkeerd en gecategoriseerd naar indicatoren. Op basis van de indicatoren zijn de interviewvragen ([bijlage I](#)) geformuleerd.

categorie	CML	Potter	Rheingold	Mediawijzer	Raessens
Houding		Personal Locus	Attention		
Interpretatie	Authorship	Analysis	Crap Detection	Begrip	Interpretation / Deconstruction
	Format	Evaluation			
	Audience	Grouping			
		Induction			
		Deduction			
	Content	Synthesis			
	Purpose	Abstracting			
Indicatoren	Bewustzijn	Mentaliteit	Analyse	Bevragen	

Tabel 3 Operationaliseren van theoretische dimensies naar indicatoren

Van indicatoren naar interviewvragen

Gebaseerd op de hierboven geformuleerde indicatoren zijn de vragen als volgt opgesteld. Hierbij kunnen vragen ook in meerdere categorieën geplaatst worden. Tijdens de interviews is een andere volgorde gebruikt. De uiteindelijke volgorde van de vragen had namelijk het doel om van ‘algemene’ vragen steeds dieper op de materie in te gaan.

Bewustzijn

- In hoeverre bent u op de hoogte van de ontwikkelingen van (nieuwe) media in het WO-onderwijs? Geef een cijfer van 1 (geen idee) tot 10 (ik ben volledig op de hoogte). Licht toe:
- Hoe zou u uw eigen algemene media ‘kennis’, ‘vaardigheden’ of ‘-wijsheid’ omschrijven? Geef een cijfer van 1 (onbekwaam) tot 10 (media-expert). Licht toe:

Mentaliteit

- Hoe is uw betrokkenheid met de implementatie van nieuwe media in uw onderwijs? Geef een cijfer van 1 (geen enkele interesse) tot 10 (ik ben erg betrokken). Licht toe:
- Hoe belangrijk acht u uw mening / input als student in de besluitvorming rondom nieuwe media in het Nederlandse WO-onderwijs? Geef een cijfer van 1 (totaal onbelangrijk, de besluitvorming gebeurt buiten mij om) tot 10 (van groot belang, mijn mening is van grote waarde in de besluitvorming). Licht toe:
- In hoeverre verschilt deze houding van uw houding ten opzichte van ontwikkelingen op het gebied van nieuwe media (gadgets, software, et cetera) in het algemeen? Licht toe:

Analyse

- Wat is volgens u de toegevoegde waarde van de huidige digitale media in het onderwijs? Hieronder vallen alle digitale media, van Blackboard tot het gebruik van iPads.

Bevragen

- In hoeverre bent u zich bij het gebruiken van media in het algemeen bewust van deze houding? Geef een cijfer van 1 (bij het gebruiken van media ben ik niet bewust van mijn vooringenomen houding) tot 10 (ik ben mij te allen tijde bewust van mijn vooringenomen houding die ik heb ten opzichte van media). *Licht*

Kritische reflectie

toe:

- In hoeverre stelt u de effectiviteit/toegevoegde waarde van de media die in uw onderwijs gebruikt worden ter discussie?
 - Ik geloof dat deze volstaan en geloof dat deze worden gebruikt voor een optimaal leerproces. Ik ben ervan overtuigd dat de Universiteit de juiste media heeft gekozen.
 - Ik vind deze volstaan, maar heb mijn twijfels of dit wel echt de beste oplossing is. Ik heb mijn twijfels of de Universiteit er goed aan doet deze media te gebruiken voor het onderwijs.
 - Ik geloof dat deze niet volstaan in het onderwijs en keer deze af. Ik weet zeker dat de Universiteit de verkeerde media heeft gekozen om te gebruiken in het onderwijs.

Licht toe:

Tabel 4: Interviewvragen gecategoriseerd naar indicatoren

De laatste vraag behoeft enige toelichting, omdat dit de enige is met drie antwoordmogelijkheden. Deze antwoordmogelijkheden zijn gebaseerd op de drie lezingen die Hall definieert in zijn stuk 'Encoding/Decoding' (1980): de eerste antwoordmogelijkheid is gebaseerd op de 'dominant' reading, de tweede op de 'negotiated' reading en de laatste op de 'oppositional' reading¹¹.

Respondenten

De respondenten zijn willekeurig geselecteerd uit mijn persoonlijke netwerk, met beschikbaarheid als beslissende factor. De verhouding tussen de respondenten en onderzoeker waren hiermee van informele aard. Twee van de respondenten volgen een media gerelateerde opleiding, de overige drie volgen een niet-media gerelateerde opleiding. Zie [tabel 5](#) voor een overzicht van de respondenten, hun achtergrond en de interviewdata.

Tijdens het afnemen van de interviews zijn er opzettelijk geen notities gemaakt. Dit omdat de volledige aandacht hiermee gericht was op de geïnterviewde persoon en waar nodig doorgevraagd kon worden. Ook zijn onduidelijkheden in de antwoorden van de respondenten door de interviewer samengevat en weer voorgelegd aan de respondent, zodat hier een toelichting op kon worden geformuleerd. De interviews zijn woordelijk getranscribeerd, dit wil zeggen dat de tekst van de audio-opnamen uitgetypt en licht geparafraseerd zijn met als doel de leesbaarheid te optimaliseren. Het gaat hierbij om niet afgemaakte of slecht verstaanbare zinnen. Bij deze parafrazering is er zo dicht mogelijk bij de woordkeuze van de geïnterviewde persoon gebleven.

Analyse

Het analyseren is als volgt gedaan. Na elk interview werd deze meteen getranscribeerd. Na het uitschrijven van de transcripties zijn de vooraf gestelde indicatoren gebruikt om tot een antwoord op de onderzoeksvraag te komen. Het interpreteren van de gegenereerde data is dus gedaan bij wijze van een gesloten codering: het kader waarbinnen de antwoorden van de respondenten worden gebruikt lag voorafgaand aan het interview vast (te noemen 'houding', 'mentaliteit', 'analyse' en 'bevragen'). Voor het interpreteren van de data is de tekst gemarkeerd in de transcripties en zijn deze hieronder samengevat naar inzichten. Het labelen van de transcripties is een proces waarbij de interpretatie van de onderzoeker een

¹¹ Zie hiervoor ook [de toelichting in hoofdstuk 3](#).

grote rol speelt. De labels die op de transcripties zijn ‘geplakt’ zijn daarmee ook niet de enige juiste, maar dienen ter illustratie en verheldering bij het rapporteren van de bevindingen. Zie bijlagen [II](#), [III](#), [IV](#), [V](#) en [VI](#) voor de transcripties van de interviews.

Naam	Instelling	Opleiding	Datum	Tijd	Duur	Locatie	Type
Brian Lewis	Erasmus Universiteit Rotterdam	MA Zorgmanagement	13 februari 2014	14:56	00:20:34	Arnhem (thuislocatie van onderzoeker)	Face-to-face
Germano Meijer	Universiteit Utrecht	MA Nieuwe Media en Digitale Cultuur	15 februari 2014	12:03	00:20:39	Arnhem (thuislocatie van onderzoeker)	Face-to-face
Paul van den Broek	Universiteit Utrecht	MA Nieuwe Media en Digitale Cultuur	17 februari 2014	20:24	00:14:59	Arnhem en Utrecht (thuislocatie onderzoeker, thuislocatie respondent)	Skype-gesprek
Pim Jacobs	Rijksuniversiteit Groningen	BA Bedrijfseconomie	20 februari 2014	21:32	00:12:49	Arnhem (thuislocatie respondent)	Face-to-face
Martijn Hoekstra	Tilburg University	MA Accounting	26 februari 2014	20:15	00:13:28	Arnhem en Tilburg (thuislocatie onderzoeker, thuislocatie respondent)	Skype-gesprek

Tabel 5 Schematisch overzicht van respons

Bevindingen

Met de evaluatie van de interviews met de Nederlandse WO-studenten (door middel van labellen van de tekst) kunnen we de antwoorden onderscheiden op *bewustzijn*, *mentaliteit*, *analyse* en *bevragen*. Omdat de antwoorden op de interviewvragen niet eenduidig onder een bepaald label hoeven te vallen, kan het zijn dat een andere onderzoeker de labels anders zou hebben geplaatst. Echter, omdat er is gewerkt met een gesloten codering staat het kader waarin het interview plaats heeft gevonden vast en zullen verschillende interpretaties van de interviews naar verwachting uitkomen op gelijke bevindingen zoals die in dit geval zijn gedaan. De bevindingen zijn hieronder vertaald naar inzichten en zijn voorzien van de indicatoren waaronder zij vallen.

Inzicht 1 Media in het algemeen

Labels: *bewustzijn, mentaliteit*

De respondenten stellen dat zij wel degelijk in staat zijn om kritisch te kijken naar media in het algemeen. *"Media in het algemeen" is iets wat op dit moment heel groot is. Het kan invloed hebben op de manier waarop je in het dagelijks leven je informatie verzamelt* (respondent 2, [16]). Het belang van media is in deze tijd niet meer uit te sluiten (respondent 1, [34]) (respondent 2, [18]) en bekwaamheid om hier mee om te gaan is daarom van groot belang (respondent 2, [16]). De geïnterviewden hebben verder het idee zelf redelijk bekwaam te zijn op het gebied van media (respondent 1, [23-28]) (respondent 2, [20]) (respondent 3, [19-22]) (respondent 4, [26]) (respondent 5, [25-30]). Respondent 1 stelt dat het ook bij deze tijd hoort dat je snel dingen oppakt ([28]). De rol die media in het dagelijkse leven spelen is voor de respondenten dan ook duidelijk: *"Het kan invloed hebben op de manier waarop je in het dagelijks leven je informatie verzamelt"* (respondent 2, [16]). We kunnen ons natuurlijk afvragen in hoeverre de ideeën van de respondenten waarheid zijn. Dit hangt af van wat we precies onder de verschillende begrippen verstaan en het zelfbeoordelingsvermogen van de respondenten.

Daarnaast wordt er door de respondenten erkent dat de studie die zij volgen ook van invloed is op de mate waarop zij kritisch ten opzichte van media zijn. Zo stelt respondent 2: *"Ik wordt vooral kritisch wanneer het om het gebied van media gaat, dan heb ik over het algemeen een meer kritische houding omdat het gaat om het gebied waar ik mijzelf bevind. Over het medische gebied kan ik bijvoorbeeld veel minder over zeggen"*([38]). Respondenten maken daarnaast onderscheid tussen verschillende bronnen: de ene bron 'krijgt' meer autoriteit en wordt minder bevraagd dan de ander: *"ik denk wel dat ik bij platformen als Shownieuws of RTL of iets dergelijks [...] veel kritischere vragen stel dan bijvoorbeeld bij NOS of NRC"* (respondent 2, [40]).

De studie die de respondenten volgen hebben de respondenten naar eigen zeggen in het algemeen een meer kritische houding gegeven (respondent 1, [38]) (respondent 2, [30, 44]) (respondent 4, [44]) (respondent 5, [45-48]). Maar voor respondent 4 is zijn pedagogische achtergrond reden om zichzelf een 6 te geven op het gebied van mediawijsheid: *"omdat ik denk dat wanneer je gaat spreken van 'wijsheid' je ook wel een degelijke ervaring moet hebben op het gebied van nieuwe media en ik studeer Economie, en daar komen nieuwe media wel bij kijken maar in veel mindere mate"*([26]).

Inzicht 2 Media in het onderwijs

Labels: *bewustzijn, mentaliteit, analyse*

De respondenten zien digitale media in het onderwijs als toegevoegde waarde, vooral in de zin dat deze het volgen van onderwijs makkelijker maken. Studenten zijn *"niet afhankelijk van die ene bijeenkomst met die ene docent op die ene dag"* (respondent 1, [2]). Studenten zien wat de huidige gebruikte media in hun onderwijs doen en kennen hier diverse voordelen aan toe (respondent 2, [2]). Het is te alle tijden beschikbaar, biedt interactiviteit (respondent 3, [2]) en overbrugt plaats en tijd ([4]). Dit maakt het leerproces makkelijker

en efficiënter (respondent 1, [2-4]) (respondent 2, [2-4]) (respondent 3, [2-4]) (respondent 4, [2-4]) (respondent 5, [2-8]). Er lijkt waarde te worden gehecht aan de rol die media in het onderwijs spelen, maar er wordt verder niet ingegaan op waarmee men een vergelijking maakt. Als onderwijs dan makkelijker wordt gemaakt, resteert de vraag: makkelijker dan wat? Respondenten hechten hier dus een positief waardeoordeel aan de toevoeging van media in het onderwijs, maar wat er in de interviews niet duidelijk wordt is waarop dit is gebaseerd: is dit slechts een perceptie of daadwerkelijk waargenomen?

Anderzijds worden er ook nadelen aangekaart. Zo stelt respondent 3 dat: *“Blackboard in het onderwijs waarin ik me bevindt wordt gebruikt wat naar mijn mening (en volgens mij ook van mijn medestudenten) vaak tot ergernis leidt omdat het geen fijn platform is om mee te werken”* ([28]). Een andere respondent is daarnaast ook kritisch op de wijze waarop innovatie in het onderwijs plaatsvindt en stelt dat *“hogere niveaus binnen de maatschappij, dus de regering, een doel voor ogen hebben en om die te bereiken we 'die en die' media moeten invoeren, zonder te kijken wie het moet gaan gebruiken en wat zij nodig hebben om die media te kunnen gebruiken”* (respondent 1, [36]). Een van de respondenten ziet het opnemen en online beschikbaar stellen van colleges nog als een punt van verbetering van het huidige onderwijs (respondent 4, [28]).

De respondenten zijn verder niet allemaal (volledig) op de hoogte van ontwikkelingen van nieuwe media in het onderwijs, maar tonen hier wel degelijk interesse in. Er is dus verschil in de mate van ‘op de hoogte zijn’. De een (respondent 3, [14]) geeft aan nog niet genoeg te weten over nieuwe media in het WO-onderwijs, maar er wel meer over wilt weten, de ander (respondent 4, [6]) geeft aan actief op zoek te gaan naar nieuwe toepassingen van media in het onderwijs. De interesse voor ontwikkelingen op het gebied van nieuwe media in het WO-onderwijs variëren van een matige (respondent 3, [14]) tot grote interesse (respondent 1, [10]) (respondent 2, [12]) (respondent 4, [12]) (respondent 5, [16-18]). Hierbij lijkt de drijfveer naast het efficiënter maken van het eigen leerproces ook de rol van media in het onderwijs in acht genomen te worden. Hier proeven we een hint van wat we eerder lezen in De Vries’ tekst (2012, 48) (zie ook [hoofdstuk 3](#)): ook al geven de respondenten aan een verbetering te merken in het onderwijs blijft de behoefte naar een beter leerklimaat bestaan.

Inzicht 3 de Universiteit en de rol van de student

Labels: *bevragen*

De respondenten geven aan te twijfelen aan de effectiviteit van de media die de Universiteit heeft gekozen om te gebruiken in het onderwijs, ondanks dat ze verwachten dat de Universiteit deze media met de beste intenties selecteert (respondent 1, [35-36]) (respondent 2, [21-44]) (respondent 3, [25-30]) (respondent 4, [27-34]) (respondent 5, [31-38]). Er blijkt hierbij een behoefte te zijn naar een benadering vanuit de Universiteit om de student te betrekken in de besluitvorming rondom nieuwe media in het onderwijs. Zo stelt respondent 1: *“Aan de ene kant ga ik er vanuit dat wat zij implementeren goed is, maar aan de andere kant heb ik ook mijn twijfels omdat in mijn hele schoolcarrière of studiecarière, om het zo te noemen, mij nooit is gevraagd en ik ook nooit iets mee heb gekregen*

dat de Universiteit of het Ministerie van Onderwijs hebben geïnventariseerd waar de behoeften van studenten liggen. En op dat punt denk ik dat ze nog veel progressie kunnen boeken. [...] Hoe kan je een pakket van iets samenstellen zonder dat je weet wat de eisen zijn van degene voor wie dat pakket gemaakt wordt?” ([36-45]). Het belang van de student in het besluitvorming rondom de implementatie van nieuwe media in het onderwijs wordt dus als belangrijk geacht en is volgens de respondenten een factor die meegenomen dient te worden.

De respondenten vinden dat studenten vertegenwoordigd moeten zijn in de besluitvorming rondom de implementatie van nieuwe media in het onderwijs. Het is onmogelijk om het individuele belang van elke student te behartigen, (respondent 1, [46]) maar het belang van studenten moet hierin collectief behartigd worden¹² (respondent 1, [48]) (respondent 4, [46]) (respondent 5, [50-52]). Verder benadrukken respondent 2 ([50]) en respondent 3 ([48]) dat studenten medezeggenschap in deze besluitvorming moeten hebben, en niet de volledige bevoegdheid. Respondent 5 beoordeelt het belang van zijn individuele input met een 1 en stelt dat er mensen zijn *“die in een studenten commissie zitten die inspraak hebben en daar voor opkomen. Jij als individu hebt dat niet”* ([52]). De besluitvorming vindt dus via een politiek proces plaats ([52]). Deze houding ten opzichte van medezeggenschap zet de studenten echter deels buitenspel, terwijl een bijdrage aan het debat rondom de implementatie van nieuwe media in het onderwijs (zoals wij in [hoofdstuk 1](#), [2](#) en [3](#) hebben gelezen) een waardevolle zou kunnen zijn.

Synthese

Het antwoord op de onderzoeksvraag bestaat uit twee delen: bevindingen op het gebied van mediawijsheid en kritische reflectie van studenten en bevindingen op het gebied van de rol van de student in het besluitvormingsproces. De eerste bevinding is als volgt: Uit de interviews met de Nederlandse WO-studenten bleek dat zij zichzelf redelijk tot zeer media bekwaam achten. Terugkomend op de uitspraken van van Meenen (2013) en Buckingham (2007) (zie ook [hoofdstuk 2](#)), kunnen we de bewering dat *digital natives* schaars zijn niet ontkrachten of bevestigen, maar enkel benadrukken dat studenten (ongeacht hun werkelijke mediawijsheid) zichzelf als redelijk tot zeer mediawijs zien. Zo zijn zij naar eigen zeggen in staat om nieuwe media snel ‘op te pakken’. Ook zijn de studenten redelijk tot goed op de hoogte van de ontwikkelingen van media in het onderwijs en van media in het algemeen. Daarnaast stellen ze kritisch te zijn ten opzichte van media in het algemeen, iets wat het resultaat is van onder andere de Universitaire studie die zij volgen.

Verder blijkt ook dat de studenten hun vraagtekens hebben wanneer ze geconfronteerd worden met de vraag in hoeverre de door de Universiteit gekozen media in het onderwijs effectief zijn. De voordelen van de gebruikte media worden ingezien, maar er worden ook kanttekeningen geplaatst bij de media die momenteel in het onderwijs gebruikt worden. Deze houding vertaal ik in het kader van de gestelde vraag (interviewvraag 7) naar de *negotiated reading* van Hall (1980): *“Decoding within the negotiated version contains a mixture of adaptive and oppositional elements: it acknowledges the legitimacy of the hegemonic*

¹² Een voorbeeld van waarop dit nu al plaatsvindt, is de Utrechtse ‘Stichting OER’. Deze stichting doet onafhankelijk van de Universiteit Utrecht onderzoek naar de kwaliteit van het onderwijs.

definitions to make the grand significations (abstract) while, at a more restricted, situational (situated) level, it makes its own ground rules – it operates with exceptions to the rule” (137). Deze houding zien we terug in de antwoorden die de respondenten gaven op de vraag in hoeverre zij de effectiviteit / toegevoegde waarde van de media gebruikt in hun onderwijs beoordelen. De hegemonie van de Universiteit wordt namelijk aan de ene kant geaccepteerd, terwijl er anderzijds wordt getwijfeld aan de effectiviteit van de toepassing op microniveau: zo zouden docenten er te weinig tijd aan besteden of onbekwaam omgaan met het medium. Dit gegeven impliceert dat de Universiteit als instituut studenten leert om kritisch te worden, en tegelijkertijd kritische reflectie van studenten nodig heeft voor de ‘kwaliteitscontrole’ van het onderwijs.

Het tweede punt is de mate waarin de studenten actie ondernemen op hun bevindingen. De respondenten geven aan dat het belang van de student vertegenwoordigd moet worden in de besluitvorming rondom nieuwe media in het onderwijs. Echter hebben we ook gezien dat de studenten niet ‘de stem van het individu’, maar een vertegenwoordiging van het collectieve belang belangrijk vinden in de besluitvorming rondom de implementatie van nieuwe media in het onderwijs. De individuele kritische reflectie lijkt dus wel plaats te vinden, maar het ondernemen van actie blijft uit: door de ene respondent wordt er verwacht dat de Universiteit de studenten benadert, de andere respondent vertrouwt studenten commissies erop de belangen van de studenten te vertegenwoordigen in de besluitvorming. Een voorbeeld van een dergelijke studentencommissie is de Utrechtse Stichting Onderwijs Evaluatie Rapport (OER), die onderzoek doet *“naar de kwaliteit van het onderwijs aan de Universiteit Utrecht (UU), dit vanuit het perspectief van de student. Op basis van ons onderzoek adviseren wij de UU over hoe zij het onderwijs vorm kunnen geven”* (Stichting OER 2014). Over deze commissies kunnen we de vraag stellen: “In hoeverre zijn zij dan in staat om kritisch te reflecteren?” en, verschilt dit met de kritische reflectie van de ‘reguliere’ studenten?

In het laatste hoofdstuk zal ik de beperkingen van dit onderzoek toelichten, evenals de aanleiding voor verder onderzoek naar dit onderwerp. Daarnaast zal ik een slotadvies geven aan de Minister van Onderwijs.

6. Tot slot

Voordat we bij aanbevelingen voor verder onderzoek aanbelden, wil ik hier de ruimte nemen om een aantal kanttekeningen bij dit onderzoek te plaatsen. Ondanks dat de respondenten van komen verschillende instituten komen (Groningen, Tilburg, Utrecht en Rotterdam) wil dit niet zeggen dat dit onderzoek op enige wijze representatief is voor andere Nederlandse WO-studenten. Omdat er een beperkt aantal gedeeltelijk gestructureerde interviews zijn gebruikt en het onderzoek kwalitatief van aard is kunnen de resultaten slechts als voorzet of indicatie van een antwoord op de onderzoeksvraag gezien worden. Desondanks denk ik dat de bevindingen enige indicatie geven van de kritische reflectie van Nederlandse WO-studenten, omdat de strekking van de antwoorden van de verschillende respondenten redelijk dicht bij elkaar in de buurt ligt.

Daarnaast blijkt (zoals besproken in [hoofdstuk 3](#)) uit de geraadpleegde mediawetenschappelijke literatuur dat er verschillende opvattingen van de begrippen mediawijsheid en kritische reflectie zijn. Met dit in het achterhoofd lijkt het misschien logisch dat er ook onder Nederlandse studenten verschillende opvattingen over deze begrippen zijn. Dit probleem is in dit onderzoek wellicht deels ontweken, omdat de interviewvragen gebaseerd zijn op theoretische dimensies en indicatoren, welke het begrip afkaderen naar de in hoofdstuk 4 opgestelde definitie. Respondenten werden op deze manier niet zozeer geconfronteerd met het multi-interpretabele begrip zelf, maar met de indicatoren die hiervan afgeleid zijn.

Verder zijn de technologische ontwikkelingen op het gebied van media en educatie in hoog tempo bezig dit veld te ‘veroveren’ en veranderen, wat de houdbaarheid van dit onderzoek wellicht enorm beperkt. Dit onderzoek heeft de plannen van de Minister van Onderwijs als uitgangspunt, maar op het moment van schrijven worden de eerste punten zoals beschreven in haar brief aan de Tweede Kamer (Bussemaker 2014) in werking gezet. Desalniettemin is de kritische reflectie van Nederlandse WO-studenten op nieuwe media in hun onderwijs een onderbelicht thema, wat in dit stuk uitgebreid besproken is.

Naast de bevindingen die de onderzoeksvraag van een antwoord voorzien zijn er ook andere zaken aan het licht gekomen. Door middel van de uiteenzetting van de verschillende modellen voor mediawijsheid en omgang met media bleek dat er verschillende opvattingen voor deze begrippen zijn. Verder hebben we kunnen zien dat MOOCs als medium of platform nog niet volledig zijn ‘gevestigd’. Het punt waarbij MOOCs hun grootste efficiëntie, inzetbaarheid of staat van volwassenheid (ook wel plateau of productivity genoemd) bereiken is nog niet in zicht: er bestaan verschillende begrippen van wat een MOOC nu is, kan en zal zijn. Verder is er in aanvulling op de bevindingen uit de interviews op basis van mediawetenschappelijke literatuur een kritische noot geplaatst bij het fenomeen MOOCs, een van de speerpunten waarop Minister Bussemaker zich in de toekomst op wil richten: we kunnen ons afvragen of MOOCs de meest geschikte vorm van onderwijs zijn, omdat deze in eerste instantie niet zijn ontworpen om het Universitaire onderwijs te vervangen en, omdat er nog geen effectieve toepassing van MOOCs in het onderwijs gevonden lijkt te zijn.

Dit literatuur onderzoek en de interviews zijn hiermee een introductie op de vraagstukken die voor ons liggen. Verder onderzoek met bijvoorbeeld focusgroepen kan waardevol zijn om verder antwoord te geven op de vraag hoe en of Nederlandse WO-studenten in staat zijn kritisch te reflecteren op media in hun onderwijs. In dit onderzoek is vooral naar voren gekomen hoe studenten tegen hun eigen kritische mediareflectie aankijken, en uit de interviews is gebleken dat zij het belangrijk vinden dat hun belangen behartigd worden in het beslissingsproces rondom nieuwe media in het onderwijs. Een volgend onderzoek met bijvoorbeeld het door respondenten laten beoordelen van verschillende mediaconfrontaties zou de uitspraken van de respondenten wellicht kunnen bevestigen. Vervolgens zou een vergelijkbaar onderzoek gedaan kunnen worden naar welke instanties/organisaties de belangen van de studenten in de besluitvorming rondom de implementatie van nieuwe media in het Nederlandse WO-onderwijs behartigen, en in hoeverre leden van deze organisaties in staat zijn kritisch te reflecteren. De behartiging van de belangen van

Nederlandse WO-studenten wordt in Nederland veelal gedaan door studentencommissies. Een onderzoek naar de politieke totstandkoming van deze commissies en de mediawijsheid en kritische reflectie van haar leden zou in ons geval dus een grote toevoeging zijn om tot inzicht te komen in hoeverre deze verschillen met die van de studenten, maar ook om te weten te komen wat daadwerkelijk de impact van de studenten is of kan zijn in de besluitvorming rondom de implementatie van nieuwe media in het Nederlandse WO-onderwijs.

Deze thesis heeft voor de mediawetenschap de toegevoegde waarde dat er onder de spreekwoordelijke motorkap van de begrippen ‘mediawijsheid’ en ‘kritische reflectie’ is gekeken. De begrippen zijn tegen het licht gehouden en er is gebleken dat er verschillende opvattingen van de begrippen zijn. Er bestaan een aantal modellen die elk op eigen wijze een definitie geven van mediawijsheid en kritische reflectie. Dit onderzoek dient vanuit dit punt als een stap terug en is een aanzet van een heroverweging van beide begrippen. We kunnen ons afvragen wat de begrippen inhouden en of er wellicht verschillende versies van zijn, bijvoorbeeld: *interpretatieve mediawijsheid* en *mediawijsheid voor mediaproductie*. Er ligt voor de mediawetenschap een uitdaging in het heroverwegen van de begrippen en het antwoord op de vraag: ‘Wat zijn mediawijsheid en kritische reflectie?’.

Het slotadvies dat we op basis van deze thesis kunnen presenteren aan mevrouw Bussemaker, Minister van Onderwijs, is wederom tweeledig en als volgt: Ten eerste kunnen we op basis van de geraadpleegde mediawetenschappelijke literatuur, maar ook op basis van het door Kennisnet gepubliceerde ‘Trendrapport’ (van Wetering and Desain 2014) een aantal vragen aan de Minister voorleggen: “Is er in het geval van MOOCs sprake van verwachtingen door beleidsmakers waaraan niet voldaan kan worden?” en “Wat zouden de gevolgen voor het onderwijs zijn bij een ‘flop’ van MOOCs in het onderwijs?”. Met andere woorden: Wellicht is een heroverweging van de keuze voor de focus op MOOCs in het Nederlandse onderwijs een goede beslissing, omdat MOOCs (a) nog niet als volwassen ‘medium’ gezien kunnen worden en MOOCs (b) in de essentie niet zozeer zijn ontworpen voor het onderwijs, maar door sommige instituten zijn geadopteerd om cursussen mee aan te bieden, iets wat door sommigen in de mediawetenschap als marketing voor de elite-universiteiten wordt gezien. Ten tweede hebben we kunnen zien dat de respondenten van de interviews zichzelf als redelijk tot zeer media bekwaam achten en in staat zijn kritisch te reflecteren op media in het algemeen en in het onderwijs. Echter, omdat zij hun individuele input niet als van invloed zien op het proces van de besluitvorming van de implementatie van media in het WO-onderwijs en deze aan andere instanties (zoals studenten commissies) overlaten is het voor het Ministerie van Onderwijs een aangeraden taak om dit beslissingsproces voor de studenten inzichtelijk te laten maken en studenten actief deel te laten nemen in dit proces.

7. Geraadpleegde bronnen

- Baarda, Ben, Martijn De Goede, en Joop Teunissen. 2001. *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Baarda, Ben, Martijn De Goede, en Matthijs Kalmijn. 2000. *Enquêteeren en gestructureerd interviewen*. Houten: Educatieve Partners Nederland.
- Bayne, Siân. 2004. „Smoothness and Striation in Digital Learning Spaces.” *E-Learning* 302-316.
- Buckingham, David. 2007. „Media education goes digital: an introduction.” *Learning, Media and Technology* 111-119.
- Bussemaker, Jet. 2014. „Kamerbrief over digitalisering van het hoger onderwijs.” *Rijksoverheid*. 8 januari. Geopend op 9 januari 2014. <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2014/01/08/kamerbrief-over-digitalisering-van-het-hoger-onderwijs.html>.
- Center for Media Literacy. 2008. „Literacy for the 21 Century.” *www.medialit.org*. Geopend december 14-17, 2013. http://webpace.ship.edu/hliu/etextbook/theory/doc/media%20literacy_v02.pdf.
- Danckaert, Ellen. 2005. „Algemene competentie: Kritisch reflecteren.” Gent: Katholieke Hogeschool Sint-Lieven.
- de Vries, Imar O. 2012. *Tantalisingly Close*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Dotinga, Thomas. 2013. *This is for everyone*. stageverslag, Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Downes, Stephen. 2005. *E-learning 2.0*. oktober. <http://elearnmag.acm.org/featured.cfm?aid=1104968>.
- . 2012. *What a MOOC does*. 1 maart. <http://www.downes.ca/post/57444/rd>.
- Hall, Stuart. 1980. „Encoding/Decoding.” In *Culture, media, language. Working papers in cultural studies*, door S Hall, D Hobson, A Lowe en P Willis, 128-138. London: Hutchinson.
- Hirsch, Benjamin, en Ahmad Al-Rubaie. 2012. „Education Beyond the Cloud; A platform for 21st Century Education.” *International Journal for Infonomics* 566-574.
- Kennisnet. 2014. *Over Ons*. Geopend op 27 februari 2014. <http://www.kennisnet.nl/over-ons/>.
- Lange, Peter, geïnterviewd door MOOCs Forum. 2013. *MOOCs Impact at Duke University: An Interview with Peter Lange, Provost 2-5*.

- Mediawijzer.net. 2012. „Competentiemodel.” *Mediawijzer.net*.
<http://www.mediawijzer.net/competentiemodel/>.
- . 2013. *Howard Rheingold on Net Smart - Keynote for Mediawijzer.net & Utrecht University*. 28 april. Geopend op 24 december 2013.
<http://www.youtube.com/watch?v=eKvtG4H1y5I>.
- Mezirow, Jack. 1990. „How critical reflection triggers transformative learning.” In *Fostering Critical Reflection in Adulthood: A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*, door Jack Mezirow, 1-20. San Francisco: Jossey-Bass.
- Petriglieri, Gianpiero. 2013. „Let Them Eat MOOCs.” *Harvard Business Review*. 9 oktober. Geopend op 1 maart 2014. <http://blogs.hbr.org/2013/10/let-them-eat-moocs/>.
- Potter, James. 2011. „Media Literacy Approach.” In *Media Literacy*, door James Potter, 11-29. Californië: SAGE Publications, Inc.
- Raessens, Joost. 2005. „Computer games as participatory media culture.” In *Handbook of Computer Games Studies*, door J Raessens en J Goldstein, 373-388. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Rheingold, Howard. 2012. *Net Smart*. Cambridge: The MIT Press.
- Rivoltella, Pier Cesare. 2008. „From Media Education to Digital Literacy: A Paradigm Change?” In *Digital Literacy: Tools and Methodologies for Information Society*, door Pier Cesare Rivoltella, 217-229. Università Cattolica del Sacro Cuore (UCSC).
- Shirky, Clay. 2012. *Napster, Udacity, and the Academy*. 12 november.
<http://www.shirky.com/weblog/2012/11/napster-udacity-and-the-academy/>.
- Siemens, George. 2005. *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. 5 april. Geopend op 28 augustus 2013.
<http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>.
- Stichting OER. 2014. „stichting oer.” Utrecht: zie bijlage VII, 21 februari.
- van Meenen, Paul. 2013. „ICT in onderwijs.” *D66*. 28 oktober. <https://www.d66.nl/wp-content/uploads/2013/10/D66-ICT-in-onderwijsv4.pdf>.
- van Wetering, Michael, en Carla Desain. 2014. „Kennisnet Trendrapport 2014/2015, technologiekompas voor het onderwijs.” Geopend op 2 februari 2014.
<http://innovatie.kennisnet.nl/trendrapport/>.
- W.H. 2014. „DENNIS EN VALERIO NAAIEN DOMME KIJKERS.” *Glamorama*. 17 februari. Geopend op 24 februari 2014.
http://glamora.ma/2014/02/dennis_en_valerio_naaien_domme.html.

I. Interviewvragen

Introductie op dit interview

Voorafgaand aan het interview kregen alle geïnterviewde de volgende tekst te lezen:

Recentelijk heeft Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap Jet Bussemaker aangekondigd jaarlijks 1 miljoen euro vrij te maken voor innovatie van het onderwijs. Door te investeren in nieuwe media in het onderwijs moet Nederland internationaal op de kaart worden gezet op het gebied van wetenschap en educatie. Dit betekent voor de studenten natuurlijk een verandering in de manier waarop zij leren.

Dit onderzoek richt zich op de mediawijsheid en kritische reflectie van Nederlandse WO-studenten om inzichten te krijgen in de manier waarop zij omgaan met de veranderingen in hun leeromgeving. Wat is hun houding en hoe interpreteren zij dit soort ontwikkelingen?

Interviewvragen

Naam	Opleiding	Instelling	Datum van interview
Vragen			
<p>1. Wat is volgens u de toegevoegde waarde van de huidige digitale media in het onderwijs? Hieronder vallen alle digitale media, van Blackboard tot het gebruik van iPads.</p> <p>.....</p> <p>.....</p>			
<p>2. In hoeverre bent u op de hoogte van de ontwikkelingen van (nieuwe) media in het WO-onderwijs? <i>Geef een cijfer van 1 (geen idee) tot 10 (ik ben volledig op de hoogte). Licht toe:</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p>			
<p>3. Hoe is uw betrokkenheid met de implementatie van nieuwe media in uw onderwijs? <i>Geef een cijfer van 1 (geen enkele interesse) tot 10 (ik ben erg betrokken). Licht toe:</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p>			
<p>4. In hoeverre verschilt deze houding van uw houding ten opzichte van ontwikkelingen op het gebied van nieuwe media (gadgets, software, et cetera) in het algemeen? <i>Licht toe:</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p>			
<p>6. Hoe zou u uw eigen algemene media 'kennis', 'vaardigheden' of '-wijsheid' omschrijven? <i>Geef een cijfer van 1 (onbekwaam) tot 10 (media-expert). Licht toe:</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p>			

.....
7. In hoeverre stelt u de effectiviteit/toegevoegde waarde van de media die in uw onderwijs gebruikt worden ter discussie?

- Ik geloof dat deze volstaan en geloof dat deze worden gebruikt voor een optimaal leerproces. Ik ben ervan overtuigd dat de Universiteit de juiste media heeft gekozen.

- Ik vind deze volstaan, maar heb mijn twijfels of dit wel echt de beste oplossing is. Ik heb mijn twijfels of de Universiteit er goed aan doet deze media te gebruiken voor het onderwijs.

- Ik geloof dat deze niet volstaan in het onderwijs en keer deze af. Ik weet zeker dat de Universiteit de verkeerde media heeft gekozen om te gebruiken in het onderwijs.

Licht toe:

.....
.....

8. In hoeverre bent u zich bij het gebruiken van media in het algemeen bewust van deze houding? *Geef een cijfer van 1 (bij het gebruiken van media ben ik niet bewust van mijn eigen vooringenomen houding) tot 10 (ik ben mij te allen tijde bewust van mijn vooringenomen houding die ik heb ten opzichte van media). Licht toe:*

.....
.....

9. Hoe belangrijk acht u uw mening / input als student in de besluitvorming rondom nieuwe media in het Nederlandse WO-onderwijs? *Geef een cijfer van 1 (totaal onbelangrijk, de besluitvorming gebeurt buiten mij om) tot 10 (van groot belang, mijn mening is van grote waarde in de besluitvorming). Licht toe:*

.....
.....

II. Transcriptie van interview met respondent 1: Brian Lewis

Naam	Opleiding	Instelling	Datum van interview
Brian Lewis	MA Zorgmanagement	Erasmus Universiteit Rotterdam	13 februari 2014

Woordelijke transcriptie. In deze transcriptie is de tekst van de opname uitgetypt en licht geparafraseerd met als doel de leesbaarheid te optimaliseren. Het gaat hierbij om niet afgemaakte of slecht verstaanbare zinnen. Bij deze parafrasering is er zo dicht mogelijk bij de woordkeuze van de geïnterviewde persoon gebleven.

Spreker 1 = Thomas Dotinga (interviewer)

Spreker 2 = Brian Lewis

Spreker 1

[1] Brian, wat is volgens u de toegevoegde waarde van de huidige digitale media in het onderwijs? Hieronder vallen alle digitale media, van Blackboard tot het gebruik van iPads.

Spreker 2

[2] Ik denk dat je de toegevoegde waarde van nieuwe media goed kan illustreren ten opzichte van een periode van een aantal jaar geleden, in de zin van dat je face-to-face contact had met je docent. Maar nu, met Blackboard, PowerPointpresentaties die online komen en cursussen die je online kan volgen denk ik dat het **niveau van je onderwijs omhoog gaat**, aangezien nu je er bijvoorbeeld niet bent, bijvoorbeeld omdat het **lesmateriaal online beschikbaar** is, je bijvoorbeeld **je gemiste lessen in kan halen**. Vroeger was dat niet mogelijk. Dus dit is zeker een toegevoegde waarde. En ik denk dat daarmee het **niveau van het onderwijs** en uiteindelijk de student omhoog geschroefd kan worden.

Spreker 1

[3] Je krijgt meer gedaan?

Spreker 2

[4] Ja, meer gedaan en de student kan **zo vaak teruglezen als hij wilt**, zodat hij zijn eigen niveau omhoog schroeft. Hij is **niet afhankelijk** van die ene bijeenkomst met die ene docent op die ene dag. Hij kan het nu **makkelijk zelf plannen**, wat ook een toegevoegde waarde is. Dus ik denk dat het zeker, ook als je het op dat vlak bekijkt, een toegevoegde waarde is.

Spreker 1

[5] Oké, de volgende vraag. In hoeverre bent u op de hoogte van de ontwikkelingen van nieuwe media in het WO-onderwijs? Geef een cijfer van 1: “ik heb geen idee, ik heb helemaal niet betrokken” tot 10: “ik ben helemaal op de hoogte van nieuwe media in het onderwijs”.

Spreker 2

[6] Ik denk dat ik mijzelf een 7 zou geven, afgaande van recente publicaties in de krant.

Spreker 1

[7] Hoe is jouw betrokkenheid daarbij, ben je daarin geïnteresseerd? En kun je hierbij een cijfer geven? 'Geen enkele interesse' is een 1, 10 is 'heel erg geïnteresseerd' in dat soort ontwikkelingen.

Spreker 2

[8] Dan zou ik mijzelf denk ik een 8 geven, aangezien ik op dit moment nog student ben en op dit moment nog gebruik wil maken van alle manieren om mijzelf naar een hoger niveau te tillen. En daarbij komt dus ook het online volgen van cursussen. En tja, hoe betrokken ben je dan?

Spreker 1

[9] Dus met een 8 geef je aan 'ik probeer mezelf op de hoogte te houden'?

Spreker 2

[10] Ik probeer mezelf zeker op de hoogte te houden van de ontwikkelingen en dat is eigenlijk al een antwoord op de vraag, maar je wilt het toegelicht hebben. Ik denk dat de grootste drijfveer hiervoor is dat ik zelf nog student ben en zelf nog steeds mogelijkheden zie waarin het onderwijs toch nog naar een hoger niveau getild kan worden. Er zijn natuurlijk al stappen gezet met Blackboard, PowerPointpresentaties die online gezet worden, maar ik denk dat die lat nog wel hoger gelegd kan worden.

Spreker 1

[11] Oké, en in hoeverre verschilt deze houding die je ten opzichte van media in het onderwijs hebt ten opzichte van media in het algemeen?

Spreker 2

[12] Media in het algemeen, bedoel je daar gadgets mee?

Spreker 1

[13] Van televisie tot de nieuwste gadgets, volg je de trends?

Spreker 2

[14] Hier wil je ook een cijfer voor hebben?

Spreker 1

[15] Ja.

Spreker 2

[16] 'In hoeverre verschilt die houding?'

Spreker 1

[17] Misschien kan ik het zo stellen: Wijkt deze houding af van jouw interesse in media in het algemeen?

Spreker 2

[18] Ja, dat denk ik wel. En met name omdat het onderwijs voor mij persoonlijk een 'moeten' is. En hoe kan ik hetgene wat ik 'moet' zo makkelijk mogelijk laten verlopen? Als ik kijk naar media in het algemeen zijn het met name media die ik gebruik in mijn vrije tijd. 'Hoe kan ik mijn vrije tijd zo leuk mogelijk invullen?'. Ik denk dat dat een groot verschil is: in het onderwijs is het 'moeten', er moet iets bereikt worden en nieuwe media in het onderwijs kunnen dit makkelijker maken. En kijk ik naar media in het algemeen dan komt het meer op 'kunnen'. Daarmee bedoel ik dat je aan de ene kant heb je je vrije tijd welke ingevuld worden met 'algemene media' en hoe je deze invult is niet zo zeer een 'moeten'.

Spreker 1

[19] Dus daar zit het verschil in, tussen moeten en mogen?

Spreker 2

[20] Ja, voor mij wel. Als je het hebt over media in het onderwijs moeten dat dingen zijn die het makkelijker maken om het 'moeten' te bereiken.

Spreker 1

[21] Dus de drijfveer om op de hoogte te blijven verschilt in moeten en mogen, maar deze drijfveer is in beide gevallen aanwezig?

Spreker 2

[22] Ja.

Spreker 1

[23] Ik kijk heel even naar de volgende vraag. Hoe zou u uw eigen algemene mediakennis - vaardigheden of -kennis omschrijven? Geef een cijfer van 1 (onbekwaam) tot 10 (media-expert). Hier gaat het om zowel gebruik als kennis.

Spreker 2

[24] En dan hebben we het over media in het onderwijs?

Spreker 1

[25] Nee, in het algemeen.

Spreker 2

[26] Ik denk dat ik mezelf dan een 7 zou geven. Dit omdat ik zelf geen achtergrond heb in nieuwe media (bijvoorbeeld een opleiding) en dat ik puur op media af ga. Hoe moet ik dit allemaal verwoorden allemaal, zeg?

Spreker 1

[27] Voel jij jezelf zelfverzekerd, comfortabel in het gebruik van algemene media? Loop je achter de feiten aan of pak je dingen snel op?

Spreker 2

[28] Nee, ik denk dat de generatie van nu het allemaal vrij snel oppakt. En ik denk dat dit bij de tijd hoort. En persoonlijk kijk ik wel naar wat er nieuw op de markt is. Ik ben niet iemand die voorop loopt met alles, dat wanneer iets er net is ik het ook wil hebben. Zie ik het bij anderen, dan ga ik er ook achteraan. Dus het is niet zo dat ik overal van op de hoogte ben maar mijn interesse wordt wel gewekt door bijvoorbeeld kennissen. Ik ben niet een pionier qua ontdekking, maar ik kom wel op de tweede of derde plaats, ik kom daar wel achteraan. En wat ik zeg, met die vaardigheden, ik denk dat het bij deze tijd hoort dat je makkelijk dingen oppakt omdat je al een basis hebt van heel veel media. Als je kijkt naar een hele tijd geleden, toen mensen die basis niet hadden, zien we dat de mensen van toen nu achter de feiten aanlopen en nieuwe media niet makkelijk oppakken.

Spreker 1

[29] Vind je het dan ook belangrijk dat mensen dat kunnen?

Spreker 2

[30] Je bedoelt dan met name de oudere generatie? Of in het algemeen?

Spreker 1

[31] In het algemeen.

Spreker 2

[32] Ik denk wel dat het belangrijk is dat men die vaardigheden hebben om met media om te kunnen gaan, ook om diverse redenen. Het is zo dat iedereen het gebruikt, het grootste deel van de populatie kijkt naar televisie en gebruikt het internet. En nieuwe media worden op steeds meer vlakken steeds belangrijker.

Spreker 1

[33] Bijvoorbeeld in het onderwijs?

Spreker 2

[34] In het onderwijs inderdaad. En ik kom zelf uit de zorg en zie steeds meer media die een rol gaan spelen. Dan vind ik het van groot belang dat iedereen daarmee overweg kan. Ik denk dan ook dat in deze tijd het belang van media niet meer uit te sluiten is. Wij kunnen niet meer zonder. We kunnen niet meer zonder internet, zonder televisie. Alles wordt gecommuniceerd via internet, via televisie en vanuit mijn oogpunt zou ik zeggen dat wanneer je niet bekwaam bent om met deze media om te gaan je heel veel dingen mist.

Spreker 1

[35] Duidelijk, even kijken. We hebben het nu gehad over uw eigen mediavaardigheden. Nu gaan we naar de volgende vraag. In hoeverre stelt u de effectiviteit en toegevoegde waarde van nieuwe media die in uw onderwijs gebruikt worden ter discussie? Er zijn 3 antwoordmogelijkheden: "Ik geloof dat deze volstaan en geloof dat deze worden gebruikt voor een optimaal leerproces. Ik ben ervan overtuigd dat de Universiteit de juiste media heeft gekozen", "Ik vind deze volstaan, maar heb mijn twijfels of dit wel echt de beste oplossing is. Ik heb mijn twijfels of de Universiteit er goed aan doet deze media te gebruiken voor het onderwijs" en "Ik geloof dat deze niet volstaan in het onderwijs en keer deze af. Ik weet zeker dat de Universiteit de verkeerde media heeft gekozen om te gebruiken in het onderwijs".

Spreker 2

[36] Ik heb een beetje een combinatie tussen 1 en 2. Aan de ene kant ga ik er vanuit dat wat zij implementeren goed is, maar aan de andere kant heb ik ook mijn twijfels omdat in mijn hele schoolcarrière of studiercarrière, om het zo te noemen, mij nooit is gevraagd en ik ook nooit iets mee heb gekregen dat de Universiteit of het Ministerie van Onderwijs hebben geïnventariseerd waar de behoeften van studenten liggen. En op dat punt denk ik dat ze nog veel progressie kunnen boeken. Als in: "Waar liggen de aandachtspunten, wat vinden studenten belangrijk aan media in het onderwijs?". Kijk, als je het van achter een bureau bekijkt is het allemaal heel mooi om te zeggen: "Nou, we moeten online cursussen aanbieden en moeten zorgen dat mensen in Nederland cursussen van Harvard kunnen volgen."

Maar ik denk wel dat wanneer je dat in een keer gaat implementeren zonder te vragen waar studenten behoefte aan hebben, je de plank gedeeltelijk mis slaat.

Ik wil niet antwoordmogelijkheid 1 volledig overnemen maar ik kan mij wel in het tweede aspect van punt 1 aansluiten. Maar aan de andere kant heb ik ook nog mijn twijfels omdat er niet wordt geïnventariseerd waar de aandachtspunten liggen. Ik denk dat het door hogere niveaus binnen de maatschappij, dus de regering, een doel voor ogen hebben en om die te bereiken we 'die en die' media moeten invoeren, zonder te kijken wie het moet gaan gebruiken en wat zij nodig hebben om die media te kunnen gebruiken.

Spreker 1

[37] Oké, je hebt hier nu een soort houding aangegeven die je hebt ten opzichte van die media. In hoeverre ben je je in het algemeen bewust van de houding die je ten opzichte van media aanneemt? Je geeft nu aan dat je de universiteit als autoriteit ziet, als ik dat zo mag zeggen. Je gaat er vanuit dat ze het beste medium kiezen en je trekt die ergens in twijfel. In hoeverre ben je je bij het gebruik van algemene media, bijvoorbeeld bij radio of tv, bewust? Als je daar een cijfer aan koppelt is 1: "Bij het gebruik van media ben ik mij niet bewust van mijn vooringenomen houding". En 10 is dat je je te alle tijden bewust bent van de houding die je ten opzichte van media hebt.

Spreker 2

[38] Ik denk dat ik daar wel een 8 op scoor omdat ik heel kritisch kan kijken naar media op zich. Daarin speelt de opleiding die je hebt gehad. We leren om kritisch te kijken naar wat gezegd wordt: "Wie zegt het, hoe wordt het gezegd? Wat ligt eraan ten grondslag?", en dat soort dingen. Als ik televisie als voorbeeld neemt denk ik bij 9 van de 10 dingen iets als "Het zal wel". Er wordt iets gezegd maar je weet bij God niet wat er ten grondslag ligt aan wat er gezegd wordt. En dat vind ik wel een minpunt van televisie, het is niet diepgaand (bij 9 van de 10 items die je op televisie tegenkomt). Op internet en in de krant is het precies hetzelfde. Ik vind het moeilijk wanneer je naar media kijkt te zien waar de controle ligt. Wie zegt dat wat zij zeggen waar is? Geef mij een bron waar ze informatie vandaan hebben. Dat is iets wat je mist in dat soort media. Lees je vaktijdschriften, daar vind je de grondslag van wat er wel en niet uit naar voren komt. En wat heeft ertoe geleid dat iets nu zo is? En bij media in het algemeen zie je vaak het eind van de keten, het product. Maar je ziet niet al die stappen daarvoor.

Spreker 1

[39] En daar ben je je wel bewust van?

Spreker 2

[40] Daar ben ik mij zeker bewust van. En dat is denk ik dan ook wel te vergelijken naar hoe ik kijk naar media in het onderwijs.

Spreker 1

[41] Dus jij bent je bewust van de manier waarop media samengesteld komen als het ware, en dat bewustzijn maakt jou kritisch ten opzichte van algemene media-uitingen?

Spreker 2

[42] Ja, zeker.

Spreker 1

[43] Oké. dan gaan we naar de laatste vraag: Hoe belangrijk acht u uw eigen mening of input als student in de besluitvorming rondom nieuwe media in het Nederlands onderwijs? Geef een cijfer van 1: "Totaal onbelangrijk, de besluitvorming gebeurt totaal buiten mij om", tot 10 "Van groot belang, mijn mening is van grote waarde in de besluitvorming".

Spreker 2

[44] Als ik nu een cijfer zou geven, zou ik een 10 geven met de kanttekening dat het niet zozeer mijn individuele mening is ten opzichte van een in te voeren medium.

Spreker 1

[45] Het is meer het belang van de student?

Spreker 2

[46] Het is meer het belang van de student inderdaad. Dus wat ik net zei, je kan niet iets invoeren voor een bepaalde groep zonder dat je de groep hebt gevraagd naar wat zij nodig hebben. Snap je? Hoe kan je een pakket van iets samenstellen zonder dat je weet wat de eisen zijn van degene voor wie dat pakket gemaakt wordt? Er zal nooit een optimaal pakket uitkomen. En als je het hebt over media in het onderwijs zal het nooit zo zijn dat het allemaal aansluit bij de eisen van de student maar ik denk wel dat het allemaal meegenomen moet worden om het zo optimaal mogelijk te maken.

Spreker 1

[47] Dus het belang van de student is hierin heel belangrijk?

Spreker 2

[48] Ja. Maar als je het hebt over mijn individuele mening over iets acht ik die niet zeer van belang want mijn individuele mening doet niet veel de besluitvorming van... [onverstaanbaar]

Spreker 1

[49] Het gaat om het collectieve?

Spreker 2

[50] Ja, het gaat om het collectieve inderdaad, dat moet meegenomen worden.

Spreker 1

[51] Ik denk dat we nu alle vragen hebben gehad. Bedankt voor het interview.

III. Transcriptie van interview met respondent 2: Germano Meijer

Naam	Opleiding	Instelling	Datum van interview
Germano Meijer	MA Nieuwe Media en Digitale Cultuur	Universiteit Utrecht	15 februari 2014

Woordelijke transcriptie. In deze transcriptie is de tekst van de opname uitgetypt en licht geparafraseerd met als doel de leesbaarheid te optimaliseren. Het gaat hierbij om niet afgemaakte of slecht verstaanbare zinnen. Bij deze parafrasering is er zo dicht mogelijk bij de woordkeuze van de geïnterviewde persoon gebleven.

Spreker 1 = Thomas Dotinga (interviewer)

Spreker 2 = Germano Meijer

Spreker 1

[1] Oke, we kunnen beginnen. Welkom. Vraag 1 is: "Wat is volgens u de toegevoegde waarde van de huidige digitale media in het onderwijs? Hieronder vallen alle digitale media, van Blackboard tot iPads.

Spreker 2

[2] Ik denk dat digitale media het makkelijker maken om bepaalde dingen te doen, als in studeren. Een klein voorbeeld is dat je je rooster digitaal toegestuurd kan krijgen. Of je cijfers digitaal toegestuurd krijgen. Je bent minder afhankelijk omdat je niet altijd naar je studie hoeft te komen, je kunt sneller en makkelijker geïnformeerd worden en makkelijker je informatie verzamelen. Ik denk dat daarnaast dat je met een platform als Blackboard ook een punt hebt om informatie uit te wisselen met je medestudenten.

Spreker 1

[3] Oké, dus het is faciliterend aan het onderwijs?

Spreker 2

[4] Ja, ik denk dat het een hulpmiddel is. Het helpt je om bepaalde dingen makkelijker of sneller te doen, maar het is geen hoofdmoot (sic.).

Spreker 1

[5] De tweede vraag is: "In hoeverre bent u op de hoogte van ontwikkelingen van nieuwe media in het WO-onderwijs?". Geef een cijfer van 1 (geen idee) tot 10 (ik ben volledig op de hoogte van de ontwikkelingen).

Spreker 2

[6] Moeilijke vraag. Ik schat mijzelf op een 7 in. En dan wil je natuurlijk weten waarom?

Spreker 1

[7] Ja.

Spreker 2

[8] Ik denk dat ik wel redelijke bagage heb over wat nieuwe media inhouden, ook in het onderwijs. Maar ik denk niet dat ik helemaal op de hoogte ben van wat er allemaal aan zit te komen. Ik kan me wel voorstellingen maken van wat allemaal mogelijk zou kunnen zijn, maar ik heb niet echt een idee van wat er in de komende periode gaat gebeuren. Zeker als ik naar de introductietekst kijk merk ik dat er wat te gebeuren staat, daar was ik niet helemaal van op de hoogte.

Spreker 1

[9] Oké. En hoe is jouw betrokkenheid met de implementatie van nieuwe media in het onderwijs? Een 1 is: "Geen enkele interesse in die implementatie", een 10 "Heel erg betrokken zijn met nieuwe media in het onderwijs".

Spreker 2

[10] En doel je daarmee op de interesse?

Spreker 1

[11] Inderdaad, de interesse die je daarin hebt.

Spreker 2

[12] Ik denk dat ik mezelf dan tussen een 8 en 9 plaats. Het is natuurlijk een hele belangrijke ontwikkeling, dat is natuurlijk met alle nieuwe media zo. Ik vind het heel interessant om te zien waar het in de toekomst naartoe gaat. Dit blijkt ook wanneer ik kijk naar hoe ik mijn vorige studie heb gedaan en kijk naar de verschillen tussen toen en nu. Kijkend naar de mogelijkheden van toen en nu zie je daar groot verschil, en dat gaat alleen maar meer veranderen. En het is natuurlijk wel, zeker als ik daarbij terug refereer naar de introductie en zie dat daar heel veel geld in gepompt wordt, belangrijk om te zien of het deze faciliterende rol blijft houden of zich verplaatst naar een centraal middelpunt.

Spreker 1

[13] Komt jouw interesse voort uit de behoefte om jouw eigen leerproces zo makkelijk mogelijk te maken?

Spreker 2

[14] Ik zou niet zo zeer zeggen "zo makkelijk mogelijk maken" (het is natuurlijk wel fijn om het zo makkelijk mogelijk te maken), **maar ik ben vooral benieuwd naar de implicaties die het kan hebben**. Want "zo makkelijk mogelijk" kan ook betekenen dat het heel makkelijk is om het niet te doen (sic). Bij een faciliterende rol van media helpt het je om te studeren, maar als media het belangrijkste punt wordt **ben ik heel benieuwd naar de ontwikkeling en vraag ik me af of dat per definitie een goede ontwikkeling is**.

Spreker 1

[15] Oké, in hoeverre verschilt de houding die je zojuist aangeeft ten opzichte van de ontwikkelingen op het gebied van media in het algemeen?

Spreker 2

[16] "Media in het algemeen" is iets wat op dit moment heel groot is. Het kan invloed hebben op de manier waarop je in het dagelijks leven je informatie verzamelt. Bijvoorbeeld hoe je je treintijden tot je neemt, dus het is meer een algemeen iets. **En het verschil met de media in het onderwijs, zeker als het op een gegeven moment niet meer alleen de Universiteit betreft, is dat het een hele grote impact gaat hebben op de manier waarop wij leren**. Op media in het dagelijks leven worden niet zozeer beslissingen genomen waardoor het dagelijks leven er anders uit ziet. Maar in het onderwijs kan men zeggen: **"We gaan de faciliterende rol van media verplaatsen naar een meer centrale rol waarbij je bijvoorbeeld alleen nog maar digitaal onderwijs kan volgen"** heeft het een veel grotere impact op eens.

Spreker 1

[17] Dus je acht het belangrijker om er in het onderwijs van op de hoogte te zijn dan in het algemeen?

Spreker 2

[18] Ja, want ik denk dat wanneer men vergaderingen doorvoert in het onderwijs iedereen er mee te maken krijgt. En in het dagelijks leven wordt het je niet opgedrongen. In het onderwijs moet je er in mee omdat de overheid (of de Minister van Onderwijs) bepaalt. **Iedereen moet er dus in mee, je hebt geen keus om er niet in mee te gaan**. In het dagelijkse leven heb je bijvoorbeeld de keuze om je tegen een nieuw medium te verzetten, niet dat dat altijd even makkelijk is overigens maar je kunt het wel zo lang mogelijk uitstellen.

Spreker 1

[19] Oké, hoe zou u uw eigen algemene media kennis, -vaardigheden of -wijsheid omschrijven van 1 tot 10? 1 is "onbekwaam", 10 is "media-expert".

Spreker 2

[20] Om jezelf een mediaexpert te noemen vind ik erg hoog gegrepen, dan weet je namelijk ontzettend veel. Ik denk dat ik hier een 8 a 9 op score, dit heeft deels te maken met de studie die ik doe, Nieuwe Media en Digitale Cultuur, en ik hou mezelf echt op de hoogte te houden van veel ontwikkelingen. Dus ik denk dat dat wel een goed beeld schetst.

Spreker 1

[21] Oké, de volgende vraag heeft drie antwoordmogelijkheden, ik licht ze even toe. In hoeverre stelt u de effectiviteit of toegevoegde waarde van de media die in het onderwijs gebruikt worden ter discussie? De eerste antwoordmogelijkheid is: "Ik geloof dat deze volstaan en geloof dat worden gebruikt voor een optimaal leerproces, ik ben ervan overtuigd dat de Universiteit de juiste media heeft gekozen". De tweede is: "Ik vind deze volstaan, maar heb mijn twijfels of dit wel echt de beste oplossing is. Ik heb mijn twijfels of de Universiteit er goed aan doet deze media te gebruiken voor het onderwijs". En de laatste is: "Ik geloof dat deze niet volstaan in het onderwijs, en keur deze af. Ik weet zeker dat de Universiteit de verkeerde media heeft gekozen om te gebruiken in het onderwijs".

Spreker 2

[22] En gaat het dan om specifieke onderdelen?

Spreker 1

[23] De manier waarop de Universiteit media kiest om in het onderwijs te gebruiken, wat is jouw houding daartegenover?

Spreker 2

[24] Ik denk dan de tweede, dus ik vind dat deze volstaat maar heb wel mijn twijfels of dit echt de beste oplossing is. Om als voorbeeld te geven: Blackboard is iets wat niet altijd geweldig werkt, zo wordt bijvoorbeeld niet altijd door docenten gereageerd. Ik merk dus dat daar een hoop dingen zijn die niet helemaal lekker werken. Er zijn wel echter ook bepaalde dingen die wel goed gaan.

Spreker 1

[25] En in hoeverre bent u bij het gebruiken van media in het algemeen bewust van deze houding? Je geeft nu aan dat je je twijfels hebt bij het gebruik van media in het onderwijs, ben je in het algemeen bij het gebruik van media bewust van deze houding?

Spreker 2

[26] Even kijken, ik moet even de vraag herlezen. Ik heb nu net gezegd dat ik twijfel aan of er gekozen is voor de beste oplossing, bedoel je dan of ik ook deze twijfels heb in het algemeen?

Spreker 1

[27] Ja.

Spreker 2

[28] Dat vind ik een hele moeilijke vraag omdat media in het onderwijs media een heel specifiek onderdeel is. Je weet namelijk dat het een faciliterende rol speelt, of niet. En in het algemeen is het natuurlijk heel breed, en daarmee beslaat de vraag een dusdanig groot gebied waardoor ik het heel lastig vind om hier antwoord op te geven.

Spreker 1

[29] Als ik het anders formuleer: Neem je wat er in jouw dagelijks mediagebruik, en dat zal internet of televisie zijn, aan jou gepresenteerd wordt als waarheid aan of bekritiseer je dit?

Spreker 2

[30] Ik denk dat ik zeker in de laatste jaren heel erg kritisch ben over alles dat gezegd wordt, en niet alles klakkeloos overneem. En wil je dat ik hier een cijfer geef over hoe kritisch ik ben?

Spreker 1

[31] Ja, kun je daar een cijfer voor geven?

Spreker 2

[32] En ben ik bij 1 heel kritisch of juist niet?

Spreker 1

[33] Nee, dan neem je alles als waarheid aan.

Spreker 2

[34] Ja, en bij 10 ben ik heel kritisch?

Spreker 1

[35] Ja.

Spreker 2

[36] Ik denk dat ik dan wel op een 7 a 8 zit. Misschien wel richting 8. Ik merk dat ik heel snel een vraag stel "Is het wel echt zo?" of "Hoe werkt dat dan precies" wanneer iemand iets zegt. Ik denk dat het wel altijd in mijn achterhoofd speelt om er even over na te denken.

Spreker 1

[37] Dus wanneer je iets op het nieuws ziet neem je dat niet meteen als waarheid aan maar zou je daar ook je twijfels bij hebben?

Spreker 2

[38] Ja, of ik zou in ieder geval bepaalde vragen stellen. "Hoe komen ze daar aan of wat zijn de bronnen?", "Hoe komen ze tot die conclusie?". En bij het nieuws heb ik het ietsje minder. Ik wordt vooral kritisch wanneer het om het gebied van media gaat, dan heb ik over het algemeen een meer kritische houding omdat het gaat om het gebied gaat waarin ik mijzelf bevind. Over het medische gebied kan ik bijvoorbeeld veel minder over zeggen.

Spreker 1

[39] Hecht jij dan een bepaalde autoriteit toe aan bijvoorbeeld de NOS waardoor je een boodschap van die partij makkelijker overneemt dan bij een willekeurig entertainment platform?

Spreker 2

[40] Nou ja, ik denk wel dat ik bij platformen als Shownieuws of RTL of iets dergelijks iets beweren veel kritischere vragen stel dan bijvoorbeeld bij NOS of NRC. Maar dan nog: ik ben (vooral als het om media gaat) heel kritisch, ook bij de laatstgenoemde platformen. Websites zoals Mashables of Wired geef ik iets meer *credibility*, maar ook die zou ik nog altijd bevragen.

Spreker 1

[41] Even terugkomend op de Universiteit: In hoeverre zie jij die als autoriteit?

Spreker 2

[42] Op basis van het vakgebied dat ze geven?

Spreker 1

[43] Nou, op basis van: Hoe snel zou jij iets aan nemen van wat de Universiteit jou presenteert?

Spreker 2

[44] De vakken bijvoorbeeld? Of het vakgebied zelf? Dat is een hele moeilijke vraag, want door de studie, **de Universiteit ben ik juist steeds kritischer geworden**, waardoor ik in het eerste jaar eigenlijk alles klakkeloos over nam. En misschien dankzij mijn studie wordt ik misschien steeds kritischer. **Ik zie het natuurlijk wel als een soort instituut die weet wat zij verkondigen, maar echt klakkeloos overnemen, dat nooit.** Ik hecht wel een veel grotere waarde aan de Universiteit dan elk ander medium.

Spreker 1

[45] Oke, dan gaan we naar de laatste vraag. Hoe belangrijk acht u uw eigen mening of input als student in de besluitvorming rondom nieuwe media in het Nederlandse WO-onderwijs? Cijfer 1 is: "Totaal onbelangrijk, de besluitvorming gebeurt totaal buiten mij om", tot 10: "Ik acht het van groot belang, mijn mening is van grote waarde in de besluitvorming".

Spreker 2

[46] Dat is een hele goede vraag. Je kunt het op twee manieren zien, maar vanuit mijn eigen perspectief zou ik zeggen dat het tegen een 10 aanzit want ik vind het wel heel belangrijk waar het onderwijs naartoe gaat, hoe zich dat transformeert. **Aan de andere kant denk ik ook dat wanneer alle studenten zich ermee gaan bemoeien hoe het onderwijs eigenlijk zou moeten zijn, dat je nooit tot een oplossing zou komen.**

Spreker 1

[47] Dus het gaat om het collectief?

Spreker 2

[48] Ja.

Spreker 1

[49] De collectieve besluitvorming?

Spreker 2

[50] Ja. Ik denk wel dat het goed is dat studenten er kritisch tegenover staan wanneer er beslissingen genomen worden. En dat studenten hierin worden meegenomen. Maar aan de andere kant denk ik ook dat er studenten zijn (en dit is misschien een a priori mening) die er niet genoeg van af weten. Het is natuurlijk ook in de aard van de mens om kritisch te zijn op alles dat anders is. Dan zou het ook kunnen zijn dat mensen iets hebben als "Zoals het nu is is het beter dan het zal gaan worden". **Vanuit mezelf gezien vind ik het heel belangrijk, er zou dus wel**

invloed moeten zijn vanuit de studenten. Maar dit zou niet volledige zeggenschap moeten zijn.

Spreker 1

[51] Dus er zou een collectief belang behartigd moeten worden, maar er moet onderling nog uitgezocht worden wat dit dan is?

Spreker 2

[52] Ja, ik denk wel dat dat belangrijk is omdat er een bepaalde groep mensen is die bedenkt hoe onderwijs zou moeten zijn. Maar als zij al zoveel jaren geleden onderwijs hebben genoten of daar nooit zelf onderdeel van zijn, hoe kunnen zij dan zien wat de beste manier is om onderwijs te volgen? Daar heb je naar mijn mening wel studenten bij nodig die daarbij helpen.

Spreker 1

[53] Oké, we zijn door de vragen heen. Bedankt voor dit interview.

Spreker 2

[54] Top, graag gedaan.

IV. Transcriptie van interview met respondent 3: Paul van den Broek

Naam	Opleiding	Instelling	Datum van interview
Paul van den Broek	MA Nieuwe Media en Digitale Cultuur	Universiteit Utrecht	17 februari 2014

Woordelijke transcriptie. In deze transcriptie is de tekst van de opname uitgetypt en licht geparafraseerd met als doel de leesbaarheid te optimaliseren. Het gaat hierbij om niet afgemaakte of slecht verstaanbare zinnen. Bij deze parafrasering is er zo dicht mogelijk bij de woordkeuze van de geïnterviewde persoon gebleven.

Spreker 1 = Thomas Dotinga (interviewer)

Spreker 2 = Paul van den Broek

Spreker 1

[1] Paul, wat is volgens u de toegevoegde waarde van de huidige digitale media in het onderwijs? Hieronder vallen alle digitale media, van Blackboard tot het gebruik van iPads.

Spreker 2

[2] De toegevoegde waarde van de huidige digitale media. Ik denk dat de toegevoegde waarde van de huidige digitale een verrijking op de non-digitale media is, in de zin van dat het interactief en te alle tijde beschikbaar is. Je noemt als voorbeeld Blackboard. Blackboard is inderdaad zo'n medium, alhoewel het voordeel daarvan is dat je gezamenlijk aan onderwijs gerelateerde dingen kunt werken met medestudenten. En dan ben ik wel van mening dat Blackboard daarvoor misschien niet het ideale platform is. Maar iets waarmee je dat kan, dus met meerdere studenten samenwerken, lijkt mij wel van toegevoegde waarde naast reguliere non-digitale media.

Spreker 1

[3] Dus het is een soort verlenging van het reguliere onderwijs?

Spreker 2

[4] Ja, dat denk ik wel.

Spreker 1

[5] Oké, in hoeverre bent u op de hoogte van de ontwikkeling van nieuwe media in het WO-onderwijs? Geef een cijfer van 1: "Geen idee", tot 10: "Ik ben volledig op de hoogte".

Spreker 2

[6] 'Ontwikkeling' in de zin van hoe het er op dit moment voorstaat?

Spreker 1

[7] Er zijn ontwikkelingen op het gebied van innovatie, er wordt vanuit de regering geld vrijgemaakt.

Spreker 2

[8] Ja?

Spreker 1

[9] In hoeverre ben je daarvan op de hoogte, volg je dat nieuws?

Spreker 2

[10] Specifiek in het WO-onderwijs?

Spreker 1

[11] Ja, voornamelijk, maar ook in het algemeen.

Spreker 2

[12] Oké. Mijn moeder is werkzaam in het basisonderwijs en ik weet dat daar in wordt geïnvesteerd. iPads worden een steeds alledaagser gezicht in de klas. Maar dat is natuurlijk basisonderwijs. Van WO-onderwijs ben ik minder op de hoogte, terwijl ik daar wel zelf in zit. Voor een cijfer zou ik voor een 5 gaan, omdat ik niet volledig op de hoogte ben en niet zo zeer specifiek in het WO-onderwijs.

Spreker 1

[13] Oké, en hoe is uw betrokkenheid met de implementatie van nieuwe media in uw onderwijs? Geef een cijfer van 1: "Geen enkele interesse" tot 10: "Ik ben erg betrokken". En dan gaat het echt over uw eigen onderwijs.

Spreker 2

[14] Ik ben er wel mee betrokken in de zin van dat ik wel nieuwsgierig ben naar hoe de stand van zaken is, alleen heb ik niet het idee dat ik daadwerkelijk op de hoogte ben. Dus wederom zou ik dan een 5 willen geven. Ik wil het wel weten, maar ik weet er niet genoeg over naar mijn idee.

Spreker 1

[15] En in hoeverre verschilt deze houding die u net aangaf ten opzichte van de ontwikkeling op het gebied van nieuwe media (zoals gadgets, software et cetera) in het algemeen?

Spreker 2

[16] De houding van?

Spreker 1

[17] Nou, je geeft net aan dat je niet echt betrokken bent met de implementatie van nieuwe media in het onderwijs, verschilt die houding met de houding ten opzichte van media in het algemeen? Denk bijvoorbeeld aan gadgets, of volg je andere trends?

Spreker 2

[18] Oke, dan denk ik wel dat die houding best sterk verschilt omdat ik best intensief bezig ben om mijzelf op de hoogte te houden op het gebied van media zoals software en gadgets die buiten het onderwijs vallen, naar mijn idee tenminste. Bijvoorbeeld, ik lees dagelijks blogs en websites waar er dergelijke technologieën op het gebied van nieuwe media worden uitgelegd en over wordt verteld. Daar komen overigens ook wel eens dingen vanuit het onderwijs naar voren, dus ik het lees het weleens. Alleen is het niet alleen specifiek gericht op het onderwijs. Dus dat verschilt wel.

Spreker 1

[19] Oké, hoe zou u uw eigen algemene mediakennis, -vaardigheden of -kennis omschrijven? Geef een cijfer van 1: 'onbekwaam' tot 10: 'media-expert'.

Spreker 2

[20] Nou, een expert zou ik mijzelf niet willen noemen, maar wel dicht daartegen aan. Ik denk een 8.

Spreker 1

[21] Dus u bent redelijk op de hoogte, maar ook redelijk bekwaam met het omgaan met bijvoorbeeld gadgets et cetera?

Spreker 2

[22] Ja, ik probeer dat wel bij te houden en ik merk dat door op de hoogte te blijven van wat er speelt op het gebied van nieuwe media je vanzelf op dat gebied ook wel bekwaamer raakt. En zodoende acht ik mijzelf een 8 waard op dat gebied.

Spreker 1

[23] Oké, de volgende vraag heeft 3 antwoordmogelijkheden.

Spreker 2

[24] Oké.

Spreker 1

[25] In hoeverre stelt u de effectiviteit of toegevoegde waarde van de media die in uw onderwijs gebruikt worden ter discussie? Het eerste antwoord is: "Ik geloof dat deze volstaan en geloof dat deze worden gebruikt voor een optimaal leerproces. Ik ben ervan overtuigd dat de Universiteit de juiste media heeft gekozen". De tweede is: "Ik vind deze volstaan maar heb mijn twijfels of dit wel echt de beste oplossing is. Ik heb mijn twijfels of de Universiteit er goed aan doet deze media te gebruiken voor het onderwijs". En de laatste is: "Ik geloof dat deze niet volstaan in het onderwijs en keur deze af. Ik weet zeker dat de Universiteit de verkeerde media heeft gekozen om te gebruiken in het onderwijs".

Spreker 2

[26] En gaat het dan om de media die op dit moment gebruikt worden?

Spreker 1

[27] Wel, ja, maar ook: "In hoeverre vertrouw jij erop dat de Universiteit de juiste keuze maakt?".

Spreker 2

[28] Oké. Mijn idee qua keuze is dat er misschien meer overleg met de studenten zelf plaats zou kunnen vinden over het gebruik van media in het onderwijs. Omdat bijvoorbeeld, zoals ik al eerder zei, Blackboard in het onderwijs waarin ik me bevindt wordt gebruikt wat naar mijn mening (en volgens mij ook van mijn medestudenten) vaak tot ergernis leidt omdat het geen fijn platform is om mee te werken. Het platform 'Blackboard' op zich volstaat wel, maar het heeft geen gebruiksvriendelijke interface dus ik zou daartussen in willen gaan zitten.

Spreker 1

[29] De eerste en tweede of de tweede en derde?

Spreker 2

[30] Het volstaat in de zin van dat de Universiteit wel weet waar behoefte aan is, alleen niet het juiste product kiest op de een of andere manier. Het is dus niet zo dat ik geen vertrouwen heb in de keuzes die de Universiteit in de huidige media maakt op het gebied van functionaliteit, maar wel gebreken vertonen in het overleg met de studenten, waardoor ze niet lijken te streven naar het optimale.

Spreker 1

[31] Maar dit is niet zo schrijnend dat jij daar op eigen initiatief een reactie op geeft of daar tegenin gaat?

Spreker 2

[32] Nee, dat niet nee.

Spreker 1

[33] Dan gaan we naar vraag 8.

Spreker 2

[34] Ja.

Spreker 1

[35] In hoeverre bent u zich bij het gebruik van media in het algemeen bewust van de houding die u net aangeeft? Geef een cijfer van 1:"Bij het gebruiken van media ben in mij niet bewust van mijn eigen vooringenomen houding", tot 10:"Ik ben mij te alle tijde bewust van mijn vooringenomen houding die ik heb ten opzichte van media".

Spreker 2

[36] Wat bedoel je precies met 'de vooringenomen houding'? De houding ten opzichte van media?

Spreker 1

[37] Nou, je geeft net in de vorige vraag aan dat je de Universiteit als het ware vertrouwd in de keuzes die ze maken, dus je staat als het ware een soort autoriteit af aan de Universiteit.

Spreker 2

[38] Ja...

Spreker 1

[39] Heb je deze houding ook bij media in het algemeen? Ben jij je daar bewust van?

Spreker 2

[40] Als je bedoelt dat ik mij met media bezig houd, en ook wat het betekent als mij daarmee bezig houdt? Bedoel je dat?

Spreker 1

[41] Nou, misschien moet ik het zo formuleren, en dan moet ik even goed nadenken: Ben jij je in het dagelijks gebruik van media bewust van een bepaalde houding die je ten

opzichte van media aanneemt? Dus dat kan zijn dat je alles klakkeloos als waarheid aanneemt of juist heel erg kritisch bent.

Spreker 2

[42] Ja, oké. Dan denk ik ook een 8. Ik denk dat ik mij wel heel bewust ben van mijn houding ten opzichte van media in het algemeen.

Spreker 1

[43] Ja?

Spreker 2

[44] Ik weet niet of dit daar precies onder valt, wat je bedoelt, maar als ik bijvoorbeeld op Twitter een tweet schrijf, ik noem maar wat, dan ben ik mij wel bewust van hoe ik die formuleer omdat ik weet dat die publiekelijk toegankelijk is.

Spreker 1

[45] En dat is als jij zelf iets de wereld instuurt, hoe is dat wanneer jij iets leest of kijkt?

Spreker 2

[46] Hetzelfde, in de zin van dat ik mij bewust ben dat het niet per se de waarheid hoeft te zijn. Of dat het lastig is om soms te interpreteren wat men bedoeld door zomaar iets te lezen of iets dergelijks (sic). Dus zoals ik al zei, een 8. Ik weet dat ik mij daar wel vaak van bewust ben in het algemeen.

Spreker 1

[47] Oké, de laatste vraag: Hoe belangrijk acht u uw eigen mening of input of mening als student in de besluitvorming rondom nieuwe media in het Nederlandse WO-onderwijs? Cijfer 1 is: "Totaal onbelangrijk, de besluitvorming gebeurt totaal buiten mij om", tot 10: "Van groot belang, mijn mening is van grote waarde in de besluitvorming".

Spreker 2

[48] Eigenlijk komt dat qua vraag natuurlijk terug op een paar vragen terug, waarbij ik zelf al aangaf dat er in overleg met studenten betere keuzes gemaakt kunnen worden voor nieuwe media in het onderwijs. Dus ik acht het wel degelijk belangrijk dat er in de keuze van mij als student in de besluitvorming rekening wordt gehouden, maar ook weer niet overdreven. Ik zou een 7 zeggen: Er moet wel rekening mee gehouden worden maar het moet niet zo zijn dat de Universiteit afhankelijk is van enkel studenten.

Spreker 1

[49] Oké, er moet een bepaalde nuance in zitten?

Spreker 2

[50] Ja.

Spreker 1

[51] Maar jouw mening als student is wel degelijk belangrijk?

Spreker 2

[52] Die telt wel, vind ik.

Spreker 1

[53] Nou, dat waren de vragen van dit interview. Bedankt voor je tijd.

Spreker 2

[54] Graag gedaan.

V. Transcriptie van interview met respondent 4: Pim Jacobs

Naam	Opleiding	Instelling	Datum van interview
Pim Jacobs	BA Bedrijfseconomie	Rijksuniversiteit Groningen	20 februari 2014

Woordelijke transcriptie. In deze transcriptie is de tekst van de opname uitgetypt en licht geparafraseerd met als doel de leesbaarheid te optimaliseren. Het gaat hierbij om niet afgemaakte of slecht verstaanbare zinnen. Bij deze parafrasering is er zo dicht mogelijk bij de woordkeuze van de geïnterviewde persoon gebleven.

Spreker 1 = Thomas Dotinga (interviewer)

Spreker 2 = Pim Jacobs

Spreker 1

[1] Pim, wat is volgens u de toegevoegde waarde van de huidige digitale media in het onderwijs? Hieronder vallen alle digitale media, van Blackboard tot het gebruik van iPads.

Spreker 2

[2] Ik ben natuurlijk niet anders gewend dan om te werken met Blackboard en PowerPointpresentaties. En dat verhoogt natuurlijk wel de effectiviteit van bijvoorbeeld een presentatie. Ik moet zeggen, ik heb zelf geen iPad dus ik weet niet op welke manier je daar dan gebruik zou kunnen van digitale media (sic.). Ik weet dat er apps zijn die je kan gebruiken. Bijvoorbeeld met roosters en dergelijke. Dus dat is wel handig.

Spreker 1

[3] Dus het faciliteert jouw leren, eigenlijk?

Spreker 2

[4] Ja het maakt het zeg maar 'makkelijker' denk ik. Het overbrugt plaats en tijd.

Spreker 1

[5] Oké. In hoeverre bent u op de hoogte van de ontwikkelingen van nieuwe media in het WO-onderwijs? Geef een cijfer van 1: "Geen idee", tot 10: "Ik ben volledig op de hoogte".

Spreker 2

[6] Ik denk dat ik wel redelijk goed op de hoogte ben, maar dat komt dan wel omdat ik daar voornamelijk zelf op zoek naar ga. Bijvoorbeeld voor presentaties ga

ik naar TED. Daarnaast weet ik dat er cursussen worden gegeven op internet, van bijvoorbeeld de grote universiteiten: MIT, Harvard. En dat doe ik zelf ook wel eens.

Spreker 1

[7] Oké, even kijken hoor. Hoe is uw betrokkenheid met de implementatie van nieuwe media in uw onderwijs? Je geeft net aan dat je redelijk op de hoogte bent. Geef een cijfer van 1: "Geen enkele interesse" tot 10: "Ik ben erg betrokken".

Spreker 2

[8] Ik kan wel zeggen dat ik redelijk betrokken ben, daarom geef ik mijzelf toch wel een 8.

Spreker 1

[9] Dat is omdat jijzelf op zoek gaat naar manieren om jouw onderwijs makkelijker te maken?

Spreker 2

[10] Wel, in principe ben je natuurlijk wel gebonden aan hoe de Universiteit het aan jou voorschotelt. Je kan wel op een bepaalde manier je eigen richting geven, maar je bent wel gebonden aan de manier waarop zij les geven. Dus je kan je wel enigszins heel erg betrokken opstellen, maar of je ook daadwerkelijk de ruimte krijgt om dat toe te passen ligt niet binnen jouw handbereik, dus daar ben je niet van afhankelijk (sic).

Spreker 1

[11] Maar je volgt het wel?

Spreker 2

[12] Ja, ik probeer mijzelf wel op de hoogte te houden van zulke ontwikkelingen want op die manier kun je wel je kennis vergroten of proberen het leren makkelijker of effectiever te maken.

Spreker 1

[13] Oké, en in hoeverre verschilt deze houding van uw houding ten opzichte van ontwikkelingen op het gebied van nieuwe media (en hieronder vallen gadgets, software et cetera) in het algemeen?

Spreker 2

[14] Ik neem aan dat u dan bedoelt dat ik mijzelf ook op een ander gebied dan het Universitaire onderwijs mijzelf op de hoogte probeer te houden?

Spreker 1

[15] Ja.

Spreker 2

[16] Oké. Zoals ik net al zei, heb ik bijvoorbeeld geen iPad, iets wat tegenwoordig erg 'in' is maar waar ik geen gebruik van maak.

Spreker 1

[17] Maar je bent wel op de hoogte van wat die dingen kunnen?

Spreker 2

[18] Ja.

Spreker 1

[19] Maak je dan ook bewust te kopen om een iPad niet te kopen? Kies je er echt voor?

Spreker 2

[20] Ik ben een arme student he, het geld is er niet.

Spreker 1

[21] Oké, maar je bent dus in zoverre wel op de hoogte van wat er mogelijk is en wat er gebeurt?

Spreker 2

[22] Ja. Dat wel. Moet ik hier ook nog een cijfer geven?

Spreker 1

[23] Eh, ja, geef maar een cijfer van in hoeverre jij op de hoogte bent van media in het algemeen.

Spreker 2

[24] Dan zou ik ook een 8 zeggen omdat ik denk dat ik wel redelijk op de hoogte ben van alle gadgets en software.

Spreker 1

[25] Oké. Nou, dat komt al redelijk in de buurt bij de volgende vraag. Hoe zou u uw eigen algemene media kennis, - vaardigheden of -wijsheid omschrijven? Geef een cijfer van 1: "Onbekwaam", tot 10: "Media-expert".

Spreker 2

[26] Met betrekking tot kennis zou ik zeggen: een 7 tot een 8. Maar dat is natuurlijk gebaseerd op de definitie van kennis: "Geïnterpreteerde informatie, die ook opgeslagen is". 'Vaardigheden' zou ik ook een 7 tot 8 geven omdat ik ook wel met alle nieuwe media kan omgaan. En de 'wijsheid' een 6, omdat ik denk dat wanneer je gaat spreken van 'wijsheid' je ook wel een degelijke ervaring moet hebben op het gebied van nieuwe media en ik studeer Economie, en daar komen nieuwe media wel bij kijken maar in veel mindere mate.

Spreker 1

[27] Oké, bedankt voor het uitgebreide antwoord. Vraag 7 bestaat uit drie antwoordmogelijkheden. Ik zal eerst de vraag opnoemen, daarna de antwoordmogelijkheden. In hoeverre stelt u de effectiviteit en/of de toegevoegde waarde van de media die in uw onderwijs gebruikt worden ter discussie? Het eerste antwoord is: "Ik geloof dat deze volstaan en geloof dat deze worden gebruikt voor een optimaal leerproces. Ik ben ervan overtuigd dat de Universiteit de juiste media heeft gekozen", het tweede antwoord is: "Ik vind deze volstaan maar heb mijn twijfels of dit wel echt de beste oplossing is. Ik heb mijn twijfels of de Universiteit er goed aan doet deze media te gebruiken voor het onderwijs", en de derde: "Ik geloof dat deze niet volstaan en keur deze af. Ik weet zeker dat de Universiteit de verkeerde media heeft gekozen om te gebruiken in het onderwijs".

Spreker 2

[28] Dan ga ik voor het tweede punt want ik denk dat een Universiteit bijvoorbeeld nog wel veel meer gebruik zou kunnen maken van het opnemen van colleges. En wellicht ook punten die erg moeilijk zijn op die manier te kunnen toelichten in een college en op te nemen om deze vervolgens beschikbaar te stellen. Dus ik denk dat daar wel een grote toegevoegde waarde in zou kunnen zitten voor de Universiteit.

Spreker 1

[29] Maar je gelooft dat de intenties die de Universiteit heeft bij het kiezen van een medium de juiste zijn.

Spreker 2

[30] Ja. Maar ik heb wel mijn twijfels of dit wel up-to-date of het meest effectief is.

Spreker 1

[31] Dus je hebt misschien je twijfels bij de kennis en vaardigheden om een beslissing te maken over media in het onderwijs van de mensen die daarover gaan binnen de Universiteit?

Spreker 2

[32] Ja, ik zou zeggen dat er nog verbeterpunten zijn.

Spreker 1

[33] Oké, en dat zou dan kunnen leiden tot een effectievere manier van onderwijs?

Spreker 2

[34] Ja.

Spreker 1

[35] Oké, de volgende vraag. In hoeverre bent u zich bij het gebruik van media in het algemeen bewust van deze houding? Je geeft net in de vorige vraag aan dat je je twijfels hebt, hoe geldt dat bij media in het algemeen? Geef een cijfer van 1: "Bij het gebruiken van media ben ik mij niet bewust van mijn neigen vooringenomen houding", tot 10: "Ik ben mij te alle tijden bewust van de vooringenomen houding die ik ten opzichte van media heb".

Spreker 2

[36] Ik denk dat ik mij er wel redelijk bewust van ben, maar ik ben er niet altijd mee bezig. Het is wel een punt waar je zelf over na moet denken, zeg maar.

Spreker 1

[37] Kun je daar een voorbeeld van geven?

Spreker 2

[38] Ik weet bijvoorbeeld dat er in Irak, toen er op een gegeven moment een standbeeld naar beneden is gehaald. Het is door CNN en Al Jazeera gefilmd. Bij de beelden van CNN leek het alsof het hele plein vol stond, terwijl er aan de andere kant bij Al Jazeera een 'groter plaatje' toonde en bleek dat er eigenlijk helemaal niet zoveel mensen stonden. Dat geeft wel een scheef beeld van media in het algemeen, het ligt er dus aan hoe iemand het zich op dat moment voorschotellet (sic).

Spreker 1

[39] Maak je dan ook onderscheid op basis van de bron? Acht jij de ene bron geloofwaardiger dan de andere?

Spreker 2

[40] Nee, maar ik denk dat de manier waarop iemand het weergeeft wel afhankelijk is van hoe iemand het interpreteert. Dit slaat dan op het verhaal dat ik net vertelde: de situatie blijft hetzelfde, de inhoud blijft hetzelfde (het standbeeld wordt naar beneden gehaald), alleen de interpretatie ervan is een tweede.

Spreker 1

[41] Even terugkomend op de reflectie daarop. Je ziet dat er bij twee verschillende bronnen het nieuws op twee verschillende manieren 'gekleurd' wordt?

Spreker 2

[42] Ja.

Spreker 1

[43] Daar ben jij je bewust van? Heb jij dit ook in het geval van jouw mediagebruik in het algemeen? Stel je zit s 'avonds het nieuws te kijken, of je kijkt een ander willekeurig programma waar een bewering wordt gedaan?

Spreker 2

[44] Ja, dat denk ik wel. Dat komt ook denk ik wel doordat je als wetenschapper wordt opgeleid die altijd kritisch kijkt naar nieuws en dergelijke. Dus ik denk dat dat een hele...

Spreker 1

[45] Oké, dan gaan we alweer naar de laatste vraag. Hoe belangrijk acht u uw eigen mening of input als student in de besluitvorming rondom nieuwe media in het Nederlandse WO-onderwijs? Het cijfer 1 is: "Totaal onbelangrijk, de besluitvorming gebeurt totaal buiten mij om", tot 10: "Van groot belang, mijn mening is van grote waarde in de besluitvorming".

Spreker 2

[46] Op dit moment denk ik dat het ongeveer om en nabij de 3 zit, omdat ik niet echt het gevoel heb dat de rol van studenten niet echt een rol speelt in de huidige besluitvorming. En dat is ook het punt wat ik eerder aanhaalde: dat zou een verbeterpunt zijn.

Spreker 1

[47] Dus de student zou meer meegenomen moeten worden in het proces rondom het implementeren van nieuwe media in het onderwijs?

Spreker 2

[48] Correct.

Spreker 1

[49] Oké, heb jij het idee dat er nog onderwerpen onbehandeld zijn gebleven?

Spreker 2

[50] Met betrekking tot nieuwe media en dergelijke?

Spreker 1

[51] Ja, in het kader dat ik met de introductie heb geschetst?

Spreker 2

[52] Nee, dat denk ik niet.

Spreker 1

[53] Oké, dan bedank ik jou voor het interview.

Spreker 2

[54] Jij ook bedankt, Thomas.

VI. Transcriptie van interview met respondent 5: Martijn Hoekstra

Naam	Opleiding	Instelling	Datum van interview
Martijn Hoekstra	MA Accounting	Tilburg University	26 februari 2014

Woordelijke transcriptie. In deze transcriptie is de tekst van de opname uitgetypt en licht geparafraseerd met als doel de leesbaarheid te optimaliseren. Het gaat hierbij om niet afgemaakte of slecht verstaanbare zinnen. Bij deze parafrasering is er zo dicht mogelijk bij de woordkeuze van de geïnterviewde persoon gebleven.

Spreker 1 = Thomas Dotinga (interviewer)

Spreker 2 = Martijn Hoekstra

Spreker 1

[1] Martijn, wat is volgens u de toegevoegde waarde van de huidige digitale media in het onderwijs? Hieronder vallen alle digitale media (van Blackboard tot het gebruik van iPads).

Spreker 2

[2] Ik zie daar zeker een toegevoegde waarde in, het is **namelijk voor iedereen beschikbaar**. Wil je hier ook nadelen van horen?

Spreker 1

[3] Welja, waar denk jij dat het onderwijs wordt aangevuld door die media? In hoeverre zijn de media die er gebruikt worden in jouw onderwijs van een toegevoegde waarde?

Spreker 2

[4] **Ik denk dat de documenten die erop staan al snel actueel zijn. Veranderingen en actualiteiten kun je snel op Blackboard plaatsen.**

Spreker 1

[5] Dus eigenlijk zeg je dat de media die in jouw onderwijs gebruikt worden het leerproces faciliteren?

Spreker 2

[6] Nee, ze faciliteren niet, maar **ik zie wel toevoeging op het leerproces in de vorm van communicatie met de studenten.**

Spreker 1

[7] Oké, dus het is eigenlijk een platform dat naast jouw onderwijs gebruikt wordt?

Spreker 2

[8] Ja, als communicatie tussen de docent en de student.

Spreker 1

[9] Oké, en in hoeverre bent u op de hoogte van de ontwikkelingen van nieuwe media in het WO-onderwijs? Geef een cijfer van 1: "Geen idee, helemaal niet" tot 10: "Ik ben volledig op de hoogte".

Spreker 2

[10] Zekerheidshalve zeg ik een 6. Ik heb eigenlijk geen idee of ik alle ontwikkelingen ken. Ik kan er geen goede inschatting van maken. Ik denk dat ik er niet onder zal zitten, maar ook zeker niet daarboven.

Spreker 1

[11] Je hebt net in de introductie gelezen dat het Ministerie van Onderwijs sterk gaat investeren in nieuwe media, jij hebt daar wel lucht van gekregen?

Spreker 2

[12] Ja, ik heb daar zeker wel lucht van gekregen, maar ik ben niet op de hoogte van de details.

Spreker 1

[13] Vandaar die 6?

Spreker 2

[14] Ja.

Spreker 1

[15] Oké, je geeft eigenlijk je betrokkenheid al aan, maar: Hoe is jouw betrokkenheid met de implementatie van nieuwe media in het onderwijs? Een 1 is: "Geen enkele interesse" en 10 is "Erg betrokken".

Spreker 2

[16] Ik denk wel een 7. Ik zie daar veel kansen liggen.

Spreker 1

[17] Mochten er in jouw onderwijs nieuwe media gebruikt worden, dan ben jij daar zeker in geïnteresseerd?

Spreker 2

[18] Ja, als het een toegevoegde waarde heeft zeker. Het moet het niet helemaal vervangen. Maar als het een aanvulling is vind ik dat zeker mooi.

Spreker 1

[19] En in hoeverre verschilt deze houding ten opzichte van jouw houding ten opzichte van ontwikkelingen op het gebied van nieuwe media in het algemeen?

Spreker 2

[20] Ik denk dat er nog heel veel moet worden uitgevonden. En wat ook een belangrijk onderdeel is dat de docent er ook mee om kan gaan. En dat is nog wel een struikelblok. Want docenten zijn op zich niet heel 'IT-technisch' of hebben bepaalde vaardigheden die studenten wel hebben niet. Dus daar zit nog wel een groot struikelblok, denk ik.

Spreker 1

[21] Oké, even terugkomend op de vraag: Verschilt jouw houding rondom (of misschien wel interesse in) nieuwe media in het algemeen van de interesse in nieuwe media in het onderwijs? Volg jij bijvoorbeeld de trends in het onderwijs meer/minder dan in het algemeen?

Spreker 2

[22] Nee, daar zit eigenlijk geen verschil in, ik laat het allemaal op mij af komen.

Spreker 1

[23] Dus je zou zeggen dat je niet echt een actieve houding hebt maar kijkt naar wat er om je heen gebeurt?

Spreker 2

[24] Ja, dat klopt.

Spreker 1

[25] Dan komen we bij de volgende vraag uit: Hoe is jouw algemene media -kennis, -vaardigheid (sic) of wijsheid? Hoe zou jij die omschrijven? Een 1 is: "Onbekwaam", tot 10 "Media-expert"?

Spreker 2

[26] Tja, wat versta je allemaal onder 'media'? Hm. Oké, ik denk ongeveer een 6. Ik denk dat ik elke keer voor 'gemiddeld' ga.

Spreker 1

[27] Je vraagt wat ik bedoel met media. Hiermee bedoel ik alles wat je op een dagelijkse basis gebruikt. Van je telefoon in je broekzak tot televisie. En met wijsheid bedoel ik: "In

hoeverre ben jij bekwaam of comfortabel in de omgang met zo'n medium"? Voel jij je bijvoorbeeld comfortabel bij het gebruiken van je telefoon, of moet je nog altijd nadenken hoe dat dan werkt of..

Spreker 2

[28] Zet me dan maar hoger in: een 8.

Spreker 1

[29] Je bent redelijk 'media bekwaam' op dat gebied?

Spreker 2

[30] Ja, ik denk het wel.

Spreker 1

[31] De volgende vraag heeft drie antwoordmogelijkheden. Ik zal eerst de vraag even opnoemen, en daarna de drie antwoordmogelijkheden. In hoeverre stelt u de effectiviteit of de toegevoegde waarde van media die in uw onderwijs gebruikt worden ter discussie? Het eerste antwoord is: "Ik geloof dat deze volstaan en geloof dat deze worden gebruikt voor een optimaal leerproces. Ik ben er van overtuigd dat de Universiteit de juiste media heeft gekozen", de tweede is "Ik vindt deze volstaan, maar ik heb mijn twijfels of dit wel echt de beste oplossing is. Ik heb mijn twijfels of de Universiteit er goed aan doet deze media te gebruiken in het onderwijs" en de laatste "Ik geloof dat deze niet volstaan in het onderwijs en keur deze af. Ik weet zeker dat de Universiteit de verkeerde media heeft gekozen om te gebruiken in het onderwijs".

Spreker 2

[32] Dan ga ik voor de tweede.

Spreker 1

[33] Oké, kun je dat toelichten?

Spreker 2

[34] Ja. Ik weet dat naast wat ze nu gebruiken ook bezig zijn om dingen te verbeteren. Vandaar denk ik dat het voor nu prima is, maar het zeker beter kan.

Spreker 1

[35] Heb jij twijfels bij de media die gebruikt worden? Je noemt net als voorbeeld Blackboard, heb jij het idee dat de Universiteit dat met de juiste intenties kiest? Of zouden daar nog andere motivaties achter kunnen liggen?

Spreker 2

[36] Nee, Blackboard is op zich een prima hulpmiddel/programma, maar het gaat er ook om wat er allemaal wordt op gezet. En dat is niet altijd even goed.

Spreker 1

[37] Dus je twijfelt een beetje of het wel effectief is?

Spreker 2

[38] Ja, precies. Het is niet altijd even duidelijk waar wat staat. Docenten zijn er niet helemaal vaardig mee, bijvoorbeeld wat nu waar moet komen te staan.

Spreker 1

[39] Oké, dat is eigenlijk een houding die je aangeeft: Je twijfelt bij wat je in het onderwijs ziet (in ieder geval bij Blackboard). Je twijfelt of dit de beste oplossing is. In hoeverre ben jij je bij het gebruik van media in het algemeen bewust van deze houding? In hoeverre twijfel jij in het algemeen aan de media die je voorgeschiedt krijgt? Een 1 is: "Helemaal niet bewust van die houding", 10 is "Ik denk constant na over de twijfels die ik moet trekken bij media".

Spreker 2

[40] Oh, dit gaat weer over media in het algemeen?

Spreker 1

[41] Ja.

Spreker 2

[42] Ik heb af en toe echt twijfels over de inhoud.

Spreker 1

[43] Kun je dat toelichten, heb je daar een voorbeeld bij?

Spreker 2

[44] Een heel actueel onderwerp is bijvoorbeeld het programma 'Rambam'. Dit programma heeft duidelijk gemaakt dat er door journalisten weinig research wordt gedaan naar de bron die ze gebruiken, en dat informatie op internet snel overgenomen wordt en als waarheid wordt beschouwd. Daardoor lees ik tegenwoordig artikelen waarbij ik denk: "Wow, dit klopt allemaal niet". Of je komt er later achter dat wat er staat niet juist is.

Spreker 1

[45] Dus in die zin heb jij wel een kritische houding ten opzichte van media in het algemeen?

Spreker 2

[46] Ja. Ik ben wat sceptischer geworden ten opzichte van de inhoud van media.

Spreker 1

[47] En denk je dat jouw opleiding daar een rol in heeft gespeeld? Heeft die jou kritischer gemaakt? Of is het door het ouder worden of iets anders gekomen?

Spreker 2

[48] Ik denk dat mijn opleiding daar zeker mee te maken heeft, omdat ik binnen mijn opleiding toevallig ook kritisch moet zijn. Dus dat zal wel meespelen. Daarnaast ook door ervaringen en met mensen in mijn omgeving te praten kom je daar ook wel een beetje achter.

Spreker 1

[49] Oké, dan zijn we bij de laatste vraag. Hoe belangrijk acht u uw eigen mening of input als student in de besluitvorming rondom nieuwe media in het Nederlandse WO-onderwijs? Een 1 is: "Totaal onbelangrijk, de besluitvorming gebeurt buiten mij als student om" tot 10: "Van groot belang, mijn mening is van grote waarde in de besluitvorming".

Spreker 2

[50] Ik denk een 1.

Spreker 1

[51] Oké.

Spreker 2

[52] Want er zijn verschillende studentenbelangenorganisaties en die komen daar voor op. Dus het wordt eigenlijk via een soort politiek proces gedaan. Er zijn mensen die in een studenten commissie zitten die inspraak hebben en daar voor opkomen. Jij als individu hebt dat niet.

Spreker 1

[53] Maar het belang van de student wordt wel vertegenwoordigt?

Spreker 2

[54] Ja, precies. Het wordt wel vertegenwoordigt, maar niet door mij zelf.

Spreker 1

[55] Oké. Tot slot: Heb jij het idee dat er rondom dit onderwerp, welke ik in de introductie heb geschetst, zaken onbesproken zijn gebleven?

Spreker 2

[56] Nee, volgens mij niet.

Spreker 1

[57] Oké. Dan bedank ik jou voor dit interview.

Spreker 2

[58] Oké, graag gedaan.

VII. E-mail van 'Stichting OER' (21 februari 2014)

stichting oer

Van: studiepunt.gw@uu.nl (studiepunt.gw@uu.nl) Deze afzender staat in de [lijst met veilige afzenders](#).

Verzonden: vrijdag 21 februari 2014 10:28:44

Aan: Dotinga, Thomas (T.A.Dotinga@students.uu.nl)

for english, see below

Beste student,

Wie kan jouw leeromgeving beter beoordelen dan jijzelf?

Laat nu je stem horen, zodat wij weten hoe je denkt over het onderwijs aan de UU en hoe dit mogelijk verbeterd kan worden.

Stichting Onderwijs Evaluatie Rapport (OER)

Deze enquête is opgesteld door Stichting OER. Wij doen elk jaar onafhankelijk onderzoek naar de kwaliteit van het onderwijs aan de Universiteit Utrecht (UU), dit vanuit het perspectief van de student. Op basis van ons onderzoek adviseren wij de UU over hoe zij het onderwijs vorm kunnen geven.

In samenwerking met de UU doen we dit jaar onderzoek naar het onderwerp *blended learning*.

Wat is *blended learning*? Bij *blended learning* bereiden studenten thuis, vaak online, de basisstof voor via ICT-middelen (zoals apps, filmpjes, webcolleges). Zo kunnen docenten daarop voortbouwen in het contactonderwijs en de studenten actief bij het onderwijs betrekken. Deze vorm van leren wordt steeds vaker toegepast aan onder andere de UU, maar ook in de rest van de wereld. Bij sommige vakken wordt op dit moment geëxperimenteerd met *blended learning*, maar nog lang niet overal. Toch is het waarschijnlijk dat de UU dit onderwijsprincipe universiteit breed zal gaan doorvoeren.

Het is daarom belangrijk dat wij weten wat jij verwacht van *blended learning*. Zo kun jij meedenken over hoe het onderwijs ingevuld moet worden!

Waarom meedoen? Jouw mening telt! Vul daarom de enquête in en laat ons weten wat je van *blended learning* vindt. Hoe meer studenten meedoen, hoe waardevoller de resultaten.

Meedoen is heel gemakkelijk: je klikt op de onderstaande link en kunt dan direct beginnen. <https://www.surveymonkey.com/s/BlendedLearning1314> . Kopieer de link eventueel naar de adresbalk van je internetbrowser. Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 10 minuten.

Maak kans op één van de prijzen! Als je meedoet en de vragenlijst volledig afrond maak je ook nog eens kans op een leuke prijs. Wij verloten:

1 x pakket Gutenberg/Lodewijk t.w.v. €45,-

1 x bon van de H&M t.w.v. €50,-

1 x bon van Bol.com t.w.v. €50,-

1 x bon van Douglas t.w.v. €50,-)

Alvast bedankt voor je deelname!

Vriendelijke groet,

Stichting OER

Heb je vragen over Stichting OER en/of over ons onderzoek? Mail dan naar: info@stichting-oer.nl

Unfortunately, it is only possible for Dutch speaking students to participate in this on-line survey. If you had difficulty reading this e-mail, you will not be able to answer the questions.