



UvA-DARE (Digital Academic Repository)

Lessen in mediawijsheid: onderzoek naar effecten van lessen in mediawijsheid en ICT in het kunstonderwijs

Groenendijk, T.; Huizenga, J.; Toorenaar, A.

Publication date

2009

Document Version

Final published version

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Groenendijk, T., Huizenga, J., & Toorenaar, A. (2009). *Lessen in mediawijsheid: onderzoek naar effecten van lessen in mediawijsheid en ICT in het kunstonderwijs*. Kennisnet. <http://onderzoek.kennisnet.nl/onderzoeken/rendement/lesseninmediawijsheid>

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

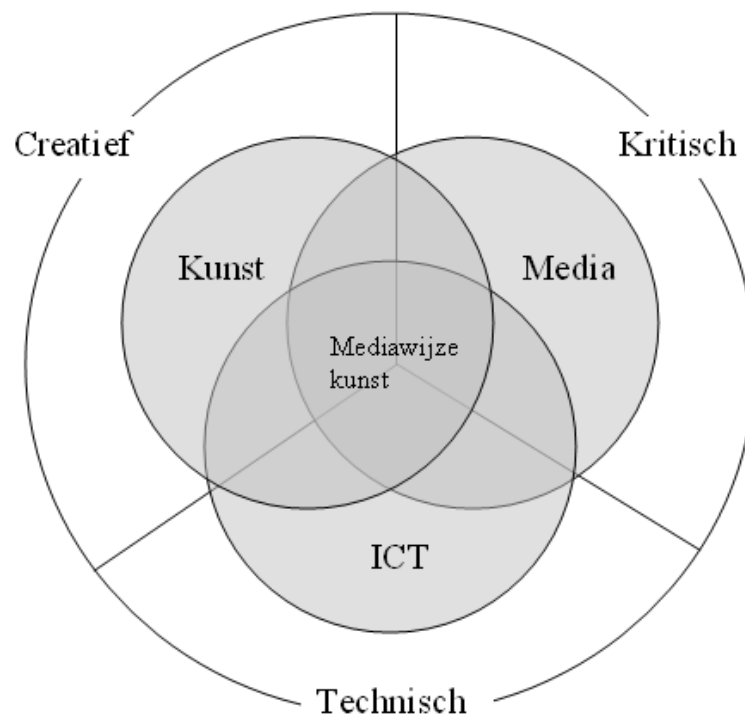
If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

LESSEN IN MEDIAWIJSHEID

Onderzoek naar effecten van lessen in mediawijsheid en ICT in het kunstonderwijs

TALITA GROENENDIJK, JANTINA HUIZENGA & ANNE TOORENAAR

Instituut voor de Lerarenopleiding, Universiteit van Amsterdam



VOORWOORD

Mediawijsheid is een term die je de laatste jaren steeds meer hoort, maar wat is mediawijsheid nu precies en hoe word je mediawijs? In deze rapportage geven wij een inleiding over de verschillende interpretaties van mediawijsheid. Tevens doen we verslag over hoe lessenseries ontworpen door kunstdocenten-in-opleiding (hbo-studenten) en uitgevoerd door docenten bepaalde aspecten van mediawijsheid bij leerlingen (voortgezet onderwijs) beïnvloeden. Dit is onderzocht door een tweeledig onderzoek: een ontwerponderzoek en een effectonderzoek. Het onderzoek naar deze lessen heeft plaatsgevonden binnen de kaders van het project MediaCultuur. Het hoofddoel van dit project is vanuit kunsteducatie structureel en concreet bij te dragen aan mediawijsheid van jongeren. Wij hopen met deze rapportage inzicht te verschaffen in hoe het doel van het project MediaCultuur bereikt kan worden.

Heel wat mensen hebben op een of andere manier meegewerkt aan dit onderzoek. Wij bedanken Kennisnet voor de financiering, daarnaast willen wij ook graag de volgende mensen bedanken: Emiel Heijnen, Folkert Haanstra, Gert Rijlaarsdam, Huub van den Bergh, Wilfried Admiraal, Leontine Broekhuizen, Ad van Dam, Juri-
anne Guichelaar, Channa de Vrugt, Danielle Faas, Wendy van der Wijk, Jeanine Bel-
ger, Sandra Bakker, Roshnie Ajodhia, Dagmar van der Lelie, Jade van der Linden,
Lieke Hammink, Anne Steenbergen, Wietske Bultsma, Elise Jacobs, Sanne Hein,
Susanne van Paridon, Saskia van Heugten, Ger Smits, Astrid van der Velde, Ton
Schiecat, Annebel de Goede, Annick van Beukering, Regina Dijkstra, Olga Mes,
Sandra Grootenboer, Hella Snijder, Jan Verheijen en Ans Klomps.

Amsterdam, oktober 2009.

Talita Groenendijk, Jantina Huizenga & Anne Toorenaar

INHOUD

Voorwoord.....	3
Inhoud	5
Leeswijzer	7
1. Achtergronden van het project MediaCultuur.....	9
1.1 Inleiding	9
1.2 Mediawijsheid	10
1.3 Mediakunst: ontwikkelingen in de beeldende kunst en vormgeving....	12
1.4 Ontwikkelingen in het beeldende kunstonderwijs.....	15
1.5 ICT gebruik in het beeldende kunstonderwijs.....	16
1.6 Het project MediaCultuur.....	18
1.7 Onderzoek naar Mediacultuur	20
2. Onderzoeksaanpak.....	23
2.1 Inleiding	23
2.2 Algemene opzet.....	23
2.3 Deelnemers in het onderzoek	24
2.4 Deelonderzoek 1: Ontwerponderzoek	25
2.5 Deelonderzoek 2: Effectonderzoek	27
2.6 Reflectie op het MediaCultuurproject.....	30
2.7 Conclusie	30
3. De MediaCultuur lessenseries, ontwerp.....	33
3.1 Inleiding.....	33
3.2 Zeven lessenseries samengevat	33
3.3 Analyse van het ontwerp van de lessenseries en toelichting van de studenten.....	42
3.4 Conclusie hoofdstuk 3	52
4. De MediaCultuur lessenseries, uitvoering	55
4.1 Inleiding.....	55
4.2 Receptie (bronnen).....	55
4.3 Productie	57
4.4 Reflectie.....	58
4.5 ICT gebruik.....	59
4.6 Effecten op mediawijsheid volgens de studenten.....	63
4.7 Evaluatie lessenseries door docenten	65
4.8 Terugkerende thema's die docenten aanleverden	71
4.9 Conclusie	73
5. Effecten van MediaCultuur	79
5.1 Inleiding	79
5.2 Resultaten Mediawijsheid toetsen	79
5.3 Percepties van leerlingen: resultaten retrospectieve vragenlijst	82
5.4 Percepties van leerlingen: resultaten 'learner report'	87
5.5 Percepties van docenten: resultaten productbeoordelingen	96

5.6	Conclusie	99
6.	Reflectie op het MediaCultuur project	101
6.1	Inleiding	101
6.2	Studenten over mediawijsheid in het kunstonderwijs	101
6.3	Stellingen en vragen aan docenten	103
6.4	Samenwerking studenten, docenten en scholen	106
6.5	Conclusie	108
7.	Conclusie en Discussie	111
7.1	Inleiding	111
7.2	Deelonderzoek 1: Ontwerponderzoek	111
7.3	Deelonderzoek 2: Effectonderzoek	115
7.4	Reflectie op het Mediacultuur project	117
7.5	Conclusie onderzoek totaal	117
	Referenties	119
	Bijlage 1: Aanbevelingen	121
	Bijlage 2: Niveaus beoordelingsaspecten lessenseries	127
	Bijlage 3: Niveaus beoordelingsaspecten eindproducten	129

LEESWIJZER

In deze rapportage wordt verslag gedaan van een onderzoek naar zeven lessenseries over mediawijsheid. Deze lessenseries zijn ontworpen door kunstdocenten-in-opleiding (hbo-studenten) en in het voortgezet onderwijs uitgevoerd. De lessen vonden plaats in het kader van het in oktober 2008 gestarte project MediaCultuur (zie voor meer informatie over het project <http://projectmediacultuur.web-log.nl/>).

Het doel van het onderzoek is inzicht te verkrijgen in effectieve inzet van 'mediawijze' kunst en ICT in de beeldende kunstvakken ten behoeve van mediawijsheid bij leerlingen in het voortgezet onderwijs. Het onderzoek is opgesplitst in twee deelonderzoeken: een ontwerponderzoek en een effectonderzoek.

Onderzoeksvraag ontwerponderzoek: Op welke manieren worden mediawijze kunst en ICT ingezet in productieve, receptieve en reflectieve leeractiviteiten ten behoeve van het ontwikkelen van mediawijsheid bij leerlingen in de beeldende kunstvakken? En hoe evalueren ontwerpers en uitvoerders van deze lessen dit?

Onderzoeksvraag effectonderzoek: Hoe hebben leerlingen de lessen MediaCultuur ervaren en in hoeverre hebben de lessen een positief effect op de mediawijsheid van de leerlingen?

We hebben getracht de hoofdstukken zo goed mogelijk onafhankelijk van elkaar leesbaar te laten zijn, maar door de grote verwevenheid van de resultaten is dit niet volledig haalbaar. Met deze leeswijzer proberen wij wat basisinformatie te geven en kort te vertellen waar elk hoofdstuk over gaat, zodat de lezer eventueel een selectie uit de hoofdstukken kan maken met lezen.

In hoofdstuk 1 worden de achtergronden van het project MediaCultuur uit de doeken gedaan en worden een aantal belangrijke ontwikkelingen in beeldende kunst(onderwijs) en vormgeving geschetst als ook een theoretisch kader met betrekking tot mediawijsheid.

In hoofdstuk 2 worden de onderzoeksopzet en de gebruikte instrumenten beschreven.

Hoofdstuk 3 begint met een korte schets van de lessenseries en gaat dan in op hoe de lessenseries er uit hadden moeten zien volgens de studenten. Dit hoofdstuk eindigt met een tabel waarin een kort overzicht staat van de 7 lessenseries en de invulling van receptie (beschouwen), productie (zelf maken) en reflectie (nadenken en discussiëren over eigen en andermans werk).

Hoofdstuk 4 gaat vervolgens over de lessenseries zoals uiteindelijk uitgevoerd. Dit hoofdstuk eindigt met een tabel waarin de afwijkingen met het oorspronkelijke ontwerp aangegeven worden. Hoofdstuk 3 en 4 vormen samen de belangrijkste resultaten van het ontwerponderzoek en hierin komen zowel de studenten als de docenten aan het woord.

Vervolgens zijn in hoofdstuk 5 de resultaten van het effectonderzoek te lezen: resultaten van een toets die mediawijsheid poogt te meten, percepties van leerlin-

gen over hun eigen leren en oordelen van docenten over de opbrengsten van de lessenseries.

Hoofdstuk 6 bevat een reflectie op het MediaCultuurproject door de studenten en de docenten en geeft informatie over de omstandigheden waaronder het project werd uitgevoerd.

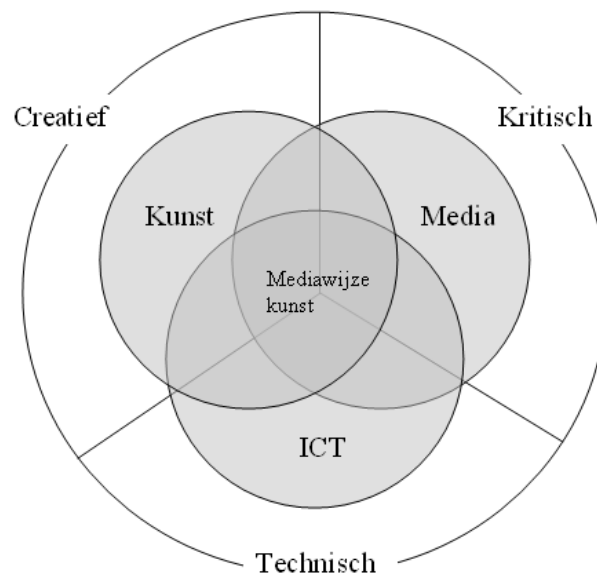
In hoofdstuk 7 volgen de conclusie en discussie, waarin de belangrijkste resultaten van dit onderzoek worden samengevat en beperkingen van het onderzoek worden weergegeven.

Tot slot bevat deze rapportage nog enkele bijlagen: aanbevelingen en de criteria voor beoordeling van de lessenseries en de eindproducten.

1. ACHTERGRONDEN VAN HET PROJECT MEDIACULTUUR

1.1 Inleiding

De Nederlandse overheid wil dat burgers over kennis, vaardigheden en een mentaliteit beschikken waarmee ze in de hedendaagse gemedialiseerde en gedigitaliseerde wereld hun weg weten te vinden. Kinderen en jongeren vormen in dit streven naar mediawijsheid een belangrijke doelgroep. Het is daarom belangrijk dat scholen aandacht besteden aan mediawijsheid. Het project 'MediaCultuur' wil een bijdrage leveren aan mediawijsheid via het beeldende kunstonderwijs. Dit inbedden gaat langzaam en van onderaf: Kunstdocenten moeten worden opgeleid in het ontwerpen en uitvoeren van 'mediawijze kunstlessen'. Mediakunst (zie paragraaf 1.3) en ICT spelen daarin een hoofdrol. Zoals in Figuur 1 (naar model Peppler & Kafai, 2008) te zien is, is mediawijze kunst –ook wel mediakunst– de kern van een cirkel waarin verscheidene gebieden overlappen: kunst, media en ICT; creatief, kritisch en technisch.



Figuur 1: Model mediawijsheid in het kunstonderwijs.

Voor een doeltreffende uitwerking van mediawijsheid in het kunstonderwijs zouden alle drie componenten aanwezig moeten zijn. Kunstdocenten moeten daarom van deze gebieden op de hoogte zijn. Via het uitgevoerde project MediaCultuur is getracht een bijdrage te leveren aan het ontwikkelen van mediawijsheid bij scholier-

ren, hun docenten en toekomstige kunstdocenten. Deze bijdrage bestaat onder andere uit lesmodules voor het vo en de hbo-docentopleidingen.

Dit onderzoeksrapport gaat in op de effecten van het project MediaCultuur bij scholieren in het voortgezet onderwijs. Het is een evaluatief onderzoek waarin op systematische wijze nagegaan wordt welke leereffecten bij scholieren bereikt zijn. We zullen nu eerst de context schetsen waarin het project Mediacultuur is ontstaan.

1,2 Mediawijsheid

Mediawijsheid duidt op het geheel van kennis, mentaliteit en vaardigheden waarmee burgers zich bewust, kritisch en actief kunnen bewegen in een complexe, veranderlijke en fundamenteel gemedialiseerde wereld (Raad voor Cultuur, 2005). De Raad stelt dat burgers mediawijs dienen te zijn om optimaal te kunnen functioneren in de huidige maatschappij. Mediawijsheid krijgt daarom steeds meer aandacht, zowel in het onderwijs als daar buiten (zie bijvoorbeeld: <http://mediawijsheid.kennisnet.nl>; <http://mediawijsheidexpertisecentrum.nl>). In de cultuurnota 'Kunst van Leven' benadrukt minister Plasterk opnieuw het belang van mediawijsheid: "functioneel, als voorwaarde voor participatie en ontwikkeling, inspirerend, om nieuwe kansen en mogelijkheden te ontdekken en alert, het met een kritisch oog omgaan met de media." (MinOCW, 2007, p.17) Hiermee is duidelijk dat het mediawijs –ook wel mediageletterd– maken van burgers hoog op de politieke agenda staat in Nederland. Dit geldt ook voor het buitenland¹.

De toegenomen noodzaak van mediawijsheid hangt sterk samen met de ontwikkeling van nieuwe technologieën. Deze technologieën stellen mensen in staat om snel en gemakkelijk beelden te creëren, kopiëren, manipuleren, wissen, projecteren en vermenigvuldigen. Zo ontwerpen veel jongeren eigen websites en zetten filmpjes op Youtube (Haan & Van 't Hof, 2006). Om goed om te gaan met de nieuwe technologieën is het belangrijk dat burgers mediawijs zijn. Ze moeten ICT zowel passief kunnen gebruiken (bijvoorbeeld een filmpje bekijken), als zelf actief media-boodschappen kunnen vormgeven met behulp van ICT (zoals het bewerken van een filmpje).

Het begrip mediawijsheid kan op verschillende manieren geïnterpreteerd worden. Ten eerste kan het een **defensieve** inslag hebben: mediawijsheid in de zin van bewustwording van gevaren van nieuwe media zoals profielsites (informatie staat openbaar). De media vormen in deze interpretatie een bedreiging voor de samenleving en jongeren zouden daar voor gewaarschuwd moeten worden (bijvoorbeeld: zet niet al je gegevens zichtbaar voor iedereen online, laat je niet overhalen om je uit te kleden voor de webcam, etc.). Tegenover deze interpretatie van mediawijs-

¹ Ook in het buitenland is mediawijsheid (ook wel media literacy) een belangrijk doel van beleidsmakers. Zie voor EU: http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy en in de VS: <http://projectnml.org>

heid staat de meer positieve benadering, die juist de ongekende **mogelijkheden** van de nieuwe media wil benadrukken en het belang van actieve deelname van jongeren daaraan. Niet de bedreigingen, maar juist de mogelijkheden van media zouden het vertrekpunt van educatie moeten zijn, volgens deze opvatting.

Naast de tegenstelling defensieve mediawijsheid versus mogelijkheden van media, lijkt er nog een tweedeling te zijn; de **deconstructieve** versus de **constructieve** benadering van mediawijsheid. Deconstructie slaat op het analyseren van media om achterliggende processen en gedachten bloot te leggen. Dit leidt tot een bepaald bewustzijn en kritisch denken over media. Buckingham (2003) draagt een aantal sleutelconcepten aan die kunnen helpen bij het deconstrueren van media-boodschappen en waarop een hedendaags mediacurriculum in het onderwijs gebaseerd zou moeten zijn.

De sleutelconcepten in tabel 1 vormen de basis voor kernvragen (van The center for Media Literacy², grotendeels overeenkomend met sleutelvragen van de SLO):

- Wie heeft het gemaakt?
- Wat is het doel? (Informeren, vermaken, overtuigen, aan het denken zetten, etc.)
- Hoe is het gemaakt? (Techniek, vormgeving)
- Wat wordt weergegeven en weggelaten? (Mate van realiteit, (impliciete) normen, waarden, visies en stereotypes)
- Welke betekenissen heeft het voor mij en anderen?

Tabel 1: Sleutelconcepten Buckingham

Sleutelconcepten Buckingham			
<i>Productie</i>	<i>Taal</i>	<i>Representatie</i>	<i>Publiek</i>
Het bewustzijn dat media-uitingen geproduceerd zijn. Vaak zijn ze met een specifiek doel gemaakt (bv. winst maken).	Het bewustzijn dat media in een bepaalde 'taal' zijn weergegeven (beeldend/ auditief/ verbaal, etc). Er is bewust gebruik gemaakt van specifieke technieken om een bepaald doel	Het bewustzijn dat een mediauiting niet hetzelfde is als de werkelijkheid, maar slechts een (bewuste) weergave van de werkelijkheid. Zelfs bij een medium als een documentaire zijn keuzes gemaakt en dingen weggelaten; je kijkt dus niet naar de werke-	Het bewustzijn dat er een doelgroep is, vaak is een media-uiting voor een specifieke doelgroep gemaakt. Verschillende groepen kunnen de mediauiting op verschillende

² De vijf originele Engelstalige vragen zijn te vinden op http://www.medialit.org/pdf/mlk/14A_CCKQposter.pdf

te bereiken (bv. beeldende technieken om te verleiden).	lijkheid, maar naar een weergave daarvan.	wijze interpreteren.
---	---	----------------------

Naast de deconstructiebenadering van mediawijsheid, gericht op analyse van mediaboodschappen, is er ook een actievere interpretatie van mediawijsheid, gericht op constructie. Constructie heeft betrekking op het actief zelf vormgeven van een mediaboodschap. De Raad voor Cultuur stelt dat burgers *actief* moeten kunnen participeren in de gemedialiseerde samenleving. Dat betekent dus niet alleen *deconstructie*, maar ook *constructie*. Het is belangrijk dat burgers ook zelf mediaboodschappen kunnen construeren (zie ook: Center for Media Literacy; <http://www.medialit.org/>). Deconstructie en constructie gaan dus bij voorkeur samen: Mediaproductie (= constructie) vereist volgens Buckingham (2005) dat je kunt deconstrueren. Daarnaast valt het te verwachten dat het ervaren van het productieproces invloed heeft op het gedrag van mensen als consumenten, bijvoorbeeld doordat ze kritischer worden (Buckingham, 2005, p.23). Productie maakt leerlingen kritischer en kritische vaardigheden zijn nodig om te produceren. Constructie en deconstructie hangen dus met elkaar samen en versterken elkaar.

We kunnen naar aanleiding van de huidige paragraaf concluderen dat mediawijsheid of mediageletterdheid in toenemende mate belangrijk is in de samenleving en dus ook in het onderwijs in Nederland en daar buiten. Het gaat bij mediawijsheid om kritisch en bewust 'kijken' (deconstructie), maar ook om constructief zelf vormgeven.

1.3 Mediakunst: ontwikkelingen in de beeldende kunst en vormgeving

Beeldende kunstenaars beschouwen digitale media tegenwoordig als normaal onderdeel van hun gereedschapskist (Heijnen, 2007). De computer biedt de kunsten veel nieuwe mogelijkheden, zoals fotobewerkingen, montage- en animatietechnieken. Het vakgebied van de beeldende kunst en vormgeving is daarmee de afgelopen decennia fundamenteel veranderd. Niet alleen zijn er voor de kunstenaar veel meer middelen om vorm te geven, de digitale media en ICT mogelijkheden hebben ook inhoudelijk veranderingen teweeggebracht. Beeldende kunst is onderdeel van een bredere visuele cultuur die ons dagelijks leven omringt en vormgeeft. Kunstenaars zijn zich bewust van de macht van de visuele cultuur in het vormen van voorkeuren, attitudes en meningen. Veel hedendaagse beeldende kunstenaars zien het dan ook als hun taak om te fungeren als spiegel van die visuele cultuur (Gierstberg et al., 2005). Kunst en cultuur weerspiegelen van oudsher maatschappelijke ontwikkelingen, vaak in de vorm van kritisch commentaar. Met de opkomst en invloed van massamedia is dat niet anders gesteld. Hedendaagse kunstenaars en vormgevers maken niet alleen intensief gebruik van nieuwe mediatechnologieën, maar

reflecteren er ook veelvuldig op in hun werk. Ze gebruiken dezelfde digitale media als jongeren, maar met andere intenties: kunstenaars gebruiken die middelen om commentaar te leveren op ons dagelijkse mediagebruik en mediaconsumptie. Voorbeelden zijn kunstenaars als Benny Nemerofsky Ramsay, Robbie Cooper en Brody Condon (zie voorbeelden onder; bronnen geselecteerd en beschreven door aan Mediacultuur deelnemende culturele instellingen). Voor hen zijn media en hedendaagse technologieën tegelijkertijd medium en onderwerp van hun kunst. We noemen deze kunst in deze rapportage gemakshalve 'mediawijze' kunst of mediakunst.

Mediakunst voorbeeldbron: 1

I am a boyband van Benny Nemerofsky Ramsay, 2002.

In de video 'I am a boyband', onderzoekt de kunstenaar Benny Nemerofsky het fenomeen 'boyband', een groep jonge mannen die vier- of vijfstemmig zoete liedjes zingen en die vaak uitblinken in goed geoliede danspassen. In 'I am a boyband' is het Benny Nemerofsky zelf die de verschillende leden van zo'n band representeert. Je ziet hem dus vier keer als een verschillend typetje. Met behulp van digitale manipulatie verbeeldt hij op overtuigende wijze een degelijke band.

In zijn werk besteedt Benny Nemerofsky aandacht aan het vormen van identiteit en uitingen van menselijke emotie in een tijd waarin technologische vooruitgang (denk aan klonen en massa-productie) juist het tegenovergestelde lijkt te creëren.

De kunstenaar vond de boyband het perfecte voorbeeld: een bijna overgeproduceerd fenomeen waarbij elk lid zogenaamd staat voor een afzonderlijk individu en een originele stijl, maar waarvan in feite elke beweging volledig kunstmatig tot stand komt.

(Nederlands Instituut voor mediakunst, Merel Bem)



Mediakunst voorbeeldbron: 2



Fotograaf Robbie Cooper

Digitale werelden zoals Second Life, Lineage en World of Warcraft zijn in de afgelopen jaren enorm populair geworden. Het zijn grote sociale netwerken, waar mensen uit de hele wereld elkaar tegenkomen. Jong en oud, mannen en vrouwen, uit alle soorten milieus. In zo'n wereld zijn de bewoners avatars, die naar eigen inzicht kunnen worden vormgegeven, gekleed én van een karakter voorzien. Robbie Cooper maakte dubbelportretten en beschreef korte interviews met de gamers; er komen verschillende redenen naar voren voor de duik (en soms vlucht) in de virtuele wereld. Zo is Rurouni Kenshin de avatar van een Amerikaanse man met meervoudige lichamelijke handicap. Hij onderhoudt zijn sociale contacten in de digitale wereld, 80 uur per week.

Jason Rowe en zijn avatar Rurouni Kenshin
(Museum voor Communicatie, Den Haag)

Mediakunst voorbeeldbron: 3

Brody Condon, DeRezFX.Kill(KarmaPhysics<Elvis, 2004)

In KarmaPhysics<Elvis treden meerdere roze en witte Elvissen op die zich allemaal op dezelfde wijze bewegen. Brody Condon paste op Elvis een bewegingsmechanisme toe dat afkomstig is uit Unreal, een zogenoemde Shooter-computergame uit 2003. 'KarmaPhysics' is de codenaam voor sterfscènes in games (het neergeschoten worden). Door de slowmotion wordt Elvis een gestolde Barbiepop die door de ruimte zweeft en zijn dodendans uitvoert.

Condon toont in zijn werk vaak iconen uit de populaire Amerikaanse cultuur of de Westerse kunstgeschiedenis. Hij verbindt deze visuele cultuur met het vocabulaire, het gewelddadige en de techniek van de digitale computergame.



Tegelijk met de eerder genoemde ontwikkelingen groeit ook het vakgebied van de vormgevers. Er is sprake van toenemend bewustzijn van de kracht van ontwerpers als vormgevers van cultuur. De beroepen in de 'creative industries', waar een groeiend aantal leerlingen terecht zal komen, zijn de afgelopen decennia grotendeels gedigitaliseerd (o.a. Hofstede & Raes, 2006). Ontwerpers en vormgevers produceren (massa)media in tegenstelling tot autonome kunstenaars die commentaar leveren. Zowel autonome als toegepaste kunst maken deel uit van het huidige kunstonderwijs.

We kunnen concluderen dat de beeldende kunst en vormgeving qua techniek en inhoud veranderd zijn door de beschikbaarheid van nieuwe media. Er zijn nieuwe technische mogelijkheden om kunst te maken en kunstenaars gaan reflecteren/kritiek leveren op dagelijks mediagebruik via hun kunst. We zullen deze kunst in onze rapportage aanduiden als 'Mediawijze kunst' of 'Mediakunst'.

1.4 Ontwikkelingen in het beeldende kunstonderwijs

In de onderbouw richten docenten zich op het bereiken van de kerndoelen. Vooral het op een gestructureerde wijze aanleren van beeldende aspecten (zoals kleur, compositie, perspectief, etc.) en het toepassen van bepaalde materialen en technieken krijgt veel aandacht in de lessen beeldende vorming. De achterliggende theorie is voornamelijk gebaseerd op (en blijft vaak beperkt tot) de klassieke en de modernistische westerse kunst. Uitzonderingen daargelaten is in de onderzochte lespraktijk in de onderbouw een vakinhoudelijke relatie met actuele kunst beperkt (Haanstra, Van Strien & Wagenaar, 2006). In de bovenbouw is veel aandacht voor het creatieve proces, waarvan leerlingen verslag leggen via een procesverslag. Materiaalkeuze is in de bovenbouw voor leerlingen vaak vrijer dan in de onderbouw. Leerlingen kunnen kiezen tussen traditionele materialen, zoals klei en verf, maar ook de computer kan tegenwoordig op veel scholen bij de beeldende vakken gebruikt worden, mits er faciliteiten zijn. De kunstgeschiedenis die binnen de bovenbouw aan bod komt, is meer gericht op de klassieke en modernistische westerse kunst dan op hedendaagse mediakunst.

Op een beperkt aantal scholen bestaat de mogelijkheid voor leerlingen om het vak audiovisuele vorming te kiezen. Audiovisuele vorming betreft het ontwikkelen van kennis, inzicht en vaardigheden met betrekking tot het vormgeven en beschouwen van producten op het gebied van fotografie, film, televisie, video en nieuwe media. Bij audiovisuele vormgeving staat het betekenisgevingproces centraal, waarbij de historische en maatschappelijke context van het communicatieproces betrokken wordt (Van Dam, 1998, p.14). Het is duidelijk dat er overeenkomsten zijn tussen onderwijs in mediawijsheid en audiovisuele vorming. Maar in vergelijking met tekenen en handvaardigheid speelt praktische 'audiovisuele vorming' een kleine rol. Minder dan 5% van de scholen biedt audiovisuele vorming aan in de bovenbouw. In de onderbouw ligt het percentage scholen dat audiovisuele vorming aanbiedt als onderdeel van de kunstvakken rond de 15% (Oomen, Donker, Van der Grinten & Haanstra, 2006, 2008).

De meeste scholen (ca 82%) besteden wel aandacht aan mediaeducatie of mediawijsheid. In meer dan de helft van de scholen (ca 62%) komt het aan bod in de kunstvakken (Oomen, Visser, Donker, Beekhoven, Hoogeveen & Haanstra, 2009). Daarbij ligt de nadruk juist op techniek. Leerlingen leren vooral praktische vaardigheden (bijvoorbeeld ICT vaardigheden en audio/videoproductietechnieken). Om de potentie van mediawijsheid binnen kunsteducatie volledig te benutten, zouden alle aspecten aan bod moeten komen, dus bijvoorbeeld ook leerlingen zelf mediaproducten laten maken en ze leren om verantwoord met media om te gaan (deze twee aspecten komen anno 2009 nog maar op de helft van de scholen aan bod).

Actuele (media)kunst als voorbeeld- en reflectiemateriaal in de les komt nog weinig aan bod (Oomen, e.a., 2007). Veel docenten zijn huiverig om 'nieuwe kunst' en nieuwe media als lesmateriaal in te zetten: te onbekend, te moeilijk. Het kunstonderwijs lijkt de huidige ontwikkelingen in de beeldende kunst vooralsnog niet te

volgen. In de internationale context gaan er stemmen op voor een verandering in de kunsteducatie: Freedman en Stuhr (2004) bepleiten een kunsteducatie die de ontwikkelingen in de hedendaagse beeldende kunst volgt en propageren een curriculumverandering voor kunsteducatie in de 21^e eeuw:

‘Through technological advancements, visual culture is becoming increasingly pervasive and affecting the lives of students and teachers worldwide. The professional field must respond to the challenge of this significant social change by educating new art teachers and retraining current art teachers to use technology to create students who are aware of the world they live in and to take an active responsible role in improving life for all’ (Freedman & Stuhr, 2004, p. 826).

Freedman en Stuhr (2004) gaan uit van een wereld die steeds meer verzadigd is van beelden. Zij bepleiten een brede, creatieve en kritische exploratie van de visuele cultuur binnen het kunstvak. De visuele cultuur is het totaal van ontworpen beelden en objecten die ons bestaan vorm geeft. Traditionele grenzen worden daarmee overschreden; beeldende kunst is nu onderdeel van een bredere visuele cultuur waartoe ook reclame, televisie, etc. behoren. Met computertechnologie is het mogelijk voorheen onvoorstelbare dingen zichtbaar te maken. Visuele technologieën bieden mogelijkheden voor creëren, kopiëren, manipuleren, wissen, dupliceren met gemak, snelheid en overtuigingskracht. Dit vereist bewustwording van de kracht van de visuele cultuur in het vormen van houdingen, ideeën en acties. Een dergelijke ontwikkeling in het kunstonderwijs (van aandacht voor kunst alleen naar ook aandacht voor visuele cultuur) heeft veel raakvlakken met mediawijsheid. Toch zijn mediawijsheid en kunstonderwijs nog weinig met elkaar in verband gebracht (Heijnen, 2007). Omdat mediaproducten tegenwoordig vaak visueel van aard zijn, en kunstdocenten getraind zijn in het bekijken, analyseren en produceren van beeld, zijn zij de uitgelezen onderwijzers van de hedendaagse visuele cultuur.

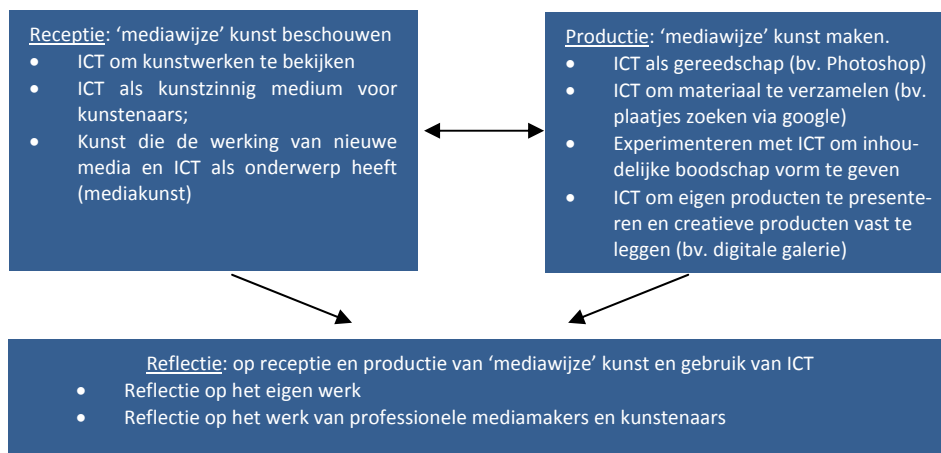
1.5 ICT gebruik in het beeldende kunstonderwijs

Uit een literatuuronderzoek van Rass (1999) blijkt dat de computer om vorm te geven nog lang niet vanzelfsprekend is op de meeste scholen. Het blijkt voor veel kunstdocenten niet vanzelfsprekend om daadwerkelijk ICT in te zetten in hun lessen (Altena, 2008). ICT in de kunstles beperkt zich vaak tot kunsttheorie: scripties en toetsen in Word en het internet om informatie te zoeken (Rass, 2000). Er zijn echter specifieke mogelijkheden voor ICT in het kunstonderwijs. Zo biedt de computer veel mogelijkheden om beeldend te experimenteren. Ook stellen beeldbewerkingprogramma’s de docent in staat om het creatieve proces van de leerling gefaseerd te volgen.

Zoals in de vorige paragrafen beschreven, is mediawijsheid een relatief nieuw en noodzakelijk thema in het onderwijs dat goed aansluit bij ontwikkelingen in de beeldende kunst en in het beeldende kunstonderwijs. ICT vormt daarbij het meest logische en meest geschikte middel om bij te dragen aan mediawijsheid:

- In de hedendaagse beeldende kunst speelt ICT (als gereedschap) een steeds grotere rol. Dit zou in het hedendaagse kunstonderwijs tot uiting moeten komen. Leerlingen zouden vaker met ICT als 'gereedschap' moeten experimenteren. In het creatieve maakproces van de eigen producten kunnen leerlingen zich verdiepen in de technische en creatieve mogelijkheden van beeldende software (bv. Photoshop Elements, Monkey Jam, Premiere Elements).
- In de hedendaagse beeldende kunst worden media en hedendaagse technologieën (en kritiek daarop) steeds vaker als onderwerp van het kunstwerk gebruikt. Dit thema moet ook in het hedendaagse kunstonderwijs worden weerspiegeld.
- Jongeren gebruiken veel audiovisuele media in hun dagelijks leven. ICT is daarom een logisch medium om jongeren meer vertrouwd te maken met de hedendaagse beeldende kunst. ICT in het beeldend onderwijs draagt op deze wijze bij aan authentiek leren (Haanstra, 2001).
- Het kunstvak dient leerlingen voor te bereiden op kunstgerelateerde beroepen en opleidingen. Hierin spelen ICT en mediawijsheid een steeds grotere rol.

In Figuur 2 komen de verschillende mogelijkheden voor ICT in het kunstonderwijs naar voren.



Figuur 2: Leeractiviteiten en gebruik van ICT.

Een combinatie van *receptie* (beschouwen, kijken en luisteren naar), *productie* (zelf maken) en *reflectie* (nadenken en discussiëren) vormt de basis voor een kunstles(senserie). ICT kan een rol spelen in elk van deze onderdelen van de les, zoals weergegeven in figuur 2.

1.6 Het project MediaCultuur

Uit de eerder geschetste ontwikkelingen kunnen we concluderen dat mediawijsheid in binnen- en buitenland gepropageerd wordt en in toenemende mate als belangrijk curriculumonderdeel wordt beschouwd. Mediawijsheid en kunstonderwijs lijken erg goed op elkaar aan te sluiten. Het bekijken en analyseren van actueel werk van kunstenaars en beeldmakers biedt docenten volop mogelijkheden om hun leerlingen te laten reflecteren op zowel de vorm als de betekenis van media. Omdat de werken van deze makers zelden eenduidig zijn, worden leerlingen gestimuleerd om kritisch te kijken, na te denken en met elkaar in discussie te gaan (receptief en reflectief). Van oudsher hebben kunsteducatoren veel ervaring met het begeleiden van hun leerlingen bij het maken van praktisch werk. Als steeds meer docenten 'nieuwe' media als fotografie, video en animatie integreren in hun bestaande kunstlessen dan veranderen oude tekenlokalen in 'media-ateliers': de aangewezen plek voor leerlingen om ervaring op te doen met het maakproces (productief) van een mediaproduct –van idee tot eindresultaat.

Deze ontwikkelingen zijn de aanleiding geweest voor het ontstaan van het in oktober 2008 gestarte project MediaCultuur (<http://projectmediacultuur.web-log.nl/>). MediaCultuur is een project waarbij uitgegaan wordt van een positieve interpretatie van mediawijsheid die de mogelijkheden van media en technologie benadrukt. Daarbij gaat het om bewuste en kritische mediaconsumptie, maar ook om actief vormgeven van mediaproducten (mediawijsheid deconstructief en constructief). Het gaat om een samengaan van kunst, media en ICT: creativiteit, kritiek en technologie. Het project MediaCultuur beoogt innovatieve leerarrangementen te ontwikkelen en implementeren voor beeldende vorming in het voortgezet onderwijs. Belangrijk hierbij is systematische inzet van ICT en actuele beeldende kunst enerzijds en de integratie van actieve, receptieve en reflectieve activiteiten ten behoeve van de bevordering van mediawijsheid anderzijds.

Hoofddoel van het project MediaCultuur is om vanuit kunsteducatie structureel en concreet bij te dragen aan mediawijsheid van jongeren. Een aantal zaken die hierbij van belang zijn, zijn het opleiden van een 'mediawijze' generatie toekomstige kunstdocenten, het ontwikkelen van kunstzinnig mediawijs lesmateriaal voor het voortgezet onderwijs en het genereren van kennis door onderzoek naar de kwaliteit en effectiviteit van mediawijsheid, zowel op vakinhoudelijk als vakdidactisch/onderwijskundig vlak. Hiervoor werken verschillende partijen samen: hbo-kunstopleidingen, media/kunstinstellingen, scholen en Kennisnet. Het project MediaCultuur werd bekostigd door de deelnemende kunstopleidingen en instellingen met subsidies van de Mondriaan Stichting, het VSB Fonds en Kennisnet.

Het project MediaCultuur startte in oktober 2008 met het formeren van een redactieraad en het definiëren van inhoudelijke en praktische kaders. Van november 2008 tot januari 2009 werden de mediakunstbronnen geselecteerd door de meewerkende mediakunstinstellingen (zoals het Nederlands Instituut voor Beeld en Geluid, Stedelijk Museum, etc. zie verder <http://projectmediacultuur.web-log.nl/>),

er werd een module ‘didactiek in mediacultuur’ voor het hbo (docentopleidingen aan de kunstacademies) ontwikkeld, er werd een lezingencyclus opgezet en een website voor alle deelnemers ontwikkeld. Van januari tot en met maart 2009 volgden de hbo-kunststudenten (kunstdocenten in opleiding) de module ‘didactiek in Mediacultuur’. Het eindproduct van deze module was een lessenserie ontwikkeld voor het voortgezet onderwijs. Van maart tot en met juni 2009 werden deze lessenseries uitgevoerd in het voortgezet onderwijs, door de reguliere docent in samenwerking met de studenten. Op deze manier zou dus ook de docent profiteren van de opgedane kennis van de studenten. Het is de bedoeling dat het project Mediacultuur vervolgd wordt en dat er ook zal worden uitgebreid naar de Pabo en het primair onderwijs. Lesmateriaal en achtergrondinformatie zijn te vinden op de website www.mediacultuur.net die 18 november 2009 tijdens een MediaCultuur conferentie gelanceerd werd.

Kern van het project is dat scholieren van ongeveer 20 scholen voor voortgezet onderwijs lessen MediaCultuur volgden waarbij ze zowel receptief, productief als reflectief leerden omgaan met actuele media en mediakunst. Deze lessen werden vormgegeven en verzorgd door kunstdocenten-in-opleiding, nadat zij eerst zelf een module mediawijsheid hadden gevolgd. Aan elke lesmodule werd gewerkt door twee of drie kunstdocenten-in-opleiding (vanaf nu verder “studenten”). De uitvoering van de lessen geschiedde samen met de reguliere kunstdocent in het voortgezet onderwijs. De inhoudelijke kaders van MediaCultuur werden gevormd door negen subthema's.

Tabel 2: De 9 subthema's van MediaCultuur

Media & Identiteit	Media & Privacy	Media & Realiteit
Media & Interculturaliteit	Media & De massa	Media in de Mix
Media & Lichaam	Media & Experiment	Media & Spelen

In elk thema staat een deelaspect van mediacultuur centraal, waarbij er steeds een verbinding is tussen maatschappij, media en kunst. De deelnemende instellingen selecteerden bij elk van de thema's 1 à 2 werken en bijbehorende teksten uit de eigen collectie en stelden deze beschikbaar aan de docentenopleidingen. Zo ontstond er een op thema gerangschikte bronnenbank van ruim 100 actuele mediawerken met toelichtende teksten. De studenten die de module MediaCultuur volgden, kozen één van de negen subthema's en konden de bronnen gebruiken om hun lessenserie MediaCultuur voor het voortgezet onderwijs vorm te geven. Vereist was bovendien dat de studenten ICT inzetten in de lessenseries.

Het lesmateriaal diende bruikbaar te zijn in hun eigen stages. Om de kwaliteit te waarborgen werd dit proces begeleid door de hbo-docenten en was er sprake

van interactie met de scholen waarop de studenten het materiaal in de praktijk zouden brengen. Het lesmateriaal wordt aangeboden via de website MediaCultuur. Tabel 3 geeft een overzicht van wie wat doet in het project MediaCultuur.

Tabel 3: Deelnemers project MediaCultuur

Participanten	Activiteiten
Media/kunstinstellingen: Museum voor Fotografie, Stedelijk Museum, Nederlands Instituut voor Media-kunst, Museum voor Communicatie, Nederlands Instituut voor Beeld en Geluid, Filmmuseum en V2_ Institute for Unstable Media	Selecteren en beschikbaar stellen van mediakunst bronnen
Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten te Amsterdam; ArtEZ te Arnhem/Zwolle en Willem de Kooning Academie te Rotterdam	Verzorgen module MediaCultuur voor hun studenten
Ca. 75 studenten voornamelijk van het 3 ^e jaar (enkele 4 ^e jaar) hbo-opleiding Docent Beeldende Kunst en Vormgeving	Studenten ontwerpen een lessenserie van 6 klokuren
Middelbare scholen in de regio's Noord-Holland, Gelderland/Overijssel en Zuid-Holland	docenten voeren tenminste één keer een ontworpen lessenserie uit i.s.m. studenten

1.7 Onderzoek naar MediaCultuur

De huidige rapportage betreft het onderzoek naar het project MediaCultuur. Doel van het onderzoek is om inzicht te verwerven in de relatie tussen didactiek in 'mediawijsheden en ICT' en leeropbrengsten bij leerlingen. Dit doel wordt bereikt door het onderzoeken van een selectie van zeven lessenseries uit de ongeveer 30 verschillende didactische ontwerpen³ en implementaties van mediawijsheden in het project MediaCultuur. Dit onderzoek legt de focus op het voortgezet onderwijs-deel van het MediaCultuur project: het uiteindelijk beoogde effect op leerlingen. Het onderzoek bestaat uit twee deelonderzoeken:

Deelonderzoek 1 (ontwerponderzoek): Op welke manieren worden mediawijze kunst en ICT ingezet in productieve, receptieve en reflectieve leeractiviteiten ten behoeve van het ontwikkelen van mediawijsheden bij leerlingen in de beeldende kunstvakken? En hoe evalueren ontwerpers en uitvoerders van deze lessen dit?

³ We hebben de 7 lessenseries die we gingen volgen vooraf al vast moeten leggen. Het zou dus kunnen dat onder de overige lessenseries nog betere lessenseries zitten dan in dit onderzoek.

Deelonderzoek 2 (effectonderzoek): Hoe hebben leerlingen de lessen MediaCultuur ervaren en in hoeverre hebben de lessen een positief effect op de mediawijsheid van de leerlingen?

Met de informatie uit dit onderzoek kan het project MediaCultuur, dat een looptijd heeft van drie jaar, tussentijds verbeterd worden. Voorgesteld onderzoek heeft betrekking op didactische processen (ontwerponderzoek) en resultaten in het voortgezet onderwijs (effectonderzoek). Het onderzoeksproject richt zich in eerste instantie op de vakken beeldende vorming, waarbinnen ICT, mediawijsheid en visuele cultuur een logisch geheel vormen. In de lessen worden tevens vakoverstijgende vaardigheden als kritisch denken en creativiteit gestimuleerd en kunnen verbindingen worden gelegd met andere schoolvakken, waaronder Nederlands en Maatschappijleer. Het volgende hoofdstuk is gewijd aan de aanpak van het onderzoek.

2. ONDERZOEKSAANPAK

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijven we de onderzoeksopzet. We beginnen met een uitleg van de algemene opzet en informatie over de deelnemers in het onderzoek. Daarna doen we onze aanpak voor deelonderzoek 1 en 2 uit de doeken en vervolgens gaan we in op hoe we reflectie van studenten en docenten op het project verwerkt hebben. We besluiten met een conclusie.

2.2 Algemene opzet

Het doel van het onderzoek is inzicht te verkrijgen in effectieve inzet van 'mediawijze' kunst en ICT in de beeldende kunstvakken ten behoeve van mediawijsheid bij leerlingen in het voortgezet onderwijs. We willen weten wat de relatie is tussen de inhoud en didactiek van 'MediaCultuur' en de leeropbrengsten hiervan bij leerlingen. We hopen zo vast te kunnen stellen welke inhoudelijke en didactische kenmerken bijdragen aan de ontwikkeling van de mediawijsheid van de leerlingen. Het onderzoek moet worden gekenschetst als een formatieve evaluatie met het oog op bijstelling voor volgende jaren van het project. Deze formatieve evaluatie betreft de uitvoering van lessen MediaCultuur, aangevuld met onderzoek naar de ervaringen en gepercipieerde leeropbrengsten van de leerlingen. Tevens wordt een eerste poging gedaan om de daadwerkelijke leeropbrengsten ten aanzien van mediawijsheid te meten. Gezien het stadium van het project gaat het om een voorlopige productevaluatie. De precieze vorm en inhoud van de interventies en de mate van heterogeniteit van de geselecteerde interventies waren bij aanvang van de instrumentontwikkeling nog niet bekend, het gaat daarom om een eerste poging tot het meten van effecten. Wat maakt lessenseries rondom mediawijsheid effectief? Om deze vraag te beantwoorden onderscheiden we twee deelonderzoeken:

Deelonderzoek 1 (ontwerponderzoek): Op welke manieren worden mediawijze kunst en ICT ingezet in productieve, receptieve en reflectieve leeractiviteiten ten behoeve van het ontwikkelen van mediawijsheid bij leerlingen in de beeldende kunstvakken? En hoe evalueren ontwerpers en uitvoerders van deze lessen dit?

Deelonderzoek 2 (effectonderzoek): Hoe hebben leerlingen de lessen MediaCultuur ervaren en in hoeverre hebben de lessen een positief effect op de mediawijsheid van de leerlingen?

Eenzijds richten we ons dus op de uitgevoerde lessen MediaCultuur, anderzijds op de leeropbrengsten bij leerlingen. Tenslotte zullen we reflecteren op het project zelf om in kaart te kunnen brengen waar en voor wie het project winst opleverde en waar nog knelpunten zitten (zie paragraaf 2.5).

2.3 Deelnemers in het onderzoek

Er deden drie hbo-instellingen mee aan het MediaCultuur project, per instelling volgen circa 25 studenten¹ de ontwikkelde module MediaCultuur. Als eindproduct van de module ontwierpen de studenten in duo's een lessenserie MediaCultuur. Ieder ontwerp werd vervolgens door een docent (vo, zie noot 1) beeldende kunst in een klas uitgevoerd. De studenten assisteerden bij de uitvoering. Het doel van deze lessen was om leerlingen meer mediawijs te maken.

Er was een grote hoeveelheid en diversiteit van de uit te voeren lessenseries, immers, ongeveer 75 studenten deden mee. De onderzoekers hebben daarom samen met de hbo-docenten zeven lessenseries geselecteerd als basis voor dit onderzoek. In Tabel 5 is te zien hoeveel studenten, docenten en leerlingen deelnamen aan het onderzoek.

Om de kans van slagen van de productevaluaties te vergroten was het belangrijk om de te onderzoeken lessen zorgvuldig te selecteren. We stelden de volgende criteria op om tot selectie van de lessen te komen en de veelvormigheid van de lessen te beperken:

- Overeenkomstig thema
- Uitvoering in vergelijkbare klassen (hetzelfde niveau, hetzelfde leerjaar)
- Studenten waarvan verwacht werd dat zij in ieder geval de module af zouden maken werden geselecteerd.

De thema's die we selecteerden waren 'Media&Lichaam' en 'Media&Identiteit', omdat deze thema's qua inhoud behoorlijk leken te overlappen. Het liefst hadden we slechts één thema gekozen, maar dan waren er niet voldoende studenten om aan het onderzoek mee te werken. Tevens hoorde er nog een extra thema tot de selectie namelijk 'Media&Privacy', omdat in Arnhem andere thema's niet voor handen waren (men wilde studenten vrijheid geven in de te maken keuzes; 'Media&Lichaam' en 'Media&Identiteit' werden hier blijkbaar niet gekozen als thema). De meeste lessen werden uitgevoerd in havo/vwo in de 3^e of 4^e klas. Echter, ook hierin traden gaandeweg wijzigingen op. Eén lessenserie werd uitgevoerd in een 2e klas van vmbo (lessenserie 4) en één lessenserie werd niet alleen in een 3^e klas van havo uitgevoerd, maar ook in een brugklas (lessenserie 7). In deze brugklas (21 leerlingen) is echter niet gefilmd. Ook zijn hier de lessenserie en producten niet door de docenten beoordeeld. Deze klas had namelijk wel dezelfde lessenreeks en toetsen als in het onderzoek, maar was oorspronkelijk niet in het onderzoek ingepland. Daardoor waren er geen afspraken met student en docent gemaakt om te filmen, lessenseries en producten te beoordelen. Dit is de reden waarom deze klas niet in de deelnemerstabel staat (Tabel 4). De scholen waarmee gewerkt werd,

¹ In deze rapportage maken wij onderscheid tussen **studenten** (de hbo-kunstdocenten-in-opleiding), die lessenseries ontwierpen, **docenten** (docenten die lessenserie uitvoerden) en **leerlingen** (leerlingen die lessenserieMediaCultuur volgden). In de verdere rapportage zullen de drie groepen steeds als volgt worden aangeduid: studenten, docenten en leerlingen.

waren scholen die aan de studentenduo's gekoppeld waren door de hbo-opleidingen. De docenten die deelnamen, namen deel op basis van vrijwilligheid en werden uitgekozen door de betreffende hbo-opleidingen, vaak op basis van al bestaande stagecontacten.

Tabel 4: Deelnemers onderzoek MediaCultuur

Hbo-opleiding	Studenten	Docenten en niveau klas	Aantal leerlingen
Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten, Amsterdam	Duo 1 Media&Identiteit	1 docent 4 havo	16
	Duo 2 Media&Lichaam	1 docent 3 vwo	18
Willem de Kooning Academie, Rotterdam	Duo 3 Media&Identiteit	1 docent 3 havo	24
	Duo 4 Media&Lichaam	1 docent 2 vmbo	18
	Duo 5 Media&Identiteit	1 docent 4 havo	22
ArtEZ, Arnhem	Duo 6 Media&Privacy	1 docent 4 vwo	10
	Duo 7 Media&Identiteit	1 docent 3 havo	28
ArtEZ, Zwolle	Totaal: 14 studenten	Totaal: 7 docenten	136

Onderzoekers hebben zowel de studenten als de daaraan gekoppelde docenten benaderd voor participatie in het onderzoek. Zowel studenten als docenten ontvingen voor deze deelname een kleine vergoeding. Studenten waren samen met de docenten en onderzoekers verantwoordelijk voor het verzamelen van de data bij de leerlingen.

2.4 Deelonderzoek 1: Ontwerponderzoek

Onderzoeksvraag ontwerponderzoek: Op welke manieren worden mediawijze kunst en ICT ingezet in productieve, receptieve en reflectieve leeractiviteiten ten behoeve van het ontwikkelen van mediawijsheid bij leerlingen in de beeldende kunstvakken? En hoe evalueren ontwerpers en uitvoerders van deze lessen dit?

2.4.1 *Instrumenten en dataverzameling*

Om de onderzoeksvraag van het ontwerponderzoek te beantwoorden gebruikten we verschillende databronnen:

1. Ontwikkeld lesmateriaal voor leerlingen en docentmateriaal. Van de zeven geselecteerde lessen verzamelden we al het beschikbare lesmateriaal.

2. Weblogs en video's van de studenten. De studenten hielden een digitaal logboek (weblog) bij gedurende het hele traject. In hun weblog schreven de studenten een toelichting op hun lessenserie en deden verslag van de uitvoering van hun eigen ontworpen lessen. De onderzoeksfocus lag op de receptieve, productieve en reflectieve leeractiviteiten en de rol van ICT hierin. De studenten hebben video's gemaakt van didactische sleutelmomenten (leerlingen aan het werk), ongeveer 15 minuten durende video's. Deze maakten deel uit van de weblog.

3. Diepte-interviews met studenten. Met de zeven studentenduo's werd tweemaal een diepte-interview afgenomen. Voorafgaand aan de uitvoering van de ontworpen lessen werd gesproken over inhoudelijke en didactische keuzes. Na de uitvoering van de ontworpen lessen was de uitvoering van de lessen het onderwerp van gesprek. Het ontworpen lesmateriaal, de weblogs en de video's van didactische sleutelmomenten dienden als stimuli. Verder waren de interviews zo open mogelijk.

4. Focusgroepen docenten. Docenten kwamen in drie groepen samen (op basis van geografische ligging). De uitgevoerde lessen werden besproken aan de hand van de door de studenten gemaakte video's. De deelnemers waren docenten waarbij de geselecteerde lessenseries zijn uitgevoerd, aangevuld met enkele andere docenten die aan het project MediaCultuur hebben deelgenomen. Gemiddeld namen per focusgroep vier docenten deel. Tevens hebben de docenten de video's van de lessenseries beoordeeld op een aantal kwaliteiten: effectieve inzet van ICT, effectieve inzet van bronnen, onderzoeksmatige aanpak en mediawijsheid. Uitwerking van deze criteria is te vinden in bijlage 2.

2.4.2 *Analyse*

Op de beoordelingen van de lessenseries na werden alle data uit het ontwerponderzoek op een kwalitatieve manier geanalyseerd. De focus van de analyse lag op de receptieve, productieve en reflectieve leeractiviteiten en de rol van ICT in de lessen. We keken zowel naar de lessen zoals gepland als naar hoe ze uiteindelijk uitgevoerd zijn. Het doel van deze analyse was tevens om de overeenkomsten en verschillen tussen de zeven verschillende lessenseries in kaart te brengen.

De eerste stap in de analyse was de vergelijking van de lessenseries op bronkeuze, organisatie van de les en ICT inzet. Vervolgens werden de interviews en weblog-teksten gecodeerd. Tekstsegmenten werden ondergebracht in verschillende categorieën; receptief (incl. bronkeuze), productief, reflectief, ICT, werkvormen, uitgangspunten t.a.v. mediawijsheid en leeropbrengsten t.a.v. mediawijsheid. Resultaten werden samengevat en illustrerende uitspraken werden opgenomen in de rapportage.

De gesprekken tijdens de focusgroep-bijeenkomsten werden getranscribeerd. De discussie naar aanleiding van de video's werd grotendeels samengevat en de belangrijkste opmerkingen werden geciteerd. Teksten die voortkwamen uit de discussie werden per tekstsegment gecodeerd. Op inductieve wijze werden categorieën onderscheiden. Vervolgens werden alle tekstsegmenten onder deze categorieën ondergebracht.

Resultaten van deelonderzoek 1 zullen worden beschreven in hoofdstuk 3 en 4. In hoofdstuk 3 worden de lessenseries zoals ontworpen geanalyseerd. Dit resulteert in een schema dat karakteristieken van de ontworpen lessenseries demonstreert. In hoofdstuk 4 evalueren de studenten de lessen. Ook de docenten evalueren de lessen. Op basis hiervan ontstaat een classificatie van lessenseries. Deze classificatie is te vinden aan het eind van hoofdstuk 4.

2.5 Deelonderzoek 2: Effectonderzoek

Onderzoeksvraag effectonderzoek: Hoe hebben leerlingen de lessen Media-Cultuur ervaren en in hoeverre hebben de lessen een positief effect op de mediawijsheid van de leerlingen?

Het effectonderzoek gaat over de leeropbrengsten bij scholieren. Met leeropbrengsten in dit onderzoek verwijzen we naar zowel de gepercipieerde leeropbrengsten (perspectief leerlingen, studenten en docenten) als de gemeten leeropbrengsten (daadwerkelijke meting van mediawijsheid van leerlingen, zowel voor als na de interventie). Om zicht te krijgen op de ervaren leeropbrengsten bij leerlingen en op de daadwerkelijk gemeten opbrengsten ten aanzien van mediawijsheid is een aantal instrumenten ontwikkeld. We zullen ze hieronder toelichten.

2.5.1 Instrumenten en dataverzameling

1. Pre- en posttest op mediawijsheid; deze toets is gebaseerd op de vier sleutelconcepten zoals onderscheiden door Buckingham (2003): productie, taal, representatie en publiek. De testen werden zodanig ontwikkeld dat ze zo veel mogelijk aansloten bij de in eerste instantie gekozen thema's: 'Media&Identiteit' en 'Media&Lichaam'. De geselecteerde lessenseries verschilden echter in de gebruikte media (video, foto's, geluidsmateriaal, etc.) en in uitwerking van de thema's. Tevens werd er dus nog een derde thema aan de selectie toegevoegd. De toets bestond zowel uit open

als gesloten vragen. We hebben ideeën voor de toets opgedaan door te kijken naar Hobbs and Frost's 'viewing comprehension and analysis test' (Hobbs & Frost, 2003). We hebben bewust gekozen voor twee verschillende versies van de toets: A en B (de betrouwbaarheden van deze toetsen staan gerapporteerd in hoofdstuk 5.2). Iedere klas werd aselekt in vier groepen ingedeeld. Elke groep deed een pre- en posttest; in verschillende volgorden (respectievelijk AA, BB, AB en BA). Op deze manier kon worden gecontroleerd voor volgorde-effecten en effecten van verschillende moeilijkheidsgraad van de testen. Twee beoordelaars hebben de antwoorden op de vragen gescoord. De scores voor de open vragen werden voor 5 klassen door deze beoordelaars onafhankelijk van elkaar dubbel gescoord om de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid te kunnen bepalen. De gewogen lineaire Kappa was .75, voldoende overeenstemming. Niet alleen de klassen die de lessenserie hebben gehad hebben de toetsen gemaakt. Op twee scholen bleek het mogelijk om in een aantal parallelklassen met een overeenkomstige leerling-samenstelling (maar waar de lessenserie niet werd uitgevoerd) de toetsen ook af te nemen. Deze klassen dienden dus als controleklassen.

2. Retrospectieve vragenlijst; in een vragenlijst naar leerling-percepties met retrospectieve² vragen (Sprangers & Hoogstraten, 1989), werd leerlingen gevraagd aan te geven of ze volgens hun idee meer kennis, inzicht en vaardigheden hebben na het volgen van de MediaCultuur lessen dan voorafgaand aan het volgen van de lessen. We zullen in deze rapportage steeds naar deze vragenlijst verwijzen als 'retrospectieve vragenlijst'.

Om het effect van de lessenseries te meten hebben we verschillende schalen in de retrospectieve vragenlijst opgenomen: mediawijsheid in de zin van bewustwording ten aanzien van de sleutelconcepten van Buckingham (*Buckingham*, zie ook paragraaf 1.2. van deze rapportage), mediawijsheid in de zin van constructieve vaardigheden (*productie*), mediawijsheid in de defensieve betekenis (*defensief*) en kennis en vaardigheden m.b.t. ICT (*ICT*). Tevens namen we ook een schaal op die mediakunst begrip en waardering meet (*receptie*) en een schaal die gaat over gepercipieerd nut van het vak Beeldende Vorming (*nut*)³.

Een retrospectieve vragenlijst meet na afloop van de interventie hoe respondenten ergens over denken. In het geval van dit onderzoek is *na* de lessenserie gevraagd hoe leerlingen voorafgaand aan de interventie ergens over dachten (ze moeten dit dus achteraf terughalen, retrospectief) en tevens hoe ze er na de interventie over dachten. Een retrospectieve vragenlijst is in dit geval de meest geschikte methode om een response shift te voorkomen (Sprangers & Hoogstraten, 1989).

² *Retrospectief houdt in "terugblikkend", verderop in de uitleg over de vragenlijst zullen we het concept 'retrospectieve vragenlijst' verder uitleggen.*

³ *De nut-vragen zijn gebaseerd op een nut-schaaltje voor wiskunde (Cito, 1987). 'Wiskunde' is vervangen door 'mediakunst' en de formulering van de vragen is enigszins aangepast.*

Immers, als je de mening voorafgaand aan de interventie meet en achteraf weer, kan iemand achteraf beseffen dat een onderwerp complexer is dan gedacht. Hierdoor kan desbetreffende persoon zich achteraf minder vaardig inschatten op dit onderwerp dan vooraf. Deze situatie is niet onwaarschijnlijk bij lessen mediawijsheid, omdat mediawijsheid doelt op een verandering van bewustzijn. Als gevolg hiervan, zal de respondent de vragen na de lessenserie mogelijk anders gaan benaderen dan dat hij of zij voor de lessenserie deed. Op deze manier wordt voor en na vergelijken lastig. Daarom, zo laten Sprangers en Hoogstraten zien, is een retrospectieve pretest het meest effectief. De betrouwbaarheden van de vragenlijst-schalen bleken voldoende (m.u.v. mediawijsheid defensief, die was matig). Voorbeelden van de gebruikte items zijn te vinden in Tabel 12 in hoofdstuk 5.3.

3. Beknopt 'learner report' (De Groot, 1974). Dit betreft open vragen aan de leerlingen naar hun leerervaringen. Deze vragen geven zicht op concrete ervaringen van leerlingen. Hierin wordt leerlingen zo open mogelijk gevraagd wat zij geleerd hebben (zie paragraaf 5.4.).

4. Ook de eindwerkstukken van leerlingen kunnen gezien worden als data om leereffecten te meten. De docenten beoordeelden een steekproef van producten (hele range) die door leerlingen in de zeven lessenseries zijn gemaakt. De docenten beoordeelden aan de hand van criteria die werden ontleend aan Lindström (2004). Lindström heeft beoordelingscriteria en met bijbehorende prestatieniveaus ontwikkeld voor beeldende producten. De door ons aangepaste criteria zijn: mediawijze intentie, beeldende aspecten, vakkundigheid en kunstzinnigheid. Door deze docent-beoordelingen kunnen we zien of mediawijsheid in constructieve zin bereikt is. Hebben leerlingen goede producten gemaakt en in welke lessenseries dan vooral? De prestatieniveaus waarop we beoordeeld hebben, staan in bijlage 3.

2.5.2 Analyse

We gebruikten zowel kwalitatieve als kwantitatieve technieken om de data uit deelonderzoek 2 te analyseren. De mediawijsheidstest en retrospectieve vragenlijst werden kwantitatief geanalyseerd. Mixed models analyses werden gebruikt om te onderzoeken of de kennis en vaardigheden van de leerlingen die aan het onderzoek deelnamen voor en na de interventie significant van elkaar verschilden. Deze effecten werden bij de retrospectieve vragenlijst per schaal bekeken. Tevens werd bij zowel de retrospectieve als de mediawijsheidstest nagegaan of de leereffecten tussen de lessenseries significant van elkaar verschilden. Naar aanleiding van deelonderzoek 1 zijn de lessen gegroepeerd in 3 groepen: beste, gemiddelde en minst goede lessenseries. Om vast te stellen of verschillen tussen de lessenseries (zoals beoordeeld door studenten en docenten) ook verschillende leereffecten teweeg brengen, werden resultaten voor deze drie groepen vergeleken.

Het 'learner report' werd geanalyseerd op een inductieve manier. Op basis van een eerste oriëntatie op de antwoorden van de leerlingen, werden categorieën ontwikkeld. Vervolgens werden de antwoorden gecodeerd. Gaandeweg ontstonden nieuwe categorieën en bleken sommige categorieën overbodig. De uiteindelijke codering kwam tot stand door twee onderzoekers die tot overeenstemming moesten komen. De categorieën bleken overeen te stemmen met verschillende interpretaties van mediawijsheid zoals onderscheiden in hoofdstuk 1. Er is zowel per lessenserie als voor alle lessenseries gezamenlijk gerapporteerd.

Voor de leerlingproductbeoordelingen zijn van door de docenten niveaus toegekend aan de lessenseries. Voor deze niveaus zijn gemiddelde scores berekend per lessenserie, per aspect en voor het totaal van aspecten (alle scores op de aspecten bij elkaar opgeteld).

2.6 *Reflectie op het MediaCultuurproject*

Het uitvoeren van het onderzoek en de gesprekken met studenten en docenten leverde veel informatie op voor reflectie op het project. Deze reflectie geeft een context voor de resultaten van de deelonderzoeken.

2.6.1 *Instrumenten en dataverzameling*

1. In de interviews werden niet alleen de lessenseries besproken, maar ook de relatie tussen mediawijsheid en kunstonderwijs. De lessenseries en de opbrengsten werden met de studenten geëvalueerd gedurende de diepte-interviews.

2. Focusgroep docenten. Zoals al beschreven onder deelonderzoek 1, vonden focusgroepen plaats. Tijdens deze focusgroepen werden tevens vragen en stellingen besproken.

2.6.2 *Analyse*

Resultaten van de interviews en focusgroepen werden samengevat en illustrerende uitspraken werden opgenomen in de rapportage. Voor de concrete aanbevelingen na de reflectie werd ook gebruik gemaakt van de interviews: tekstsegmenten uit de uitgeschreven interviews werden ondergebracht in verschillende categorieën: pluspunten, minpunten, verbeterpunten. De resultaten met betrekking tot de reflectie op het MediaCultuurproject en de relatie tussen mediawijsheid en kunstonderwijs staan in hoofdstuk 6, de concrete aanbevelingen in bijlage 1.

2.7 *Conclusie*

Door analyses van de zeven uitgevoerde lessenseries MediaCultuur (het ontwerp-onderzoek) te koppelen aan de analyse van de leeropbrengsten bij scholieren (het

effectonderzoek) en de context waarin de lessen werden uitgevoerd (reflectie op het MediaCultuurproject) hopen we inzicht te verwerven in de relatie tussen didactiek van 'mediawijsheid en ICT' en leeropbrengsten bij leerlingen. Door verschillende perspectieven en curriculumniveaus nauwkeurig in kaart te brengen en ze met elkaar te contrasteren en spiegelen (triangulatie), werd het mogelijk zicht te krijgen op factoren die wel en niet bijdroegen aan het bereiken van de beoogde leereffecten. De resultaten uit het onderzoek leveren inhoudelijke en didactische handvatten om het gehele project in het volgende loopjaar (2009/2010) te verbeteren. Onze conclusies en discussie staan in hoofdstuk 7 en onze aanbevelingen in bijlage 1, evenals de pluspunten, minpunten en verbeterpunten voor de lesuitvoering.

3. DE MEDIACULTUUR LESSENSERIES, ONTWERP

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zullen we eerst een kort overzicht geven van de zeven geselecteerde lessenseries. De lessenseries zijn ontwikkeld door studenten van docentopleidingen aan de kunstacademie. Dit hoofdstuk gaat in op de lessenseries zoals bedacht door de studenten. De lessenseries zoals uitgevoerd worden in hoofdstuk 4 besproken.

Lessenserie 1 en 2 zijn ontworpen door duo's studenten van de Hogeschool voor de Kunsten Amsterdam, lessenserie 3 en 4 door studenten van de Willem de Kooning Academie in Rotterdam, lessenserie 5 en 6 door studenten van ArtEZ in Arnhem en lessenserie 7 door studenten van ArtEZ in Zwolle.

De documenten van de lessenserie zijn door de studenten aangeleverd en in dit hoofdstuk samengevat door de onderzoekers. Bij de samenvatting van de lessenseries zijn zoveel mogelijk de bewoordingen van de studenten aangehouden. De studenten zijn geïnterviewd en hebben een schriftelijke toelichting op de lessenseries aangeleverd. Na de samenvattingen volgt een analyse van de lessenseries zoals ontworpen en toegelicht door de studenten.

3.2 Zeven lessenseries samengevat

Lessenserie 1, korte omschrijving: Collage avatar¹

Titel: Avatar

MediaCultuur thema: Media&Identiteit

Klas: 4 havo

Duur: 6 klokuren

Aantal leerlingen: 16

Doelen

Hoofddoel:

- De leerling leert het verschil tussen de reële en virtuele wereld door het maken en behandelen van deze opdracht en de bronnen.

Subdoelen:

- De leerling kan een mood-board maken, met minimaal 4 persoons- en uiterlijke kenmerken erop uitgebeeld.
- De leerling kan 2 verschillen opschrijven tussen werkelijke en virtuele identiteit.
- De leerling kan de basistechnieken van Photoshop toepassen in de opdracht waarbij een afbeelding van internet wordt bewerkt.

¹ Elke lessenserie krijgt een korte omschrijving (eindproduct) om de lezer te helpen zich bij citaten van studenten in deze rapportage gemakkelijker te herinneren waar de desbetreffende lessenserie over gaat.

- De leerling kan 2 kenmerken van de invloed van de media opnoemen bij het gebruiken van een online identiteit.
- De leerling leert zelfstandig een eindproduct (de avatar) te maken.
- De leerling leert te reflecteren op zichzelf, maar ook op de medeleerling.
- De leerling leert zijn/haar werk mondeling te presenteren aan medeleerlingen en kan daarbij ingaan op inhoud en vormgeving.
- De leerling kan de 3 video bronnen beschrijven.
- De leerling kan de bronnen relateren aan het onderwerp media en identiteit.

Structuur van de lessenserie

Inleiding: Introductie mediawijsheid en alter ego, klassikaal bekijken van de bronnen. Vragen stellen en beantwoorden.

Kern: Collage maken. Mood-board maken en opschrift erbij schrijven. Photoshop cursus (60 min). Avatar maken in Photoshop (120 min). (individueel)

Slot: Presenteer je avatar aan de klas en vertel waarom je dit hebt gekozen, reflecteer op je medeleerling (50 min).

Bronnen

- Robbie Cooper, *Alter Ego* (2003)², zie pagina 13.
- Dara Birnbaum, *WonderWoman*, video (1978)² Laat de transformatie zien van een vrouw naar een superwoman. Denk hierbij ook aan spiderman, batman en superman. Ze gaat hier in op de manier waarop de media (vnl. TV) vrouwen weergeven.
- Benny Nemerofsky, *I am a boyband*, video (2002)², zie pagina 13.

Productieve opdracht

Maak zelfstandig een collage van tijdschriften en plaatjes van internet over jezelf. Maak dit op een moodboard met minimaal 4 persoonlijke en uiterlijke kenmerken. Vervolgens ga je op de computer een avatar maken in Photoshop. Deze is juist het tegenovergestelde van jezelf.

Benodigde materialen en faciliteiten

- Computer + Beamer
- Tijdschriften, scharen, lijm,
- Computers
- Photoshop

² Deze bron is door de studenten geselecteerd uit de bronnenverzameling (mediakunst) op de *Mediacultuur website*, die de culturele instellingen speciaal voor dit project samenstelden.

Lessenserie 2, korte omschrijving: Reclameposter schoonheidsideaal

MediaCultuur thema: Media&Lichaam

Klas: 3 vwo

Duur: 4 x 90 minuten (verdeeld over 2 lessen)

Aantal leerlingen: 18 leerlingen

Doelen

Hoofddoel: Leerlingen kunnen op verschillende manieren toelichten hoe het onderwerp lichaam in de media naar voren komt.

Subdoelen:

- De leerlingen kunnen vertellen hoe mediakunstenaars op dit onderwerp (Media&Lichaam) reageren en dit gebruiken.
- De leerling kan mediabronnen analyseren en bediscussiëren.
- De leerling kan onderzoek doen naar het thema Media&Lichaam.
- De leerling kan een eigen visie over dit onderwerp vormen en toelichten.
- De leerling kan het onderwerp visualiseren in de praktische opdracht, dat wil zeggen hij/zij kan een poster maken over de eigen visie op schoonheidsidealen, en de rol hiervan in de media/advertentiewereld.
- De leerling kan de resultaten presenteren.
- De leerling kan reflecteren op eigen werk en dat van medeleerlingen.

Structuur van de lessenserie

Onderdeel 1: bronnen bekijken, discussie over noodzaak Photoshop vignet, beeldend onderzoek (beeldmateriaal zoeken met behulp van Google)

Onderdeel 2: bronnen bekijken, schetsen, Photoshop instructie (20-30 min), opdracht uitvoeren in Photoshop (duo's), presenteren.

Bronnen

- Kesselskramer, Diesel², Onder de slogan 'Red uzelf' geeft ontwerpbureau KesselsKramer een spottend commentaar op de ethische kanten van mode en cosmetica.
- Adbusters, Calvin Klein², deze variant op Calvin Kleins geur 'Obession' bekritiseert het gebruik van zeer jonge en zeer dunne modellen in cK-campagnes
- Julika Rudelius, Forever². Forever is een portret van hoe twee vrouwen zichzelf willen zien of hoe ze willen dat wij ze zien als een filmmaker hen zou portretteren. Rudelius gunt hen die kans.
- Nelly ft. Ashanti & Akon - Body on Me [OFFICIAL MUSIC VIDEO] (YouTube) muziek clip
- Dove, tijd voor echte schoonheid. (YouTube film); film over Photoshop in reclame

- Boss Pure - Chris Austad (2008), reclamefilm YouTube.

Productieve opdracht

Verander het lichaam in Photoshop. Maak een reclameposter die een extreem schoonheidsideaal uitvergroot en daardoor vragen oproept (zoals Adbusters).

Benodigde materialen en faciliteiten

- Beamer, aangesloten computer en verbinding met internet.
- Printer
- Computers met internet
- Photoshop of ander bewerkingsprogramma
- Schetspapier, tekenmateriaal

Lessenserie 3, korte omschrijving: Promotiefilmpje groepsidentiteit

Titel: Hoe presenteer jij je op het net?

MediaCultuur thema: Media & Identiteit

Klas: 3 havo

Duur: 6 klokuren, 1 lesdag

Aantal leerlingen: 24

Doelen

- De leerling leert wat de invloeden van de media op de identiteit kunnen zijn.
- De leerling kan een goede taakverdeling maken en samenwerken.
- De leerling kan met zijn/haar groepje, samenhangend brainstormen over het onderwerp voor een promotiefilmpje en een logo.
- De leerling kan met zijn/haar groepje, aan de hand van de brainstorm een ontwerp maken van een logo en promotiefilm.
- De leerling ontwikkelt montage-vaardigheden.
- De leerling kan beelden selecteren voor de promofilm.
- De leerling bekijkt fragmenten vanuit een ander perspectief. (analyserend)
- De leerling kan zijn/haar mening geven over filmpjes van medeleerlingen

Structuur van de les

Onderdeel 1: bronnen bekijken, klassikale discussie, individueel invullen vragenlijst over identiteit (over hobby's, idolen, stijlen etc.), voorbeeld film bekijken.

Onderdeel 2: logo ontwerpen en uitvoeren, film schieten (in drietallen)

Onderdeel 3: monteren (groep) en reflectie (klassikaal)

Bronnen

- Zelfgemaakte compilatie van profielfoto's, MTV, reclame en andere media-beelden.

- Powerpoint met geschiedenis van communicatiemedia (telefoon tot internet etc.)
- Andy Warholl

Productieve opdracht

Je krijgt 'fifteen minutes of fame'. In groepjes gaan jullie een promotiefilmpje met daarin een logo maken, waarin jullie groepsidentiteit wordt gepresenteerd. Het filmpje wordt gemaakt m.b.v. stopmotion techniek. Logo en film moeten een eenheid vormen.

Benodigde materialen en faciliteiten

- Fotocamera's
- Beamer
- Computers met internet
- Moviemaker
- Photoshop/ Paint

Lessenserie 4, korte omschrijving: Film realiteit/montage

Titel: Moet alles in de openheid?

MediaCultuur thema: Media & Lichaam

Klas: 2 vmbo

Duur: 1 lesdag

Aantal leerlingen: ongeveer 20 (vier leerlingen uit speciale videoklas)

Doelen

Hoofddoel: Leerlingen zijn zich bewust van de misleidende rol die de media heeft en kunnen hierop reflecteren.

Subdoelen:

- De leerling bekijkt de videobronnen en leert een mening te vormen.
- De leerling neemt deel aan een discussie over de bekeken videobronnen.
- De leerling beantwoordt vragen n.a.v. de videobronnen.
- De leerling maakt een storyboard/ doet een onderzoek met daarin de juiste informatie voor het maken van de film.
- De leerlingen kan een film maken met gebruik van de juiste filmtechnieken en montagebewerking.
- De leerlingen kan genuanceerd naar de media kijken.
- De leerlingen kan kritisch naar zijn/haar eigen werk kijken.
- De leerling kan het werk van klasgenoten beoordelen.
- De leerling kan de verschillen tussen real-life, soap en gemonteerde real-life herkennen en benoemen.

Structuur van de lessenserie

Deel 1: introductie, bronnen bekijken, individueel beantwoorden van vragen n.a.v. de bronnen, klassikale discussie n.a.v. bijbehorende videobronnen, filmonderwerp beschrijven en uitwerken.

Deel 2: uitleg cameragebruik en filmpjes maken (groepjes).

Deel 3: filmpjes presenteren en evaluatie.

Bronnen

- De gouden kooi (reality TV)
- Nieuwsitem: zwangere man
- Nieuwsitem: eyeborg
- Donorshow (TV item)
- Webcam: documentaire over de gevaren van internet
- Big brother: Jade Goody (reality TV)

Productieve opdracht

Groep 1: film op school (reality beelden)

Groep 2: film op school, monteer dit.

Groep 3: schrijf een script voor een film, maak de film.

Benodigde materialen en faciliteiten

- Beamer
- Filmcamera's
- Computers met daarop montageprogramma's zoals Windows Movie Maker.
- Papier en (kleur)potloden voor het maken van het storyboard.

Lessenserie 5, korte omschrijving: Foto ideale identiteit

Titel: Identity

MediaCultuur thema: Media & Identiteit

Klas: 4 havo

Duur: 5 uren, verdeeld over 4 lessen

Aantal leerlingen: 22

Doelen

- De leerling kan (de werken van) de kunstenaars linken aan het thema van de lessenserie, en hiermee theorie en praktijk verbinden.
- De leerling kan op grond van het verkregen materiaal een standpunt innemen met betrekking tot het onderwerp.
- De leerling kan de volgende begrippen hanteren: compositie, licht, standpunten, attributen.

- De leerling kan de opgedane kennis over identiteit samen met hun eigen mening verwerken in een eindopdracht.
- De leerling kan zijn/haar werk zowel mondeling als schriftelijk toelichten, daarbij zowel ingaand op inhoud als vormgeving.
- De leerling kan in een klassengesprek kritisch reflecteren op de wijze waarop klasgenoten het thema identiteit verbeeld hebben.

Structuur van de lessenserie

Les 1: Bekijken van eigen Hyves en die van klasgenoten, inleiding, bewustwording van invloed van bijvoorbeeld Photoshop, bespreken van kunstbronnen.

Les 2: Bekijken van eigen Hyves adhv vragen en verkregen informatie, bespreken kunstenaars, technische uitleg camera, oefeningen cameragebruik (standpunt, compositie, licht etc) , uitleggen opdracht.

Les 3: Uitwerken opdracht, reflectieverslag schrijven, presenteren.

Bronnen

- Hyvespagina's van de leerlingen
- Robbie Cooper, Alter Ego (2003)² (zie pagina 13).
- Dara Birnbaum, Super Woman, video (1978)². Laat de transformatie laat zien van een vrouw naar een superwomen. Denk hierbij ook aan spiderman, batman en superman. Ze gaat hier in op de manier waarop de media (vnl. TV) vrouwen laten zien.
- Benny Nemerofsky, I am a boyband, video (2002)². Zie pagina 13.
- Gazira Babeli; kunstnares in second life
- Cindy Sherman, Zelfportretten; foto's over identiteiten
- Madonna
- exactitudes.com; Fotograaf Ari Versluis en profiler Ellie Uyttenbroek: foto's van dresscodes van sociale groepen.
- polyvore.com; koop een complete kledingstijl on-line.

Productieve opdracht

In groepjes van twee verzin je wat jouw ideale identiteit in de media zou zijn en leg deze vast met de camera. Denk bij het vormen en maken van de identiteiten aan je houding, uitdrukking van je gezicht, kleding, attributen, omgeving etc. en de manier waarop een foto gemaakt wordt, zoals we hebben geoefend bij de opdrachten (standpunt, compositie, licht etc).

Benodigde materialen en faciliteiten

- Fotocamera's
- Beamer
- Computers met internet

- Beeldbewerkingsprogramma (eventueel)

Lessenserie 6, korte omschrijving: Paparazifilm

Mediawijsheid sub-thema: Media&Privacy

Klas: 4 vwo

Duur: 6 lesuren, verdeeld over 3 lessen

Aantal leerlingen: 10 (speciale videoklas)

- Leerling leert film inzetten om vormen van privacy uit andermans omgeving en eigen omgeving uit te drukken
- De leerling wordt geconfronteerd met (eigen) privacy-schending
- De leerling vormt een mening over privacy en kan deze verdedigen
- De leerling wordt zich bewust van eigen vertrouwde omgeving door deze te visualiseren in film
- De leerling kan de visuele kenmerken van beelden vanuit bewakingscamera's/paparazifilm herkennen en toepassen

Structuur van de lessenserie

- Iedere productieve opdracht zal een derde van iedere les in beslag nemen. De overige tijd wordt gevuld met bespreken van kunstenaars, presenteren van leerlingwerk, en ideeschetsen. Filmen en monteren gebeurt telkens in tweetallen.
- Presentatie en reflectie zijn in deze lessenserie belangrijk. Hiertoe zijn er klas-sengesprekken:
 - Hedendaagse kunstenaars: Wat was de visie van de kunstenaar? Wat is het medium? Hoe draagt het medium bij aan de visie? Hoe zit het werk beeldend in elkaar? Wat leert het werk ons? Wat kunnen wij hiermee in ons eigen werk?
 - Ervaringen tijdens het filmen; processen zichtbaar maken en de leerlingen grip geven op wat hij/zijn leert gedurende het project.
 - Het besef van kijken en bekeken worden moet goed doordringen bij de leerlingen. Dit moet onder andere bereikt worden in de klas met behulp van cameramateriaal. De leerlingen moeten voelen hoe het is om constant bekeken te worden.

Bronnen

Bij opdracht 1: Alison Jackson, zij is een kunstenares die gebruik maakt van dubbelgangers van bekende mensen. Deze fotografeert of filmt zij alsof ze paparazzi is.

Bij opdracht 2: Peter Bogers: Shared moments, 2001², dit is een goed fragment om filmbeelden van bewakingscamera's de aandacht te geven.

Wat kan kunst doen met dergelijke beelden uit een beveiligingscamera? Tevens belicht de film de vraag wat privacy precies is.

Bij opdracht 3: Diverse fotografen die intimiteit vastleggen in fotografie: Ed van der Elksen, Peter Martens², Miroslav Tichy, Nan Goldin, Richard Billingham.

Productieve opdrachten

1. Maak een paparazzifilm (incl. beeldende kenmerken van dit type film).
2. Leg privacy beelden vast in een film met de beeldende aspecten van bewakingscamera's.
3. Open opdracht: druk je eigen visie op privacy uit in beeld (film)

Benodigde materialen en faciliteiten

- Videocamera's
- Beamer
- Computers met internet
- Montageprogramma (hier: iMovie)

Lessenserie 7, korte omschrijving: Foto ideale virtuele wereld

Titel: Ben ik dat?

MediaCultuur thema: Media&identiteit

Klas: 3 havo

Duur: 4 x 90 minuten (exclusief oefenen met software, 1-2 lessen)

Aantal leerlingen: 28 leerlingen

Doelen

- De leerling kan vertellen en illustreren hoe identiteit gevormd wordt zowel bij zichzelf als bij anderen.
- De leerling kan informatie verwerken en overdragen aan medeleerlingen
- De leerling kan de juiste discussievorm voeren.
- De leerling kan een schets ontwerp maken van een 'virtuele' wereld.
- De leerling kan tekst omzetten in beeld.
- De leerling kan verworven kennis van Photoshop toepassen in een 'virtuele' wereld.
- De leerling kan een pakkend ontwerp maken van een 'virtuele' wereld.
- De leerling kan het eindproduct mondeling toelichten ingaand op zowel inhoud als vormgeving.
- De leerling kan kritisch op zichzelf en het creatieve proces reflecteren.
- De leerling kan feedback geven op gemaakt werk van medeleerlingen

Structuur van de lessenserie

- Les 1: Informatie analyseren: De klas wordt verdeeld in vier groepen. Elke groep leest een artikel en wordt expert van een artikel, individueel drie vragen die met het onderwerp te maken hebben beantwoorden. expertgroepen leggen uit aan de medeleerlingen wat de inhoud was en wat zij ervan vinden.
Discussie n.a.v. de stelling 'Jonge meiden die foto's van zichzelf online plaatsen, doen dat vaak in erotische poses. Dat is vragen om problemen. Ze hebben geen respect voor zichzelf.'
- Les 2: Film bekijken over Second Life. Vragenlijst invullen over eigen identiteit (hobby's e.d.)
- Les 3: Uitwerken van de praktische opdracht
- Les 4: Presentaties, toelichting en feedback aan de hand van vragen.

Bronnen

- Jorien van Nes – Droomwereld 2006, Documentaire over een stel dat bijna alleen nog in second life 'leeft'.
- Blufish TV – To much information, filmpje dat waarschuwt voor te veel informatie prijsgeven op internet (YouTube)
- Cybertipline.com – Everyone knows Sarah, filmpje dat waarschuwt voor te veel informatie prijsgeven op internet (YouTube)
- Artikelen: deze artikelen gaan over dingen publiceren op internet en de controle die erover is.
- Molotov Alva; documentaire gefilmd in SecondLife.

Productieve opdracht

De leerlingen plaatsen zichzelf in een virtuele wereld. Deze wereld is voor hun ideaal, ze mogen alles veranderen aan zichzelf en de wereld om hen heen. Dit gaan de leerlingen doen m.b.v. het fotobewerkingsprogramma Gimp.

Benodigde materialen en faciliteiten

- Computers met internet
- Beamer
- Digitale fotocamera
- Fotobewerkingsprogramma, hier: Gimp

*3.3 Analyse van het ontwerp van de lessenseries en toelichting van de studenten**3.3.1 Uitgangspunten ten aanzien van mediawijsheid*

De meeste studenten hebben het idee dat leerlingen al behoorlijk mediawijs zijn, vooral als het gaat om technische mogelijkheden van de computer. Toch moeten volgens de meeste studenten de leerlingen bewuster gemaakt worden. Ze weten

veel al wel, maar ze staan er volgens het merendeel van de studenten niet genoeg bij stil. Veel studenten hebben bij mediawijsheid in hun lessenserie aan Hyves-profielen gedacht, vooral bij de thema's Media&Identiteit³. Op de vraag hoe de studenten mediawijsheid in hun lessenserie verwerkt hebben komen er verschillende ideeën naar voren:

Cecile en Dorien (lessenserie 1, *collage avatar*)⁴: We verwachten dat de leerlingen door deze opdracht bewuster worden bij het thema media&identiteit, waarbij het gaat over het maken en presenteren van zichzelf online. Het kan gebeuren op verschillende manieren, één daarvan is het maken van een avatar. Wat ze dus bij deze opdracht gaan doen. Maar om het een andere twist te geven, hebben we het omgedraaid, want vaak geven mensen zichzelf mooier weer online dan dat ze zijn, zoals bij de bron van Robbie Cooper, waarbij een gehandicapte jongen zich voordoet als een superheld. Veel jongeren van hun leeftijd zullen wel te maken hebben gehad met het vormen van een digitale identiteit, zoals op populaire social network sites of online games. Vaak wordt er niet helemaal nagedacht over de invloed van deze identiteiten in de media. We verwachten dat de leerlingen na het maken van deze les zich bewuster van de reële en virtuele wereld worden en ook de verschillen daar tussen kunnen opnoemen.

De makers van lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) hebben zich gefocust op gebruik van Photoshop in bladen en reclames:

Willemijn: [...] in die glossy bladen bijvoorbeeld, zijn allemaal vertekende beelden en die videoclips met rappers en allemaal strakke modellen en waar we allemaal standaard te zien krijgen die niet normaal zijn. Maar het is niet zo dat wij willen zeggen dat dit slecht is of niet slecht, maar meer is het echt of niet echt? En dan mag je zelf bepalen of jij dat een probleem vindt of niet. Het is niet dat wij Photoshop veroordelen met onze lessenserie.

De makers van de overige lessenseries hebben het nog weer anders aangepakt:

Simone (lessenserie 3, *promotiefilmje groepsidentiteit*): Ze krijgen dus de invloeden van de media te zien. Ze hebben een profiel op Hyves, maar wij laten ze dus zien dat het niet zomaar een profieltje is. Het is eigenlijk hetzelfde als dat je je eigen foto heel groot op straat zet als je profiel openbaar is. Dat het gewoon hetzelfde is. Ik denk ook dat ze hun eigen mening erover gaan vormen. Want ze kijken er wel naar, maar waarschijnlijk ontglipt hun heel het feit dat ze daardoor [door de media] meteen worden beïnvloed. En dat ze er eigenlijk geen mening over hebben. Misschien wel en misschien ook wel al lang...

³ Studenten hadden een subthema van mediawijsheid toegewezen gekregen (zie paragraaf 1.6 voor de subthema's), bijvoorbeeld Media&Identiteit. Bij de nummers van de lessenseries staan de korte omschrijvingen zoals in 3.2 geïntroduceerd vermeld.

⁴ Er zijn fictieve namen voor de studenten gebruikt.

Jennifer en Dana (lessenserie 4, *film realiteit/montage*): Onze verwachting over de mediawijsheid van de leerlingen vóór dit project is dat wat zij zien in de media als heel normaal beschouwen. Zij zullen naar onze verwachtingen geen vraagtekens plaatsen bij wat zij dagelijks allemaal zien. Na afloop van dit project hopen wij de leerlingen een wat kritischere/ meer realistische blik op de media bij te hebben gebracht.

Eva (lessenserie 5, *foto ideale identiteit*): Volgens mij hebben wij dat heel erg met die bewustwording gedaan. De doelen komen allemaal een beetje neer op bewustwording van wat er dus bezig is.[..]. En dat ze dat dus kunnen koppelen aan de kunstenaars of eigenlijk andersom. Dat ze kunnen zien met die kunstenaars hoe het dus werkt. Dus op die manier proberen wij ze wat meer mediawijs te laten worden. Dus wel echt met die kunstenaars. Maar ook echt met Hyves, dat ze bewust worden van wat presenteren op hyves eigenlijk is. En voor mij heel letterlijk dat ze mediawijs worden, dus dat ze leren omgaan met de camera. En computer daar een klein beetje bij.

Liza (lessenserie 6, *paparazifilm*)⁵: Bij ons is het belangrijkste in de lessen dat leerlingen bewust worden van privacy en hoe hun eigen privacy in het dagelijks leven geschonden wordt. En niet dat dat negatief is, maar wel dat ze er bewust van worden dat dat gebeurt. En wat het met je doet. Of je gedrag er anders van wordt. Wanneer je dat weet, dat is mediawijsheid.

Sara (lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*): In het lesplan hebben we twee uitgangspunten: De morele boodschap van het internet. Het risico van het publiceren van foto's en persoonlijke informatie. We willen de leerlingen bewust laten worden van de gevaren die er kunnen ontstaan. En we laten ze nadenken over onderwerpen als: foto's van jezelf op internet publiceren. Want we denken dat deze leeftijdscategorie niet beseft dat wat er op internet komt er nooit meer vanaf komt. En dat iedereen alles van internet kan halen. Als tweede uitgangspunt hebben wij een de opdracht die we de leerlingen laten uitvoeren. Ze moeten zichzelf in een virtuele wereld zetten. Op internet kun je je anders voordoen dan dat je bent, dat kan soms ook een voordeel zijn. Of zelfs een kunstuiting. Door middel van deze opdracht krijgen de leerlingen de mogelijkheid zichzelf te veranderen en / of in een andere wereld te plaatsen.

Veel studenten zien mediawijsheid dus als bewustwording. De studenten van lessenserie 5 (*foto ideale identiteit*) geven aan dat ze ook vooral dat productieve, het omgaan met de camera en de computer mediawijsheid vinden. Studenten van lessenserie 2 en 6 (*reclameposter schoonheidsideaal*) geven heel expliciet aan dat ze niet iets veroordelen, maar dat het gaat om bewustzijn. De studenten van lessenserie 7 (*foto ideale virtuele wereld*) geven expliciet aan dat ze een morele boodschap willen overbrengen met hun lessen.

⁵ Bij deze lessenserie hoorde subthema 'Media&Privacy'.

3.3.2 *Thema's en doelgroep*

Allereerst verschillen de lessenseries qua thematiek. Lessenserie 1, 3, 5 en 7 gaan over Media&Identiteit. Lessenserie 2 en 4 (*reclameposter schoonheidsideaal, film realiteit/montage*) gaan over Media&Lichaam. Lessenserie 6 (*paparazifilm*) heeft als thema Media&Privacy. Ook qua doelgroep zijn er verschillen. Hoewel in het oorspronkelijke plan alleen 3^e en 4^e klassen van havo/vwo zouden deelnemen, zit er een 2^e klas van het vmbo bij. Lessenserie 7 (*foto ideale virtuele wereld*) wordt naast 3 havo ook met een brugklas uitgevoerd en lessenserie 6 (*paparazifilm*) wordt uitgevoerd met een speciale filmklas, 4 vwo. Tevens verschillen de leerlingenaantallen. Gemiddeld zijn er ongeveer 20 leerlingen bij iedere lessenserie betrokken. Lessenserie 7 (28 leerlingen) en Lessenserie 6 (10 leerlingen) wijken hier sterk van af.

3.3.3 *Doelen*

In de meeste lessenseries is sprake van doelen op het gebied van receptie, productie en reflectie. Met betrekking tot *receptie* schrijven studenten dat de leerlingen bronnen moeten kunnen beschrijven en relateren aan het thema van de les. Andere studenten vinden het belangrijk dat de leerlingen de bronnen kunnen analyseren en bediscussiëren. Bij enkele lessenseries wordt expliciet gemeld dat leerlingen zich een eigen mening moeten kunnen vormen/ een standpunt moeten innemen ten aanzien van het onderwerp (lessenserie 2, 5, 6).

Met betrekking tot *productie* zijn doelen geformuleerd die betrekking hebben op wat de leerlingen in de opdracht gaan maken. Soms wordt expliciet gemeld dat ze bepaalde software moeten kunnen gebruiken of dat ze bepaalde beeldende aspecten moeten kunnen inzetten. In lessenseries 2 en 6 (*reclameposter schoonheidsideaal, paparazifilm*) ligt de nadruk op het visualiseren van de eigen visie, iets uitdrukken in film.

Vrijwel in alle lessenseries zijn de doelen met betrekking tot *reflectie* geformuleerd als: 'kunnen presenteren van het eigen werk', 'kunnen discussiëren over het werk van anderen' en 'kunnen oordelen over het werk van anderen'.

Tenslotte zijn er doelen geformuleerd die heel specifiek betrekking hebben op *mediawijsheid*, doelen die veel genoemd worden zijn; 'leerlingen leren wat de invloed is van media op hun identiteit' of 'leerlingen leren genuanceerd naar de media kijken'. Soms zijn de doelen heel specifiek geoperationaliseerd en toegespitst op de lessenseries; 'De leerlingen kunnen de verschillen tussen real-life, soap en gemonteerde real-life herkennen en benoemen' (lessenserie 4, *film realiteit/montage*) of 'De visuele kenmerken van beelden vanuit bewakingscamera's/paparazifilm kunnen herkennen' (lessenserie 6, *paparazifilm*).

Kortom: de doelen in de lessenseries komen globaal gezien overeen, al zijn sommigen iets specifieker met betrekking tot mediawijsheid (lessenserie 4 en 6). Lessenserie 2, 5 en 6 (*reclameposter schoonheidsideaal, foto ideale identiteit, pa-*

parazzifilm) zijn heel erg gericht op het vormen van een eigen visie/mening/standpunt door leerlingen en het visualiseren hiervan in een beeldend werkstuk. In de andere lessenseries ontbreekt een goede samenhang tussen de doelen: receptieve, productieve en reflectieve doelen lijken los van elkaar te staan. Lessenserie 1, 3, en 7 (*collage avatar, promotiefilm groepsidentiteit, foto ideale virtuele wereld*) geven expliciet aandacht aan het toepassen van de softwaretechnieken in de doelstellingen.

3.3.4 Organisatie van de lessen

Qua opbouw verschillen de lessen niet zoveel van elkaar. Vrijwel iedere lessenserie begint met een introductie waarin het bekijken van bronnen⁶ en klassikale discussie centraal staan (dit onderdeel zullen we in de verdere rapportage 'receptie' noemen).

Vervolgens volgt er in iedere lessenserie een praktisch gedeelte (productief) waarin leerlingen zelf iets gaan maken. Elke lessenserie eindigt met een reflectiegedeelte waarin gezamenlijk gemaakte producten worden bekeken en besproken. Tijdens het discussiëren over de bronnen, vindt ook reflectie plaats ten aanzien van de bronnen. Echter, studenten benoemen in de interviews reflectie toch vooral aan het einde van de lessenserie en niet zo zeer bij de bronnen. De reflectie op de bronnen, zullen we daarom onder het 'receptiedeel' bespreken.

Bij de meeste lessenseries is de cyclus receptie-productie-reflectie uitgespreid over de hele lessenserie. Lessenserie 6 (*paparazzifilm*) wijkt af doordat daar iedere les sprake is van de cyclus receptie-productie-reflectie. Ook in lessenserie 2 en 5 (*reclameposter schoonheidsideaal, foto ideale identiteit*) komen kunstbronnen meerdere keren terug.

De verhoudingen (in tijd) waarin receptie-productie-reflectie in de lessenseries voorkomt, wisselen per lessenserie. Bij lessenserie 1, 3 en 4 (*collage avatar, promotiefilm groepsidentiteit, film realiteit/montage*) ligt de nadruk erg op productie (60-70% van de tijd). Bij lessenserie 2, 5, 6 en 7 is het evenwichtiger verdeeld, al is er in lessenserie 7 (*foto ideale virtuele wereld*) relatief weinig tijd voor reflectie.

In sommige lessenseries wordt de gehele lessenserie in één hele lesdag georganiseerd (lessenserie 1 en 3), anderen hebben twee dagdelen gepland (lessenserie 2 en 4) en weer anderen losse lessen (5, 6, 7). Gemiddeld duurt de lessenserie/lesdag 6 lesuren.

⁶ Met bronnen worden hier zowel bronnen die geselecteerd zijn door de media/kunstinstellingen bedoeld als bronnen gezocht door studenten zelf (zowel kunstbronnen als niet-kunst bronnen).

3.3.5 Receptie: keuze van (mediakunst)bronnen

Bij het uitkiezen van de bronnen zijn de studenten op verschillende manieren te werk gegaan. De makers van lessenserie 1 (*collage avatar*) hebben gekozen voor de door media/kunstinstellingen geselecteerde mediakunstbronnen waarvan ze dachten dat die de leerlingen zouden aanspreken. Dit bleek voor de studenten niet gemakkelijk, want zij vonden veel bronnen van de interne website erg moeilijk:

Dorien (lessenserie 1, *collage avatar*): We konden niet zoveel met een aantal bronnen, ze waren best wel vaag en we begrepen de link niet echt met het thema. Ons thema is Media & Identiteit [...] wij vonden de bronnen ook wel een beetje pittig, zeg maar, want wat is de link nou überhaupt - nou met media identiteit wel - maar gewoon in het algemeen. Het zijn gewoon een beetje van die artistieke bronnen. Maar ik denk ook wel dat het wel aansluit op de beeldcultuur. Stukjes film en ook met die Robbie Cooper zeg maar met avatar. Ze zijn toch wel vrij toegankelijk en met die boyband dat is toch wel.. als ze een van die vragen behandeld hebben gekregen en hebben gezien dat veel mensen toch wel denken van 'o ja'.

De makers van lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) hadden minder moeite met de keuze van de bronnen:

Janneke: Als eerste 'Diesel' van Kesselskramer; een spottend commentaar op de ethische kanten van mode en cosmetica. Door middel van bijvoorbeeld het drinken van urine wordt het publiek schoonheid en jeugdigheid beloofd. Deze bron is best heftig en misschien wel een beetje shockerend. Juist daarom denken we dat het jongeren zal aanspreken. Verder hebben we Julika Rudelius met 'Forever'. Een filmpje waarop verschillende oudere vrouwen te zien zijn die vertellen over wat hen gelukkig maakt en wat belangrijk voor ze is. Duidelijk is te zien dat ze allemaal een cosmetische ingreep (of meerdere) hebben laten doen. Het filmpje gaat vooral over hoe deze vrouwen zichzelf zien en hoe zij willen dat het publiek ze ziet. Het past perfect binnen ons thema, je kan hierbij goed discussiëren over innerlijke en uiterlijke schoonheid.

Duidelijk is dan ook het grote verschil in de keuze van bronnen die de studenten in de verschillende lessenseries inzetten. Bij lessenserie 1, 2, 5 en 6 (*collage avatar*, *reclameposter schoonheidsideaal*, *foto ideale identiteit*, *paparazifilm*) werd goed gekeken naar de bronnensite van het project (bronnen geselecteerd door de instellingen). Populaire bronnen waren Robbie Cooper en 'I am a boyband' van Benny Nemerofski (zie paragraaf 1.3 voor deze bronnen). Bij lessenserie 5 en 6 (*foto ideale identiteit*, *paparazifilm*) hebben de studenten zelf nog extra mediakunstbronnen gezocht als aanvulling op de bronnen die ze van de website geselecteerd hadden. De makers van lessenserie 5 (*foto ideale identiteit*) geven aan dat bronnen vooral moeten inspireren voor het maken van de praktische opdracht. Zij zeggen over de bron 'I am a boyband':

Eva en Wendeline: Een bron die we hiervan gekozen hebben is Benny Nemerofsky – I am a boyband. Hij laat zien hoe makkelijk het is om een boyband te vormen met verschillende personen en identiteiten. Ze lijken allemaal van elkaar te verschillen, maar toch nemen ze dezelfde houding aan en maken ze dezelfde pasjes op de muziek. Belangrijk is ook dat steeds dezelfde persoon, Benny Nemerofsky zelf, deze identiteiten aanneemt. Hij laat zien dat het heel makkelijk is om steeds verschillende identiteiten aan te nemen. Dit gebeurt ook via sites als Hyves en Myspace. Jongeren kunnen makkelijk een identiteit aannemen en deze presenteren. Wat Nemerofsky laat zien is hetzelfde wat er op een profielensite kan gebeuren. De identiteit is bedrieglijk.

Ook de makers van lessenserie 6 (*paparazzifilm*) kozen voornamelijk mediakunstbronnen:

Anouk: We wilden zo veelzijdig mogelijke bronnen die de verschillende aspecten van privacy zouden belichten. Ook wilden we bronnen die de leerlingen aan zouden spreken en zouden kunnen inspireren. We hebben bronnen gebruikt waar we een goede opdracht bij konden schrijven. Voor iedere opdracht kun je bij meerdere bronnen terecht. Elke les begint met oriëntatie op verschillende kunstenaars. Vervolgens gaan de leerlingen bedenken hoe ze een opdracht invulling gaan geven met in hun achterhoofd de besproken bronnen.

Opvallend is dat de makers van lessenserie 3, 4 en 7 (*promotiefilm groepsidentiteit, film realiteit/montage, foto ideale virtuele wereld*) niet gekozen hebben voor mediakunstbronnen van de interne website van Mediacultuur. Deze studenten hebben zelf alle bronnen gezocht, maar hebben daarbij niet zozeer naar kunstenaars/kunstwerken gezocht, maar ook vooral naar ander materiaal. In lessenserie 3 (*promotiefilmpje groepsidentiteit*) starten de studenten met een algemene Power-Point over 'de media' en welke media er allemaal zijn. De hele geschiedenis zal hierin betrokken worden en ze eindigen met een kunstenaar: Andy Warhol. In lessenserie 4 hebben de studenten gekozen voor bronnen uit de populaire cultuur van de 21e eeuw, omdat ze denken dat dit de leerlingen zal aanspreken; televisiefragmenten uit De Gouden Kooi, etc.

Jennifer en Dana (lessenserie 4, *film realiteit/montage*): Zo kwamen we op de televisie bekendheid Jade Goody (bekend van Big Brother en andere reality programma's). Wanneer ze weet dat ze ongeneeslijk ziek is en zeer binnenkort zal komen te overlijden, besluit ze haar lijdensweg te laten volgen door camera's en dus een groot televisiepubliek. Hiermee zal zij flink wat geld verdienen en stelt zij hiermee de toekomst voor haar kinderen veilig. Dit vonden wij een goed uitgangspunt voor ons thema en ook goed aansluitend op de belevingswereld van de leerlingen die de lessenserie gaan volgen. De leerlingen kijken heel veel naar reality programma's op de televisie en internet. Rond dit gegeven zijn wij op zoek gegaan naar gerelateerde bronnen.

Simone (lessenserie 3, *promotiefilmje groepsidentiteit*): Maar we hebben sowieso niet gedacht aan die kunst, omdat we dachten, tenminste zo heb ik gedacht, dat het echt om die media ging en die identiteit. En ik vind dat kunst en media en identiteit best wel moeilijk samengaan. En de docent zei ook nog, die Warhol, wie is dat? Want die kinderen weten daar echt helemaal niks van. Ik denk dat als je teveel dingen laat zien die vernieuwend zijn, dat zij dan ook helemaal...

In lessenserie 7 (*foto ideale virtuele wereld*) worden filmpjes van internet bekeken over gevaren van jezelf bloot geven op internet, waarschuwingfilms en documentaires. Opvallend is dat studenten in deze lessenserie ervoor hebben gekozen om leerlingen ook tekstuele bronnen te laten lezen. Het receptieve gedeelte in deze lessenserie neemt maar liefst de helft van de hele lessenserie in beslag.

Sophie: Die waarschuwingfilmpjes daar hebben we echt specifiek naar gezocht. Want we dachten het is aan de ene kant wel leuk om te laten zien dat het eigenlijk niet voor het eerst is dat er aandacht aan wordt besteed. En het zijn ook Amerikaanse filmpjes, dus ja dat het niet alleen in Nederland zo is, maar ook verder op, dus daar hebben we echt naar gezocht. En bijvoorbeeld de film van de toekomst, de VPRO-film, die hadden we eerst gezien en zo hadden we meerdere dingen gezien en toen hebben we een beetje besloten, van nou ja, die is wel interessant.

Tenslotte, in sommige lessenseries worden leerlingen aangespoord zelf nog mediakunstbronnen te zoeken op internet (lessenserie 5). We kunnen dus concluderen dat de makers van lessenseries 1, 2, 5, 6 gebruik maken van mediabronnen die de instellingen geselecteerd hebben. De ontwerpers van lessenseries 3, 4, 7 doen dat niet. Een deel van deze studenten vond de mediakunstbronnen erg moeilijk.

3.3.6 Productie: praktische opdrachten

In alle lessenseries hebben de studenten gepland dat de leerlingen minimaal één praktische opdracht uitvoeren. In lessenserie 6 (*paparazifilm*) zullen dat zelfs drie opdrachten zijn. In lessenserie 4 (*film realiteit/montage*) is gekozen voor drie verschillende opdrachten, waarvan elke groep er één gaat uitvoeren. In lessenserie 1 (*collage avatar*) en 7 (*foto ideale virtuele wereld*) gaan leerlingen individueel werken, terwijl ze in lessenserie 2, 5 en 6 (*reclameposter schoonheidsideaal*, *foto ideale identiteit*, *paparazifilm*) in duo's zullen werken en in lessenserie 3 (*promotiefilm groepsidentiteit*) en 4 (*film realiteit/montage*) in groepen van drie of groter. De opdrachten verschillen in mate en aard van procesmatige aanpak (stappenplannen e.d.): bij lessenserie 1 (*collage avatar*) maken leerlingen ter voorbereiding eerst een moodboard (een soort collage), in lessenserie 4 (*film realiteit/montage*) gaan leerlingen eerst een storyboard maken. In lessenserie 3 (*promotiefilm groepsidentiteit*) en 6 (*paparazifilm*) moet eerst een plan geschreven worden en met de docent besproken worden. In lessenserie 5 (*foto ideale identiteit*) gaan de leerlingen eerst oefeningen/proefjes doen met beeldende aspecten. Bij lessenserie 2 (*recla-*

meposter schoonheidsideaal) en 7 (*foto ideale virtuele wereld*) moet geschetst worden op papier. Bij lessenserie 3 (*promotiefilm groepsidentiteit*) en 7 (*foto ideale virtuele wereld*) is sprake van een vragenlijst die leerlingen moeten invullen om zicht te krijgen op hun identiteit (bv. Wat is je favoriete muziek?). Het invullen van de vragen moet de leerlingen bewust maken van hun identiteit. Ook bij lessenserie 5 (*foto ideale identiteit*) werken leerlingen met bewustwordingsvragen, zoals 'Heb je kanten die je liever niet naar buiten brengt?'. Bij sommige lessenseries zijn voorbeelden van kunstwerken beschikbaar (2: reclame bureau Kesselskramer, 5: Cindy Sherman, 6: Alison Jackson). Ook bij lessenserie 1 (*collage avatar*) en 3 (*promotiefilm groepsidentiteit*) waren voorbeelden (avatar van een gehandicapte jongen, door de studenten gemaakt voorbeeld-product). In lessenserie 4 (*film realiteit/montage*) en 7 (*foto ideale virtuele wereld*) zijn geen voorbeelden voor handen.

3.3.7 Reflectie

De meeste makers van de lessenseries interpreteren 'reflectie' als het einde van de lessenserie: het bekijken en beoordelen van elkaars werk. Soms zijn er punten voorbereid die leerlingen in de presentatie van het eindwerk moeten bespreken. Het gaat dan in de meeste gevallen over de beoordelingscriteria van de opdracht, die direct gekoppeld zijn aan de productieve (en proces-)doelen. Leerlingen moeten in staat zijn te reflecteren op hun eigen werk en werkproces en dat van anderen. Zodra in het werk een mediakritische boodschap zit, wordt impliciet een mediawijze discussie gevoerd. De studenten van lessenserie 2 geven aan dat leerlingen de relatie moeten kunnen leggen tussen hun eigen werk en dat van mediakunstenaars. De makers van lessenserie 5 en 6 noemen expliciet het belang van reflectie door de hele lessenserie heen om mediawijdsheid aan de verschillende onderdelen van de lessenserie te koppelen:

Eva en Wendeline (lessenserie 5, *foto ideale identiteit*): Er komen een aantal begrippen aan bod die belangrijk zijn voor de leerlingen om te kennen als ze aan de slag gaan met de eindopdracht. Deze kunnen ze benoemen en begrijpen voordat ze hieraan beginnen. Ook is het belangrijk om zelf een mening te kunnen vormen om een plan te maken voor de eindopdracht. Hierdoor kunnen ze ideeën opdoen en bedenken ze wat ze willen weergeven. Ze reflecteren dus op de opgedane kennis tot aan de eindopdracht uit de lessenserie. Ook na de opdracht kunnen ze reflecteren op wat ze gedaan hebben en beschrijven hoe ze hun mening en kennis verwerkt hebben. Hierbij komen de begrippen aan bod, maar ook wat ze gedaan en geleerd hebben ingaand op de vormgeving. Ze kunnen niet alleen reflecteren via het schrijven en benoemen, maar ook klassikaal reflecteren. Hier gaat het om het presenteren van het eigen werk, maar ook het reflecteren op elkaars werk en of ze elkaars werk hebben begrepen.

Liza en Anouk (lessenserie 6, *paparazzifilm*): Er moet op meerdere momenten stil worden gestaan bij het begrip mediawijdsheid, met betrekking tot pri-

vacy. De leerling moet zo gedurende de lessen zijn eigen visie en bewustwording ontwikkelen.

Bij lessenseries 2, 5 en 6 (*reclameposter schoonheidsideaal*, *foto ideale identiteit*, *paparazifilm*) wordt dus aan het einde van de lessenserie teruggekeerd naar het begin, de bronnen, om zo de verschillende onderdelen te koppelen.

3.3.8 ICT gebruik

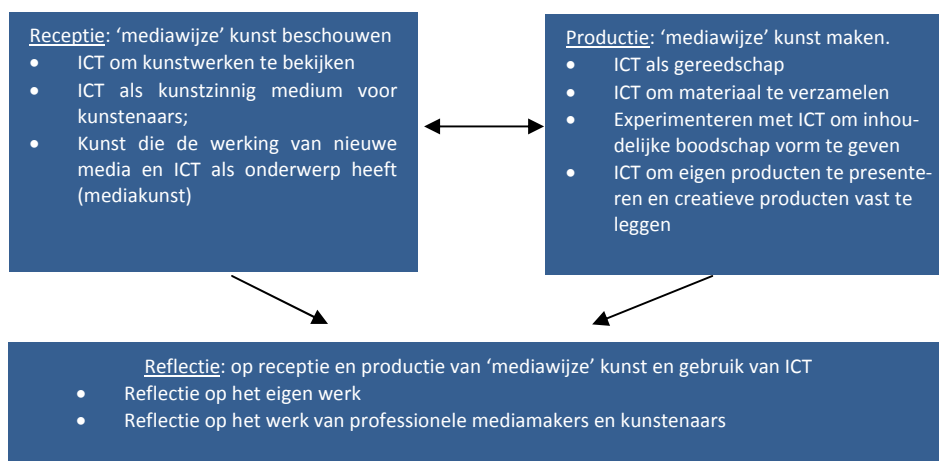
Alle lessenseries gaan uit van beamer en computer om bronnen te demonstreren aan de leerlingen. In alle gevallen lijkt dit een logisch en noodzakelijk medium om bronnen te bekijken. Ditzelfde geldt voor de reflectie (het bekijken van elkaars digitale werk en dit bediscussiëren). Verschillen zijn er voornamelijk in het productiegedeelte. In alle lessenseries worden hierbij digitale media gebruikt, maar er zitten verschillen in welke programma's gebruikt worden en de voorbereiding van leerlingen op het werken ermee. In lessenserie 1, 2, 3 en 7 gaat het om de beeldbewerkingprogramma's Photoshop, Paint en Gimp. Bij lessenseries 3 en 4 gaat het om Moviemaker en in lessenserie 6 iMovie.

In lessenserie 1, 2 en 7 (*collage avatar*, *reclameposter schoonheidsideaal*, *foto ideale virtuele wereld*) zijn korte cursussen ingepland om de software te leren kennen. Voor lessenserie 1 en 2 zullen dat zeer korte cursussen van ongeveer 30 minuten à 1 uur zijn. Bij lessenserie 7 zijn dat hele lessen die door de docent worden georganiseerd los van de projectlessen. Bij lessenserie 3 (*promotiefilm groepsidentiteit*) en 4 (*film realiteit/montage*) zullen de leerlingen gewoon direct aan de slag gaan. In lessenserie 4 zal gewerkt worden met een mediadocent en enkele 'expert' leerlingen (leerlingen die filmles hebben gehad). Leerlingen van lessenserie 6 (*paparazifilm*) zijn al grondig getraind in gebruik van iMovie. In lessenserie 5 (*foto ideale identiteit*) gaan de leerlingen werken met de digitale camera. Leerlingen hoeven alleen foto's in te laden op de computer en er mag bewerkt worden in een zelfgekozen bewerkingsprogramma.

In vrijwel alle lessenseries is er de optie om materiaal te zoeken (afbeeldingen/muziek/filmmateriaal) van het internet om te verwerken in de beeldende producten. Dit is niet vaak expliciet beschreven, maar veelal zullen gezochte afbeeldingen van het internet de basis voor een werkstuk zijn. Leerlingen zullen de computer dan ook veel gebruiken als bron van afbeeldingen voor een eigen werkstuk of beeldend onderzoek.

Als we dan kijken naar figuur 2, kan geconcludeerd worden dat studenten ICT mogelijkheden in de opzet van hun lessenseries op bijna alle mogelijke manieren hebben ingezet. Ze gebruiken ICT om kunst te bekijken (receptie; via beamer), waarbij gekeken wordt hoe de kunstenaar ICT gebruikte als gereedschap en er wordt gekeken naar de inhoudelijke boodschap over media. Ook als het over productie gaat, wordt ICT ingezet als gereedschap, onderwerp van een werkstuk, als bron van beeldend materiaal en om eigen werk te presenteren. Echter, wat studen-

ten niet expliciet noemen zijn de mogelijkheden om met de computer te experimenteren of creatieve processen vast te leggen.



Figuur 2: Leeractiviteiten en gebruik van ICT.

3.4 Conclusie hoofdstuk 3

De ontworpen lessenseries verschillen op veel vlakken van elkaar, zoals thema en doelgroep. Het grootste verschil zit in het gebruik van mediakunst als bron. Lessenseries 1, 2, 5 en 6 gaan uit van mediakunst, terwijl 3, 4 en 7 dat niet doen. De opbouw in de diverse lessenseries stemt redelijk met elkaar overeen, al is enkel bij lessenserie 6 (*paparazzifilm*) sprake van receptie, productie en reflectie in elke afzonderlijke les. In Tabel 5 staan de lessenseries zo kort mogelijk weergegeven.

Gaan we terug naar het theoretische model zoals beschreven in hoofdstuk 1 (zie Figuur 1 in hoofdstuk 1.1), dan kunnen we de lessenseries plaatsen in het model. Lessenseries 1, 2, 5 en 6 hebben mediakunst als aanleiding gebruikt voor de lessenserie. Van daaruit gaan leerlingen zelf vormgeven. Zij starten dus vanuit de kern van de figuur. In lessenseries 1 en 2 (*collage avatar, reclameposter schoonheidsideaal*) staan het verwerven van technische kennis en een kritische houding centraal. Deze lessenseries benutten dus alle drie de cirkels en de overlap daartussen. Lessenseries 5 en 6 (*foto ideale identiteit, paparazzifilm*) bevinden zich wat boven het midden, op het snijvlak van kunst en media, gericht op kritische en creatieve kennis/vaardigheden bij zowel receptie, productie en reflectie. Er is hier niet zoveel nadruk op het technische.

Voor de lessenseries 3, 4 en 7 (*promotiefilm groepsidentiteit, film realiteit, montage, foto ideale virtuele wereld*) geldt dat ze qua receptie eigenlijk eenzijdig ingaan op mediakritiek (buitenkant rechtercirkel), terwijl ze qua productie meer focussen op ICT vaardigheden zitten. receptie en productie lijken dus enigszins losse onder-

delen. Er is geen sprake van integratie van techniek, mediakritiek en kunst, niet tijdens het receptiedeel, noch tijdens het productiedeel van de lessenserie.

Tabel 5: Overzicht lessenseries zoals ontworpen, met ruwe schattingen van welk percentage van de totale lestijd aan desbetreffend onderdeel zou worden besteed

Lessenserie		1	2	3	4	5	6	7
		4 havo, 16 leerlingen, 1 projectdag	3 vwo, 18 leerlingen, 2 x 180 minuten les	3 havo, 24 leerlingen, 1 lesdag	2 vmbo, 18 leerlingen, 1,5 lesdag	4 havo, 22 leerlingen, 4 havo, 3 blokuren	4 vwo, 10 leerlingen, 3 blokuren	3 havo, 28 leerlingen, 4 x 90 minuten
Receptie	Type bron	mediakunst	mediakunst (2 cycli)	geschiedenis van media, hyves	bronnen populaire media (vnl. TV)	mediakunst, hyves (3 cycli)	mediakunst (3 cycli)	waarschuwingsvideo's, tekstuele bronnen
	Activiteit	beschrijven en relateren aan thema (klassikaal)	analyseren, mening vormen (indiv vragen beantwoorden, klassikale discussie)	discussie over Hyves (klassikaal)	Discussie over ethiek adhv sleutelvragen (klassikaal)	verbinden aan thematiek, standpunt innemen (klassikaal), zelf bronnen zoeken	bekijken, mening vormen, zelf bronnen zoeken, discussie adhv bespreekpunten bronnen zoeken	bekijken, discussie over ethiek (klassikaal), lezen (groepjes)
	% tijd	10%	30%	20%	20%	40%	30%	40%
Productie	Praktische opdracht	avatar maken (<i>collage avatar</i>)	kritiek op reclame maken (<i>reclameposter schoonheids-ideaal</i>)	<i>promotiefilm</i> over <i>groepsidentiteit</i> , stop motion techniek en logo	(reallife) documentaire maken, 3 groepen real life-montage-script (<i>film realiteit/montage</i>)	alter ego's fotograferen (<i>foto ideale identiteit</i>)	<i>Paparazzifilm</i> , bewakingscamerafilm, privacyfilm (3x)	<i>Foto ideale virtuele wereld</i> maken
	Software	Photoshop	Photoshop	Moviemaker, Paint, Photoshop	Moviemaker	digitale camera, evt. Photoshop	iMovie	Gimp
	Ondersteuning	moodboard maken, Cursus photoshop	cursus photoshop, beeldend vooronderzoek, schetsen	vragenlijst over groepsidentiteit, concept schrijven	uitleg camera en standpunten, storyboard maken	camera uitleg, oefeningen met beeldende aspecten, bewustwordingsvragen	brainstormen, zoeken op internet, schetsen	vragenlijst over identiteit, schetsen
	Indiv./groepjes	individueel	tweetallen	drietallen	groepen	tweetallen	tweetallen	individueel
	% tijd	75%	50%	70%	60%	40%	30%	50%
Reflectie	Activiteiten	presentatie voorbereiden, presenteren, producten bekijken,	presentatie voorbereiden, presenteren, producten bekijken, vraag voor andere groep bedenken	producten bekijken en beoordelen	presentatie voorbereiden, producten bekijken, beoordelen adhv formulier	presenteren, producten bekijken.	presenteren, producten bekijken, discussie/beoordelen adhv criteria (3 cycli)	presenteren, producten bekijken, adhv 4 vragen
	% tijd	15%	20%	10%	20%	20%	30%	10%

4. DE MEDIACULTUUR LESSENSERIES, UITVOERING

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe de lessen MediaCultuur in de praktijk verlopen zijn volgens de studenten. We bespreken eerst het receptiedeel (4.2), daarna het productiedeel (4.3), dan reflectie (4.4) en vervolgens het ICT gebruik in de lessen (4.5). In paragraaf 4.6 geven we aan hoe de studenten de leerresultaten van de leerlingen inschatten. In 4.7 verwerken we de evaluatie van de docenten, hoe zij vonden dat de lessen verlopen zijn, en in 4.8 een aantal terugkerende thema's die zij aandroegen. We besluiten dit hoofdstuk met een conclusie (4.9) waarin we komen tot een categorisatie van de lessen zoals uitgevoerd (afgezet tegen het ontwerp) en hun distinctieve kenmerken.

4.2 Receptie (bronnen)

Het receptie-onderdeel bleek in de meeste lessenseries aan het begin van de lessenserie plaats te vinden. In dit onderdeel werden bronnen bekeken en bediscussieerd. Het bekijken van elkaars werk (leerlingenwerk) zullen we bij het onderdeel 'reflectie' beschrijven. Alleen bij lessenserie 6 (*paparazzifilm*) kwam receptie van bronnen in het verloop van de lessenserie vaker naar voren, namelijk elke les.

In lessenserie 1 (*collage avatar*) werden de kunstbronnen goed begrepen door de leerlingen. Volgens de studenten vond de docent echter dat er niet genoeg diepgang was in het receptiedeel en er onvoldoende verbinding gelegd werd met mediawijsheid. In lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) werkten de bronnen volgens de studenten erg goed en waren ze zelfs een eyeopener voor de leerlingen. Ook de discussie verliep prima. Wel twijfelen de studenten of de spot/ironie van antireclame bij de leerlingen over gekomen is. In lessenserie 3 (*promotiefilmpje groepsidentiteit*) leidde Hyves tot een levendige discussie, vooral ook omdat leerlingen van verschillende culturele achtergronden daar verschillend over bleken te denken. Over de kunstbron (Andy Warhol) werd snel heengestapt, omdat die te moeilijk bleek, volgens de studenten. Bovendien was de introductie te lang en werd daardoor saai. Omdat de introductie door het negeren van de kunstbron geheel over media en de geschiedenis van de media ging, was er geen verband met de vervolgoedracht. In lessenserie 4 (*film realiteit/montage*) werden ook geen kunstbronnen getoond, maar televisiefragmenten. Deze televisiefragmenten sloten volgens de studenten goed aan bij de leerlingen, het was niet te moeilijk. Er kwam een levendige discussie op gang. In lessenserie 5 (*foto ideale identiteit*) bleek Hyves een leuk startpunt van de les. Echter, het geheel met de kunstbronnen duurde te lang en was te saai voor leerlingen. Niet alle kunstbronnen werden begrepen. Studenten van lessenserie 6 (*paparazzifilm*) zeggen als enige dat de kunstbronnen goed werkten ter inspiratie voor de productieopdracht van de leerlingen. Het be-

spreken van de bronnen verliep hier erg goed, al werd een enkele bron nog niet begrepen door de leerlingen. In lessenserie 7 (*foto ideale virtuele wereld*) sloegen de bronnen niet zo erg aan en was de discussie mager. Pas toen de studenten ingrepen om het wat persoonlijker te maken, kwam de discussie iets meer op gang. In de brugklas vond men het wel interessanter dan in de derde klas. Veel leerlingen in de derde klas vonden zichzelf al erg mediawijs en vonden deze lessenserie niet vernieuwend.

Veel studenten (lessenserie 3, 5 en 7) hadden gekozen om Hyves ter sprake te brengen aan het begin van de lessenserie. Dit bleek inderdaad, zoals verwacht, dicht bij de leerlingen te staan:

Eva en Wendeline (lessenserie 5, *foto ideale identiteit*): 'Er was dus één jongen die heel spastisch ging doen van "nee, niet mijn foto laten zien". En de docent heeft dat daarna wel besproken, van, je hebt het wel online staan, maar ze mogen het niet klassikaal bekijken. Dat was eigenlijk toevallig wel heel handig'.

In twee gevallen leidde Hyves tot een levendige discussie, maar voor andere leerlingen bleek het onderwerp wat weinig vernieuwing te brengen (lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*). Vooral voor jongere leerlingen en een gemixt cultureel publiek lijkt Hyves een interessant discussieonderwerp. Waarschijnlijk is dit zo omdat het voor de jongere leerlingen nog nieuw was en bij gemixt cultureel publiek er veel verschillende meningen zijn. Voor oudere leerlingen moest daarna wel verdieping komen met nieuwe dingen die ze nog niet kenden, anders werd het saai.

Een aantal studenten vond dat er bij het bekijken van de bronnen erg op de beeldende aspecten en op de techniek werd ingegaan en te weinig op het kunstzinnige. Sommigen wijten dat aan hun eigen lesopzet:

Anouk (lessenserie 6, *paparazifilm*): En ook bij die bespreekpunten die wij hadden gemaakt, daar zat volgens mij ook niet echt een bespreekpunt bij van kijk eens naar waarom dit kunst is en wat is er nou precies met die beelden gedaan. Dat zouden we toe moeten voegen misschien.

Over het algemeen geldt dat niet alle mediakunstbronnen begrepen werden. Een klacht van veel studenten was dat de docent het verband tussen de bronnen en mediawijsheid/thema van de lessenserie niet goed aangaf en slechts losse bronnen presenteerde:

Eva en Wendeline (lessenserie 5, *foto ideale identiteit*): Wij merken dat de docent toch sneller geneigd is om er kunstenaars bij te halen die meer over de andere thema's gaan. Waarschijnlijk is dit omdat deze kunstenaars meer toegankelijk zijn voor leerlingen. Ook hier miste ik bij de uitleg het verband met het thema. Alle onderwerpen worden 'los' gepresenteerd. Voor de leerlingen verwarrend.

Janneke (lessenserie 2, *reclameposter schoonheidsideaal*): Ja ik denk dat deze bronnen wel aansloegen en de mix van kunst en maatschappij en echte,

pure, normale reclame. Alleen de docent moet wel heel duidelijk die link leggen ook tussen die soorten bronnen zeg maar. Dat het wel duidelijk is dat het mediakunst is, dat het wel benoemd wordt.

Studenten gaven aan dat het leggen van verbanden wel heel moeilijk bleek, want zelf bleven ze mediakunst ook nog heel moeilijk vinden. Bennie Nemerofski bleek wel een hele succesvolle bron die door iedereen begrepen werd (lessenserie 1, 5). Ook Alison Jackson was heel succesvol (lessenserie 6, *paparazzifilm*).

Door tijdgebrek vervielen enkele werkvormen die studenten aan de bronnen gekoppeld hadden (zoals het zelf opzoeken van kunstwerken in lessenserie 5, *foto ideale identiteit*) en werd het receptiedeel uitsluitend kijken en 'luisteren naar de docent' gevolgd door enige discussie met de klas (lessenserie 1, 3, 4 en 5). Er werd gediscussieerd aan de hand van de bronnen. Een algemeen probleem bij de discussie was dat vaak slechts enkele leerlingen deelnamen. Bovendien vonden de leerlingen dit onderdeel in sommige lessenseries saai, omdat het te lang duurde, te veel klassikaal was en door de docent geleid werd. Lessenseries waar het beter ging (lessenserie 2 en 6) hadden een meer gestructureerde aanpak van het receptiegedeelte: leerlingen moesten individueel dingen opschrijven, sleutelvragen beantwoorden of zelf bronnen zoeken.

4.3 Productie

In dit onderdeel maakten leerlingen zelf een mediaproduct of mediakunstwerk. Leerlingen waren erg enthousiast over dit onderdeel. In lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) bijvoorbeeld maakten leerlingen een antireclame:

Willemijn [leerlingen hadden in Photoshop een persoon gemaakt met parels in de mond ipv tanden].: Bij die Pearl White [tandpasta], dat er eigenlijk zoveel mensen zijn, waar dat misschien helemaal niet werkt. Dat er eigenlijk wel veel producten op de markt zijn die eigenlijk niet doen waarvoor ze worden aangezien; waarom moet je eigenlijk stralende witte tanden hebben? Echte mensen hebben het sowieso niet(..) Dat het zeg maar overdreven is. Dat het echt wit wit ook niet mooi is. En dat het niet realistisch is.

In lessenserie 4 (*film realiteit/montage*) was er een groep die een nieuwsbericht ging maken, om zo de waarheid van het nieuws in twijfel te trekken. Een ander groepje had als onderwerp 'cyber hacken' bedacht en het derde groepje had 'gevaaren op het web' als thema.

Over het algemeen verliep het productieve deel zoals gepland. Bij de uitvoering van lessenserie 1 (*collage avatar*) echter lag het netwerk van de school eruit, waardoor werken met de computer geheel onmogelijk werd. De opdracht moest aangepast worden; werken met tijdschriften, lijm en scharen in plaats van met Photoshop. In lessenserie 4 (*film realiteit/montage*) werd het plan ook drastisch aangepast, omdat de docent vond dat alle leerlingen moesten leren om een storyboard

te maken. Het idee van de studenten (verschillen laten zien tussen real-life en scène) ging daardoor verloren.

In alle lessenseries hadden de leerlingen meer tijd voor de productieopdracht nodig dan was ingepland. De leerlingen waren perfectionistischer dan de studenten verwacht hadden. Leerlingen wilden het echt perfect krijgen. Hiervoor was meer tijd nodig. In sommige lessenseries was de tijdsplanning gewoon onrealistisch. Sommige studenten misten na afloop diepgang en kunstzinnigheid (zowel inhoudelijk als wat betreft beeldende aspecten) in de productieopdracht van de leerlingen:

Liza (lessenserie 6, *paparazzifilm*): Natuurlijk moeten bepaalde kenmerken van bewakingscamera's in beelden in de films verwerkt worden, maar de leerlingen moeten leren iets creatiefs met de beelden te doen. Het moet niet om de geloofwaardigheid gaan, maar om de creativiteit. Leerlingen hadden geloof ik echt het idee dat zij bewakingscamerabeelden moesten laten zien zoals ze er al zijn, maar dat is echt het namaken van bewakingscamerabeelden zoals ze er al zijn en wij wilden juist dat ze wel deden alsof het bewakingscamerabeelden waren, maar dat ze die vervolgens gingen monteren tot een interessant nieuw iets. Een nieuwe film. En dat gebeurde niet echt, dus daar moet wat meer over gezegd worden in de introductie van de docent.

Het ontbreken van diepgang en kunstzinnigheid had verscheidene oorzaken: over het algemeen miste in sommige lessenseries de link met de bronnen. Hierdoor ging de opdracht los staan van de rest van de lessenserie. Soms eiste de techniek zoveel van de studenten dat dit ten koste ging van het beeldende en inhoudelijke:

Simone (lessenserie 3, *promotiefilmje groepsidentiteit*): ik denk dat toen ze het filmje zelf maakten, dat ze er [de bronnen] niet écht mee bezig waren, ik heb ze dat niet horen zeggen of gezien, maar ik denk dat ze toen meer bezig waren met het technische gedeelte ervan.

Tenslotte was de opdracht in sommige gevallen niet goed genoeg geformuleerd, te open of niet duidelijk genoeg. Bij lessenserie 5 (*foto ideale identiteit*) was de opdracht: 'verzin jouw ideale identiteit in de media en leg deze vast met de camera'. Dit werkte niet altijd omdat leerlingen zichzelf al ideaal vonden. Een volgende keer zouden de studenten kiezen voor bv. 'Verzin een identiteit voor jezelf die je nog nooit hebt gepresenteerd in de media, zoals op Hyves' of 'verzin een identiteit en vergroot deze uit zodat je jezelf in de media overtuigend kunt presenteren als zijnde die identiteit'.

4.4 Reflectie

Studenten verstonden onder reflectie: leerlingen presenteren elkaars werk en bespreken dit klassikaal met elkaar. Dit gebeurde soms aan de hand van vragen of punten die van te voren waren geformuleerd. Alleen in lessenserie 6 (*paparazzifilm*) kwam dit onderdeel meerdere malen voor (drie keer), door de hele lessenserie heen.

Over het algemeen waren er veel problemen met de tijd. Omdat het productiegedeelte vaak uitliep, kwam de reflectie in de verdrukking (voornamelijk bij lessenserie 1 en 3). Leerlingen waren moe na een lange projectdag. Er was in de praktijk daarom vaak veel minder tijd voor reflectie dan gepland in het ontwerp (zie Tabel 8). Het gevolg was dat bijna alle studenten zeiden dat de reflectie niet kritisch genoeg was en niet diepgaand genoeg. De klacht van studenten was dat het verband met mediawijsheid, de bronnen en in veel gevallen zelfs met de criteria van de opdracht, niet meer werd gelegd (lessenseries 1, 3, 4, 5 en 7). Een uitzondering hierop was lessenserie 6 (*paparazzifilm*). Hier waren de leerlingen zelfs kritischer dan verwacht tijdens de discussie. Producten van leerlingen werden gekoppeld aan bronnen en criteria van de opdracht. Gaandeweg kwam deze groep er dan ook achter dat sommige criteria niet behaald konden worden:

Liza en Anouk: in de bespreking worden nogmaals alle kenmerken van paparazzebeelden genoemd. Dit keer aan de hand van eigen gemaakt werk waardoor het meer aanspreekt. Het is een laatste herhaling die ervoor zorgt dat de informatie bij de leerling blijft hangen. De docent heeft ook met de groep naar de beoordelingscriteria gekeken. Voldeed elke film aan deze criteria? Daar kwamen wij er al snel achter dat een criterium niet meer in onze les paste en dit kan ik dan ook als minder punt van de lessenserie benoemen. Het ging om het criterium: eigenzinnigheid. Voor zo'n kleine, korte opdracht kun je niets van dit criterium verwachten.

Anouk: Dat de camera niet stilgehouden werd als het een bewakingscamera was. Het is belangrijk dat het stil hangt, en dat soort dingen. En ze zeiden dat wel gewoon hardop tegen elkaar. Dat durfden ze wel uit te spreken.

De leerlingen van vrijwel alle lessenseries vonden het leuk om elkaars werk te zien en waren blij en trots met hun product, volgens de studenten.

4.5 ICT gebruik

De randvoorwaarden waren op alle deelnemende scholen uitstekend. Alles wat de studenten bedacht hadden kon uitgevoerd worden, soms na kleine aanpassingen (bv. andere software). Er waren overal voldoende computers beschikbaar en veelal camera's en andere apparatuur. Vaak was een systeembeheerder beschikbaar en op één school zelfs een speciale mediadocent (*lessenserie 4, film realiteit/montage*).

Het gebruik van ICT kwam voor in alle drie de onderdelen van de lessenseries; receptie, productie en reflectie. Inzet van computer en beamer tijdens het receptie- en reflectiegedeelte waren eigenlijk voor iedereen volledig vanzelfsprekend en ook onmisbaar. Het bekijken van beeldende bronnen met de hele klas gaat nu eenmaal het gemakkelijkst met behulp van een beamer. Ditzelfde geldt voor het bekijken van digitaal leerlingwerk. Er waren weinig problemen met ICT tijdens deze onderdelen. Niet altijd was de docent even bedreven in het opstarten van de

apparatuur, maar dan konden studenten vaak bijspringen. Studenten gaven wel aan dat ze filmfragmenten soms beter voor de les hadden kunnen klaarzetten. Maar uiteindelijk verliep het allemaal zonder grote problemen.

In sommige receptiedelen moesten leerlingen zelf bronnen zoeken op de computer. Internet is een ideale bron voor het zoeken naar informatie over kunstenaars en kunstwerken. Alle leerlingen konden met behulp van Google bronnen en kunstenaars opzoeken. In dit opzicht blijkt internet een efficiënte bron van informatie voor leerlingen. Toch was inzet van zoveel ICT tijdens receptie en reflectie voor veel docenten niet gebruikelijk in beeldende lessen, maar gezien het huidige thema 'mediawijsheid' blijktbaar toch heel vanzelfsprekend.

Vernieuwend was het voor de leerlingen om met verschillende ICT mogelijkheden te werken tijdens de productieonderdelen. De vaardigheden van de leerlingen bleken enorm te verschillen. Over het algemeen bleek dat de leerlingen het werken met fotobewerkingsprogramma's erg moeilijk vonden. Paint beheersten de meesten wel enigszins, maar dat programma bleek vaak niet over voldoende mogelijkheden te beschikken om te maken wat ze wilden. Gimp (gratis fotobewerkingsprogramma met veel mogelijkheden) en Photoshop vond men erg lastig. Vooral het systeem van 'lagen' was voor leerlingen ingewikkeld. Toch rapporteren de studenten van lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) dat de leerlingen Photoshop snel oppikten na een kleine cursus. De studenten van lessenserie 7 (*foto ideale virtuele wereld*), die met Gimp gewerkt hadden, waren erg teleurgesteld in de capaciteiten van de leerlingen, ze hadden een hoger aanvangsniveau geschat:

Sophie: Ja, dat merkte je ook al, bepaalde basiskennis of ervaring. Zet het nou niet in één laag, want dan willen ze ineens de achtergrond weg en dan kan het niet. Dus dat kenden ze niet. En we liepen ook nog weleens tegen problemen aan dat computers vastliepen. Werkstukken niet meenemen. Ze dachten heel slim te zijn, oh, ik hoef alleen maar foto's te hebben, die haal ik dan van de computer en die zet ik in een word bestand onder elkaar. Die sleep ik en dan maak ik ze klein en dan ja, juf, ik heb allemaal foto's, maar ik kan ze helemaal niet openen. Nou waar staan ze dan? Ja, daar en daar. Ja, dat is een Word bestand. Wat denk je nou? Dat gaat een fotoprogramma nooit zien. Die ziet alleen maar .jpeg en allemaal andere formaten. Dus eigenlijk mediawijs, wat betreft handigheid met computers, daar weten ze helemaal niet veel van. Of een achtergrond [voor hun werkstuk] of basis voor een bepaalde wereld. Wat doen ze? Google, typen ze in 'achtergrond'. Dus bij de derde klas en de brugklas zie je dezelfde stranden terug, dezelfde bergen en woestijnen. Die dus als 'achtergrond' erin staan. Dus het zoeken in Google, daar zijn ze nog niet mediawijs in. Want je kunt veel gespecialiseerder zoeken (...). Als wij zeggen achtergrond dan typen ze 'achtergrond' in.

Werken met montagesoftware (Moviemaker) vonden de leerlingen gemakkelijker. Toch waren in alle gevallen de studenten onmisbaar bij de uitvoering van de lessenserie; zij moesten hard werken om leerlingen te helpen met alle moeilijkheden met betrekking tot de programma's. Ook de docenten hielpen hier vaak flink mee, al waren niet alle docenten volledig op hoogte van de programma's.

Opvallend is dat de leerlingen niet gedemotiveerd raakten door problemen met de software. Ze bleven stevig doorwerken en wilden het programma graag onder de knie krijgen, veelal om het thuis later zelf te kunnen gebruiken. Leerlingen waren, zoals eerder vermeld, perfectionistischer dan de studenten gedacht hadden en wilden graag een professioneel resultaat. Daarom was eigenlijk meer tijd nodig en vonden de leerlingen dat ze een cursus nodig hadden. Volgens de studenten waren vrijwel alle leerlingen trots op hun resultaten.

Problemen deden zich vooral voor bij het opslaan van de bestanden. Vaak was er van te voren onvoldoende nagedacht of onvoldoende duidelijk gemaakt waar leerlingen moesten opslaan. Ook werd er onvoldoende nadruk gelegd op dat leerlingen vaak moesten opslaan; hierdoor raakten nogal eens bestanden kwijt:

Ramona (lessenserie 3, *promotiefilmpje groepsidentiteit*): ja, en ze leren er ook van, want later zeiden ze ook: 'ik heb het wéér niet opgeslagen'. En daar moeten ze dan zelf ook wel weer om lachen, dat vinden ze dan zelf ook stom. Dus dan weten ze zelf ook wel weer van, volgende keer.

Alleen in lessenserie 6 (*paparazzifilm*) waren de leerlingen al gewend om met iMovie te werken. In deze lessenserie hoefde dus weinig tijd besteed te worden aan uitleg. Leerlingen konden zich direct op de inhoud richten en ondervonden ook helemaal geen softwareproblemen. Nieuw voor deze leerlingen was dat ze ook snel iets konden maken, een echt product in korte tijd. Dat sprak volgens de studenten erg aan.

Leerlingen gebruikten programma's naar hartenlust door elkaar heen in lessenseries 3 en 4. De leerlingen waren in deze lessenseries wat vrijer; de opdracht was opener, er was geen specifieke software aangewezen voor de les. Dit leidde daarvoor tot geëxperimenteer. Leerlingen gingen op Hyves en dat gingen ze het beeldscherm filmen en later monteren, filmfragmenten werden van internet geplukt en in de montage verwerkt etc. Dit gebeurde vooral tijdens groepswerk:

Dana (lessenserie 4, *film realiteit/montage*): ja ze mixten eigenlijk van, nou het logo dan van Hart van Nederland er in, en dan het voorstuk gingen ze gewoon filmen vanaf het beeldscherm dus het werd wel vanaf de computer afgehaald zeg maar...er was één groep en die had 'gevaren op het web' en die waren zeg maar met elkaar aan het MSN'en en dat waren ze aan het filmen zeg maar, die gesprekken. Dus dat hebben ze ook gewoon computer zelf gebruiken als film. Dus dat zat allemaal door elkaar.

In de lessenseries waar wel vastgelegd was met welke software gewerkt moest worden, bleken de leerlingen minder te experimenteren:

Janneke (lessenserie 2, *reclameposter schoonheidsideaal*): Maar volgens mij hadden ze zoiets van er lopen nu drie mensen rond aan wie we wat kunnen vragen dus als we nu een stap willen maken kunnen we dat beter vragen. Het is natuurlijk ook wel een beetje eng, straks doe je iets. Ik had ze wel uitgelegd dat je altijd terug kon. Zeker als je blij bent met wat je hebt en je weet nog

niet precies wat er straks uitkomt als je op een knopje drukt. Straks is het weg en dan heb ik alles voor niks gedaan.

In de meeste lessenseries werd het zoeken van materiaal van internet om te hergebruiken in een eigen, nieuw kunstwerk of product als heel vanzelfsprekend gezien (lessenserie 2, 3, 4, 7).

Over het algemeen werd er veel in duo's of groepjes gewerkt, terwijl dit bij de beeldende vakken helemaal niet vanzelfsprekend is. Volgens de studenten vonden de leerlingen het prettig om in duo's te werken, vooral als de software lastig was. Ook het werken in grotere groepjes verliep prima, mits er een goede taakverdeling was. In lessenserie 4 (*film realiteit/montage*) was dit bijvoorbeeld het geval. De docent had de leerlingen met filmervaring verdeeld over de groepjes. Deze leerlingen hebben de andere leerlingen enorm geholpen en op die manier verliep de samenwerking optimaal. In lessenserie 3 (*promotiefilmpje groepsidentiteit*) was de taakverdeling minder duidelijk. Hier was soms één persoon aan het monteren terwijl de anderen niets deden. Het is dus van belang van tevoren over de taakverdeling na te denken. Studenten rapporteren dat leerlingen het erg leuk vonden om elkaar te helpen. Degenen die veel van computers, software en apparatuur wisten (vaak jongens) deden erg hun best anderen te helpen. Het is erg handig om daar in de les gebruik van te maken:

Jennifer (lessenserie 4, *film realiteit/montage*): die vier die dus in die, ja, die zat in een soort plusklas was het en dan kregen ze één keer in de week kregen ze dan ook euh, in de mediatuin heette dat, kregen ze dan les. Dus zij kenden het programma al heel goed en ze hadden het wel heel eerlijk verdeeld dus dat ieder groepje één of twee van die leerlingen hadden die dan al met die, met in het programma overweg konden dus wij hoefden daar eigenlijk niets over uit te leggen. (...) En het was ook wel heel goed dat ze echt de taken verdeelden want tegelijkertijd zaten er twee al te knippen in het filmpje wat ze daar voor hadden opgenomen en anderen waren nog aan het opnemen. Want ze gingen dus echt, hadden ze op YouTube het voorstukje van Hart van Nederland hadden ze op het smartboard laten afspelen en dat gingen ze dan eerst zij gingen ze dat filmen terwijl die anderen aan het bewerken waren. En dan gingen er twee meiden als nieuwspresentatrices gingen er voor zitten en toen als dat klaar was gingen ze dat dus weer ook daarna bewerken. Dus het was wel heel ook efficiënt dat ze, dat die dan de film gingen bewerken al en dat die gingen opnemen... dat was ook echt in elk groepje dat ze gewoon die taken verdeeld waren.

Het leidde ook tot een goede sfeer in de klas (voornamelijk lessenserie 3, 4). Het werken in groepjes of duo's was gezellig. Vooral de jongens die anders niet zo veel deden, waren gemotiveerd aan het werk. Sommigen van hen vonden het ook prettig dat ze een keer niet hoefden te tekenen. Leerlingen gingen graag naar buiten om te filmen/fotograferen om vervolgens in het computerlokaal verder te monteren. Er was meer vrijheid dan gebruikelijk. Een aantal studenten zegt ook dat de docent de leerlingen hierdoor op een andere positieve manier leerde kennen.

Naar aanleiding van de vraag wat de studenten zelf geleerd hebben met betrekking tot ICT gebruik in de beeldende les, zeggen velen dat het gewoon leuk en haalbaar is. Ze willen het vaker gaan doen. Daarnaast is organisatie erg belangrijk; taakverdeling, ruimtes, dataopslag. Alles moet heel goed voorbereid worden. De welwillende opstelling van leerlingen maakt het heel aantrekkelijk om dit vaker te doen:

Onderzoeker: Wat hebben jullie geleerd over het werken met ICT in een beeldende les?

Dana (lessenserie 4, *film realiteit/montage*): nou in ieder geval dat die leerlingen al, dat ze al heel veel kennis hebben en dat het dus heel makkelijk gaat [werken met ICT] en dat je daar dus best wel meer rekening mee kan houden [dat ze al veel kunnen] dat dat heel makkelijk gaat. Dus dat je daar [voor ICT] sneller voor kan kiezen.

Onderzoeker: Heb jullie nog iets geleerd over het gebruik van ICT in een beeldende les?

Anouk (lessenserie 6, *paparazzifilm*): Het is mogelijk. En het is ook eigenlijk heel erg leuk, maar de leerling moet wel weten hoe ze er mee om moeten gaan denk ik. En alles moet er gewoon zijn op school en daar hadden we wel gewoon geluk mee, want ze hadden echt alles. Alle camera's, alle statieven, ze wisten hoe ze moesten monteren. Als dat er is, dan moet je dat ook gewoon gebruiken. Maar ik denk wel dat het de moeite waard is om dat gewoon te doen op een school, als die mogelijkheden er zijn. Om te leren.

4.6 Effecten op mediawijsheid volgens de studenten

Op de vraag naar de resultaten ten aanzien van mediawijsheid refereren studenten snel aan de introductie, het receptieve gedeelte, in plaats van aan de hele lesserie. En binnen die introductie hebben ze het dan ook nog eens niet zozeer over de kunstbronnen, maar vooral over Hyves en andere niet-kunstbronnen die ze gebruikt hebben. Volgens de studenten wisten veel leerlingen al dat ze hun Hyvespagina moeten afschermen. In die zin schatten de studenten de effecten van hun lessen op mediawijsheid laag in. Maar, zeggen de studenten, leerlingen zullen niet snel toegeven dat ze iets geleerd hebben, onbewust hebben ze vast wel iets opgestoken. Bijvoorbeeld over hoe je jezelf dan neerzet op Hyves:

Wendeline (lessenserie 5, *foto ideale identiteit*): Ja, ik denk wel dat ze even hebben nagedacht van welke foto's zet ik nou op mijn Hyves. Maar ik denk ook al dat ze dat al deden. Ik moet wel uitkijken welke foto's ik erop zet en welke niet. En ik denk dat ze nou wel kijken naar Hyves van zouden die foto's nou echt zijn? Dus dat het echt mediawijs... Maar ik denk dat ze eigenlijk ook al wisten, dat ze er voor uit moesten kijken. Ja, ik heb inderdaad opgeschreven dat het wel een herinnering was, maar dat ze allemaal zoets hadden van dat weet ik al lang. Maar dat ze wel weer iets hadden van 'o ja', wel weer even aan denken. Het werd wel weer benadrukt, vooral de eerste les dan, dus ik denk wel dat ze nog meer ernaar gaan kijken.

Sophie (lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*): Eén van die jongens had ook gezegd van 'ik scherm nu mijn Hyvespagina af'. Die heeft zich sowieso wel gerealiseerd van hé. Na het project, dus hij had eerst alles open en nu schermt hij het af. Maar er zijn ook leerlingen die zeggen ik wist alles al en nu weet ik nog steeds alles. Dus ik heb niks ervan geleerd. Ik denk ook dat dat een bepaald soort stugheid of niet willen toegeven is. Stoer doen inderdaad.

De makers van lessenserie 1 (*collage avatar*) benadrukken dat als ze wel met Photoshop hadden kunnen werken, dat leerlingen meer geleerd zouden hebben m.b.t. mediawijsheid:

Cecile: Ja, want waarschijnlijk wisten ze het al wel, dat media heel veel invloed heeft in bladen en op jezelf. Ik denk ook omdat ze alleen met knippen en plakken zijn bezig geweest. Als ze echt met Photoshop bezig waren geweest, hadden ze dat echt als een leermoment gezien. Want het andere was er eigenlijk onbewust al.

De makers van lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) zeggen dat de leerlingen nu vooral het 'hoe' hebben geleerd:

Janneke: Wat er ook staat, je zag ook aan de reacties want ze zeiden allemaal wel van 'ja, we weten dat er heel veel gefotoshopped wordt' en maar dat laat ook echt zien hoe dat gebeurt en ze beweerden allemaal dat ze het wel wisten en dat ze zelf niet echt door beïnvloed werden maar je zag wel echt zo, zie je ook op de films, dat mensen zo kijken van, zo van 'dat je van een normaal iemand echt een coverfoto kan maken zeg maar'. En dat je daar echt niet zo heel speciaal voor hoeft uit te zien zelf.[...]Ja, één meisje zei wel iets heel.... Mensen zien wel dat het gefotoshopt is, maar ze beseffen het niet. En dat vond ik wel een goede opmerking. Maar dat geldt misschien dan ook wel voor mezelf. Als ik naar mezelf kijk denk ik ook altijd dat ik daar ongevoelig voor ben, maar soms koop ik iets wat toch wel heel duidelijk van een reclame komt.

Studenten van lessenserie 3 (*promotiefilmpje groepsidentiteit*) zeggen dat de leerlingen vooral hebben geleerd om in technische zin met media om te gaan:

Simone:[...] over het algemeen denk ik dat ze meer van het technische hebben geleerd, dan dat ze ook mediawijsheid hebben gekregen. Maar onbewust denk ik het wel. Nou, over foto's maken, en welke standpunten je daarbij kan innemen [hebben ze veel geleerd]. En verder, monteren, 'Photoshop', en ook het zoeken van plaatjes en ook om een logo te maken. En ook een filmpje maken, door middel van foto's. En beelden selecteren, dus eigenlijk hebben ze ook geleerd van hoe ga je met de media om. Dat is op zich ook wel een beetje media natuurlijk.

De makers van lessenserie 4 (*film realiteit/ montage*) en 6 (*paparazifilm*) zijn er zeker van dat hun leerlingen mediawijzer zijn geworden. Zij vonden juist dat de leerlingen nog niet zoveel wisten:

Liza (lessenserie 6, *paparazzifilm*): Ja, ze hebben sowieso bij het begrip privacy wat meer stilgestaan. En hoe je privacy van anderen eigenlijk doorbreekt, bijvoorbeeld bij die eerste les over paparazzi zijn heel veel kenmerken genoemd van paparazzi, maar zij hebben dat daarvoor misschien gewoon. Als ze zo'n foto zagen, van dat is een paparazfifoto, dan namen ze dat maar gewoon aan, van die foto is genomen, leuk. Maar nu kijken ze ernaar van oh, misschien is dat voor diegene zelf wel heel vervelend dat die zo op de foto wordt gezet. Dus daar hebben ze meer over nagedacht en toen ze zelf iets moesten maken, wat misschien ook wel een beetje gênant was, moesten ze daar ook wat meer over nadenken. En bij die bewakingscamera's geldt denk ik een beetje hetzelfde. Ze weten eigenlijk wel dat er zulke camera's zijn op school, maar eigenlijk hebben ze het nog nooit gezien. Of nog nooit over nagedacht dat dat er is. Ze zijn misschien ook wel iets bewuster geworden van privacy en zo. Bij de Hema hangt ook weleens zo'n camera, maar ik vind het eigenlijk wel heel normaal.[...] Ik denk dat die bewustwording wel gekomen is. Ik weet niet hoelang ze dat volhouden, dat is dan de vraag.

Kortom, de studenten hebben het idee dat leerlingen wel iets mediawijzer zijn geworden. Het gaat dan niet zozeer om mediawijzer in de defensieve benadering, want dat waren de meeste leerlingen al wel. De winst op het gebied van mediawijsheid ligt er in dat de leerlingen bewuster zijn geworden ten aanzien van de media en ook veel hebben geleerd over de techniek en hoe iets dan daadwerkelijk gemanipuleerd kan worden.

4.7 Evaluatie lessenseries door docenten

Via focusgroepinterviews gingen we bij de reguliere docenten beeldende vorming na hoe zij het project hebben ervaren. Docenten kwamen in drie groepen bijeen (regiobijeenkomsten per hbo) en discussieerden aan de hand van videofragmenten van de lessenseries. Deelnemers waren docenten waarbij de geselecteerde lessenseries (zie paragraaf 3.2.) waren uitgevoerd, aangevuld met andere docenten die aan het project MediaCultuur hebben deelgenomen. Gemiddeld namen vier docenten per focusgroep deel.¹

Aan iedere groep werd een video van één van de lessenseries vertoond. De video's waren door de studenten opgenomen en gemonteerd. Naar aanleiding van deze video werd een open gesprek gestart. Docenten konden reageren op het getoonde fragment en gingen dit vergelijken met de MediaCultuurlessen die zij zelf hadden uitgevoerd. Daarnaast konden docenten zelf thema's aandragen. Thuis hebben de docenten individueel alle video's bekeken en beoordeeld aan de hand van onze criteria².

¹ Oorspronkelijk hadden we meer docenten willen spreken, maar door omstandigheden (o.a. gebrekkige uitvoering van lessen op scholen in Rotterdam) zijn het er minder geworden.

² Van lessenserie 4 (film realiteit/montage) is helaas geen video van de lessen gemaakt en deze lessen zijn dus niet beoordeeld door de docenten.

De discussie in Amsterdam werd gestart met het bekijken van de video van lessenserie 5 (*foto ideale identiteit*). Docenten reageerden heel positief op deze video. Wat vooral opviel was de aandacht voor beeldende aspecten (camerastandpunt, licht, compositie etc.). Dat leerlingen zich daar bewust van werden, vonden de docenten erg positief, het gaf diepgang:

Heleen³(voerde een andere lessenserie uit dan de hier beschreven lessenseries): Nou, ik vind de bewustwording van wat een foto doet met standpunten en sfeer eromheen, wel heel erg leuk in dit filmpje. Dat kinderen door het zelf te doen ook echt voelen van, nou ja, als ik onder de tafel ga zitten of op de tafel ga staan, dan is het weer heel anders. Ik bedoel, ze zijn natuurlijk heel erg gewend om met foto's om te gaan, maar nu ervaren ze het aan den lijve en dan voelt het anders. Dan zien ze zichzelf ook in allemaal gedaantes.

Twee docenten zeiden expliciet dat dit veel beter was dan bij hun eigen lessenseries. Alle aanwezige docenten zouden deze lessenserie graag in hun curriculum opnemen. De docent die lessenserie 7 (*foto ideale virtuele wereld*) had uitgevoerd vond dat deze lessenserie (5, *foto ideale identiteit*) qua inhoud veel beter paste bij haar 3 havo-klas. De lessenserie die zij had uitgevoerd was veel te gemakkelijk, te voor de hand liggend geweest voor de leerlingen:

Silvia (docent lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*): Ik heb een 3 havo klas. En eigenlijk was dat onderwerp voor die 3 havo klas al een gepasseerd station. Ze wilden er wel over discussiëren, dat wilden ze best. Maar eigenlijk snaptten ze niet zo goed waar we ons druk over maakten. Dus de leerlingen hadden allemaal al hun eigen normen, eentje was gelukkig een beetje afvalig, dus die kon er nog een beetje over discussiëren. Maar eigenlijk hadden ze allemaal zoiets van nou én? Wat zij wel op internet zetten, wat zij niet op internet zetten, hoe zij zich blootgeven of hoe zij zich laten zien, dat is allemaal allang duidelijk. En vervolgens is het voor die leerlingen helemaal geen probleem als anderen dat anders willen. Het is niet echt discussiemateriaal. Want 'als jij dat wil, moet jij dat weten, ik doe het niet'. En dat roepen ze dus ook. 'Dat moet iedereen toch voor zich weten. Als jij dat wil moet je dat gewoon doen'. [...] En dan valt de discussie behoorlijk dood.

De docent vond duidelijk dat er veel diepgang ontbrak in deze lessenserie. Technische vaardigheden hadden in haar geval de boventoon gevoerd, onder andere door de tijdsdruk. Hierdoor ging het idee van de opdracht verloren, leerlingen raakten dit in het maakproces kwijt:

Silvia (docent lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*): Ik denk dat in de producten heel erg de vaardigheid met het programma, dus de technische vaardigheden... onder druk van de tijd en omstandigheden, hebben de technische vaardigheden toch wel de boventoon gevoerd. En je ziet ook wel dat ze allemaal wel geprobeerd hebben er een mooi product van te maken, dat vind ik toch wel weer grappig. Dat ze uiteindelijk toch veel minder bezig wa-

³ In dit verslag is met gefingeerde namen gewerkt.

ren met hun [virtuele] wereld, een aantal waren dat heel snel kwijt, en dat heb ik ook wel een beetje laten gaan...en dat ze dus bezig waren met een mooi beeld maken.

Ook was haar de link tussen de bronnen in het receptiegedeelte en de opdracht niet duidelijk.:

Silvia: Voor mij is die overgang van het kijken [naar de bronnen] naar de opdracht niet helemaal duidelijk.

Dit zelfde bleek het geval bij de docent van lessenserie 1 (*collage avatar*). Leerlingen waren het receptiegedeelte kwijt zodra ze aan de praktische opdracht gingen werken.

De docent die lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) heeft uitgevoerd was erg positief over deze lessenserie en de resultaten. Hij benadrukte dat leerlingen mediawijzer zijn geworden, vooral door het 'zelf doen':

Gerard (docent lessenserie 2, *reclameposter schoonheidsideaal*): Kijk hun eerste reacties zijn natuurlijk van 'dat weet ik wel', maar wat de impact daarvan is. Ik merkte het bij mezelf, op het moment dat ik in de tram zit en ik stop op een halte en ik zie een grote poster hangen, dan ben ik gaan kijken, terwijl normaal gesproken kijk ik daar voorbij. Ik denk ook dat het bij hen [de leerlingen] een soortgelijk effect heeft opgeleverd. Misschien een korte tijd, bepaalde tijd nadat je zo'n project gedaan hebt. Maar ik denk dat het altijd wel iets oplevert. En vooral ook omdat je het daarna ook weer een keer een accent geeft door middel van praktische actualiteiten. Iets soortgelijks gaan doen. En dus zien hoe je mensen kunt manipuleren. Hoe makkelijk het is om mensen om de tuin te leiden.

Tijdens de bijeenkomst in Oost Nederland werd een video van lessenserie 3 (*promotiefilmpje groepsidentiteit*) vertoond. Het viel de docenten op dat mediawijshheid benaderd vanuit populaire media (bijvoorbeeld Hyves) goed aansloot bij de (multiculturele) doelgroep. Ook viel op dat leerlingen tijdens het productieve deel experimenteerden met de camera. Toch zouden de aanwezige docenten deze lessenserie zelf niet als zodanig uitvoeren, eventueel wel in aangepaste vorm. Ze vonden dat er te weinig aandacht was voor beeldende aspecten en dat de lessenserie te weinig kunstzinnig was. Ze zouden het misschien bij maatschappijleer uitvoeren:

Ada (docent lessenserie 5, *foto ideale identiteit*): Nou, ja ik vind onze lessenserie wel leuker; je alter ego, de identiteit ontdekken, je ware zelf. Dus dieper graven in de bewustwording van wat doet internet met jou? en wat kan internet met jouw eigen persoon doen? Dat zit daar allemaal in en vind ik leuke elementen [in lessenserie 5, *foto ideale identiteit*], ik vond die privacy filmpjes [lessenserie 6, *paparazifilm*] ook veel leuker of zo'n advertentie maken [lessenserie 2, *reclameposter schoonheidsideaal*] vond ik ook veel leuker, ik denk dat kinderen daar hun creativiteit in kwijt kunnen, bewustwording kunnen ze er in kwijt, ze kunnen er zoveel facetten in kwijt dat ik eerder die [lessenseries] zou kiezen en dan deze [lessenserie 3, *promotiefilmpje groepsidentiteit*].

De docent van lessenserie 6 (*paparazzifilm*) merkte op dat in de video van lessenserie 3 (promotiefilmpje *groepidentiteit*), YouTube erg aansloot bij de doelgroep, maar dat je voor haar 4 vwo-leerlingen beter meteen dat kunstniveau kunt aanpakken. Ze was erg enthousiast over de lessenserie die ze zelf mocht uitvoeren:

Rini (docent lessenserie 6, *paparazzifilm*): Ik had een 4vwo klas dus daar was veel concentratie en veel aandacht. Het ging over privacy, eigenlijk best een moeilijk onderwerp, en die kinderen moesten in 1 keer een klik maken naar de wereld om hun heen. Hoe ga je om met de privacy van andere mensen? Dus dat was eigenlijk een heel interessante insteek. Er zat heel goed beeldmateriaal bij deze lessenserie om mee te starten. Dus we nemen iemand op die daar heel sneaky filmt als het ging over bewakingscamera's, hoe plaats je die camera's en wat gebeurt er; wanneer is het wel goed, wanneer is het niet goed. En dat was gewoon heel goed doordacht. Qua informatie, timing, qua lessenaopbouw. En onze leerlingen vonden het geweldig.

Annelies (2^e docent lessenserie 5, *foto ideale identiteit*): Denk je dat ze anders zijn gaan kijken dan alles daarna?

Rini (docent lessenserie 6, *paparazzifilm*): Dat weet ik niet zeker, maar het was wel opvallend hoe geïnteresseerd ze waren in dat thema. Ze gaven ook wel aan dat ze op die manier eigenlijk nog nooit om zich heen hebben gekeken. Dus dat was wel fascinerend. [...] Ze waren bij ons zo nieuwsgierig dat er een extra blok ingeroosterd moest worden. Dus ze kwamen op vrijdagochtend half negen allemaal, en dat vond ik echt heel super. Zonder een enkele mopper. Ze stonden er gewoon. Dat geeft ook wel aan dat ze echt heel nieuwsgierig waren.

De docent die lessenserie 5 (*foto ideale identiteit*) heeft uitgevoerd zei dat haar lessenserie toch ook beter was dan 3 en 6 (*promotiefilmpje groepsidentiteit* en *paparazzifilm*). Leerlingen konden er meer van henzelf in stoppen, het was kunstzinniger. Bij lessenserie 6 zat er toch weinig eigen invulling in de opdracht, volgens haar.

In de derde focusgroep werd de video van lessenserie 6 (*paparazzifilm*) getoond. Docenten waren erg positief over deze lessenserie. Ze vonden dat er veel aandacht was voor beeldende aspecten, omdat leerlingen heel nadrukkelijk met camerastandpunten bezig waren. Ook kwam mediawijsheid erg naar voren: bewustzijn van camera's en bewustzijn dat veel filmmateriaal in scène is gezet. Docenten gaven aan dat deze lessenserie mediawijzer was dan de lessenserie die op hun eigen school uitgevoerd werd:

Anika (docent lessenserie 3, *promotiefilmpje groepsidentiteit*): Nou, alleen al dat ik na het lezen van deze opdracht zelf overal de bewakingscamera's heel erg zie hangen. Je word je gewoon bewuster van hoe dingen ingezet kunnen worden en zo. En paparazzi ook, en misschien ook wel het bewust worden van het in scène gezet zijn van media. Ik vind dat dat element gewoon heel veel verschillende aspecten van media en wat je er van kan leren.. Met name

het bewustzijn denk ik, van media in je algemene dagelijks leven. Dat het daardoor vergroot wordt, door dat project. Iets meer nog dan dat project dat bij mij op school gedraaid is.

Anna (docent die niet gekoppeld was aan de geselecteerde lessenseries) gaf aan dat bij haar op school reclame aan bod is geweest:

Anna: Het was 'gewoon leuk, een reclamefilmpje maken', maar niet bijzonder. Er zat weinig kunst in, leuk om te doen, maar leerlingen werden niet mediawijzer. Deze lessenserie was te gemakkelijk voor 3-vwo, het ging alleen over reclame, terwijl 'kritiek op reclame' volgens haar een beter thema was geweest. Deze lessenserie (zoals uitgevoerd) had ook bij een ander vak gekund, het was niet beeldend genoeg. Er zijn vast binnen de kunst ook parodieën op reclamefilmpjes gemaakt. En je zou het een beetje op moeten tillen, maar ze dan ook in de opdrachtstelling een beetje op moeten tillen. Dat ze bijvoorbeeld cynisch worden in de reclame, bijvoorbeeld. Nu vond ik het gewoon een beetje te makkelijk eigenlijk.

Vijf van de elf docenten gaven aan de door hen uitgevoerde lessenserie het komende schooljaar zonder meer in het curriculum te houden (o.a. lessenserie 2, 5, 6). Voor de andere docenten geldt dat ze dat misschien doen, in aangepaste vorm of bij een andere doelgroep. Slechts een enkele docent zegt niets meer met de lessen te willen doen. Vier docenten⁴ hebben ook over andere lessenseries een oordeel gegeven (zie Tabel 6). Ze deden dit op basis van films die ze van de lessenseries gezien hadden en een korte omschrijving van de lessenserie.

Tabel 6: Oordeel of docenten lessenserie zelf zouden willen uitvoeren

Lessenserie	Zou je de lessenserie zelf willen uitvoeren?	Opmerkingen
1 (collage avatar)	3x nee, 1 x twijfel	Te weinig vernieuwend, oppervlakkig, weinig nadruk op media. Verband bronnen met de praktische opdracht onduidelijk, geen aandacht voor beeldende aspecten, daardoor magere resultaten
2 (reclameposter schoonheidsideaal)	4 x ja	Kritische blik ontstaan, goed thema
3 (promotiefilmpje groepsidentiteit)	1x ja, 1x nee, 2 x twijfel	Opdracht valt uiteen in twee stukken, leuk thema
4 (film realiteit/	-	- (niet beoordeeld, want geen video van beschikbaar)

⁴ Omdat de productbeoordeling veel tijd in beslag nam (zie paragraaf 5.4.), hebben niet alle docenten de video's van de processen kunnen scoren binnen de beschikbare tijd, hetzelfde geldt voor het beoordelen welke lessenserie ze wel en welke ze niet zouden willen uitvoeren. Van lessenserie 4 was helaas geen video beschikbaar.

<i>montage)</i>		
5 (<i>foto ideale identiteit</i>)	3x ja, 1 x twijfel	Goede structuur, misschien niet bijzonder genoeg
6 (<i>paparazzifilm</i>)	4 x ja.	Bewustwording is enorm (3x genoemd), origineel thema
7 (<i>foto ideale virtuele wereld</i>)	4 x twijfel	De opdracht moet specifiek

De vier docenten hebben voordat ze hun oordeel gaven de lessenseries gescoord op diverse criteria nadat ze alle door de studenten gemaakte films⁵ bekeken hadden. In Tabel 7 staan de beoordelingen. (Zie bijlage 2 voor meer informatie over de criteria.) De docenten gaven aan dat beoordelen soms lastig was, omdat niet alle criteria duidelijk in de film zichtbaar waren. Op vrijwel alle criteria doen lessenserie 2 en 6 het goed. Op alle criteria doen lessenserie 1 en 7 het relatief het minste en zijn lessenserie 3 en 5 middenmoters.

De lessenseries die goed beoordeeld werden (2 en 6), zijn ook de lessenseries die de docenten zonder twijfel wel uit zouden willen voeren. De lessenseries die het slechtst beoordeeld worden (1 en 7) zijn tevens de lessenseries die docenten niet uit willen voeren (lessenserie 1 krijgt 3x nee, 1x twijfel) of waar ze over twijfelen (lessenserie 7 krijgt 4x twijfel).

Tabel 7: Beoordelingen van de lessenseries (1=laagst, 4 = hoogst): Gemiddelden en standaardafwijking per lessenserie en totaal voor diverse criteria

Lessenserie	Effectieve ICT inzet (α .96)	Onderzoekend werken (α .81)	Effectief bron-gebruik (α .78)	Mediawijsheid komt naar voren tijdens reflectie (α .63)
1 (<i>collage avatar</i>)	1.1 (.25)	1.6 (.95)	1.7 (1.15)	2.3 (.50)
2 (<i>reclameposter schoonheidsideaal</i>)	3.8 (.50)	3.5 (.58)	3.6 (.49)	3.5 (.41)
3 (<i>promotiefilmpje groepsidentiteit</i>)	3.8 (.50)	3.3 (.50)	2.6 (.48)	2.6 (.75)
4 (<i>film realiteit/montage</i>)	Niet beoordeeld	Niet beoordeeld	Niet beoordeeld	Niet beoordeeld
5 (<i>foto ideale identiteit</i>)	3.6 (.75)	3.1 (.63)	3.5 (.58)	3.4 (.95)
6 (<i>paparazzifilm</i>)	4.0 (.00)	3.3 (.87)	3.9 (.25)	3.5 (.58)
7 (<i>foto ideale virtuele wereld</i>)	3.6 (.48)	2.9 (.25)	2.2 (1.04)	2.5 (.58)
Totaal	3.3 (1.08)	2.9 (.67)	2.9 (.89)	3.0 (.56)

⁵ Lessenserie 4, *film realiteit/montage*, is helaas niet gefilmd en kon dus door docenten niet bekeken worden. Productbeoordelingen komen in hoofdstuk 5.5. aan de orde, omdat de eindproducten van de lessenseries gezien kunnen worden als een effect van de lessen (en hoofdstuk 5 gaat over effecten).

4.8 Terugkerende thema's die docenten aanleverden

Docenten konden in de focusgroepen zelf thema's naar voren brengen. Een aantal thema's met betrekking tot de lessenseries keerde in verschillende focusgroepen terug.

1. Leerlingen zijn nog niet zo vaardig met beeldende software. Het is belangrijk om leerlingen een korte cursus aan te bieden. Een andere mogelijkheid is om leerlingen er zelf uit te laten komen, door experimenteren, maar dan moet je ze veel tijd geven en elkaar laten helpen. Nu was het probleem dat er noch tijd, noch een cursus was, dat is soms frustrerend voor de leerlingen. Cursussen van 20-30 minuten vonden de docenten te kort:

Gerard (docent lessenserie 2, *reclameposter schoonheidsideaal*): Maar het enige nadeel achteraf, dat gaven de leerlingen zelf aan, drie personen konden assisteren met het Photoshop en er waren een aantal en die dachten ik wil dit en die steken hun hand op en toen moesten ze te lang wachten voordat er iemand beschikbaar was. Dat vonden ze zelf een beetje vervelend. Dus ze zeiden als je dat volgende keer weer doet, dan begin je gewoon met een cursusje Photoshop. Daar hadden ze wel een beetje gelijk in.

2. Leerlingen moesten in een aantal lessenseries schetsen met potlood en papier als voorbereiding op het eindproduct dat ze gingen maken. Dit is niet logisch als je een eindproduct op de computer maakt. Voor leerlingen is het al veel logischer om in de computer te 'schetsen'. Een procesmatige aanpak met aandacht voor het creatieve proces wil niet automatisch zeggen dat er op papier geschetst moet worden, er zijn ook andere manieren om procesmatig te werken op de computer. Studenten hebben hier bij het ontwerpen van de lessenseries niet bij stilgestaan:

Olivia (docent lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*): En ook die schetsfase zoals jij aangeeft wat totaal geen relatie geeft. Want een schets met potlood maken heeft niets te maken met dat denken over wat je wilt naar de foto vertalen.

Gerard (docent lessenserie 2, *reclameposter schoonheidsideaal*): Als je werkt met een medium als Photoshop, dan kan je beter gewoon rechtstreeks [daarin schetsen], want daar staan ook allerlei schetsmogelijkheden.

Olivia (docent lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*): En ik heb met een eersteklas geëxperimenteerd. En daar kon ik door het spelen met Gimp, die kinderen daarmee laten werken en zodoende schetsen ze in Gimp. En verder merk je heel duidelijk dat in de leeftijdscategorie 12, 13 jarigen dit een hot item is. Dit zuigen ze op aan alle kanten, dit is hun ding.

Silvia (docent lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*): Een aantal zouden het heerlijk vinden om te schetsen, alleen die gemaakte schetsen hebben uiteindelijk helemaal geen binding met wat er uiteindelijk op de computer is gebeurd.

3. Het is niet goed de hele lessenserie op één lange dag te laten plaatsvinden. Leerlingen raken de relatie tussen de verschillende onderdelen (receptie, productie en reflectie) kwijt. Als je losse lessen hebt, kun je telkens herhalen, dingen terug laten komen en dat is nodig bij mediakunst. Je kunt er dan veel dieper op ingaan. Die diepgang ontbrak nu wel eens (ongeveer de helft van de docenten vond dat er te weinig diepgang was). Ook was reflectie op het einde van een lange dag nu echt te veel:

Heleen (voerde een andere lessenserie uit dan de geselecteerde lessenseries): Nou, de bronnen zijn laten zien en verder heel kort iets over gezegd, maar lang niet over uitgediept of op teruggekomen. Het was natuurlijk maar één dag dus alleen in de ochtend aan de introductie. Nee, het is te kort, te snel, aan bod geweest.

4. De lessenserie was te weinig kunstzinnig, er is in de les te weinig mediakunst getoond. Veel studenten hebben gekozen om dagelijkse massamedia (reclame, YouTube, Hyves) als bronmateriaal te gebruiken. De projectsite met bronnen werd niet gebruikt. Docenten vonden dit erg jammer, want ze waren erg nieuwsgierig naar deze mediakunst. Bronnen hadden meer diepgang en originaliteit in de lessenserie kunnen brengen:

Silvia (docent lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*): Dan wil ik nog wel één ding voor in die discussie. Ik heb dus niet het gevoel dat onze stagiaires [studenten] begrepen hadden dat het ook om mediakunst moest gaan. Eigenlijk van alle bronnen die ik kan bedenken, die ze hebben aangevraagd, was het dus om te laten zien van kijk, wat mensen doen met hun tweede ik. Maar ik kan me eigenlijk geen een mediakunst bron bedenken. Het waren allemaal waarschuwingen of laat zien van kijk, mevrouw is makelaar in Second-Life.

Onderzoeker: Is dat iets wat verbeterd kan worden in jullie lessenserie?

Silvia (docent lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*): Nou ja, de insteek. De insteek van onze stagiaires was dus helemaal niet op de kunst gericht. Dus als ik nu dit zie [lessenserie 5, *foto ideale identiteit*] denk ik wow, dat wilde ik ook.

5. Een aantal docenten klaagde dat de lessenserie voor hun studenten te gemakkelijk was. Dit gold voornamelijk als er ingegaan werd op dagelijkse massamedia en de defensieve inslag van mediawijsheid werd toegepast (bv. lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*):

Susanne (docent lessenserie 1, *collage avatar*): Ik had een 4 havo klas, dat is nog een klas hoger. En die hadden na afloop ook wel zoiets van wat hebben we nou geleerd? Knutselen, knippen en plakken. We hadden graag Photoshop geleerd, maar ja, de computers deden het niet. Maar inhoudelijk of op mediawijsheid gebied hebben we niet zoveel geleerd.

Ada (docent lessenserie 5, *foto ideale identiteit*): Wij startten met Hyves hè,[...] maar wat het nou heel erg toevoegt.. van 'nou, moet ik weer een beeld gaan bekijken', kijken wat er allemaal opstaat, maar meestal weten ze dat van elkaar wel een beetje, en ze gaan toch met vriendjes en vriendinnetjes bij elkaar zitten, dus dat was niet echt heel vernieuwend.

Susanne (docent lessenserie 1, *collage avatar*): Die bronnen en heel korte vraagjes daarover die ze niet zelf hoefden te beantwoorden met opschrijven, maar die ze in de klas stelden. En ik vond het een beetje vreemde vragen ook. Vond ze niet echt goed geformuleerd. [...]Dus ik vond het gewoon inhoudelijk niet zo goed, er [met de bronnen] had veel meer mee gedaan kunnen worden. En dan die leerlingen ook beter begrepen van oh, dit hebben we gedaan en dat gaan we doen. Dus daar had gewoon meer uitgehaald kunnen worden.

6. Beeldende aspecten kunnen voor verdieping zorgen. Het is jammer dat je bij sommige producten ziet dat er geen aandacht is besteed aan het typisch beeldende (compositie, standpunt, etc.), dat had de producten beter gemaakt:

Annelies (docent lessenserie 5, *foto ideale identiteit*): Maar wat ze bijvoorbeeld wel deden en waar ik me over verbaasde, want je ziet hoe lang ze er mee bezig zijn van 'jij gaat daar staan' met die box hè, en je ziet hoe lang ze er mee bezig zijn om daar die foto te maken. En je ziet van tevoren; dat gaat **niet** lukken met dat tegenlicht. Ja, en het wordt niet scherp. En dan vind ik het zo jammer dat het er niet uitgekomen is, terwijl zij er zó intensief mee bezig zijn geweest.

7. Soms werden onderdelen van de lessenserie erg verbaal/tekstueel. Dit is jammer, want het gaat nu juist om een beeldend vak. Soms was dit aan de hand bij het verwerken van de bronnen. Ook de ideevorming voor de productieve opdracht verliep nu vaak via een verbale route; bijvoorbeeld vragen beantwoorden over je identiteit. Er zijn ook meer beeldende manieren om bronnen te verwerken. Studenten hebben hier nu vaak niet aan gedacht.

4.9 Conclusie

Hyves en andere populaire media zijn leuke beginpunten van een lessenserie over mediawijsheid. Het is voor leerlingen erg herkenbaar. Echter, vooral in de hogere klassen (vanaf de derde) en hogere niveaus (vanaf havo) is meer diepgang nodig.

Alleen waarschuwen om bijvoorbeeld je profiel af te schermen vinden leerlingen dan te voor de hand liggend.

Mediakunst bleek noodzakelijk om de lessenserie diepgang en originaliteit te geven. Door mediakunst wordt het verband tussen techniek, mediakritiek en kunst duidelijk. Mediakunstbronnen bleken echter lastig te begrijpen voor de studenten en moeten dus voor leerlingen al helemaal goed ingekleed worden. Dat betekent een goede uitleg en opdrachten ter verdieping. Belangrijk is ook dat het verband met de rest van de lessenserie duidelijk wordt voor de leerlingen, receptie en eigen productie moeten met elkaar in verband gebracht worden. Het bleek dat als leerlingen tijdens de receptieonderdelen alleen luisteren en kijken, het snel saai wordt. Bennie Nemerofski en Alison Jackson waren heel aansprekende bronnen.

In het productieve gedeelte was de link met de bronnen grotendeels weggevalen, het werden losse delen; receptie en productie,. Bijvoorbeeld het bekijken van Hyves en vervolgens het maken van een ideale virtuele wereld. Als er niet specifiek op het verband wordt ingegaan, blijken de leerlingen niet zelf het verband te leggen. Nu waren de producten soms te weinig kunstzinnig, terwijl een goede link met de bronnen dat had kunnen voorkomen. Tevens was er onvoldoende tijd om de opdrachten af te maken. Als er een cursus over de te gebruiken software is, hebben leerlingen minder softwareproblemen en kan er meer aandacht naar de inhoud, het kunstzinnige gaan.

Het reflectiegedeelte viel in veel gevallen aan het einde van een lange dag. Daardoor verviel het soms door tijdgebrek of waren de leerlingen te moe om goed deel te kunnen nemen. Veel studenten vonden de reflectie ook niet kritisch genoeg. Meer aandacht voor de voorbereiding van het reflectieve gedeelte met werkvormen, zou dit kunnen verhelpen. In de lessenserie die meerdere reflectiemomenten bevatte (lessenserie 6, *paparazzifilm*), kon teruggekoppeld worden naar de bronnen en criteria van de opdracht.

De randvoorwaarden met betrekking tot ICT waren op alle scholen prima. Technologie levert over het algemeen niet al te veel problemen op. Het is vooral binnen het receptie- en reflectiegedeelte al erg vanzelfsprekend. Ook qua productie zijn de studenten positief; ze willen vaker op de computer gaan werken, al is het werken met beeldende software voor leerlingen nog best moeilijk en helemaal niet vanzelfsprekend. Vooral Photoshop en Gimp vonden de leerlingen moeilijk en het is daarom belangrijk is dat leerlingen wel een kleine cursus krijgen en genoeg tijd hebben om zich in de software te verdiepen. Ook de taakverdeling bleek van belang; leerlingen bleken elkaar graag te helpen. In niet alle gevallen was van te voren goed geregeld waar bestanden opgeslagen moesten worden en ook niet altijd was goed geïnstrueerd dat leerlingen regelmatig bestanden moeten opslaan.

Studenten schatten de leerresultaten met betrekking tot mediawijsheid niet heel hoog in. Ze interpreteren mediawijsheid dan ook vrij beperkt; nogal defensief. Het blijkt dat de meeste leerlingen wel op de hoogte zijn van het feit dat ze hun profielsite moeten afschermen. Toch denken studenten dat leerlingen wel bewuster zijn geworden. Voor de meeste doelgroepen moet er dieper op het thema inge-

gaan worden, zodat leerlingen het gevoel hebben meer te leren. Maar de leerlingen hebben in ieder geval geleerd van de productieve opdracht.

Uit dit hoofdstuk blijkt dat lessenseries 2 en 6 erg succesvol waren (zie Tabel 9). In beide lessenseries werd expliciet met kunstbronnen gewerkt, verbanden tussen receptie, productie en reflectie werden gelegd door de docent en de leerlingen. Vooral in lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) bleek veel evenwicht in techniek, kritiek en creativiteit. In lessenserie 6 (*paparazzifilm*) werden receptie productie en reflectie mooi door de hele lessenserie heen geweven. Ook de studenten van lessenserie 3 (*promotiefilmpje groepsidentiteit*) en 4 (*film realiteit/montage*) waren enthousiast. Hun keuze van populaire (niet kunst) bronnen bleek bij de doelgroep aan te sluiten. Hoewel in deze lessenseries het kunstzinnige niet heel erg benadrukt werd, gingen de leerlingen door de geboden vrijheid wel veel experimenteren met alle software die voor handen was. Minst positief zijn de studenten van lessenserie 7 (*foto ideale virtuele wereld*) die voor een meer defensieve, moralistische benadering van mediawijsheid hadden gekozen.

Lang niet alle docenten waren tevreden met de lessenserie die zij hadden mogen uitvoeren. Ongeveer 50% van de docenten, vond dat de studenten er meer uit hadden kunnen halen. Klachten waren vooral gebrek aan diepgang en een te weinig kunstzinnige invulling van de lessen. Nadruk op het kunstzinnige kan gelegd worden door introductie van mediakunstbronnen en door nadruk op beeldende aspecten. Voornamelijk lessenserie 2 en 6 werden door de docenten als heel goed beoordeeld. Lessenserie 1 en 7 kwamen er als de minste uit. Bewustwording (met betrekking tot mediawijsheid), creativiteit en verbanden leggen waren sterke punten in lessenseries 2 en 6. De minder goede lessenseries waren te gemakkelijk: onderwerpen als Hyves lijken misschien aan te sluiten bij de leefwereld, maar docenten merkten dat leerlingen dit niet altijd vernieuwend of interessant vonden.

Docenten vonden dat de leerlingen nog niet zoveel ICT vaardigheden bezaten met betrekking tot beeld. Er was echt een cursus nodig. Het schetsen op papier, dat leerlingen in sommige lessenseries moesten doen, past niet altijd bij digitaal beeld bewerken; dit leidde soms tot onlogische processen. Voor de leerlingen was het veel vanzelfsprekender om op de computer te 'schetsen'.

Uiteindelijk komen we tot een classificatie van de lessenseries op basis van student- en docentevaluaties. In de Tabel 9 zijn lessenseries geïdentificeerd en voorzien van distinctieve kenmerken.

Tabel 8: Overzicht lessenseries zoals uitgevoerd, met ruwe schattingen van het percentage van de totale lestijd dat daadwerkelijk aan desbetreffend onderdeel werd besteed.

Lessenserie		1	2	3	4	5	6	7
		4 havo, 16 leerlingen, 1 projectdag	3 vwo, 18 leerlingen, 2 x 180 minuten les	3 havo, 24 leerlingen, 1 lesdag	2 vmbo, 18 leerlingen, 1,5 lesdag ¹	4 havo, 22 leerlingen, , 3 blokuren	4 vwo, 10 leerlingen, 3 blokuren	3 havo, 28 leerlingen, 4 x 90 minuten
Receptie	Type bron	mediakunst	mediakunst (2 cycli)	geschiedenis van media, hyves	bronnen populaire media (vnl. TV)	Mediakunst, hyves (3 cycli)	mediakunst (3 cycli)	waarschuwingsvideo's, tekstuele bronnen
	Activiteit	beschrijven en relateren aan thema (klassikaal)	Moodboard maken, Cursus Photoshop	discussie over Hyves (klassikaal)	discussie over ethiek adhv sleutelvragen (klassikaal)	verbinden aan thematiek, standpunt innemen (klassikaal),	bekijken, mening vormen, zelf bronnen zoeken, discussie adhv bespreekpunten bronnen zoeken	bekijken, discussie over ethiek (klassikaal), lezen (groepjes)
	% tijd	10%	30%	20%	20%	40%	30%	40%
Productie	Praktische opdracht	avatar maken (<i>collage avatar</i>)	kritiek op reclame maken (<i>reclameposter schoonheidsideaal</i>)	<i>promotiefilm</i> over <i>groepsidentiteit</i> , , stop motion techniek en logo	film over mediawijsheid maken (<i>film realiteit/montage</i>)	alter ego's fotograferen (<i>foto ideale identiteit</i>)	<i>paparazzifilm</i> , bewakingscamerafilm, privacyfilm (3x)	<i>foto ideale virtuele wereld</i> maken
	Software	-	Photoshop	Moviemaker, Paint, Photoshop	Moviemaker	digitale camera, evt. Photoshop	iMovie	Gimp
	Ondersteuning		cursus photoshop, beeldend vooronderzoek, schetsen	vragenlijst over groepsidentiteit, concept schrijven	uitleg camera en standpunten, storyboard maken	camera uitleg, oefeningen met beeldende aspecten, bewustwordingsvragen	brainstormen, zoeken op internet, schetsen	vragenlijst over identiteit, schetsen
	In-div./groepjes	individueel	tweetallen	drietallen	groepen	tweetallen	tweetallen	individueel
	% tijd	80%	50%	75%	60%	40%	30%	50%
Reflectie	Activiteiten	presentatie voorbereiden, presenteren, producten bekijken,	presentatie voorbereiden, presenteren, producten bekijken, vraag voor andere groep bedenken	producten bekijken en beoordelen	presentatie voorbereiden, producten bekijken, beoordelen adhv formulier	presenteren, producten bekijken.	presenteren, producten bekijken, discussie/beoordelen adhv criteria (3 cycli)	presenteren, producten bekijken, beoordelen adhv 4 vragen
	% tijd	10%	20%	5%	20%	20%	30%	10%

Tabel 9: Kenmerken beste/gemiddelde/minst goede lessenseries

Lessenseries	Kenmerken
Beste lessenseries ¹ : 2 (reclameposter schoonheidsideaal), 6 (paparazifilm)	<p>Algemeen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evenwicht in media, kunst en ICT; kritisch, creatief en technisch (door hele lessenserie heen en geïntegreerd) • Duidelijke verbanden receptie-productie-reflectie • Relatief veel tijd besteed aan receptie en reflectie • Originele invulling van het thema lessenserie 6) • Lessen verspreid over meerdere dagen aangeboden • Meerdere cycli receptie-productie-reflectie (lessenserie 6) <p>Receptie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mediakunstbronnen staan centraal • Werkvormen om receptie te ondersteunen <p>Productie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sluit aan op mediakunstbronnen • Aandacht beeldende aspecten (lessenserie 6) • Werk in duo's <p>Reflectie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tijdens reflectie terugkeren naar bronnen • Werkvormen om reflectie te ondersteunen
Gemiddelde lessenseries: 3 (promotiefilmpje groepsidentiteit), 4 (film realiteit/montage), 5 (foto ideale identiteit)	<p>Algemeen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kritisch en creatief-technisch komen los van elkaar voor • Onduidelijk verband receptie-productie-reflectie • Kunstzinnig aspect onderbelicht (lessenseries 3 en 4) • Invulling van het thema niet zo bijzonder <p>Receptie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weinig mediakunst (lessenseries 3 en 4) <p>Productie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aandacht voor beeldende aspecten (vnl. lessenserie 5, enigszins 3 en 4) • Relatief veel tijd besteed aan productie (lessenseries 3 en 4) • Duo/ Groepswerk • Goede sfeer • Relatief open opdracht (lessenseries 3 en 4) • Relatief veel experiment met ICT <p>Reflectie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Niet genoeg diepgang • Geen specifieke werkvormen
Minst goede lessenseries: 1 (collage avatar), 7 (foto ideale virtuele wereld)	<p>Algemeen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Te makkelijke lessenseries; te weinig diepgang en vernieuwing. • Mediawijsheid defensief opgevat (lessenserie 7) • Geen verbanden tussen receptie-productie-reflectie <p>Receptie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nauwelijks mediakunst aan bod (lessenserie 7) <p>Productie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Staat los van receptiedeel • Individueel werk² • Geen/weinig aandacht voor vormgeving/beeldende aspecten • Relatief veel aandacht technische aspect ICT zonder koppeling aan vormgeving • Netwerk uitgevallen (lessenserie 1) <p>Reflectie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatief weinig aandacht voor reflectie

¹ Hoe een lessenserie werd geclassificeerd, hing af van ontwerp, uitvoering en/of omstandigheden op school. Het wil dus niet zeggen dat een lessenserie per definitie in de basis een goede/slechte lessenserie was.

² Dit is uiteraard niet bij voorbaat minder goed dan groepswerk, maar wel een gemeenschappelijk kenmerk van lessenserie 1 en 7.

5. EFFECTEN VAN MEDIACULTUUR

5.1 *Inleiding*

In dit hoofdstuk worden de leeropbrengsten van de lessen MediaCultuur gerapporteerd. Het gaat hier om de leereffecten van de lessen bij de leerlingen, zowel de directe leereffecten als de gepercipieerde leereffecten. We zullen eerst meer vertellen over de mediawijsheidstoetsen (5.2). Daarna zullen we de door leerlingen gepercipieerde effecten bij de retrospectieve toets (5.3) en het 'learner report' (5.4) bespreken. Vervolgens gaan we nog kort in op de beoordelingen van de eindproducten door docenten (5.5) en we besluiten dit hoofdstuk met een conclusie (5.6) over de leereffecten.

5.2 *Resultaten Mediawijsheid toetsen*

De vorderingen van leerlingen met betrekking tot mediawijsheid werden getoetst door middel van een toets met 11 vragen: 5 meerkeuze vragen en 6 open vragen (zie voorbeeldvraag). De leerlingen zijn zowel voorafgaand aan de lessen als achteraf getoetst. Ook de leerlingen in de controleconditie (leerlingen die geen lessen-serie MediaCultuur hebben gevolgd) hebben twee toetsen gemaakt. Er waren 2 versies van de toets, een A-versie en een B-versie. Sommige leerlingen maakten dezelfde versie van de toets bij de voor- en nameting (AA of BB), anderen kregen wisselende versies: eerst A en dan B (AB) of eerst B en dan A (BA). Dit maakt het mogelijk om effecten van versie en effecten van herhaald meten met dezelfde items/ toets van elkaar te scheiden. Gepland was om de groepen evenwichtig te verdelen, dat is bij de uitvoering niet helemaal goed gelukt. Twee items in test B bleken niet voldoende betrouwbaar en werden verwijderd. Een item in test A bleek onvoldoende betrouwbaar en werd verwijderd. De betrouwbaarheid van de toetsen is als volgt: voortoets A α .54; voortoets B α .65; natoets A α .64; natoets B α .65.

Voorbeeldvraag



Deze foto is van een reclame voor 'Dove', een merk voor onder andere douchegel en zeep. Deze Dove-reclame is een kritische reactie op andere reclames van beauty producten.

Welke kritiek op andere reclames van beauty-producten leveren de makers van de Dove-reclame?

Omcirkel het beste antwoord.

- A. Vrouwen in de meeste reclames van beauty producten zijn blanke vrouwen, daarom zijn deze reclames vaak racistisch.
- B. De meeste reclames van beauty producten zijn te saai en te serieus, daarom worden de aangeprezen producten ook slecht verkocht.
- C. Vrouwen in de meeste reclames van beauty producten zijn 'perfecte' vrouwen en lijken niet op de gemiddelde 'echte' vrouw.
- D. De meeste reclames van beauty producten beelden vrouwen af in alleen hun ondergoed, dit is een vrouw onvriendelijke manier om hun producten te verkopen.

In Tabel 10 valt te zien wat de gemiddelde scores waren op de voortoets en de natoets bij de diverse toetscombinaties (voor leerlingen die bij beide toetsen aanwezig waren). De gemiddelde score geeft het aandeel van het totaal te behalen punten weer. Voor de controle conditie op toets A (van de leerlingen die twee keer toets A maakten, is dat dus .64, oftewel, 64% van het totaal aantal te behalen punten werd behaald.

Tabel 10: Toetsscores per conditie en meetmoment: Gemiddelden en standaarddeviatie

Conditie	Volgorde	N	Voortoets		Natoets	
			Gem.	Sd	Gem.	Sd
Controle	AA	12	.64	.10	.64	.13
Experimenteel	AA	48	.57	.17	.59	.18
Controle	BB	13	.58	.10	.58	.10
Experimenteel	BB	25	.49	.24	.52	.20
Controle	AB	14	.58	.09	.50	.14
Experimenteel	AB	49	.64	.18	.53	.18
Controle	BA	12	.59	.13	.61	.23
Experimenteel	BA	29	.56	.16	.61	.19

Om te berekenen of leeropbrengsten voor en na de lessenserie en tussen de condities verschilden, is gebruik gemaakt van zogeheten mixed models analyses met SPSS. Dit is een multi-level model. Een dergelijk model is geschikt, omdat we te maken hebben met zowel variantie tussen leerlingen als variantie tussen klassen. In dit model worden *random* en *fixed* factoren opgenomen. Over de *random* factoren willen we generaliseren. De *random* factoren zijn in dit onderzoek klassen en leerlingen. In het *fixed* deel van het model wordt het verschil tussen voor- en nameting geschat. Dit geeft antwoord op de onderzoeksvraag of leerlingen in het algemeen meer vooruitgaan in de experimentele conditie dan in de controle conditie. Dit effect kan afhankelijk zijn van de door de leerling gemaakte toetscombinatie. Daarom wordt in het *fixed* deel van het model ook gespecificeerd welke toetsen een leerling gemaakt heeft. De score op de toets werd als afhankelijke variabele ingevoerd. Tenslotte konden de interactie-effecten tussen de bovenstaande factoren via het mixed models model berekend worden.

Uit bovenstaande analyses bleek dat het hoofdeffect van conditie (experimenteel versus controle) niet significant was ($F(1,9.9) = .008, p = .929$). Ook het hoofdeffect van meetmoment (voor-na) was niet significant ($F(1,381.9) = 117, p = .733$). Er bleek wel een significant hoofdeffect voor toetsvolgorde te zijn ($F(3,383.0) = 4.280, p = .005$). Test B was significant moeilijker dan test A. Dit betekent dus dat we

er niet in geslaagd zijn twee toetsen van gelijk niveau te ontwikkelen. Leerlingen die daarom eerst toets A (gemakkelijk) en dan toets B (moeilijk) deden, gingen dus significant achteruit. Echter, dit is een toetseffect, geen negatief effect op mediawijsheid.

Uit de analyses bleek vervolgens dat leerlingen ook bij de andere toetsvolgordes (AA, BB en BA) niet significant vooruit gingen op de toetsen. Hoewel de leerlingen voor deze toetsvolgordes (AA, BB en BA) ongeveer 5% vooruit gingen, was dit niet significant. Deze resultaten betekenen dus dat we aan de hand van de huidige mediawijsheidstoets niet kunnen aantonen dat leerlingen die de lessen MediaCultuur hebben gevolgd mediawijzer zijn geworden.

Om te kijken of er nog verschillen zijn tussen de klassen, op basis van de in hoofdstuk 4 onderscheiden 'groepjes van lessenseries', hebben we de toetseffecten van de sterke lessenserie (2, 6), de middelmatige (3, 4, 5) en de zwakste lessenseries (1, 7) vergeleken. De resultaten voor deze groepen verschilden niet significant van elkaar ($F(2,5.0) = .618, p = .576$). Dit betekent dus dat we niet kunnen aantonen dat leerlingen die de beste lessenseries MediaCultuur hebben gevolgd mediawijzer zijn geworden ten opzicht van de andere leerlingen die de MediaCultuur lessen hebben gevolgd, noch ten opzichte van de controlegroep. In hoofdstuk 7 zullen we verder ingaan op de mogelijke oorzaken voor het ontbreken van duidelijke leereffecten op deze toets.

5.3 Percepties van leerlingen: resultaten retrospectieve vragenlijst

We hebben gemeten of de leerlingen vinden dat ze vooruit gegaan zijn (qua mediawijsheid) door ze te vragen voor vijf aspecten van mediawijsheid aan te geven wat hun niveau was voorafgaand aan de lessen en na de lessen op een vijfpuntschaal.

	Voor de lessen					Na de lessen				
	--	-	±	+	++	--	-	±	+	++
Ik kan foto's maken		X							X	

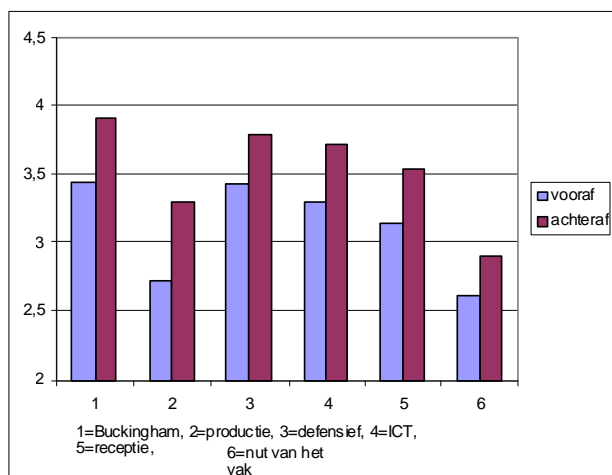
Algemene structuur van de vragen

Naast de vijf aspecten van mediawijsheid; Mediawijsheid volgens Buckingham; mediawijsheid productief/constructief; mediawijsheid defensief; ICT vaardigheden; receptief (bronnen), werd leerlingen in deze vragenlijst ook gevraagd naar hun ideeën over het nut van het beeldende vak. In Tabel 11 staan de verschillende aspecten en de gemiddelde scores op deze schaaltes. In Figuur 3 staan deze resultaten visueel weergegeven.

Tabel 11: Voorbeelditems, betrouwbaarheden, gemiddelden, standaarddeviaties en effectgrootten (voor-na) van de retrospectieve vragenlijst

	Schaaltjes (+ aantal items en betrouwbaarheid (alpha) voor/na)	Voorbeeldvraag	Retro-spectief Voor	Retro-spectief Na	Effect-grootte
1	Mediawijsheid volgens Buckingham (10 items, α .79/.74)	Ik twijfel aan de waarheid of echtheid van mediaproducten (foto's, filmpjes, reclames, Games etc).	3.44 (.59)	3.91 (.49)	.87
2	Mediawijsheid Productief/constructief (4 items, α .71/.75)	Ik kan beeldende werkstukken maken op de computer	2.73 (.71)	3.29 (.72)	.78
3	Mediawijsheid Defensief (5 items, α .48/.49)	Ik zet bijna geen persoonlijke gegevens op internet	3.42 (.72)	3.78 (.67)	.52
4	ICT kennis/ vaardigheden (6 items, α .79/.76)	Ik heb kennis van computerprogramma's waarmee je beeld of film kan bewerken.	3.29 (.74)	3.71 (.66)	.60
5	Receptief (bronnen) (7 items, α .75/.77)	Ik ben in staat om de boodschap in een mediakunstwerk te zien	3.14 (.66)	3.53 (.67)	.59
6	Nut van kunstvak (8 items, α .87/.87)	Ik denk dat je bij veel beroepen iets aan Beeldende Vorming hebt	2.61 (.74)	2.90 (.79)	.38

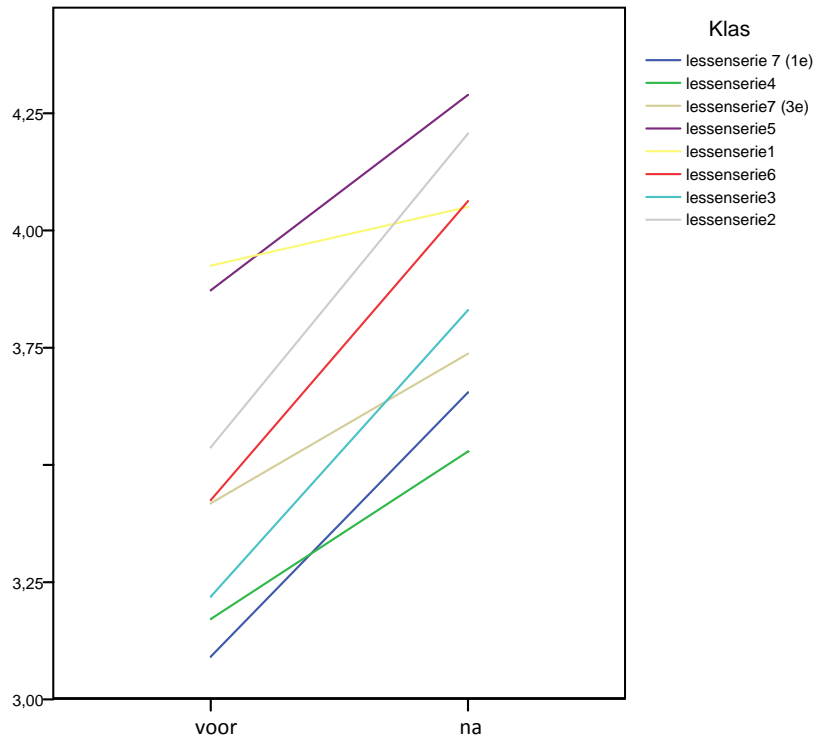
De schalen waren goed van elkaar te onderscheiden; de onderlinge correlaties waren niet zo heel hoog (Pearson correlaties tussen .17 en .69). Dit betekent dat het inderdaad nuttig is de verschillende constructen te onderscheiden en apart te rapporteren.



Figuur 3: Gemiddelden schaaltes retrospectieve vragenlijst (vooraf en achteraf).

We hebben op deze data mixed models analyses (met SPSS) toegepast op alle aspecten uit de vragenlijst. Klas werd ingevoerd als *subject*, score op de schaal als afhankelijke variabele. De variabele die de voor- en nameting onderscheidt werd ingevoerd als *fixed factor*. Hieruit bleek een significante vooruitgang van leerlingen op alle aspecten: Mediawijsheid volgens Buckingham ($F(1,237.0) = 53.401, p=.000$); mediawijsheid productief/constructie ($F(1,247.8) = 39.548, p=.000$); mediawijsheid defensief ($F(1,248.7) = 17.573, p=.000$); ICT vaardigheden ($F(1,248.7) = 23.386, p=.000$); receptief (bronnen) ($F(1,233.1) = 22.969, p=.000$); nut van kunstvak ($F(1,237.5) = 9.543, p=.002$). We kunnen dus concluderen dat over het algemeen leerlingen vinden dat ze na de MediaCultuurlessen beter mediaboodschappen kunnen deconstrueren en construeren, meer weten over de gevaren van media, ICT vaardiger zijn, meer van mediakunst weten en het beeldende vak nuttiger vinden.

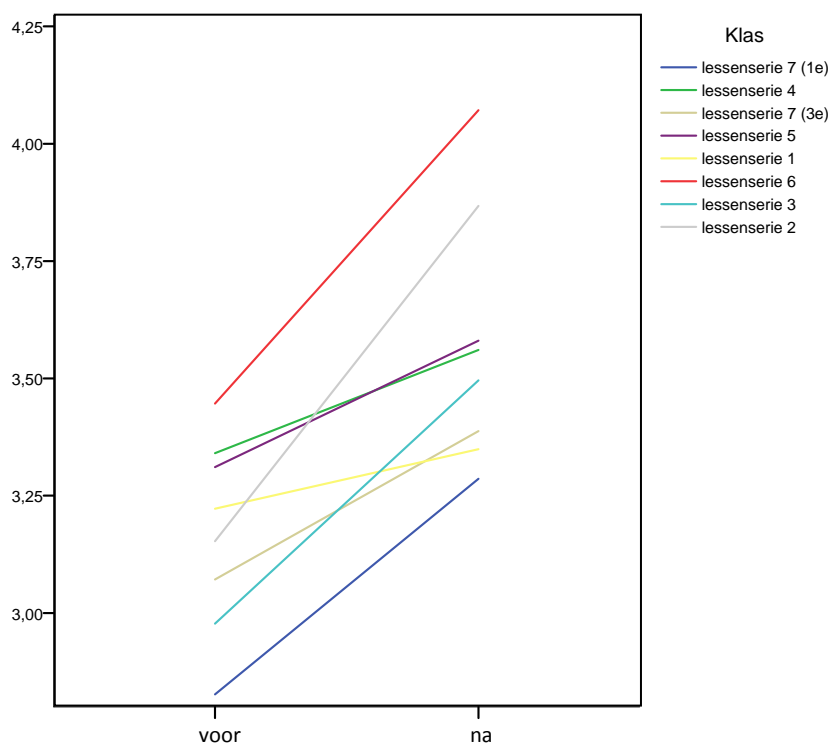
Als we kijken naar individuele klassen is het statistisch gezien lastig om een effect aan te tonen, omdat er maar zeven klassen deelnemen. Relatief grote verschillen zijn er op de receptie en Buckingham schaal.



Figuur 4: Gemiddelde scores per klas voor schaalje Buckingham

In Figuur 4 zijn de gemiddelde scores per klas weergegeven voor de Buckinham-schaal. Er is te zien dat vooral lessenseries 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*), 6 (*paparazzifilm*) en 3 (*promotiefilmpje groesidentiteit*) vooruit gaan. Lessenseries 1 (*collage avatar*) en 7 (*foto ideale virtuele wereld*; 3^e klas) zijn veel minder vooruitgaan dan de andere lessenseries. Opvallend is dat voor lessenserie 7 de brugklas wel vooruitgaat, terwijl de derde klas veel minder vooruitgaat.

Ook voor de receptieschaal zijn de verschillen tussen de klassen relatief groot. Uit de onderstaande figuur is af te lezen dat vooral lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) en 6 (*paparazzifilm*) erg vooruit gaan. Lessenserie 1 (*collage avatar*) gaat het minste vooruit, maar eindigt doordat de leerlingen vooraf al redelijk hoog scoorden nog relatief hoog.



Figuur 5: Gemiddelde score per klas op schaalte receptie (vooraf en achteraf).

Op de andere schalen lopen de leereffecten voor de verschillende lessenseries meer parallel. Als we kijken naar ICT vaardigheden, springt de brugklas (lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*) eruit. Deze leerlingen zeggen heel veel geleerd te hebben. Opvallend is dat lessenserie 1 (*collage avatar*) consequent op alle schalen het minst vooruit gaat.

Tenslotte hebben we gekeken of de drie in hoofdstuk 4 onderscheiden groepjes (beste/gemiddelde/minst goede lessenseries) verschillen op de schalen. Daartoe werd een groepvariabele met de drie groepjes opgenomen in het model. Er was geen significant verschil als we klassen met elkaar vergelijken, wat we tot nu toe steeds gedaan hebben. Maar omdat er relatief weinig klassen zijn is het lastig verschillen tussen klassen aan te tonen. Daarom hebben we ook naar de data op leerling-niveau gekeken. Dan blijkt dat de leerlingen in de groep sterke lessenseries (2 en 6) significant meer vooruit gaan op het receptie schaalte ($F(4,118.9) = 5.052$, $p = .001$) dan leerlingen in de andere twee groepen; middenmoot (3, 4, 5) en zwak (1,7). Ook op het Buckingham-schaaltje verschilden de groepen lessenseries significant van elkaar ($F(2,117.4) = 3.830$, $p = .024$). Leerlingen van lessenserie 2 en 6

gaan significant meer vooruit dan de leerlingen die de relatief zwakke lessenseries volgden. In Tabel 12 zijn de gemiddelden van de voor- en nameting op de significante schalen weergegeven en is te zien dat de leerlingen van de beste lessenseries het meest vooruit gaan, daarna de gemiddelde lessenseries en daarna de minste.

Tabel 12: Gemiddelden op schalen per kwaliteitsgroep van lessenseries (best/gemiddeld/minst goed)

	Buckingham		Effect-grootte	Receptie		Effect-grootte
	Voor	Na		Voor	Na	
Groep 1 (minst): lessenserie 1, 7 (collage avatar, foto ideale virtuele wereld)	3.43 (.65)	3.77 (.53)	.68	3.03 (.73)	3.35 (.76)	.43
Groep 2 (gem.): lessenserie 3, 4, 5 (promotiefilmpje groepsidentiteit, film realiteit/montage, foto ideale identiteit)	3.43 (.59)	3.91 (.48)	.90	3.19 (.53)	3.54 (.49)	.69
Groep 3 (best): lessenserie 2, 6 (poster schoonheidsideaal, paparazzi-film)	3.5 (.55)	4.16 (.35)	1.47	3.26 (.75)	3.94 (.62)	.99

We kunnen concluderen dat leerlingen over het algemeen op alle gemeten schalen vooruit zijn gegaan. Sterke lessenseries gaan vooral vooruit op receptie en de Buckingham-schaal. Lessenserie 7 bleek voor de brugklas beter te werken dan voor de 3e klas.

5.4 Percepties van leerlingen: resultaten 'learner report'

In deze paragraaf worden de resultaten besproken van de open vragen die de leerlingen beantwoord hebben over het Mediacultuur project. In de Tabel 14, 15, 16, 17 en 18 staan steeds percentages. Er wordt steeds eerst een percentage gegeven dat aangeeft hoeveel leerlingen van het totaal aantal leerlingen minstens 1 uitspraak deden in een bepaalde categorie. Daarna wordt per lessenserie aangegeven hoeveel procent van de leerlingen van die desbetreffende lessenserie minstens 1 uitspraak deed in diezelfde categorie. In totaal hebben 141 leerlingen de open vragen ingevuld. De verdeling van deze 141 leerlingen over de lessenseries is te zien in Tabel 13. Uit de verdeling in Tabel 13 blijkt dat lessenserie 7 (*foto ideale virtuele wereld*) de meeste respondenten heeft; deze lessenserie is oververtegenwoordigd in de resultaten van het totaal aantal leerlingen,, lessenserie 6 (*paparazzifilm*) is juist ondervertegenwoordigd.

Tabel 13: Verdeling respondenten over lessenseries

N totaal	n L1	n L2	n L3	n L4	n L5	n L6	n L7 1 ^e klas	n L7 3 ^e klas
141	10	17	23	14	19	9	21	28

Als eerste hebben de leerlingen de vraag beantwoord:

“Welke nieuwe dingen heb je geleerd tijdens het MediaCultuurproject? Schrijf dit op in hele zinnen. Voorbeelden van hoe je de zin kunt beginnen zijn: Ik heb geleerd dat (iets zo is), Ik heb geleerd dat..... (iets zo werkt), Ik heb geleerd hoe... (iets gedaan moet worden), Ik heb geleerd.... (enz.) Schrijf hieronder zoveel mogelijk zinnen op die op jou van toepassing zijn met betrekking tot nieuwe dingen die je geleerd hebt (noem in ieder geval 3 dingen)”.

De antwoorden op deze vraag staan per categorie procentueel samengevat in Tabel 14. Over het geheel genomen wordt het meest gezegd over het productieve aspect van mediawijsheid, dus blijkbaar vinden leerlingen dat ze op dit gebied het meeste hebben geleerd. Het gaat dan vooral over aangeleerde vaardigheden met betrekking tot beeldende software. 48 procent van alle leerlingen hebben hier iets over gezegd. Vooral bij lessenserie 2, 3, en 7 (*poster schoonheidsideaal, promotiefilm groepsidentiteit, foto ideale virtuele wereld*) is het erg hoog. In lessenserie 2 en 7 werd gewerkt met fotobewerking (Photoshop en GIMP), in lessenserie 3 en 4 (*promotiefilm groepsidentiteit en film realiteit/montage*) met Moviemaker (videomontage). In lessenserie 1 (*collage avatar*) was de computer uitgevallen dus hebben leerlingen uiteindelijk hun eindproduct niet met Photoshop kunnen maken. De leerlingen van lessenserie 6 (*paparazzifilm*) werkten met iMovie, maar hadden daar al vaak mee geoefend.

‘ik heb geleerd hoe ik het programma Gimp moet gebruiken’.

‘ik heb geleerd dat je andere programma’s samen met Gimp kan laten werken zodat je er toch iets origineels uit kan halen’.

39 procent van de leerlingen heeft iets geleerd met betrekking tot mediawijsheid in de analytische zin, het bewustzijn met betrekking tot media, oftewel Buckingham's deconstructie. Voornamelijk in lessenserie 1 en 2 (*collage avatar, poster schoonheidsideaal*) wordt dit gerapporteerd.

‘ik heb geleerd dat alles in een magazine is ge-photoshopt’.

‘ik heb geleerd dat iedereen anders kan kijken naar een foto’.

Lessenseries 6 en 7 (*paparazzifilm, foto ideale virtuele wereld*) waren meer op waarschuwing gericht, een defensieve opvatting van mediawijsheid. (*'ik heb geleerd dat je voorzichtig moet zijn op internet'*).

Tabel 14: Resultaten vraag 1, geleerde nieuwe dingen' (N=141), percentage leerlingen dat tenminste 1 uitspraak in een bepaalde categorie deed

Welke nieuwe dingen heb je geleerd?		Percentage leerlingen dat minimaal 1 uitspraak doet in bepaalde categorie (totaal en per lessenserie)								
		Totaal	1	2	3	4	5	6	7 (1 ^e klas)	7 (3 ^e klas)
Mediawijsheid Analytisch	Bewustzijn m.b.t. media (deconstructie)	39	70	88	17	21	32	33	29	39
Mediawijsheid Defensief	Mediawijsheid: waarschuwingen (defensief)	13	0	12	0	0	0	33	10	43
Mediawijsheid Productief	ICT vaardigheden (hoe software werkt)	48	0	71	57	29	11	0	81	68
	Geleerd om een bepaald media-product te maken	20	10	12	30	50	26	44	5	4
	Beeldende aspecten toepassen in media-product	19	10	6	43	14	58	33	0	0
Mediakunst	Kennis over mediakunstbronnen	15	10	24	4	0	11	78	5	18
Overig geleerd (niet mediawijs)	Productieve vaardigheden algemeen (niet digitaal/media, bv. leren schetsen)	11	40	6	13	14	21	0	5	4
	Algemene kennis/feiten	13	0	6	4	7	21	11	33	14
	Over mezelf geleerd	16	50	0	22	21	37	0	5	4
	Procesmatige zaken, vnl. samenwerken/plannen	12	0	0	43	43	5	0	5	0

	Dat beeldende software moeilijk is.	5	0	0	0	0	0	0	5	18
Overig	Weinig geleerd	3	0	0	4	7	11	0	0	4
	Overig	24	10	6	9	29	16	11	33	21

Bij lessenserie 3, 5 en 6 (*promotiefilm groepidentiteit, foto ideale identiteit, paparazzifilm*) rapporteren leerlingen geleerd te hebben van beeldende aspecten die aan de hand zijn in mediaproductie. In lessenserie 3 (*promotiefilm groepsidentiteit*) ging dat meestal over het tempo van foto's achter elkaar monteren om film te creëren. In lessenserie 5 (*foto ideale identiteit*) ging dat expliciet over fotografie ('*ik heb geleerd dat je met licht, kleur en pose een totaal ander effect kan geven aan foto's*'). In lessenserie 3, 4, 5 en 6 zeggen leerlingen heel algemeen geleerd te hebben een bepaald mediaproduct te maken (zonder te verwijzen naar specifieke software/technologie: '*ik heb geleerd hoe je een filmpje moet maken*').

In lessenserie 6 (*paparazzifilm*) was de focus voornamelijk op de mediakunbronnen. Leerlingen zeggen dat ze veel hebben geleerd over fotografen en hun werk.

Naast deze categorieën die je aspecten van mediawijsheid zou kunnen noemen, waren er nog een aantal andere categorieën te onderscheiden. Opvallend is verder dat de leerlingen in de lessenseries met subthema 'identiteit' rapporteren over zichzelf geleerd te hebben. Een enkeling zegt '*ik heb ontdekt dat ik later iets met media wil doen*'. In lessenserie 3 en 4 (*promotiefilm groepsidentiteit, film realiteit/montage*) was samenwerken een belangrijk onderdeel. In lessenserie 7 hadden de leerlingen de meeste moeite met de software. Sommige leerlingen uit deze klassen rapporteerden dat ze geleerd hadden dat het programma moeilijk was. Bij lessenserie 3, 4, 5 en 7 (*promotiefilm groepsidentiteit, film realiteit/montage, foto ideale identiteit, foto ideale virtuele wereld*) zeggen enkele leerlingen expliciet dat ze weinig geleerd hebben. Tenslotte is er een categorie 'overig', hieronder vallen antwoorden die slechts één keer voorkwamen of antwoorden die onduidelijk waren.

Over het geheel genomen rapporteren leerlingen dus de meeste leerwinst op het vlak van ICT vaardigheden en mediabewustzijn. Er zijn echter grote verschillen in focus tussen de verschillende lessenseries.

Vervolgens hebben de leerlingen de volgende vraag beantwoord:

Tijdens het MediaCultuurproject heb je misschien ook geleerd dat iets niet altijd zo is zoals je altijd gedacht had: je hebt dus misschien uitzonderingen geleerd of ontdekt. Welke drie uitzonderingen heb je ontdekt tijdens het MediaCultuurproject? Schrijf dit op in hele zinnen. Voorbeelden van hoe je de zin kunt beginnen zijn: Ik heb geleerd dat het niet waar is dat.... (iets altijd zo is), Ik heb ontdekt dat er ook

bestaan, Ik heb gemerkt dat iets niet altijd op manier, maar ook manier gedaan kan worden, Ik heb geleerd dat niet..., Ik heb geleerd dat ook...Schrijf hieronder zoveel mogelijk zinnen op die op jou van toepassing zijn met betrekking tot uitzonderingen die je geleerd of ontdekt hebt (noem in ieder geval 3 dingen).

De antwoorden op deze vraag staan per categorie procentueel samengevat in Tabel 15. Er worden hier een aantal vergelijkbare dingen gerapporteerd als in de vorige vraag. Voor de codering zijn ook dezelfde categorieën gebruikt. Echter, leerlingen gaan minder dan bij de vorige vraag in op de productieve vaardigheden en meer op de analytische vaardigheden in de vorm van veranderingen in hun kennis/bewustzijn.

Tabel 15: Resultaten vraag 2, ontdekte uitzonderingen (N=141), percentage leerlingen dat tenminste 1 uitspraak in een bepaalde categorie deed

Welke uitzonderingen heb je ontdekt?		Percentage leerlingen dat minimaal 1 uitspraak doet in bepaalde categorie (totaal en per lessenserie)								
		Totaal	1	2	3	4	5	6	7 (1 ^e klas)	7 (3 ^e klas)
Mediawijsheid Analytisch	Bewustzijn m.b.t. media (deconstructie)	52	60	77	29	46	44	83	14	60
Mediawijsheid Defensief	Mediawijsheid: waarschuwingen (defensief)	5	0	0	0	0	0	33	7	10
Mediawijsheid Productief	ICT vaardigheden (hoe software werkt)	11	0	0	29	8	0	0	7	15
	Geleerd om een bepaald media-product te maken	4	0	0	19	0	0	0	0	0
	Beeldende aspecten toepassen in media-product	12	20	0	14	0	28	17	7	0
Mediakunst	Kennis over mediakunstbronnen	18	20	38	14	0	11	50	7	10
Overig over geleerd	Productieve vaardigheden	5	10	0	10	0	6	0	0	5

(niet media-wijs)	algemeen (niet digitaal/media, bv. leren schetsen)									
	Algemene kennis/feiten	20	0	31	14	15	17	17	29	20
	Over mezelf geleerd	5	30	0	0	8	6	17	0	0
	Procesmatige zaken, vnl. samenwerken/plannen	11	0	8	29	15	0	0	21	0
	Dat beeldende software moeilijk is.	7	20	0	0	8	0	0	14	10
Overig	Weinig geleerd	3	0	0	10	0	0	0	0	0
	Overig	37	20	23	57	15	33	17	50	30

Opvallend is dat vooral in lessenserie 2 en 6 (en in iets mindere mate ook in lessenserie 1) leerlingen veel geleerd hebben m.b.t. analytische mediawijsheid. Ze schrijven bijvoorbeeld: *'Ik heb gemerkt dat reclames niet altijd op een eerlijke manier over worden gebracht aan consumenten'* en *'Ik heb geleerd dat paparazzi reclamemakers bepaalde beelden gebruiken om de kijker te manipuleren. wat je ziet is dus niet altijd de volledige werkelijkheid'*.

Veel uitingen kwamen maar eenmalig voor of waren te onduidelijk geformuleerd en moesten als 'overig' geïnclassificeerd worden. In lessenserie 2 en 6 (*reclameposter schoonheidsideaal, paparazzifilm*) refereren leerlingen weer regelmatig aan de mediakunst die aan de orde is gekomen: *'Ik wist niet dat antireclame ook kunst was'*.

De derde vraag aan leerlingen was: Wat vond je het leukste aan het MediaCultuurproject? (zie Tabel 16)

Tabel 16: Resultaten vraag 3, leukste aan MediaCultuurproject (N=141), percentage leerlingen dat tenminste 1 uitspraak in een bepaalde categorie deed

Wat vond je het leukste	Percentage leerlingen dat minimaal 1 uitspraak doet in bepaalde categorie (totaal en per lessenserie)								
	Totaal	1	2	3	4	5	6	7 (1 ^e klas)	7 (3 ^e klas)
Werken met de compu-	35	10	60	5	8	10	0	79	64

ter/photoshop									
Mediawijzer worden	6	10	13	0	8	0	38	0	4
Een mediaproduct maken	40	22	38	68	62	63	63	21	7
Discussie met de klas	5	0	25	5	0	0	0	11	0
(mediakunst)bronnen bekijken	12	0	25	0	0	5	50	6	21
Eindproducten (van elkaar) bekijken	7	0	13	9	8	16	0	0	4
Beeldende aspecten leren	3	0	0	0	0	21	0	0	0
Creatief bezig zijn	2	22	0	0	0	5	0	0	0
Ontspannen sfeer/ gezelligheid/werken buiten de klas	15	33	0	36	54	0	0	11	0
Dat het makkelijk was/ we geen huiswerk hadden	2	10	0	5	0	0	0	0	0
Over jezelf leren	2	0	0	0	0	10	13	0	0
Overig	2	0	0	5	0	0	0	0	4

Op de vraag wat de leerlingen het leukste vonden aan de lessenserie noemen de meeste leerlingen het feit dat ze op de computer mochten werken en het maken van het mediaproduct zelf. Vooral in de lessenseries waarin leerlingen met fotobewerking gewerkt hebben (2, 7; *reclameposter schoonheidsideaal, foto ideale virtuele wereld*) wordt veel gerapporteerd dat ze het erg leuk vonden om op de computer te werken. Bij de eerste vraag over leerpunten, rapporteerden veel leerlingen van lessenserie 7 dat ze geleerd hadden dat de fotobewerkingssoftware erg moeilijk is, maar blijikbaar vonden ze het daarom niet minder leuk.

'Ik vond het leukst dat we foto's mochten veranderen (niet dat het lukte)'.

Opvallend is dat alleen bij lessenserie 6 (*paparazifilm*) een aanzienlijk deel van de leerlingen aangeeft het vooral leuk te hebben gevonden dat ze mediawijzer zijn geworden: *'Filmpjes en reclame kijken en daaruit de achterliggende boodschap halen, want daar sta ik eigenlijk nooit bij stil'*.

Ook vonden de leerlingen van lessenserie 6 de mediakunstbronnen bekijken erg leuk:

'Ik vond het beeldmateriaal (filmpjes en paparazifoto's) dat we kregen te zien erg leuk'.

Alleen in lessenserie 5 (*foto ideale identiteit*) geven leerlingen aan dat ze de beeldende aspecten leren leuk vonden: *'Foto's uit verschillende hoeken en standen maken [was leuk]'*.

Vooral in lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) vonden leerlingen het discussiëren met hun eigen klas erg leuk:

'Ik vond het erg leuk om te discussiëren en de mening van de anderen in de klas te horen'.

Lessenserie 1, 3 en 4 waren leuk qua sfeer. Vooral bij lessenserie 3 (*promotiefilm groepsidentiteit*) vonden leerlingen het erg leuk dat ze er met de digitale camera op uit mochten trekken; *'Ik vond het leuk dat we in de stad foto's mochten gaan maken'*. Enkele leerlingen zeggen dat ze 'helpen van anderen' zo leuk vonden. Dit waren blijkbaar de leerlingen die goed met de computer overweg konden. We hebben deze antwoorden in de categorie 'sfeer' laten vallen.

Vervolgens werd leerlingen gevraagd welke tips zij hadden voor verbetering van de mediacultuur lessen (zie Tabel 17). Leerlingen noemden hier vaak maar één ding, dat wat ze het liefst zouden veranderen.

In alle lessenseries zijn er leerlingen die aangeven dat ze graag meer tijd hadden gehad om de opdracht af te maken of dat er een betere tijdsplanning nodig was geweest. Vooral in lessenserie 6 (*paparazzifilm*) hadden de leerlingen graag meer tijd gehad.

'Ik denk dat het wel leuk is als we meer lessen hebben dan 3'.

'Soms hadden we iets te weinig tijd voor de opdrachten.

Tabel 17: Resultaten vraag 4, tips leerlingen (N=141), percentage leerlingen dat tenminste 1 uitspraak in een bepaalde categorie deed

Verbeter tips	Percentage leerlingen dat minimaal 1 uitspraak doet in bepaalde categorie (totaal en per lessenserie)								
	Totaal	1	2	3	4	5	6	7 (1 ^e klas)	7 (3 ^e klas)
Betere planning, vnl.: meer tijd.	35	33	41	30	15	70	89	23	11
Cursus photoshop of meer hulp in de klas aanwezig	22	0	65	17	15	0	0	18	39
Minder saai maken (vnl. intro), gevarieerder	13	33	12	7	15	10	0	5	21
Duidelijkere opdrachten en criteria	8	11	0	4	15	20	0	0	11
Minder computer problemen	3	0	0	4	0	0	22	0	4
Informatiever, nieuwer, minder wat we al weten	3	22	0	0	0	5	0	0	4
Professioneler, minder geknutsel	2	22	0	0	0	0	0	0	0

Overig	12	11	6	17	15	5	0	0	29
Geen tips	23	0	6	30	46	5	11	56	18

In de lessenseries waarin met Photoshop/Gimp gewerkt is, hadden leerlingen graag meer les in de werking van het programma gehad of meer hulp aanwezig in het klaslokaal: *'Dieper ingaan op het photoshopen!'*.

In enkele lessenseries gaven leerlingen aan dat ze de opdracht niet duidelijk genoeg vonden of dat ze graag nieuwere informatie hadden gekregen (dingen die ze echt nog niet wisten). Zo vonden vnl. leerlingen in lessenserie 1 en 7 (*collage avatar, foto ideale virtuele wereld*) het af en toe saai (vnl. bij de introductie), omdat ze veel dingen al wisten: *'Het begin was best wel saai, ik denk dat iedereen dat over die identiteit en zo wel wist'*. Alleen in lessenserie 6 (*paparazzifilm*) heeft geen enkele leerling het saai gevonden.

In lessenserie 1 (*collage avatar*) heeft men niet op de computer kunnen werken, omdat die gecrasht waren, leerlingen vonden hierdoor het resultaat van hun werk 'geknutsel' en niet zo professioneel. In geen enkele andere lessenserie vonden de leerlingen dat.

Tenslotte beantwoordden leerlingen de vraag: *Hoe vond je het om bij de beeldende vakken op de computer te werken?* (zie Tabel 18)

Tabel 18: Resultaten vraag 5, hoe vond je het om met de computer te werken? (N=141), percentage leerlingen dat tenminste 1 uitspraak in een bepaalde categorie deed

Hoe vond je het om bij de beeldende vakken op de computer te werken?	Lessenseries, percentage leerlingen dat minimaal 1 uitspraak doet in bepaalde categorie								
	Totaal	1	2	3	4	5	6	7	
Positief	74		88	70	69		57	80	75
Negatief	8		0	10	0		14	10	13
Neutraal	15		12	20	15		29	10	13
Niks ingevuld	1		0	0	15		0	0	0

Een ruime meerderheid van de leerlingen vond het erg leuk om met de computer te werken. Een deel hiervan (ongeveer een kwart) zegt erbij dat ze het vooral leuk vinden omdat het een keer iets anders is dan normaal. Een deel zegt erbij dat het leuk is, maar wel moeilijk. Een paar leerlingen zeggen dat het leuk was omdat het

resultaat er beter, professioneler uitziet en tenslotte zeggen enkele leerlingen dat het leuk is omdat je dan niet hoeft te tekenen (en dat kunnen sommigen volgens henzelf niet zo goed).

‘Dat vond ik prettig, je kon dingen snel bewerken en in elkaar zetten’.

‘Ik vond het hééééél erg lastig om met de computer te werken, want het was een stom programma, maar toen ik wist hoe het werkte was het wel leuk.’

Een kleine minderheid vond het niet zo leuk. ‘Ik ben niet zo goed met computers waardoor ik het ook niet zo leuk vind, maar een computer biedt natuurlijk wel heel veel mogelijkheden’. Tussen de 10 en 30 procent van de leerlingen was hier neutraal over. Dit waren vooral leerlingen van lessenserie 6 (*paparazzifilm*). Deze leerlingen werkten al vaak met de computer en rapporteerden dus dat dit ‘normaal’ was in hun lessen.

5.5 Percepties van docenten: beoordeling van de werkstukken(eindproducten)

Bij iedere lessenserie hebben de leerlingen ook een productieve opdracht gemaakt. Zodoende zijn er van elke lessenserie eindproducten, zoals (foto’s van) collages, filmpjes en bewerkte foto’s. Ook deze eindproducten geven een indruk van de opbrengsten van de lessenseries. In Tabel 19 staat het soort eindproducten dat elke lessenserie opleverde.

Tabel 19: Eindproducten per lessenserie

Lessenserie	Eindproduct
1	Collage over zichzelf op moodboard met minimaal 4 persoonlijke en uiterlijke kenmerken, daarna tegengestelde avatar maken in Photoshop.
2	Een reclameposter die een extreem schoonheidsideaal uitvergroot en daardoor vragen oproept (zoals Adbusters).
3	Promotiefilm en logo over groepsidentiteit, met behulp van stop motion techniek
4	Groep 1: film op school (reality beelden) Groep 2: film op school (montage) Groep 3: film naar aanleiding van script voor film
5	Foto’s van ideale identiteit in de media
6	Paparazzifilm, bewakingscamerafilm, privacyfilm
7	Foto van zichzelf in ideale virtuele wereld

Voorbeeld eindproduct (lessenserie 2, reclameposter schoonheidsideaal)



*'Pearl Whitening.
Tanden crème voor tanden die echt parels worden. De crème smeer je op je tanden waardoor ze witter worden, en zoals op de poster te zien is, ook de vorm van de tanden die van een parel. De poster zou een vorm van mediakunst kunnen zijn want niemand wil natuurlijk ronde tanden hebben. Het is een commentaar op alle middeltjes en tandpasta's voor whitening die je tegenwoordig kunt kopen' (leerlingcitaat).*

De producten zijn door acht docenten die een van de lessenseries uitgevoerd hebben op verschillende aspecten beoordeeld. De producten zijn per lessenserie beoordeeld; dus niet de losse producten zijn beoordeeld, maar productgroepen. We willen namelijk geen leerlingen vergelijken, maar weten wat de effecten van de lessenserie waren. De beoordelingsaspecten gaan deels over mediawijsheid en deels over zaken die binnen een kunstvak belangrijk zijn, omdat deze lessen MediaCultuur gegeven zijn binnen een kunstvak. Zo is ook zichtbaar of het kunstzinnige niet ten koste gaat van mediawijsheid. Zie voor de exacte formulering van de niveaus van de diverse aspecten het formulier in bijlage 3. De vier beoordelingsaspecten zijn:

- Mediawijze intentie: in hoeverre de werkstukken een kritische blik geven op alledaagse media of mediagebruik.
- Beeldende aspecten: mate van kennis en inzicht in beeldende aspecten als compositie en kleur.
- Vakkundigheid: mate waarin vaardigheid op gebied van materialen en technieken blijkt.
- Mate van kunstzinnigheid: mate waarin werkstukken kunstzinnig zijn.

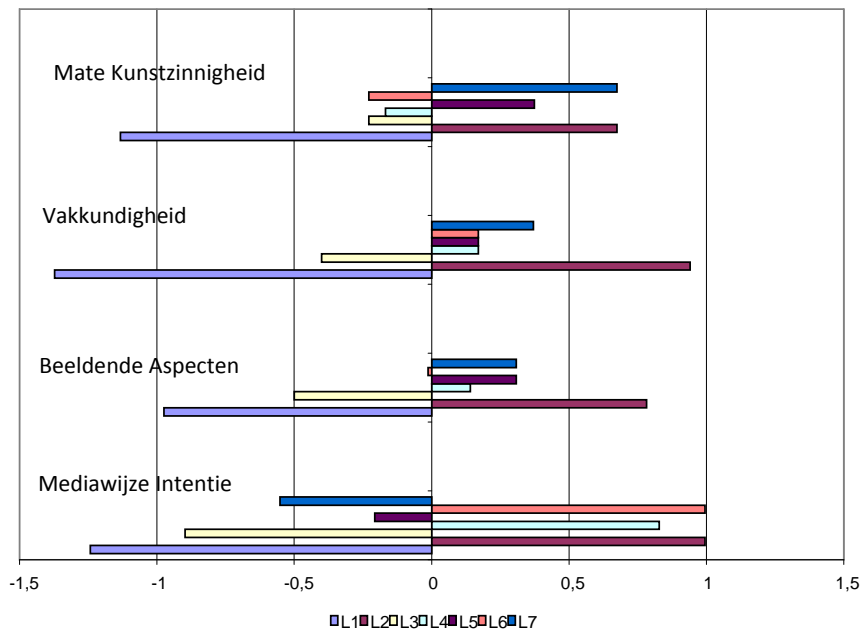
Tabel 20: Niveaus producten lessenseries (1=laagst, 4 = hoogst) voor 4 aspecten uitgedrukt in gemiddelden en standaarddeviaties (tussen haakjes) (N=8, Interbeoordelaarsbetrouwbaarheid α .68)

Beoordelingsaspecten	L1	L2	L3	L4	L5	L6	L7	Totaal
Mediawijze Intentie	1.88 (.84)	3.50 (.54)	2.13 (.35)	3.38 (.92)	2.63 (.92)	3.50 (.76)	2.38 (.74)	2.78 (.34)
Beeldende Aspecten	2.13 (.84)	3.50 (.54)	2.50 (.54)	3.00 (.93)	3.13 (.84)	2.88 (1.13)	3.13 (.64)	2.89 (.39)
Vakkundigheid	2.00 (.76)	3.50 (.54)	2.63 (.52)	3.00 (1.07)	3.00 (.54)	3.00 (.76)	3.13 (.35)	2.89 (.32)
Mate Kunstzinnigheid	1.63 (.74)	3.13 (.84)	2.38 (.52)	2.43 (1.13)	2.88 (.64)	2.38 (1.30)	3.13 (.64)	2.57 (.58)
Totaal Aspecten	1.91 (.60)	3.41 (.50)	2.41 (.33)	2.97 (.86)	2.91 (.58)	2.94 (.84)	2.94 (.36)	2.78 (.33)

In Tabel 20 staat de gemiddelde score die de docenten aan de eindproducten toegekend hebben. Lessenserie 1 (*collage avatar*) blijkt consequent het laagst te scoren. Bij lessenserie 1 zie je dan ook opmerkingen terug komen als “geen kritische houding”, “ontsteeg de basisschool nauwelijks”, “magere toepassing” en “lijkt bij deze werkstukken met name om inhoud te gaan (...) en niet om de kunstzinnige middelen”. Lessenserie 1 had echter de pech dat de uitvoering niet ging zoals gepland en de leerlingen ouderwets knip- en plakwerk hebben moeten doen in plaats van met de geplande media te kunnen werken.

Lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) scoort het hoogst op alle aspecten. Deze eerste plaats wordt voor mediawijze intentie gedeeld met lessenserie 6 (*paparazifilm*) en voor mate van kunstzinnigheid met lessenserie 7 (*foto ideale virtuele wereld*). Bij lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) overheersten de positieve opmerkingen: “Producten zijn mooi door aandacht voor vlak, kleur, vorm, typografie & achtergrondinvulling. Niet alleen de inhoud krijgt verdieping, ook de beeldende aspecten worden goed gebruikt. Mooie dubbelslag.”; “goed besef van manipulatie van media”; “hier was over na gedacht” en “goede vaardigheden materiaal en techniek”. Lessenserie 7 (*foto ideale virtuele wereld*) scoort over het algemeen redelijk goed. Er is bij deze lessen veel aandacht geweest voor ICT, waarschijnlijk is die bij diverse aspecten naar voren gekomen. De beelden worden erg gewaardeerd “Goede beelden”. Bij lessenserie 6 (*paparazifilm*) was dit minder, maar dit hadden de leerlingen bewust gedaan, omdat beelden van bewakingscamera’s vaak ook erg slecht zijn. De effectgroottes van de verschillen tussen de lessenseries zijn vooral bij lessenserie 1 (*collage avatar*) groot (tot zeer groot, in

negatieve zin) en bij lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) aanzienlijk groot tot groot (in positieve zin), zoals te zien valt in Figuur 6.



Figuur 6: Effectgroottes op de verschillende beoordelingsaspecten

5.6 Conclusie

Uit de mediawijsheidstoetsen kan geen significant leereffect van de lessen MediaCultuur aangetoond worden. Het blijkt niet gelukt te zijn om twee toetsen van gelijk niveau te ontwikkelen, het effect van de afgenomen toets was groter dan eventuele effecten op mediawijsheid. Ook voor de in hoofdstuk vier onderscheiden groepen werd geen significant verschil gevonden ten opzichte van de andere lessenseries of ten opzichte van de controle conditie.

Bij de retrospectieve vragenlijst blijkt dat de leerlingen over het algemeen vinden dat ze vooruit zijn gegaan wat mediawijsheid betreft. Op alle schalen gaan zij vooruit (deconstructie, constructie, defensief, mediakunst). Ook wordt het beeldende vak nuttiger gevonden na de MediaCultuur lessen. Lessenserie 1 (*collage avatar*) doet het vooral slecht op de Buckingham-(deconstructie) en receptieschaal (mediakunst), de sterke lessenseries (2 en 6; *reclameposter schoonheidsideaal*, *paparazzifilm*) doen het significant beter op deze beide schalen dan de zwakke lessenseries (*collage avatar*, *foto ideale virtuele wereld*).

Het beeld uit de retrospectieve lijst komt redelijk overeen met het beeld uit het 'learner report', daar geven leerlingen ook aan dat ze mediawijzer zijn geworden. Veel leerlingen geven aan dat ze bewuster zijn geworden: anders naar media kijken (kunnen deconstrueren van mediaboodschappen). Bij enkele lessenseries geven leerlingen aan dat ze geleerd hebben over mediawijsheid in defensieve zin (waarschuwingen). Voor vrijwel alle lessenseries geven leerlingen aan dat ze geleerd hebben om mediaproducten te maken (constructief). Dit is constructief in de zin van 'weten hoe het moet met de software', omgaan met de beeldende aspecten die bij dat product horen of meer algemeen 'het creatief vormgeven van een bepaald mediaproduct'. In slechts enkele lessenseries (voornamelijk lessenserie 6, *paparazzifilm*) zeggen leerlingen expliciet geleerd te hebben over mediakunst. Tenslotte leerden leerlingen in sommige lessenseries samenwerken, iets over zichzelf en algemene kennis en feiten.

Leerlingen gaven aan dat ze het vooral leuk vonden om met de computer te werken en om echt een product te maken. In lessenserie 6 (*paparazzifilm*) vond men ook specifiek de kunstbronnen en het mediawijs worden leuk. Bij enkele lessenseries vonden sommige leerlingen de introductie saai (1 en 7: *collage avatar*, *foto ideale virtuele wereld*, bij 7 zou een verklaring kunnen zijn dat de lessen voor de leerlingen in de 3^e klas te gemakkelijk waren). Deze leerlingen zeggen dat ze veel dingen al wisten. Het productieve gedeelte wordt duidelijk door de meesten als het leukste verkozen.

Opvallend is dat leerlingen het werken met fotobewerkingsprogramma's als Photoshop en Gimp moeilijk, maar toch leuk, vonden. Leerlingen willen graag meer lessen in het gebruik van software. Ook willen leerlingen dat de lessenseries beter gepland worden; dat ze minder hoeven te haasten om het af te maken. Ze willen ook liever losse lessen in plaats van een hele projectdag, omdat dit te lang achter elkaar is.

Bij de beoordelingen van leerlingproducten wordt lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) door de docenten op alle aspecten als beste beoordeeld en lessenserie 1 (*collage avatar*) als minst goede. Hoewel de docenten het beoordelen lastig vonden, zaten ze redelijk op één lijn. Wat betreft mediawijze intentie kwamen lessenseries 2,4 en 6 (*reclame poster schoonheidsideaal*, *film realiteit/montage*, *paparazzifilm*) er het beste uit.

Kortom, leerlingen vinden dat ze mediawijzer zijn geworden na de Mediacultuurlessen. De leerlingen gaven dit aan in zowel de geslotenvragenlijst als in het 'learner report' (open vragen). Op alle aspecten van mediawijsheid en bij alle lessenseries wordt vooruitgang geboekt. Echter, op basis van de ontwikkelde mediawijsheidtoets hebben we geen leereffecten kunnen aantonen.

6. REFLECTIE OP HET MEDIACULTUUR PROJECT

6.1 Inleiding

Hoofdstuk 6 levert een reflectie op het Project MediaCultuur, onder andere over de verbinding tussen mediawijsheid en kunstvakken en over de samenwerking tussen studenten, docenten en scholen. De opzet van het project is complex, wat heeft het deelnemende groepen opgeleverd en waar zitten de fricties? Het in kaart brengen van deze factoren kan zicht geven op achterliggende processen, die invloed hadden op de uitvoering van de lessen, wat in de komende jaren kan leiden tot een verbeterde aanpak van het project als geheel.

In dit hoofdstuk zal eerst de relatie tussen kunstonderwijs en mediawijsheid in de ogen van de studenten besproken worden. Dit onderwerp kwam tijdens de interviews naar voren. Vervolgens zullen de stellingen en vragen die met de docenten in de focusgroepen besproken werden worden gerapporteerd. We gaan in op de relatie kunstonderwijs-mediawijsheid volgens de docenten, ICT vaardigheden van docenten, de rol van mediakunst in het project en de 'winst' voor docenten. Tot slot zal de samenwerking tussen studenten en docenten en de afstemming van de lessenserie op de situatie in de scholen besproken worden.

6.2 Studenten over mediawijsheid in het kunstonderwijs

Na de uitvoering van de lessenseries vroegen we de studenten hoe zij op dat moment de relatie tussen kunstonderwijs en mediawijsheid zagen. Studenten hebben hier heel uiteenlopende ideeën over. Veel studenten vinden deze relatie moeilijk en kunnen ook na het project nog moeilijk het verband tussen kunstonderwijs en mediawijsheid aangeven:

Eva (lessenserie 5, *foto ideale identiteit*¹): Ik vind dat het voor een groot deel [van mediawijsheid] wel bij kunstonderwijs hoort, maar voornamelijk bij maatschappijleerachtige vakken hoort.

Wendeline: De eerste les merkte ik ook dat het er wel bij hoort, alleen als je verder in het onderwerp wilt dan...

Eva: Ik denk dat het beter is om het in iets van projecten te doen, want dat werkt dan overall gemakkelijker. Je hebt inderdaad heel snel dat het teveel afwijkt van het kunstonderwijs, van het zelf doen of van de kunstenaars. Want het komt heel erg uit op een soort bewustwording. Maar dan wijkt het gewoon van kunst af.

De meeste studenten vinden dat het kunstzinnige aspect in hun huidige uitwerking van de lessen te veel onderbelicht is gebleven (makers van 1, 3, 4, 5, 6 en 7):

¹ Ook in dit hoofdstuk wordt met de korte omschrijvingen van de lessenseries uit hoofdstuk 3 gewerkt, deze omschrijvingen slaan op de eindproducten van de lessenseries.

Sara (lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*): Ik denk dat ze het vak beeldende vorming even helemaal weg hadden gedrukt in hun hoofd. Maar gewoon bezig met het maken van een virtuele wereld. Foto's bewerken, dit en dat.

Sommige studenten vinden dat mediawijsheid net zo goed bij maatschappijleer onderwezen kan worden (makers van 1, 4 en 5). Kunst erbij maakt het wel moeilijk:

Jennifer (lessenserie 4, *film realiteit/montage*): ja ik denk wel dat als je die leerlingen dat probeert over te brengen dat dat wel iets te hoog gegrepen is. Ja, dat denk ik sowieso ook en ik denk ook niet dat ze daar heel erg veel van snappen als [...] en daar dan een discussie of iets over... Ik denk dat dat niet op hun gedachtes aansluit. Zeker omdat ze vanuit huis vrij weinig kunst mee krijgen, heb ik het idee.

Makers van lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) zeggen dat de voordelen van de beeldende vakken voor mediawijsheid vooral in het 'doen' zitten:

Willemijn: Ja, leren door te doen [...]. Je kan wel lezen over welk onderwerp dan ook. Media nabootsen in de klas en om dat zelf te doen [werkt beter]. Ik denk dat het wel vele duidelijker wordt voor leerlingen.

De makers van lessenserie 3 (*promotiefilmpje groepsidentiteit*) zien achteraf dat ze veel meer richting kunstonderwijs hadden kunnen gaan door meer kunstbronnen te gebruiken dan ze nu gedaan hebben:

Ramona: Ik denk allebei eigenlijk, maar ik denk dat je als je het meer wilt betrekken in kunst, dan moet je voorbeelden van kunstenaars erbij nemen die ook veel gebruik hebben gemaakt van media en daarmee hun product hebben gemaakt. Dat kun je best goed als voorbeeld laten zien. Dat zie je vooral bij hedendaagse kunst ook heel erg. Want stel dat leerlingen een kunstobject moeten gaan maken, dan kun je beter dat laten zien om hen daarmee te inspireren. Dit was toch wel meer 'maatschappijleerachtige kunst'

De makers van lessenserie 6 (*paparazifilm*) zijn het meest positief over de functie van beeldende kunst voor het bewerkstelligen van mediawijsheid:

Liza: Ik denk dat je bij maatschappijleer heel erg blijft bij het discussiëren erover en er een verslag over schrijven. En bij kunst moet je er wel echt induiken helemaal, voordat je iets kan produceren. Ik denk dat je daar iets meer mee kan bereiken uiteindelijk.

Anouk: En je kunt soms ook wel weer iets luchtiger ermee omgaan, gewoon door alleen de beelden te bekijken.

Onderzoeker: En denk je dat die bronnen nog iets toevoegen?

Liza: Ik denk dat je die sowieso nodig hebt om er zelf iets mee te doen. Ik denk niet dat je weet waar je moet beginnen, voordat je ook andere kunstenaars hebt gezien. Het hoort ook gewoon bij kunstonderwijs, daar moet je ook gewoon voorbeelden bij hebben.

Achteraf vindt het merendeel van de studenten dat er wel een specifieke meerwaarde is van de kunstzinnige aanpak voor het mediawijsheidsonderwijs, maar het verband blijft lastig voor een aantal studenten. In de huidige lessenseries is het kunstzinnige aspect in sommige gevallen nog onderbelicht gebleven. Achteraf zien de meeste studenten dat de mediakunstbronnen de link hadden kunnen zijn tussen kunst en mediawijsheid.

6.3 Stellingen en vragen aan docenten

Bij de focusgroepbijeenkomsten zijn docenten stellingen en vragen voorgelegd, in deze paragraaf zijn hun reacties te lezen.

Stelling 1: Mediawijsheid kan net zo goed bij maatschappijleer ondergebracht worden.

Docenten waren het niet met deze stelling eens. Alle deelnemende docenten zagen wel degelijk een meerwaarde van de kunstvakken voor mediawijsheid. Mediawijsheid is, volgens hen, juist geschikt voor het kunstonderwijs door de praktische invulling ervan. Een docent benoemt dat het bij maatschappijleer om inhoudelijke dingen kan gaan, bij de kunstvakken betrek je ook de vormgevingsvraag erbij. Veel hedendaagse communicatie gaat via beeld: 'Wij hebben kennis van het medium', zegt een docent. Enkele docenten gaven aan dat het wel mogelijk zou zijn om verschillende schoolvakken rondom het thema mediawijsheid te laten samenwerken. Maar de beeldende vakken hebben zeker iets specifiek toe te voegen, vond men in alle focusgroepen:

Rini (docent lessenserie 6, *paparazzifilm*): Nou dat leerlingen zelf aan de gang gaan denk ik. Dat het beter beklijft, dat ze beter voelen wat je ermee kunt wat je er niet mee kunt, of juist wel ik denk dat dat een enorme meerwaarde is.

Annelies (docent lessenserie 5, *foto ideale identiteit*): Nou, ik geloof dat het groepje 2 [lessenserie 2, *reclameposter schoonheidsideaal*] is dat is wel heel sterk en dan moeten ze zelf gaan ontdekken hoe je het beste reclame gaat maken dus hoe je met tekst en beeld omgaat en ook hoe ze misleid worden door reclames. Dat vond ik één van de sterkste lesuitvoeringen, de sterkste lessenserie. Dan wordt het gewoon van begin tot einde één geheel en ze maken daadwerkelijk een reclame dus daarmee leren ze in het kunstvak iets te leren iets over het thema. Dat gaat heel mooi samen.

Jaap (lessenserie 2, *reclameposter schoonheidsideaal*): Nou, praktisch, wij [kunstvakken] hebben de middelen, maatschappijleer heeft de middelen niet. Neerlandici geven leerlingen bijvoorbeeld een opdracht om een poster te maken, maar ze hebben helemaal geen kaas gegeten van pagina-indeling.

Kom op, alles wat ze [leerlingen] geleerd hebben wordt daar [bij Nederlands] afgeleerd. Zij [andere vakken] mogen van mij het thema geven, maar geef mij het middel maar.

Stelling 2: Kunstdocenten hebben nog te weinig kennis van ICT en mediakunst

‘Dit geldt voor sommige docenten’, zeiden de meeste docenten. Leeftijd is wel iets wat meespeelt. Docenten die nu net van de opleiding af komen, zijn tijdens hun opleiding wel met mediakunst in aanraking gekomen, maar voor oudere docenten is het toch vrij nieuw. Geen van de deelnemende docenten zag dit echter als een belemmering om er wel mee aan het werk te gaan. Alle deelnemende docenten zagen het belang van mediakunst en de computer als relatief nieuw beeldend medium dat aansluit bij de belevingswereld van leerlingen. Toch vonden veel docenten dat zij met betrekking tot beeldende software niet zozeer achterlopen op hun leerlingen. In elke klas zit een klein groepje leerlingen dat veel kan. Het overgrote deel gebruikt vooral veel MSN, Hyves, etc., maar weet zich nog geen raad met beeldende software. Paint lukt meestal nog wel, maar monteren en Photoshop is nog al eens te moeilijk. Voor de deelnemende docenten was het geen probleem dat ze nog niet voldoende kennis van technische mogelijkheden hadden. Je hoeft als docent niet alles volledig te beheersen, samen met de leerlingen kun je het gaan ontdekken. Vaak kunnen de vaardigere leerlingen de anderen goed helpen. Dat vinden ze ook leuk, volgens de meeste docenten. Een andere optie is om veel met stagiaires te werken. Enkele docenten gaven aan dat hun gebrekkige kennis een reden was om deel te nemen aan het huidige MediaCultuurproject, zodat ze van de studenten zouden kunnen leren:

Gerard (docent lessenserie 2, *reclameposter schoonheidsideaal*): Daarom werk ik vaak graag met stagiaires, omdat ik heel veel van die samenwerking leer. En daarbij vraag ik me af of het nodig is dat leerlingen al die programma’s beheersen. Ik denk dat het ook hele goed is dat leerlingen keuzes maken in de middelen die zij willen gebruiken. En daar verdiepen ze zich in, de één doet het met film en de ander met animatie. Anderen juist bewust niet. Dat is ook belangrijk, dat ze hun eigen keuzes maken.

Stelling 3: Mediakunst is te moeilijk voor leerlingen.

Geen van de docenten was het met deze stelling eens. Wel gaven alle docenten aan dat het van belang is dat mediakunst niet zomaar in de klas gedumpt wordt. Goede uitleg of andere didactische werkvormen zijn noodzakelijk, want het is inderdaad geen makkelijke kunstvorm. Je bent echter kunstdocent om kunst toegankelijk te maken voor leerlingen. Eén van de docenten gaf aan dat enkele leerlingen bij het zelf zoeken naar mediakunst schokkend beeldmateriaal tegen kwamen. In

sommige gevallen moeten leerlingen hier misschien voor gewaarschuwd worden. In één van de focusgroepen hadden de docenten helemaal geen mediakunst gezien. Deze docenten waren erg nieuwsgierig naar de mediakunst en teleurgesteld dat 'hun studenten' hier geen gebruik van hadden gemaakt.

Vraag 1: Hebben jullie iets geleerd van dit project, door de samenwerking met de studenten?

De reactie op deze vraag is wisselend. Voor enkele docenten geldt dat ze enorm enthousiast waren en vonden dat ze veel hadden opgestoken van het werken met de studenten. Ze hadden nieuwe kunstenaars, websites en software leren kennen en hadden nieuwe ideeën gekregen:

Rini (docent lessenserie 6, *paparazzifilm*): Nou, ik .. ze hadden het bij onze groep gedocumenteerd, dus alles stond keurig op papier. Wat is het doel? Waarom doen we dit en welke bronnen gebruiken we daarbij? En waarom? Ik merkte dat ik dat echt ontzettend fijn vond, ik moest er wel even echt in-duiken: Wat bedoelen ze en waarom? Maar ik merk toch, dat als ik dan dat soort lessen geef, dat het dan goed loopt. En dat komt bij die leerlingen ook heel helder over. Dus, goed voorbereid, heel goed doordacht. Er zaten hele goede opdrachtkaarten bij. Dus daar konden ze onmiddellijk mee aan de slag. Een heel duidelijk doel geprikt. En dat was gewoon, heel mooi. En dat vond ik heel leuk om ook eens te krijgen van anderen waarmee ik werk.

Andere docenten hadden graag veel willen leren, maar waren toch enigszins teleurgesteld (onder andere docenten van lessenserie 1 en 7). Sommige docenten zeiden dat ze vooral veel geleerd hadden van het horen over de andere lessen tijdens de focusgroepbijeenkomsten. Anderen zeiden dat zij de studenten juist veel geleerd hebben over didactiek. Enkele docenten vonden dat het lesmateriaal te veel bij hen 'gedumpt' werd door de studenten en dat meer samenwerking in de uitvoering beter was geweest. Tot slot waren er docenten die het idee hadden dat het de bedoeling van het project was dat zij [onervaren zijnde in mediakunst] zich zonder hulp van de studenten uit die situatie zouden zien te 'redden'.

Vraag 2: Is dit heel anders dan jullie gebruikelijke lessen?

De meeste docenten vonden wel dat de MediaCultuurlessen anders waren dan hun gebruikelijke lessen. Voor sommigen was het computergebruik in de beeldende les vernieuwend. Er is ook een groep docenten die aangaf dat het feit dat er in korte tijd echt een goed product met diepgang werd gemaakt vernieuwend was (lessenserie 2, 6 en een andere niet geselecteerde lessenserie). Er zat veel tempo in de lessen. Gebruikelijke lessenseries duren vaak langer. Ook was de rijkdom aan bronnen vernieuwend en een pluspunt, volgens de docenten. Tenslotte noemden de

docenten dat het nieuw was dat (digitale) media nu niet alleen een instrument/gereedschap was, maar ook een onderwerp:

Gerard (docent lessenserie 2, *reclameposter schoonheidsideaal*): Ik zie nu ontzettend veel mogelijkheden. De laatste jaren doe ik dat [ontwerp opdrachten] in steeds grotere mate op de computer. Maar je hebt nu een extra onderwerp wat je eraan kunt verbinden. Dat is een hele andere dimensie in eens.

Rini (docent lessenserie 6, *paparazzifilm*): Media is nu het onderwerp. Wij werken er wel heel intensief aan [digitale media], maar niet als onderwerp, dat wil ik nu als allereerste neerzetten. Dus dat was anders. En verder was het korter, wij werken vaak in wat langere blokken. Dus dan ga je wel wat dieper, maar nu ging je eigenlijk heel snel al een heel stuk dieper. En dat vond ik een hele interessante ervaring. Dat wil ik toch proberen vast te houden.

6.4 Samenwerking studenten, docenten en scholen

De opzet van het MediaCultuur-project vereiste samenwerking tussen de studenten en de docenten. Tevens was het noodzakelijk om de lessenseries op de situatie van de school af te stemmen. De samenwerking tussen de studenten en de docenten bleek behoorlijk bepalend voor de uitvoering van de lessen. In de meeste gevallen was er voorafgaand aan de uitvoering overleg. De studenten hebben hierna de lessenseries enigszins aangepast en zo rekening gehouden met de school. Toch bleek het in de praktijk niet allemaal soepel te lopen. Vier van de zeven studentenduo's zijn overwegend positief over de samenwerking met de docent:

Anouk (lessenserie 6, *paparazzifilm*): De docent deed het heel erg goed vind ik. Heel gestructureerd en ze stelde precies de goede vragen om naar het volgende stukje les te gaan. En zij deed het gewoon heel goed en...Ze liet alles uit de leerlingen komen. En ze herhaalde gewoon heel veel, zo bleven die punten gewoon goed hangen.

Drie van de zeven koppels waren echter overwegend negatief:

Sara (lessenserie 7, *foto ideale virtuele wereld*): we hadden ook weleens dat we 's ochtends aankwamen en dat ze vroeg wat we vandaag eigenlijk gaan doen. Dat vroeg ze aan ons, terwijl het toch eigenlijk zo is, dat wij de lessenserie bedenken, maar normaal is de maker van een boek is toch ook niet in de les, dus daar kun je het ook niet aan vragen. Toevallig waren wij erbij. Maar als wij die lessenserie maken en zij moet het uitvoeren zonder ons moet ze zich ook inlezen, dan moet ze zich ook goed voorbereiden.

De klachten van studenten waren voornamelijk dat de docent de opdracht ter plekke toch veranderde, zich niet goed ingelezen had of dat er opeens toch minder tijd was voor de lessenserie dan gepland. Het was voor de studenten vaak frustrerend dat zaken anders werden gebracht dan dat zij bedoeld hadden. Soms wijdden

ze dat aan hun ontwerp (niet duidelijk genoeg), soms vonden ze echt dat de docent zich te slecht voorbereid had. Hierdoor werden soms bepaalde verbanden niet gelegd. Dit gold voornamelijk voor het receptiegedeelte. De rolverdeling bleek in dit verband niet duidelijk: studenten hadden een lessenserie voorbereid, terwijl de docenten het moesten geven. Sommige studenten vonden dan dat het aan de docent was om zich goed in te lezen en zij lieten veel aan de docent over (verdiepen in bronnen, selecteren van bronnen, verbanden leggen), terwijl anderen alles tot in de puntjes voor de docent voorbereid hadden, inclusief een PowerPointpresentatie met bronnen, discussiepunten en dergelijke.

Wendeline (lessenserie 5, *foto ideale identiteit*): Wat ik heel jammer vond is dat wij een hele bijlage hebben geschreven met punten die wij belangrijk vonden. Daar heeft zij er een paar van uitgekozen en op haar manier verwerkt. Daar is op zich natuurlijk niks mis mee, maar wat ik daarna een beetje mis is dat eraan herinnerd werd en toch een aantal belangrijke dingen werden niet verteld. Wat je in de film ziet, zij heeft dan bijvoorbeeld laten zien dat je vogelvluchtperspectief hebt en nog wat dingen, maar heel oppervlakkig eigenlijk. (...) Want ik hoorde ook echt leerlingen zeggen, van he, wat is dit dan? Ze waren echt nieuwsgierig naar hoe het dan zat en hoe het dan was en het wordt dan verdorie niet eens uitgelegd. De docent zei zelf dat ze niet zo goed snapte wat dit filmpje met media en identiteit te maken heeft, terwijl ik het daarvoor nog helemaal gemaïld had en uitgelegd en het in de lessenserie staat. En in de lessenserie zag ik achteraf dat we het ook niet helemaal duidelijk hadden opgeschreven, maar ik had het nog wel helemaal gemaïld daarna, omdat ze het gevraagd had.

De studenten die een uitgebreide PowerPoint voor de docent gemaakt hadden, waren uiteindelijk positiever over de samenwerking.

Alle studenten waren erg positief over het bijwonen van een door henzelf ontworpen lessenserie uitgevoerd door een ander. Ze ervoeren dit allemaal als heel erg leerzaam:

Onderzoeker: Was het voor jullie nuttig om op de school het project in praktijk te zien?

Eva (lessenserie 5, *foto ideale identiteit*): Ja!

Wendeline: Als je het zelf geeft zie je zoveel dingen niet of juist zoveel andere dingen wel. Maar je ziet het echt van een afstandje en je kon echt zien wat minder goed ging, wat wel goed ging.

Eva: Het is alsof je erover hebt nagedacht en dat je precies ziet wat wel en niet werkt. Dat is wel heel leuk eraan. En in dat opzicht ook wel heel nuttig.

Onderzoeker: Wat was voor jullie het grootste leerpunt?

Wendeline: Het verplaatsen in de leerling lijkt me toch wel. Het verplaatsen hebben we wel redelijk kunnen doen, maar we wisten natuurlijk niet wat de leerling wel en niet wist. Dat is denk ik wel goed gegaan, denk ik toch achteraf.

De studenten waren wat betreft de uitvoering van de lessen van de school afhankelijk: de school bepaalde of de lessenserie in losse lessen, dagdelen of in de vorm

van een projectdag werd gegeven. Alle studenten prefereren achteraf losse lessen (eventueel blokuren) in plaats van dagdelen of projectdagen. Leerlingen raken uitgeput aan het einde van een lange projectdag. Ook kun je geen kant meer op als er op een enkele projectdag sprake is van computerproblemen. Bij losse lessen is het ook vanzelfsprekender om elke les weer even de verbanden met de vorige lessen te leggen. Tevens is het belangrijk dat lessen niet tegen het begin van de zomervakantie aan gepland worden, want dan is er vaak tijdgebrek. Dit was nu vooral bij de studenten van de academie in Arnhem het geval. Een les plannen voor uitloop blijkt verstandig.

6.5 Conclusie

Uit de interviews bleek dat de studenten het verbinden van kunstonderwijs en mediawijsheid nog moeilijk vinden. De meesten komen tot de conclusie dat de mediakunstbronnen het verband moeten vormen. Daarnaast vinden de meeste studenten dat hun huidige lessenserie te veel naar maatschappijleer en technische softwarekennis toe is getrokken, ten koste van het beeldende en kunstzinnige. Ze zouden in het vervolg meer nadruk leggen op de kunst.

Alle deelnemende docenten vonden dat de beeldende vakken en mediawijsheid elkaar iets specifieks te bieden hebben. Dit zit voornamelijk in het medium, daarom is het belangrijk beeldende aspecten mee te nemen. Ook stonden alle deelnemende docenten open voor computers en mediakunst in de les. Het feit dat je er nog geen expert in bent, hoeft volgens hen geen belemmering te zijn. Geen van de docenten vond mediakunst te moeilijk voor leerlingen. Wel benadrukken ze allemaal dat mediakunst niet zonder didactische handvaten gebracht moet worden. Leerlingen moeten er iets mee gaan doen, anders is het inderdaad te moeilijk (maar dat geldt voor veel kunst).

Tenslotte gaven sommige docenten aan veel geleerd te hebben van het werken met de studenten. Andere waren hierin juist teleurgesteld, omdat ze meer verwacht hadden. Niet alle studenten waren met vernieuwende en uitdagende ideeën gekomen. Vooral het ontbreken van mediakunstbronnen in sommige lessenseries vond men een gemiste kans. Voor de meeste docenten waren de MediaCultuur lessen wel vernieuwend. Het gebruik van de computer en het tempo dat in de lessen zat was voor de meesten vernieuwend. Ook het onderwerp 'media' was nieuw in de lessen.

Sommige docenten gaven aan vooral tijdens de focusgroep geleerd te hebben, ook hier bleek reflectie dus een belangrijk ingrediënt voor leren. Opvallend was dus dat de docenten minder moeite bleken te hebben met de relatief nieuwe mediakunst dan de studenten, ook was de link kunstonderwijs-mediawijsheid voor hen vanzelfsprekender. Dit is opvallend omdat de studenten de module in hun opleiding gevolgd hadden.

Alle studenten vonden het werken met de docent erg leerzaam. Niet allemaal waren ze echter tevreden met de samenwerking. Enkele studenten klaagden dat de

docent te weinig tijd inplande, zich niet inlas en hierdoor verbanden niet goed uitlegde. Sommige studenten gaven aan dat ze zich er bewust van waren dat ze de lessenserie heel gedetailleerd moeten aanleveren om het voor de docent begrijpelijk te maken, terwijl anderen vonden dat de docent zelf moeite moest doen om de les goed voor te bereiden. Er was dus onduidelijkheid over de rolverdeling. Ook zou het beter zijn om voortaan alleen met een reeks lessen te werken in plaats van projectdagen. Alle studenten dachten dat dit beter zou zijn

7. CONCLUSIE EN DISCUSSIE

7.1 Inleiding

In deze rapportage is het onderzoek dat gedaan werd naar het project MediaCultuur beschreven. Kern van het project MediaCultuur was dat studenten (kunstdocenten in opleiding) een module Mediacultuur (mediawijsheid in het kunstonderwijs) volgden en als eindproduct een lessenserie ontwierpen voor het voortgezet onderwijs. Deze lessenseries werden uitgevoerd door de docenten, in samenwerking met de studenten. Doel van het project was om zowel docenten, studenten als leerlingen mediawijzer te maken. Doel van het gerapporteerde onderzoek is om inzicht te verkrijgen in de effectieve inzet van 'mediawijze' kunst en ICT in de beeldende kunstvakken ten behoeve van mediawijsheid bij leerlingen in het voortgezet onderwijs:

Deelonderzoek 1 (ontwerponderzoek): Op welke manieren worden mediawijze kunst en ICT ingezet in productieve, receptieve en reflectieve leeractiviteiten ten behoeve van het ontwikkelen van mediawijsheid bij leerlingen in de beeldende kunstvakken? En hoe evalueren ontwerpers en uitvoerders van deze lessen dit?

Deelonderzoek 2 (effectonderzoek): Hoe hebben leerlingen de lessen MediaCultuur ervaren en in hoeverre hebben de lessen een positief effect op de mediawijsheid van de leerlingen?

Om dit te onderzoeken werden zeven lessenseries¹ systematisch geanalyseerd, geëvalueerd met de deelnemers en er werden diverse toetsen en vragenlijsten bij leerlingen afgenomen.

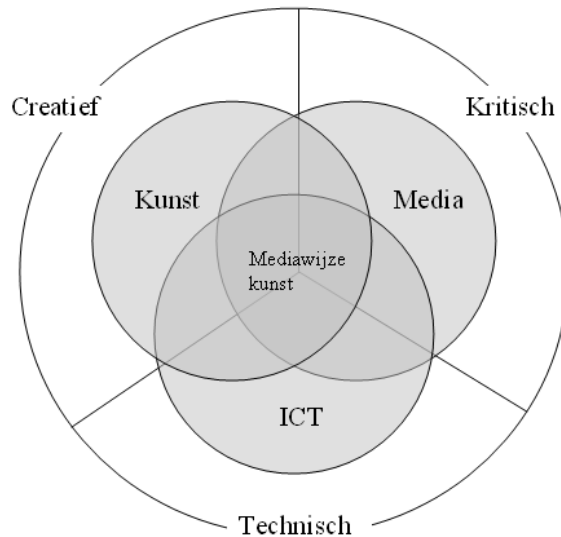
7.2 Deelonderzoek 1: Ontwerponderzoek

De ontworpen lessenseries zijn heel divers geworden. Niet alleen qua thema en doelgroep, maar ook ten aanzien van de gemaakte keuzes met betrekking tot kunstbronnen. Studenten van lessenserie 1, 2, 5 en 6 hebben mediakunst in hun ontwerp als aanleiding gebruikt voor de lessenserie. In lessenserie 3, 4 en 7 werd dit niet gedaan. Er zijn verschillen tussen lessenseries met betrekking tot de tijdsverhouding van receptie-productie-reflectie en in de mate van integratie van de doelen. Lessenserie 6 (*paparazzifilm*) was de enige lessenserie waarin receptie, productie en reflectie elke les plaats vonden. Ook verschilden de lessenseries in didactische aanpak van receptie, productie en reflectie onderdelen (groepswork, mate van ondersteuning). Dit alles werd weergegeven in Tabel 5 aan het einde van hoofdstuk 3.

¹ Zie hoofdstuk 3 voor een korte omschrijving van deze lessenseries.

Lessenseries 1, 2, 5 en 6 raken in hun ontwerp alle vlakken van het model mediawijsheid in het kunstonderwijs, doordat er mediakunstbronnen getoond worden en als aanleiding gebruikt worden voor eigen productie. Kunst, media en ICT worden in deze lessenseries geïntegreerd. In de praktijk is dit vooral bij lessenserie 2 en 6 heel evenwichtig. In de praktijk bleek dat bij lessenserie 1 mediakunstbronnen niet echt uit de verf kwamen, althans het verband met de rest van de lessenserie werd nauwelijks gelegd. Ook bij lessenserie 5 waren de verbanden niet erg helder. In lessenserie 7 sloten de bronnen (waarschuwingsvideo's en populaire media) niet aan bij de doelgroep.

Met betrekking tot productie (zelf iets maken) ging in lessenserie 1 alles heel anders dan gepland, doordat het netwerk van de school niet werkte. Over het algemeen was er in de lessenseries vaak sprake van een irreële tijdsplanning, waardoor er te weinig aandacht was voor reflectie. Bovendien was die reflectie niet diep genoeg. Studenten vonden dat er niet voldoende verbanden gelegd werden tussen de receptie, productie en reflectie onderdelen. Dit vonden ze ook erg moeilijk, want mediakunstbronnen waren best lastig en studenten wisten niet altijd hoe kunstonderwijs en mediawijsheid te verbinden. Dit kwam doordat ze soms erg gericht waren op de defensieve benadering van mediawijsheid, die misschien bij vakken als maatschappijleer past, maar minder bij het kunstvak. Er ontbrak in sommige gevallen een kunstzinnige insteek en diepgang, volgens sommige studenten.



Figuur 1 (herhaald): Model mediawijsheid in het kunstonderwijs.

Als we kijken naar het gebruikte model, kunnen we zeggen dat de 'kunstcirkel' onderbelicht bleef bij lessenseries 1, 3, 4 en 7 vooral omdat geen mediakunstbronnen

getoond werden (bij 3, 4 en 7). Er ontstond dan een tweedeling; ‘met z’n allen naar Hyves kijken’ en vervolgens een film over groepsidentiteit of iets dergelijks maken. Deel 1 bevond zich dan rechtsboven in de cirkel (media kritiek), deel 2 linksonder (overlap creatief en technisch); de kern van de cirkel werd niet geraakt.

ICT gebruik kwam tijdens alle onderdelen van de lessenseries (receptie, productie, reflectie) voor. Tijdens receptie en reflectie ging het dan vooral om beelden of video’s bekijken met een beamer. Tijdens het productie onderdeel werden zowel beeldbewerkings- als montage programma’s ingezet. Soms lasten studenten een hele korte cursus in om leerlingen te leren werken met de software. Het overzicht van de lessen zoals uitgevoerd is te vinden in Tabel 8 aan het eind van hoofdstuk 4.

Als de docenten gevraagd wordt welke lessenserie ze uit zouden willen voeren, worden lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) en 6 (*paparazzifilm*) zonder twijfel genoemd, ook 5 (*foto ideale identiteit*) scoort hoog. Lessenserie 1 (*collage avatar*) en 7 (*foto ideale virtuele wereld*) scoren laag en 3 (*promotiefilm groepsidentiteit*) is twijfelachtig (en 4 werd niet beoordeeld, omdat er geen videomateriaal van de lessen was). Lessenseries 2 en 6 werden door de docenten als goed beoordeeld als het gaat om effectieve inzet van ICT, onderzoekend te werk gaan, effectief brongebruik en mediawijsheid. De docenten vonden ook verbanden tussen de verschillende onderdelen in de lessenserie en een ‘beeldende inslag’ (aandacht voor het visuele en het kunstzinnige) van belang. Mediakunst is volgens kunstdocenten essentieel voor het integreren van mediawijsheid in het kunstonderwijs. In mediakunst overlappen het creatieve, het kritische en het technische.

Ook aandacht voor ICT vaardigheden blijkt heel belangrijk, leerlingen kunnen minder dan de docenten denken, als het gaat om werken met beeldende software. Het is nodig om leerlingen met beeldende software te laten oefenen, via een gestructureerde cursus of door ze tijd te geven om elkaar te helpen. Tenslotte gaven de docenten aan dat het van belang is dat lessenseries inhoudelijk niet te makkelijk zijn. Dit was nu het geval bij lessenserie 1 en 7. In deze lessenseries werden Hyves en andere populaire media als bronnen getoond; leerlingen vonden dit niet vernieuwend. Om de leerlingen aan te spreken is vooral in de hogere klassen meer diepgang nodig. Mediakunst kan zorgen voor deze diepgang.

In antwoord op deelonderzoek 1 (“Op welke manieren worden mediawijze kunst en ICT ingezet in productieve, receptieve en reflectieve leeractiviteiten ten behoeve van het ontwikkelen van mediawijsheid bij leerlingen in de beeldende kunstvakken? En hoe evalueren ontwerpers en uitvoerders van deze lessen dit?”) presenteren we hier nogmaals het schema (Tabel 9) dat we presenteerden aan het einde van hoofdstuk 4.

Tabel 9 (herhaald): Kenmerken beste/gemiddelde/minst goede lessenserie

Lessenseries	Kenmerken
Beste lessenseries ² : 2 (reclameposter schoonheidsideaal), 6 (paparazifilm)	<p><i>Algemeen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Evenwicht in media, kunst en ICT ; kritisch, creatief, technisch (door hele lessenserie heen en geïntegreerd) • Duidelijke verbanden receptie-productie-reflectie • Relatief veel tijd besteed aan receptie en reflectie • Originele invulling van het thema lessenserie 6) • Lessen verspreid over meerdere dagen aangeboden • Meerdere cycli receptie-productie-reflectie (lessenserie 6) <p><i>Receptie:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mediakunstbronnen staan centraal • Werkvormen om receptie te ondersteunen <p><i>Productie:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sluit aan op mediakunstbronnen • Aandacht beeldende aspecten (lessenserie 6) • Werk in duo's <p><i>Reflectie:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Tijdens reflectie terugkeren naar bronnen • Werkvormen om reflectie te ondersteunen
Gemiddelde lessenseries: 3 (promotiefilmpje groepsidentiteit), 4 (film realiteit/ mon- tage), 5 (foto ideale identiteit)	<p><i>Algemeen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kritisch en creatief-technisch komen los van elkaar voor • Onduidelijk verband receptie-productie-reflectie • Kunstzinnig aspect onderbelicht (lessenseries 3 en 4) • Invulling van het thema niet zo bijzonder <p><i>Receptie:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Weinig mediakunst (lessenseries 3 en 4) <p><i>Productie:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aandacht voor beeldende aspecten (vnl. lessenserie 5, enigszins 3 en 4) • Relatief veel tijd besteed aan productie (lessenseries 3 en 4) • Duo/ Groepswerk • Goede sfeer • Relatief open opdracht (lessenseries 3 en 4) • Relatief veel experiment met ICT <p><i>Reflectie:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Niet genoeg diepgang • Geen specifieke werkvormen
Minst goede lessenseries: 1 (collage avatar), 7 (foto ideale virtuele wereld)	<p><i>Algemeen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Te makkelijke lessenseries; te weinig diepgang en vernieuwing. • Mediawijsheid defensief opgevat (lessenserie 7) • Geen verbanden tussen receptie-productie-reflectie <p><i>Receptie:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Nauwelijks mediakunst aan bod (lessenserie7) <p><i>Productie:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Staat los van receptiedeel • Individueel werk³ • Geen/weinig aandacht voor vormgeving/beeldende aspecten • Relatief veel aandacht technische aspect ICT zonder koppeling aan vormgeving • Netwerk uitgevallen (lessenserie 1) <p><i>Reflectie:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatief weinig aandacht voor reflectie

² Hoe een lessenserie werd geclassificeerd, hing af van ontwerp, uitvoering en/of omstandigheden op school. Het wil dus niet zeggen dat een lessenserie per definitie in de basis een goede/slechte lessenserie was.

³ Dit is uiteraard niet bij voorbaat minder goed dan groepswerk, maar wel een gemeenschappelijk kenmerk van lessenserie 1 en 7.

7.3 Deelonderzoek 2: Effectonderzoek

In dit deelonderzoek is getracht resultaten ten aanzien van mediawijsheid te meten middels een mediawijsheidstoets, een retrospectieve vragenlijst, open vragen ('learner report') en beoordeling van de eindproducten van de lessenseries. We kijken of leerlingen vooruitgaan op mediawijsheid en of inderdaad de in deelonderzoek 1 als 'goede' lessenseries geïdentificeerde lessenseries het meeste effect sorteren.

Op basis van de mediawijsheidstoetsen kunnen we geen leereffect aantonen van de lessenseries op mediawijsheid; geen effect tussen voor- en nameting, noch tussen controle en experimentele groepen. Dit geldt voor alle leerlingen tezamen, maar ook voor de op basis van hoofdstuk 4 onderscheiden groepen lessenseries.

Een mogelijke verklaring voor het ontbreken van een effect is dat de toets niet genoeg aansloot op de lessenseries. Lessenseries bleken op hele specifieke onderdelen van mediawijsheid in te zoomen. Er was een grotere variatie in thema's dan verwacht en er is ook een grote variatie geweest in hoe die thema's behandeld werden, hierdoor heeft de toets misschien niet goed gemeten wat er in de lessenserie behandeld is.

Ook Buckingham benadrukt dat het meten van mediawijsheid een lastige opgave is (Buckingham, 2002, p 31). Mediawijsheidstests zijn vrijwel altijd normatief: verschillende sociale groepen interpreteren media op verschillende manieren, hebben verschillende waarden, tradities en perspectieven op media. Daar zou rekening mee gehouden moeten worden bij toetsen. Deze problemen speelden zeker mee bij het meten van mediawijsheid bij middelbare scholieren. Mediawijsheid is een moeilijk meetbaar en operationaliseerbaar construct. We moeten vermelden dat voor de mediawijsheidstoets slechts één interpretatie van mediawijsheid als uitgangspunt werd genomen, namelijk deconstructie volgens Buckingham (dit heeft betrekking op het analyseren van media om achterliggende processen bloot te leggen). Uit de resultaten van andere meetinstrumenten blijkt dat leerlingen vinden dat ze ook op veel andere 'interpretaties van mediawijsheid' vooruit gaan (defensief –dus mediawijsheid in de vorm van bewustwording van gevaren van nieuwe media-, constructief –het zelf vormgeven van een mediaboodschap-, etc.).

Tenslotte beschrijft Buckingham: 'One key question here is whether aspects of media literacy transfer (or indeed can be made to transfer) between media. Does a literate TV viewer necessarily become a literate internet user?' (Buckingham, 2002, p 30). Media die in de toets bevestigd werden (bv. krantenfoto's) kwamen niet altijd overeen met de media die in de lessenserie behandeld waren (bv. televisie). Transfer (het toepassen van kennis en vaardigheden in andere leergebieden en situaties dan waarin de kennis en vaardigheden werden opgedaan) is in het algemeen moeilijk aantoonbaar en derhalve ook met goede toetsen al een probleem. Het is dus de vraag in welke mate transfer naar de mediawijsheidstoets verwacht kan worden. Daarnaast is het de vraag of er naast percepties ook daadwerkelijk leerwinsten in de zin van mediawijsheid zoals gemeten in onze toets, aangetoond zouden kunnen worden. Hobbs en Frost (2003) zijn er wel in geslaagd dit te meten.

Dit was echter na een interventie van een jaar. De huidige interventie is daarom misschien ook wel te kort geweest om een effect te vinden.

Echter, door het combineren van methodes, kunnen de uitkomsten van verschillende metingen vergeleken worden (triangulatie). Dit hebben we gedaan door ook andere instrumenten te gebruiken: zo hebben leerlingen ook een gesloten vragenlijst ingevuld (retrospectieve voormeting, nameting). Hieruit blijkt dat leerlingen op alle gemeten vlakken mediawijzer zijn geworden (deconstructie volgens Buckingham, constructief, t.a.v. mediakunst, t.a.v. ICT vaardigheden en ten aanzien van defensieve mediawijsheid). Leerlingen vinden zelfs het kunstvak nuttiger na de MediaCultuur lessenserie dan er voor. Verschillen tussen de lessenseries zitten vooral op de receptieschaal⁴ en de Buckingham schaal⁵. Lessenseries 1 en 7 (met name de 3^e klas) boeken relatief weinig vooruitgang op deze schaaltes, lessenseries 2 en 6 aanzienlijk meer.

Een derde instrument in dit deelonderzoek was het 'learner report'. Het blijkt dat in ieder geval de helft van de leerlingen zegt mediawijzer te zijn geworden. Bij de open vragen gaven vooral leerlingen in lessenserie 6 expliciet aan over mediakunst geleerd te hebben, daar vonden de leerlingen de kunstbronnen en het mediawijzer worden ook leuk. Het werken met fotobewerkingsprogramma's als Photoshop en Gimp vonden leerlingen moeilijk, maar wel leuk. De leerlingen geven aan dat ze mediawijzer geworden zijn. Ze hebben vooral veel nieuwe ICT vaardigheden geleerd (vooral lessenserie 2, 3 en 7) en hebben veel ontdekt op het gebied van bewustzijn met betrekking tot media, deconstructie (vooral lessenserie 1, 2 en 6). Het werken met een computer en maken van een mediaproduct werd het meest gewaardeerd. Elke lessenserie bleek eigen accenten te hebben.

Overal het algemeen vonden de docenten de eindproducten van de lessenseries behoorlijk mediawijs en goed uitgewerkt op kunstzinnig niveau. De producten krijgen gemiddeld een 2.8 op een schaal van 1 (laagst) tot 4 (hoogst). De producten van lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) werden door de docenten als beste beoordeeld en die van 1 (*collage avatar*) het minst goed. De producten van lessenserie 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) en 6 (*paparazifilm*) staan op een gedeelde eerste plaats voor wat betreft het aspect 'mediawijze intentie'. Ondanks dat docenten het beoordelen lastig vonden, zaten ze redelijk op één lijn.

Samenvattend kunnen we met betrekking tot deelvraag 2 "Hoe hebben leerlingen de lessen MediaCultuur ervaren en in hoeverre hebben de lessen een positief effect op de mediawijsheid van de leerlingen?" zeggen dat de mate van mediawijsheid die bereikt wordt ook afhangt van de interpretatie van mediawijsheid die gekozen wordt. Je kunt vaardigheden in het deconstrueren van mediaboodschappen bekijken, constructieve vaardigheden of defensief bewustzijn. In de percepties van

⁴ in de vragenlijst vooral gericht op begrip en waardering voor mediakunst

⁵ namelijk bewustwording ten aanzien van de sleutelconcepten van Buckingham : 'productie', 'taal', 'representatie' en 'publiek'

de leerlingen gaan zij op alle fronten vooruit. Het lijkt er dan ook op dat de lessen een positief resultaat hebben op de mediawijsheid van de leerlingen. Ze geven in de open vragen aan mediawijzer geworden te zijn en dit blijkt ook uit de retrospectieve vragenlijst (op alle interpretaties van mediawijsheid). Alleen de mediawijsheidstoets (die deconstructievaardigheden meet) geeft een ander beeld, wat te maken kan hebben met toetsingsproblemen en/of transfer van het geleerde. Uit de open vragen bleek dat de leerlingen het werken met de computer en het maken van een mediaproduct het leukst vonden.

7.4 Reflectie op het Mediacultuur project

Om de resultaten van het deelonderzoek goed te kunnen plaatsen, is het belangrijk om te weten wat studenten en docenten denken over bijvoorbeeld de verbinding tussen mediawijsheid en kunstonderwijs en hoe de samenwerking tussen docenten en studenten verlopen is. Uit de reflectie op het project bleek dat de studenten het verbinden van kunstonderwijs en mediawijsheid nog wel moeilijk vinden en in het vervolg meer nadruk willen leggen op kunst. Het kunstzinnige aspect bleef in sommige lessenseries onderbelicht. Docenten vonden dat mediawijsheid en de beeldende vakken elkaar iets positiefs te bieden hebben en stonden erg open voor mediakunst en computers in de les. Dit geeft een goede basis voor een vervolg van het project. De studenten vonden het werken met de docent erg leerzaam. Sommige docenten waren ook erg enthousiast over de samenwerking en hadden nieuwe kunstenaars, websites en software leren kennen en hadden nieuwe ideeën gekregen. Andere docenten hadden soms juist meer verwacht van de studenten op het gebied van vernieuwende en uitdagende ideeën. De taakverdeling tussen student en docent kan helderder. Nu was het soms onduidelijk wat wiens verantwoordelijkheid was.

Er kan beter met een reeks lessen gewerkt worden dan projectdagen om voldoende tijd (en energie) over te hebben voor reflectie en uitwijkmogelijkheden als iets tijdelijk niet werkt (vooral bij productie met behulp van ICT). Deze ervaringen bieden hoop dat het project succesvol voortgezet kan worden en aandachtspunten voor hoe het project succesvol voortgezet kan worden.

Concluderend: uit de reflectie blijkt dat er winst valt te behalen voor het project als studenten vooraf beter nadenken over hoe mediawijsheid en kunstonderwijs samen kunnen gaan. Ook kan de samenwerking tussen studenten en docenten verbeterd worden. Belangrijk in de samenwerking is een goede afstemming van rollen.

7.5 Conclusie onderzoek totaal

We wilden met dit onderzoek inzicht krijgen in effectieve inzet van 'mediawijze' kunst en ICT in de beeldende kunstvakken ten behoeve van mediawijsheid bij leerlingen in het voortgezet onderwijs. We hebben na analyse van kwantitatieve en

kwalitatieve data heel wat meer inzicht gekregen en kunnen concluderen dat leerlingen vooruit zijn gegaan op mediawijsheid als we kijken naar de resultaten van de retrospectieve vragenlijst en de open vragen. Bij de mediawijsheidtoets was dit echter niet het geval. Mogelijk komt dit door de beperkte formulering van mediawijsheid in deze toets of door de onvolkomenheden in de toets. Er is echter een redelijke mate van overeenkomst tussen de overige databronnen, wat ons goede hoop geeft dat we toch een redelijk betrouwbaar beeld kunnen geven van het effect van de lessen op de mediawijsheid van de leerlingen.

Het lijkt erop dat lessenseries die mediakunst gebruikten en receptie, productie en reflectie goed wisten te integreren het relatief gezien goed deden volgens docent, student en leerling. Als het verband tussen mediakunst en de productieve opdracht ontbreekt of zodra mediawijsheid puur defensief wordt opgevat heeft dat als gevolg dat de lessenserie niet goed aanslaat. Leerlingen geven als reden voor het minder waarderen van de defensieve benadering dat ze deze lesinhoud saai en niet vernieuwend vonden. Mediakunst lijkt moeilijk te begrijpen voor de leerlingen als er in de les geen verbanden worden gelegd tussen kunst, media en ICT, tussen receptie, productie en reflectie. Lessenseries 2 (*reclameposter schoonheidsideaal*) en 6 (*paparazzifilm*) lijken door het onderzoek heen de beste lessenseries en lessenserie 1 (*collage avatar*) en 7 (*foto ideale virtuele wereld*) scoren, mogelijk door de problemen bij uitvoering, het laagst. Lessenserie 7 scoorde bij de eindproducten echter wel redelijk goed, alleen niet op mediawijze intentie, terwijl in de overige lessenseries mediawijsheid juist een belangrijk aspect was. Kenmerkend voor lessenseries 2 en 6 was dat alles op elkaar aansloot: creatief, technisch en kritisch versterkten elkaar. Het lijkt er dus op dat dit belangrijke componenten zijn voor een effectieve inzet van 'mediawijze' kunst en ICT in de beeldende kunstvakken ten behoeve van mediawijsheid van de leerlingen.

We hopen niet alleen inzicht verschaft te hebben in de relatie tussen didactiek in 'mediawijsheid en ICT' en leeropbrengsten bij leerlingen, maar ook een bijdrage geleverd te hebben aan het meetbaar maken van mediawijsheid. We hebben zowel een instrument ontwikkeld om percepties van leerlingen te meten, als een instrument dat mediawijsheid van leerlingen toetst met betrekking tot analyse/deconstructievaardigheden. Vooral dit laatste instrument kan nog de nodige verbeteringen gebruiken (het was nog niet volledig betrouwbaar en bepaalde vragen mogen veranderd), maar vormt wel een basis om een goed instrument te ontwikkelen.

REFERENTIES

- Altena, A. (2008). De computer als creatieve toverdoos. *Kunst en digitalisering. Boekman*, 75(20), p. 88-92.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education*. Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, D. (2005). *The media literacy of children and young people. A review of the research literature*. Online http://www.ofcom.org.uk/advice/media_literacy/medlitpub/medlitpubrss/ml_children.pdf
- Cito (1987). *Belevingschaal voor Wiskunde*. Cito: Arnhem.
- Freedman, K. and Stuhr, (2004). Curriculum change for the 21st century: visual culture in art education. In E.W. Eisner & M.D. Day (Eds.), *Handbook of research and policy in education*, 815-829.
- Gierstberg, F., van den Heuvel, M., Scholten, H., & Verhoeven, M. (2005). *Documentaire Nu! Hedendaagse strategieën in fotografie, film en beeldende kunst*. Rotterdam: Nai uitgevers.
- Haan, J. de, & 't Hof, C. van (2006). *De digitale generatie. Jaarboek ICT en samenleving*. Amsterdam: Boom.
- Haanstra, F. (2001). *De Hollandse schoolkunst: mogelijkheden en beperkingen van authentieke kunsteducatie*. Oratie. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Haanstra, F., van Strien, E., & Wagenaar, H. (2006). *Docenten en leerlingen over de lespraktijk beeldende kunst en cultuur*. Amsterdam: Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten, Lectoraat Kunst en Cultuureducatie.
- Heijnen, E. (2007). *Media Connection. Lessen van kunstdocenten en mediakunstenaars*. Amsterdam: SSP.
- Hobbs & Frost (2003). Measuring the acquisition of media-literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 38(33), 330-355.
- Hofstede, B. & Raes, S. (2006). *De economische potentie van cultuur en creativiteit*. Amsterdam: Elsevier.
- Lindström, L. (2004). Creatieve beeldende vaardigheden beoordelen op basis van portfolio's: een instrument. In F. Haanstra (Red.), *Kunst- en leesdossiers: gebruik en beoordeling in het onderwijs. Cultuur + Educatie 10*. (pp. 70-80). Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007). *Kunst van Leven: Hoofdlijnen cultuurbeleid*. Online. <http://www.minocw.nl/documenten/21839a.pdf>
- Oomen, C., Donker, A., Van der Grinten, M., & Haanstra, F. (2006). *Monitor cultuureducatie voortgezet onderwijs: Peiling 2006*. Utrecht: Oberon.
- Oomen, C., Donker, A., Van der Grinten, M., & Haanstra, F. (2008). *Monitor cultuureducatie voortgezet onderwijs: Meting 2008*. Utrecht: Oberon.
- Oomen, C., Visser, I., Donker, A., Beekhoven, S., Hoogeveen, K., & Haanstra, F. (2009). *Cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs. Monitor 2008-2009*. Utrecht: Oberon/Sardes.

- Peppler, K.A., & Kafai, Y.B. (2008). *New Literacies and the Learning Sciences: A Framework for Understanding Youths' Media Arts Practices*. Proceedings of the 8th international conference on International Conference for the Learning Sciences - Volume 2. The Netherlands: Utrecht (op USB-stick)
- Raad voor Cultuur (2005). *Mediawijsheid- de ontwikkeling van nieuw burgerschap*.
- Rass, M.G.(1999). *Het ruikt niet naar verf: een onderzoek naar het ict-gebruik bij de beeldende vakken op middelbare scholen*. Scriptie Universiteit Utrecht, Faculteit Sociale Wetenschappen, Vakgroep Onderwijskunde.
- Rass, M.G. (2000). *ICT, kunsteducatie en CKV: literatuuronderzoek over hoe ICT functioneel kan worden ingezet bij de kunsteducatie in het algemeen en bij het nieuwe vak CKV in het bijzonder*. Literatuuronderzoek Onderwijskunde, Universiteit Utrecht.
- Sprangers, M., & Hoogstraten, J. (1989). Pretesting Effects in Retrospective Pretest–Posttest Designs. *Journal of applied psychology*, 74(2), 265-272.
- Van Dam, A. (1998). *Bouwstenen voor de Basisvorming: Een leerplan Audiovisuele Vormgeving*. Enschede: SLO.

BIJLAGE 1: AANBEVELINGEN

Uit de conclusie werd duidelijk welke ingrediënten de lessen MediaCultuur moeten bezitten om mediawijsheid te bereiken. We kunnen op basis hiervan aanbevelingen doen ten aanzien van mediawijsheid en ICT in het kunstonderwijs. Eerst komen de door studenten genoemde pluspunten in de uitvoering van de lessen aan bod, evenals de minpunten en wat er volgens de studenten veranderd zou moeten worden. Daarna doen we naar aanleiding van de informatie in de diverse hoofdstukken algemene aanbevelingen om de potentie van de kunstlessen voor mediawijsheid optimaal te gebruiken. Tevens doen we enkele aanbevelingen specifiek met betrekking tot de cyclus receptie-productie-reflectie en enkele aanbevelingen op heel praktisch gebied om ten slotte te eindigen met enkele overige aanbevelingen.

1. OPMERKINGEN OVER DE LESSENSERIES DOOR DE STUDENTEN

In de onderstaande tabellen staan de uitspraken opgesomd die de studenten deden over de pluspunten in de uitvoering van hun lessenserie. Per lessenserie worden hele verschillende pluspunten genoemd:

Tabel 21: Pluspunten in de lesuitvoering volgens studenten

Lessenserie 1, collage avatar	Enthousiaste en kritische leerlingen Goede samenwerking met docent
Lessenserie 2, reclameposter schoonheids-ideaal	De docent was goed op de hoogte Hoog niveau van de discussie De leerlingen pakten Photoshop goed op hoewel ze aanvankelijk weinig wisten
Lessenserie 3, promotiefilm-pje groepsidentiteit	De interactie met leerlingen tijdens de inleiding Duidelijke opdracht Leerlingen konden veel Betrokkenheid van leerlingen Verrassende resultaten Leerlingen blijven gemotiveerd ook als er technisch iets niet loopt.
Lessenserie 4, film realiteit/montage	Originaliteit en creativiteit van de leerlingen Aanwezigheid van een extra mediadocent Leerlingen hadden al veel kennis Bronnen sloten aan bij belevingswereld Leerlingen luisterden naar elkaar
Lessenserie 5, foto ideale identiteit	Leerlingen begrepen de opdracht Docent had een goede extra bron toegevoegd Bron Nemerofski is erg bruikbaar en sprak tot de verbeelding
Lessenserie 6, paparazzifilm	Goede inleidende discussie over bronnen Bron van Alison Jackson gaf veel inspiratie voor opdracht

	Intro van de tweede les werd stof uit de eerste les herhaald Ook in de tweede les leuke discussie over bronnen De leerlingen waren bij reflectie kritisch Zelf oriënteren werkt goed (foto's zoeken op internet) De docent gaf goede achtergrond informatie bij kunstenaars voordat leerlingen zelf informatie gingen zoeken op internet
Lessenserie 7, foto ideale virtuele wereld	In kring zitten tijdens de discussie werkte goed

Tabel 22: Minpunten in lesuitvoering volgens studenten

Lessenserie 1, collage avatar	Computer crash Te ingewikkelde vragen voor de discussie (Noem twee kenmerken van de invloed van de media) Reflectiegedeelte was alleen presentatie, geen evaluatie Er was aan het einde geen terugkoppeling naar de bronnen
Lessenserie 2, reclameposter schoonheidsideaal	Er was te weinig lestijd Tijdens de discussie te veel ruis in het computerlokaal
Lessenserie 3, promotiefilmpje groepsidentiteit	PowerPoint aan begin stond enigszins los van de praktische opdracht Scherm (beamer) hing in de zon (en was daardoor niet goed te zien) De ruimtes waren niet goed ingepland (als leerlingen buiten filmen, kunnen andere leerlingen in computerlokaal) De instructie over opslaan van bestanden was ontoereikend Er bleef geen tijd over voor presentatie/reflectie. De leerlingen waren niet altijd goed in zelf de taakverdeling maken
Lessenserie 4, film realiteit/montage	De presentaties gingen niet echt over eindproducten De opdracht was te open Een aantal leerlingen deed niet goed mee De tijdsplanning bleek niet reëel
Lessenserie 5, foto ideale identiteit	De opdracht was niet helemaal goed geformuleerd Er was te veel aandacht voor techniek (ten koste van kunstzinnige) Het reflectiedeel was niet kritisch/diepgaand genoeg De organisatie was niet optimaal; geen afspraken over hoe bestanden worden aangeleverd
Lessenserie 6, paparazifilm	Te hoge verwachtingen t.a.v. kunstzinnigheid bij een opdracht van 1 les De tijdsplanning was niet helemaal reëel Bronfilmpjes niet goed klaargezet voordat leerlingen binnenkomen

	Bij opdracht 2 lag er niet genoeg nadruk op kunstzinnigheid Opdracht 3 was iets te open geformuleerd
Lessenserie 7, foto ideale virtuele wereld	Er was te weinig aandacht voor beeldende aspecten door technische moeilijkheid Te moeilijke vragen bij te lezen artikelen De discussiestelling was niet uitnodigend genoeg Niet iedereen was genoeg bij de discussie betrokken

Over de minpunten in de lessenseries is redelijk wat overeenstemming. Bijna alle lessenseries hadden last van een irreële tijdsplanning. Er was te weinig tijd voor reflectie en de reflectie die wel plaats vond was niet kritisch genoeg. De lessenseries hadden in het geheel meer kunstzinnig gekund (zowel de nadruk tijdens receptieve activiteiten als tijdens productieve activiteiten) en het verband tussen de verschillende lesonderdelen (receptie-productie-reflectie) had duidelijker moeten zijn.

Tenslotte gaven de studenten aan wat ze in hun lessenserie zouden verbeteren voor een volgende keer (Tabel 23).

Tabel 23: Wat er volgens de studenten anders zou moeten in de lesuitvoering

Lessenserie 1, collage avatar	Theoriegedeelte had uitgebreider en diepgaander gekund, o.a. door meer vragen over de bronnen en antwoorden individueel laten opschrijven. Hierdoor was misschien ook meer interactie ontstaan. Leerlingen zeiden dat ze het niet altijd even leerzaam vonden, misschien hadden we met iets nieuwers moeten aankomen Terugkoppelen aan het einde naar het begin
Lessenserie 2, reclameposter schoonheidsideaal	Photoshopcursus vooraf, dan kun je tijdens de opdracht meer op de inhoud ingaan Meer tijd nemen voor de hele lessenserie Brongedeelte kan iets korter
Lessenserie 3, promotiefilmje groepsidentiteit	Beamer op betere plek in lokaal (niet in de zon) Inleiding kan iets korter en krachtiger Betere taakverdeling in de groepjes maken Meer opslagcapaciteit van de computers Laat leerlingen meer elkaar helpen Laat leerlingen duidelijk vaak bestand opslaan op duidelijk aangegeven plaats Als je techniek nog vlotter kunt laten verlopen is er minder tijdsdruk
Lessenserie 4, film realiteit/montage	Betere tijdsplanning Meer kunstgerelateerde bronnen laten zien
Lessenserie 5, foto	-

ideale identiteit	
Lessenserie 6, papazzifilm	<p>Meer aandacht aan de denkfase, zodat filmpjes persoonlijker en eigenzinniger hadden kunnen worden.</p> <p>Receptie deel kan nog meer op kunst gericht worden; bij bronnen niet alleen beeldende kenmerken bekijken, maar ook wat doet de kunstenaar ermee? Waarom doet hij dat? Wat wil hij daarmee zeggen?</p> <p>Meer tijd voor het productiedeel</p> <p>Nog meer tijd voor reflectie</p>
Lessenserie 7, foto ideale virtuele wereld	<p>Niet meer vanuit gaan dat leerlingen en docenten alle software-kennis hebben, maar tips en trucs in het lesplan verwerken.</p> <p>Nabespreken van de bronnen in kleine groepjes; dan zijn niet steeds dezelfde mensen aan het woord.</p> <p>Door technische moeilijkheden is er minder aandacht voor het beeldende aspect. Ideaal zou zijn om elke les te starten met het bespreken van een beeld door projectie op groot scherm. Zo betrek je de klas bij elkaars werk en zie je andere mogelijkheden. Zo kan ook op de inhoud worden ingegaan en maak je koppelingen met eerdere lessen.</p>

2. ALGEMENE AANBEVELINGEN

Vanaf hier volgen de aanbevelingen die wij als onderzoekers doen op basis van de informatie die in dit onderzoek naar voren is gekomen.

- Zorg dat componenten kritisch, creatief/kunstzinnig en technisch (ICT) in een goede samenhang en in evenwicht met elkaar aan bod komen. Nu bleek de kunstcirkel in sommige gevallen onderbelicht.
- Mediakunst is essentieel en vormt een verbinding tussen mediawijsheid en kunstonderwijs. Weglaten van mediakunst maakt dat het lastig wordt om mediawijsheid en kunstonderwijs te verbinden.
- Alleen aandacht voor Hyves, YouTube en andere populaire media zorgen voor onvoldoende diepgang en vernieuwing, zorg in ieder geval voor aanvullende inhoud voor diepgang.
- Benadruk ook de beeldende aspecten. Dit betreft het 'taal' sleutelbegrip van Buckingham. In sommige lessenseries bleef dit nu onderbelicht. Het is echter een belangrijk aspect van mediawijsheid en nauw verbonden aan het kunstonderwijs. Aandacht hiervoor kan bij leerlingen meer tevredenheid met het eindproduct teweeg brengen.
- Zoek een vernieuwende insteek voor mediawijsheid in het kunstonderwijs; probeer een originele invulling te geven aan het thema.
- Zorg voor balans tussen vrijheid en instructie (ICT gebruik). Als je leerlingen een nogal open opdracht geeft en geen specifieke software voorschrijft, blijken leerlingen veel te gaan experimenteren en allerlei software te gaan combine-

ren, wat tot verrassende resultaten kan leiden. Echter leerlingen willen ook graag kennis over nieuwe software op gestructureerde wijze aangeboden krijgen, in plaats van alleen doen wat ze al kunnen. Opdrachten moeten richting geven voor diepgang. Een goede balans tussen structuur en vrijheid is daarom wenselijk.

- Gebruik ICT op vernieuwende manier; in de huidige lessenseries is dit door studenten niet expliciet genoemd. Toch leent de computer zich goed voor experimenteren met beeld. Het zou goed zijn als studenten dit in een volgende fase van het project proberen expliciet te benutten.
- Interpreteer mediawijsheid niet te defensief of niet uitsluitend defensief bij de opzet van de lessenseries. Er zijn veel interpretaties van mediawijsheid; het is goed om daar bij stil te staan bij het ontwerpen van een lessenserie.
- Bedenk bij het ontwerp van de lessenserie (productieve deel) goed hoe het proces ondersteund moet worden. Eerst schetsen met potlood en papier is niet altijd een logische stap in een vormgevingsproces op de computer. Soms 'schetsen' leerlingen liever op de computer. In de huidige lessenseries is ICT niet specifiek ingezet om het creatieve proces te ondersteunen/vast te leggen. Daar zijn wel veel mogelijkheden voor (Rass, 2000). Het zou goed zijn als hier naar gekeken wordt.
- Geef leerlingen een cursus in beeldende software die gebruikt wordt (indien er met één specifiek programma gewerkt dient te worden), leerlingen willen dit graag. Vooral bij Photoshop/Gimp blijkt dit nodig. Leerlingen elkaar veel laten helpen kan ook, maar dan moet er veel tijd voor de opdracht uitgetrokken worden.

3. AANBEVELINGEN TEN AANZIEN VAN RECEPTIE-PRODUCTIE-REFLECTIE

- Zorg dat receptie, productie en reflectie op elkaar aansluiten, leerlingen moeten geholpen worden met het leggen van deze verbanden, anders gaan de onderdelen los van elkaar staan en ontstaat er geen samenhang in de lessenserie.
- Probeer iedere les receptie en reflectie te laten voorkomen (meerdere cycli receptie-productie-reflectie). Op die manier blijken verbanden het meest duidelijk te worden.
- Aan het receptie- en reflectie gedeelte moeten verschillende werkvormen verbonden zijn (niet alleen een docent aan het woord), anders vinden leerlingen het saai en worden ze te weinig betrokken. Ook is mediakunst lastig als het niet goed gebracht wordt.

4. PRAKTISCHE AANBEVELINGEN

Enkele heel praktische aanbevelingen voor het welslagen van de lessen en de voortgang van het project:

- Bedenk van te voren goed waar leerlingen bestanden moeten opslaan.
- Laat de leerlingen hun bestanden regelmatig opslaan.
- De lessen zouden niet te dicht tegen de zomervakantie aan gepland moeten worden, omdat dit geen handig moment is. Koppel daarom studenten tijdig aan scholen.
- Eén enkele projectdag is niet altijd handig. Als er iets mis gaat met de elektronica, is het lastig om de dag voort te zetten. Vaak is er te veel op een dag gepland en raken leerlingen vermoeid. Uitloop zorgt vaak voor kortere reflectie. Werken in de gebruikelijke kunstlessen geeft meer mogelijkheden om problemen op te vangen en biedt meer gelegenheid voor herhaling van lesonderdelen.

5. OVERIGE AANBEVELINGEN

- De samenwerking tussen docent en studenten kan verbeterd worden door een heldere rolverdeling en goede bespreking ervan in de hbo-module te plaatsen.
- Studenten hebben meer kennis nodig van verschillende interpretaties van mediawijsheid (niet alleen defensief).
- De mediakunstbronnen moeten toegankelijker gemaakt worden, ze waren nu nog te moeilijk voor sommige studenten.
- Studenten moeten van te voren goed nadenken over de relatie tussen kunst- onderwijs en mediawijsheid. Nu hadden sommige studenten te veel maatschappijleerachtige lessen ontworpen.

BIJLAGE 2: NIVEAUS BEOORDELINGSASPECTEN LESSENSERIES

1. EFFECTIEVE INZET VAN ICT IN DE LESSENSERIE

Hierin zijn verschillende niveaus: 1 is het laagste niveau, 4 het hoogste. Vul in welk niveau u de lessenserie vindt hebben en rangorden de lessenseries.

1. In de lessenserie wordt geen ICT gebruikt.
2. In de lessenserie is geen meerwaarde van het ICT gebruik boven andere technieken.
3. In de lessenserie is sprake van beperkte meerwaarde van het ICT gebruik ten opzichte van andere technieken.
4. In de lessenserie wordt geëxperimenteerd met mogelijkheden van ICT (bijvoorbeeld voor bereiken van visuele effecten).

2. LEERLINGEN GAAN ONDERZOEKEND TE WERK

Dit verwijst naar vastberadenheid en geduld waarmee de leerling het werk aanpakt en doorgaat. Er wordt geëxperimenteerd en het idee of de opdracht wordt vanuit verschillende invalshoeken benaderd. Verschillende stijlen, materialen en technieken worden uitgeprobeerd. Hierin zijn verschillende niveaus: 1 is het laagste niveau, 4 het hoogste.

1. De leerlingen doen alleen wat de docent zegt.
2. De leerlingen proberen sporadisch eigen ideeën uit.
3. De leerlingen kiezen een eigen benadering.
4. Er is sprake van onderzoekende leerlingen, ze benaderen thema's en problemen vanuit verschillende invalshoeken. Het werkt ontwikkelt via een reeks ontwerpen, schetsen en probeersels.

3. EFFECTIEF BRONGEBRUIK

Hierbij gaat het om de inzet van bronnen: mediakunstwerken. Hierin zijn verschillende niveaus: 1 is het laagste niveau, 4 het hoogste.

1. In de lessenserie worden geen mediakunstwerken getoond
2. In de lessenserie worden wel mediakunstwerken getoond, maar die hebben niets te maken met in de les(sen) getoonde mediakunstwerken
3. In de lessenserie vormde een mediakunstwerk de aanleiding voor de opdracht die leerlingen doen.
4. In de lessenserie is sprake van daadwerkelijke integratie van mediakunst receptie, eigen kunstproductie en reflectie.

4. MEDIAWIJSHEID TIJDENS DE REFLECTIE

Blijkt uit de reflectie (klassikale bespreking) dat leerlingen daadwerkelijk iets geleerd hebben en mediawijzer zijn geworden?

1. Uit de reflectie blijkt helemaal niet dat leerlingen iets geleerd hebben.
2. Uit de reflectie blijkt dat leerlingen op een klein onderdeel van mediawijzheid vooruit zijn gegaan.
3. Uit de reflectie blijkt dat leerlingen veel kritischer zijn gaan kijken naar alle-daags mediagebruik.
4. Uit de reflectie blijkt dat leerlingen veel kritischer zijn gaan kijken naar alle-daags mediagebruik, mediakunst beter begrijpen/meer waarderen en het geleerde ook kunnen relateren aan hun eigen werkstuk.

BIJLAGE 3: NIVEAUS BEOORDELINGASPECTEN EINDPRODUCTEN

1. MEDIAWIJZE INTENTIE

Is het duidelijk welke mediawijze boodschappen/ideeën de leerlingen willen uitdrukken in de werkstukken? Hierin zijn verschillende niveaus: 1 is het laagste niveau, 4 het hoogste.

1. De werkstukken geven geen enkele blijk van een kritische blik op alledaagse media of mediagebruik.
2. De leerlingen hebben een mediawijze idee, maar hun werkstukken geven niet duidelijk blijk van een kritische blik op alledaagse media of mediagebruik;
3. De leerlingen formuleren een mediawijze idee, een kritische blik op alledaagse media of mediagebruik is met enige uitleg ook in het werkstuk herkenbaar;
4. De werkstukken geven duidelijk blijk van een kritische blik op alledaagse media of mediagebruik.

2. BEELDENDE ASPECTEN

Hierbij gaat het om visuele elementen in de opzet van het werk; zoals compositie, kleur, standpunt, ritme, etc. Hierin zijn verschillende niveaus: 1 is het laagste niveau, 4 het hoogste.

1. De werkstukken laten geen kennis en inzicht zien over het inzetten van beeldende aspecten voor het bereiken van een beeldend geheel.
2. De werkstukken laten enige kennis en inzicht zien over het inzetten van beeldende aspecten, maar de uitvoering is ontoereikend.
3. De werkstukken geven blijk van kennis en inzicht in beeldende aspecten, maar op stereotype wijze.
4. De werkstukken geven blijk van kennis en inzicht door effectieve toepassing van beeldende aspecten om een visueel effect te bereiken.

3. VAKKUNDIGHEID

Het gaat hier om kennis van materialen en technieken en vaardigheid om die toe te passen. Hierin zijn verschillende niveaus: 1 is het laagste niveau, 4 het hoogste.

1. De werkstukken geven geen blijk van vaardigheden op het gebied van materialen en technieken.
2. De werkstukken geven blijk van enige vaardigheden op het gebied van materialen en technieken, maar er is sprake van een zeer ontoereikende uitvoering.
3. De werkstukken geven blijk van vaardigheid om materialen en technieken toe te passen om een visueel effect te bereiken, maar de toepassing is nog vrij stereotype.

4. De werkstukken geven blijk van flexibele beheersing van materialen en technieken en een hoge technische kwaliteit.

4. MATE VAN KUNSTZINNIGHEID

Hierin zijn verschillende niveaus: 1 is het laagste niveau, 4 het hoogste.

1. De werkstukken zijn niet kunstzinnig, ze hebben geen enkele zeggingskracht.
2. In de werkstukken zijn kunstzinnige middelen toegepast, maar ze hebben geen zeggingskracht. Er is geen poging gedaan om een visueel/conceptueel; interessant werk te maken.
3. De kunstwerken zijn wel kunstzinnig bedoeld, maar de zeggingskracht is beperkt. Het zijn vrij stereotype producten.
4. De werkstukken zijn kunstzinnig te noemen. Ze zijn visueel/conceptueel interessant en bezitten zeggingskracht.