JONGEREN WORDEN MEDIAWIJS!

Een formatieve evaluatie van het Media Relate lesmateriaal en een inventarisatie van wat jongeren leren over liefde, seks en relaties uit de media en in hoeverre zij deze informatie kritisch beoordelen.

Ieteke de Vries

Oktober, 2005

Afstudeerscriptie voor de opleiding Toegepaste Communicatie Wetenschap

Universiteit Twente, Enschede

Jongeren worden Mediawijs!

Een formatieve evaluatie van het Media Relate lesmateriaal en een inventarisatie van wat jongeren leren van liefde, seks en relaties uit de media en in hoeverre zij deze informatie kritisch beoordelen.

Ieteke de Vries

Oktober 2005

Afstudeerscriptie voor de opleiding Toegepast Communicatie Wetenschap

Universiteit Twente, Enschede

Afstudeercommissie:

Dr. C.H.C. Drossaert, Universiteit Twente

Dr. M.D.T. de Jong, Universiteit Twente

In opdracht van:

Bouman E & E Development, Gouda

Begeleider:

Dr. M.P.A. Bouman, Bouman E & E Development

Samenvatting

In deze scriptie komen twee onderzoeken aan de orde: de formatieve evaluatie van het Media Relate lesmateriaal en een inventarisatie-onderzoek van wat de participanten binnen dit lesmateriaal leren over liefde, seks en relaties uit de media. Daarnaast wordt getracht een indicatie te krijgen van de mate waarin deze jongeren mediageletterd zijn. Het lesmateriaal is gericht op jongeren in de leeftijd 11-15 jaar en combineert twee gebieden: media literacy en seks-educatie. Media literacy (mediageletterdheid) staat voor de mate waarin mensen kritische mediagebruikers zijn. Een middel waarmee mensen media literate kunnen worden is media-educatie, lessen over de media. Daarnaast gaan de jongeren aan de hand van verschillende mediarepresentaties van liefde, seks en relaties, met elkaar praten over deze onderwerpen. De formatieve evaluatie heeft haar opzet grotendeels ontleend aan James Potters theorieën over media literacy. Uit de resultaten bleek onder andere dat de jongeren in dit onderzoek jongerentijdschriften zien als een belangrijke bron van informatie over liefde, seks en relaties. Het lesmateriaal werd door zowel de jongeren als de docenten overwegend positief gewaardeerd. De jongeren vonden het materiaal vernieuwend, interessant, creatief en interactief. Uit de resultaten zijn enkele aanbevelingen gedaan om het materiaal te kunnen optimaliseren in gebruik en mogelijk effect.

Abstract

This report describes two investigations: the formative evaluation of the Media Relate teaching materials and an inventarisation about what the participants of the teaching materials learn about love, sex and relationships from the media and an indication about how media literate these adolescents are. The teaching materials are focused on adolescents aged: 11-15 years and combines two fields: media literacy and sex education. Media literacy is the degree in which people are critical users of the media. A means for making people media literate is media-education. Besides this, the adolescents will talk a lot with each other about love, sex and relationships on the basis of different media-representations of these subjects in the teaching materials. The set-up of the formative evaluation is mainly based on James Potters theory about media literacy. From the results could amongst other things, be concluded that especially teen-magazines are an important source of information about love, sex and relationships for the group adolescents in this survey. The media-educational material is positively estimated by both adolescents and teachers. Adolescents thought the material was: innovative, interesting, creative and interactive. From the results some recommendations are extracted to improve the material.

Voor heit

Voorwoord

Mijn afstudeerperiode is niet echt gemakkelijk geweest. Het was de periode waarin ik zowel hoorde dat mijn vader ongeneeslijk ziek was, als de periode waarin hij overleed. Het werken aan mijn afstuderen voelde soms zo zinloos, maar aan de andere kant vormde het een grote bron van afleiding voor me. Ondanks dat ik vaak heb moeten roeien met de riemen die ik had, ben ik erg tevreden met het eindresultaat.

Het afronden van mijn afstuderen was me echter niet gelukt zonder de steun die ik de afgelopen maanden vanuit alle hoeken heb mogen ontvangen. Ik heb gemerkt dat ik een paar echte kanjers om me heen heb staan bij wie ik altijd terecht kon met mijn verhaal en bij wie ik kon ontspannen als ik daar behoefte aan had. Lieve Conny, Inge, Aad en Bonne, bedankt voor alles wat jullie voor me gedaan hebben. Ook al mijn andere vrienden en vriendinnen wil ik bedanken voor hun steun en afleiding de afgelopen maanden.

Doordat ik er enkele keren tussenuit ben geweest had ik vaak moeite om de draad weer op te pakken. Ik wil met name Stans bedanken voor haar begeleiding tijdens mijn afstuderen. Ik denk dat ik door zowel je goede feedback als je begrip voor mijn thuissituatie mijn scriptie in deze vorm en in dit tempo af heb kunnen ronden. Menno wil ik bedanken voor de laatste kritische noten. Martine wil ik bedanken voor het feit dat ze me de ruimte heeft gegeven om mijn eigen weg te kunnen gaan tijdens mijn afstudeerperiode en haar feedback op mijn scriptie. Elleke wil ik bedanken voor haar hulp om de praktische zaken weer op te pakken en voor haar hulp bij het afnemen van de focusgroep-gesprekken.

Jellie wil ik bedanken, omdat ze mijn lieve, sterke en grappige zus is aan wie ik veel heb gehad de afgelopen tijd. Tegen Bernhard wil ik zeggen dat hij de ‘goedste’ zwager van de hele wereld is. Mijn kleine nichtje Renee wil ik bedanken voor de vrolijkheid die ze heeft meegebracht de afgelopen maanden en ik kijk uit naar het volgende telgje dat op komst is.

Bovenal wil ik vooral mijn ouders bedanken voor alles wat ze ooit voor me gedaan hebben. Ik heb dit project alleen doorgezet en afgerond door jullie stimulans en door alle liefde en kracht die jullie me hebben meegegeven in mijn leven. Lieve heit, deze scriptie draag ik op aan jou, omdat je bij elke letter die ik op papier heb gezet in mijn gedachten was.

Ieteke de Vries,

Utrecht, oktober 2005

Inhoudsopgave

Samenvatting *5*

Abstract *5*

Voorwoord *7*

Inhoudsopgave *8*

1 Inleiding *11*

2 Seks-educatie door de media. *13*

2.1 Seksuele voorlichting in de 21ste eeuw **13**

2.2 Theorieën over invloed van media **14**

2.3 Entertainment of educatie? **15**

2.4 Impact van liefde, seks en relaties in de media op jongeren **16**

2.5 Interpretaties van de media **17**

2.6 Identiteit door Role-modelling **18**

2.7 Media literacy **19**

2.7.1 Vaardigheden 21

2.7.2 Kennisstructuren 22

2.8 Media-educatie **23**

2.9 Media-educatie strategieën **24**

2.10 Onderzoeksvragen inventarisatie-onderzoek **25**

3 Het Media Relate lesmateriaal *27*

3.1 Achtergrond **27**

3.2 Opzet van het materiaal **27**

3.2.1 Unit: jongerentijdschriften 28

3.2.2 Unit: tv drama- / soap series 30

3.3 Formatieve evaluatie van het lesmateriaal **33**

3.4 Onderzoeksvragen Media Relate lesmateriaal **34**

4 Onderzoeksopzet *36*

4.1 Inleiding onderzoeksopzet **36**

4.2 Deelonderzoek 1: inventarisatieonderzoek **36**

4.2.1 Procedure algemeen 36

4.2.2. Procedure inventarisatie 37

4.2.3 Respondenten algemeen 37

4.2.4. Vragenlijst 37

4.2.5 Dataverwerking 40

4.3 Deelonderzoek 2: Formatieve evaluatie van het Media Relate lesmateriaal **41**

4.3.1 Procedure en respondenten 41

4.3.2 Observaties 41

4.3.3 Focusgroep-gesprekken 42

4.3.4 evaluatievragenlijst 43

4.3.5 Gesprekken met docenten 44

5 Resultaten inventarisatie-onderzoek ... 45

5.1 Demografische gegevens respondenten ... 45

5.2 In hoeverre lezen jongeren jongerentijdschriften en kijken zij naar jongerendrama en/of soapseries? ... 46

5.3 In hoeverre komen jongeren via deze media in aanraking met liefde, seks en relaties? 47

5.4 Wat vinden jongeren van liefde, seks en relaties in deze media? ... 47

5.5 In hoeverre steken de jongeren, naar eigen zeggen, iets op over liefde, seks en relaties uit de media ... 48

5.6 In hoeverre beschikken de jongeren over geavanceerde vaardigheden? ... 48

5.7 In hoeverre zien jongeren verschil tussen mediawerkelijkheid en fysieke werkelijkheid? ... 50

5.8 Samenvatting belangrijkste resultaten ... 51

6 Resultaten formatieve evaluatie tijdschriften-unit ... 53

6.1 Resultaten tijdschriften-unit ... 53

6.1.1 Implementatie lesmateriaal ... 53
6.1.2 Beoordeling door jongeren en docenten ... 54
6.1.3 Subjectieve effecten ... 59

6.2 Samenvatting belangrijkste resultaten ... 59

6.3 Aanbevelingen ... 60

7 Resultaten formatieve evaluatie televisiedrama/soap-unit ... 61

7.1 Resultaten televisiedrama/soap-unit ... 61

7.1.1 Implementatie lesmateriaal ... 61
7.1.2 Beoordeling door jongeren en docenten ... 62
7.1.3 Subjectieve effecten ... 65

7.2 Samenvatting belangrijkste resultaten ... 66

7.3 Aanbevelingen ... 67

8 Conclusies, discussie en aanbevelingen ... 70

8.1 Conclusies inventarisatie-onderzoek ... 70

8.2 Conclusies formatieve evaluatie Media Relate lesmateriaal ... 71

8.3 Discussie ... 73

8.4 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek ... 74

8.5 Reflectie op theorie en model ... 75

Literatuur ... 77

Bijlage 1 Inventarisatie onderzoek: Vragenlijst tijdschriften-unit ... 80

Bijlage 2 Inventarisatie-onderzoek: Vragenlijst drama/soap-unit ... 86

1 Inleiding

De snelle en grootse opkomst van de ‘nieuwe media’ in de afgelopen decennia is een feit. Ze zijn niet meer weg te denken uit het dagelijkse leven van jongeren. Televisie kijken, tijdschriften lezen en surfen op internet vormen een belangrijk onderdeel van het dagelijks leven van de huidige generatie. Naast de vele vormen van ontspanning en vermaak die deze nieuwe media bieden, blijkt dat jongeren de media steeds vaker als een bron van informatie gebruiken op het gebied van liefde, seks en relaties.

Jongeren zijn al op jonge leeftijd in meer of mindere mate bezig met het thema liefde, seks en relaties. Zij zijn jong, onervaren en hebben zelf nog geen directe ervaringen met deze ‘volwassen’ onderwerpen. De nieuwsgierigheid is er volop, maar de schaamte om iets te durven vragen, zorgt ervoor dat jongeren op zoek gaan naar andere informatiebronnen. De media spelen daarom op het gebied van informatievoorziening een steeds grotere rol voor jongeren, omdat zij er snel en bovendien anoniem antwoorden kunnen vinden op hun vele en uiteenlopende vragen (Greenberg et al, 1993a).

Toch kunnen er enkele nadelen kleven aan deze ontwikkeling. Jongeren zijn op jonge leeftijd vaak nog onzeker op seksueel gebied en gebruiken de media steeds vaker om dingen te leren over liefde, seks en relaties. Zij kunnen de media zien als rolmodel voor hun eigen leven. Echter wat jongeren vaak niet beseffen, is dat de media niet altijd het doel hebben om hen juiste informatie te verschaffen en dat de media niet een reëel beeld van de werkelijkheid nastreven. Uit onderzoek blijkt dat jongeren moeite hebben met het interpreteren van de uiteenlopende boodschappen over liefde, seks en relaties die ze meekrijgen uit de media (Buckingham & Bragg, 2002). Om deze redenen wordt steeds vaker het belang aangekaart van media-educatie. Door jongeren meer kennis te geven over de werking van de media, worden zij beter in staat geacht om kritisch met media-inhoud om te kunnen gaan.

Via media-educatie wordt kennis over de media bijgebracht in de vorm van media-analytische en mediaproductieve opdrachten. Het doel dat daarbij bereikt dient te worden, is een zekere mate van media literacy: mediageletterdheid. Door jongeren meer mediageletterd te maken, worden zij geacht zich beter te kunnen behoeden voor de negatieve invloeden vanuit de media. Ook kunnen de jongeren de media zo kritischer blijven benutten als informatiebron voor liefde, seks en relaties.

Dit onderzoek bestaat uit twee deelonderzoeken. Het eerste deel probeert door middel van een vragenlijst een indicatie te geven hoe de jongeren in dit onderzoek gebruik maken van de media als bron van informatie voor liefde, seks en relaties, hoe zij zelf met deze onderwerpen omgaan en hoe goed deze jongeren de media reeds ‘lezen’.

Ten tweede staat in dit onderzoek de evaluatie van de in Engeland ontwikkelde Media Relate lesmethode centraal. Dit lesmateriaal is vertaald naar een Nederlandse variant, waarin Nederlandse

mediarepresentaties centraal staan. Binnen dit lesmateriaal gaan jongeren aan de slag met de vele representaties van liefde, seks en relaties die ze tegenkomen in jongerentijdschriften en televisiedramaseries/soaps. Met deze representaties worden verscheidene oefeningen en analyses uitgevoerd. Ten eerste wordt hierdoor getracht jongeren de benodigde kritische vaardigheden bij te brengen voor het begrijpen van deze uiteenlopende mediarepresentaties. Ten tweede komen de jongeren meer te weten over liefde, seks en relaties en kunnen ze hun eigen meningen op dit gebied bestuderen. De lesmethode is echter nog in ontwikkeling en wordt daarom in dit onderzoek formatief geëvalueerd. Met de aanbevelingen die uit deze evaluatie voorkomen kan het lesmateriaal geoptimaliseerd worden.

In deze scriptie wordt uiteengezet hoe dit onderzoek tot stand is gekomen en in uitvoer is gebracht. De scriptie is als volgt opgebouwd: in hoofdstuk 2 volgt een theoretische inleiding op de begrippen die centraal staan binnen dit onderzoek. Met name onderzoeken op het gebied van jongeren en liefde, seks en relaties in de media en literatuur over media literacy en media-educatie staan hierin centraal. In hoofdstuk 3 wordt ingegaan op de inhoud en doelen van het Media Relate lesmateriaal. In hoofdstuk 4 wordt de onderzoeksopzet van zowel het inventarisatie-onderzoek als de formatieve evaluatie besproken. In hoofdstuk 5 worden de resultaten van het inventarisatie-onderzoek besproken. In de hoofdstukken 6 en 7 staan de resultaten van de formatieve evaluatie centraal. De discussie, reflectie en aanbevelingen voor vervolgonderzoek die voortkomen uit het onderzoek komen aan de orde in hoofdstuk 8.

2 Seks-educatie door de media.

In paragraaf 2.1 wordt eerst ingegaan op jongeren en de verandering in hun informatievoorziening op het gebied van liefde, seks en relaties door de opkomst van de media. Paragaaf 2.2 bespreekt enkele theorieën over media-invloed gedurende de laatste decennia. Paragraaf 2.3 gaat in op waarde van de media als seksuele voorlichter. De paragrafen 2.4, 2.5 en 2.6 bespreken de mogelijke impact van de media op jongeren en hoe jongeren media-inhoud interpreteren. De paragrafen 2.7, 2.8 en 2.9 gaan in op media literacy en media-educatie. Tot slot worden in paragraaf 2.10 de onderzoeksvragen die centraal staan in het inventarisatie-onderzoek besproken.

2.1 Seksuele voorlichting in de 21ste eeuw

In tegenstelling tot de generaties van enkele decennia geleden, is de huidige generatie jongeren voordat ze naar de middelbare school gaan reeds grondig op de hoogte van de fysieke aspecten die te maken hebben met seks. Door de seksueel getinte videoclips op MTV, informatierubrieken in jongerentijdschriften en de vele seksuele intriges die zich afspelen in jongeren dramaseries, blijft er voor jongeren weinig te raden over op dit gebied. De fysieke verschillen tussen jongens en meisjes, de aantrekkingskracht tussen de beide seksen en de daar uit voortvloeiende seks vormen geen onbekend terrein meer.

Door de kennisvoorsprong van de huidige generatie jongeren ten opzichte van de generaties voor hen, wordt de tegenwoordige vorm van seksuele voorlichting de laatste jaren steeds vaker ter discussie gesteld. Volgens Lees (1994) komt de inhoud van de voorlichting niet meer overeen met de veranderende en de verschillende werelden, waarin de jeugd zich ten opzichte van vroeger bevindt. De onderwerpen van voorlichting en de wijze waarop deze lessen worden gegeven zijn de afgelopen jaren grotendeels onveranderd gebleven, in tegenstelling tot de behoefte van de jongere. Ook Measor (et al. 2000) zet zijn vraagtekens bij de tegenwoordige vorm van seksuele voorlichting voor jongeren. Hij beweert dat jongeren tegenwoordig vooral willen leren over emoties en relaties, kortom: zaken die verder gaan dan puur het fysieke aspect.

Ook jongeren lijken het eens te zijn met deze opvattingen van Lees en Measor. Uit onderzoek van Buckingham en Bragg (2002) blijkt namelijk dat Engelse jongeren zeer kritisch zijn ten opzichte van de seksuele voorlichting die ze krijgen op school. Jongeren beargumenteerden dat het niet breed genoeg georiënteerd is en dat boodschappen vaak te moralistisch worden benaderd. Zij gaven aan dat het lezen van jongerentijdschriften en het kijken naar soapseries informatiever en minder beschamend is en tevens meer inspeelt op hun behoeften en vragen. Door het kijken naar soapseries en het lezen van tijdschriften komen jongeren te weten hoe ze met een eventuele verliefdheid of relatie om moeten gaan en hoe zij mogelijke problemen die daaruit voortkomen op moeten lossen. De media lijken

hierdoor voor jongeren een relevante en broodnodige aanvulling te zijn op de huidige vorm van seksuele voorlichting.

De jongeren lijken in de media antwoorden te vinden op de vragen die voor hen van belang zijn, omdat zij deze antwoorden vaak niet krijgen door de huidige vorm van seksuele voorlichting op scholen. In Nederland is echter nog weinig onderzoek gedaan naar de mate waarin de Nederlandse jeugd gebruik maakt van de media als informatiebron voor liefde, seks en relaties. Het meeste onderzoek op dit gebied is gedaan in de Verenigde Staten en Engeland. Deze onderzoeken richten zich echter met name op de mogelijke negatieve invloeden die met deze ontwikkeling gepaard kunnen gaan. Er wordt vooral in de Verenigde Staten, amper gesproken over een mogelijk nut van deze media-inhoud voor jongeren. In de volgende paragraaf wordt ingegaan op theorievorming rond media-invloed om enig inzicht te krijgen in de gedachtegangen die heersen betreffende media invloed en haar mogelijk negatieve danwel positieve invloeden.

2.2 Theorieën over invloed van media

Vaak wordt verondersteld dat jongeren eerder seksueel actief worden door de beelden van seks die zij tegenkomen in de media en dat seks in de media zorgt voor een verval van de maatschappij. De beweringen over deze directe beïnvloeding door de media, lijkt echter achterhaald en niet meegegroeid met de huidige opvattingen over invloed van de media. De gedachtegang over deze directe invloed van de media op het publiek is de zogenaamde injectienaaldtheorie (Katz & Lazarsfeld, 1955) en stamt uit de jaren ‘20. Deze theorie gaat uit van de macht van de media. Dit houdt in dat de ontvanger passief is en alle boodschappen kritiekloos tot zich neemt. De zenders kunnen de ontvangers daardoor laten doen en denken wat de zenders willen.

In de jaren ’40 werd het onderzoek naar de invloed van de media weer opgepakt, omdat de processen toch minder zwart-wit leken dan altijd werd verondersteld. Het idee van de almachtige media veranderde langzaam naar de richting van de tamelijk onmachtige media. Shannon en Weaver (1949) hebben een model ontwikkeld waarin voor het eerst een subjectief proces wordt aangetoond. Dit wil zeggen dat de ontvanger een boodschap op zijn eigen manier interpreteert en niet klakkeloos de boodschap van de zender overneemt.

In 1948 vatte de Amerikaanse onderzoeker Berelson (1953) de stand van zaken rond media-effecten samen door te zeggen dat de media erg veelzijdig zijn, net als het publiek dat te maken krijgt met deze boodschappen. De invloed die de boodschappen uit de media op het publiek hebben is daardoor erg onvoorspelbaar.

McQuail (1993) merkt op dat het niet waarschijnlijk is dat media op zichzelf staande effecten op grote schaal kunnen veroorzaken, tenzij er ook andere doorslaggevende omstandigheden zijn die in

dezelfde richting kunnen werken. Indien televisie en andere massamedia al ‘veranderingen’ teweeg kunnen brengen, zullen dit volgens mcQuail eerder veranderingen zijn die cumulatief- en op lange termijn doorwerken.

Huidige onderzoekers concluderen dat aangetoonde effecten per geval bekeken moeten worden en dat de gevonden effecten nooit totaal generaliseerbaar zullen zijn. Dit laatste wordt mede veroorzaakt door de vele veranderingen waaraan zowel de media als de samenleving onderhevig zijn. Generalisaties zullen volgens Klandermans en Seydel (1996) dan ook een sterk tijdsgebonden karakter hebben. De gedachtegang van de injectienaaldtheorie lijkt hiermee langzamerhand plaats te hebben gemaakt voor de minder rechtlijnige processen die samenhangen met media-invloed.

2.3 Entertainment of educatie?

Buckingham en Bragg (2003) zijn van mening dat de aandacht voor media-invloed te vaak draait om de negatieve aspecten van de media, met name negatieve invloed op jongeren. Volgens hen moet er meer naar de positieve aspecten van de media gekeken worden. Jongeren hebben volgens hen namelijk veel controle over hun eigen leerproces: zij zorgen er in hun eigen tempo en op hun eigen manier voor dat ze informatie krijgen over de onderwerpen waar ze zich op dat moment voor interesseren.

Ook gezondheidsvoorlichters zijn tot de ontdekking gekomen dat het verstrekken van hun sociale boodschap op een puur informatieve manier nog amper aankomt bij de jongeren. De serieuze boodschap concurreert tegenwoordig met de gepopulariseerde boodschappen die de jongeren meekrijgen uit de media. Om op deze ontwikkeling in te springen zijn de gezondheidsvoorlichters zich de laatste jaren steeds meer gaan verdiepen in de ‘populaire cultuur’ die heerst onder jongeren.

Een voorbeeld van de inmenging van gezondheidsvoorlichters op het gebied van de media is de Entertainment-Education strategie. Onder Entertainment-Education (E-E) wordt verstaan: ‘het proces van het doelbewust ontwerpen en implementeren van een mediërende communicatievorm die in staat is om mensen te amuseren zowel als voor te lichten, om daarmee verschillende stadia van prosociale (gedrags)verandering te bevorderen en mogelijk te maken’ (Bouman 1999: 25). Eén van de theorieën die ten grondslag ligt aan deze strategie is de sociaal cognitieve theory (SCT) van Bandura (1986). Deze theorie stelt dat mensen andermans gedragingen overnemen, wanneer deze modellen worden beloond of niet worden gestraft voor hun gedrag. Overname van gedrag zal sneller voorkomen wanneer het rolmodel als aantrekkelijk en als een gelijke wordt beschouwd en wanneer het na te bootsen gedrag mogelijk, opvallend, simpel, heersend en functioneel is (Bandura, 1994)

Gezondheidsvoorlichters en mediaproducenten maken in hun samenwerkingsprojecten steeds vaker gebruik van positieve rolmodellen in jongerenseries om jongeren kennis bij te brengen over gezond seksueel gedrag. Bij de jongerenserie Costa! is bijvoorbeeld een samenwerking geweest tussen de

mediaproducent en SOA Aids Nederland. Door deze samenwerking worden er in de serie vaker verwijzingen gemaakt naar het belang van veilig vrijen. Ook in jongerentijdschriften wordt aandacht besteed aan het verschaffen van ‘gezonde’ informatie aan jongeren op het gebied van liefde, seks en relaties. In de probleemrubrieken van deze jongerentijdschriften kunnen jongeren lezen over problemen van andere lezers. Vervolgens worden deze problemen beantwoord door gezondheidsdeskundigen.

Deze samenwerking tussen de entertainers en de educators wordt steeds vaker gezien als een succes, omdat jongeren hierdoor steeds vaker de ‘gezonde’ boodschap voorgeschoteld krijgen. Doordat beide vakgebieden voordeel van elkaar kunnen hebben, is de verwachting dat deze samenwerkingsvorm in de toekomst nog uitgebreid zal worden.

Aan de ene kant kan dus gezegd worden dat jongeren steeds meer kunnen leren van de media, maar aan de andere kant groeien voorlichting en amusement steeds dichter naar elkaar toe. Voor jongeren is het daarom belangrijk dat zij de informatie die zij meekrijgen uit de media op waarde kunnen schatten. Maar hoe gaan jongeren nu eigenlijk met media-inhoud om en waarom is er zoveel aandacht specifiek gericht op jongeren? Om in inzicht te krijgen in deze vragen zal in de volgende paragraaf in worden gegaan op onderzoeken met betrekking tot effecten van liefde, seks en relaties in de media op jongeren.

2.4 Impact van liefde, seks en relaties in de media op jongeren

Jongeren zijn een interessante doelgroep als het gaat om onderzoek naar media-effecten. Een reden hiervoor is dat vaak wordt verondersteld dat personen die zich bevinden in een levensfase die sterk onderhevig is aan sociale, psychische en cognitieve ontwikkelingen, gevoeliger en vatbaarder zijn voor externe invloeden dan personen in continue levensomstandigheden (Eggermont & Vandebosch, 1999).

Jongeren raken vanaf ongeveer hun 12^{e} levensjaar langzamerhand op een seksuele manier geïnteresseerd in het andere geslacht en gaan op zoek naar antwoorden op hun vele en verstrekkende vragen, die betrekking hebben op dit gebied. Dit geldt voornamelijk voor jongeren die in de puberteit raken en op zoek gaan naar hun identiteit. Dit steeds vaker met behulp van de media, omdat er nog steeds een taboe rust op het gebied van seks. Jongeren vinden het daarom vaak moeilijk om aan hun ouders te vragen hoe bepaalde zaken op liefdesgebied in elkaar steken. De media bieden een groot aanbod van informatie en jongeren nemen bewust danwel onbewust veel van deze informatie in zich op.

Er is veel onderzoek gedaan naar de effecten van mediageweld op kinderen, maar relatief gezien weinig onderzoek naar de effecten van liefde, seks en relaties in media op kinderen. Het meeste onderzoek op dit gebied is gedaan in de Verenigde Staten en is voornamelijk gericht op ‘negatieve

effecten' van de media zoals onveilig vrijen en vroeg seksueel contact. De media worden namelijk vaak beschuldigd van het aanmoedigen van een ongezonde 'obsessie' met seks, wat leidt tot een vorm van morele corruptie (Buckingham & Bragg, 2003).

Bragg & Buckingham (2002) hebben alle onderzoeken op het gebied van liefde, seks en relaties en de invloed van de media op jongeren grondig geanalyseerd en komen tot de conclusie dat de resultaten nogal dubbelzinnig en twijfelachtig zijn. Er lijkt weinig overeenstemming te zijn over werkelijke invloed van mediarepresentaties op gedrag: bijvoorbeeld over of televisiekijken de leeftijd beïnvloedt waarop jongeren hun eerste seksuele ervaring hebben of de waarschijnlijkheid waarin ze vreemd zullen gaan (Wartella et al. 2000).

Veel van de op attitudes gerichte onderzoeken hangen met elkaar samen. Ze richten zich vooral op de negatieve attitudes en invloeden die de media zouden hebben op jongeren. De mogelijkheid dat de media ook een positief effect op jongeren kunnen hebben wordt volgens Buckingham & Bragg (2003) vaak buiten beschouwing gelaten. Het lijkt daarom belangrijker om onderzoek te richten op hoe jongeren werkelijk naar de media kijken. Daarom zal dit onderzoek zich verder vooral richten op het publiek en in mindere mate op de inhoud van de media. Op deze media-inhoud valt als buitenstaander namelijk weinig controle uit te oefenen. Omdat jongeren voornamelijk jongerentijdschriften en televisiedrama/soapseries prefereren als informatiebron voor liefde, seks en relaties (Buckingham & Bragg, 2003), zal de focus van het onderzoek op deze twee mediavormen liggen.

2.5 Interpretaties van de media

Het publiek van een boodschap ziet en interpreteert boodschappen nooit op dezelfde manier (Zillmann & Bryant, 1985). Om enigszins inzicht te krijgen in hoe jongeren omgaan met de media is het van belang om te weten hoe jongeren de informatie die zij meekrijgen uit de media nu eigenlijk interpreteren en wat jongeren kwetsbaar maakt.

Zoals reeds besproken, worden jongeren vatbaarder geacht voor mogelijke negatieve invloeden uit de media dan volwassenen. De wijze waarop jongeren de boodschappen uit de media interpreteren lijkt hierin een belangrijke factor te zijn. Uit onderzoek blijkt namelijk dat jongeren vaak moeite hebben met het interpreteren van de vele boodschappen over liefde, seks en relaties die zij tegenkomen in de media (Bragg & Buckingham, 2002). Deze interpretatieproblemen komen volgens de jongeren vooral voort uit het feit dat de boodschappen in de media nooit duidelijk en rechtlijnig zijn. Aan de ene kant zien jongeren bijvoorbeeld dat seks iets heerlijks en moois is en aan de andere kant wordt er bij het hebben van seks gewezen op de mogelijke gevaren en problemen die seks met zich mee kan brengen, met name voor jongeren.

Buckingham (2003) concludeert dan ook dat jongeren wel degelijk leren van de media, maar dat het proces niet rechtlijnig te noemen valt. Het verschilt namelijk per persoon hoe er met indrukken vanuit de media wordt omgegaan. Media-impact lijkt hierdoor vooral samen te hangen met de interpretatie die de jongere geeft aan de mediaboodschappen. Om enig inzicht te krijgen in hoe jongeren door de media uiteenlopende interpretaties kunnen krijgen zal aan de hand van role-modelling worden uitgelegd.

2.6 Identiteit door Role-modelling

Een belangrijke theorie in onderzoek naar impact van de media op jongeren is de theorie van role-modelling. Jongeren zijn vaak nog op zoek naar hun ware identiteit en proberen vaker dan volwassenen via rolmodellen (role-modelling) te kijken welke identiteit het beste bij hun eigen leven en manier van denken past. De meeste van deze onderzoeken zijn gericht op de veronderstelling dat rolmodellen leiden tot het nabootsen van gedrag.

Rolmodellen op televisie worden meestal gezien als het meest invloedrijk als het gaat om vorming van de identiteit van jongeren. Maar volgens van Kerkhof (1999) zijn ook jongerentijdschriften van levensbelang voor jongeren in hun zoektocht naar hun seksuele identiteit. Jongerentijdschriften dragen volgens hem namelijk bij aan een realistisch beeld van seks en romantiek.

Door zowel het lezen van deze jongeren tijdschriften als het kijken naar jongerenseries, gaan jongeren op zoek naar hun ware seksuele identiteit. Zij leren van de manier waarop de karakters zich in bepaalde situaties zich gedragen. De jongeren moeten zich namelijk een seksuele identiteit eigenmaken (de Bruin, 1999)

Role-modelling als methode om informatie te krijgen over liefde, seks en relaties lijkt zeer nuttig te zijn voor het leerproces van jongeren. Alleen spelen bij jongeren enkele factoren mee, die ervoor zorgen dat zij media inhoud verkeerd kunnen interpreteren.

- Ten eerste geldt bij jongeren dat hun kennis over de onderwerpen liefde, seks en relaties nog niet voldoende ontwikkeld is. De informatie die zij vinden in de media kunnen zij hierdoor vaak niet in een goed kader plaatsen, waardoor onjuiste opvattingen kunnen ontstaan.

- Ten tweede vormt de inschatting van het realiteitsgehalte van de media een groot obstakel bij het begrijpen van media inhoud voor jongeren. Door dit gebrek aan kennis over mediaproductie en media-industrie kunnen jongeren de media-inhoud niet altijd op de juiste manier interpreteren.

Door hun onzekerheid en gebrek aan kennis zoeken jongeren hun heil vaak in de media, maar het probleem is dat jongeren door een gebrek aan kennis over liefde, seks en relaties en hun gebrek aan

kennis over de media vaak in de war raken van de vele negatieve danwel positieve boodschappen over liefde, seks en relaties die zij hierin meekrijgen.

Met name de bij jongeren nog minder ontwikkelde vaardigheid om fictie en werkelijkheid te kunnen onderscheiden is een belangrijk aandachtspunt in onderzoek naar jongeren. Deze onderzoeken zijn voornamelijk gericht op het televisie kijkgedrag van de jongere. Onderzoek heeft uitgewezen dat de attitudes en gedragingen die volgen uit het televisiegebruik van kinderen in grote mate kunnen worden bepaald door de perceptie van de werkelijkheid van tv-programma's. Over het algemeen hebben meer realistische programma's een diepgaandere impact op kinderen dan fictieve programma's (Gunter & Aleer, 1990). Als jongeren een programma dus voor realistisch aanzien, terwijl dit gebaseerd is op fictie kunnen verkeerde beelden van de werkelijkheid tot stand komen.

Het besef dat televisie gemaakt wordt en niet de werkelijkheid representeert ontstaat bij kinderen vanaf ongeveer hun 8^{e} jaar. Dit is geen harde leeftijd, maar hangt af van het kind zelf en op de criteria die worden gebruikt om het realiteitsbesef te meten (Hawkins, 1977). Naarmate kinderen ouder worden, kunnen ze meer kwaliteiten onderscheiden binnen programma's en kunnen ze beter oordelen vellen over de mate van realiteit. Op 11-jarige leeftijd weten bijna alle kinderen dat televisie karakters worden gespeeld door acteurs (Fernle, 1981). Toch blijkt dat het echt begrijpen van de media en haar boodschappen meer vergt dan alleen de kennis dat televisiekarakters worden gespeeld door acteurs. Vooral wanneer een onzekere puber juist in die media op zoek gaat naar antwoorden op al zijn / haar uiteenlopende vragen en daar alleen maar uiteenlopende antwoorden op kan vinden. Voor deze jongeren is het goed om het 'waarom' achter al die vele representaties te kennen, zodat zij voor zichzelf op liefdesgebied goed doordachte beslissingen kunnen maken.

Jongeren kunnen dus veel leren uit de media, maar tegelijk staan ze bloot aan de vele negatieve en onrealistische invloeden. Dit probleem moet aan de kant van het publiek worden aangepakt en niet bij de media-inhoud. Een aanpak hiervoor is om jongeren een zekere mate van bewustzijn bij te brengen, waardoor zij een kader kunnen vormen waarin zij de goede kanten van de media kunnen oppikken en de negatieve kanten kunnen weerstaan. Dit kan bereikt worden door jongeren meer kennis te geven over de werking van de media. Deze veronderstelling is het principe dat ten grondslag ligt aan de term: media literacy. In de volgende paragraaf zal verder in worden gegaan op de betekenis, inzichten en doelen van dit begrip.

2.7 Media literacy

Het kritisch kunnen kijken naar de media is het principe dat schuil gaat achter de term 'media literacy'. Deze term is een relatief nieuw begrip voor een oud concept: het idee dat we literate (geletterd) moeten worden op meerdere gebieden en niet slechts in de twee oudste vormen van literacy: het kunnen lezen en schrijven (Bloome, 1987). Het Canadian Education Research Information System heeft zes van zulke vaardigheden geïdentificeerd, te weten: kwantitatieve literacy, wetenschappelijke

literacy, technologische literacy, culturele literacy, media literacy en computer literacy (CERIS, 1999). ‘Literacy wordt steeds vaker gezien als een totaal pakket van vaardigheden, die nodig zijn om te kunnen functioneren in de maatschappij’ (Kickbusch, 2001: 292).

De opvatting van Wagner (1985), dat literacy meer omvat dan alleen lezen en schrijven is de laatste jaren met de opkomst van de moderne media alleen maar groter geworden. De media nemen namelijk steeds meer vormen van de traditionele geletterdheid over.
James Potter benadrukt het belang van media literacy door te zeggen dat hij mediageletterdheid ziet als een middel om de mens te beschermen tegen de invloeden vanuit de media.

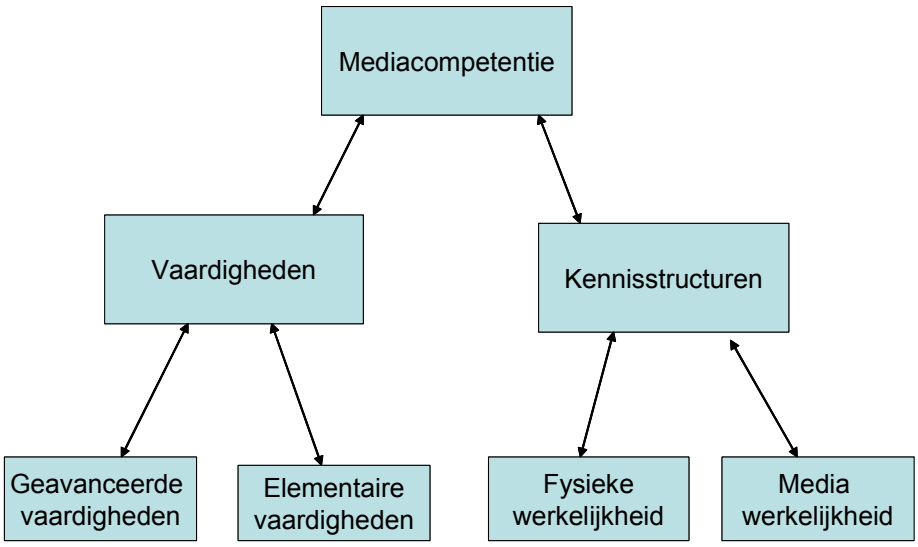
In zijn boek *Media Literacy* (2001) stelt Potter dat alles draait om controle houden op ons leven. Hij is van mening dat blootstelling aan de media het gevoel voor realiteit wegneemt. Dit kan je laten gebeuren òf je kunt de controle over je leven weer terugpakken. Media literacy draait in zijn opinie om het behouden van deze controle. Meer media literate worden geeft volgens hem een veel duidelijker perspectief op de grens tussen fictie (wereld gecreëerd door de media) en de realiteit (je eigen wereld).

Om media literate te worden zal men een proces door moeten gaan dat in zijn boek *Media Literacy* (2001) in zijn geheel is beschreven. Potter beweert dat gaandeweg het door hem beschreven proces, men de middelen opbouwt om kritisch tegenover de mediaboodschappen te kunnen staan. Deze middelen komen ook terug in de definitie die Potter van media literacy geeft in zijn boek:

“Media literacy is a perspective that we actively use when exposing ourselves to the media in order to interpret the meaning of the message we encounter” (p.4)
Potter zegt hiermee dat we door media literacy de boodschappen die we uit de media meekrijgen kunnen interpreteren en daardoor kunnen voorkomen dat de media vat op ons als kijker kunnen nemen. Media literacy helpt om eigen visies en denkbeelden te behouden tijdens alle bewuste danwel onbewuste blootstelling aan de media.

In zijn boek onderscheidt hij meerdere factoren die van invloed zijn op de mate waarin en waarop iemand media literate is. In figuur 2.1 wordt Potters idee over een media literacy kennisstructuur schematisch weergegeven.

Figuur 2.1: kennisstructuur van mediacompetentie: (Potter, 2001, p. 78)



Volgens Potter wordt onze mate van media literacy (mediacompetentie) bepaald door onze vaardigheden en kennisstructuren. De mate waarin deze twee factoren ontwikkeld zijn, bepalen de mate van media literacy van een persoon. De vaardigheden en kennisstructuren worden elk weer beïnvloed door twee andere onderliggende factoren. Deze factoren zullen nader worden uitgelegd.

2.7.1 Vaardigheden

De vaardigheden waar Potter over schrijft deelt hij op in:

- Elementaire vaardigheden: hieronder vallen de basisvaardigheden die ieder mens nodigt heeft en die reeds van jongs af aan worden aangeleerd. Voorbeelden van deze elementaire vaardigheden zijn: praten, lezen & luisteren. Doordat mensen over deze vaardigheden beschikken, worden ze verondersteld de bovenste laag van mediaboodschappen te kunnen begrijpen.

- Geavanceerde vaardigheden: onder deze vaardigheden worden vaardigheden verstaan die meer inspanning kosten dan de basisvaardigheden. Voorbeelden van geavanceerde vaardigheden zijn bijvoorbeeld: het kunnen analyseren van boodschappen, het vergelijken van informatie met andere bronnen en het kunnen evalueren en samenvatten van mediaboodschappen. Deze vaardigheid vraagt om een continue inspanning en een kritische blik ten opzichte van de blootstelling aan mediaboodschappen. Deze door Potter beoogde kritische blik moet vanaf het twaalfde levensjaar getraind worden door middel van media-educatie (Potter, 2001). Deze leeftijd waarop jongeren worden geacht aan media-educatie te worden blootgesteld komt overeen met de bevindingen van de Zwitserse ontwikkelingspsycholoog Piaget: de elementaire vaardigheden worden in de kindertijd aangeleerd, de geavanceerde vaardigheden moeten geoefend worden. Binnen dit onderzoek wordt de mate waarin jongeren met anderen praten over media-inhoud gezien als een peiler voor deze geavanceerde vaardigheid. Praten met anderen houdt namelijk in dat er actief

wordt omgegaan met de media-inhoud en dat elkaars meningen worden gespiegeld en geanalyseerd. In paragraaf 2.8 wordt nader ingegaan op media-educatie en de wijze waarop deze vaardigheden hierin in een rol spelen.

2.7.2 Kennisstructuren

De kennisstructuur van de media is de tweede bepalende factor waar Potter over schrijft. Deze factor deelt hij op in:

- Fysieke werkelijkheid: hiermee bedoelt Potter de ervaringen in je eigen omgeving, zoals de mensen die je kent, het beeld dat je van jezelf hebt, hoe je je in bepaalde situaties moet gedragen en gebeurtenissen die je hebt meegemaakt.

- Media werkelijkheid: de media bevat meer boodschappen dan ons werkelijke leven. De mediawerkelijkheid bestaat uit stereotiepen, formules voor verhaalvertellingen en verschillende doelen van programma's.

De kennisstructuren waar Potter over schrijft zijn de verschillende perspectieven waar vanuit men naar een mediaboodschap kijkt. Om dit te verduidelijken zegt hij dat er binnen de media literacy verscheidene kennisstructuren bestaan, die samen je totale media literacy bepalen. Elke kennisstructuur staat voor een bepaald onderdeel van de media. Hij legt dit uit door te zeggen dat wanneer je veel kennis hebt over films, je een hoge kennisstructuur hebt op dat gebied. Veel kennis over films hoeft echter niet te betekenen dat je een hoge kennisstructuur hebt over bijvoorbeeld de formele organisatie van media-instanties. Hierdoor kan volgens Potter gezegd worden dat iemand niet volledig media literate is. Als je veel kennisstructuren gebruikt, zal het uiteindelijke perspectief waar vanuit je een media boodschap benadert, objectiever zijn. Daarom pleit Potter voor het hebben van zoveel mogelijk goed ontwikkelde kennisstructuren.

Potter ziet media literacy als een continu proces, wat niet een eenduidig doel voor ogen heeft. Mensen met weinig mediacompetenties kunnen alleen de oppervlakkige betekenissen van de media (de bovenste laag) herkennen. Hoewel deze mening in §2.2 is ontkracht, bepalen de media volgens Potter voor deze groep mensen de complete boodschap en hebben zodoende macht over deze mensen. Indien mensen meer kennis van de werking van de media hebben, kunnen ze meer en op verschillende niveaus van de media genieten en beter de controle behouden over hun mediablootstelling.

In hoeverre mensen media geletterd kunnen worden hangt volgens Potter (2001) af van een drietal factoren.

- *Ervaring*: dit hangt af van het aantal media-ervaringen dat iemand heeft gehad. Het gaat erom dat mensen steeds nieuwe ervaringen hebben en bijvoorbeeld niet altijd naar hetzelfde programma kijken of luisteren.

- *Actieve toepassing van vaardigheden:* het blijven oefenen van de vaardigheden, verschillende bronnen raadplegen en actief de mediaboodschappen interpreteren.
- *Groei:* het is op bepaalde leeftijden moeilijk om een hoger niveau van mediacompetenties te verkrijgen. Zo is het bijvoorbeeld niet mogelijk een kind van 1 jaar oud al te leren lezen.

Mensen kunnen volgens Potter alleen in hoge mate media literate worden, wanneer zij zich blootstellen aan meerdere mediavormen en programma's, zichzelf in blijven spannen om te begrijpen wat ze zien en ze moeten een leeftijd hebben waarop ze in staat zijn om de competenties aan te kunnen leren. Deze factoren die Potter hier noemt zijn te verdelen naar het ontwikkelen van de geavanceerde vaardigheden en het vergroten van de representaties van de mediawerkelijkheid.

De elementaire vaardigheden worden als aanwezig verondersteld bij jongeren vanaf hun 12^{e} jaar, daarnaast valt weinig invloed uit te oefenen op de fysieke werkelijkheid van de jongere, omdat deze werkelijkheid verschilt per persoon en verweven zit in de persoonlijke leefwereld.
Media-educatief lesmateriaal zal zich dus voornamelijk moeten richten op de ontwikkeling van de geavanceerde vaardigheden en op representaties van de mediawerkelijkheid. In de volgende paragraaf zal worden ingegaan op media-educatie als methode om jongeren deze vaardigheden en kennis van de mediawerkelijkheid bij te brengen.

2.8 Media-educatie

Een belangrijke vraag is, hoe deze theorieën over media literacy kunnen worden vertaald naar een daadwerkelijk lesprogramma. Potter (2001) bespreekt in zijn boek *Media Literacy (p.378)* negen suggesties voor strategieën die overwogen kunnen worden om je persoonlijke media literacy te vergroten. Hij bespreekt de volgende strategieën:

1. Develop an accurate awareness of your exposure.
2. Continually practice literacy skills in mindfull exposure sessions.
3. Acquire a broad base of useful knowledge.
4. Focus on usefulness as a goal
5. Think about the reality-fantasy continuum.
6. Make cross-channel comparisons
7. Increase your willingness tot expend mental effort.
8. Examine your opinions.
9. Change behaviors

Potter zegt dat je je bewust moet blootstellen aan de inhoud van- en het doel van het medium en dat je deze inhoud bewust moet verwerken. Door over een ruime basiskennis te beschikken kun je nieuwe informatie kritischer afwegen. Het is van belang om altijd te blijven nadenken over de fictie of realiteit van een programma. Daarnaast is het belangrijk om berichtgevingen tussen verschillende

kanalen/media te vergelijken en je meningen te blijven bestuderen. Waar nodig dien je je gedrag aan te passen aan je attitude.

Hij verduidelijkt deze negen punten door te vermelden dat een persoon niet pas media geletterd is wanneer deze zich aan alle punten houdt. De punten zijn voornamelijk houvast voor een persoon om te voorkomen dat deze zichzelf laat meeslepen door de media.

Deze theorie van Potter kan gebruikt worden voor de ontwikkeling van media-educatief lesmateriaal (media-educatie). Door middel van media-educatie wordt getracht jongeren meer mediageletterd te maken. Om inzicht te krijgen in de manier waarop theorieën over media literacy vorm geven aan media-educatief lesmateriaal, zal in de volgende paragraaf aandacht worden besteed aan de praktische aspecten die komen kijken bij de ontwikkeling van dit materiaal.

2.9 Media-educatie strategieën

Media-educatie is een methode waarmee deze geavanceerde vaardigheden en kennis van de mediawerkelijkheid waarover Potter spreekt kunnen worden aangeleerd. Een lesmethode is een middel om jongeren deze vaardigheden en kennis bij te brengen. Sommige van deze lessen hebben tot doel kinderen bewust en kritisch met de verschillende media om te laten gaan. Andere leggen de nadruk op het verwerven van inzicht in de culturele en maatschappelijke waarde van mediaproducten. Over de manier waarop de verschillende doelen bereikt kunnen worden bestaat veel discussie. Sommige methodes gaan uit van een analytische benadering van de media, anderen richten zich meer op de productieve aspecten of combineren beide benaderingswijzen. Verscheidene wetenschappers houden zich bezig met de meest efficiënte wijze waarop media-educatief lesmateriaal ontwikkeld zou moeten worden.

In Teaching the media (1985) geeft Masterman zijn visie over de eisen waaraan effectief media-educatie lesmateriaal volgens hem zou moeten voldoen. Zelf ziet hij het meeste nut in lesmateriaal dat bestaat uit een combinatie van media-analyse en mediaproductie. Deze productieve en reflectieve kant worden ook door het Nederlandse Media-Educatie Platform gezien als de belangrijkste vaardigheden die bij de jongere ontwikkeld dienen te worden.

De inhoud van deze analytische en productieve lessen moet volgens Masterman bestaan uit de volgende onderdelen:

1. Er dienen televisieprogramma’s geanalyseerd te worden die bekend zijn bij de leeftijdsgroep (geavanceerde vaardigheid).

2. Ten tweede moeten experts uit het mediabedrijf uitleg geven over de werking van de media (kennis van de media werkelijkheid)

3. Als derde punt moeten er volgens hem praktische workshops georganiseerd worden waarin de leerlingen ervaring kunnen opdoen met het produceren van mediaboodschappen (kennis van de mediawerkelijkheid & geavanceerde vaardigheid)

De leraar zou hierbij volgens Masterman de rol van coach en stuurman moeten vervullen en in tegenstelling tot reguliere lessen, niet de rol van kennisbron. Leerlingen moeten de kennis zelf ontdekken door er mee bezig te gaan. Hierdoor wordt de leerling centraal gesteld in het leerproces.

Judith Williamson stelt net als Masterman dat leerlingen over de media moeten leren via onderwerpen die hen interesseren en die voor hen van belang zijn. Als ze een mediaproduct maken, moet dit volgens Williamson een relatie hebben met hun eigen ervaringen, met hun gevoel van identiteit, anders blijft het volgens haar alleen een puur academische activiteit (Williamson, 1992).

Ook Potter benadrukt het belang van een andere vorm van kennisoverdracht. Hij maakt onderscheid tussen ‘feiten kennis’ en ‘vloeiende kennis’. Volgens hem is de feitenkennis bij media-educatie vereist voor het onthouden van beelden, definities en meningen. De vloeiende kennis is nodig voor het opbouwen van de kennisstructuren die nodig zijn voor het ontwikkelen van een kritische blik ten opzichte van de media. Deze vloeiende kennis staat voor creativiteit en de mogelijkheid om complexe patronen ten kunnen analyseren en op te lossen. Volgens Potter vormt dit voor media-educatie een groot probleem, aangezien feiten kennis op scholen veelvuldig getest wordt, maar de vloeiende kennis zelden (Potter, 2001). Docenten zullen in tegenstelling tot normaal daarom veel aandacht moeten besteden aan deze creatieve en analytische kennis in plaats van de feitenkennis zoals normaal aan de orde komt.

Concluderend kunnen jongeren media literate worden door hen geavanceerde vaardigheden en kennis van de media werkelijkheid bij te brengen. Geavanceerde vaardigheden kunnen worden ontwikkeld door middel van onder andere analyse, discussie en reflectie. De media werkelijkheid kan bijgebracht worden door hen kennis te geven over de media-industrie, door hen in aanraking te brengen met verschillende mediavormen en door hen te laten werken met mediaproductie.

2.10 Onderzoeksvragen inventarisatie-onderzoek

Uit vooral buitenlandse studies blijkt dat jongeren veel informatie over liefde, seks en relaties uit de media halen. Vooral jongerentijdschriften en soapseries lijken hierin een voorname rol te spelen. Met behulp van de onderzoeksvragen wordt getracht inzicht te krijgen in hoeverre deze mediavormen voor de jongeren in dit onderzoek een informatieve rol spelen en om inzicht te krijgen in hoe jongeren deze informatie eigenlijk waarderen. Ook wordt getracht inzicht te verkrijgen in de mate waarover de jongeren over geavanceerde vaardigheden beschikken en zich bewust zijn van het verschil tussen realiteit en mediawerkelijkheid. Omdat beide aspecten te breed zijn om in dit onderzoek volledig in kaart te brengen, wordt slechts ingegaan op één kwantitatief meetbaar aspect van deze vaardigheden

en kennis. Op basis hiervan zijn voor dit onderzoeksdeel de volgende onderzoeksvragen en bijbehorende subvragen opgesteld:

Onderzoeksvraag 1
Welke rol spelen jongerentijdschriften en televisiedrama/soaps als bron van informatie over liefde, seks en relaties voor de jongeren?

Bij deze onderzoeksvraag zijn enkele subvragen opgesteld:

1. In hoeverre maken de jongeren gebruik van deze media?
2. In hoeverre komen de jongeren via deze media in aanraking met liefde, seks en relaties?
3. Wat vinden de jongeren van liefde, seks en relaties in deze mediavormen?
4. In hoeverre steken de jongeren, naar eigen zeggen, iets op over liefde, seks en relaties uit deze media?

Onderzoeksvraag 2
Hoe media literate zijn de jongeren?

Bij deze onderzoeksvraag zijn enkele subvragen opgesteld:

1. In hoeverre praten de jongeren met anderen over wat zij tegenkomen in jongerentijdschriften en televisiedrama/soapseries (geavanceerde vaardigheid)
2. In hoeverre realiseren de jongeren zich dat mediawerkelijkheid en realiteit (fysieke werkelijkheid) niet hetzelfde zijn?

3 Het Media Relate lesmateriaal

3.1 Achtergrond

Als onderdeel van een door de E.U. gesubsidieerd E-learning project is in Engeland het Media Relate lesmateriaal ontwikkeld. Het ontwikkelde materiaal is een media-educatief lesprogramma en heeft als doelgroep jongeren in de leeftijdscategorie 12 tot 15 jaar. Het totale project werd gecoördineerd door David Buckingham en Sara Bragg, beiden werkzaam bij ‘ The Centre for the Study of Children, Youth and media at the Institute of Education’. Zij werkten samen in Europees verband met ‘the English and Media Centre’, de Stichting Entertainment Education Nederland (NEEF) en de vakgroep Communicatiewetenschap van de autonome Universiteit van Barcelona. In opdracht van Stichting E&E Nederland is het projectmanagement van de evaluatie uitgevoerd door Bouman E&E Development. Bouman E&E Development heeft het Engelstalige lesmateriaal omgezet naar een Nederlandse versie, waarin gebruik wordt gemaakt van Nederlandse mediarepresentaties van liefde, seks en relaties.

Onderzoeken van Buckingham en Bragg, waarvan de resultaten zijn besproken in het vorige hoofdstuk vormen de bouwstenen voor de huidige opzet van dit lesmateriaal. Samengevat concluderen zij dat jonge mensen informatie over seksuele zaken net zo vaak uit de media halen als dat ze van hun familie krijgen of via seks-educatie op school. Jongeren blijken echter vaak moeite te hebben met het interpreteren van de vele representaties van liefde, seks en relaties die zij tegenkomen in de media (Buckingham & Bragg, 2003).

Het lesmateriaal richt zich op twee punten. Ten eerste richt het zich op media literacy, door het optimaliseren van de in hoofdstuk 2 behandelde kennis van de mediawerkelijkheid en de geavanceerde vaardigheden van de jongeren, daarnaast richt het zich op het bijbrengen van kennis over liefde, seks en relaties. Beide aspecten worden uitgevoerd door te werken met verschillende representaties van liefde, seks en relaties in de media. Door met elkaar van gedachten te wisselen over deze media-inhoud en opdrachten te maken aan de hand van deze mediavoorbeelden, worden jongeren geacht de vele representaties die zij meekrijgen uit de media beter in een referentiekader te kunnen plaatsen, zodat jongeren de media gerust kunnen blijven gebruiken als een informatiebron voor liefde, seks en relaties.

3.2 Opzet van het materiaal

Het lesmateriaal bestaat uit drie verschillende units, die elk ingaan op een andere vorm van de media.

1. De eerste unit gaat in op het algemene media gebruik van jongeren,
2. De tweede unit behandelt jongerentijdschriften

3. De derde unit behandelt televisiedrama en soapseries.

In dit onderzoek zijn alleen de tijdschriften-unit en de televisiedrama/soap series formatief geëvalueerd. De eerste unit wordt daarom verder buiten beschouwing gelaten in het onderzoek. Hieronder volgt een overzicht van de inhoud van de lessen uit de tweede en derde unit.

3.2.1 Unit: jongerentijdschriften

In de tijdschriften-unit gaan jongeren aan de slag met de representaties van liefde, seks en relaties in jongerentijdschriften. Gedurende de eerste lessen gaan zij de inhoud van een jongerentijdschrift analyseren vanuit een ander perspectief dan hun eigen. Zij moeten vanuit de rol van ouder, eindredacteur van een jongerentijdschrift, een jeugdwerker, een medewerker van jeugdadvies of iemand van het 'help onze jongens' oogpunt een jongerentijdschrift analyseren en een voor die rol geldend standpunt verdedigen. Om hun standpunt te verduidelijken en te onderbouwen moeten zij door middel van het maken van een collage 'bewijzen' aanleveren voor hun standpunt. Na de opdracht dienen de jongeren hun bevindingen te presenteren aan de rest van de klas, aan de hand van de gemaakte collage.

Het tweede onderdeel binnen deze unit bestaat uit enkele oefeningen met probleemrubrieken in jongerentijdschriften. In de hand-out staan 10 problemen van jongeren geformuleerd en 10 bijbehorende antwoorden op deze vragen. De jongeren moeten vervolgens zelf de juiste probleem-antwoord combinatie maken, omdat de problemen en antwoorden niet bij elkaar staan. Vervolgens moeten ze de problemen in de hand-out op een rijtje zetten en de problemen die er voor hen uitspringen selecteren. Bij het geselecteerde probleem moeten ze een indicatie geven van het profiel van de afzender van de brief en moeten ze aangeven welke punten volgens hen in het antwoord terug moeten komen. Vervolgens gaan ze hun eigen antwoord vergelijken met het antwoord dat de echte probleemdeskundige op het probleem heeft gegeven. Vervolgens wordt ingegaan op eigenschappen die een echte probleemdeskundige dient te bezitten.
Door de jongeren te laten kijken naar de jaartallen van de verschillende brieven kunnen ze zien hoe de aard van de brieven de afgelopen jaren veranderd is.

Het laatste onderdeel in deze unit gaat voornamelijk in op problemen van jongens en bestaat uit het zelf beantwoorden van een probleem dat gegeven wordt in de unit. Dit probleem komt van een jongen die binnenkort voor het eerst met zijn vriendin naar bed wil gaan en zich afvraagt hoe hij dit het beste kan aanpakken. Ook vraagt hij zich af of hij het veilig moet dan als het voor hen beiden de eerste keer is. Bij het beantwoorden van dit probleem moeten de jongeren gebruik maken van verschillende websites waar meer informatie te vinden is over liefde, seks en relaties. Beschikbare sites zijn onder andere: de Rutgers Nisso groep, Stichting SOA Aids en de GGD. Bij de volgende opdracht moeten de jongeren een gehele probleempagina produceren, waarbij ze zowel de inhoud als lay-out moeten verzorgen. Deze opdrachten dienen op de computer gemaakt te worden.

In de onderstaande tabel staat een overzicht van de vaardigheden die per opdracht bij de jongeren bereikt wenst te worden. Deze vaardigheden zijn deels toegespitst op de negen suggesties voor strategieën van Potter om de mate van media literacy te vergroten (zie § 2.6), op de opvatting van Masterman over het belang van mediaproductie (zie § 2.7) en het bijbrengen van kennis over liefde, seks en relaties.

Tabel 3.1: opdrachten en intentionele vaardigheden en kennis bij de tijdschriften unit

Opdracht	**Doel**
Rollenspel	Denken vanuit een ander perspectief
	Inhoudsanalyse
Praten over andere standpunten	Andermans meningen bestuderen over liefde, seks en relaties
Problemen en antwoorden lezen	Een brede kennis verkrijgen over liefde, seks en relaties
Problemen analyseren	Doelbepaling van je blootstelling
	Bewust kijken naar media-inhoud
Beantwoorden van problemen	Mediaproductie
	Denken vanuit een ander perspectief
	Vergroten van informatiezoek vaardigheden
Probleempagina maken	Mediaproductie
	Denken vanuit een ander perspectief
	Vergroten van informatiezoek vaardigheden

Om een beeld te geven van de opmaak en inhoud van de unit wordt hieronder een overzicht gegeven van de eerste opdracht uit de hand-out

Figuur 3.1: pagina uit de tijdschriftenunit

Unit 2: Tijdschriften

De komende lessen ga je kijken naar informatie, boodschappen en waarden die jongerentijdschriften bieden over liefde, seks en relaties.
Leest er iemand in de klas jongerentijdschriften als de Yes, Hitkrant, CosmoGirl, BreakOut enz?

Wat ga je doen
Je hebt al meer kennis van jongerentijdschriften dan de gemiddelde volwassene, maar voor de eerste opdracht kruip je in de rol van een volwassen lezer van jongerentijdschriften en neem je deel aan een discussie.

Ieder groepje krijgt twee tijdschriften en een rolbeschrijving.
De opdracht is:

- Verdiep je met je groepje in de rol die je hebt gekregen en praat met elkaar over deze rol.
- Ga in het tijdschrift op zoek naar voorbeelden die het standpunt van jouw rol verduidelijken.
- Maak van de gevonden voorbeelden een collage, die je later aan de klas presenteert.

Opdracht 1

- Ga op zoek naar zo veel mogelijk voorbeelden die jouw bezorgdheid bevestigen. Zorg ervoor dat deze voorbeelden uit verschillende delen van het tijdschrift komen, bijv. *reclames, mode en/of beauty pagina's, probleemrubrieken, waar gebeurde verhalen van lezers, interviews met beroemdheden enz.*

- Kies vier of vijf voorbeelden die volgens jou duidelijk je bezorgdheid weergeven, knip ze uit en plak deze op.

- Geef commentaar bij je voorbeelden, bijvoorbeeld met stiften, pijlen, tekens. Maak goed duidelijk wat je met de voorbeelden bedoelt.

- Bereid een presentatie voor die drie minuten duurt en leg uit waarom jouw 'rol' zo tegen jongerentijdschriften is. Ieder groepslid moet een gedeelte van de presentatie doen.

- Onthoud, je verdedigt het standpunt van iemand anders, het gaat er dus niet om wat *jij* ervan vindt!

3.2.2 Unit: tv drama- / soap series

Tijdens deze lessen gaan de jongeren aan de slag met representaties van liefde, seks en relaties in jongeren televisiedramaserie en soapseries. Bij de eerste les gaan de jongeren met elkaar praten over liefde, seks en relaties aan de hand van de inhoud van meerdere videofragmenten die zij klassikaal te zien krijgen. Elk groepje jongeren dient een bepaalde hoofdpersoon te volgen en de beslissingen en

acties van deze persoon te vergelijken met hun eigen opvattingen. Ook kunnen de jongeren kijken naar verschillen tussen de fragmenten die er te vinden zijn op het gebied van mediaproductie (vertelwijze, cameragebruik e.d.)

Bij de volgende opdracht binnen de lessen moeten de jongeren als scriptschrijver aan de slag. Ze moeten een nieuwe verhaallijn bedenken voor een Nederlandse soap die ze al goed kennen. Jongeren dienen een verhaallijn te bedenken waarbij liefde, seks en relaties een rol spelen. De verhaallijn moet voornamelijk gaan over een SOA (sociaal overdraagbare aandoening). Jongeren moeten daarvoor eerst informatie opzoeken over wat een geslachtsziekte nu eigenlijk is, welke soorten er bestaan, hoe je er aan komt en wat je er tegen moet doen. Vervolgens moeten ze schetsen hoe de verhaallijn zich gaat ontwikkelen. Daarbij dienen ze gebruik te maken van een vertelschema (staat in de hand-out). Bij het opstellen van het verhaal moeten ze met in de hand-out uiteengezette aspecten rekening houden, onder andere of er andere verhaallijnen aan de gang zijn, welke hoofdpersonen er in het verhaal meespelen en voor welk publiek het geschikt is.

In de oefening die hier op volgt, moeten jongeren een artikel voor de tv-gids maken over hun eigen verhaallijn. Beknopt dienen zij aan het publiek duidelijk te maken wat er volgende week zal gebeuren in hun serie.

Tabel 3.2: opdrachten en intentionele vaardigheden en kennis bij de tv drama / soap unit

Opdracht	**Doel**
Kritisch volgen van de hoofdpersoon	Bewust analyseren van boodschap
	Nadenken over fictie / realiteit
Discussiëren over inhoud van fragment	Bestudeer je eigen mening over liefde, seks en relaties
	Inleven in andere perspectieven
Verhaallijn maken	Nadenken over fictie / realiteit
	Bestuderen van meningen over liefde, seks en relaties
	Nadenken over doel van boodschap
	Verkrijgen van informatie over liefde, seks en relaties
	Informatiezoek vaardigheden vergroten
Artikel TV gids	Nadenken over doel
	Informatieselectie vaardigheden
	Samenvatten van mediaboodschappen

Om een beeld te geven van de opmaak en inhoud van de unit wordt hieronder een overzicht gegeven van de eerste opdracht uit de hand-out

Figuur 3.2: pagina uit de televisiedrama / soap-unit

Unit 3: Televisie Drama

Opdracht 1

Je gaat kijken naar verhaallijnen uit de series Costa! en Najib & Julia. De docent deelt jullie in groepjes in waarbij je een persoon of een thema goed moet volgen.

Personen
Welke keuzes maakt de persoon die je volgt? Zijn dit goede, verantwoordelijke keuzes? Of juist niet? Wat vind je van de persoon die je volgt?

en / of

Thema's
- Het belang van goede communicatie in een relatie.
- Verschil in opvattingen over liefde, seks en relaties tussen jongens en meisjes.
- De rol van leeftijdsgenoten, zowel bij het beïnvloeden van wat er gebeurt als bij het begrijpen hiervan.
- De rol van familie bij liefde, seks en relaties.

Opdracht 2

Maak kleine groepjes. Gebruik voor deze opdracht een Nederlandse soap (GTST, ONM, Costa!) die jullie goed kennen. Stel je voor dat je één van de scriptschrijvers bent van deze soap. De producers vragen aan jullie om een nieuwe verhaallijn te bedenken, waarbij liefde, seks en relaties een rol moeten spelen. De verhaallijn moet voornamelijk gaan over een SOA, dat is een Seksueel Overdraagbare Aandoening. Deze verhaallijn mag over nieuwe personages gaan of een uitbreiding zijn van bestaande personages.

De taken zijn:
- Schets hoe de verhaallijn zich gaat ontwikkelen. Zorg ervoor dat de verhaallijn realistisch en geloofwaardig is. Maak gebruik van voorlichtingsmateriaal.
- Gebruik het schema om aan te geven hoe de verhaallijn wordt verdeeld over een aantal afleveringen. Schrijf op wat er gebeurt, wie ervan af weet en hoe het samenhangt met andere gebeurtenissen die op hetzelfde tijdstip plaatsvinden.

3.3 Formatieve evaluatie van het lesmateriaal

In dit onderzoek is het lesmateriaal onderworpen aan een formatieve evaluatie. Behalve in Nederland is het lesmateriaal gelijktijdig geëvalueerd in Spanje en Engeland. In elk van deze landen is door middel van een formatieve evaluatie geëvalueerd of het materiaal in de huidige vorm en opzet de beoogde doelen bereikt. De deelnemende landen hebben elk een verschillende cultuur op het gebied van liefde, seks en relaties. Spanje staat bekend als zeer conservatief op het gebied van openheid over liefde, seks en relaties, terwijl Nederland bekend staat als een zeer vrij land op dit gebied. Engeland vormt een middenweg tussen deze twee landen. Omdat het onduidelijk is of dit lesmateriaal in de huidige opzet geschikt is voor de Nederlandse jongeren dient het materiaal onder andere geëvalueerd te worden op hun waardering.

Bij de evaluatie van het lesmateriaal wordt gebruik gemaakt van een formatieve evaluatie. Formatieve evaluatie richt zich op de evaluatie van producten die nog in ontwikkeling zijn. Met deze resultaten dient het risico op miscommunicatie zoveel mogelijk beperkt te worden (de Jong & Schellens, 2000). Er bestaan verschillende methoden om materialen en/of concepten te evalueren. De volgende kwalitatieve methoden voor informatieverzameling zijn in deze evaluatie gebruikt: observatie, focusgroep-gesprekken en interviews. Door deze methoden te combineren kan een relevant beeld worden verkregen van de aspecten die belangrijk zijn in deze formatieve evaluatie.

Een formatieve evaluatie begint met het bepalen van de doelen die worden nagestreefd door de evaluatie. Deze vorm van evaluatie richt zich doorgaans vooral op intermediaire effecten (tusseneffect) van een uiting (De Jong & Schellens, 2000).
Met tusseneffecten wordt in dit onderzoek bedoeld of de opdrachten en vaardigheden die in het materiaal aan bod komen op intentionele wijze tot stand komen. Deze tusseneffecten kunnen worden geconcretiseerd door ze in te delen in de te ontwikkelen geavanceerde vaardigheden en kennis van de mediawerkelijkheid. Met andere woorden: vormt het materiaal in de huidige opzet een goede basis om liefde, seks en relaties in de media te kunnen analyseren, te bediscussiëren, mediaproducten te maken (geavanceerde vaardigheden) en draagt het bij aan kennis over de media en haar werking en kennis over liefde, seks en relaties?

Aan de hand van enkele specifieke voorwaarden van communicatie kan worden besloten op welke aspecten van een uiting een formatieve evaluatie zich moet richten. (De Jong & Schellens, 2000) Er gelden de volgende algemene voorwaarden voor effectiviteit:

Tabel 3.3: algemene voorwaarden voor effectiviteit

Voorwaarden	Omschrijving
Contact:	De doelgroep moet in contact komen met de boodschap en op grond van dat eerste contact geneigd zijn als ontvanger deel te nemen aan het communicatie proces.
Begrip:	De doelgroep moet de geboden informatie begrijpen. De hoofdpunten moeten duidelijk en onvervormd overkomen en ook op detailniveau moeten zich geen onnodige begripsproblemen

	voordoen.
Selectie:	Ook binnen de boodschap zelf moet de doelgroep de juiste selectie maken. Bij informatieve en instructieve boodschappen gaat het erom dat men snel en gemakkelijk de informatie kan vinden die voor de eigen situatie relevant is.
Waardering:	De wijze waarop informatie wordt gepresenteerd, moet door de doelgroep positief gewaardeerd worden. In sommige gevallen is het wenselijk dat de doelgroep een uiting echt leuk en aantrekkelijk vindt. Een wat bescheidener invulling van dezelfde voorwaarde is dat de boodschap geen onnodige irritaties opwekt.
Acceptatie:	De doelgroep moet de geboden informatie accepteren. Er moeten geen onnodige bezwaren zijn tegen de juistheid van feitelijke informatie en de aanvaardbaarheid van waardeoordelen en adviezen.
Relevantie & volledigheid:	De uiting moet de juiste informatie voor de doelgroep bevatten. Enerzijds moet zij niet teveel overbodige informatie bevatten, anderzijds moet zij op alle relevante vragen over het onderwerp een adequaat antwoord geven.
Toepasbaarheid:	Als de doelgroep aan de hand van de geboden informatie bepaalde taken moet uitvoeren, is de toepasbaarheid van informatie cruciaal. Men moet de informatie niet alleen passief kunnen volgen, maar ook actief kunnen toepassen in een reële gebruikssituatie.
Onthoudbaarheid:	Als de doelgroep op een ander tijdstip dan tijdens de blootstelling iets met de geboden informatie moet doen, is de onthoudbaarheid van informatie van belang. Met moet ook na enige tijd in staat zijn de cruciale elementen van de boodschap te reproduceren.

Voorafgaand aan de formatieve evaluatie dient bepaald te worden welke voorwaarden het meest cruciaal zijn voor de totstandkoming van de tusseneffecten en over welke voorwaarden de meeste onzekerheid bestaat. Op deze punten zal het onderzoek zich voornamelijk moeten richten (De Jong & Schellens, 2000)

De voorwaarden die van belang zijn in deze formatieve evaluatie zijn ten eerste: ‘contact’ en ‘selectie’. Deze voorwaarden zijn van belang om te bepalen hoe het materiaal tot uiting is gekomen. De voorwaarden: ‘waardering’, ‘begrip’, ‘acceptatie’, ‘relevantie & volledigheid’ zijn van belang om te kunnen bepalen hoe de jongeren en docenten het lesmateriaal beoordelen.

De voorwaarden ‘toepasbaarheid’ en ‘onthoudbaarheid’ worden niet meegenomen in de formatieve evaluatie, omdat deze aspecten te specifiek zijn om met deze vorm van onderzoek conclusies over te kunnen trekken.

3.4 Onderzoeksvragen Media Relate lesmateriaal

In dit hoofdstuk staat de opzet van het Media Relate lesmateriaal centraal. Door middel van een formatieve evaluatie wordt getracht een beeld te krijgen van de manier waarop het lesmateriaal in de praktijk tot stand komt en hoe de jongeren en docenten het lesmateriaal waarderen. De onderzoeksvragen die zijn opgesteld bij het lesmateriaal luiden als volgt:

Onderzoeksvraag 3

Is het lesmateriaal volgens plan uitgevoerd?

- Selectie: welke lessen zijn uitgevoerd en op welke wijze?

- Contact: hebben de jongeren voldoende blootgestaan aan het materiaal en deden ze actief mee aan de lessen?

Onderzoeksvraag 4

Hoe beoordelen jongeren en docenten het lesmateriaal?

- Waardering: hoe waarderen de jongeren het lesmateriaal?
- Begrip: begrepen de jongeren wat er van hen verwacht werd?
- Acceptatie: accepteerden de jongeren de inhoud van de lessen en de opzet van de lessen?
- Relevantie & volledigheid: vonden de jongeren de lessen relevant en volledig?

Onderzoeksvraag 5

Wat heeft het lesmateriaal opgeleverd volgens de jongeren en de docenten? (subjectief effect)

4 Onderzoeksopzet

4.1 Inleiding onderzoeksopzet

Dit onderzoek is opgedeeld in twee deelonderzoeken. Het eerste onderzoeksdeel betreft een inventarisatie van wat de jongeren in dit onderzoek uit de media leren over liefde, seks en relaties en een indicatie van hoe media literate deze jongeren zijn. In het tweede onderzoeksdeel staat de formatieve evaluatie van het Media Relate lesmateriaal centraal. De twee onderzoeksdelen zullen in de onderzoeksopzet apart worden behandeld.

Om een overzicht te geven van de methoden die zijn gebruikt voor de onderzoeksdoelen volgt onderstaande tabel.

Tabel 4.1: overzicht gebruikte onderzoeksmethoden voor deelonderzoeken

Inventarisatie-onderzoek	Vragenlijst tijdschriften-unit	n=30
	Vragenlijst televisiedrama/soap	n=22
Formatieve evaluatie van het Media Relate lesmateriaal	Observatie in lessen	n=8
	Focusgroep-gesprekken	n=4
	Gesprekken met docenten	n=4
	Evaluatievragenlijst	n=40

4.2 Deelonderzoek 1: inventarisatieonderzoek

Het inventarisatie-onderzoek en de formatieve evaluatie zijn op dezelfde twee scholen uitgevoerd. In de eerstvolgende paragrafen wordt ingegaan op de manier waarop het contact met de scholen tot stand is gekomen en hoe de samenwerking en evaluaties zijn verlopen. Eerst zal een algemene beschrijving van de procedure worden gegeven, waarna in deze paragraaf specifiek wordt ingegaan op de procedure van het inventarisatie-onderzoek.

4.2.1 Procedure algemeen

In Juni 2004 is contact gelegd met verschillende scholen in Nederland. Hen is gevraagd te participeren in het Media Relate Project, door de lessen van het Media Relate lesmateriaal te doceren in hun lessen. Van deze scholen gaven drie leraren aan mee te willen werken aan het project.

Begin januari 2005 zag de docent van het ROCVA (Amsterdam) af van medewerking aan het onderzoek. Als reden gaf hij aan dat het thema liefde, seks en relaties niet paste in het huidige curriculum op de school. De twee overgebleven scholen betroffen het OSG Sevenwolden te Heerenveen en het Zuiderpark College te Rotterdam. De contacten met het Zuiderpark College

verliepen zeer moeizaam, waardoor het lesmateriaal hier uiteindelijke niet gedoceerd is. Ter vervanging van het Zuiderpark College is in juni 2005 het A.O.C. te Buitenpost toegevoegd aan de scholen. Deze school is verworven door een contactpersoon van de onderzoeker.

De samenwerking met het O.S.G. Sevenwolden en het A.O.C. te Buitenpost is over het algemeen voorspoedig verlopen. Enkele vertragingen in contactmomenten zijn ontstaan, doordat docenten vaak moeilijk te bereiken zijn in verband met het overdag lesgeven. Tevens hebben enkele, van onze kant onvoorziene, schoolvakanties gezorgd voor enige vertraging.

4.2.2. Procedure inventarisatie

Ter aanvulling op de resultaten uit de formatieve evaluatie en voor het verkrijgen van inzicht in de in hoofdstuk 2 reeds genoemde vragen over de media als informatiebron voor jongeren, heeft de onderzoeker een inventarisatievragenlijst opgesteld. Deze vragenlijst was afgestemd op de les-unit die de jongeren gedoceerd zouden krijgen. De jongeren die gingen werken met de tijdschriften-unit kregen een vragenlijst die was toegespitst op jongerentijdschriften en probleemrubrieken (zie bijlage 1). De jongeren die in de lessen gingen werken met televisiedrama/soap kregen een vragenlijst, die specifiek inging op deze thema's (zie bijlage 2). In totaal zijn dus twee vragenlijsten ontwikkeld. Deze vragenlijsten voorafgaande aan de lessenreeks ingevuld door de jongeren om mogelijke beïnvloeding door de lessen te voorkomen.

4.2.3 Respondenten algemeen

Aan de formatieve evaluatie en daarmee tevens het inventarisatie-onderzoek, hebben in totaal 52 jongeren met uiteenlopende opleidingsniveaus deelgenomen. Deze jongeren waren verdeeld over drie klassen, welke verspreid waren over de twee verschillende scholen. De tijdschriften-unit is uitgevoerd onder 30 jongeren in de leeftijdscategorie 11- 16 jaar. De ene helft van deze jongeren volgde gymnasium als opleidingsniveau. Het andere deel van deze jongeren volgde Vmbo als opleidingsniveau. In deze Vmbo-klas zijn bij de formatieve evaluatie echter geen focusgroep-gesprekken gehouden en geen evaluatievragenlijsten uitgedeeld. Wel zijn de lessen geobserveerd en is gesproken met de docent. De televisiedrama/soap-unit is uitgevoerd onder 22 jongeren in de leeftijdscategorie 12-14 jaar. Deze klas was een Jenaplan klas, dit houdt in dat jongeren in verschillende leeftijden en opleidingsniveaus in één klas zitten. De jongeren in deze klas bestonden uit Vmbo leerlingen tot HAVO/VWO leerlingen.

4.2.4. Vragenlijst

Voor het inventarisatie-onderzoek zijn twee verschillende vragenlijsten ontwikkeld. De jongeren die gingen werken met de tijdschriften-unit hebben naast de algemene vragen over hun demografische gegevens, specifieke vragen gekregen over hoe zij tijdschriften gebruiken om informatie over liefde, seks en relaties te vinden. De jongeren die gingen werken met de televisiedrama/soap-unit hebben naast de algemene vragen over hun demografische gegevens, specifieke vragen gekregen over hoe

zij tv dramaseries en soaps gebruiken om informatie over liefde, seks en relaties in te winnen. Deze uitsplitsing is gemaakt om een concreter beeld te krijgen van de verschillende mediavormen en de rol die deze specifiek hebben in de informatieverzameling van jongeren. In onderstaande punten worden de onderwerpen, die aan de orde komen in de vragenlijsten besproken.

Demografische gegevens

De eerste vragen van zowel de tijdschriften-unit als de televisiedrama/soap-unit vragenlijsten gaan in op de achtergrond van de jongeren, de zogenoemde demografische gegevens. De gegevens waarnaar gevraagd is zijn: leeftijd, geslacht, opleiding, nationaliteit, nationaliteit ouders, geloof en mate van geloof van de respondenten.

In hoeverre lezen jongeren jongerentijdschriften en kijken zij naar jongerendrama en/of soapseries?

Bij de tijdschriften-unit is deze factor gemeten door de items: ‘hoe vaak lees je een jongerentijdschrift’ met de antwoordmogelijkheid: ‘ik lees nooit tijdschriften’ tot ‘meer dan 6 keer per maand’. In een open vraag konden de jongeren vervolgens aangeven welke jongerentijdschriften zij voornamelijk lezen. Daarnaast is het volgende item opgesteld om te achterhalen in hoeverre jongeren bekend zijn met de probleemrubrieken binnen jongerentijdschriften: ‘lees je in een jongerentijdschrift wel eens de rubriek waar problemen van lezers over liefde, seks en relaties worden besproken?’. De antwoordmogelijkheid bestond uit een 5-puntsschaal lopend van ‘ja, altijd’ tot ‘nee, nooit’.

Bij de unit tv drama / soap is deze factor gemeten door het item: ‘hoe vaak kijk je naar soapseries zoals Goede Tijden Slechte Tijden, Onderweg Naar Morgen en naar (jongeren) dramaseries zoals Costa! of Najib en Julia?’. Op deze vraag kon antwoord worden gegeven op een 5-puntsschaal lopend van ‘elke dag’ tot ‘nooit’. Daarnaast is door middel van een open antwoordmogelijkheid gevraagd naar welke drie programma’s de jongeren het vaakst kijken (ook buiten de categorie soap en jongerendrama).

In hoeverre komen jongeren via deze media in aanraking met informatie over liefde, seks en relaties?

De mate van liefde, seks en relaties die jongeren tegenkomen in de betreffende media is bij beide units gemeten door het item: ‘zie of lees je wel eens iets over liefde, seks en relaties in deze jongerentijdschriften?’. Voor de unit tv drama /soap is de volgende vraag gesteld: ‘zie of hoor je in soapseries wel eens iets over liefde, seks en relaties?’. Voor beide vragen kon antwoord worden gegeven op een 5-punts schaal die liep van: ‘ja, heel vaak’ tot ‘nee, nooit’.
In de televisiedrama/soap vragenlijst is gevraagd in welke soort televisieprogramma’s jongeren het meeste horen over liefde, seks en relaties. De antwoordmogelijkheid op deze vraag was open.

Wat vinden jongeren van liefde, seks en relaties in de media?
Om inzicht te krijgen in deze vraag zijn enkele stellingen opgesteld. De stellingen hadden allen de antwoordmogelijkheid: ‘mee eens’, ‘geen mening’ en ‘mee oneens’. De volgende zes items zijn opgesteld om het construct te meten: ‘ik vind liefde, seks en relaties een leuk onderwerp’, ‘ik vind dat er teveel seks in soap(series) voorkomt, ‘ik vind dat er teveel aandacht wordt besteed aan liefde en relaties in soap(series), ‘ik vind het vervelend als ik blote mensen zie in een soap(serie), ‘ik vind het fijn dat ik door soapseries veel zie en hoor over liefde, seks of relaties’ en tot slot is in de vragenlijst voor de jongerentijdschriften de stelling opgenomen: ‘ik voel me zekerder over mezelf doordat ik antwoord krijg op veel vragen’

In hoeverre steken de jongeren, naar eigen zeggen, iets op over liefde, seks en relaties uit de media?
Om ten eerste een indruk te verkrijgen van hoeveel deze jongeren eigenlijk zelf denken te weten over liefde, seks en relaties is het volgende item opgesteld: ‘hoeveel denk je dat je vergeleken met je leeftijdsgenoten weet over liefde, seks en relaties?’. De antwoordmogelijkheden konden worden gegeven op een 5-puntsschaal lopend van: ‘veel meer dan de anderen’ tot ‘veel minder dan de anderen’.

De kern van het construct is in beide vragenlijsten gemeten door drie items te weten: ‘door een jongerentijdschrift / soap serie leer ik: ‘hoe ik over moeilijke onderwerpen moet praten’, ‘nieuwe informatie over liefde, seks en relaties’ en ‘hoe ik met bepaalde situaties om moet/kan gaan’. In de vragenlijst van de jongerentijdschriften is de aanvullende stelling toegevoegd: ‘nieuwe informatie uit de probleemrubriek’ Op elk van deze vier stellingen konden de jongeren met ‘nee’, ‘soms’ of ‘ja’ antwoorden.

Bij de unit televisiedrama/ soap is aanvullend de open vraag gesteld: ‘heb je de laatste tijd nog iets nieuws geleerd over liefde, seks en relaties in een soap (serie), zo ja: wat?’

In hoeverre beschikken jongeren over geavanceerde vaardigheden?
Ten eerste is in beide units gevraagd naar de zelfverzekerdheid van jongeren op dit gebied. Dit construct bestaat uit één algemene stelling ‘ik weet voor mezelf wat ik wel of niet leuk/goed vind op het gebied van liefde, seks en relaties’. De jongeren konden aangeven of ze het met deze stelling ‘eens’, ‘oneens’ waren of dat ze ‘geen mening’ hadden.
Vervolgens is ingegaan op hoe deze jongeren het vinden om met anderen over deze onderwerpen te praten. In beide vragenlijsten is daarom het volgende item opgesteld: ‘hoe vind je het om met anderen over liefde, seks en relaties te praten?’ met de antwoordmogelijkheid ‘heel makkelijk’ tot ‘heel moeilijk’. Aanvullend is de open vraag gesteld waarom jongeren dat vinden en als zij aangeven het moeilijk te vinden, welke onderwerpen zij dan moeilijk vinden.

In beide vragenlijsten zijn vervolgens de volgende twee vragen gesteld: ‘praat je wel eens met iemand over dingen over liefde, seks en relaties die je leest in jongerentijdschriften / die voorkomen in soapseries?’. Jongeren konden op een 5-punts schaal antwoorden lopend van: ‘ja, heel vaak’ tot ‘nooit’. Het tweede item dat opgesteld is luidt: ‘met wie praat je daar dan vooral over?’. De antwoordmogelijkheden waren: ‘vader’, ‘moeder’, ‘broer/zus’, ‘vrienden’ en ‘anders namelijk:..’.

Daarnaast zijn er in beide vragenlijsten vijf stellingen opgesteld om te meten om welke redenen jongeren aangeven met iemand te praten aan de hand van de dingen die zij lezen, zien of horen in de media. De stellingen die zijn opgesteld om dit construct te meten zijn: Ik praat met iemand: ‘om te vragen hoe ik iets moet doen’, ‘om informatie te vragen over iets wat ik niet snap of niet weet’, ‘omdat ik denk dat iets wat ik lees of zie niet klopt/ niet goed is’, ‘om grapjes te maken over wat we lezen’, ‘om iemands mening te vragen over wat ik heb gelezen’ en als extra antwoordmogelijkheid is het volgende item opgesteld: ‘vaak om een andere reden, namelijk:..’. De antwoordmogelijkheid voor deze vraag bestond uit de categorieën: ‘vaak’, ‘soms’ of ‘nooit’.

In hoeverre zien jongeren verschil tussen mediawerkelijkheid en fysieke werkelijkheid?
Dit construct is bij beide units gemeten door één gezamenlijk item namelijk: ‘denk je dat de informatie over liefde, seks en relaties in jongerentijdschriften of soapseries juist is? De antwoordmogelijkheid bestond uit een 5-puntsschaal met de antwoordmogelijkheden: ‘ja, altijd’ tot ‘nee nooit’.

In de tijdschriftenvragenlijst is specifiek ingegaan op de probleemrubrieken in tijdschriften. Bij deze unit zijn vijf stellingen opgesteld, die ingaan op de problemen die voorkomen in probleemrubrieken: De stellingen zijn: ‘ik vind ze vaak onzinnig’, ‘ik denk dat veel jongeren van mijn leeftijd die problemen hebben’, ‘die problemen/vragen heb ik zelf ook vaak’, ‘ik moet vaak om de problemen lachen’ en ‘ik denk dat veel problemen worden verzonnen door de makers van het blad’. De antwoordmogelijkheden op de stellingen waren: ‘mee eens’, ‘geen mening’, en ‘mee oneens’.

In de vragenlijst voor televisiedrama/soap is het construct gemeten door zeven stellingen, die proberen te achterhalen in hoeverre jongeren zich identificeren met (de personages in) soapseries. Deze stellingen zijn: ‘ik zie wat er in soaps gebeurt vaaks als voorbeeld van hoe ik ook met dingen om moet gaan/ moet doen’, ‘soaps geven een goed beeld van het echte leven’, ‘wat in een soap gebeurt staat ver van mijn eigen leven af’, ‘veel dingen die in een soap(serie) gebeuren, maak ik ook mee’, ‘de personen in de serie gaan voor mij echt leven (ik vind ze heel echt)’, ‘het leven lijkt zoveel interessanter in een soap’, ‘soaps zijn overdreven’. Op al deze stellingen kon geantwoord worden met de mogelijkheden: ‘mee oneens’, ‘geen mening’ of ‘mee eens’.

4.2.5 Dataverwerking

De antwoorden op de gesloten vragen zijn met het statistische verwerkingsprogramma SPSS 11.5 verwerkt. De variabelen zijn beschreven aan de hand van frequentietabellen, waarin de absolute

aantallen en de percentages van deze aantallen zijn verwerkt. De antwoorden op de open vragen zijn geïnterpreteerd door de onderzoeker en samengevat weergegeven.

4.3 Deelonderzoek 2: Formatieve evaluatie van het Media Relate lesmateriaal

Het tweede deel van dit onderzoek gaat in op de formatieve evaluatie van het Media Relate lesmateriaal. De methoden die gebruikt zijn voor dit onderdeel zijn kwalitatief van aard. Met behulp van observaties tijdens de lessen, focusgroep-gesprekken met de jongeren, gesprekken met de leraren en een korte evaluatievragenlijst onder de jongeren is getracht de onderzoeksvragen die voor dit onderzoeksdeel zijn opgesteld te beantwoorden.

4.3.1 Procedure en respondenten

Het lesmateriaal bestaat oorspronkelijk uit drie verschillende units. De docenten konden zelf een keuze maken uit één van deze units, omdat zij het beste inzicht hebben in de aard van de klas en de mate van geschiktheid van de units voor hun klas. De eerste unit over het algemene media gebruik is door docenten niet uitgekozen. De reden hiervoor was dat de unit veel thuiswerk vereist van de jongeren en de docenten hadden te weinig vertrouwen in het feit dat de jongeren dit daadwerkelijk zouden doen. Daarom is deze unit binnen dit onderzoek verder buiten beschouwing gelaten. Aangezien de lessen redelijk veel tijd kosten en er een groot aantal lessen beschikbaar was, waren de docenten vrij om de meeste interessante lessen er uit te pikken en een eigen draai te geven aan de lessen.

De televisiedrama/soap-unit werd door de docenten van het OSG Sevenwolden als gemakkelijker ingeschat dan de tijdschriftenunit, daarom hebben zij er bewust voor gekozen om de tijdschriften-unit te doceren in de gymnasiumklas en de televisiedrama/soap-unit te doceren in de Jenaplan klas. In de onderstaande tabel staat weergegeven welke units gedoceerd zijn, welke niveau de klassen hadden, de duur van de lessen en het aantal lessen dat is gegeven.

Tabel 4.2: Overzicht gedoceerde units

Unit	N (aantal klassen)	Niveau Klas	Duur van de les	Aantal lessen
Tijdschriften	2	Gymnasium	90 minuten	2
		Vmbo	45 minuten	3
Televisiedrama/ soap	1	Jenaplan (gemengd Vmbo tot Havo/Vwo)	45 minuten	3

4.3.2 Observaties

Alle acht lessen die gegeven zijn op scholen, zijn geobserveerd door de onderzoeker. Tijdens de observaties heeft de observator achter in de klas plaatsgenomen. Ten eerste is door de onderzoeker gelet op de sfeer in de klas, de aard van de jongeren en de relatie tussen docent en leerling. De jongeren op het OSG Sevenwolden te Heerenveen waren erg gewend aan externe personen in hun

lessen. De jongeren voelden zich daardoor niet ongemakkelijk door de aanwezigheid van de onderzoeker. De jongeren op het AOC te Buitenpost waren minder gewend aan externe personen in de les en waren hierdoor enigszins afgeleid gedurende de lessen.

Tijdens de lessen werden de reacties van de jongeren opgemerkt en genoteerd en werden de voor de observatie van belang geachte voorwaarden voor effectieve communicatie geëvalueerd (zie § 3.3.2.). De volgende voorwaarden zijn geobserveerd: ‘contact’, ‘begrip’, ‘waardering’ en ‘selectie’. In tabel 4.3 komt naar voren hoe deze voorwaarden zijn vertaald naar daadwerkelijke observatiepunten.

Tabel 4.3: Observatieschema voorwaarden voor effectieve communicatie

Contact	Luisteren de jongeren actief naar hun klasgenoten? Doen de jongeren mee in de discussies? Participeren de jongeren in groepswerk? Bij welke onderdelen verandert de participatie / interesse? Is er een verschil in participatie tussen jongens en meisjes? Is er een verschil in participatie tussen de opleidingsniveaus?
Begrip	Welke vragen worden gesteld door de jongeren? (bijv. kennisvragen of begripsvragen) Wordt mogelijk onbegrip veroorzaakt door het niveau van het materiaal, onduidelijkheid van de opdracht of bijvoorbeeld onduidelijkheid vanuit de docent? Begrijpen de jongeren wat er van hen verwacht wordt? Bij welke onderdelen zijn er onduidelijkheden? Wordt de indruk gewekt dat jongeren op de beoogde ‘kritische’ manier aan het denken worden gezet door het materiaal?
Waardering	Wordt de indruk gewekt dat jongeren het leuk vinden om met de voor hen herkenbare media te werken? Vinden ze de les interessant? Welke lessen / onderdelen worden meer / minder gewaardeerd door de jongeren? Is er een verschil in waardering voor het materiaal tussen jongens en meisjes?
Selectie	Welke lessen zijn gedoceerd?

4.3.3 Focusgroep-gesprekken

De focusgroep-gesprekken zijn na afloop van de lessen gehouden in de twee klassen op het OSG Sevenwolden. Voor de gesprekken zijn de twee klassen in tweeën gesplitst en in deze formatie is met de jongeren gesproken over het lesmateriaal. De ene helft van de gesprekken zijn door de onderzoeker begeleid, de andere helft van de gesprekken zijn begeleid door een collega van de onderzoeker.
De docent en de stagiaire van de klassen waren elk aanwezig bij één van de focusgroep- gesprekken. Ten eerste is dit gedaan zodat zij de rust tijdens de gesprekken konden behouden en ten tweede wegens hun persoonlijke interesse. De gesprekken zijn opgenomen op taperecorder. Voor het begin

van het gesprek is door de onderzoeker het doel van deze opname uitgelegd. Alle focusgroep-gesprekken zijn naderhand uitgetypt om de verwerking van de resultaten te vergemakkelijken. Deze resultaten zijn gestructureerd en geinterpreteerd door de onderzoeker.

Tijdens de focusgroep is ingegaan op de volgende voorwaarden van effectieve communicatie: 'begrip', 'acceptatie', 'waardering', 'relevantie & volledigheid'. In tabel 4.4 komt naar voren hoe deze voorwaarden zijn vertaald naar richtlijnen voor het focusgroep-gesprek.

Tabel 4.4: Focusgroep-schema voor voorwaarden van effectieve communicatie

Begrip	Begrepen de jongeren wat er van hen verwacht werd tijdens de lessen? Welke opdrachten vonden ze moeilijk? Welke vonden ze makkelijk? Waarom waren juist die opdrachten moeilijk of makkelijk?
Acceptatie	Accepteren de jongeren de manier waarop hen informatie wordt verschaft? Dat wil onder andere zeggen: het onderwerp: liefde, seks en relaties en de media die worden geanalyseerd.
Waardering	Hoe waarderen ze de onderwerpen en de opdrachten? Hoe waarderen ze het materiaal zelf? Vonden jongeren dit een leuke manier om met liefde, seks en relaties om te gaan?
Relevantie & volledigheid	Waren de lessen relevant voor de jongeren? Hebben jongeren genoeg informatie gekregen om een goed beeld te krijgen van het doel van het onderwerp? Wat vonden de jongeren van de onderwerpen die zijn besproken? Vonden de jongeren de lessen op hen van toepassing? Zijn er nog onduidelijkheden na de lessen? Hebben de jongeren ideeën om het materiaal beter of leuker te maken?

4.3.4 evaluatievragenlijst

Na afloop van de laatste les hebben de jongeren in de beide klassen op het O.S.G. Sevenwolden een individuele vragenlijst ingevuld. In deze vragenlijst is hen gevraagd naar onder andere hun oordeel over- en begrip van de lessen. Om mogelijke beïnvloeding te voorkomen is deze vragenlijst ingevuld voorafgaand aan de focusgroep-gesprekken. Met behulp van deze vragenlijst is naast de algemene mening van de jongeren, die tijdens de focusgroep-gesprekken is verkregen, ook een beeld verkregen van de individuele mening van de jongeren. In deze korte vragenlijst is de jongeren gevraagd een antwoord te geven op de gestelde vragen en een uitleg te geven van hun antwoord. De vragenlijst was identiek voor zowel de tijdschriften-unit als de televisiedrama/soap-unit. Hieronder volgen de gestelde vragen:

1. Vond je de lessen over het algemeen leuk of niet leuk? Vertel wat je er leuk en/of niet leuk aan vond.

2. Wat vond je het leukste van de lessen? Leg uit!
3. Wat vond je het minst leuk? Leg uit!
4. Wat vond je de moeilijkste les? Leg uit!
5. Wat heb je geleerd van de lessen? Leg uit!
6. Ben je anders gaan kijken naar (het nut/doel van) soaps/tijdschriften? Zo ja, leg uit wat er veranderd is.
7. Vond je het leuk om op deze manier bezig te zijn met liefde, seks en relaties? Leg uit!
8. Heb je nog ideeën om het beter of leuker te maken?

4.3.5 Gesprekken met docenten

Voordat de lessenreeks begon op de scholen is met contactpersoon gesproken over de gang van zaken rond de voorbereiding van de lessen, omdat ook deze voorbereiding van belang is in de formatieve evaluatie van het lesmateriaal.
Daarnaast is om een beeld te verkrijgen van de mening van de docenten na afloop van de gedoceerde lessen met de docenten gesproken over het lesmateriaal. De lessen lagen zodoende nog vers in het geheugen van de docent. In totaal zijn vier docenten betrokken geweest bij de lessen.

5 Resultaten inventarisatie-onderzoek

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de resultaten van het kwantitatieve onderzoek: de inventarisatie van jongeren en hun gebruik van de media voor het inwinnen van informatie op het gebied van liefde, seks en relaties en de mate waarin jongeren media literate zijn.

5.1 Demografische gegevens respondenten

In onderstaande tabel wordt een overzicht gegeven van de demografische gegevens van de respondenten.

Tabel 5.1: demografische gegevens respondenten

Variabele	Categorie	Tijdschriften (n=30)		Televisiedrama-Soap (n=22)		Totaal (n=52)	
		n	%	n	%	n	%
Geslacht	(1) Vrouw	14	47%	12	55%	26	50%
	(2) Man	16	53%	10	45%	26	50%
Leeftijd	(1) 11 jaar	1	3%	-	-	1	2%
	(2) 12 jaar	10	33%	13	59%	23	44%
	(3) 13 jaar	9	30%	7	32%	16	31%
	(4) 14 jaar	1	3%	2	9%	3	6%
	(5) 15 jaar	8	27%	-	-	7	15%
	(6) 16 jaar	1	3%	-	-	1	2%
Opleiding	(1) Vmbo	8	27%	10	45%	8	35%
	(2) Vmbo/havo	-	-	4	18%	4	8%
	(3) Havo	-	-	3	14%	3	6%
	(4) Havo/Vwo	-	-	5	23%	5	10%
	(5) Vwo	2	7%	-	-	2	4%
	(6) Gymnasium	20	67%	-	-	20	39%
Nationaliteit Respondent	(1) Nederlands	30	100%	21	96%	51	98%
	(2) Anders	-	-	1	5%	1	2%
Nationaliteit moeder	(1) Nederlands	28	93%	20	91%	48	92%
	(2) Surinaams	-	-	-	-	-	-
	(3) Ned. Antillen	-	-	-	-	-	-
	(4) Turkije	-	-	1	5%	1	2%
	(5) Marokko	-	-	-	-	-	-
	(6) Duitsland	-	-	-	-	-	-
	(7) Anders	2	7%	1	5%	3	6%
Nationaliteit vader	(1) Nederlands	26	87%	19	86%	45	87%
	(2) Surinaams	-	-	-	-	-	-
	(3) Ned. Antillen	-	-	-	-	-	-
	(4) Turkije	-	-	1	5%	1	2%
	(5) Marokko	-	-	-	-	-	-
	(6) Duitsland	-	-	-	-	-	-
	(7) Anders	4	13%	2	9%	6	12%
Geloof respondent	(1) Rooms katholiek	-	-	-	-	-	-
	(2) Protestants Chr.	6	20%	1	5%	7	13%
	(3) Islamitisch	1	3%	1	5%	2	4%
	(4) Joods	-	-	-	-	-	-
	(5) Geen geloof	22	73%	18	82%	40	77%
	(6) Anders	1	3%	1	5%	2	4%
Mate van Geloof	(1) Veel	2	7%	1	5%	3	6%
	(2) Redelijk	1	3%	1	5%	2	4%
	(3) Weinig	6	20%	2	9%	8	15%
	(4) Niets	21	70%	18	82%	39	75%

Uit tabel 5.1 blijkt dat het aantal jongens en meisjes die de vragenlijst hebben ingevuld gelijk is. Het grootste deel van de jongeren is 12-13 jaar. Bij het opleidingsniveau zijn twee groepen voornamelijk vertegenwoordigd: gymnasium- en Vmbo niveau. Alle jongeren hebben de Nederlandse nationaliteit en het overgrote deel van de respondenten heeft ouders met de Nederlandse nationaliteit. De meeste jongeren zijn niet gelovig en een kleine groep is protestants. Het geloof betekent echter weinig tot niets in hun leven.

5.2 In hoeverre lezen jongeren jongerentijdschriften en kijken zij naar jongerendrama en/of soapseries?

Hieronder volgen de resultaten op de vraag hoe vaak jongeren jongerentijdschriften en de probleemrubriek lezen en hoe vaak zij naar jongerendrama en/of soapseries kijken. Er is gevraagd naar het gebruik van deze mediavormen, omdat deze centraal staan in het lesmateriaal.

Tabel 5.2: leesfrequentie jongerentijdschriften en kijkfrequentie soaps

Frequentie		**N=30**	**%**
Jongerentijdschriften lees ik:	(1) >6 keer per maand	4	13%
	(2) 5-6 keer per maand	1	3%
	(3) 3-4 keer per maand	2	7%
	(4) 1-2 keer per maand	13	43%
	(5) Nooit	10	33%
De probleemrubriek in jongerentijdschriften lees ik:	(1) Altijd	7	23%
	(2) Vaak	8	27%
	(3) Soms	7	23%
	(4) Meestal niet	4	13%
	(5) Nooit	4	13%
Frequentie		**N=22**	**%**
Televisiedrama/soap Kijk ik:	(1) Elke dag	4	18%
	(2) Bijna elke dag	3	14%
	(3) Een paar keer per week	5	23%
	(4) Een paar keer per maand	1	5%
	(5) Nooit	9	41%

Uit tabel 5.2 blijkt dat jongeren niet vaak een jongerentijdschrift lezen. Voornamelijk jongens geven aan nooit jongerentijdschriften te lezen. Jongerentijdschriften voor jongens zijn echter ook zeldzaam. De probleemrubriek wordt bij het lezen van een jongerentijdschrift bijna altijd doorgenomen. Meisjes geven vooral aan de hitkrant, break-out, girlz en de Fancy te lezen. Jongens lezen alleen de hitkrant en de break-out. Uit de televsiedrama/soap vragenlijst blijkt het grootste deel van de jongeren, vooral jongens, nooit naar deze series te kijken. Meisjes kijken voornamelijk naar de muziekzenders en Goede Tijden Slechte Tijden. Jongens kijken vooral naar muziekzenders, discovery channel en tekenfilms.

5.3 In hoeverre komen jongeren via deze media in aanraking met liefde, seks en relaties?

Uit tabel 5.3 blijkt dat meer dan de helft van de jongeren in deze media geregeld in aanraking komen met liefde, seks en relaties. Bij de soapvragenlijst geven de jongeren aan dat zij in Goede Tijden Slechte Tijden het meeste over liefde, seks en relaties te horen, gevolgd door soaps in het algemeen.

Tabel 5.3: mate waarin jongeren via de media in aanraking komen met liefde, seks en relaties

Frequentie	Tijdschriften (n=29)		Soap (n=21)		Totaal (n=50)	
	N	%	N	%	N	%
Heel vaak	6	20%	4	18%	10	20%
Redelijk vaak	8	27%	8	36%	16	32%
Soms	6	20%	2	9%	8	16%
Bijna nooit	6	20%	2	9%	8	16%
Nooit	3	10%	5	23%	8	16%

5.4 Wat vinden jongeren van liefde, seks en relaties in deze media?

Uit tabel 5.4 blijkt dat de meeste jongeren niet vinden dat er teveel aandacht wordt besteed aan liefde, seks en relaties in de media. Ze hebben geen uitgesproken mening over wat ze zelf van dit onderwerp vinden. Jongeren zeggen zich zekerder te voelen door informatie die zij krijgen uit probleemrubrieken in jongerentijdschriften.

Tabel 5.4: wat vinden jongeren liefde, seks en relaties in de media? [1]

Mening	**Mee oneens**		**Geen mening**		**Mee eens**	
	n	%	n	%	n	%
Ik vind liefde, seks en relaties een leuk onderwerp (n=22)	4	18%	14	64%	3	14%
Ik vind dat er teveel seks voorkomt in soap(series) (n=22)	14	63%	4	18%	2	9%
Ik vind dat er teveel aandacht wordt besteed aan liefde en relaties in soap(series) (n=22)	8	36%	5	23%	7	32%
Ik vind het vervelend als ik blote mensen zie in een soap(serie) (n=22)	8	36%	10	45%	3	14%
Ik vind het fijn dat ik door soapseries veel zie en hoor over liefde, seks of relaties (n=22)	5	23%	14	64%	1	5%
Ik voel me zekerder door informatie uit probleemrubrieken in jongerentijdschriften (n=30)	9	30%	10	33%	11	34%

[1] De N varieert in deze vraag, doordat stelling 1 t/m 5 gesteld zijn in de televisiedrama/soap- vragenlijst en stelling 6 in de vragenlijst van de jongerentijdschriften

5.5 In hoeverre steken de jongeren, naar eigen zeggen, iets op over liefde, seks en relaties uit de media

Op de vraag hoeveel jongeren denken te weten over liefde, seks en relaties in vergelijking met hun leeftijdsgenoten, blijken de jongeren bescheiden te zijn. Meer dan de helft denkt evenveel te weten als hun leeftijdsgenoten. Daarnaast denkt een deel een beetje meer te weten en een evenredig deel denkt iets minder te weten.

Tabel 5.5: wat leren jongeren uit een jongerentijdschrift/soapserie

Frequentie	**Jongerentijdschrift (n=30)**						**Tvdrama/soap (n=22)**					
Via een tijdschrift/soap leer ik:	**Nee**		**Soms**		**Ja**		**Nee**		**Soms**		**Ja**	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Hoe ik over moeilijke onderwerpen moet praten	15	50%	14	47%	-	-	9	41%	9	41%	1	5%
Nieuwe informatie over liefde, seks en relaties	10	33%	10	33%	9	30%	10	45%	7	32%	2	9%
Hoe ik met bepaalde dingen (situaties) om moet gaan	9	30%	14	47%	6	20%	10	46%	4	18%	5	23%
Nieuwe informatie uit de probleemrubriek	9	30%	16	53%	5	17%	-	-	-	-	-	-

Uit tabel 5.5 kan opgemaakt worden dat jongeren uit jongerentijdschriften vooral nieuwe informatie over liefde, seks en relaties leren, gevolgd door hoe ze met bepaalde situaties om moeten gaan. De jongeren zeggen niet altijd veel te leren van de antwoorden die ze lezen in de probleemrubrieken, maar de meeste jongeren voelen zich wel zekerder door de antwoorden die ze krijgen. Door soaps leren jongeren voornamelijk hoe ze met bepaalde situaties om moeten gaan.
Bij de unit televisiedrama/soap is de open vraag gesteld of de jongeren de laatste tijd nog iets nieuws hebben geleerd over liefde, seks en relaties in een (soap)serie. De meeste jongeren zeiden geen nieuwe dingen geleerd te hebben. Enkele jongeren gaven aan geleerd te hebben om altijd veilig te vrijen om het risico op soa's en aids te vermijden.

5.6 In hoeverre beschikken de jongeren over geavanceerde vaardigheden?

De geavanceerde vaardigheden zijn naast de kennis van de mediawerkelijkheid één van de voorspellers van de mate waarin jongeren medialiterate zijn. De geavanceerde vaardigheden waar dit onderzoek zich op richt, zijn vooral toegespitst op het praten met anderen over indrukken en ervaringen uit de media.

Tabel 5.6: zelfvertrouwen op het gebied van liefde, seks en relaties

	Frequentie	Totaal (n=52)	
		n	%
Ik weet voor mezelf wat ik wel of niet	(1) Mee eens	36	69%
leuk/goed vindt op het gebied van	(2) Geen mening	12	23%

liefde, seks en relaties	(3) Mee oneens	2	4%
Om met anderen te praten over liefde, seks en relaties vind ik:	(1) Heel makkelijk	12	23%
	(2) Vrij makkelijk	12	23%
	(3) Soms makkelijk / soms moeilijk	18	35%
	(4) Beetje moeilijk	4	8%
	(5) Heel moeilijk	2	4%

Uit tabel 5.6 blijkt dat de meeste jongeren goed weten wat ze wel of niet leuk of goed vinden op het gebied van liefde, seks en relaties. De meeste jongeren vinden het soms gemakkelijk en soms moeilijk vinden om met anderen over deze onderwerpen te praten, dat hangt volgens hen vooral af van de persoon met wie je praat. De jongeren die het makkelijk vinden, zijn dit van mening omdat het een heel normaal onderwerp is waar je je niet voor hoeft te schamen. De jongeren die aangeven het moeilijk te vinden om hier over te praten, zijn vaak bang dat ze worden uitgelachen door anderen. Met name de onderwerpen: seks en vrijen worden door deze jongeren als moeilijk aangemerkt.

5.7 Praten aan de hand van liefde, seks en relaties in de media

	Frequentie	**Tijdschriften (n=30)**		**Soaps (n=30)**		**Totaal (52)**	
		n	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**
Hoe vaak praten jongeren met iemand over dingen die ze tegenkomen in tijdschriften of soaps?	(1) Heel vaak	2	7%	0	0%	2	4%
	(2) Redelijk vaak	4	13%	2	9%	6	12%
	(3) Soms	8	27%	5	23%	13	25%
	(4) Bijna nooit	10	33%	6	27%	16	31%
	(5) Nooit	6	20%	6	27%	12	23%
Ik praat dan met iemand:							
Om te vragen hoe ik iets moet doen	(1) Vaak	2	7%	2	9%	4	8%
	(2) Soms	4	13%	6	14%	10	19%
	(3) Nooit	24	80%	14	64%	38	73%
Om informatie te vragen over iets dat ik niet snap / niet weet	(1) Vaak	0	0%	2	9%	2	4%
	(2) Soms	9	30%	13	59%	22	42%
	(3) Nooit	21	70%	7	32%	28	54%
Omdat ik denk dat iets wat ik lees of zie niet klopt / niet goed is	(1) Vaak	1	3%	5	23%	6	12%
	(2) Soms	12	40%	9	41%	21	40%
	(3) Nooit	17	57%	7	32%	24	46%
Om grapjes te maken over wat we lezen / zien	(1) Vaak	7	23%	5	23%	12	23%
	(2) Soms	13	43%	11	50%	24	46%
	(3) Nooit	10	33%	5	23%	15	29%
Om iemands mening te vragen over iets wat ik heb gelezen of gezien	(1) Vaak	3	10%	0	0%	3	6%
	(2) Soms	14	47%	12	55%	26	50%
	(3) Nooit	13	43%	9	41%	22	42%

Uit tabel 5.7 blijkt dat de meeste jongeren niet vaak met iemand praten aan de hand van jongerentijdschriften en televisiedrama/soaps. Als jongeren aangeven met iemand te praten over wat ze lezen of zien doen ze dat veruit het vaakst met hun vrienden, gevolgd door hun moeder. Bij zowel de jongerentijdschriften als de televisiedrama/soaps worden met name anderen betrokken om grapjes te maken over wat er wordt gelezen of gezien.

5.7 In hoeverre zien jongeren verschil tussen mediawerkelijkheid en fysieke werkelijkheid?

Door enkele onderzoekers wordt verondersteld dat jongere kinderen minder in staat zijn om het verschil tussen fictie en werkelijkheid te zien. Jongeren zouden kritischer naar de media kunnen kijken door hen meer kennis over deze mediawerkelijkheid te geven. In dit onderzoek wordt gekeken in hoeverre jongeren de media beschouwen als een afspiegeling van de werkelijkheid.

Tabel 5.8: bevat een jongerentijdschrift/soapserie altijd de juiste informatie?

	Tijdschriften (n=30)		**Televisiedrama/soaps (n=22)**	
	n	**%**	**n**	**%**
Ja, altijd	3	10%	0	0%
Meestal wel	18	60%	4	18%
Soms wel/soms niet	8	27%	11	50%
Meestal niet	1	3%	2	9%
Nooit	0	0%	4	18%

Uit tabel 5.8 blijkt dat jongeren denken dat tijdschriften meestal wel de juiste informatie bevatten. Over soapseries zeggen de meeste jongeren dat deze soms wel en soms niet de juiste informatie verschaffen.

Tabel 5.9: in hoeverre beschouwen de jongeren de probleemrubrieken in tijdschriften en soaps als werkelijkheid?

Mening	**Mee oneens**		**Geen mening**		**Mee eens**	
Problemen in probleemrubrieken (n=30)	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**
Ik vind ze vaak onzinnig	13	43%	5	17%	12	40%
Ik denk dat veel jongeren van mijn leeftijd die problemen hebben	5	17%	17	57%	8	27%
Die problemen heb ik zelf ook vaak	25	83%	5	17%	0	0%
Ik moet vaak om de problemen lachen	15	50%	8	27%	7	23%
Ik denk dat veel problemen worden verzonnen door de makers van het blad	16	53%	5	17%	9	30%
Televisiedrama/soaps (n=22)	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**
Ik zie wat er in soaps gebeurt vaak als voorbeeld voor hoe ik ook met dingen om moet/kan gaan	7	32%	11	50%	2	9%
Soaps geven een goed beeld van het echte leven	9	41%	8	36%	3	14%
Wat in een soap gebeurt staat ver van mijn eigen leven af	4	18%	6	27%	10	46%
Veel dingen die in soaps gebeuren maak ik ook mee	10	46%	9	41%	1	5%
De personen in de serie gaan voor mij echt	8	36%	7	32%	5	23%

leven (ik vind ze heel echt)						
Het leven lijkt zoveel interessanter in een soap	2	9%	9	41%	9	41%
Soaps zijn overdreven	3	14%	7	32%	10	46%

Uit tabel 5.9 blijkt dat het ene deel van deze jongeren de problemen in probleemrubrieken wel serieus neemt en het andere deel niet. De antwoorden die worden gegeven vinden zij echter wel goed en serieus. De meeste van de jongeren hebben de problemen die er worden besproken zelf niet, maar ruim een kwart van de jongeren denkt wel dat leeftijdsgenoten die problemen hebben. Meer dan de helft van de jongeren denkt niet dat de problemen worden verzonnen door de makers van het blad.

Uit tabel 5.9 blijkt tevens dat deze jongeren beweren soaps niet als voorbeeld te gebruiken voor hoe ze zelf met dingen om moeten gaan. Ook vinden zij de dingen die er in voorkomen vinden over het algemeen niet reëel. Het grootste deel van de jongeren zegt dat soaps overdreven zijn, maar het leven lijkt er voor veel jongeren wel interessanter.

5.8 Samenvatting belangrijkste resultaten

Hier volgt een samenvatting van de belangrijkste resultaten uit de inventarisatievragenlijst. De volgorde van de samenvatting komt overeen met de volgorde waarin de resultaten zijn besproken.

Uit de resultaten blijkt dat meisjes vaker jongerentijdschriften lezen en vaker naar televisiedrama/soaps kijken dan jongens. Gemiddeld lezen de jongeren 1 à 2 keer per maand een jongerentijdschrift en lezen daarin geregeld de probleemrubriek. De jongeren kijken gemiddeld een paar keer per week naar een televisiedrama/soapserie.

Meer dan de helft van de jongeren komt geregeld in aanraking met liefde, seks en relaties door jongerentijdschriften of televisiedrama/soapseries. De jongeren hebben geen uitgesproken mening over wat ze daar nu eigenlijk van vinden. Wel geeft éénderde deel van de jongeren aan zich zekerder te voelen door de informatie die zij lezen in de probleemrubriek van jongerentijdschriften.

De jongeren zeggen dat jongerentijdschriften vooral nuttig zijn om nieuwe informatie te leren over liefde, seks en relaties. Daarnaast vinden ze zowel jongerentijdschriften als televisiedrama/soaps handig om te leren hoe ze met bepaalde situaties om moeten gaan. De probleemrubriek in jongerentijdschriften blijkt een goede bron van informatie. Als de jongeren aangeven iets van een soap te leren, noemen ze vaak expliciete informatie zoals informatie over Aids, geslachtsziekten en veilig vrijen.

Over het algemeen zeggen jongeren het gemakkelijk te vinden om met anderen over liefde, seks en relaties te praten. De moeilijkheid hangt echter af van de persoon met wie ze praten. Vrienden blijken de meest favoriete gesprekspartner te zijn, gevolgd door hun moeder. In praktijk zeggen deze jongeren echter niet vaak met iemand te praten aan de hand van wat zij lezen in een

jongerentijdschrift of zien in een televisiedrama/soapserie. Grapjes maken over wat jongeren lezen of zien blijkt de favoriete redenen te zijn om met iemand te praten over wat ze tegenkomen in de media. Serieus praten over dat wat de jongeren lezen of zien komt minder vaak voor. Desalniettemin praat 23% vaak met anderen over soapseries, omdat zij denken dat iets niet klopt. Maar liefst 47% van de jongeren zegt soms met iemand over jongerentijdschriften te praten om een mening te vragen over iets wat ze hebben gelezen.

De jongeren in dit onderzoek denken dat tijdschriften over het algemeen wel de juiste informatie geven. Soaps geven volgens hen soms wel en soms niet de juiste informatie. De jongeren nemen de problemen in probleemrubrieken serieus en denken dat deze problemen daadwerkelijk bij echte jongeren vandaan komen. Een kwart van de jongeren denkt dat veel jongeren van hun leeftijd die problemen hebben, maar zelf zeggen zij deze problemen niet te hebben. Zij vinden de antwoorden die worden gegeven serieus en goed.

Deze jongeren vinden soaps vaak overdreven en geven volgens hen geen goed beeld van het echte leven. Wat er in soaps gebeurt staat ver van hun eigen leven af en ze maken de dingen die in soaps gebeuren zelf niet vaak mee. De jongeren zien soaps niet als een voorbeeld van hoe ze zelf met dingen om moeten gaan. Maar voor bijna een kwart van hen gaan de acteurs in de soaps echt leven, ze vinden ze heel echt. Ook vinden veel jongeren het leven in een soap interessanter lijken dan hun eigen leven.

6 Resultaten formatieve evaluatie tijdschriften-unit

In dit hoofdstuk worden de resultaten gepresenteerd uit de formatieve evaluatie van de tijdschriften-unit. De resultaten van de televisiedrama/soap-unit komen in hoofdstuk 7 aan de orde.

6.1 Resultaten tijdschriften-unit

De resultaten worden besproken aan de hand van de drie onderzoeksvragen die behoren bij de formatieve evaluatie. Deze onderzoeksvragen gaan in op de wijze waarop de lessen zijn uitgevoerd, de beoordeling van de jongeren en docenten en tot slot wat het lesmateriaal mogelijk heeft opgeleverd aan subjectieve effecten. De resultaten van de observaties, focusgroep-gesprekken, evaluaties met de docenten en de evaluatievragenlijst worden bij beantwoording van de onderzoeksvragen gecombineerd.

6.1.1 Implementatie lesmateriaal

Selectie en contact

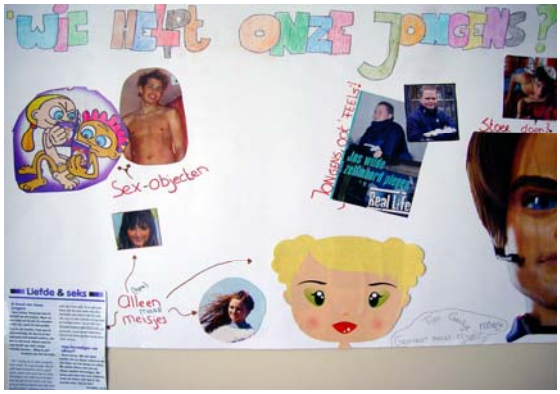
Uit de observaties en de gesprekken met docenten is gebleken dat het lesmateriaal niet in alle lessen op de originele wijze uitgevoerd is. In de gymnasiumklas vormde tijdgebrek zowel bij de voorbereiding van de lessen als tijdens de uitvoer van de lessen een knelpunt. Vanwege de strakke jaarplanning van de docenten konden niet alle lessen gedoceerd worden. De docenten hebben daarom een selectie gemaakt uit het lesaanbod. Tevens bleek bij de voorbereiding van enkele lessen, dat de beschikbare tijd per les te krap was om de les volledig uit te voeren. Eén docente licht dit toe door te zeggen dat je voor de volledige tijdschriften-unit al gauw 7 à 8 lessen kwijt bent, in plaats van de aangegeven 4. Om deze reden hebben de docenten daarom ook binnen enkele van de lessen de opzet enigszins veranderd. Bij de collage-opdracht met het rollenspel is bijvoorbeeld minder tijd uitgetrokken om te reflecteren op de gemaakte opdracht. In de probleemrubriek-opdrachten uit de hand-out zijn enkele opdrachten geschrapt wegens een tekort aan tijd. Ook de computeropdracht is beperkt tot het maken van de opdracht, zonder hier op te reflecteren. De opdrachten die de jongeren hebben gemaakt, hebben zij echter prima uitgevoerd. Ook stonden de jongeren erg open voor het materiaal en deden actief mee.

Ook voor de Vmbo-klas is een selectie gemaakt in het lesaanbod, omdat niet alle lessen in de beschikbare tijd gedoceerd konden worden. Naar inzicht van de docente is de opzet van het rollenspel en de collage aangepast op het niveau van de jongeren. De hoofdreden hiervoor was, dat deze groep jongeren niet is ingesteld op tekst en schrijven. De hand-outs bevatten voor deze jongeren te veel tekst en moeilijke woorden. In plaats van hen de hele hand-out uit te delen, hebben zij alleen hun eigen rol op papier gekregen. Enkele woorden zijn hierin door de docente onderstreept om hen de belangrijkste punten van de rol duidelijk te maken. Verder zijn de opdrachten grotendeels mondeling toegelicht door de docente.

Tijdgebrek vormde binnen deze lessen in mindere mate een beperkende factor, omdat de jongeren relatief snel klaar waren met de opdrachten. Hierdoor was er bij deze groep wel ruimte om te reflecteren op de opdrachten, maar deze reflectie kwam niet tot stand. Omdat de jongeren te verlegen waren om hun collage vanuit hun rol te presenteren, is besloten de collages klassikaal te bespreken. Echter ook klassikaal durfden of konden de jongeren niet aangeven waarom zij bepaalde keuzes hadden gemaakt in hun collage. De collages waren qua inhoud tevens minimaler dan de posters van de gymnasium leerlingen. De meeste jongeren stonden wel open voor het materiaal en deden goed mee bij het maken van de collage. Zij konden zich echter minder goed concentreren op het maken van een opdracht. Als wordt gekeken naar de mate waarin de opdrachten zouden moeten zijn uitgevoerd, was dit echter niet voldoende.

Figuur 6.1

Figuur 6.2



Figuur 6.1 is een afbeelding van een door de gymnasiumklas gemaakte collage, gemaakt vanuit het ‘advertenties in tienerbladen moeten verboden worden’ perspectief.

Figuur 6.2 is een afbeelding van een door de gymnasiumklas gemaakte collage, gemaakt vanuit het: ‘wie helpt onze jongens perspectief”. Deze rol was van mening dat jongerentijdschriften alleen aandacht besteden aan meisjes en dat jongeren teveel als seksobject worden neergezet in jongerentijdschriften.

6.1.2 Beoordeling door jongeren en docenten

De jongeren van de eerste klas gymnasium hebben na afloop van de lessen een evaluatievragenlijst ingevuld om naast de focusgroep-gesprekken ook inzicht te krijgen in hun individuele mening over het lesmateriaal.

Waardering

In de onderstaande tabel wordt ingegaan op de waardering van de lessen door de jongeren.

Tabel 6.1: Waardering van de lessen

Lessen in het algemeen	
Leuk want:	**Reden:**
Lessen waren vernieuwend (3x)	*"Leuk, er werd meer aandacht gegeven aan dat onderwerp en het is weer eens wat anders dan anders"* *"Dat alles nieuw was. Ik vind het leuk om achter de dingen te komen die niet zijn uitgelegd"* *"Ik vond de meeste lessen wel leuk, omdat het niet alleen maar luisteren en lezen was, maar je ook geregeld je creativiteit er op los kon laten"*
Onderwerp is leuk (4x)	*"Over het algemeen vond ik het leuk, het onderwerp was wel interessant" (2x)* *"Over het algemeen leuk, de seksuele dingen waren heel leuk"* *"Ja, een heel leuk onderwerp"*
Samenwerken met klasgenoten (1x)	*"De lessen waren leuk, vooral het samenwerken"*
Je kon er met anderen over praten (2x)	*"Ik vond om over dit soort onderwerpen te praten wel leuk"* *"Ik vond het heel leuk om het hier over te hebben. Maar ik wist alles al"*
Gaat wel, want:	**Reden:**
Niet alle opdrachten waren leuk (5x)	*"Over het algemeen vond ik het wel leuk, maar niet alle onderdelen die we deden vond ik leuk" (3x)* *"Ik vond het wel leuk, meer zeker niet. Dit komt denk ik ook omdat ik al heel veel wist"(2x)*
Soms privé (1x)	*"Ik vond het wel leuk, maar het was soms best wel een privé onderwerp"*
Leukste opdracht:	**Reden:**
Rollenspel met de collage (7x)	*"De poster maken vond ik heel leuk, omdat je je in iemand anders moest verplaatsen" (2x)* *"Zo was je creatief bezig"* *"In bladen rondbladeren naar plaatjes"* *"Was leuk om het samen te doen"* *"Geen reden"(2x)*
Computeropdracht waarbij ze antwoord bij probleem moesten verzinnen (13x)	*" Je mocht lekker zelfstandig bezig zijn" (2x)* *"De opdracht was leuk" (2x)* *"Dat vind ik gewoon leuk, mensen helpen enzo"* *"De spelletjes op de computer" (4x) (dit hoorde echter niet bij de opdracht)* *"Geen reden" (4x)*

Minst leuke opdracht:	**Reden:**
De opdrachten uit de hand-out, waarbij ze de juiste antwoorden bij de problemen moesten zoeken (8X)	*"Het was soms een beetje onduidelijk" (2x)* *"Het was niet saai, maar wel het saaist"* *"Dat is een beetje saai" (3x)* *"Dat was alleen een beetje opschrijven" (2x)*
De computeropdracht (2x)	*"Omdat mijn 'partner' er niet serieus mee bezig was"* *"Dat was moeilijk"*
De collage (2x)	*"Geen reden"*
Samenwerken met klasgenoten (4x)	*"Sommige kinderen deden heel serieus en anderen niet"(4x)*
Leuke manier om te leren over liefde, seks en relaties?	**Reden:**
Ja (17x)	*"Ja, ik vond het een grappig onderwerp"(5x)* *"Jawel, het is makkelijk en je leert veel" (2x)* *"Jawel, het was leuk om in een groepje of tweetal samen te werken"* *"Ja, het was een keer iets anders, wel apart"* *"Beetje spannend, maar wel leuk!"* *"Ja, omdat het niet leuk is om er alleen maar iets over te lezen en verder niks" (3x)* *"Geen reden" (4x)*

Uit tabel 6.1 blijkt dat de jongeren de lessen met name waardeerden, omdat deze anders waren dan de normale lessen en omdat ze het een leuk onderwerp vonden. Ze vonden het leuk om op deze wijze te leren over liefde, seks en relaties. De jongeren vonden met name de collage bij het rollenspel en de computeropdracht leuk om te doen. De opdrachten uit de hand-out vonden ze het minst leuk, omdat deze volgens hen een beetje saai waren en soms onduidelijk.

Ook in de focusgroepen kwam naar voren dat de jongeren de lessen leuk vonden, maar ze vonden het aantal lessen aan de lage kant. De jongeren vonden het jammer dat er weinig tijd was om de opdrachten te bespreken. Ze zouden het namelijk interessant vinden om de meningen van andere jongeren te horen.

Bij de observaties was te zien dat de gymnasiumklas erg intensief bezig waren met de opdrachten. De collage-opdracht was voor hen zowel interessant door het rollenspel als leuk door het bekijken van de tijdschriften. De concentratie in de gymnasiumklas was bij computer opdracht snel verdwenen toen er spelletjes werden ontdekt op de te bezoeken sites. Deze spelletjes wegen naar waarschijnlijkheid mee in hun positieve oordeel, terwijl deze niet tot de werkelijke opdracht behoorden.

Begrip

De volgende tabel gaat in op het begrip van de lessen door de jongeren:

Tabel 6.2: begrip van de lessen

Moeilijkste les:	**Reden:**
Opdrachten uit de hand-out (3x)	*"Het was soms een beetje onduidelijk"*
	"Je moest de antwoorden steeds opzoeken"
	"Omdat ze moeilijk waren"
De collage met het rollenspel (4x)	*"Omdat je heel goed plaatjes en tekst moet selecteren"*
	"Omdat we aan het eind heel snel moesten"
	"je moet dan als iemand naar iets kijken"
	"Omdat iemand uit ons groepje moeilijk deed"
De computeropdracht (9x)	*"Het antwoord op de brief typen was moeilijk, omdat iedereen wel iets anders heeft of denkt"*
	"De benodigde informatie was moeilijk te vinden" (5x)
	"je moest zelf echt zoeken en er stonden soms wel moeilijke woorden in"
	"Geen reden" (2x)
Niks was moeilijk (5x)	*" Geen enkele les was moeilijk"*

Uit tabel 6.2 blijkt dat de meeste jongeren de computeropdracht het moeilijkst vonden. Ze vonden het met name moeilijk om de benodigde informatie te vinden op internet en een goed antwoord te formuleren.

Uit de focusgroep-gesprekken bleek dat de jongeren de opdrachten over het algemeen niet moeilijk vonden. Het formuleren van het antwoord op het probleem bij de computeropdracht werd door veel jongeren wel als moeilijk beschouwd. Ze geven aan dat ze graag wat meer hulp van de docent hadden willen krijgen om de juiste informatie te vinden op het internet. Uit de gesprekken bleek ook dat enkele jongeren de opdracht ook erg gemakkelijk vond, omdat het antwoord op 'het probleem' volgens hen nogal voor de hand lag en je geen websites nodig had om het antwoord te verzinnen.

Uit de observaties kan misschien een verklaring afgeleid worden voor de problemen met de opdrachten uit de hand-out. Er was door de docenten namelijk veel geschoven in de volgorde van de te maken opdrachten. Enkele jongeren raakten hierdoor in de war met welke opdracht ze nu wel of niet moesten doen. De concentratie verslapte hierdoor af en toe. Met de overige opdrachten leken de jongeren geen grote problemen te hebben.

Acceptatie

De jongeren accepteerden de manier waarop er binnen het lesmateriaal werd omgegaan met liefde, seks en relaties. Wel gaf één meisje tijdens het focusgroep-gesprek aan dat er op een website

plaatjes stonden die zij liever nog niet ziet. Tevens gaf één meisje in de evaluatievragenlijst aan dat zij sommige onderwerpen wel een beetje privé vond. Ze ging hier echter niet dieper op in. De docenten merkten op dat het geven van deze lessen niet voor elke leraar geschikt is om te doen. Veel docenten hebben namelijk best moeite met het doceren van het thema: liefde, seks en relaties aan jongeren.

Relevantie & Volledigheid

Om te kijken of de jongeren nog dingen gemist hebben tijdens de lessen en of ze daarom ideeën hebben om het materiaal beter te maken is hiernaar gevraagd in de evaluatievragenlijst.

Tabel 6.3: volledigheid van de lessen

Ideeën ter verbetering?	**Namelijk:**
Ja (7x)	*"Meer erover praten is leuk, want zo kom je meer te weten over gedachten van anderen"* *"Meer lessen zou leuker zijn, want we zijn er maar even mee bezig geweest. Verder vond ik het wel leuk. Misschien is het ook een idee om leerlingen gewoon een les tijdschriften alleen door te laten lezen"* *"Er zou wel wat meer kleur in mogen (de hand-out), verder was het top!" (2x)* *"Meer plaatjes en video's" (2x)* *"Misschien meer computeren?"*
Nee (13x)	

Uit tabel 6.3 blijkt dat de meeste jongeren geen ideeën hebben om het materiaal beter of leuker te maken. De jongeren die wel ideeën hebben vinden dat er wat meer over de opdrachten gesproken mag worden, dat de hand-out wat kleurrijker mag en dat de lessen nog wat actiever mogen.

Uit de focusgroep kwam naar voren dat het de jongeren interessant lijkt om een groepje meisjes en een groepje jongens dezelfde opdracht te laten maken, zodat ze inzicht krijgen in elkaars ideeën en verschillen kunnen zien in hun denkpatronen.

Uit de observaties kon opgemaakt worden dat een tekort aan tijd een belangrijke oorzaak was voor het niet bespreken van enkele opdrachten. Met name om deze reden hadden enkele jongeren een onvolledige gevoel aan de lessen overgehouden.

De docente van de eerste klas gymnasium vond het lesmateriaal erg relevant voor de jongeren. Vooral het rollenspel vond de docente een erg nuttige opdracht, omdat het volgens haar belangrijk is dat jongeren leren dat er meer visies zijn dan alleen hun eigen. Ook gaf de docente aan dat de lessen volgens haar pas geschikt en relevant zijn voor jongeren vanaf de tweede klas, omdat er op haar school pas in het tweede jaar aan seksuele voorlichting wordt gedaan.

6.1.3 Subjectieve effecten

In de vragenlijst is gevraagd of de jongeren het idee hebben dat ze iets van de lessen hebben geleerd. Hierbij dient opgemerkt te worden dat het in dit onderzoek om een formatieve evaluatie gaat en er daardoor geen harde uitspraken worden gedaan over de effecten van het materiaal. Toch is deze vraag gesteld om inzicht te krijgen in de aspecten die jongeren voornamelijk oppikken uit het materiaal.

Tabel 6.4: subjectieve effecten

Heb je iets geleerd van de lessen?	**Namelijk:**
Ja (13x)	*"Dat je uit verschillende standpunten naar een tijdschrift kan kijken" (4x)*
	"Hoe iemand anders ergens anders over kan denken" (2x)
	"Dat er vrouwencondooms bestaan" (2x)
	"Het belangrijkste wat ik heb geleerd is samenwerken en overleggen en samen keuzes maken" (1x)
	" Dat er in de media (tijdschriften) veel aandacht wordt besteed aan dit onderwerp" (2x)
	"Hoe je relaties moet houden" (1x)
	"Hoe je zo'n brief moet beantwoorden"
Nee (7x)	*"Het meeste wist ik al door de hitkranten die ik lees" (2x)*
	"Geen reden" (5x)

Uit tabel 6.4 blijkt dat de meeste jongeren aangeven wel iets van de lessen hebben opgestoken. Zij geven voornamelijk aan dat ze vaardigheden hebben opgedaan op het gebied van samenwerken en analyseren. Zij hebben in mindere mate expliciete kennis opgedaan.

De jongeren hebben over het algemeen geen andere visie gekregen op tijdschriften. Eén jongere zegt echter dat hij eerst dacht dat alles wat er in jongerentijdschriften stond maar onzin was en één jongere is meer na gaan denken over de inhoud van jongerentijdschriften.

6.2 Samenvatting belangrijkste resultaten

De jongeren vonden de lessen over het algemeen erg leuk. Ten eerste, omdat de opzet anders en actiever is dan de normale lessen en ten tweede, omdat ze het een erg leuk onderwerp vonden. Ook vonden de jongeren deze lessen een makkelijke en leuke manier om te praten en te leren over liefde, seks en relaties. Een belangrijk knelpunt bij de uitvoer van de lessen bleek het tekort aan tijd te zijn. Hierdoor was er geen mogelijkheid om te reflecteren op de gemaakte opdrachten. Dit was zowel nadelig voor het 'effect' van de opdracht als voor het plezier wat de jongeren aan de opdracht beleefden. De computeropdracht, waarbij de jongeren een antwoord moesten formuleren op een gegeven probleem, werd als een leuke opdracht beschouwd. De jongeren hadden bij deze opdracht echter meer begeleiding van de docent gewild om de juiste informatie te vinden op het internet. Ook

de opdracht waarbij de jongeren vanuit een bepaalde rol een collage moesten maken werd positief beoordeeld. De opdrachten uit de hand-out vonden de jongeren minder leuk, omdat deze een beetje saai waren en soms onduidelijk. De opdracht van de collage met het rollenspel en de probleemrubriek-opdrachten uit de hand-out zijn ook uitgevoerd in een Vmbo klas. De opdrachten bleken daar in deze opzet echter minder goed uitvoerbaar.

6.3 Aanbevelingen

De aanbevelingen die kunnen worden gedaan aan de hand van de formatieve evaluatie van de jongerentijdschriften-unit zijn:

Aanbevelingen tijdschriften-unit

- Wegens gebrek aan tijd is de probleemrubriek-opdracht uit de hand-out grotendeels beperkt tot het zoeken van het goede antwoord op de problemen in de hand-out. De jongeren gaven aan dat ze deze opdracht best saai vonden. Om dit te voorkomen moet de opdracht meer zijn dan alleen het vinden van het juiste antwoord op de problemen. Voor hen wordt het namelijk pas interessant als er vervolgens over de gemaakte opdrachten wordt gesproken. De bijbehorende opdrachten kunnen hen wijzen op interessante punten die in de problemen naar voren komen, zoals de verandering van de aard van de brieven door de jaren heen (dit was één van de bijbehorende, maar niet uitgevoerde opdrachten in de hand-out)

- Eén van de opdrachten bestond uit het zelf formuleren van een antwoord op een gegeven probleem. Het probleem kwam van een jongen die binnenkort met zijn vriendin naar bed wil gaan en zich afvraagt hoe hij dat bespreekbaar moet maken, daarnaast vraagt hij zich af of hij bij de eerste keer (voor allebei) een condoom moet gebruiken. Tot slot vraagt hij zich af hoe dit voor hen beiden een onvergetelijke ervaring kan worden. De jongeren moesten het probleem beantwoorden met behulp van verscheidene websites die informatie over liefde, seks en relaties bevatten. Deze opdracht is daarom uitgevoerd op de computer. Het ‘probleem’ waar de jongeren een antwoord voor moeten formuleren was echter nogal omslachtig geformuleerd, waardoor de jongeren het lastig vonden om te bepalen waar het nu echt om draaide. Ze vonden het moeilijk om de benodigde informatie van de sites te selecteren en te vinden. Een aanbeveling die gedaan wordt is dan ook dat het probleem helder omschreven moet worden. Daarnaast moeten de docenten de jongeren goed begeleiden bij het interpreteren van het probleem en het vinden van de relevante informatie op de websites.

- Een andere aanbeveling die vanuit de observaties voor dezelfde opdracht gedaan wordt is het formuleren van een minder voor de hand liggend probleem. Enkele jongeren vond het probleem erg voor de hand liggend, waardoor ze geen websites nodig hadden om het te beantwoorden. Daarom zouden in de hand-out enkele punten genoemd kunnen worden, die terug moeten komen in het antwoord. Op deze manier hebben de jongeren iets meer houvast

bij het beantwoorden en kan het informatiezoekproces beter gestuurd worden. Dit voorkomt tevens dat de jongeren zich er snel van afmaken en liever de spelletjes gaan doen die er op de informatieve sites te vinden zijn.

7 Resultaten formatieve evaluatie televisiedrama/soap-unit

In dit hoofdstuk worden de resultaten vermeld die zijn gevonden bij de televisiedrama /soap-unit.

7.1 Resultaten televisiedrama/soap-unit

De resultaten worden besproken aan de hand van de drie onderzoeksvragen die behoren bij de formatieve evaluatie. Deze onderzoeksvragen gaan in op de wijze waarop het materiaal is uitgevoerd, de beoordeling van de jongeren en de docenten en tot slot wat het lesmateriaal heeft opgeleverd aan mogelijke subjectieve effecten. De resultaten van de observaties, focusgroep gesprekken, evaluaties met de docenten en de evaluatievragenlijst worden bij beantwoording van de onderzoeksvragen gecombineerd.

7.1.1 Implementatie lesmateriaal

Selectie en contact
Uit de observaties en gesprekken met de docenten bleek dat ook bij deze unit tijdgebrek een beperkende factor was in zowel de voorbereiding als de uitvoer van de lessen. Tijdens de eerste les moesten de jongeren aan de hand van een videofragment praten over de relatiekwesties die er in het fragment aan de orde kwamen. Er was echter maar tijd om één videofragment te bespreken met de jongeren in plaats van twee of meer. Juist het bespreken van twee soorten fragmenten kan interessant zijn voor de jongeren om verschillen te ontdekken tussen media-inhoud en om meer te praten over de relaties en gedragingen die in de fragmenten voorkomen. De docenten vonden het moeilijk om een keuze te maken tussen de beschikbare fragmenten, omdat de onderwerpen in de fragmenten nogal vergevorderd waren voor de jongeren, namelijk een huwelijk tussen twee vrouwen en de ‘eerste keer’. Daarom is gekozen voor een fragment uit de jongerenserie ‘Najib en Julia’, waarin een relatie tussen een jongen en een meisje uit twee verschillende culturen centraal staat.

De tweede opdracht bestond uit het schrijven van een eigen verhaallijn. Het schema waar de aspecten in stonden waar de jongeren rekening mee dienden te houden (zoals realisme, gebruik van cliffhangers, andere verhaallijnen, bronnen van informatie) is echter niet uitgedeeld aan de jongeren, omdat er veel tekst in stond en dit het volgens de docent, voor de jongeren ingewikkeld zou maken.

Het gebrek aan beschikbare tijd was de oorzaak dat er geen mogelijkheid was voor de jongeren om stil te staan bij de verhaallijn. Ook waren de jongeren door het gebrek aan richtlijnen erg vrij in het bedenken van hun soap en hebben weinig stilgestaan bij de vorm en inhoud van de verhaallijn. De

jongeren hebben actief meegedaan aan de lessen, ondanks het feit dat enkele jongens het werken met soaps niet konden waarderen.

7.1.2 Beoordeling door jongeren en docenten

De jongeren van de eersteklas Jenaplan hebben na de lessenreeks een evaluatievragenlijst ingevuld om zo een indruk te krijgen van hun individuele mening over het lesmateriaal.

Waardering

In de eerstvolgende tabel wordt ingegaan op de waardering van de lessen door de jongeren.

Tabel 7.1: Waardering van de lessen

Lessen in het algemeen	
Leuk, want:	**Reden:**
Leuke opdrachten (7x)	*"Ik vond het leuk om een soap te maken" (5x)*
	"Ik vond het leuk om zelf iets te bedenken" (2x)
Leuk onderwerp (1x)	*"Leuk, omdat het over liefde, seks en relaties ging" (1x)*
Leuk (2x)	*"Geen reden"*
Gaat wel, want:	**Reden:**
Niet heel erg leuk (2x)	*"Niet heel erg, maar ook niet heel stom"*
	"Ik vond het niet saai"
Niet leuk, want:	**Reden:**
Teveel moeite (1x)	*"Ik vond het niet leuk, omdat je teveel moeite moest doen"*
Geen nut (1x)	*"Ik vond alle lessen saai, want je hebt er niks aan. Ik heb mijn huiswerk niet gedaan, want ik kijk normaal geen soaps, dus waarom nu wel?"*
Stom onderwerp (1x)	*"Het onderwerp interesseert me niet"*
Leukste opdracht:	**Reden:**
De soap maken (10x)	*"Het is leuk om soaps te bedenken" (6x)*
	"Omdat we moesten schrijven" (1x)
	"Je kan er je fantasie gebruiken" (1x)
	"Geen reden" (2x)
Het videofragment (1x)	*"Het fragment was interessant, omdat het een moeilijke keus is in het leven om een keuze te maken tussen familie en liefde"*
Niks (4x)	*"Ik haat schrijven" (2x)*
	"Ik hou niet van soaps" (2x)

Minst leuke opdracht:	**Reden:**
Het videofragment (8x)	*"Het was saai" (3x)* *"Ik snapte er niks van, omdat er stukjes tussenuit waren gehaald" (2x)* *"Omdat we de film niet helemaal hebben gezien" (1x)* *"Geen reden" (2x)*
De soap schrijven (5x)	*"Omdat ik niet van soaps houdt" (4x)* *"ik haat schrijven" (1x)*
Leuke manier om te leren over liefde, seks en relaties?	**Reden:**
Ja (7x)	*"Want je kan er over praten" (3x)* *"Ik vind het wel leuk" (2x)* *"Geen reden" (2x)*
Nee (9x)	*"Ik leer liever uit boeken" (1x)* *"Ik praat er niet echt veel over" (2x)* *"Ik vind het stom" (2x)* *"Ik vind het nog steeds moeilijk, omdat anderen je dan gaan plagen" (1x)* *"Geen reden" (3x)*

Uit tabel 7.1 blijkt dat de meeste jongeren de lessen leuk vonden, alhoewel er ook enkele jongeren waren die de lessen niet leuk of matig vonden. Veruit de meeste jongeren vonden het bedenken en schrijven van de soap het leukst, omdat ze daar zelf iets mochten bedenken. Sommige jongeren vonden deze opdracht juist helemaal niet leuk, omdat je er erg veel moeite voor moest doen en omdat soaps 'stom' zijn en je er niks van kan leren. Enkele jongeren vonden het videofragment van 'Najib en Julia' niet leuk, omdat het fragment moeilijk en saai was. Daarnaast valt op dat het ene deel van de klas zegt dat ze het leuk vinden om op deze manier te praten over liefde, seks en relaties, terwijl het andere deel dit niet vindt.

Uit de focusgroep-gesprekken worden de resultaten uit de vragenlijst grotendeels bevestigd. Enkele jongeren zeiden dat zij het fragment niet zo geschikt vonden voor hen, omdat het toch wel een beetje seksistisch en agressief was. Zij hadden liever een wat makkelijker onderwerp besproken aan de hand van het fragment.

Door de observaties is opgemerkt dat de jongeren enthousiast meededen aan het materiaal, ondanks dat er in het begin wel werd gesputterd tegen het steeds gebruiken van soaps voor het uitvoeren van de opdrachten. De meisjes konden het materiaal over het algemeen meer waarderen dan de jongens.

Begrip

De volgende tabel gaat in op resultaten die zijn verkregen uit de evaluatievragenlijst betrekking hebbende op het begrip van de lessen door de jongeren:

Tabel 7.2: begrip van de lessen

Moeilijkste les:	**Reden:**
De soap schrijven (5x)	*"Omdat het niet zo makkelijk is als je denkt" (1x)*
	"Ik houd niet van schrijven" (1x)
	"Omdat je veel moest bedenken" (3x)
De soap kijken (3x)	*"Moeilijk om je aandacht erbij te houden" (1x)*
	"Ik kijk nooit naar soaps" (2x)
Niks (6x)	*"ik snapte het al" (2x)*
	"Geen reden" (4x)

Uit tabel 7.2 blijkt dat de meeste jongeren zeiden dat ze de lessen moeilijk vonden. Toch vond een groot deel van de jongeren het schrijven van de soap moeilijk, omdat het veel denk- en schrijfwerk vereist.

In de focusgroep-gesprekken kwam de moeilijkheid van het fragment extra aan de orde. Enkele jongeren vonden het fragment toch wel erg moeilijk. Ook bleken de jongeren in deze klas het moeilijker te vinden om over liefde, seks en relaties te spreken in de klas.

Uit de observaties werd de indruk gewekt dat de jongeren de opdrachten over het algemeen niet echt moeilijk vonden. De jongeren leken moeite te hebben met de omschrijving uit de hand-out voor het maken van het artikel voor de tv-gids. Hierin moesten ze hun verhaallijn in maximaal 35 woorden op een pakkende manier verkopen aan het publiek. De jongeren noemen dit echter niet in de vragenlijst en de focusgroep-gesprekken.

De docenten hadden over het algemeen niet het idee dat de opdrachten erg moeilijk waren voor de jongeren. Alleen het videofragment was ook volgens hen iets te hoog gegrepen, door zowel de aard van het verhaal als de korte, aan elkaar geknipte fragmenten.

Acceptatie

Doordat het voor de jongeren onduidelijk bleef wat het doel was achter de opdrachten, vroegen enkele jongeren zich steeds meer af waar de lessen nu eigenlijk goed voor waren. Met name het herhaaldelijk gebruik van soaps werd daarom steeds minder geaccepteerd door enkele jongeren, voornamelijk jongens. Door de jongeren beter duidelijk te maken dat de opdrachten die ze doen een bepaald doel hebben zou dit voorkomen kunnen worden. Ook gaven enkele jongeren in de focusgroep-gesprekken aan dat zij deze zaken liever met hun ouders of gewoon een goede vriend of vriendin bespreken.

Relevantie & volledigheid

Om te kijken of de jongeren nog dingen gemist hebben tijdens de lessen en of ze daarom ideeën hebben om het materiaal beter te maken is hiernaar gevraagd in de evaluatievragenlijst. Hieronder volgt de tabel waarin de resultaten worden weergegeven.

Tabel 7.3: Volledigheid van de lessen

Ideeën ter verbetering?	**Namelijk:**
Ja (8x)	*"De video weglaten of in ieder geval een leuke" (3x)*
	"Misschien meer actie in de film" (1x)
	"Niet zoveel over soaps" (3x)
	"Meer spektakel" (1x)
Nee (9x)	*"Geen reden" (9x)*

Uit tabel 7.3 blijkt dat de meeste jongeren geen ideeën hebben om het lesmateriaal leuker of beter te maken. De jongeren die wel ideeën hebben vinden vooral dat er wat aan de inhoud en aard van het videofragment gedaan moet worden.

In één van de focusgroep-gesprekken zei een meisje dat ze het leuk zou vinden om een echte regisseur aan het woord te laten over de bedoelingen van de soap, die aangeeft waar de jongeren op zouden moeten letten. Ook leek het haar leuk om een fragment van een soap te zien waar de jongeren zelf een einde op moeten verzinnen in plaats van dat iedereen een totaal andere soap maakt.

Uit de observaties kwam naar voren dat dit een erg drukke klas was, waarin enkele jongens een grote antipathie hadden ten opzichte van soaps. Zij vonden de opdrachten die ze moesten doen daarom vaak bij voorbaat al onzinnig en accepteerde niet dat ze er mee moesten werken. Na enkele minuten tegensputteren gingen ook deze jongeren goed met het materiaal aan de slag. De meisjes uit deze klas konden de opdrachten over het algemeen meer waarderen.

De inhoud van het videofragment ging over een relatie tussen een Marokkaanse jongen en een Nederlands meisje (Najib en Julia). Dit onderwerp was volgens de jongeren niet relevant voor hen, omdat zij daar nog niet in die mate mee bezig zijn. In één van de focusgroep-gesprekken zegt een jongen dat hij liever eerst begint met onderwerpen als vriendschap, respect en verliefdheid. Ook vertelden enkele jongeren in de focusgroep-gesprekken dat zij informatie over deze zaken eerder bij hun ouders weghalen dan dat ze dit moeten leren door dit lesmateriaal.

7.1.3 Subjectieve effecten

In de vragenlijst is gevraagd of de jongeren het idee hebben dat ze iets van de lessen hebben geleerd. Hierbij dient opgemerkt te worden dat het in dit onderzoek om een formatieve evaluatie gaat

en er daardoor geen harde uitspraken worden gedaan over de effecten van het materiaal. Toch is deze vraag gesteld om inzicht te krijgen in de aspecten die jongeren voornamelijk oppikken uit het materiaal.

Tabel 7.4: subjectieve effecten

Heb je iets geleerd van de lessen?	**Namelijk:**
Ja (3x)	*"Wat een soa is"*
	"Samenwerken met een partner"
	"Schrijven"
Nee (11)	*"Volgens mij wist ik alles al wat ik zou moeten hebben geleerd" (4x)*
	"Wat kun je er van leren?" (1x)
	"Ik kon er al over praten" (1x)
	"Geen reden") (5x)

Uit tabel 7.4 blijkt dat de meeste jongeren niet het idee hebben dat ze iets van de lessen geleerd hebben.

In de focusgroep-gesprekken kwamen geen nieuwe aspecten aan de orde. Uit de observaties werd echter wel de indruk verkregen dat jongeren het interessant vonden om hier over te praten met elkaar. Jongeren die zelf niet echt durven te praten kunnen zo wel luisteren naar wat anderen te zeggen hebben en op deze manier voor henzelf een oordeel vormen en afwegen. Ook dat is een belangrijk aspect in seksuele ontwikkeling van jongeren.

7.2 Samenvatting belangrijkste resultaten

Over het algemeen vonden de jongeren de lessen leuk, hoewel enkele jongeren het bezwaarlijk vonden dat er in de opdrachten steeds met soaps werd gewerkt. Een deel van de jongeren vind het erg interessant om over deze onderwerpen te praten in de klas, terwijl een ander deel van de jongeren aangeeft het niet zo fijn om over dit soort zaken in de klas te praten. Zij doen dit liever met een vriend of vriendin. Veel jongeren vonden het schrijven van de verhaallijn erg leuk, het andere deel vond het teveel schrijfwerk en vonden het stom dat ze thuis verplicht naar een soap moesten kijken als voorbeeld. Het videofragment werd door de jongeren niet positief beoordeeld. Dit lag echter vooral aan het moeilijke en volgens hen 'saaie' fragment. Een herkenbaarder en spectaculairder fragment uit bijvoorbeeld de jongerenserie Costa! zouden de jongeren, naar eigen zeggen, wel waarderen. Het schrijven van het weekoverzicht voor de tv-gids kon het ene deel van de jongeren wel waarderen en het andere deel niet. De meisjes konden de lessen van deze unit over het algemeen meer waarderen dan de jongens.

7.3 Aanbevelingen

Aanbevelingen televisiedrama/soap-unit

- Zorg bij de opdracht waar de jongeren klassikaal een videofragment gaan bespreken dat het fragment herkenbaar is en dat de verhaallijn goed te volgen is voor de jongeren. Daarnaast kan het fragment ingeleid worden door vooraf te vertellen wat de jongeren straks gaan zien in de verhaallijn. Zo kunnen de jongeren de losse fragmenten beter in een kader plaatsen. De interesse van de jongeren en het begripsniveau is echter leeftijds- en niveau-afhankelijk en kan daarom het beste ingeschat worden door de docent zelf.

- Het woord soap heeft bij een groep jongeren een negatieve lading, waardoor zij minder open staan voor de inhoud van het materiaal. Dit kan worden voorkomen door te werken met door de jongeren 'geaccepteerde' dramaseries of soaps. De jongeren in dit onderzoek zouden liever werken met fragmenten uit bijvoorbeeld de jongerenserie Costa! Ook is het belangrijk om deze jongeren het gevoel te geven dat ze niet voor niets met deze series werken. Maak ze al snel duidelijk wat het doel is van deze lessen en het gebruik van deze series.

- Bij de opdracht waarin de jongeren een verhaallijn voor een soap moeten schrijven is het belangrijk dat de jongeren de richtlijnen voor deze verhaallijn ook uitgereikt krijgen (staan in de hand-out). De opdracht heeft anders erg weinig 'body'. Deze richtlijnen zouden aangepast kunnen worden in aantal en inhoud, maar het gebruik van enkele richtlijnen is toch wel relevant om de opdracht nuttig te maken.

Algemene aanbevelingen

- Uit de observaties is gebleken dat er veel meer tijd moet worden uitgetrokken om met de jongeren te reflecteren op de gemaakte opdrachten. Reflectie op de opdrachten is namelijk een erg belangrijke factor in het bewustmakingsproces van de jongeren. Daarnaast geeft het praten over bijvoorbeeld de videofragmenten inzicht in de manier waarop andere jongeren denken over liefde, seks en relaties. Voor zowel het media literacy aspect als het liefde, seks en relatie aspect is deze reflectie dus van belang.

- Uit de observaties en focusgroep-gesprekken is gebleken dat de jongeren tijdens- en aan het einde van de lessen meestal nog niet voor ogen hadden wat het nut was van de lessen. Het maken van de opdrachten kan voor hen daarom zinloos voelen en dat kan negatief werken op hun mate van inzet. De jongeren bleken allemaal best wel kritisch en willen daarom graag weten waarom ze ergens mee bezig zijn. Een duidelijke reflectie van de docent op de opdrachten zou dit doel in een eerdere fase en beter moeten verhelderen.

- Uit de docentgesprekken komt de aanbeveling naar voren om het materiaal in projectvorm aan te bieden. Op deze wijze kan er ruimschoots bij alle onderwerpen worden stilgestaan. Mocht deze mogelijkheid er niet zijn, dan worden dubbele lesuren aanbevolen wegens tijdsbesparing en tijdsindeling van de lessen.

- Door de docenten wordt aangeraden om te werken met proceswaarderingen en/of productwaarderingen. Dit kan volgens de docenten de mate waarin enkele jongeren zich inzetten voor de opdrachten positief beïnvloeden. Deze waardering zou goed samen kunnen gaan met de mogelijke projectvorm van de lessen.

- Uit zowel de docentgesprekken als de focusgroep-gesprekken komt de aanbeveling voort om in de lagere klassen te beginnen met basisonderwerpen zoals verliefdheid, vriendschap en trouw. Met de verder gevorderde onderwerpen zoals seks, zijn zowel de jongeren zelf als het curriculum van de seksuele voorlichting op scholen nog niet bezig. De jongeren zouden zich hierdoor ongemakkelijk kunnen voelen en daarnaast hebben de jongeren misschien nog geen basiskennis opgedaan over de betreffende onderwerpen. In de hogere klassen kunnen de onderwerpen specifieker worden besproken zoals de onderwerpen: ‘de eerste keer’ en ‘veilig vrijen’. De onderwerpen groeien zo als het ware mee met de interesses van de jongeren en de stof die zij behandelen op school.

- Uit het gesprek met de docente van het Vmbo komt naar voren dat de hand-outs bij lagere klassen en bij lagere opleidingsniveaus aangepast moet worden. Ten eerste moet het gebruik van de hoeveelheid taal binnen de hand-outs voor de lagere opleidingsniveaus ingekort te worden en dient de docent een centrale rol in de uitleg te spelen. Daarnaast moet de tekst directer geformuleerd worden, zodat de jongeren weten wat ze moeten doen. Ook moet in zowel de lagere klassen als de lagere opleidingsniveaus het gebruik van moeilijke woorden worden vermeden.

Aanbevelingen voor docenten

- Uit de observaties wordt de docenten aanbevolen om ervoor te zorgen, dat het doel van de opdrachten duidelijk is voor de jongeren of dat het doel na de opdrachten in ieder geval duidelijk is geworden. Omdat in Nederland nog weinig gewerkt wordt met media literacy is het tevens van belang dat de docent zelf op de hoogte is van de doelen die met het lesmateriaal worden nagestreefd. Ook moet de docent zelf vertrouwen hebben in het praten over liefde, seks en relaties met de jongeren. Alleen op deze manier kan de docent de jongeren gericht coachen en laten reflecteren op de opdrachten.

- Uit een docentgesprek kwam naar voren dat de jongeren op het gymnasium en de Jenaplan klas een grotere voorkennis hadden over de media en haar aspecten dan de jongeren op het Vmbo. De docent moet daarom voor aanvang van de lessen inschatten hoe groot de

mediavoorkennis is van de jongeren. Hierbij kan gedacht worden aan termen zoals: realisme en fictie. Als de docent het vermoeden heeft dat de jongeren onvoldoende voorkennis hebben dient de docent ervoor te zorgen dat deze jongen aanvullende informatie krijgen. Op deze wijze zullen zij het materiaal beter begrijpen en de opdrachten beter kunnen uitvoeren.

8 Conclusies, discussie en aanbevelingen

In dit hoofdstuk komen de conclusies op de onderzoeksvragen aan de orde en worden de resultaten die zijn verkregen, vergeleken met andere onderzoeken op dit gebied. Er worden enkele aanbevelingen voor vervolgonderzoek gedaan en de resultaten zullen in een context geplaatst worden om de waarde van het onderzoek te bepalen. In paragraaf 8.1 worden de resultaten op onderzoeksvragen van het inventarisatie-onderzoek besproken. In paragraaf 8.2 worden de resultaten op de onderzoeksvragen van de formatieve evaluatie van het Media Relate lesmateriaal besproken.

8.1 Conclusies inventarisatie-onderzoek

Onderzoeksvraag 1
Welke rol spelen jongerentijdschriften en televisiedrama/soaps als bron van informatie over liefde, seks en relaties voor de jongeren?

De jongeren in dit onderzoek zeggen meer te leren over liefde, seks en relaties uit jongerentijdschriften dan uit televisiedrama/soapseries. Zij zeggen vooral nieuwe informatie over liefde, seks en relaties te krijgen door deze jongerentijdschriften en daarnaast leren ze hoe ze met bepaalde situaties om moeten gaan. De probleemrubrieken in deze tijdschriften lijken voor jongeren een bevestigende rol te spelen, zij voelen zich zekerder door de antwoorden die zij hierin lezen. Dit resultaat sluit aan bij de opvatting van de Bruin. De Bruin (1999) zegt namelijk dat de inhoud van jongerenbladen lijkt te voldoen aan de ‘verplichting tot weten’ die er voor jongeren bestaat ten opzichte van het omgaan met seksualiteit. Door het opnemen van informatie kunnen jongeren wijzer worden en hun eigen positie bepalen in het seksuele domein.

Ondanks dat drie jongeren aangeven onlangs iets geleerd te hebben over ‘aids’ en ‘veilig vrijen’ door een soapserie, geven de meeste jongeren aan dat ze uit deze series voornamelijk leren hoe ze met bepaalde situaties om moeten gaan. In het onderzoek van Buckingham & Bragg (2003) wordt geconcludeerd dat jongeren met name de expliciete aspecten over liefde, seks en relaties leren uit de media. Dit geldt in dit onderzoek echter meer voor de jongerentijdschriften dan voor de televisiedrama/soapseries.

Onderzoeksvraag 2
Hoe media literate zijn de jongeren?

Het eerste aspect dat in deze vraag centraal stond, gaat in op de frequentie waarmee jongeren met anderen praten over de dingen zij tegenkomen in jongerentijdschriften en/of soapseries. Uit het inventarisatie-onderzoek komt naar voren dat de jongeren bijna niet met anderen praten over hun

indrukken van liefde, seks en relaties uit de media, ondanks dat zij zeggen geen moeite te hebben met deze onderwerpen. De jongeren in dit onderzoek praten net als in het onderzoek van Buckingham & Bragg (2003), vooral met anderen over media-inhoud door grapjes te maken over wat ze lezen of zien. Buckingham en Bragg (2003) concluderen dat dit lachen vaak een vermomming van hun schaamte is. Aan de ene kant vinden de jongeren het onzin, maar aan de andere kant proberen jongeren zich met de informatie te identificeren. Dit gebrek aan praten met anderen over indrukken uit de media zou een slechte score kunnen betekenen op de mate van media literacy van de jongeren, omdat de jongeren op deze manier de indrukken uit de media niet spiegelen aan de opvattingen van anderen. Aan de andere kant kan het maken van grapjes over media-inhoud ook gezien worden als een vorm van relativering.

De jongeren zeggen in de focusgroep-gesprekken dat zij vaak met vrienden of vriendinnen praten over deze onderwerpen (niet aan de hand van de media). Ook zeggen zij zelfs dat ze liever informatie aan hun ouders vragen over deze zaken, dan dat zij alleen op internet kijken om een antwoord op hun vraag te vinden. De jongeren in dit onderzoek lijken dan ook minder verlegen te zijn om deze zaken met hun ouders te bespreken dan de Engelse jongeren (Buckingham & Bragg, 2003).

Het andere gemeten aspect, is de mate waarin jongeren het verschil zien tussen realiteit en mediawerkelijkheid. Een positief aspect is dat de jongeren de inhoud van dramaseries en soaps goed lijken te relativeren. Echter de informatie uit jongerentijdschriften lijken ze te generaliseren naar hun leeftijdsgenoten en zien de problemen als erg reëel. Dit zou weer een indicatie kunnen zijn voor een negatieve score in hun mate van media literacy. De jongeren in het onderzoek van Buckingham & Bragg (2003), zien tijdschriften als minder realistisch. Dit verschil zou verklaard kunnen worden, doordat de Engelse jongeren reeds meer kennis hebben opgedaan over de werking van de media. Deze veronderstelling is echter niet gebaseerd op gegevens van media-educatie onder de groep Engelse respondenten.

Bij deze conclusies dienen echter de volgende opmerking te worden gemaakt: media literacy is een ruim begrip. In dit onderzoek zijn slechts twee aspecten meegenomen in het bepalen van de mate van media literacy. Ook is het lastig om te bepalen hoe media literate de jongeren werkelijk zijn, omdat (naar weten van de onderzoeker) er geen geschikte methode bestaat om deze mate van media literacy te kunnen meten.

8.2 Conclusies formatieve evaluatie Media Relate lesmateriaal

Onderzoeksvraag 3
Is het lesmateriaal volgens plan uitgevoerd?

Vanwege het ruime aanbod van lessen, was voorzien dat niet alle lessen gedoceerd konden worden. De docenten hebben daarom een selectie gemaakt uit de beschikbare lessen. Echter in de

gymnasiumklas en in de Jenaplanklas vormde tijdgebrek ook binnen de lessen geregeld een struikelblok. Vooral het reflectieve gedeelte van de opdrachten is hierdoor te vaak uitgebleven. Door de veranderingen in opzet is ook de hand-out niet in haar volledige opzet gebruikt bij het maken van de opdrachten. De praktische aspecten van de opdrachten zijn echter goed en enthousiast uitgevoerd door de jongeren.

In de Vmbo-klas vormde de opzet van de lessen, voornamelijk de inhoud van de hand-out, een struikelblok bij het uitvoeren van de opdrachten. Deze jongeren zijn namelijk minder ingesteld op taal en schrijven. Naast dit praktische aspect, vormde ook de reflectie op de opdrachten een begripsprobleem. Wel dient hierbij opgemerkt te worden dat deze groep leerlingen een lager niveau Vmbo-leerlingen was. Binnen de formatieve evaluatie van het Media Relate lesmateriaal in Engeland wordt niet gesproken over verschillen in resultaten tussen jongeren van verschillende opleidingsniveaus. Dit kan verklaard worden door het feit dat de jongeren in Engeland pas vanaf hun 15e jaar worden gesplitst naar opleidingsniveau. Deze mix van opleidingsniveaus zou naar verwachting qua resultaten kunnen worden vergeleken met de Jenaplan klas. Bij deze mix van opleidingsniveau's kunnen de slimmere en meer gemotiveerde kinderen de minder gemotiveerde en minder ontwikkelde kinderen op sleeptouw nemen in de opdrachten en gesprekken. Dit kan tevens het geval geweest zijn bij deze lessen.

Onderzoeksvraag 4
Hoe beoordelen de jongeren en docenten het lesmateriaal?

Over het algemeen vonden de jongeren het lesmateriaal een leuke methode om te praten en te leren over liefde, seks en relaties. De meeste jongeren vonden het onderwerp erg interessant en ze vonden de meeste opdrachten leuk om te doen. Het was volgens hen weer eens iets anders dan de normale lessen, waarbij je alleen maar moet luisteren en schrijven. Ook vonden ze het leuk dat ze echt creatief mochten zijn bij het uitvoeren van de opdrachten. Wel geven enkele jongeren aan dat zij deze onderwerpen liever met hun ouders of een goede vriend of vriendin zouden bespreken in plaats van in de klas.

Ook de docenten beoordelen het lesmateriaal positief. Ze vonden de opdrachten die de jongeren moesten doen erg leuk en denken ook dat de jongeren baat hebben bij de lessen. Wel gaven de docenten aan dat het lesmateriaal niet voor alle docenten weggelegd is, omdat niet alle docenten het gemakkelijk vinden om met jongeren over liefde, seks en relaties te praten.

Onderzoeksvraag 5
Wat heeft het lesmateriaal opgeleverd?

Vooral de jongeren die hebben gewerkt met de tijdschriften-unit geven aan dat ze het idee hebben iets geleerd te hebben van de lessen. De punten die ze noemen hebben vooral betrekking op ontwikkelde

inzichten en vaardigheden, zoals samenwerken en denken vanuit een ander perspectief, maar minder op kennisaspecten van liefde, seks en relaties. De jongeren die hebben gewerkt met de televisiedrama/soap-unit zeggen over het algemeen dat ze niet de indruk hebben dat ze iets geleerd hebben van de lessen. Het verschil in deze twee resultaten zou voor een deel verklaard kunnen worden door het feit dat de televisiedrama/soap-unit een minder serieuze klas is dan de andere groep jongeren. Bij deze onderzoeksvraag dient echter opgemerkt te worden dat dit onderzoek geen effect-evaluatie betreft en deze resultaten dus geen harde effecten zijn. Deze vraag is echter wel relevant om een indruk te krijgen van welke aspecten de jongeren vooral oppikken uit het lesmateriaal.

Buckingham (2003) is van mening dat jongeren kritischere mediagebruikers zijn dan dat door vele Amerikaanse onderzoekers wordt verondersteld. Met de indrukken uit de observaties, focusgroep-gesprekken en de inventarisatievragenlijst wordt ook in dit onderzoek de indruk verkregen dat jongeren niet klakkeloos informatie van de media overnemen en dat zij voor een groot deel voor zichzelf best kunnen bepalen wat zij wel en niet goed vinden aan de dingen die zij zien in de media. Toch lijkt het lesmateriaal voor de jongeren nuttige inzichten te verschaffen in voornamelijk de wijze waarop hun leeftijdsgenoten denken en de wijze waarop de media werken. Ondanks dat jongeren kritischer lijken te zijn dan vaak wordt verondersteld, lijkt het materiaal zeker van belang om jongeren bewuster te maken van de representaties van media-inhoud en mediawerking.

8.3 Discussie

Dit onderzoek is een stap in de richting om de waarde van zowel media literacy als seks-educatie met behulp van de media, onder de aandacht te brengen. In Engeland is media-educatie een verplicht vak voor jongeren vanaf hun 11^{e}-12^{e} jaar. In Nederland is deze plaats in het onderwijs nog lang niet verworven. Van Acht (2003) concludeert in zijn afstudeerscriptie dat er in Nederland een wetenschappelijke argumentatie ontbreekt waarom media-educatie een plaats in het onderwijs zou moeten krijgen. Vaak ontbreekt volgens hem de bekendheid met dit vakgebied en de kennis over dit vakgebied op scholen. In Nederland bestaat een verscheidenheid aan media-educatief lesmateriaal, maar deze hebben allen een andere opzet en doelbepaling. Er is weinig bekend over de manier waarop jongeren nu eigenlijk willen leren en hoe zij reageren op deze verscheidene projecten. Dit onderzoek ontleent haar waarde ten eerste doordat het een indicatie geeft van de rol van de media in het vergaren van informatie over liefde, seks en relaties door jongeren en de mate waarin jongeren kritisch omgaan met deze informatie. Ten tweede geeft het een indicatie van reacties van jongeren op media-educatief lesmateriaal en geeft het handreikingen waar bij de ontwikkeling van dit materiaal rekening mee moet worden gehouden.

Naast het belang van media literacy wordt in dit onderzoek seks-educatie met behulp van mediarepresentaties onder de aandacht gebracht. Dit is relevant, omdat jongeren de media steeds vaker gebruiken om informatie in te winnen over liefde, seks en relaties. Daarnaast staat de jongere centraal in het lesmateriaal. Thomson (1994) is van mening dat er gestreefd moeten worden naar een vorm van voorlichting waarin de jongere meer centraal staat, waarbij meer aandacht moet zijn voor de

diversiteit van seksuele gedragingen en uitingen. Door de overwegend positieve reacties van de leerlingen op het interactief behandelen van deze thema's wordt ook de relevantie van deze educatievorm door dit onderzoek benadrukt.

Echter, bij de interpretatie van de resultaten moet rekening worden gehouden met enkele aspecten. Ten eerste is het inventarisatie-onderzoek uitgevoerd onder 52 jongeren, in tegenstelling tot het vergelijkbare onderzoek van Buckingham en Bragg (2003), dat is uitgevoerd onder ongeveer 778 jongeren. Daarnaast is het inventarisatie-onderzoek alleen kwantitatief uitgevoerd, waardoor de resultaten geen achterliggende interpretaties bieden.

Het Media Relate lesmateriaal is slechts op twee scholen geëvalueerd en op uiteenlopende niveaus van opleiding. De tijdschriften-unit is bijvoorbeeld geëvalueerd in een eerste klas gymnasium en daarnaast in een laag niveau Vmbo-klas. Tussen deze twee niveaus zijn nog veel gradaties in opleidingsniveaus te vinden. Deze zijn echter niet meegenomen in het onderzoek. De resultaten die zijn gevonden tussen deze twee niveaus zijn dan ook erg groot, wat een vertekend beeld kan geven van de werkbaarheid van het lesmateriaal. Om de resultaten te kunnen generaliseren en aanbevelingen te doen naar àlle jongeren, zou het materiaal ook op tussenliggende niveaus geëvalueerd moeten worden. Wel geeft dit onderzoek door het verschil tussen deelnemende opleidingsniveaus, inzicht in de uiteenlopende manieren waarop het materiaal gewaardeerd wordt door de jongeren en de manieren waarop het materiaal tot stand kan komen.

8.4 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Dit onderzoek is uitgevoerd op twee scholen in niet-stedelijk gebied. De verschillen tussen stedelijke en niet-stedelijke jongeren en allochtone en autochtone jongeren kunnen groot zijn door onder andere een verschil in aard, cultuur en geloof. In het bijzonder geloofsovertuiging en de open wijze waarop binnen het lesmateriaal wordt omgegaan met seks in de media is een relevant onderzoeksveld om de resultaten te kunnen generaliseren.

In dit onderzoek kwam reeds naar voren dat het materiaal in de huidige opzet niet optimaal werkt voor het lagere niveau Vmbo. Meer onderzoek is noodzakelijk om de opzet van media-educatief lesmateriaal te optimaliseren, omdat deze groep jongeren zeer groot is in Nederland. Zou het materiaal misschien een andere opzet moeten krijgen of zouden deze jongeren in het materiaal meer moeten werken met mediawerkelijkheid in plaats van geavanceerde vaardigheden? De vraag is of deze andere opzet een zelfde effect kan sorteren. Of moeten er andere doelen nagestreefd worden bij de verschillende opleidingsniveaus?

In het onderzoek van Buckingham en Bragg (2003) wordt geconcludeerd dat oudere jongeren eerder geneigd zijn om de media als nuttig te zien voor informatie over liefde, seks en relaties. Dit onderzoek is echter uitgevoerd onder jongere kinderen, waardoor over deze veronderstelling geen uitspraken gedaan kunnen worden. Voor vervolgonderzoek is het interessant om te achterhalen of er verschillen

zijn in nut en waardering van het lesmateriaal en de manier waarop de jongeren leren uit de media tussen oudere en jongere tieners.

Bij vervolgonderzoek zou het verzamelen van kwalitatieve gegevens naast de kwantitatieve resultaten interessant zijn. Op deze wijze kunnen de antwoorden beter in een context worden geplaatst en kan een beter inzicht worden verkregen in de wijze waarop jongeren informatie daadwerkelijk interpreteren.

Om de resultaten beter te kunnen generaliseren wordt voor vervolgonderzoek aangeraden om meer scholen te betrekken in het onderzoek. Houd er echter rekening mee dat scholen doorgaans een strak curriculum hebben en niet altijd ruimte hebben om deel te nemen aan projecten.

Als de resultaten van de formatieve evaluatie verwerkt zijn, wordt aangeraden een effect-evaluatie te houden na afloop van de lessen om te kunnen zien of de jongeren iets hebben opgestoken van het materiaal en welke punten dat vooral zijn.

Om van media literacy een meetbaar en grijpbaar begrip te maken, zou het ontwikkelen van een meetinstrument voor media literacy een relevante vervolgstap zijn. Zo kan een beter inzicht worden verkregen in de mate van media literacy onder de jongeren. Op deze wijze kan een beter beeld worden verkregen van de speerpunten waar de lesmethode zich op moet richten.

8.5 Reflectie op theorie en model

De doelen van het Media Relate lesmateriaal waren erg algemeen opgesteld. Dat maakte het lastig om te bepalen aan welke punten het materiaal diende te voldoen voor de formatieve evaluatie. Daarnaast zijn de vakgebieden media literacy en seks-educatie erg breed, waarvan in het lesmateriaal slechts enkele aspecten aan de orde kwamen. De literatuur in dit onderzoek gaat daarom in op slechts enkele aspecten van het uitgebreide media literacy vakgebied. Als uitgangspunt voor de formatieve evaluatie met betrekking tot het media literacy aspect is het Media literacy model van Potter (figuur 2.1) genomen. Potter zegt in dit model dat de vaardigheden en kennisstructuren samen de mate van mediacompetentie van een persoon bepalen. Uit de resultaten van de formatieve evaluatie valt echter op dat jongeren in de lagere opleidingsniveaus meer moeite hebben met het lesmateriaal dan de jongeren in hoge opleidingsniveaus. Hiermee wordt de suggestie gewekt dat de mate waarin personen beschikken over elementaire vaardigheden een voorwaarde is voor de mate waarin de geavanceerde vaardigheden kunnen worden ontwikkeld. Daarnaast kan de mate van motivatie om te willen leren een rol spelen bij de verschillende opleidingsniveaus. Met deze aspecten houdt het model geen rekening, terwijl het toch een relevant aspect is.

Op het gebied van media literacy valt in Nederland nog veel te doen. In het bijzonder op het gebied van terrein-afbakening, doelen, erkenning en bekendheid. Dit onderzoek is weer een stap in de richting voor vervolgonderzoek. Bragg & Buckingham (2002) geven in hun onderzoek aan dat er nog

weinig bekend is over de effectiviteit van pogingen om media-inhoud op een meer didactische wijze te gebruiken. Ook op dit terrein vormt dit onderzoek een interessante aftrap. Daarnaast lijkt de combinatie van deze twee vakgebieden een combinatie die nog veel vervolgonderzoek waard is.

Literatuur

Acht, A. van (2003). *Media-educatie en het 'nieuwe leren'. Een onderzoek naar de inhoud van media-educatie en de inpassing van media-educatie in het 'nieuwe leren'*. afstudeerscriptie voor de opleiding Taal- & Cultuur studies. Utrecht

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action; A Social Cognitive Theory.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Bandura, A. (1994). Social cognitive theory of mass communication. In J. Bryant & D. Zillman (eds.), *Media effects: Advances in theory and research* (pp.61-90). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum

Bouman, M.P.A. (1999). *The turtle and the peacock.* Wageningen: Universiteit van Wageningen

Berelson, B. (1953). Communications and public opinion, In: B. Berelson en M. Janowitz, Reader in Public opinion and Communication, New York, Harcourt

Bloome, D. (1987). *Literacy and schooling*, New Yersey: Ablex publishing Corporation

Bruin, J. de (1999). *De spanning van seksualiteit: plezier en gevaar in jongerenbladen*: Amsterdam, Het Spinhuis, p.150, 152

Buckingham, D. & Bragg, S. (2003). *Young people, media and personal relationships*, London, Broadcasting Standards Commission.

Bragg, S. & Buckingham, D. (2002). *Young people and sexual content on Television*, London, Broadcasting Standards Commission.

Canadian Education Research Information System (CERIS), (1999). *Literacy: Definitions*. Ontario, Canada

De Jong, M. & Schellens P.J (2000) In: Schellens, P.J, KLaassen, R, de Vries S (2000). Communicatiekundig ontwerpen, Assen, Van Gorcum,

Eggermont, S. & Vandebosch, H. (1999) Televisie in het leven van ouderen: een uses and gratifications studie: In *Communicatie* vol 28, afl.3, pag 2-18

Fernle, D.E.(1981) *Ordinary and extraordinary people: Children's Understanding of Television and Real-life models*. Paper presented at the Society for Research in Child Development Biennial Meeting, Boston, Mass.

Greenberg, B., Brown, J. & Buerkel-Rothfuss, N. (1993). *Media, sex and the adolescent*, Cresskill, NJ: Hampton Press

Gunter, B. & McAleer, J.L. (1990): *Children and television: the one eyed monster*? London, Routledge, p.41

Hawkins, R.P. (1977). *The dimensional structure of children's perceptions of television reality. Communications research*, 4(3), 299-320

Katz, E.,& Lazarsfeld, P. (1955), *Personal Influence,* New York: The Free Press.

Kerkhof van, M.P.N. (1999). Hunks, babes en nuttige boodschappen. *Tijdschrift over jeugd,* 4, 18-21.

Kickbusch, I. (2001) Health literacy: adressing the health and education divide, *Health promotion international*, vol 16, no3, 289-297

Klandermans, B. Seydel, E. (1996), *Overtuigen en activeren*, Assen: van Gorcum

Lees, S. (1994), Talking about Sex in Sex Education, Gender and Education 6(3): 281-292

Masterman. L. (1985). *Teaching the media*. London, Routledge

McQuail, D. (1994). *Mass Communication Theory-an introduction*, London, Sage

Measor, L. & Miller, K (2000) *Young people's views on Sex Education: education, attitudes, behavior,* London, Routledge

Potter, W, J. (2001): *Media Literacy*, Thousand Oaks, Sage Publications

Schellens, P,J, Klaassen, R, De Vries, S. (2000). *Communicatiekundig ontwerpen*, Assen, van Gorcum

Shannon, C. & Weaver, W. (1949). *The Mathematical Theory of Communication*, Illionois: University of Illinois Press

Thomson, R. (1994). 'Moral Rhetoric and Public Health Pragmatism: The Recent Politics of Sex Education', *Feminist Review*, 48: 40-60

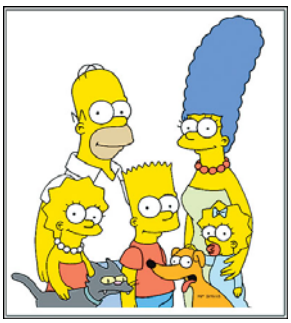
Wagner, D.A. (1985). When literacy isn't reading (and vice versa). In M.E. Wrolstad & D.F. Fischer (Eds.), Toward a new understanding of literacy. New York; Praeger

Wartella, E., Scantlin, R., Kotler, J., Huston, A..C. & Donnerstein, E, (2000) Effects on sexual content in the media on children and adolescents. *In Children in the New Media Landscape*, ed. Cecilia von Feilitzen and Ullar Carlsson, Goteborg, Sweden, Unesco.

Williamson, J. (1992). *How does girl number Twenty Understand Ideology? in*: *Media Education, An Introduction* p.83

Zillmann, D., & Bryant, J. (eds). (1985). *Selective exposure to communication*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Assoc., Inc.

Bijlage 1 Inventarisatie onderzoek: Vragenlijst tijdschriften-unit



Unit 2

Deze week krijg je speciale lessen over de media. Media is een verzamelwoord voor allerlei manieren om kennis en informatie over te brengen op mensen. De voor jou meest bekende mediavormen zijn waarschijnlijk: de televisie, radio, internet, kranten en tijdschriften.
In deze vragenlijst wordt gevraagd naar jouw ***mediagebruik***. Er worden nu een paar vragen gesteld die ingaan op ***hoeveel*** gebruik jij maakt van de media, ***welke*** media en ***wat*** je van die informatie vindt en wat je er mee doet.
De vragen gaan vooral in op de manier waarop ***liefde, seks en relaties*** worden afgebeeld in de media.

Ik wil je vragen om de vragen zo goed en volledig mogelijk in te vullen. Het gaat niet om wat je weet, maar puur om jouw mening en ervaringen. Alles wat je invult blijft *geheim* voor je docent en je klasgenoten.

Veel succes!

Over jezelf

1. Wat is je leeftijd? .....Jaar

2. Wat ben je?
- ◻ Jongen
- ◻ Meisje

3. Welke opleiding volg je op dit moment?
- ◻ Vmbo
- ◻ Havo
- ◻ Vwo
- ◻ Gymnasium

4. In welk land zijn je vader en moeder geboren?

	Vader	Moeder
Nederland	◻	◻
Suriname	◻	◻
Nederlandse Antillen	◻	◻
Aruba	◻	◻
Turkije	◻	◻
Marokko	◻	◻
Duitsland	◻	◻

Ander land, namelijk: vader :.....

moeder:.....

Weet ik niet ◻ ◻

5. Welke nationaliteit heb jij?
- ◻ Nederlands
- ◻ Anders namelijk:.....

6. Wat is je geloof?
- ◻ Rooms Katholiek
- ◻ Protestants Christelijk (hervormd, gereformeerd, Luthers etc
- ◻ Islamitisch
- ◻ Joods
- ◻ Geen geloof
- ◻ Anders namelijk:.....

7. Hoeveel betekent het geloof in jouw leven?
- ◻ Veel
- ◻ Redelijk veel
- ◻ Weinig
- ◻ Niets

Tijdschriften

1. Hoe vaak lees je een jongerentijdschrift?
- □ Ik lees nooit tijdschriften
- □ 1-2 keer per maand
- □ 3-4 keer per maand
- □ 5-6 keer per maand
- □ Meer dan 6 keer per maand

2. Welke jongerentijdschriften lees je dan vooral?
- □ Fancy
- □ Hitkrant
- □ Girlz
- □ Yes
- □ Break-Out
- □Anders namelijk: 1).....
  2).....

3. Zie of lees je wel eens iets over liefde, seks en relaties in deze tijdschriften voor jongeren?
- □ Ja, heel vaak
- □ Redelijk vaak
- □ Soms
- □ Bijna nooit
- □ Nee, nooit

4. Leer je door een jongerentijdschrift over de onderstaande dingen?

	Ja	Nee	Soms
Hoe ik over moeilijke onderwerpen moet praten	□	□	□
Nieuwe informatie over liefde, seks of relaties	□	□	□
Hoe ik met bepaalde dingen (situaties) om moet / kan gaan	□	□	□

Tijdschriften

5. Denk je dat de informatie over liefde, seks en relaties in jongerentijdschriften juist is?
- □ Ja, altijd
- □ Meestal wel
- □ Soms wel/niet
- □ Meestal niet
- □ Nee, nooit

6. Praat je wel eens met iemand over de dingen over liefde, seks en relaties die je leest in jongerentijdschriften?
- □ Ja, heel vaak
- □ Redelijk vaak
- □ Soms
- □ Bijna nooit
- □ Nooit

7. Als je aan geeft wel eens met iemand te praten over dingen over liefde, seks en relaties die je leest in jongerentijdschriften, met wie praat je dan vooral?
- □ Vader
- □ Moeder
- □ Broer/zus
- □ Vrienden
- □ Docent
- □ Anders:.....

8. Om welke redenen praat je wel eens met iemand over wat je leest in een jongerentijdschrift? Kruis aan hoe vaak je om die reden met iemand praat.

	Vaak	Soms	(Bijna) nooit
Om te vragen hoe ik iets moet doen	□	□	□
Om informatie te vragen over iets wat ik niet snap of niet weet	□	□	□
Omdat ik denk dat iets wat ik lees niet klopt / niet goed is	□	□	□
Om grapjes te maken over wat we lezen	□	□	□
Om iemands mening te vragen over wat ik heb gelezen	□	□	□

Vaak om een andere reden
Namelijk:.....
.....
.....

9. Hoe vind je het om met anderen over liefde, seks en relaties te praten?
- □ Heel makkelijk
- □ Vrij makkelijk
- □ Soms makkelijk/soms moeilijk
- □ Beetje moeilijk
- □ Heel moeilijk

Waarom vind je dat makkelijk of moeilijk? Welke onderwerpen vind je vooral moeilijk om over te praten?.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

10. Lees je in een jongerentijdschrift wel eens de rubriek waar problemen over liefde, seks en relaties van lezers worden besproken? (Bijvoorbeeld: Emile, Girlz Talk, Liefde sex en relaties)
- □ Ja, altijd
- □ Vaak wel
- □ Soms wel/soms niet
- □ Meestal niet
- □ Nee, nooit

11. Lees je vaak nieuwe dingen in die probleemrubrieken?
- □ Ja, heel vaak
- □ Meestal wel
- □ Soms
- □ Meestal niet
- □ Nooit

12. Wat voor problemen kom je vooral tegen in die rubrieken? Bijvoorbeeld: vooral informatie over liefde, seks en relaties of meer hoe je met bepaalde situaties om moet gaan?
.....
.....
.....
.....
.....
.....

13. Hoeveel denk je dat je vergeleken met je leeftijdsgenoten weet over liefde, seks en relaties?
- □ Veel meer dan de anderen
- □ Beetje meer dan de anderen
- □ Evenveel als de anderen
- □ Beetje minder dan de anderen
- □ Veel minder dan de anderen

A) Wat vind je van de problemen die er in deze probleemrubrieken in jongerentijdschriften worden besproken? Geef aan of je het met de stelling eens of oneens bent of dat je er geen mening over hebt.

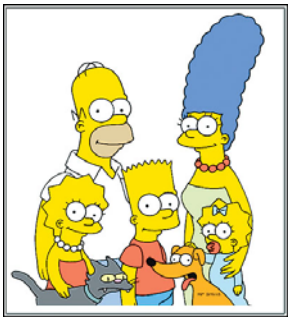
Ik vind ze vaak onzinnig	mee eens / mee oneens / geen mening
Ik denk dat veel jongeren van mijn leeftijd die problemen hebben	mee eens / mee oneens / geen mening
Die problemen/vragen heb ik zelf ook vaak	mee eens / mee oneens / geen mening
Ik moet vaak om de problemen lachen	mee eens / mee oneens / geen mening
Ik denk dat veel problemen worden verzonnen door de makers van het blad	mee eens / mee oneens / geen mening
Ik voel me zekerder over mezelf doordat ik antwoord krijg op veel vragen	mee eens / mee oneens / geen mening
Ik weet voor mezelf wat ik wel of niet leuk/goed vind op het gebied van liefde, seks en relaties	mee eens / mee oneens / geen mening

B) Wat vind je van de adviezen/antwoorden die worden gegeven? Zet een rondje om je antwoord.

Ik vind de antwoorden:	serieus / niet serieus
Ik vind de antwoorden:	goed / slecht
Van de antwoorden leer ik:	veel / weinig
Als ik de antwoorden lees voel ik me:	zekerder / onzekerder

Dit was het! Bedankt voor het invullen en veel plezier met de lessen!

Bijlage 2 Inventarisatie-onderzoek: Vragenlijst drama/soap-unit



Unit 3

Deze week krijg je speciale lessen over de media. Media is een verzamelwoord voor allerlei manieren om kennis en informatie over te brengen op mensen. De voor jou meest bekende mediavormen zijn waarschijnlijk: de televisie, radio, internet, kranten en tijdschriften.
In deze vragenlijst wordt gevraagd naar jouw ***mediagebruik***. Er worden nu een paar vragen gesteld die ingaan op ***hoeveel*** gebruik jij maakt van de media, ***welke*** media en ***wat*** je van die informatie vindt en wat je er mee doet.
De vragen gaan vooral in op de manier waarop ***liefde, seks en relaties*** worden afgebeeld in de media.

Ik wil je vragen om de vragen zo goed en volledig mogelijk in te vullen. Het gaat niet om wat je weet, maar puur om jouw mening en ervaringen. Alles wat je invult blijft *geheim* voor je docent en je klasgenoten.

Veel succes!

Over jezelf

8. Wat is je leeftijd? .....Jaar

9. Wat ben je?
- ◻ Jongen
- ◻ Meisje

10. Welke opleiding volg je op dit moment?
- ◻ Vmbo
- ◻ Havo
- ◻ Vwo
- ◻ Gymnasium

11. In welk land zijn je vader en moeder geboren?

	Vader	Moeder
Nederland	◻	◻
Suriname	◻	◻
Nederlandse Antillen	◻	◻
Aruba	◻	◻
Turkije	◻	◻
Marokko	◻	◻
Duitsland	◻	◻
Ander land, namelijk	vader:	
	moeder:.....	
Weet ik niet	◻	◻

12. Welke nationaliteit heb jij?
- ◻ Nederlands
- ◻ Anders namelijk:.....

13. Wat is je geloof?
- ◻ Rooms Katholiek
- ◻ Protestants Christelijk (hervormd, gereformeerd, Luthers etc
- ◻ Islamitisch
- ◻ Joods
- ◻ Geen geloof
- ◻ Anders namelijk:.....

14. Hoeveel betekent het geloof in jouw leven?
- ◻ Veel
- ◻ Redelijk veel
- ◻ Weinig
- ◻ Niets

Televisie

1. Hoe vaak kijk je gemiddeld per dag naar de televisie?
- ◻ Ik kijk nooit naar de televisie
- ◻ 1 uur per dag of minder
- ◻ Tussen 1 en 2 uren
- ◻ Tussen 2 en 4 uren
- ◻ Meer dan 4 uren

2. Hoe vaak kijk je de volgende TV-programma's?

	Vaak	Soms	(Bijna) nooit
Soaps (bv GTST, ONM)	◻	◻	◻
Jongeren series (bv Costa)	◻	◻	◻
Talkshows (Oprah, Jerry S)	◻	◻	◻
Videoclips	◻	◻	◻

3. Naar welke 3 programma's kijk je het vaakst? (mogen ook andere zijn dan hierboven)
1).....
2).....
3).....

4. In welk (soort) programma zie of hoor je het meeste over liefde, seks en relaties?
.....
.....

5. Hoe vaak kijk je naar soapseries zoals Goede Tijden Slechte Tijden, Onderweg Naar Morgen en naar (jongeren) dramaseries zoals Costa of Najib en Julia?
- ◻ Elke dag
- ◻ Bijna elke dag
- ◻ Een paar keer per week
- ◻ Een paar keer per maand
- ◻ Nooit

6. Zie of hoor je in deze soap(series) wel eens iets over liefde, seks en relaties?
- ◻ Ja, heel vaak
- ◻ Redelijk vaak
- ◻ Soms
- ◻ Bijna nooit
- ◻ Nee, Nooit

7. Leer je door een soap(serie) over de onderstaande dingen?

	Ja	Nee	Soms
Hoe ik over moeilijke onderwerpen moet praten	◻	◻	◻
Nieuwe informatie over liefde, seks of relaties	◻	◻	◻
Hoe ik met bepaalde dingen (situaties) om moet / kan gaan	◻	◻	◻

Televisie

8. Denk je dat de informatie over liefde, seks en relaties die je krijgt via deze soapseries juist is?
- □ Ja, altijd
- □ Meestal wel
- □ Soms wel/niet
- □ Meestal niet
- □ Nee, nooit

9. Met wie kijk je meestal naar soap(series)?
- □ Alleen
- □ Met mijn ouders
- □ Met mijn broers/zussen
- □ Met het hele gezin
- □ Met mijn vrienden
- □ Anders namelijk:.....

10. Als er in de soap(serie) dingen over liefde, seks en relaties voorkomen praat je daar dan wel eens over met anderen?
- □ Ja, heel vaak
- □ Redelijk vaak
- □ Soms
- □ Bijna nooit
- □ Nooit

11. Met wie praat je daar dan vooral over?
- □ Vader
- □ Moeder
- □ Broer/zus
- □ Vrienden
- □ Anders namelijk:.....

12. Hoe vind je het om met anderen over liefde, seks en relaties te praten?
- □ Heel makkelijk
- □ Vrij makkelijk
- □ Soms makkelijk/soms moeilijk
- □ Beetje moeilijk
- □ Heel moeilijk

<u>Waarom</u> vind je dat makkelijk of moeilijk? <u>Welke onderwerpen</u> vind je dan vooral moeilijk om over te praten?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

13. Om welke redenen praat je wel eens met iemand over wat je op televisie ziet? Kruis aan hoe vaak je om die reden met iemand praat.

	Vaak	Soms	(Bijna) nooit
Om te vragen hoe ik iets moet doen	□	□	□
Om informatie te vragen over iets wat ik niet snap of niet weet	□	□	□
Omdat ik denk dat iets wat ik op tv zie niet klopt / niet goed is	□	□	□
Om grapjes te maken over wat we zien op televisie	□	□	□
Om iemands mening te vragen over wat ik op tv zie	□	□	□

Vaak om een andere reden
Namelijk:.....
.....
.....

14. Heb je de laatste tijd nog iets nieuws geleerd over liefde, seks of relaties in een soap(serie)?

Ja / Nee

Zo ja, Vertel hieronder wat je hebt geleerd.
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

15. Hoeveel denk je dat je vergeleken met je leeftijdsgenoten weet over liefde, seks en relaties?

- □ Veel meer dan de anderen
- □ Beetje meer dan de anderen
- □ Evenveel als de anderen
- □ Beetje minder dan de anderen
- □ Veel minder dan de anderen

A) Omcirkel bij de volgende stellingen wat jij er van vindt.

Ik vind liefde, seks en relaties een leuk onderwerp	mee eens / mee oneens / geen mening
Ik vind het vervelend als ik blote mensen zie in een soap(serie)	mee eens / mee oneens / geen mening
Ik vind dat er teveel seks in soap(series) voorkomt	mee eens / mee oneens / geen mening
Ik vind dat er teveel aandacht wordt besteed aan liefde en relaties in soap(series)	mee eens / mee oneens / geen mening
Ik weet goed wat ik zelf wel of niet leuk/goed vind op het gebied van liefde, seks en relaties	mee eens / mee oneens / geen mening
Ik vind het fijn dat ik door soapseries veel zie en hoor over liefde, seks of relaties	mee eens / mee oneens / geen mening
Ik zie wat er in soaps gebeurt vaak als voorbeeld van hoe ik ook met dingen om moet gaan/moet doen	mee eens / mee oneens / geen mening

B) Een paar stellingen. Omcirkel je antwoord.

Soaps geven een goed beeld van het echte leven	mee eens / mee oneens / geen mening
Wat in een soap gebeurt staat ver van mijn eigen leven af	mee eens / mee oneens / geen mening
Veel dingen die in een soap(serie) gebeuren, maak ik ook mee	mee eens / mee oneens / geen mening
De personen in de serie gaan voor mij echt leven (ik vind ze heel echt)	mee eens / mee oneens / geen mening
Het leven lijkt zoveel interessanter in een soap	mee eens / mee oneens / geen mening
Soaps zijn overdreven	mee eens / mee oneens / geen mening

Bedankt voor het invullen en veel plezier met de lessen!