

MEDIAOPVOEDING

Verkennd onderzoek binnen de kinderopvang



Naam: Vincent Ouwens

Studentnummer: 349556

Thesisbegeleider: Prof. dr. Peter Nikken

Datum: 29-06-2012

Voorwoord

In dit voorwoord wil ik graag de aandacht vestigen op alle partijen die hebben bijgedragen aan dit onderzoeksrapport. De reden is eenvoudigweg dat het anders nooit mogelijk was geweest om het rapport te realiseren. Het onderzoek was om te beginnen niet mogelijk geweest zonder de pedagogisch medewerkers, leidinggevend en beleidsmedewerkers van de verschillende kinderopvangorganisaties. Ik ben mij bewust dat dit onderzoek een beroep heeft gedaan op hun medewerking en ben hier zeer dankbaar voor. Mijn dank gaat uit naar de hartelijkheid en de bereidheid om mijn vragen te willen beantwoorden. Daarnaast wil ik dit voorwoord gebruiken om de loftrumpet te steken voor mijn begeleider prof. dr. Peter Nikken. Immers heeft hij mij de afgelopen maanden voorzien van opbouwende kritiek, bruikbare literatuur en de gelegenheid om dit onderzoek voor het Nederlands Jeugdinstituut en Sardes uit te voeren. Er rest mij niets anders dan u veel leesplezier te wensen.

Vincent D. Ouwens

Westmaas, juni 2012

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
1. Inleiding	5
2. Theoretisch kader	7
2.1 Media in een historische context.....	7
2.2 Mediaopvoeding.....	9
2.3 Professionele opvoeders	10
2.4 Percepties van professionals	12
2.5 Parental mediation.....	14
2.6 Parental mediation en nieuwe media	15
2.7 Mediagebruik en ontwikkeling	17
2.8 Conclusie.....	18
3. Probleemstelling	20
3.1 Aanleiding en doelstelling.....	20
3.2 Centrale vraagstelling	20
3.3 Deelvragen	21
3.4 Operationaliseren van begrippen	22
4. Methodologische verantwoording	24
4.1 Kwalitatief interview.....	24
4.2 Semi-gestructureerde interviews	24
4.3 Dataverzameling.....	25
4.3.1 Literatuuronderzoek	25
4.3.2 Respondenten selecteren	25
4.3.3 Registratie en transcriptie	26
4.4 Data-analyse.....	26
4.5 Betrouwbaarheid en validiteit	27
5. Onderzoeksresultaten en analyse	28
5.1 Steekproefverantwoording	28
5.2 Mediagebruik binnen de kinderopvang.....	29
5.2.1 Spelcomputers	30
5.2.2 Mobiele telefoons.....	32
5.2.3 Computers	33
5.2.4 Televisie	37
5.2.5 Digitale camera's en audiovisuele middelen	39
5.2.6 Muziek	41
5.2.7 Print.....	42
5.2.8 Conclusie.....	43
5.3 Attitudes van professionele opvoeders.....	45
5.3.1 Conclusie.....	52
5.4 Behoeften van professionele opvoeders.....	53
5.4.1 Conclusie.....	56

6. Conclusie en aanbevelingen.....	57
7. Discussie en vervolgonderzoek	60
7.1 Kwantitatief onderzoek.....	61
7.2 Dataverzameling.....	61
7.2.1 Internetenquêtes.....	61
7.2.2 Steekproef	61
8. Literatuurlijst	63
BIJLAGE 1. INTERVIEW GUIDE MEDIA BINNEN DE KINDEROPVANG.....	68
BIJLAGE 2. SYSTEMATISCHE ORDENING DOELGERICHTE STEEKPROEF.....	71

1. Inleiding

Veel werkende ouders in Nederland brengen hun kinderen naar de kinderopvang. De vraag naar kinderopvang is de afgelopen jaren enorm gestegen en sinds de invoering van de Wet kinderopvang in 2005 is het aanbod sterk toegenomen. In 2010 omschreef het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap een totaal van 802.000 opgevangen kinderen in Nederland (Ministerie OCW, 2010; Jepma & Schreuder, 2011). Binnen een opvangomgeving zijn kinderen vaak geruime tijd gescheiden van hun ouders. Kinderen brengen een groot deel van hun dag door zonder aanwezigheid van directe familieleden. Gedurende deze tijd zijn opvangmedewerkers verantwoordelijk voor het opvoeden en verzorgen van andermans kinderen. Deze medewerkers hebben de pedagogische taak om ouders te ondersteunen en de ontwikkeling van een kind te bevorderen (Näsänen, Oulasvirta & Lehmuskallio, 2009). Goede kinderopvang is daarom van belang. Een groot deel van de opvoeding is immers in handen van professionele opvoeders (IJzendoorn, 2004).

Kinderopvangonderzoek wordt doorgaans gekenmerkt door de vraag naar de bijdrage van kinderopvang aan de ontwikkeling van kinderen. Dit onderzoek onderstreept het belang van professionele opvoeders vanuit het perspectief van kinderen en mediaopvoeding (Fukink, 2011). Het mediagebruik onder kinderen is namelijk sterk toegenomen. Voor kinderen in de huidige samenleving zijn computers, mobiele telefoons en internet steeds meer vanzelfsprekend. Nieuwe media vormen naast een bron van vermaak, ook een belangrijke onderdeel van hun communicatie (De Haan & Pijpers, 2010). Voor kinderen zijn media niet meer gescheiden van hun overige activiteiten en worden steeds dieper geïntegreerd in het dagelijks leven (Bimber & Copeland, 2011). Deze alomtegenwoordigheid kan niet worden genegeerd. Kinderen moeten leren om media verantwoordelijk en kritisch te gebruiken. Thuis, binnen de kinderopvang en op school moeten kinderen daarom worden begeleid (Nikken & Addink, 2011). Ouders en professionele opvoeders spelen hierin een centrale rol.

Kinderopvangorganisaties kunnen bijdragen aan het opgroeien en ontwikkelen van kinderen in de gemedialiseerde samenleving. Door begeleiding bij het mediagebruik kunnen kinderen leren om bewust met media om te gaan. Zo kunnen de positieve kansen worden vergroot en de kansen op risico's worden verkleind (Nikken & Addink, 2011). Hierin schuilt echter ook een valkuil. In het proces van kennisoverdracht zijn professionele opvoeders namelijk niet altijd voldoende vaardig. De indruk bestaat dat de kennis over de sociale en technische betekenis van media in een pedagogisch kader over het algemeen nog beperkt is (Nikken & Addink, 2011). Professionals binnen de kinderopvang hebben soms ook een zekere weerstand voor het toelaten van media binnen hun instituut (Schreuder, 2011). Scholing kan hierin een oplossing bieden. Het is namelijk van belang dat professionele opvoeders op de gemedialiseerde samenleving kunnen reageren. Het is belangrijk dat opvangmedewerkers media bewust kunnen toepassen ten behoeve van de ontwikkeling van kinderen, maar ook ouders kunnen adviseren (Pijpers e.a., 2011).

Ondanks dat professionele opvoeders niet altijd bewust aan mediaopvoeding doen, maken zij waarschijnlijk wel een groot aantal beslissingen over het mediagebruik van kinderen: hoeveel televisies, computers en videogames zijn aanwezig, mogen kinderen mobiele telefoons meebrengen en hoe worden media gebruikt, als entertainment of educatie. Al deze beslissingen vormen de

mediaomgeving en de aard van het mediagebruik van kinderen. Om de mogelijkheden van mediaopvoeding binnen de kinderopvang in kaart te brengen, staat verkenning in dit onderzoek daarom centraal. Het uiteindelijke doel is het versterken van kennis en vaardigheden van professionele opvoeders, waardoor het mediagebruik binnen de kinderopvang geaccepteerd en vanzelfsprekend wordt. Media kunnen namelijk gevaren met zich meebrengen, maar onder goede begeleiding kunnen ze het leven van kinderen nog meer verrijken (Nikken & Addink, 2011). Gecontroleerd mediagebruik met programma's en games van goede kwaliteit kunnen een aanwinst voor de kinderopvang vormen (Schreuder, 2011). Dit onderzoek is een samenwerkingverband tussen het Nederlands Jeugdinstituut, Sardes en de Erasmus Universiteit Rotterdam.

2. Theoretisch kader

2.1 Media in een historische context

Sinds het begin van de radio in de jaren dertig zijn massamedia een onderdeel van de thuisomgeving geweest. Televisie werd door families overgenomen vanaf de jaren vijftig en begon centraal te staan in de woning. Volgens de socioloog Lynn Spigel (1992), werden de open haarden als het centrum van de gezamenlijke leefruimten vervangen door televisietoestellen. De Amerikaanse huismagazines hielpen bij de beeldvorming van de televisie als een huishoudelijk voorwerp, dat behoorde binnen de familieruimte. Binnen een periode van vier jaar stond de televisie uiteindelijk centraal in beelden van het Amerikaanse huishouden. De televisie werd het culturele symbool van het gezinsleven en kreeg een structurele plaats binnen de familie (Spigel, 1992). Door de komst van grotere schermen en kleurentelevisies werden de oude sets afgestaan aan kinderen. Het begin van het multimediale huishouden was geboren (Wartella & Jennings, 2000).

De invloed van multimediale huishoudens blijft inmiddels groeien. Naast televisie, hebben kinderen steeds vaker toegang tot een eigen videorecorder, computer of gameconsole. Ondanks deze beschikbaarheid, betekent dit echter niet noodzakelijk dat kinderen ook veel tijd met media doorbrengen. De beschikbare cijfers omschrijven het tegendeel (Nikken, 2011a). Uit onderzoek van de Kaiser Family Foundation blijkt namelijk een enorme toename van het mediagebruik onder Amerikaanse kinderen van acht jaar en ouder. De auteurs beschrijven dat hun mediaconsumptie in de afgelopen vijf jaar met een uur en zeventien minuten is gestegen, naar een gemiddelde van meer dan zeven uur per dag. Deze toename is zichtbaar voor bijna alle media. Het enige dat niet is toegenomen onder Amerikaanse kinderen is het lezen van traditionele printmedia in de vorm van boeken (Rideout, Foehr & Roberts, 2010). Stichting Mijn Kind Online deed een onderzoek naar mediagebruik door kleine kinderen. Uit dit onderzoek bleek ook dat kinderen steeds meer met digitale media omgaan. Kinderen spelen nog steeds buiten, maar het gebruik van 'media' neemt enorm toe. Het mediagebruik varieert echter per leeftijdscategorie. Zo vormt het eerste mediagebruik van jonge kinderen nog steeds het 'gewone' voorleesboek. Wanneer kinderen ouder worden volgen televisie en films op DVD. Kinderen zijn dan gemiddeld één jaar oud. Vanaf vier jaar kijken bijna alle kinderen regelmatig naar televisie (Pijpers, Duimel, Boeke & Nikken, 2012).

De gemiddelde leeftijd waarop kinderen voor het eerst een computer, smartphone en internet gebruiken is ongeveer drie jaar oud. Deze 'nieuwe media' hebben in eerste instantie een beperkte waarde, maar naarmate kinderen ouder worden, nemen ook de percentages toe. Vanaf zeven jaar gebruikt al meer dan 50 procent van alle kinderen regelmatig een laptop of spelcomputer (Pijpers et al., 2012). Ondanks de ontwikkeling van nieuwe technologieën, blijft televisie echter het meest dominante medium onder kinderen. In plaats van het vervangen van televisie, worden nieuwe technologieën aangevuld. Dit resulteert in een algemene toename van het mediagebruik. Vooral de transformatie van mobiele telefoons naar multimediatplatformen en de toename van online media hebben bijgedragen aan de enorme groei van mediaconsumptie onder kinderen van acht jaar en ouder (Rideout et al., 2010). Ook jongere kinderen besteden dagelijks de meeste tijd aan televisie. Daarna komt voorlezen. Van deze kinderen heeft 17 procent een televisie op hun slaapkamer, maar voor de meesten staan boeken nog op

nummer één. Dit neemt af naarmate kinderen ouder worden. Aan nieuwe media zoals een spelcomputer besteden kinderen gemiddeld tien à twintig minuten per dag. Voornamelijk oudere kinderen gebruiken een spelcomputer als die aanwezig is (Pijpers et al., 2012).

Tijdens de introductie van media in de twintigste eeuw ontstonden er vaak debatten over de effecten van mediagebruik, in het bijzonder met betrekking tot kinderen en jongeren. Een soortgelijke discussie bestond ook tijdens de introductie van televisie in de jaren vijftig. Televisie werd enerzijds verwelkomd als een nieuwe vorm van educatie of 'window to the world'. Anderzijds werd televisie tegelijkertijd veroordeeld voor het wegnemen van gezondere activiteiten en omschreven als 'one-eyed monster' (Spigel, 1992; Wartella & Jennings, 2001). Tijdens de opkomst van computers en internet ontstonden deze discussies over potentiële kansen en bedreigingen opnieuw. De introductie van media is namelijk gericht op kenmerken van de technologie, maar de bezorgdheid over schadelijkheid is fundamenteel vergelijkbaar (Buckingham, 2006a). Desondanks zijn er belangrijke verschillen. De meest opvallende aspecten zijn de individualisering van het mediagebruik en de combinatie van verschillende technologieën, genaamd convergentie (Montgomery, 2000). De verschuiving naar een meer geïndividualiseerde vorm is vooral opmerkelijk bij 'nieuwe media' zoals mobiele telefoons (Wartella & Jennings, 2001). Door convergentie vormen media een bron van vermaak, maar ook een belangrijk onderdeel van communicatie. Nieuwe media zijn bovendien interactiever dan veel oudere media. Op spelcomputers is internet bijvoorbeeld steeds meer gangbaar (Nikken, 2009).

Kinderen kunnen media inmiddels overal gebruiken en worden daarom alomtegenwoordig. Dat wil zeggen aanwezig binnen alle aspecten van het leven van kinderen. Ouders kunnen hierdoor geconfronteerd worden met grotere uitdagingen voor het begeleiden van hun mediaconsumptie (Mendoza, 2009). Omdat media in huis zijn vermenigvuldigd zijn de sociale praktijken die het omringen ook veranderd. Een veel voorkomende situatie is het veranderen van slaapkamers naar een persoonlijke huiskamer. Door deze verschuiving van 'familie televisie' naar 'slaapkamer cultuur' worden centrale woonkamers vooral gebruikt voor die momenten waarop een familie kiest om samen te komen. Kinderen gebruiken media vooral binnen hun eigen omgeving, in tegenstelling tot de gemeenschappelijke ruimte. In sociologische termen kan dit samengaan met een onderliggend proces van individualisering (Livingstone, 2007). Ondanks kinderen en jongeren hun leven met persoonlijke media doorbrengen, hoeft dit echter niet te betekenen dat sociale contacten worden vervangen door sociale isolatie. In tegenstelling tot de verwachting gaan nieuwe media namelijk steeds meer om 'samen' en bieden nieuwe mogelijkheden voor sociale interactie, zij het vaker met leeftijdgenoten dan familiegericht. Daarom passen media ook binnen het aanbod van de kinderopvang. Kinderen beleven de computer en de televisie vooral met elkaar én binnen een gemeenschappelijke ruimte. Van afzondering door mediagebruik is daarom slechts zelden sprake (Livingstone, 2007; Schreuder, 2011).

Uit de literatuur blijkt dat ouders nieuwe technologieën meestal omarmen als een positieve invloed op hun kinderen, maar niet zonder enige bedenkingen. Aan mediagebruik zijn namelijk ook risico's verbonden. Sommige tegenstanders beweren dat nieuwe media de risico's van seksueel en crimineel gedrag kunnen verhogen en ethische principes van kinderen kunnen ondermijnen (Buckingham, 2006a). Deze emoties worden geactiveerd door een zoektocht naar "goed" ouderschap en een balans tussen vrijheid en veiligheid (Schofield Clark, 2011). Ouders zijn over het algemeen

positief over de rol van media in de sociale, emotionele, taalkundige en cognitieve ontwikkeling van kinderen (Nikken & Jansz, 2006). Ouders zijn daarom vaak bereid om te investeren in media met educatieve voordelen. Kinderen verkiezen media echter liever als entertainment of middel tegen verveling (Buckingham, 2006a). Ouderlijke begeleiding is daarom van groot belang. Kinderen moeten bewust leren omgaan met de alomtegenwoordigheid van media. De educatieve voordelen van technologie kunnen namelijk alleen worden gerealiseerd als er voldoende aandacht wordt besteed aan de verwachtingen, contexten en sociale praktijken die het medium omringen (Buckingham, 2006a).

2.2 Mediaopvoeding

De huidige 'digitale' generatie kinderen en jongeren wordt doorgaans gekarakteriseerd als zeer ervaren mediagebruikers (Nikken, 2012). Waar andere generaties moeite hebben met technologie, lijken deze 'Homo Zappiens' de nieuwe technieken gemakkelijker te kunnen begrijpen (Van Veen, 2009). De 'Net Generation' is immers de eerste generatie kinderen die digitaal opgroeien. Deze generatie heeft een constante toegang tot computers en contact met elkaar via internet, telefoon of andere opkomende technologieën. Hun voortdurende verbinding met anderen over de hele wereld heeft de eerste wereldwijde generatie gecreëerd (Tapscott, 2009). Kinderen zijn immers voor het eerste in de geschiedenis comfortabeler en slimmer in het mediagebruik dan hun ouders. Waar veel volwassenen strijden om 'nieuwe media' te begrijpen, marcheren kinderen met groot enthousiasme door het digitale tijdperk (Montgomery, 2000). In tegenstelling tot hun ouders, die worden afgeschilderd als incompetente 'technofoben', beschikken kinderen zogezegd over een intuïtieve en spontane relatie met digitale technologie (Buckingham, 2006).

In populaire publicaties is het argument in wezen hetzelfde: technologie biedt nieuwe mogelijkheden voor jongeren en dit creëert een generatiekloof. De gewoontes en voorkeuren van de oudere generatie worden vervangen. Volwassenen 'vrezet' voor het stijgende tempo van maatschappelijke veranderingen en het idee van een 'digitale generatie' verbindt deze angsten met technologie. Het suggereert dat er iets fundamenteel en onherroepelijk veranderd door deze technologie. Natuurlijk bestaat de notie van een 'generatiekloof' al tientallen jaren, zo niet eeuwen. Ondanks dat er inderdaad verschillen tussen jongeren en volwassenen bestaan, kunnen deze echter alleen worden begrepen in een bredere context. Zo zijn de gevolgen van technologie afhankelijk van de gebruikersvormen en deze zijn onderworpen aan een aanzienlijke mate van sociale variatie tussen én binnen leeftijdsgroepen (Buckingham, 2006b). Dit vormt een belangrijke reden voor de complexiteit van een zogenoemde generatiekloof. Er kunnen namelijk verschillende 'kloven' naast elkaar bestaan. Bijvoorbeeld in opleiding en inkomen. Door de multifunctionaliteit kunnen er bovendien grote verschillen in mediagebruik bestaan. Dit kan tussen kinderen en volwassenen, maar ook voor kinderen en volwassenen onderling van toepassing zijn. Vanuit een academisch oogpunt is het daarom verstandig om het idee van een 'digitale generatie' te benaderen met een zekere mate van terughoudendheid (Van Dijk & Hacker, 2003).

Ten Brummelhuis (2011) omschrijft een aantal misvattingen over kinderen en mediagebruik. De meest hardnekkige misvatting is het idee dat alle jongeren die geboren zijn na 1988 behoren tot de

zogenoemde 'generatie Einstein'. Deze generatie heeft zagezegd geen educatie op het gebied van informatie- en computertechnologie meer nodig. Volgens de literatuur worden deze vaardigheden echter overschat (Ten Brummelhuis, 2011). Ondanks ouders doorgaans minder ervaring met moderne media hebben, betekent dit immers niet dat kinderen media ook verantwoord en kritisch kunnen gebruiken (Nikken, 2012). Ouders en professionele opvoeders spelen hierin een centrale rol. Technische vaardigheden zijn daarbij minder belangrijk, maar vooral op het gebied van esthetische kennis en mentaliteit moeten kinderen met media leren omgaan - trefwoord: mediaopvoeding (Ten Brummelhuis, 2011). Mediaopvoeding gaat verder dan het kunnen gebruiken van computers en mobiele telefoons. Mediaopvoeding vormt een onderdeel van de dagelijkse opvoeding. Bij mediaopvoeding gaat het erom dat kinderen uiteindelijk: "media zelfstandig kunnen gebruiken en daarbij hun tijdsbesteding in de gaten kunnen houden; de informatie die ze in de media tegenkomen kunnen begrijpen, dat ze kunnen doorzien wat waar en onwaar is en wat waardevol is, en dat ze weten hoe de media invloed kunnen uitoefenen." (Nikken, 2012). Mediaopvoeding vormt echter nog slechts zelden een bewust onderdeel van de dagelijkse opvoeding. Ouders maken beslissingen over het mediagebruik, maar het is de vraag of ouders daar voldoende bewust aan toe kunnen komen. Ouders weten ook niet altijd hoe te handelen. Binnen de professionele opvoedingsondersteuning lijkt het onderwerp mediaopvoeding nog weinig aandacht te krijgen. De redenen zijn vaak verouderde pedagogische idealen, onwetendheid en onverschilligheid. Mediaopvoeding wordt door veel ouders en professionals nog niet als dringend ervaren (Nikken & Addink, 2011). Vandaag de dag groeien kinderen intussen op met een grote verscheidenheid aan media. Ouders, opvangmedewerkers en andere mensen met een opvoedkundige verantwoordelijkheid moeten kinderen daarom begeleiden in bewust mediagebruik (Wulff, 2007).

Ondanks dat ouders in eerste instantie verantwoordelijk zijn voor het opvoeden van kinderen is professionele kennis over mediaopvoeding noodzakelijk. Naast ouders, zijn kinderopvangmedewerkers namelijk vaak de eerste opvoeders van kinderen. Professionele opvoeders kunnen ouders bovendien ondersteunen in het verbeteren van de opvoedingssituatie (Nikken & Addink, 2011). Een moderne kinderopvang kan niet meer zonder professionele kennis over mediaopvoeding (Pijpers e.a., 2011). Hoe mediaopvoeding er precies uitziet hangt af van verschillende omstandigheden. De mate waarin ouders zich bemoeien met het mediagebruik van kinderen hangt bijvoorbeeld samen met de ideeën die ouders over media hebben (Nikken, 2012). Voor professionele opvoeders is mediaopvoeding afhankelijk van hun houding en vaardigheden, maar ook van de opleiding die zij hebben genoten (Tsitouridou & Vryzas, 2004). De volgende paragraaf gaat dieper in op professionele opvoeders binnen kinderopvangorganisaties.

2.3 Professionele opvoeders

Zoals beschreven spelen media een belangrijke rol in het leven van kinderen en genieten velen toegang tot hun persoonlijke apparaten. Nieuwe media zijn alomtegenwoordig en raken alle aspecten van hun leven, met inbegrip van de kinderopvang (Montgomery, 2000). Om leerprestaties te verbeteren worden media ook steeds verder geïntegreerd in het onderwijs en mediavaardigheden groeien uit tot basiscompetenties. Hoe volledig en effectief kinderen mediavaardigheden ontwikkelen hangt af van de begeleiding. Professionele opvoeders hebben een belangrijke positie in deze informatie- en

communicatiemaatschappij (Kankaanrinta, 2000). Naast ouders, zijn kinderopvangmedewerkers namelijk vaak de eerste opvoeders. Kinderen brengen een groot deel van hun dag door zonder aanwezigheid van familieleden. Gedurende deze tijd zijn opvangmedewerkers verantwoordelijk voor het opvoeden en verzorgen. Opvangmedewerkers hebben hierin de pedagogische taak om ouders te ondersteunen en de ontwikkeling van kinderen te bevorderen (Näsänen, Oulasvirta & Lehmuskallio, 2009). Hun houding en kennis ten opzichte van media kan als een model voor het kind dienen (Kankaanrinta, 2000). Om media voor pedagogische doeleinden te kunnen optimaliseren, moeten hedendaagse professionals daarom over goede mediavaardigheden beschikken. Deze ontwikkelingen kunnen nieuwe eisen voor de professionele bekwaamheid met zich meebrengen.

Binnen de kenniskring Mediaopvoeding¹ bestaat echter de indruk dat wetenschap over de sociale en technische betekenis van media in een pedagogisch kader nog beperkt is. Daarnaast bestaat er een probleem met de technische kwaliteiten. Professionele opvoeders zijn namelijk niet altijd voldoende toegerust voor het bieden van technische ondersteuning (Nikken & Addink, 2011). Scholing kan hierin een oplossing bieden, maar het is niet noodzakelijk dat alle opvoeders evenzeer gespecialiseerd worden. Vergelijk het met 'geletterdheid' op verschillende niveaus. Het gaat echter vooral om een *mediawijze* houding. Het is belangrijk dat opvangmedewerkers daarin een goed voorbeeld kunnen geven (Zwanenberg & Pardoën, 2010). Om cursussen te organiseren en het curriculum te optimaliseren, is het daarom belangrijk om de houding van professionals te leren kennen. Studies hebben namelijk aangetoond dat een succesvolle implementatie grotendeels afhangt van de houding van opvoeders, want die bepalen uiteindelijk hoe media worden toegepast (Tsitouridou & Vryzas, 2004). Naar de houding van kinderopvangmedewerkers omtrent mediagebruik is echter maar weinig onderzoek gedaan. Desondanks zijn er specifieke studies beschikbaar. Kankaanrinta (2000) onderzocht de houding van Finse kinderopvangstudenten met betrekking tot moderne informatie- en communicatietechnologieën. Deze houding wordt beschreven vanuit drie invalshoeken: persoonlijke innovatie, de emotionele houding richting technologieën en de filosofische opvatting. De resultaten geven een positieve indruk. Over het algemeen zijn de meeste respondenten namelijk genegen om applicaties te gebruiken en proberen. Vooral na een persoonlijke ervaring zien studenten informatie- en communicatietechnologieën als een bruikbaar instrument (Kankaanrinta, 2000).

Sinds de publicatie in 2000 zijn technologieën echter ver vooruit gegaan. Vandaag de dag groeien kinderen op met een veel grotere verscheidenheid aan media. Het is daarom belangrijk om te weten hoe professionals nu denken over deze ontwikkelingen. Ongeveer de helft van de respondenten zag de ontwikkeling van informatie- en communicatietechnologie als positief of 'utopisch'. In hoeverre dit ook voor de huidige ontwikkelingen opgaat is onduidelijk. Het mediagebruik door kinderen is in ieder geval alleen maar toegenomen en daarmee lijkt ook het belang van professionele begeleiding toegenomen. Kinderen moeten immers media kritisch en verantwoordelijk leren gebruiken. Mensen met een opvoedkundige verantwoordelijkheid moeten daarom begrijpen hoe media functioneren. Ze moeten de wereld waarin kinderen leven kennen en de taal die kinderen spreken begrijpen (Kankaanrinta, 2000).

¹ De kenniskring Mediaopvoeding is een initiatief van het Nederlands Jeugdinstituut en bestaat uit deelnemers van verschillende organisaties en werkvelden die hun kennis delen, omschrijven en ontwikkelen (Nikken & Addink, 2011).

Albirini (2006) omschrijft de houding van docenten binnen het onderwijs als een belangrijke sleutelfactor. Docenten met een positieve houding voelen zich vaak comfortabeler met de integratie van technologie binnen hun onderwijsinstelling. Sommige professionals binnen de kinderopvang hebben een zekere aversie voor het toelaten van mediagebruik in hun instituut (Schreuder, 2011). Een positieve gebruikerservaring kan hierin mogelijk een oplossing bieden (Albirini, 2006). Het is daarom interessant om te weten hoe professionals denken over de mogelijkheden van media binnen de kinderopvang. Deze meningen kunnen helpen om zowel de verwachtingen als de motivatie voor het mediagebruik te leren begrijpen. Waarom kiezen professionals bijvoorbeeld voor bepaalde media of waarom zijn sommige terughoudender. Het kennen van deze percepties is erg bruikbaar voor het ontwerpen van training en bijscholing, waarbij rekening wordt gehouden met hun oordelen en weerstanden (Antonietti & Giorgetti, 2006).

2.4 Percepties van professionals

De houding van kinderopvangmedewerkers over mediagebruik is veelal onbekend. Zeker specifieke kennis over mediaopvoeding ontbreekt nog. Daarentegen zijn de percepties van docenten over media binnen het onderwijs door verschillende auteurs onderzocht. Dit gaat met name over hoe docenten denken over media ter ondersteuning van leerprocessen en de implementatie op scholen (Tsitouridou & Vryzas, 2004; Antonietti & Giorgetti, 2006; Albirini, 2006; Chen & Chang, 2006). Helaas zijn deze onderzoeken voornamelijk gericht op computers. De invoering van media binnen het onderwijs laat desondanks de groeiende invloed van technologie binnen de hedendaagse samenleving zien.

Uit pedagogische overwegingen onderzochten Tsitouridou & Vryzas (2004) de vooruitzichten van mediagebruik binnen de kleuterschool. De standpunten van docenten over de invoering van computers voor jonge kinderen werden in kaart gebracht. De onderzoekers concludeerden dat docenten enerzijds geloven in de voordelen van computers. Docenten reageerden over het algemeen positief op de potentiële ontwikkeling voor kinderen. De motivatie ter ondersteuning van hun enthousiasme werd geclassificeerd in drie categorieën: pedagogisch, sociaal en beroepsmatig. De pedagogische motivaties waren voornamelijk gericht op: 'het bieden van nieuwe leerkansen', 'verrijking en hervorming van het onderwijsproces' en 'het stimuleren van de interesse van kinderen'. Als sociale motivaties noemden docenten onder andere: 'het kind bewust maken van nieuwe technologieën binnen de samenleving' en 'kinderen vertrouwd maken met computers om te kunnen reageren op toekomstige behoeften'. Binnen de beroepsmatige motivaties, noemden docenten: 'computers helpen leraren met hun werk' en 'verrijking van de creativiteit van docenten' (Tsitouridou & Vryzas, 2004).

Anderzijds waren er ook docenten met bedenkingen bij de introductie van computers binnen de kleuterschool. Deze motivaties werden ook geclassificeerd in drie categorieën: gebrek aan kennis over computers, nadelige gevolgen voor kinderen door computergebruik en operationele problemen op de kleuterschool. Wat betreft hun gebrek aan kennis van computers noemden de leerkrachten onder andere: 'intimidatie door gebrek aan geschikte ervaring' en 'onbegrip over hoe computers kunnen worden gebruikt binnen het onderwijs'. Op het gebied van negatieve gevolgen voor kinderen omschreven de

leraren: 'het gebruik van computers kan de socialisatie van kinderen belemmeren', 'computers bevorderen individualisme in plaats van samenwerking' en 'kinderen kunnen verslaafd raken aan het gebruik van computers'. Met betrekking tot operationele problemen omschreven de leraren: 'de klassen zijn te groot' en 'het beschikbare materiaal is ontoereikend' (Tsitouridou & Vryzas, 2004). Om te bepalen hoe professionals binnen de kinderopvang denken over mediagebruik kan een soortgelijk onderzoek worden uitgevoerd. De belangrijkste percepties kunnen dan worden gecategoriseerd.

Kankaanrinta (2000) onderzocht de houding van Finse kinderopvangstudenten over informatie- en communicatietechnologieën vanuit persoonlijke innovatie. Een theoretisch concept voor innovatie is de Individual Innovativeness theorie (Rogers, 2005). Vanuit dit perspectief kunnen mensen worden onderverdeeld in categorieën. Deze categorieën verschillen van elkaar in de snelheid van de adoptie. Rogers (2005) beschrijft vijf adoptie categorieën, die op grote schaal worden toegepast. Elke categorie heeft zijn eigen 'persoonlijkheid', althans ten aanzien van innovatie. De innovatieve dimensie wordt gemeten aan de hand van de tijd waarin mensen een innovatie eigen maken. Dit adoptieproces bestaat uit de volgende categorieën met bijbehorende kenmerken:

1. Innovators. De innovator vormt slechts een kleine populatie van pioniers binnen in het adoptieproces. Ze besteden veel energie en creativiteit aan het ontwikkelen van nieuwe ideeën.
2. Early adopters. De early adopters zoeken een strategische sprong voorwaarts. Ze zijn snel in het maken van verbindingen tussen innovaties en hun persoonlijke behoeftes.
3. Early majority. De early majority vormt een grote groep die innovatie gebruikt in een relatief vroeg stadium. Product worden door de massa opgenomen en bereiken een volwassenheidsfase.
4. Late majority. De late majority wachten nog langer voordat ze gebruik maken van innovaties. De sociale druk is meestal een reden om na verloop van tijd alsnog een besluit te nemen.
5. Laggards. De laggards willen volledig overtuigd worden van de voordelen van innovatie. Ze zijn daarom ook de laatste in het sociale systeem. Het adoptieproces is vooral gebaseerd op het verleden (Rogers, 2005).

De omschreven adoptie categorieën zijn zeer algemeen. De categorieën kunnen desondanks voor segmentatie van professionele opvoeders worden gebruikt. De theorie erkent namelijk een aantal factoren die adoptie binnen de praktijk beïnvloeden. Dit kunnen onder andere een individuele persoonlijkheid, sociaalgeografische kenmerken en voorkennis zijn. Deze aanpak kan inzicht geven in eventuele belemmeringen en motivaties van professionals (Rogers, 2005). Uiteindelijk kan dan worden geconcludeerd wanneer professionals genegen zijn om media binnen de kinderopvang te proberen en gebruiken. Worden media bijvoorbeeld gezien als een nuttig instrument of zijn professionals bang om de snelle ontwikkelingen niet bij te kunnen houden. De auteurs identificeren deze houding met de besluitvorming voor de toekomst (Tsitouridou & Vryzas, 2004; Albirini, 2006; Chen & Chang, 2006).

Antonietti & Giorgetti (2004) onderzochten de opvattingen van docenten over media en leerprocessen. De opvattingen werden volgens de auteurs gebaseerd op drie punten. Zowel de voordelen als nadelen refereren aan deze punten.

1. De motiverende kracht van computerondersteunde instrumenten
2. Het faciliteren en optimaliseren van leerprocessen
3. De bevordering van cognitieve ontwikkeling onder kinderen

De auteurs concludeerden dat opvattingen over mediagebruik relateerden aan het onderwijsgedrag (Antonietti & Giorgetti, 2006). Diverse auteurs constateerden bovendien een grote behoefte aan scholing onder de docenten. Het ontbreken van relevante kennis en de ontoereikendheid van bestaande opleidingen werden omschreven als belangrijke obstakels voor het mediagebruik. De onderzoekers concludeerden dat veel docenten zichzelf identificeren als technologische beginners (Tsitouridou & Vryzas, 2004; Chen & Chang, 2006). Een beslissende factor voor media-integratie is daarom het aanbieden van scholing. Docenten met scholing waren eerder van mening dat computers kunnen bijdragen aan ontwikkeling van kinderen. Docenten zonder scholing vonden computers een ondergeschikt belang, maar zagen meestal wel de potentie. Scholing kan daarom laten zien hoe media gebruikt kunnen worden en docenten stimuleren (Tsitouridou & Vryzas, 2004). Dit is ook aannemelijk voor kinderopvangmedewerkers. Professionele opvoeders weten momenteel nog te weinig over de mogelijkheden en effecten van media. Dit is verklaarbaar omdat er binnen pedagogische opleidingen nog amper aandacht voor is (Nikken, 2011b). Bijscholing kan daarom ondersteunen bij het implementatieproces en inspelen op behoeften en ervaringen om er een voordeel mee te doen (Tsitouridou & Vryzas, 2004).

Ondanks dat professionele opvoeders niet altijd bewust aan mediaopvoeding doen, maken zij waarschijnlijk wel een groot aantal beslissingen over het mediagebruik van kinderen: hoeveel televisies, computers en videogames zijn aanwezig, mogen kinderen mobiele telefoons meebrengen en hoe worden media gebruikt, als entertainment of educatie. Al deze beslissingen vormen de mediaomgeving en de aard van het mediagebruik van kinderen (Rideout e.a., 2010). Er is echter nog weinig bekend over de concrete begeleiding van mediagebruik door kinderopvangmedewerkers. De volgende paragraaf gaat daarom eerst verder over begeleiding door 'gewone' ouders.

2.5 Parental mediation

Media omringen kinderen en jongeren in de moderne huishouding. Als gevolg lijken sommige ouders verward in een strijd om de educatieve en sociale voordelen van het mediagebruik in evenwicht te brengen met de negatieve effecten op hun kinderen (Livingstone & Helsper, 2008). Het begrip 'parental mediation' of ouderlijke bemiddeling wordt algemeen beschouwd als de strategieën die ouders toepassen om het mediagebruik van kinderen te controleren, begeleiden of interpreteren (Mendoza, 2009). De meeste aandacht is allereerst besteed aan de ouderlijke bemiddeling van televisiegebruik (Valkenburg, Krmar, Peeters & Marseille, 1999). De literatuur beschrijft verschillende bemiddelingsstijlen en factoren die voorspellen waarom ouders bemiddelen in televisie. De meest consistente factor is de houding van ouders ten opzichte van televisiekijken. Ouders die menen dat televisie negatieve effecten op hun kinderen kan hebben, hebben meer kans om te bemiddelen. Ouders met een positieve houding zien

televisie juist als een nuttig instrument en bovendien als een manier om positieve lessen te versterken (Mendoza, 2009).

In onderzoek zijn verschillende pogingen gedaan om de verschillende bemiddelingsstijlen te classificeren. Deze bemiddelingsstijlen hadden in eerste instantie alleen betrekking op televisie. In de literatuur worden drie bemiddelingsstijlen omschreven: restrictive mediation, active mediation en co-use (Valkenburg et al., 1999; Mendoza, 2009). De eerste bemiddelingsstijl is 'restrictive mediation' en gaat over het uitoefenen van controle op de hoeveelheid tijd die kinderen besteden en de programma's die ze kijken. Zo kunnen ouders een specifieke tijdsduur aangeven of een bepaald programma verbieden (Valkenburg et al., 1999). Deze regelgeving vormt meestal een hoeksteen voor ouders die het mediagebruik van hun kinderen willen controleren. Regels en beperkingen zijn vaak initiatieven om kinderen te beschermen tegen de negatieve effecten. Door het verbieden kunnen kinderen bepaalde programma's als "verboden fruit" gaan zien, maar dat is niet bij alle kinderen aan de orde (Mendoza, 2009).

De tweede bemiddelingsstijl is 'active mediation' en bestaat vooral uit het discussiëren. Deze bemiddelingsstijl verwijst naar het bespreken van bepaalde aspecten van programma's met kinderen, tijdens of na het kijken. Voorbeelden zijn ouders die uitleggen dat bepaalde programma's niet realistisch zijn of dat er goede en slechte dingen worden gedaan (Valkenburg et al., 1999). Active mediation wordt omschreven als de meest effectieve vorm van ouderlijke bemiddeling. Soms zijn discussies echter niet doelgericht, maar onderdeel van een sociale conversatie. Het is daarom onduidelijk of actieve bemiddeling altijd doelbewust wordt gebruikt om kinderen kritisch te laten nadenken (Mendoza, 2009).

De laatste bemiddelingsstijl is 'co-use'. Dat betekent dat ouders aanwezig blijven tijdens het televisiekijken, maar zonder commentaar op programma's of effecten. Co-use kan desondanks positieve effecten op kinderen hebben. Ouders en kinderen kunnen zich bijvoorbeeld dichter bij elkaar voelen, en kinderen kunnen leren over de menselijke relaties in familieprogramma's wanneer ze samen kijken (Valkenburg et al., 1999). Co-use lijkt echter geen kritische reflectie te stimuleren, want er is geen sprake van discussie. Gebrek aan discussie kan mogelijk zelfs dienen als een soort "stille goedkeuring". Tijdens co-use kan ook de doelbewuste intentie van ouders ontbreken. Wetenschappers kunnen echter nog moeilijk voorspellen waarom vormen van bemiddeling worden geassocieerd met bepaalde effecten (Mendoza, 2009). De vorming van een ouderlijke bemiddelingstheorie is daarom nog verre van compleet (Nikken, 2011a). Aangezien moderne media op nieuwe manieren gebruikt kunnen worden, bestaan er ook onderzoeken naar nieuwe vormen van ouderlijke bemiddeling (Nikken & Jansz, 2006; Livingstone & Helsper, 2008). De volgende paragraaf gaat verder met ouderlijke bemiddeling van nieuwe media.

2.6 Parental mediation en nieuwe media

Door digitale en mobiele media als mobiele telefoons, internet en gameconsoles is het mediagebruik van families veranderd. Een belangrijk verschil is de sociale context van het mediagebruik. Binnen families is televisiekijken nog steeds vaak een sociale activiteit, maar computers staan daarentegen vaak in afzonderlijke ruimten (Nikken & Jansz, 2006). Kinderen hebben daarom de neiging om zich tijdens het surfen op het internet of spelen van videogames te isoleren van het gezinsleven (Wartella & Jennings,

2000). Media worden bovendien goedkoper en draagbaar. Veel jongeren hebben daarom persoonlijke media en mediarijke slaapkamers. In sociologische termen gaat dit samen met het onderliggend proces van individualisering (Livingstone, 2007). Als gevolg lijken ouders minder controle op het mediagebruik van hun kinderen te hebben. Het is daarom noodzakelijk om de rol van "nieuwe media" binnen het gezinsleven te heroverwegen (Schofield Clark, 2011).

Uit onderzoek van de Kaiser Family Foundation blijkt een aanzienlijke stijging van videogamegebruik onder kinderen (Rideout e.a., 2010). Nikken & Jansz (2006) hebben de drie bemiddelingsstijlen voor televisie als uitgangspunt genomen voor het analyseren van de manier waarop ouders bemiddelen in videogames. Het was de vraag in hoeverre de bemiddelingsstijlen van televisie gegeneraliseerd kunnen worden voor gamegedrag. Enerzijds zijn televisie en games namelijk erg verschillend, maar anderzijds kunnen de strategieën worden toegepast, ongeacht de aard van het medium. De auteurs concluderen uiteindelijk dat ouders dezelfde drie vormen van bemiddeling toepassen. Deze gelijkenis toont ook de verhouding tussen de vormen van bemiddeling en de houding van ouders over de potentiële effecten. Ouders die menen dat games negatieve effecten op hun kinderen kunnen hebben, hebben meer kans om gamegedrag te beperken. Ouders met een positieve houding spelen juist vaker samen. Ouders lijken zich daarom ook actief met gamegedrag te bemoeien (Nikken & Jansz, 2006).

Soortgelijk onderzoek is ook uitgevoerd naar internetgebruik onder kinderen (Livingstone & Dober, 2006; Livingstone & Helsper, 2008). Door de voortdurende uitbreiding van internettoegang en nieuwe applicaties zoals sociale netwerken, spelen online media een belangrijke rol in de mediaconsumptie van kinderen (Rideout e.a., 2010). De manier waarop het internet in snel tempo in het dagelijks leven is ingebed roept vragen op. De aard en kwaliteit van het gebruik, de gevolgen voor kinderen op hun sociale en educatieve ontwikkeling en de balans tussen online kansen en risico's voor kinderen en hun families spelen hierin een belangrijke rol. Zoals beschreven worden kinderen en jongeren regelmatig gezien als 'de digitale generatie', pioniers in de ontwikkeling van online competenties, maar ook als kwetsbaar voor potentieel gevaar. Ouders lijken deze dubbelwaardigheid te delen. Zo verbeteren ouders graag de onderwijskansen voor hun kinderen, maar zijn ze ook bezorgd over de online gevaren (Livingstone & Dober, 2006). Een belangrijk verschil tussen internetgebruik en televisie zijn echter de verbonden risico's. Vooral gewelddadig of pornografisch materiaal en contact met vreemden geven aanleiding voor grotere bezorgdheid onder ouders. Het internet biedt namelijk steeds meer mogelijkheden voor communicatie, interactie en het creëren van eigen online content (Montgomery, 2000). Ouders hopen door het bemiddelen van internetgebruik deze online risico's te beperken.

Uit onderzoek van Livingstone & Helsper (2008) blijkt dat de geconstateerde bemiddelingstijlen voor televisie overeenkomsten met internetbemiddeling vertonen. Zo praten veel ouders met hun kind over internetgebruik en blijven in de buurt wanneer hun kind online is. Daarnaast bestaan er ook een aantal verschillen die suggereren dat de ouders de bestaande strategieën aanpassen aan internetgebruik. Een voorbeeld is combinatie van sociale regels en technische maatregelen. Door technische maatregelen of 'parental control systems' kunnen ouders schadelijk materiaal filteren of blokkeren. Dit is niet verwonderlijk, want interactiviteit is een integraal onderdeel van het internet en niet van televisie.

Desondanks blijft het moeilijk in hoeverre ouderlijke bemiddeling daadwerkelijk de schadelijke risico's kan verlagen (Livingstone & Helsper, 2008).

Hoe ouders richtlijnen vaststellen is namelijk niet altijd eenvoudig te herleiden. Sommige ouders hebben strikte regels, terwijl andere gezinnen weinig aandacht aan het mediagebruik besteden. De besluitvorming over mediaconsumptie wordt bovendien beïnvloed door emoties over goed ouderschap. De verschillende strategieën van ouders hebben daardoor verschillende effecten (Mendoza, 2009). Bovendien hoeven de bemiddelingstrategieën niet perse consistent of tegelijk worden gebruikt (Valkenburg et al., 1999). Het welbevinden van kinderen kan echter wel worden gezien als belangrijkste doel. Ouders proberen een evenwicht te vinden tussen wat zij "goed" of geschikt achten en wat in hun ogen schadelijk of ongepast kan zijn (Nikken, 2011a). Het is hierbij belangrijk dat ouders hun kinderen helpen om op een verantwoorde wijze media te gebruiken. Professionele opvoeders kunnen ouders ondersteunen in het verbeteren van deze opvoedingssituatie (Nikken & Addink, 2011).

2.7 Mediagebruik en ontwikkeling

Steeds meer kinderen, ouders en professionele opvoeders beschikken over interactieve media. Ondanks dat niet alle media met zorg voor kinderen worden gemaakt, bevatten veel kwaliteitsmedia expliciete leerdoelen speciaal voor kinderen. Sommige professionals beschikken over voldoende kennis van deze technologieën om de ontwikkeling van kinderen te verrijken. Anderen beschikken over de apparatuur, maar hebben het gevoel dat ze onvoldoende voorbereid zijn of de nodige ervaring missen (Lieberman, Bates & So, 2009). Wanneer moderne technologieën echter op een zinvolle manier worden geïntegreerd, nemen de mogelijkheden voor kennis en ontwikkeling toe (Hong & Trepanier-Street, 2004). Een voorbeeld zijn digitale prentenboeken.

Voorlezen is een belangrijke factor voor vocabulaire groei. Het voorlezen van verhalen kan kinderen helpen om inzicht te krijgen in de functies en structuur van gesproken en geschreven taal. Daarnaast zijn er ook mogelijkheden om aan ontwikkelingsdoelen als wereldoriëntatie, muzikale vorming en sociale vaardigheden te werken (Geenens, 2008). Eind vorige eeuw kwamen de eerste digitale prentenboeken op de markt. Deze boeken boden naast een verhaal meestal ook computerspelletjes en animaties. De boeken zijn echter nooit concurrenten van de papieren prentenboeken geworden (Bus & Smeets, 2009). Desondanks zijn er verschillende studies die de positieve resultaten van digitale prentenboeken laten zien. Zo neemt de woordenschat bij alle kinderen aanzienlijk toe na het herhaald lezen van een serie digitale verhalen. Kinderen die bij aanvang een grotere woordenschat hadden, leerden vijf woorden meer dan kinderen met minder woordkennis. Een voorwaarde is wel dat er regelmatig en niet incidenteel met digitale prentenboeken moet worden gewerkt. Volgens de onderzoekers onderstreept dit het belang van de beschikbaarheid van digitale bibliotheken (Bus & Smeets, 2009). De resultaten van een ander onderzoek concludeerden dat nieuwe woorden worden geleerd door het luisteren naar een leraar én door het luisteren naar de computer (Segers, Takke & Verhoeven, 2004). Digitale prentenboeken zijn bij het voorlezen echter minder afhankelijk van volwassenen, maar werken nog het beste in combinatie met gewone prentenboeken (Wetzer, 2009). De kracht van het leerproces is

daarom de combinatie van de prentenboeken en de interactieve aanpak van docenten. Kinderen leren namelijk door de interactie met anderen (Geenens, 2008).

Uit een andere lijn van onderzoek blijkt dat digitale media het leren van wiskundige vaardigheden en onderliggende abstracte concepten kunnen ondersteunen (Lieberman, Bates & So, 2009). Op jongere leeftijd ontwikkelen kinderen een groot aantal wiskundige concepten, althans in hun intuïtieve begin, nog voordat ze naar de lagere school gaan. Onderzoek naar de multimediaomgeving *I studie math* voor de kleuterschool laat zien dat kinderen cognitief worden betrokken bij contexten, die op hun beurt wiskundige vaardigheden stimuleren. Deze bevindingen ondersteunen dat kinderen door multimedia hun wiskundige vaardigheden kunnen verkennen. De educatieve doelstellingen hebben echter alleen succes wanneer leerkrachten op de hoogte zijn van de relevante aspecten en kinderen voldoende begeleiding bieden (Weiss, Kramarski & Talis, 2006).

Computergebruik is ook onderzocht in de context van cognitieve processen zoals informatieverwerking, probleemoplossing en kritisch nadenken (Klein, Nir-Gal & Darom, 2000; Weiss, Kramarski & Talis, 2006; Hong & Trepanier-Street, 2004). De onderzoekers concluderen dat het analyseren en evalueren van informatie, probleemoplossende vaardigheden en oog-handcoördinatie door goed ontworpen computeractiviteiten kunnen verbeteren (Klein, Nir-Gal & Darom, 2000). Technologie kan ook ondersteunen in discussies, het delen van informatie en samenwerking tussen kinderen, hun families en leerkrachten. Het gebruik van digitale camera's kan bijvoorbeeld een instrument vormen voor het visualiseren en evalueren van de ontwikkeling van kinderen én leerkrachten. Documentatiepanelen en een klassikale websites, kunnen interpretatie, beoordeling en planning vereenvoudigen. Dezelfde documentatiepanelen en klassenwebsites kunnen bovendien meer communicatie met de gemeenschap faciliteren (Hong & Trepanier-Street, 2004). Computergebruik kan ook op verschillende manieren bijdragen aan het socialisatieproces. Op school is bijvoorbeeld gebleken dat gedeelde computers vaak leiden tot groepsinteractie en samenwerking in plaats van sociale isolatie (Montgomery, 2000).

Kinderen die tijdens het computergebruik door volwassenen werden bijgestaan, vertoonden een hoger prestatieniveau in vergelijking met de andere kinderen. Deze bevindingen leiden tot de conclusie dat het integreren van bemiddeling door volwassen positieve effecten op de leerprestaties van kinderen kan hebben (Klein, Nir-Gal & Darom, 2000). Zonder begeleiding gaan kinderen niet spontaan over op een hoger denkproces (Montgomery, 2000). Technologie is daarom een waardevol instrument voor de ontwikkeling, mits op een juiste manier gebuikt. Het is beschikbaar om het curriculum te verbeteren, niet te vervangen. Voor het optreden van positieve leereffecten is het daarom van belang dat professionele opvoeders weten hoe media bewust moeten worden ingezet (Nikken, 2011b).

2.8 Conclusie

Op basis van het literatuuronderzoek kan worden geconcludeerd dat begeleiding door volwassenen nodig is om de mediavaardigheden en het bewustzijn van kinderen te helpen ontwikkelen. Mediaopvoeding kan kinderen waarschuwen voor ongewenste invloeden en het mediagedrag van kinderen in goede banen leiden (Nikken, 2012). Naast ouders kunnen professionals binnen de kinderopvang bijdragen aan het opgroeien en ontwikkelen van kinderen in de gemedialiseerde samenleving. Begeleiding bij het

mediagebruik is hierbij van groot belang, maar daarin schuilt echter ook een valkuil. In het proces van kennisoverdracht zijn opvoeders namelijk niet altijd voldoende vaardig. Het onderwerp mediaopvoeding is bovendien nog geen vast onderdeel binnen de opvoedingsondersteuning (Nikken & Addink, 2011). Om de voordelen te maximaliseren kunnen de beschreven bemiddelingsstrategieën worden gebruikt als basis. Opvangorganisaties kunnen voortbouwen op restrictive mediation, active mediation en co-use. Hoe het mediagebruik er precies uit komt te zien hangt af van de visie, maar de theorie kan een lijdraad vormen. Het ontbreken van relevante kennis en de ontoereikendheid van de bestaande opleidingen kunnen belangrijke obstakels voor mediaopvoeding binnen de kinderopvang vormen (Tsitouridou & Vryzas, 2004). Scholing kan hierin een oplossing bieden. Het is echter niet noodzakelijk dat alle opvoeders evenzeer gespecialiseerd worden. Vergelijk het met 'geletterdheid' op verschillende niveaus. Het gaat vooral om een *mediawijze* houding waarmee opvangmedewerkers een goed voorbeeld kunnen geven (Zwanenberg & Pardoën, 2010). Om cursussen te organiseren en het curriculum te optimaliseren, is het daarom belangrijk om de houding en behoeften van professionals te leren kennen. Een inventarisatie van beschikbare media is hierin een eerste stap, maar belangrijker is het verband tussen het mediagebruik en de potentiële leerdoelen. Media vormen namelijk geen pedagogische belichaming op zich. De inzet van media kan alleen leiden tot positieve effecten, mits op een juiste manier gebuikt (Nikken, 2011b). Professionals binnen de kinderopvang zijn belast met het beheer van deze leerprocessen. Het is daarom interessant om te weten hoe professionals denken over de mogelijkheden van mediaopvoeding (Antonietti & Giorgetti, 2006). De omschreven theoretische concepten kunnen hierbij ondersteunen. Het terrein van mediaopvoeding binnen de kinderopvang kan via dit onderzoek verder worden onderzocht.

3. Probleemstelling

3.1 Aanleiding en doelstelling

De aanleiding voor dit onderzoek komt voort vanuit een problematiek uit de praktijk. Zoals beschreven spelen media een belangrijke rol in het leven van kinderen en genieten velen toegang tot hun persoonlijke apparaten. Dit betekent echter niet dat kinderen deze media ook automatisch verantwoordelijk en kritisch kunnen gebruiken (Nikken, 2012). Begeleiding door volwassenen is daarom nodig om de mediavaardigheden en het bewustzijn van kinderen te helpen ontwikkelen. Uit verschillende onderzoeken blijkt bovendien dat de inzet van media kan leiden tot positieve leereffecten, mits op een juiste manier gebuikt (Nikken, 2011b).

Binnen de opvang brengen kinderen een groot deel van hun dag door zonder aanwezigheid van familieleden. Gedurende deze tijd zijn opvangmedewerkers verantwoordelijk voor het opvoeden en verzorgen. Opvangmedewerkers hebben hierin de pedagogische taak om ouders te ondersteunen en de ontwikkeling van kinderen te bevorderen (Näsänen, Oulasvirta & Lehmuskallio, 2009). Om het mediagebruik voor pedagogische doeleinden te kunnen optimaliseren, moeten hedendaagse professionals daarom over goede mediavaardigheden beschikken. Hun houding en kennis dienen immers als een model voor kinderen (Kankaanrinta, 2000). De indruk bestaat echter dat kennis over media in een pedagogisch kader nog beperkt is (Nikken & Addink, 2011). Het gaat met name om de bewuste inzet van media bij het ondersteunen van de ontwikkeling van kinderen.

Onderzoek heeft aangetoond dat een succesvolle implementatie van educatieve technologieën grotendeels afhangt van de houding van de gebruiker (Tsitouridou & Vryzas, 2004). Die bepalen immers hoe media worden geïmplementeerd. Om voordelen te kunnen maximaliseren is het daarom interessant om te weten hoe professionele opvoeders binnen de kinderopvang denken over mediagebruik. Deze meningen kunnen helpen om zowel de verwachtingen als de motivatie voor het mediagebruik te leren begrijpen. Waarom kiezen professionals bijvoorbeeld voor bepaalde media of waarom zijn sommige juist terughoudender. Gedetailleerde informatie over mediagebruik, maar ook het verband tussen media en potentiële leerdoelen kan inzicht geven in de manier waarop media momenteel worden ingezet. De doelstellingen van het onderzoek zijn: 1. het mediagebruik en de attitudes van professionele opvoeders in kaart brengen; 2. de relatie tussen deze attitudes en het mediagebruik onderzoeken en 3. de behoefte aan bijscholing en bijbehorende factoren verkennen (Chen & Chang, 2006).

3.2 Centrale vraagstelling

De percepties over mediagebruik binnen het onderwijs zijn door diverse auteurs onderzocht. Dit gaat voornamelijk over hoe leraren denken over mediagebruik ter ondersteuning van leerprocessen en de implementatie van informatie- en communicatietechnologie binnen het onderwijs (Antonietti & Giorgetti, 2004; Tsitouridou & Vryzas, 2004; Albirini, 2006). De percepties van kinderopvangmedewerkers zijn echter veelal onbekend. Binnen het huidige onderzoek staat verkenning naar media binnen de kinderopvang daarom centraal. Media zijn immers alomtegenwoordig en raken alle aspecten van het

leven, met inbegrip van de kinderopvang. Binnen het onderzoek worden de houdingen van opvangmedewerkers over de integratie van media binnen de kinderopvang omschreven. Daarbij wordt ook gekeken naar het huidige mediagebruik en eventuele verbanden. Via dit onderzoek kan het terrein van mediaopvoeding verder worden verkend. De aard van de centrale vraagstelling geeft daarom richting aan explorerend of verkennend onderzoek. Het doel van explorerend onderzoek is het verder uitwerken van concepten en het opsporen van mogelijke achtergronden (Swanborn, 2004). De centrale vraagstelling voor het onderzoek luidt:

CV: Wat zijn de percepties van professionele opvoeders ten aanzien van mediaopvoeding binnen de kinderopvang in Nederland voor kinderen in de leeftijd van nul tot en met twaalf jaar oud?

3.3 Deelvragen

De centrale vraagstelling van het onderzoek wordt opgedeeld in een aantal deelvragen. De eerste deelvraag is gericht op de manier waarop media momenteel binnen de kinderopvang worden gebruikt. Informatie over het mediagebruik, maar ook verbanden tussen mediagebruik en potentiële leerdoelen worden onderzocht. Ondanks professionals binnen de kinderopvang niet altijd bewust aan mediaopvoeding doen, maken zij waarschijnlijk wel een groot aantal beslissingen over de mediaomgeving van kinderen: hoeveel televisies, computers en videogames zijn aanwezig, mogen kinderen mobiele telefoons meebrengen en hoe worden media gebruikt, als entertainment of educatie. Al deze beslissingen vormen de mediaomgeving en de aard van het mediagebruik van kinderen (Rideout et al., 2010). Deze beslissingen worden geordend naar de eerder omschreven ouderlijke bemiddelingsstrategieën. Zo kunnen de strategieën die opvangmedewerker toepassen worden geïnventariseerd. De eerste deelvraag luidt:

DV₁: Hoe worden media momenteel door professionele opvoeders binnen de kinderopvang gebruikt?

De tweede deelvraag is gericht op het identificeren van de attitudes van professionele opvoeders over het mediagebruik. Het doel is om de standpunten van professionele opvoeders binnen de kinderopvang te verkennen. Worden media bijvoorbeeld gezien als een bruikbaar instrument voor de ontwikkeling van kinderen of zien professionals de snelle ontwikkelingen als een bedreiging. Uiteindelijk kan dan worden geconcludeerd wanneer professionals bereid zijn om media binnen de kinderopvang te proberen en gebruiken. Specifieke ideeën over de eventuele voordelen en nadelen staan centraal. Persoonlijkheidskenmerken als leeftijd, werkervaring en opleiding worden in het onderzoek meegenomen om de invloed van externe variabelen te bestuderen. De tweede deelvraag luidt:

DV₂: Wat zijn de attitudes van professionele opvoeders ten opzichte van mediagebruik binnen de kinderopvang?

De derde deelvraag is gericht op het inventariseren van behoeften van kinderopvangmedewerkers. Het ontbreken van relevante kennis en de ontoereikendheid van bestaande opleidingen worden in de literatuur omschreven als belangrijke obstakels voor computergebruik binnen het onderwijs. Een beslissende factor voor een effectieve integratie is daarom het aanbieden van bijscholing (Tsitouridou & Vryzas, 2004). Binnen pedagogische opleidingen op alle niveaus is nog amper aandacht voor het toepassen van media (Nikken, 2011a). De vraag is daarom in hoeverre medewerkers beschikken over voldoende kennis en ervaring om media binnen de kinderopvang te gebruiken. Om voordelen te maximaliseren kunnen opvangmedewerkers dan eventueel worden geschoold in de ontwikkelingsgeschiktheid van media. Effectieve scholingsprogramma's zijn afhankelijk van geactualiseerde en specifieke informatie. Een gebrek aan gedetailleerde informatie kan afbreuk doen aan de kwaliteit en daardoor mogelijk niet voldoen aan specifieke behoeften van professionals (Chen & Chang, 2006). Naast kennis en ervaring worden daarom ook overige behoeften onderzocht. Zijn er bijvoorbeeld voldoende middelen beschikbaar om aan de eisen van kinderen en medewerkers te voldoen. De derde deelvraag luidt:

DV₃: Wat zijn de behoeften van professionele opvoeders op het gebied van mediagebruik binnen de kinderopvang?

3.4 Operationaliseren van begrippen

Operationaliseren is het vertalen van de vraagstelling naar meetbare begrippen.

Professionele opvoeders. Professionele opvoeders worden binnen het onderzoek geordend als pedagogisch medewerkers op de werkvloer en als leidinggevenden die het beleid bepalen (Jepma & Schreuder, 2011). De professionele opvoeders zijn allemaal werkzaam binnen een Nederlandse kinderopvangorganisatie.

Kinderopvang. De Capaciteitsmonitor Kinderopvang omschrijft 2896 kinderopvangorganisaties in Nederland (Paulussen & Dekker, 2011). Het zijn organisaties die drie vormen van kinderopvang aanbieden (Jepma & Schreuder, 2011):

- *Kinderdagverblijven:* bestemd voor kinderen tussen 0 en 4 jaar.
- *Buitenschoolse opvang:* bedoeld voor kinderen van 4 t/m 12 jaar.
- *Gastouderopvang:* voor 0 t/m 12-jarigen, opvang in een huiselijke setting .

Binnen het onderzoek is de doelgroep reeds bepaald op grond van de probleemstelling, namelijk kinderen in de leeftijd van nul tot en met twaalf jaar oud. In principe komen daarom alle vormen van kinderopvang in aanmerking. Gezien de haalbaarheid van het onderzoek worden gastouders echter niet direct meegenomen. Dat wil zeggen dat organisaties die meerdere opvangvormen aanbieden, inclusief gastouders, in aanmerking komen, maar organisaties met alleen gastouders niet. Opvang in een huiselijke setting wordt ook niet onderzocht.

Mediaopvoeding. Bij mediaopvoeding gaat het erom dat kinderen uiteindelijk: "media zelfstandig kunnen gebruiken en daarbij hun tijdsbesteding in de gaten kunnen houden; de informatie die ze in de media tegenkomen kunnen begrijpen, dat ze kunnen doorzien wat waar en onwaar is en wat waardevol is, en dat ze weten hoe de media invloed kunnen uitoefenen." (Nikken, 2012). Mediaopvoeding vormt echter zelden een bewust onderdeel van de dagelijkse opvoeding en daarom worden de beslissingen over mediagebruik door kinderen onderzocht. Al deze beslissingen vormen de mediaomgeving en de aard van het mediagebruik (Rideout et al., 2010). Deze beslissingen worden geordend naar de eerder omschreven ouderlijke bemiddelingsstrategieën.

Computer. Computergebruik omvat zowel online en als offline activiteiten. Offline activiteiten zijn met behulp van geïnstalleerde programma's op computers. Online activiteiten zijn met behulp van internet beschikbare diensten zoals het spelen van online games, sociale media of zoekmachinegebruik. In het computergebruik bestaan verschillen tussen enerzijds educatieve doeleinden en anderzijds entertainment doeleinden. Onder educatieve doeleinden vallen bijvoorbeeld digitale prentenboeken en maken van muziek (Rideout et al, 2010). Entertainment doeleinden zijn bijvoorbeeld spelletjes die worden gespeeld als zoethouders.

Televisie. Televisie omvat enerzijds het kijken naar programma's via digitale televisie of kabel. Anderzijds vallen ook films en series bekeken op video of dvd onder televisie (Rideout et al, 2010). In het televisiegebruik bestaan ook verschillen tussen enerzijds educatieve doeleinden en anderzijds entertainment doeleinden. Televisie met entertainment doeleinden zijn bijvoorbeeld Bob de Bouwer en Spongebob Squarepants. Televisie met educatieve doeleinden zijn bijvoorbeeld Sesamstraat of Koekeloere.

Printmedia. Door toename van elektronische media is de vraag hoeveel tijd achter een computer kan worden beschouwd als "lezen". Binnen dit onderzoek betreft lezen echter traditionele printmedia zoals boeken en tijdschriften. Printmedia omvatten enerzijds het lezen van boeken en tijdschriften voor het plezier zoals Donald Duck. Anderzijds omvatten gedrukte media educatieve boeken en tijdschriften zoals National Geographic magazine (Rideout et al, 2010).

Muziek. Binnen dit onderzoek kan luisteren naar muziek bestaan uit radio, cd, op een computer en draagbare apparaten als een iPod. Educatieve muziek kan bestaan uit bijvoorbeeld Bert & Ernie en entertainment kan bestaan uit K3.

Mobiele telefoon. Mobiele telefoons bestaan enerzijds uit 'gewone' telefoons en anderzijds uit zogenoemde smartphones. Beiden kunnen beschikken over een digitale camera. Smartphones kunnen beschikken over een internetverbinding.

Spelcomputers. Spelcomputers omvatten enerzijds gameconsoles zoals de Nintendo Wii en anderzijds draagbare apparaten zoals een Nintendo DS (Rideout et al, 2010).

4. Methodologische verantwoording

4.1 Kwalitatief interview

Het interview is één van de belangrijkste methoden voor kwalitatieve dataverzameling. Een interview is een doelgericht gesprek tussen twee of meer personen. Een onderzoeksinterview vormt een algemene benaming voor diverse soorten vraaggesprekken (Saunders, Lewis & Thornhill, 2011). In verschillende vormen van kwalitatief onderzoek gebruiken onderzoekers immers vraaggesprekken. Binnen het huidige onderzoek staat het verkennen van mediaopvoeding binnen de kinderopvang centraal. Door het verkennende element worden interviews gebruikt om verbanden tussen de variabelen te vinden (Saunders et al., 2011). De onderzoeker is geïnteresseerd in de 'wereld' of sociale werkelijkheid van de professionele opvoeders binnen de kinderopvang (Evers, 2007). De redenen voor hun beslissingen, houding en mening staan centraal. Semi-gestructureerde interviews bieden de gelegenheid om deze antwoorden te onderzoeken (Saunders et al., 2011).

4.2 Semi-gestructureerde interviews

Tussen het gestructureerde en ongestructureerde interview bevindt zich de meest voorkomende vorm: het semi-gestructureerde interview. Waar ongestructureerde interviews meestal worden gecombineerd met andere gegevens, vormen semi-gestructureerde interviews vaak de enige gegevensbron voor een onderzoek (Bloom & Crabtree 2006). Het semi-gestructureerde interview is gericht op een reeks van samenhangende thema's. Gedurende het gesprek begeleiden vooraf opgestelde vragen de onderzoeker. Deze vragen sturen het interview in de gewenste richting. Over het algemeen variëren deze vragenlijsten van zeer consistent tot relatief vrijblijvend. De vragen dienen echter allemaal hetzelfde doel, namelijk verzekeren dat dezelfde thema's worden besproken tijdens de verschillende interviews (Qu & Dumay, 2011). Het komt waarschijnlijk voor dat sommige respondenten meer onderwerpen bespreken, maar uiteindelijk moeten de meest relevante thema's op gelijke wijze worden doorgenomen (Wester et al., 2006). Dit heeft onder andere te maken met de herhaalbaarheid van het onderzoek. De paragraaf betrouwbaarheid en geldigheid gaat hier dieper op in.

Volgens de literatuur kunnen semi-gestructureerde interviews toegang bieden tot belangrijke en vaak verborgen facetten van menselijk en organisatorisch gedrag. Het is daarom belangrijk dat respondenten binnen de kinderopvang kunnen antwoorden in hun eigen termen en taal. Professionele opvoeders kunnen woorden namelijk op een bepaalde manier gebruiken. Het onderzoeken van de betekenis kan meer diepte aan de gegevens toevoegen. Door diverse standpunten te vergelijken kan de onderzoeker leren over mediagebruik binnen de kinderopvang (Saunders et al., 2011). Het semi-gestructureerde interview vormt hierbij een effectieve manier voor het verzamelen van informatie (Qu & Dumay, 2011).

4.3 Dataverzameling

Interviews met weinig voorbereiding kunnen leiden tot tegenvallende resultaten. Het uitvoeren is daarom geen alledaagse onderneming. Het vereist niet alleen diverse vaardigheden zoals intensief luisteren, maar ook zorgvuldige planning. Voor een goede voorbereiding is het daarom noodzakelijk dat de onderzoeker zich eerst verdiept in het onderwerp. Deze paragraaf omschrijft de daarmee samenhangende aspecten (Qu & Dumay, 2011).

4.3.1 Literatuuronderzoek

Het proces van dataverzameling begint met het opbouwen van een theoretisch kader. Door samenvatten en kritische analyseren van literatuur ontstaat een theoretisch perspectief, dat een rol zal spelen tijdens het interviewen (Pleijter, 2006). Het is hierbij belangrijk om eerst te beschikken over voldoende achtergrondinformatie over mediaopvoeding en mediagebruik. Voor het theoretisch kader worden daarom diverse wetenschappelijke bronnen geanalyseerd. De online databanken van de Erasmus Universiteit Rotterdam en de wetenschappelijk applicatie Google Scholar vormen de belangrijkste bronnen voor het literatuuronderzoek.

4.3.2 Respondenten selecteren

De interviews worden gebruikt om de gedeelde opvattingen van een bepaalde groep te onderzoeken. De respondenten moeten daarom relevante overeenkomsten met elkaar delen (Bloom & Crabtree 2006). Binnen het huidige onderzoek zijn de potentiële respondenten reeds bepaald op grond van de probleemstelling, namelijk professionele opvoeders binnen de kinderopvang. Deze opvoeders bestaan uit pedagogisch medewerkers op de werkvloer, maar ook uit leidinggevenden die het beleid bepalen (Jepma & Schreuder, 2011). Tijdens het selecteren van respondenten wordt daarom bewust onderscheid tussen beide groepen gemaakt. De eventuele verschillen tussen pedagogisch medewerkers en leidinggevenden kunnen zo worden onderzocht. Binnen het onderzoek worden uiteindelijk met meerdere respondenten vraaggesprekken gehouden. Er wordt een evenredig aantal interviews afgenomen met een totaal van zestien. Daarmee onderscheidt het onderzoek zich van andere onderzoeksvormen zoals de casestudie (Wester et al., 2006).

Het selecteren van respondenten is gebaseerd op een doelgerichte steekproef. Het gaat hier om *purposive sampling*. Dat wil zeggen dat respondenten doelbewust worden geselecteerd en niet op toevalsbasis (Evers, 2007). Dit gerichte karakter roept direct vragen op over de representativiteit van het onderzoek. Van een statistische selectie is echter geen sprake omdat de beschrijving van de populatie niet centraal staat. Generaliseren is niet van belang, maar het ontdekken van betekenis en structuur wel. Indien mogelijk kan tijdens het onderzoek ook de sneeuwbalmethode of *snowball sampling* worden toegepast. Via enkele sleutelpersonen kan dan een netwerk van potentiële respondenten worden opgebouwd (Wester et al., 2006). Deze selectie zal plaatsvinden binnen kinderopvangorganisaties in het netwerk van Sardes en het Nederlands Jeugdinstituut. Het gaat om respondenten die veel van elkaar verschillen. Het selecteren van respondenten kan worden verrijkt door het uitvoeren van een aantal interviews, het uitvoeren van voorbereidende analyses en dan op basis van opkomende vragen opnieuw respondenten te selecteren. Om de variatie te maximaliseren kunnen respondenten ook worden geselecteerd op persoonlijkheidskenmerken (Bloom & Crabtree 2006).

4.3.3 Registratie en transcriptie

Registreren is het vastleggen van interviews voor documentatie en analyse. De meest voorkomende manier is momenteel een digitale audio-opname. Tijdens het interviewen zal daarom een dictafoon worden gebruikt. De geluidskwaliteit wordt in eerste instantie wel uitgetoet. Het handhaven van kwaliteitsopnames kan namelijk moeilijkheden in het latere onderzoeksproces voorkomen. Registratie levert in eerste instantie alleen ruw onderzoeksmateriaal op, dat beschikbaar moet worden gemaakt voor de analyse. Dit proces heet transcriberen of het maken van transcripten. Transcriberen is de overdracht van audiogesprekken naar een geschreven vorm. De opgenomen versies van de interviews worden dan letterlijk uitgeschreven. Dit is een tijdrovend proces (Wester et al., 2006). Het computerprogramma F4 kan ondersteunen bij deze audiotranscriptie. Binnen dit programma kunnen geluidsbestanden eenvoudig worden bewerkt (Evers, 2007). Wanneer het ruwe gespreksmateriaal is uitgeschreven worden de transcripten omgezet naar een manipuleerbaar analysebestand. Het computerprogramma Atlas ti wordt hiervoor gebruikt. Binnen Atlas ti kunnen segmenten van de interviews worden gecodeerd. Dit computerprogramma analyseert geen gegevens, maar kan wel ondersteunen in datamanagement en het analyseproces (Bloom & Crabtree 2006). Vervolgens kan de feitelijke analyse beginnen.

4.4 Data-analyse

Het analyseren van data gebeurt gelijktijdig met het verzamelen van gegevens. Dat wil zeggen dat er tussen de interviews een constante vergelijking plaatsvindt. Door deze vergelijking wordt zichtbaar welke begrippen relevant zijn en hoe deze zich tot elkaar kunnen verhouden. Het gaat hier om een groeiproces tussen de onderzoeker en het materiaal (Wester et al., 2006).

Het analyseren van de interviews begint met een verkennende lezing. Deze verkennende lezing gaat samen met een open codering. Bij een open codering wordt bepaald waarom bepaalde tekstsegmenten betekenisvol en bruikbaar zijn. Het doel is het in kaart brengen van een overkoepelende structuur. De tekstfragmenten krijgen een bijbehorende code. In Atlas ti worden deze codes bij de betreffende tekst geschreven. Dit zorgt voor concrete kennis over het onderzoeksmateriaal en een eerste lijst met codes (Pleijter, 2006).

Als de centrale begrippen zijn gekozen is de volgende stap het gericht coderen (axial coding). De interviews worden zoveel mogelijk vanuit de centrale begrippen gecodeerd. Het gaat hier om het verband tussen de interviews en de literatuur. Bij nieuwe gegevens worden de codes gewijzigd. Terwijl bij het open coderen het materiaal in kaart wordt gebracht, ligt bij axiaal coderen de nadruk op een kleiner gebied. Door het meest relevante onderzoeksmateriaal te groeperen wordt er een categorie in beeld gebracht. Zo kunnen er in de loop van deze analyse subbestanden ontstaan van thematisch geordende gegevens. De hoofdcodes representeren het meest relevante materiaal om de onderzoeksvragen te beantwoorden (Wester et al., 2006).

De laatste stap in de analyse is het selectief coderen. In deze fase wordt alvast nagedacht over het beantwoorden van de onderzoeksvragen en het vormen van theorieën op basis van veronderstellingen. In deze fase worden conclusies getrokken op basis van de onderzoeksresultaten. De codering is hiervoor het principe (Wester et al., 2006).

4.5 Betrouwbaarheid en validiteit

Tijdens de semi-gestructureerde interviews begeleiden vooraf opgestelde vragen het gesprek. Op die manier ligt de focus op een reeks van samenhangende thema's. Door een gebrek aan standaardisatie kan er echter een discussie over de betrouwbaarheid ontstaan. Binnen kwalitatief onderzoek is betrouwbaarheid namelijk gericht op overeenkomstige resultaten bij herhaling door verschillende onderzoekers. Door een gebrek aan standaardisatie kan dit mogelijk niet realistisch of uitvoerbaar zijn. Discussies over de betrouwbaarheid hebben bovendien met vertekening of *bias* te maken. Een geïnterviewde kan bijvoorbeeld deelnemen, maar toch gevoelig zijn voor bepaalde thema's. Hierdoor is het mogelijk dat respondenten sommige aspecten niet willen bespreken of een sociaal wenselijke rol aannemen. Als resultaat kan een onvolledig "beeld" van de situatie ontstaan (Saunders, Lewis & Thornhill, 2011). Volgens sommige auteurs is de wendbaarheid van een niet gestandaardiseerde methode echter van waarde. De onderzoeksomstandigheden zijn immers complex en dynamisch. Omdat omstandigheden aan verandering onderhevig kunnen zijn, hoeft herhaling daarom niet altijd noodzakelijk te zijn (Saunders et al., 2011).

Tijdens het onderzoek kunnen procedures worden gevolgd om de betrouwbaarheid te bevorderen. Om de overdraagbaarheid te vergroten is het bijvoorbeeld belangrijk om de methode van dataverzameling en analyses te beschrijven. De nadruk ligt dan op de verantwoording van de gevolgde procedures. Gedurende het onderzoek worden daarom aantekeningen gemaakt over de redenen die ten grondslag liggen aan de methode en de gegevens die zijn verkregen. Het opnemen in memo's kan dit proces begeleiden (Wester et al., 2006).

Binnen kwalitatief onderzoek wordt validiteit verkregen wanneer "de resultaten gaan over datgene waar ze over lijken te gaan" (Saunders et al., 2011). Deze geldigheid kan worden gedefinieerd als de waarheidsvinding en authenticiteit van het onderzoek. In kwalitatief onderzoek heeft interne validiteit een hoge prioriteit. Interne validiteit kan worden bereikt wanneer de onderzoeker de 'realiteit' van de deelnemers aantoont door middel van een consistente lijn en citaten uit de interviews. Met andere woorden, de interne validiteit wordt pas bereikt als de onderzoeker kan aantonen dat er bewijs is voor de gegeven verklaringen. Dit betekent dat de onderzoeksgegevens worden verbonden aan hun bronnen en geïllustreerd met citaten, zodat de lezer de conclusies en interpretaties kan herleiden (Kapborg & Berterö, 2001).

5. Onderzoeksresultaten en analyse

5.1 Steekproefverantwoording

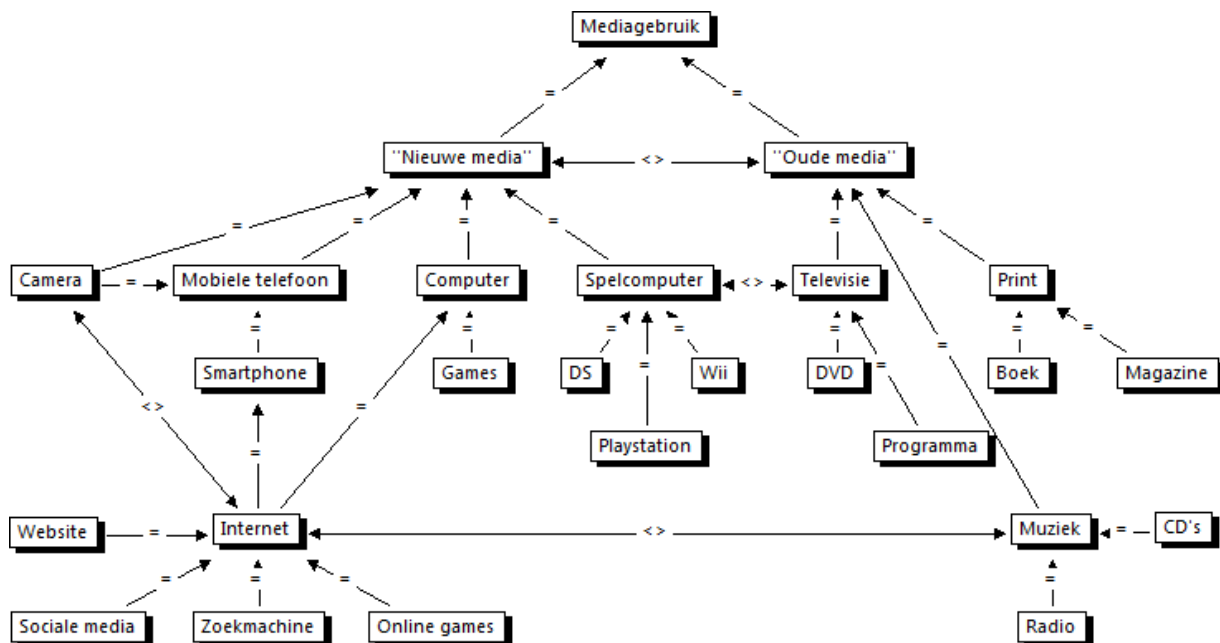
Ter beantwoording van de onderzoeksvragen is gebruik gemaakt van semi-gestructureerde interviews. Het selecteren van respondenten is gebaseerd op een doelgerichte steekproef. Het gaat hier om *purposive sampling*. Dat wil zeggen dat respondenten doelbewust zijn geselecteerd (Evers, 2007). Door medewerking van Sardes en het Nederlands Jeugdinstituut hebben zich allereerst diverse kinderopvangorganisaties aangemeld. Met deze organisaties is vervolgens contact gezocht. Het merendeel van de beoogde organisaties heeft medewerking verleend. Slechts één opvangorganisatie bleek na eerder contact niet in de gelegenheid om aan het onderzoek deel te nemen. Deze organisatie is uiteindelijk vervangen.

Met de deelnemende organisaties zijn in een tijdsbestek van vier weken afspraken gemaakt. Per opvangorganisatie zijn in principe twee volledige gesprekken gevoerd. Binnen iedere organisatie werden twee personen geselecteerd, een pedagogisch medewerker en een leidinggevende (Jepma & Schreuder, 2011). Volgens de procedure werden de gesprekken afzonderlijk van elkaar gevoerd. Als eerste sprak een leidinggevende en daarna een pedagogisch medewerker. In totaal zijn er uiteindelijk vijftien bruikbare gesprekken gevoerd binnen negen opvangorganisaties. Het streven naar een evenredig aantal bleek in de praktijk dus helaas onhaalbaar. Niet iedere organisatie had twee respondenten ter beschikking. Het aantal is echter minder scheef dan het lijkt. Van de vijftien gesprekken zijn er namelijk twee met meerdere respondenten gehouden. Op verzoek heeft één interview plaatsgevonden met een pedagogisch medewerker en locatiemanager samen. Deze respondenten waren immers de enige medewerkers van de buitenschoolse opvang. Een ander gesprek nam plaats met een locatiemanager en een beleidsmedewerker. Binnen deze organisaties waren er dus drie respondenten. Twee andere organisaties hadden slechts beschikking over één respondent. Eén pedagogisch medewerker en één beleidsmedewerker. Het totaal aantal respondenten komt daarmee op zeventien. Uiteindelijk zijn er daarom interviews gehouden met negen leidinggevend en beleidsmedewerkers en acht pedagogisch medewerkers. Alle respondenten waren vrouwen.

De interviews zijn afgenomen in verschillende delen van Nederland. Respectievelijk in Zuid-Holland, Noord-Holland, Utrecht, Gelderland en Noord-Brabant. Uit privacyoverweging worden de exacte locaties niet omschreven. Van de negen bezochte opvanglocaties was één buitenschoolse opvang zelfstandig. De overige locaties en respondenten vormden een onderdeel van een groter geheel. Dat wil zeggen organisaties met meerdere vestigingen, variërend van lokaal tot landelijk. De bezochte locaties verschilden ook in opvangvormen. Dat wil zeggen dat een aantal locaties een kinderdagverblijf en een buitenschoolse opvang combineerden. Andere locaties bestonden uit alleen een buitenschoolse opvang, kinderdagverblijf of peuterspeelzaal. Grotere organisaties beschikten ook over gastouderopvang, maar binnen het onderzoek is hier geen aandacht aan besteed. In bijlage twee is een systematische ordening van de doelgerichte steekproef zichtbaar.

5.2 Mediagebruik binnen de kinderopvang

Gedetailleerde informatie over het mediagebruik binnen de kinderopvang, maar ook het verband tussen mediagebruik en potentiële leerdoelen worden in deze paragraaf omschreven. Tijdens het onderzoek zijn met meerdere respondenten vraaggesprekken gehouden. Gedurende de beginperiode van het analyseren, het uitschrijven en open coderen, is er een schema met codes gebruikt. Door het coderen van tekstsegmenten zijn vervolgens selecties uit de gesprekken gemaakt. Deze selecties zijn met elkaar vergeleken op overeenkomsten en verschillen. Op basis van deze selecties is het mediagebruik binnen de opvangorganisaties gecategoriseerd en samengebracht in een overkoepelende structuur (Wester et al., 2006). De indeling van het mediagebruik is echter niet eenvoudig. De structuur laat namelijk zien dat er verbanden tussen media bestaan, maar de indeling laat niets zien van de frequentie of aard van het mediagebruik. Dit wordt later in de analyse beschreven. Het gaat nu om het creëren van een overzicht en bijbehorende verbanden. Het mediagebruik is in de onderstaande structuur weergegeven.



Figuur 1. Structuur mediagebruik

Binnen het mediagebruik van opvangorganisaties lijkt om te beginnen een duidelijk scheidinglijn tussen zogenoemde 'oude media' en 'nieuwe media' te bestaan. Nieuwe media omvatten computers, internet, spelcomputers, mobiele telefoons en digitale camera's. Onder oude media worden vooral boeken, muziek en televisie verstaan. Deze scheidinglijn is allereerst gemaakt omdat mediagebruik door respondenten vooral werd gerelateerd aan nieuwe media. Op de vraag 'hoe zou u het mediagebruik op uw locatie omschrijven?' spraken respondenten voornamelijk over computers en andere nieuwe media. Daarnaast zijn er verschillen in de manier waarop oude en nieuwe media binnen kinderopvangorganisaties worden gebruikt. Niet dat deze scheidinglijn bewust door respondenten is omschreven, maar vanuit een pedagogisch kader lijken oude media meer 'vanzelfsprekend'. Dat wil zeggen dat de plaats van nieuwe media in het activiteiten aanbod nog meer ter discussie lijkt te staan.

Zoals zichtbaar in figuur één staan oude media meer op zichzelf, waar nieuwe media met elkaar in verbinding staan. Door een combinatie van verschillende technologieën en applicaties vormen nieuwe

media een bron van vermaak en een belangrijke onderdeel voor communicatie (De Haan & Pijpers, 2010). Desondanks zijn oude en nieuwe media amper los van elkaar te zien. Zo worden de continuïteit en onderlinge afhankelijkheid vaak genegeerd, maar spelcomputers staan wel verbonden met televisies en muziek kan steeds vaker online worden beluisterd (Buckingham, 2006b). Desondanks is mediagebruik binnen kinderopvangorganisaties heel verschillend. De volgende subparagrafen geven daarom meer inzicht in het gebruik per medium.

5.2.1 Spelcomputers

In het afgelopen decennium is er een aanzienlijke toename van spelcomputers onder kinderen en jongeren geweest. Eén van de redenen is de uitbreiding van keuzemogelijkheden op het gebied van videogames en platformen (Rideout e.a., 2010). Ook binnen de onderzochte kinderopvangorganisaties zijn spelcomputers vaak een populaire vorm van tijdsbesteding onder kinderen. Gedurende het onderzoek bleken bijna alle organisaties in het bezit van minstens één Nintendo Wii of Playstation. Binnen families is televisiekijken nog steeds vaak een sociale activiteit, maar spelcomputers staan vaak in afzonderlijke ruimten (Nikken & Jansz, 2006). Kinderen hebben daarom de neiging om zich tijdens het spelen van videogames sneller te isoleren (Wartella & Jennings, 2000). Binnen de opvangorganisaties lijkt hier echter geen sprake van. Spelcomputers staan vooral in de gezamenlijke ruimten en kinderen spelen meestal samen. Door de populariteit zijn meerdere kinderen achter één spelcomputer daarom eerder een probleem dan kinderen die zich afzonderen. Een pedagogisch medewerker vertelde: "We hebben een Playstation en een Wii staan. Daar zijn wel afspraken over, want als er één wil, dan willen ze allemaal.". Kinderen beleven spelcomputers vooral samen (Schreuder, 2011).

Het begrip 'parental mediation' of ouderlijke bemiddeling is eerder omschreven als strategieën die opvoeders toepassen om het mediagebruik van kinderen te controleren, begeleiden of interpreteren (Mendoza, 2009). Bemiddeling omtrent spelcomputers gaat binnen de opvang vooral over de hoeveelheid tijd die kinderen mogen besteden (Nikken & Jansz, 2006). Deze voorschriften of 'restrictive mediation' zijn vaak dat kinderen ongeveer 20/30 minuten mogen spelen en dan andere dingen moeten gaan doen. Om te voorkomen dat andere kinderen constant meekijken zijn er ook voorschriften over een maximaal aantal deelnemers per spelcomputer. Andere kinderen mogen hierdoor niet blijven hangen. Zichtbare verschillen bestaan in leeftijd van kinderen. Vooral voor de jongste kinderen bestaat een zekere terughoudendheid omtrent spelcomputers. Een locatiemanager vertelde: "Maar heel vaak staan de Wii's beneden niet eens altijd aan, want dat is meer iets voor boven, voor de oudere kinderen. Voor jongere kinderen wordt het meer gezien als iets speciaals. In de vakantie bijvoorbeeld of een lange middag wanneer de kinderen vroeg uit school zijn. Terwijl het boven vrij standaard aanstaat.". Naarmate kinderen ouder worden nemen spelcomputers binnen het activiteitenaanbod toe. Jongere kinderen krijgen ook meer supervisie en oudere kinderen meer vrijheid. Het verschuiven van ontwikkelingsbehoeften door hun levensloop lijkt hierin centraal te staan (Schofield Clark, 2011).

In de literatuur worden verhoudingen tussen vormen van bemiddeling en de houding van ouders over de potentiële effecten omschreven. Ouders die menen dat videogames negatieve effecten kunnen hebben, hebben meer kans om gamegedrag te beperken. Ouders met een positieve houding spelen juist

vaker samen (Nikken & Jansz, 2006). Binnen de opvangorganisaties geniet vooral de Nintendo Wii een positieve positie van binnen het activiteiten aanbod. Door videospellen met bijvoorbeeld bewegingselementen krijgt de Wii meer waardering dan bijvoorbeeld de Playstation. Deze waardering komt tot uiting in een versoepeling van de regelgeving. Het volgende citaat geeft een voorbeeld van een pedagogisch medewerker: "Ik vindt niet dat kinderen er heel de dag achter moeten kunnen zitten. Soms heb je weleens een dag dat het langer mag of wanneer het slecht weer is, dan ben je daar wat makkelijker in. Want bijvoorbeeld op de Wii hebben wij Lets Dance. Dan zijn kinderen lichamelijk gewoon constant bezig. Dat vindt ik een stuk beter dan wanneer kinderen achter computers zitten.". De bewegingsmogelijkheden van de Wii vormen een belangrijke motivatie. Vanuit pedagogische uitgangspunten is genoeg bewegen immers belangrijk voor kinderen. Het gebruik van de Wii gebeurt ook veel in groepsverband en medewerkers lijken hierdoor eerder geneigd om mee te doen. Deze vorm van 'co-use' gaat samen met sociale interactie. Van een bewuste inzet voor het ondersteunen van de ontwikkeling van kinderen lijkt echter nog geen sprake. Verantwoordelijk spelen past beter bij de Nintendo Wii.

De videospellen die kinderen mogen spelen worden vooraf geselecteerd. Er is veelal een collectie aanwezig en kinderen mogen hieruit kiezen. Bij het selecteren hebben opvangmedewerkers aandacht voor verantwoordelijk spelen. Daarom worden videospellen meestal zonder geweld en binnen de gewenste leeftijdsindicatie geselecteerd. Opvallend genoeg geniet PEGI, het classificatiesysteem voor videogames, echter weinig bekendheid onder medewerkers. Het gebruik van leeftijdsindicaties vormt meestal een bewuste keuze, maar dat deze classificatie afkomstig is van PEGI lijkt onbekend. Soms mogen kinderen ook een voorkeur uitspreken of helpen bij de beslissing van een bepaalde game. Door variatie in leeftijd kan dit echter ongewenste situaties veroorzaken. Een locatiemanager illustreert een gebeurtenis:

Respondent: We proberen sowieso de gewelddadige spelletjes te weerhouden en laatst zijn op verzoek van de kinderen een aantal spellen aangekocht. Die waren voor 12 jarigen, maar die hebben we weer teruggehaald. We merkten toen dat het voor de iets jongere kinderen nog net wat te heftig was.

Interviewer: Hoe merkte u dat?

Respondent: Nou, omdat bijvoorbeeld een van de ouders klaagde dat haar kind nachtmerries kreeg. Dat nemen wij dan heel serieus. En zo moet het ook, want eigenlijk moet je geen spellen voor 12 jarigen hebben. Maar omdat de oudste kinderen dat dan thuis gewend zijn om te spelen, kan het weleens gebeuren dat je denkt ach.

Deze situatie illustreert ook de potentiële verschillen tussen mediagebruik binnen de kinderopvang en thuis. Ouders en kinderen werken in een familiale context met verschillende relaties en verhoudingen dan binnen een opvangorganisatie. Omdat ouders zich niet altijd baseren op dezelfde pedagogische aanpak als opvangmedewerkers kan er soms een spanningsveld ontstaan (Schofield Clark, 2011). Voor kinderen onderling kunnen er ook verschillen bestaan. In tegenstelling tot thuis beleven kinderen de spelcomputer vooral samen en regels kunnen zich aanpassen aan de gebruiken die binnen zo'n groep gelden. Een pedagogisch medewerker vertelde: "Hier heb je natuurlijk een paar groepjes die elkaar opjatten,

waardoor de lading misschien wat groter wordt dan wanneer ze alleen thuis achter de spelcomputer zitten. Als ze hier een schrikfilmpje kijken dan staan ze er met tien man omheen. Heb jij het al gezien!''.

Binnen de opvangorganisaties nemen kinderen ook draagbare spelcomputers mee. De Nintendo DS bijvoorbeeld. Toch hebben draagbare spelcomputers geen prominente plaats binnen het mediagebruik. Het lijkt eerder een uitzondering in vakanties en andere lange dagen. Wanneer kinderen spelcomputers meebrengen zijn daar veelal regels aan verbonden. Van constant spelen is daarom geen sprake. Een pedagogisch medewerker vertelde: ''Er zijn ook kinderen die een Nintendo DS meenemen, maar dan zeggen wij na een half uurtje: leg hem nu maar even op kantoor en ga wat anders doen. Sommige ploffen gelijk op de bank en dan een hoop kinderen er om omheen vanwege die DS. Maar op de DS mag er eentje bij zitten en de rest gaat lekker spelen. Want als je daar geen paal en perk aan stelt, dan blijven kinderen ook de hele dag een computer gebruiken''.

5.2.2 Mobiele telefoons

De enorme groei van mobiele telefoons onder kinderen en jongeren is een van de meest opvallende veranderingen in het medialandschap. Waar mobiele telefoons in eerste instantie werden gebruikt om met mensen te communiceren, zijn de huidige telefoons veranderd in een waar multimedia platform. Deze verandering lijkt de voornaamste reden voor de groei van mobiele telefoons (Rideout et al., 2010). Het aantal mobiele telefoons binnen de onderzochte opvangorganisaties varieert sterk naar leeftijd. Naarmate de leeftijd van kinderen toeneemt, stijgen ook de mobiele telefoons onder hen. Een pedagogisch medewerker vertelde:

Interviewer: Hebben veel kinderen een mobiele telefoon?

Respondent: Steeds meer valt mij op. Zeker boven, want dat zijn natuurlijk de oudste, merk ik dat kinderen mobiele telefoons hebben. Maar ook heel veel kapotte telefoons van ouders hoor. Dan nemen ze hem gewoon mee om interessant te doen denk ik. Je weet hoe het vroeger was, toen had je merkkleding en nu moet je een mobiele telefoon hebben.

Desondanks hebben mobiele telefoons geen prominente positie binnen het mediagebruik van veel opvangorganisaties. Tenminste, niet onder kinderen. Meestal zijn er namelijk regels omtrent gebruik. Zo moeten mobiele telefoons worden ingeleverd of wordt zichtbaar gebruik niet geaccepteerd. Het volgende citaat is van een beleidsmedewerker buitenschoolse opvang: ''Mobieltjes mogen kinderen meebrengen, maar moeten ze inleveren. Die mogen ze niet in hun broekzak houden bijvoorbeeld. Als ze willen mogen ze er gerust even op kijken, maar het moet geen gebruikersvoorwerp op de buitenschoolse opvang worden. We hebben alles van speelgoed, dus als speelgoed willen wij helemaal niet dat het meegenomen wordt. Dat kan alleen maar stuk gaan of er kan ruzie over komen''.

Van smartphones maken nog weinig kinderen gebruik. Dat wil echter niet zeggen dat kinderen geen mobiele telefoons hebben en zoals beschreven beschikken telefoons over steeds meer applicaties. Goedkopere telefoons hebben bijvoorbeeld al snel een digitale camera. Afspraken staan daarom vaak in verband met privacygevoeligheid. Digitale media vormen naast een bron van vermaak immers ook een

belangrijke onderdeel van communicatie (De Haan & Pijpers, 2010). Mobiele telefoons staan door computergemediteerde communicatie steeds vaker in contact met andere media en dit kan leiden tot ongewenste situaties onder kinderen én medewerkers. Een locatiemanager vertelde: "Het was een tijdje geleden dat kinderen op een locatie opnames aan het maken waren met hun mobieltjes van andere kinderen en daar zijn we toen over in gesprek gegaan. Dat heeft ook met privacy te maken en met filmpjes op YouTube.". De opvangorganisaties bemoeien zich dus actief met mobiele telefonie. Qua bemiddelingstrategieën gaat het vooral om het uitoefening van controle. Door de draagbaarheid van mobiele telefoons lijken opvangmedewerkers echter minder controle op het mediagebruik van kinderen te hebben. Het onderstaande citaat illustreert een voorbeeld:

Interviewer: In hoeverre zijn er regels over het gebruik van mobiele telefoons?

Respondent 1: In principe zijn er algemene afspraken dat dingen van thuis in hun bakje gaan.

Alleen het punt is dat wanneer ik aan een tienjarige vraag: heb jij een mobiel bij je? Die zegt dan nee, maar heeft hem toch... Dat moet je dan altijd controleren. Dit blijft daarom lastig.

Mobiele telefoons kunnen dus zichtbaar voor complexe situaties zorgen. De omschreven privacyproblemen vormen een risico onder kinderen, maar ook onder medewerkers. Sommige organisaties hebben daarom duidelijke voorschriften: "Pedagogisch medewerkers mogen geen mobiele telefoons op zak hebben wanneer ze aan het werk zijn. Dat is in verband met het vier ogen principe van Gunnink. In de Amsterdamse zedenzaak waren schijnbaar alle foto's gemaakt met mobiele telefoons. Daarom hebben wij besloten: geen mobiele telefoons meer op het werk.". Binnen verschillende organisaties bestaan echter discussies over de concrete uitvoering. Tussen het volledig verbieden en beperken kunnen namelijk grote verschillen in mening bestaan. Door de alomtegenwoordigheid zijn privé en zakelijk bovendien moeilijker te scheiden. Wanneer een organisatie besluit om mobiele telefoons te verbieden is het daarom, net als bij kinderen, moeilijk controleerbaar. Zo vertelde een pedagogisch medewerker:

Respondent: Onder personeel merk ik, iedereen heeft een mobiele telefoon. En die mag je officieel niet op zak hebben, maar het gebeurt toch wel. Er wordt wel gebruik gemaakt van af en toe een berichtje. Dat mag niet. Ik vind dat het beleid wel heel streng is op mobiel gebruik tegenwoordig. Vindt het een beetje verouderd.

Interviewer: Waar lopen jullie nu tegenaan?

Respondent: Dat je het niet eens op zak mag hebben, dan denk ik: als ik het in mijn broekzak wil hebben, dan heb ik het in mijn broekzak. Dat moet ik zelf weten.

5.2.3 Computers

De toegang tot computers en internet, in combinatie met de ontwikkeling van nieuwe applicaties, hebben bijgedragen aan het toenemende mediagebruik onder kinderen en tieners. Vernieuwende applicaties als sociale media en videodiensten als YouTube hebben namelijk een enorme aantrekkingskracht op hen (Rideout e.a., 2010). Door de multifunctionaliteit is het computergebruik binnen de kinderopvang erg

divers. Hoe organisaties computers implementeren kan daarom erg verschillen onder zowel kinderen als medewerkers. Computers bieden de gelegenheid voor online en offline activiteiten. Binnen de kinderopvang gaat de meeste aandacht uit naar online activiteiten, met andere woorden internet. Zoals omschreven in de literatuur roepen de mogelijkheden van internet vragen op over de aard en kwaliteit van het gebruik, de gevolgen voor kinderen op hun sociale en educatieve ontwikkeling en de balans tussen online kansen en risico's (Livingstone & Dober, 2006). Deze vragen bestaan ook binnen de kinderopvang. Sommige organisaties verbieden daarom internet, maar de meeste gebruiken ouderlijke bemiddeling om de voordelen te maximaliseren.

Binnen de opvangorganisaties bestaan duidelijke overeenkomsten tussen computergebruik en spelcomputers. Zichtbare overeenkomsten bestaan allereerst tussen kinderen in de verschillende leeftijdscategorieën. Oudere kinderen mogen bijvoorbeeld meer computeren of andere dingen doen. Een locatiemanager vertelde: "Ze mogen er weleens achter, de wat oudere kinderen van negen, tien, elf. Die gaan dan onder begeleiding van een medewerker op de computer van de medewerkers zitten om eens iets op te zoeken. Maar alleen op internet laten, dat vinden wij... Dan zijn wij bang voor wat er opgezocht wordt.". De opvangmedewerkers lijken zich, zeker met jongere kinderen, actief met internetgebruik te bemoeien. Er wordt doelgericht met kinderen gesproken, medewerkers stellen vragen en kijken mee. Vanuit één organisatie moeten kinderen samen met ouders een contract over internetgebruik tekenen. Daarin staan dingen als: "Wanneer kinderen op rare sites komen met seks of geweld moeten ze gelijk op terug klikken en een medewerker roepen.". De locatiemanager vertelde: "Als het goed is moeten alle kinderen dat tekenen, samen met de ouders. Daarin staan bepaalde regels die wij hier gebruiken. Dat kinderen geen geweld mogen kijken of spelletjes. Die contracten loop je dan door met de kinderen en eventueel uitleggen en toelichten. Dan moeten ze tekenen.".

Daarnaast zijn er andere regels of vormen van 'restrictive mediation'. Kinderen mogen bijvoorbeeld 20/30 minuten computeren. In tegenstelling tot de verwachting zorgen computers ook voor veel sociale interactie. Kinderen beleven de computer vooral samen (Schreuder, 2011). Om te voorkomen dat andere kinderen constant meekijken is er een maximaal aantal deelnemers. In vergelijking met de Wii zijn computers wel minder collectief. Het maximaal aantal kinderen is meestal twee. Ook zijn er voorschriften omtrent content. Een pedagogisch medewerker vertelde: "We hebben de regel dat er geen geweld mag worden gebruikt. Dus als kinderen een spelletje via internet kiezen.. De computer staat ook zo dat wij er zicht op hebben en de jongere kinderen moeten wij toch helpen met uitzoeken.". Zoals beschreven in het bovenstaande citaat staan computers meestal op een zichtbare plaats. De medewerkers kunnen dan meekijken met het internetgebruik. De meest populaire activiteiten zijn online games op bijvoorbeeld Spele.nl, sociale media als Hyves en videowebsites zoals YouTube. De organisaties verschillen echter in toelatingseisen. Dat wil zeggen de websites waarop kinderen mogen komen.

Om dit te controleren gebruiken opvangorganisaties vaak een combinatie van sociale regels en technische maatregelen. Door technische maatregelen of 'parental control systems' kunnen opvangorganisatie schadelijk materiaal filteren of blokkeren (Livingstone & Helsper, 2008). Binnen veel organisaties vormt deze combinatie de hoeksteen van het internetgebruik. Veel medewerkers vertrouwen op deze maatregelen om kinderen een veiligere toegang tot het internet te bieden. De opvangorganisaties

gebruiken hiervoor verschillende systemen. Het eerste voorbeeld zijn kindvriendelijke internet browsers die worden geïnstalleerd op computers. Een locatiemanager vertelde:

Respondent: Boven staan er drie computers voor de oudere kinderen. Een ervan is dan met internet. We zijn nu bezig om daar MyBee op te zetten. Ken je dat?

Interviewer: Ja, dat is toch een kinderbrowser?

Respondent: Ja. Die is voor kinderen tot 11 jaar en voor onze oudste kinderen eigenlijk al bijna te kinderachtig. Maar je hebt dan wel de mogelijkheden om aan te geven wat je wel en niet toestaat. En daar kun je dan wat ruimer in zijn.

Behalve maatregelen die direct op een computer geïnstalleerd worden zijn er controles via het computernetwerk. Vooral in grotere organisaties zijn medewerkers voor deze maatregelen gebonden aan derden. Een speciale afdeling voor informatie en computertechnologie beheert dan meestal in samenspraak de controle. De technische maatregelen worden zoals beschreven veelal gecombineerd met sociale regels. Het onderstaande citaat omschrijft een manier waarop 'restrictive mediation' en een 'parental control system' gecombineerd kunnen worden (Nikken & Jansz, 2006): "De kinderen mogen hier op internet. Dat komt ook omdat er via automatisering bepaalde sites afgeschermd zijn. De kinderen mogen nogmaals gewoon op internet, maar de computer staat zo dat wij er zicht op hebben. Dus we kunnen kijken of er niks gek op staat, maar de meeste sites worden geblokkeerd. Die niet kunnen omdat ze vanuit de organisatie niet goedgekeurd zijn.". Deze maatregelen worden genomen om kinderen tegen de negatieve effecten van internet te beschermen. Kinderen kunnen hierdoor bepaalde content als "verboden fruit" of het doen van verboden dingen gaan zien (Mendoza, 2009). Terwijl medewerkers strategieën toepassen voor het beheer van internetgebruik, zijn kinderen vaak tactisch in het vermijden. Dit wordt bemoeilijkt doordat kinderen meestal meer vertrouwen en ervaring in het gebruik met nieuwe media hebben (Livingstone & Bober, 2006). Een locatiemanager vertelde: "We hebben het internet er een tijdje afgegooid omdat ze dingen gingen doen die zeker niet voor jongere kinderen bestemd waren. Zoals seksgerelateerde filmpjes. We hadden wel een filter, maar die wisten ze dan te omzeilen". Desondanks worden technische maatregelen veel gebruikt in combinatie met sociale regels. De criteria voor het afschermen of blokkeren kunnen echter per organisatie verschillen. Tussen het volledig verbieden en beperken kunnen ook grote verschillen bestaan. Zo vertelde een pedagogisch medewerker:

Interviewer: U sprak net over een filter. Kunt u daar meer over vertellen?

Respondent 2: Dat blokkeert bepaalde websites. Daarvoor zat er een andere filter op, maar daardoor werden alle sociale media zoals Hyves en Facebook geblokkeerd. Spele.nl wat heel erg populair is werd ook geblokkeerd omdat er gevechtsspellen en dergelijke bij zitten. Waar je wel op kon was YouTube, alleen we hebben nu een aantal klachten binnengekregen van ouders dat ze enge filmpjes keken. We hebben er heel erg op gehamerd om geen vieze clips te kijken, met seks bijvoorbeeld. Maar nu was het zo dat kinderen schrikfilmpjes gingen kijken of van Thriller. Daardoor kregen wij klachten van ouders en op een gegeven moment hebben we de internetkabel er maar helemaal uit gehaald.

Over de concrete uitvoering binnen organisaties kunnen daarom discussies bestaan. Dat is vooral van toepassing op sociale media als Facebook waar privé en zakelijk moeilijker te scheiden zijn. Zo mogen kinderen binnen de opvang meestal niet op sociale media, maar medewerkers, ouders én kinderen kunnen privé wel met elkaar in contact komen. Wat dan precies privé inhoudt kan per persoon verschillen. Een locatiemanager vertelde:

Respondent: Voor medewerkers hebben we wel regels opgesteld. Een gedragscode. Er staan richtlijnen in voor het gebruik van sociale media. En daar was wel wat discussie over.

Interviewer: Waar gingen die discussies dan over?

Respondent: Over hoever je daarin kunt gaan. In het al dan niet opleggen hoe zij met sociale media om moeten gaan. Het moet dan wel allemaal werkgerelateerd zijn, maar als er staat: wees altijd voorzichtig met hoe je dingen formuleert. De een vindt dan dat je daar als werkgever binnen het privéleven niks over te zeggen hebt, maar de ander denk: zodra het je als werkgever kan benadelen, dan mag je er wel degelijk iets over zeggen.

Om eventuele problemen te voorkomen werken veel organisaties actief aan een beleid omtrent sociale media. Het is een actueel onderwerp waar iedereen mee te maken heeft. Het raakt alle lagen van de organisatie. Verschillende organisaties zien de mogelijkheden van sociale media en willen daar als organisatie gebruik van maken. Hoe organisaties daarmee omgaan is verschillend. De meesten hebben inmiddels gedragsregels of een handleiding. Om nadelen te beperken worden er bijvoorbeeld do's en don'ts opgesteld. Een beleidsmedewerker vertelde:

Interviewer: In hoeverre zijn er regels over het gebruik van sociale media?

Respondent: Die hebben we net opgesteld. Die regels omhelzen alleen maar ik-boodschappen, wanneer je twijfelt niet doen. Vertel vooral wat je doet. Positieve berichtgeving. Ik heb geprobeerd om zoveel mogelijk do's in plaats van don'ts op te schrijven. En het is geen verplichting. Hoe wij sociale media nu proberen te stimuleren is door de koplopers er als eerste mee te laten werken. Je mag er mee werken, het hoeft niet. Onze mensen zijn niet heel erg digitaal ingesteld. We gaan het daarom niet met een wet invoeren, maar gewoon met enthousiasme en dan hopen zo de rest mee te krijgen.

De offline activiteiten zijn met behulp van geïnstalleerde programma's op computers. Het gaat hier met name om computerspellen. Deze computerspellen worden net als videospellen vooraf geselecteerd, waarna kinderen een keuze mogen maken. Aan de manier waarop computers worden gebruikt zijn meestal geen directe ontwikkelingsdoelen verbonden. Bij uitzondering maken kinderen huiswerk, maar voornamelijk is computeren entertainment. Medewerkers besteden weliswaar veel aandacht aan verantwoordelijk computergebruik, maar van bewuste inzet voor het ondersteunen van bijvoorbeeld rekenen is geen sprake.

5.2.4 Televisie

Ondanks de ontwikkeling van veel nieuwe mediatechnologieën in het afgelopen decennium blijft televisie het mediagebruik van veel kinderen en jongeren domineren. Uit onderzoek van de Kaiser Family Foundation blijkt bovendien dat de manier waarop kinderen en jongeren televisiekijken aan het veranderen is. Vandaag de dag worden namelijk steeds meer programma's op andere apparaten dan de oorspronkelijke televisietoestellen bekeken. De programmering is aan het verschuiven naar nieuwe platformen als internet en mobiele telefoons (Rideout e.a., 2010). Binnen de kinderopvangorganisaties lijkt hier echter geen sprake van. Het aandeel van televisie, waaronder ook films en series bekeken op video en dvd behoren, lijkt überhaupt geen prominente positie binnen het mediagebruik te vertegenwoordigen. Integendeel, de televisie lijkt eerder een uitzondering. Het onderstaande citaat omschrijft een voorbeeld:

Interviewer: In hoeverre heeft u ook televisies tot uw beschikking?

Respondent: Ja, maar dat is eigenlijk alleen wat we gebruiken tijdens bijzondere omstandigheden. Eigenlijk zetten we dat het minst in van alles. Bijvoorbeeld op een hele hete dag, bij slecht weer of het Sinterklaas journaal. Maar dat is minimaal en op deze vestiging zeker.

Binnen verschillende kinderopvangorganisaties zijn soortgelijke reacties vernomen. Televisie lijkt daarom eerder een uitzondering dan het meest dominante medium. Natuurlijk zijn er ook verschillen in wat medewerkers kunnen beschouwen als 'televisie'. Zoals beschreven behoren ook films en series op video en dvd tot het assortiment, maar ook On Demand en een digitale programmering kunnen als televisie worden gezien (Rideout e.a., 2010). Van 'gewoon' televisiekijken lijkt binnen de onderzochte opvangorganisaties echter weinig sprake. Televisies zijn vaak niet eens aangesloten op een netwerk. De meeste aandacht gaat uit naar het kijken van films op dvd, maar wel onder bijzondere omstandigheden. Geen enkele organisatie heeft aangegeven dat kinderen met grote regelmaat of voor een langere tijd achter de televisie plaatsnemen. Het onderstaande citaat omschrijft een voorbeeld van een buitenschoolse opvang:

Interviewer: Hebben deze kinderen een televisie?

Respondent: Ja, de BSO heeft televisies. Maar, die gaan niet aan om televisieprogramma's te bekijken. Die gaan bijvoorbeeld aan als we bewust een film gaan kijken.

Interviewer: Gebeurt dat vaak?

Respondent: Dat gebeurt in ieder geval in vakanties en dan proberen we het altijd zo te doen dat films aansluiten bij een thema. Bijvoorbeeld het thema dieren. Dan zien ze een film die met dieren te maken heeft. In de meeste gevallen, deze week is het bijvoorbeeld geen fantastisch weer, dan kan ik mij voorstellen dat de kinderen op woensdagmiddag bioscoopje gaan spelen. Dan gaan ze zelf popcorn bakken en samen lekker film kijken. Maar het is niet gebruikelijk dat de televisie de hele dag aanstaat.

De manier waarop televisie met bijbehorende programma's en films worden gebruikt is verschillend. In het bovenstaande citaat worden films bewust gekozen voor een educatief doeleinde en als leerstofonderdeel. De kinderen kijken een film die bij voorkeur past bij het thema en een thema heeft altijd als doel om de kinderen iets te leren. Binnen een andere organisatie, een van de weinige waar televisieprogramma's worden bekeken, is ook sprake van een educatief doeleinde. Dit wordt echter afgewisseld met andere programma's. Het onderstaande citaat omschrijft deze wisselwerking: "Er wordt hier wel televisie gekeken. We hebben Digitenne. Niet dagelijks en dan vooral informatieve programma's. Documentaires uit de natuur bijvoorbeeld. Dat vinden de kinderen hartstikke leuk en heel interessant. Er komt ook weleens een tekenfilm tussendoor en vooral voor de kleintjes moet rond Sinterklaas altijd het Sinterklaasjournaal op.". Wanneer de televisie aanstaat is er veelal sprake van een langere aanwezigheid door bijvoorbeeld vakantie. Ook is er sprake van bijzondere omstandigheden zoals het weer, waardoor kinderen zich anders moeten vermaken. In het reguliere activiteiten aanbod lijkt televisie vooral te worden vermeden en plaats te maken voor actievere activiteiten zoals buitenspelen. De meeste motivaties voor het beperken van televisiegebruik zijn hier aan gerelateerd. De televisie wordt gezien als een passief medium. Bovendien vinden ouders het niet prettig als er teveel wordt gekeken. Een locatiemanager vertelde: "Ze verwachten wel dat er iets wordt gedaan met hun kinderen."

Binnen de opvangorganisaties worden verschillende bemiddelingsstijlen gecombineerd. De meest gebruikte bemiddelingstijl is 'restrictive mediation'. Dit gaat vooral om het controleren van dvd's en ander materiaal (Nikken & Jansz, 2006). Bij het selecteren worden vaak voorschriften gebruikt. Met kinderen in verschillende leeftijdscategorieën worden er bijvoorbeeld films voor alle leeftijden geselecteerd. Films mogen ook geen geweld of bloed bevatten. Een pedagogisch medewerker vertelde:

Interviewer: Worden er hulpmiddelen gebruikt? Bijvoorbeeld de Kijkwijzer?

Respondent: Bij films kijken wij sowieso naar wat er aangeschreven staat. En wij kijken alleen films voor alle leeftijden en meekijken gewenst. Dat is omdat we hier de leeftijd vier tot twaalf hebben. Daarom moet het voor alle kinderen kunnen zeg maar.

De Kijkwijzer geniet veel naamsbekendheid onder opvangmedewerkers. Een enkele organisatie heeft de Kijkwijzer opgenomen in het beleid. Een beleidsmedewerker vertelde:

Interviewer: In hoeverre worden media met hulpmiddelen geselecteerd? Bijvoorbeeld de Kijkwijzer voor televisie en Pegi voor games.

Respondent: Dat wordt wel gedaan. Dat hebben wij ook met ons algemene beleid gedaan. Wij hebben gekeken welke kijkwijzers er zijn. Daar hebben wij eigenlijk de meeste informatie vandaan gehaald. Wat wij doen als afdeling, is dat wij proberen mensen mee te nemen wanneer het wel en niet goed is om deze middelen in te zetten. En het ook aan iets leuks en educatiefs te koppelen. Als het gaat over het aanbieden van materialen dat je dan de Kijkwijzer hanteert, met die iconen. Hoe is dit gewaardeerd door een gerenommeerd bedrijf.

De leeftijdsindicaties worden actief gebruikt, maar vooral op de werkvloer. Het gaat vooral om de praktische uitvoering. Beleidsmatig zijn hier meestal geen richtlijnen voor. Het is geen vereiste. Een locatiemanager vertelde:

Interviewer: Worden er hulpmiddelen gebruikt bij het selecteren of uitsluiten van media?

Bijvoorbeeld: de Kijkwijzer voor televisie en films op DVD of Pegi voor videogames.

Respondent 1: Ik kan dat bijna met nee beantwoorden. We kijken natuurlijk wel op de achterkant voor welke leeftijd het is, maar dat hebben wij niet vastliggen. Ik denk dat wij dat wel zouden moeten doen, maar ik moet je het antwoord schuldig blijven.

Kinderen beleven televisie voornamelijk samen. Een pedagogisch medewerker vertelde: "We proberen bij dvd's te kijken of het kindvriendelijk blijft, zonder geweld of kinderen het niet eng vinden. Als dvd's gekeken worden dan zitten we er ook wel bij. Want ook in Disney films kunnen enge stukken zitten voor kinderen. Zodat wij de kinderen dan kunnen begeleiden". Dit citaat verwijst naar 'active mediation'. De medewerker ondersteunt kinderen bij bepaalde aspecten van een film (Valkenburg et al., 1999).

5.2.5 Digitale camera's en audiovisuele middelen

Binnen een opvangomgeving zijn kinderen vaak geruime tijd gescheiden van hun ouders. Kinderen brengen een groot deel van hun dag door zonder aanwezigheid van directe familieleden. Gedurende deze tijd zijn medewerkers verantwoordelijk voor het opvoeden en verzorgen van andermans kinderen. Deze medewerkers hebben de pedagogische taak om ouders te ondersteunen en de ontwikkeling van een kind te bevorderen. In de praktijk betekent dit een constante interactie tussen de kinderen, ouders en medewerkers. Ouders zijn namelijk geïnteresseerd in wat hun kinderen dagelijks doen. Kinderen hebben echter vaak moeite met het vertellen van hun dagelijkse activiteiten tegenover hun ouders. Professionele opvoeders zijn daarom belangrijk voor het overdragen van informatie. De communicatie tussen ouders en medewerkers vormt vooral bij jonge kinderen een essentiële rol om te begrijpen wat er gaande is in het leven van een kind (Näsänen, Oulasvirta & Lehmuskallio, 2009). Medewerkers kunnen bovendien rapporteren over de activiteiten die met kinderen worden ondernomen. Ouders hebben immers ook bepaalde verwachtingen. Een locatiemanager van een buitenschoolse opvang vertelde: "Er is altijd contact met ouders over hoe kinderen zich thuis vermaken, waar ze thuis mee bezig zijn. Er wordt toch gestreefd om dat ook op de BSO te doen". Kinderopvangmedewerkers zijn veelal verantwoordelijk voor deze overdracht.

Binnen de onderzochte organisaties worden media gebruikt om deze interactie te ondersteunen en bevorderen. Het meest populaire medium voor het volgen van kinderen is verreweg digitale fotografie. Het nemen van foto's wordt gebruikt om ouders én kinderen activiteiten te laten zien en herinneren. Het volgende citaat geeft een voorbeeld van een pedagogisch medewerker: "Wij maken iedere dag foto's van de kinderen door het hele gebouw heen. Dat doet de dagcoördinator, die zet allemaal groepen en activiteiten op de foto. Dat wordt afgespeeld voor de ouders wanneer zij de kinderen komen halen en kunnen een indruk krijgen wat we allemaal gedaan hebben die middag. Er wordt ook weleens een filmpje

gemaakt en foto's worden ook weleens door de oudste kinderen genomen. Dan lopen ze gewoon mee en kunnen zelf foto's maken.". Andere organisaties gebruiken digitale camera's als instrument voor het visualiseren en evalueren van de ontwikkeling van medewerkers. Het gaat om het ondersteunen van het leerproces (Hong & Trepanier-Street, 2004). Een pedagoog vertelde hoe: "We hebben video en interactiebegeleiding. We hebben een aantal coaches waaronder ik zelf en daarmee filmen wij op de groep. Wij filmen de medewerker, de kinderen of de interactie. En dat kijken wij met de medewerker terug. Dat is ook een enorme meerwaarde omdat het beeld is zoals het is. Middels video en interactiebegeleiding, dus tijdens een feedback gesprek, zit ik naast mijn medewerker en zien kinderen bepaalde dingen doen. En wij kunnen dan samen terug kijken wat er gebeurt."

Naast digitale camera's worden er ook andere media gebruikt om kinderen, ouders en medewerkers met elkaar te laten communiceren. Het meest opvallende nieuwe medium is de zogenoemde Tik-Tik. Op de website wordt Tik-Tik omschreven als: "Een digitale ontmoetingsplaats waar pedagogisch medewerkers, kinderen en ouders informatie met elkaar uitwisselen." (tik-tik.nl, 2012). Het principe bestaat uit een apparaat waarin verschillende applicaties met elkaar worden gecombineerd. Het apparaat bestaat uit een groot touchscreen. Op het scherm kunnen foto's, video's en berichten worden getoond. Het medium vormt tevens een volledig registratiesysteem voor kinderen en hun activiteiten. Zo zijn hun voorkeuren voor activiteiten zichtbaar en wordt duidelijk met wie kinderen veel samenspelen. Een beleidsmedewerker van een opvangorganisatie omschrijft het gebruik: "Dat is een systeem waarbij kinderen binnenkomen en met een tag inloggen zodat wij dat kunnen zien. De kinderen komen ook zelfstandig, het is 8+. Vervolgens kiezen zij een activiteit waaraan zij kunnen meedoen. Er is dan ook een dame bij de administratie die omroept: over 5 minuten begint een activiteit. Dan gaat een kind naar een nieuwe ruimte en logt in. Die gaan bijvoorbeeld naar een wedstrijd Kaplabouwen en maken daar een filmpje of een foto van. Vervolgens wordt dat in een systeem gezet en ouders kunnen 's avonds zien wat kinderen op die dag gedaan hebben."

Op het eerste gezicht lijken nieuwe media een veelbelovende oplossing om ouders over de dagelijkse activiteiten van hun kind te informeren (Näsänen, Oulasvirta & Lehmuskallio, 2009). Er bestaan echter ook een aantal punten van discussie. Zoals eerder beschreven kan er namelijk een spanningsveld met privacy ontstaan. Uit privacy- en veiligheidsoverwegingen hebben opvangorganisaties daarom verschillende maatregelen. Zo vertelde een locatiemanager: "Er mogen alleen foto's worden genomen met de camera van de locatie zelf. Dus geen privétoestellen.". Uit voorzorg moeten ouders daarnaast altijd toestemming geven. Sommige kinderen mogen daarom niet worden gefotografeerd. Het gebruik van mobiele telefoons kan hierin voor complexe situaties zorgen. Afspraken staan namelijk in verband met privacygevoeligheid en wanneer kinderen of medewerkers anderen fotograferen kan dit leiden tot ongewenste situaties:

Interviewer: U vertelde dat sommige kinderen niet op de foto mogen. Kunt u daar iets meer over vertellen?

Respondent: We hebben daar een lijst voor en ouders moeten toestemming geven of hun kinderen op de foto mogen. En als ze daar geen toestemming voor geven moeten we daar extra

alert op zijn. Alles wat naar buiten gaat wordt sowieso gescreend en dat is ook een probleem van de smartphones. Ik heb in het verleden op een andere vestiging weleens meegemaakt dat een stagiaire met zijn telefoon een filmpje had gemaakt, zonder dat wij dat doorhadden, en vervolgens op YouTube had gezet. En dat zijn dan vervelende dingen als ouders daar dan achter komen. Wij zijn daarom ook weleens bang dat kinderen ook gewoon foto's maken van elkaar en dan plaatsen op hun Hyvespagina of wat dan ook. En dan is ons hele systeem dat kinderen niet op de foto mogen verdwenen.

Behalve als middel voor communicatie wordt fotografie ook regelmatig voor creatieve activiteiten gebruikt. Opvallend genoeg is fotografie het enige nieuwe medium dat bewust voor creativiteit wordt ingezet. Computers worden bijvoorbeeld nergens gebruikt voor het creëren van eigen content. Voor fotografie worden binnen meerdere organisaties workshops gegeven of zijn speciale kindercamera's aanwezig. Een pedagogisch medewerker vertelde: "Binnenkort wordt er een fotocursus aangeboden aan kinderen. Die is uitgezet door een collega van mij. Volgens mij is het kennismaken met fotografie. Iedereen kan tegenwoordig met mobiele telefoons foto's maken, maar we hebben ook speciale camera's voor kinderen. Die kun je met beide handen vast houden en daarop kun je ook de foto's bewerken. Dat je in een lachspiegel kijkt of helemaal bol opgeblazen bent. Je kunt er allemaal verschillende dingen mee doen."

5.2.6 Muziek

Het luisteren naar muziek is een populaire activiteit onder kinderen en jongeren. Veranderingen in technologie stellen hen in staat om muziek te luisteren op nieuwe apparaten en platformen (Rideout e.a., 2010). Binnen kinderopvangorganisaties is muziek luisteren vaak vanzelfsprekend. Muziek wordt voornamelijk gebruikt voor activiteiten of als sfeerverhoging. Het gaat dan met name om co-use. Dat wil zeggen dat kinderen samen met medewerkers muziek luisteren. In tegenstelling tot individuele apparaten zoals iPods is muziek iets collectiefs. Kinderen én medewerkers luisteren samen radio of dansen op een cd. Muziek wordt ook beschouwd als een positieve vorm van vermaak. Een locatiemanager vertelde: "Radio willen wij weleens opzetten tijdens de voorschoolse opvang of tijdens vakanties. Gewoon rustig muziek aan, een beetje minder stil. Wij zijn van mening om zoveel mogelijk dingen te doen en minder achter de televisie of computer te zitten. Muziek luisteren vindt ik dan weer anders. Dat kan lekker rustgevend zijn, voor een danswedstrijd of dat soort dingen.". Vooral voor jongere kinderen gaat meestal om muzikale activiteiten als dans en beweging. Een pedagogisch medewerker vertelde: "We hebben radio's natuurlijk. Hiernaast hebben wij een muziekruimte waar een installatie staat waar kinderen ook met microfoons kunnen meezingen. Beneden wordt muziek vaak gebruikt voor activiteiten. Dat zijn vooral de jongere kinderen."

Voor oudere kinderen is muziek eerder op de achtergrond. Dan gaat het met name om sfeerverhoging. In sommige gevallen luisteren kinderen naar muziek op internet. Een pedagogisch medewerker vertelde: "Via YouTube willen de kinderen vaak muziek luisteren. Dat vinden ze heel erg leuk.". Wanneer muziek wordt beluisterd is het veelal leeftijdgerelateerd en aan voorwaarden verbonden. Dit zijn vormen van restrictieve mediation. Er mogen bijvoorbeeld geen vloeken en scheldwoorden in

voorkomen. Sommige radiozenders zijn daarom minder geschikt voor kinderen. Een pedagogisch medewerker vertelde: "Ik vindt Slam FM heel erg leuk, maar dat kun je niet altijd aanzetten. Daar worden woorden in gebruikt waarvan je denkt: eigenlijk had ik dat niet aan moeten zetten. Daar let je wel op.". Andere organisaties luisteren muziek vanuit een geloofsovertuiging, bijvoorbeeld christelijk cd's. Bij het selecteren wordt dan rekening gehouden dat muziek past bij de visie van de organisatie.

5.2.7 Print

Het enige medium dat niet is toegenomen onder jongeren in het afgelopen decennium is het lezen van traditioneel gedrukte media (Rideout e.a., 2010). Binnen kinderopvangorganisaties verschilt het gebruik van printmedia vooral per leeftijdscategorie. De jongere kinderen maken veel gebruik van boeken in het activiteiten aanbod. Dit komt waarschijnlijk omdat professionele opvoeders jongere kinderen meer begeleiden en lezen zien als leerzaam. Deze kinderen zijn bovendien afhankelijk van volwassenen. Een locatiemanager vertelde: "Boeken kunnen denk ik alleen maar heel educatief zijn. Die zullen wij daarom eerder tolereren dan een computerspel of de televisie.". Naarmate kinderen ouder worden neemt de keuzevrijheid toe. Er zijn dan kinderen die nog boeken lezen, maar niet veel. Tijdschriften worden wel gelezen. Binnen veel organisaties blijkt vooral Donald Duck opvallend populair. Bijna alle organisaties hebben dan ook een abonnement. Het voordeel is dat kinderen er makkelijk en snel doorheen kunnen lezen. Educatieve tijdschriften zoals National Geographic Junior zijn ook vaak aanwezig. Een pedagogisch medewerker vertelde:

In hoeverre worden er ook boeken gelezen?

Respondent: Op de BSO hebben we boeken en tijdschriften, maar daar wordt bijna niets mee gedaan. We hebben een jongen die leest altijd de Donald Duck. Dat was het eigenlijk. Op de peuterspeelzaal hebben we veel prentenboeken. Die worden veel gelezen. En daar is ook een bepaalde censuur op, dat je kijkt welke boeken je wilt lezen. En bij de BSO ook. Dat wat binnenkomt even doorkijken.

Interviewer: Waar kijkt u dan naar?

Respondent: Woordgebruik. Of er geen verkeerde woorden in staan.

Organisaties doen ook hun best om lezen te stimuleren. Medewerkers gaan bijvoorbeeld samen met kinderen naar de bibliotheek, kinderen krijgen een speciale leeshoek en boeken worden nieuw aangekocht. Eén organisatie heeft bovendien een speciaal boekenbudget om lezen te stimuleren. Een beleidsmedewerker en locatiemanager vertelden samen over het boekenbudget:

Interviewer: Worden er bij u ook boeken gelezen?

Respondent 1: We hebben al jaren een budget wat medewerkers kunnen besteden. Jaren geleden is er voor gekozen om tijdschriften en boeken apart te benoemen. Wij merkten namelijk dat wanneer het in het budget zat, het toch niet altijd gekocht werd. Daarom hebben wij een apart boekenbudget. Uit het boekenbudget mogen geen dvd's of wat dan ook worden gekocht. Het

boekenbudget is voor boeken en wij letten er op dat het besteed wordt. Soms worden er boeken voor de leidsters gekocht, maar wij letten er ook op dat boeken voor kinderen up to date blijven. Omdat wij vinden dat kinderen die graag boeken lezen, dat ze uitgedaagd worden. Iedere groep heeft ook een tijdschriften budget. De meeste hebben een Donald Duck, dat vinden de kinderen heerlijk.

Respondent 2: Dat heeft ook te maken met de balans. Dat juist de computer en dergelijke gaan overheersen. En dat je leert om informatie te zoeken op de computer, maar ook dat je daar boeken voor kunt gebruiken. Dat kinderen ook meekrijgen dat er op verschillende vlakken informatie te halen is.

5.2.8 Conclusie

Binnen kinderopvangorganisaties zijn media erg populair. Kinderen vinden computeren en televisiekijken leuk en ontspannend. Ze doen het graag, meer dan opvangmedewerkers soms goed voor hen vinden (Schreuder, 2011). Binnen opvangorganisaties zijn inmiddels veel media aanwezig. Er zijn nieuwe media zoals computers en gameconsoles, maar ook televisies en boeken. Vooral voor oudere kinderen staan organisaties media binnen het activiteitsaanbod toe. Er zijn echter wel altijd voorwaarden aan verbonden. Kinderen krijgen de ruimte om media te gebruiken, maar niet geheel zonder regels of begeleiding. Binnen de kinderopvang bemoeien medewerkers zich dus actief met het mediagebruik. Verschillende bemiddelingsstijlen worden hiervoor ingezet. De meest gebruikte vorm van ouderlijke bemiddeling is 'restrictive mediation'. Binnen de opvang bestaan altijd regels. Deze regels kunnen in praktisch uitvoering van elkaar verschillen, maar vormen vaak de hoeksteen van het mediagebruik. Kinderen hebben bijvoorbeeld altijd een tijdsduur. Binnen geen enkele organisatie mogen kinderen onbeperkt voor een beeldscherm zitten. Ook zijn er voorschriften over de content. Geen geweld en binnen de gewenste leeftijdsindicatie bijvoorbeeld. Deze voorschriften grenzen vaak aan een pedagogische visie. In een pedagogisch kader zijn oude media zoals boeken en televisie echter meer vanzelfsprekend. Dat wil zeggen dat er weinig discussie over bestaat. Boeken worden bijvoorbeeld gestimuleerd voor de ontwikkeling en televisie mag geen prominente plaats innemen. Deze percepties lijken veel meer geaccepteerd en vertrouwd. Voor nieuwe media, met nieuwe mogelijkheden, lijkt het nog veel moeilijker om te bepalen wat "goed" is voor een kind. Er zijn nog vele vragen over de voordelen en nadelen. Vooral internet met nieuwe applicaties brengt vragen met zich mee. Opvangorganisaties maken actief gebruik van technische maatregelen om de voordelen van internet te bekrachtigen en de nadelen te beperken. Door het gebruik van parental control systems proberen organisaties kinderen tegen ongewenst materiaal te beschermen.

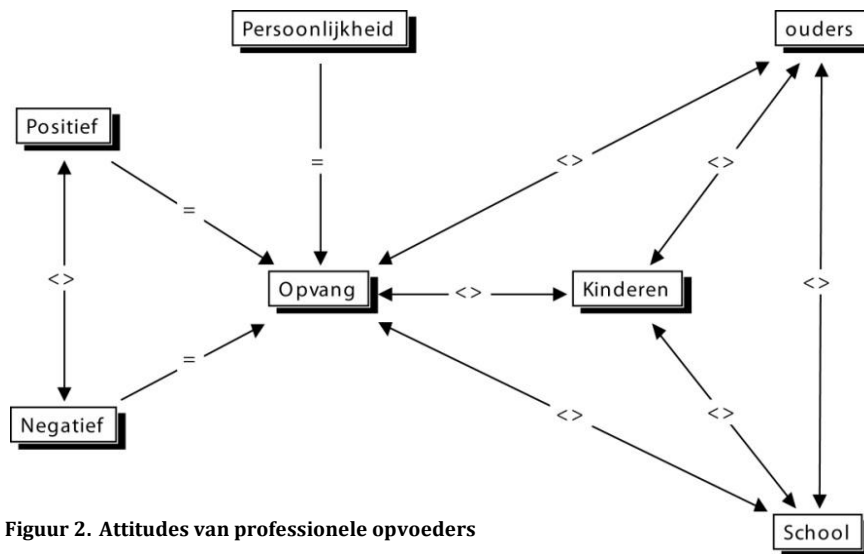
Wanneer 'co-use' wordt toegepast zijn het vooral de jongere kinderen. Deze kinderen zijn voor het activiteitsaanbod meer afhankelijk van medewerkers. Kinderen worden bijvoorbeeld voorgelezen en dansen samen op muziek. Medewerkers zien het belang van 'lezen' en proberen kinderen hierin te stimuleren. Soms gaan kinderen ook met medewerkers op de computer, maar dat is minder. Wanneer kinderen ouder worden neemt de beslissingsbevoegdheid binnen de kinderopvang toe (Schofield Clark, 2011). Kinderen mogen media dan zelfstandiger gebruiken, mits onder bepaalde voorwaarden. Naarmate

kinderen ouder worden nemen printmedia af. Het gebruik van spelcomputers en internet neemt toe. Bij collectieve activiteiten lijken ook oudere kinderen meer aan co-use te doen. Wanneer er bijvoorbeeld een Wii aanwezig is, spelen medewerkers sneller mee. Van co-use met betrekking tot computers lijkt weinig sprake. Medewerkers kijken regelmatig mee, maar dat is meer controleren dan samen computeren. De laatste bemiddelingstijl is 'active mediation' en bestaat vooral uit discussiëren. Deze bemiddelingsstijl verwijst naar het bewust bespreken van bepaalde aspecten tijdens of na het mediagebruik. Binnen de kinderopvang lijkt hier vooralsnog weinig sprake van. Wanneer er wordt gesproken is het vooral om grenzen aan te geven en niet om een kritische houding te bevorderen (Valkenburg et al., 1999). De aard van een conversatie is soms echter moeilijk te herleiden. Dat wil zeggen dat opvangmedewerkers mogelijk met kinderen praten, maar minder bewust of als onderdeel van een sociale conversatie. Van doelbewuste discussies lijkt echter weinig sprake.

Zoals beschreven brengen vooral nieuwe media vragen met zich mee. Privé en zakelijk lijken elkaar dan ook steeds meer te overlappen. Door sociale media raken kinderen, medewerkers en ouders steeds meer aan elkaar 'gelinked'. Dit kan voor ongewenste situaties zorgen. Deze ontwikkelingen raken immers alle belanghebbenden en in dit proces zoeken organisaties zichtbaar naar de juiste invulling. Organisaties kunnen verschillen in deze invulling, maar privacy staat bij allemaal hoog aangeschreven. Veel organisaties trekken daarom een lijn. Hoe kinderopvangorganisaties richtlijnen vaststellen is echter niet altijd eenvoudig te herleiden. Sommige organisaties hebben strikte regels, terwijl andere organisaties minder aandacht aan het mediagebruik besteden (Mendoza, 2009). De besluitvorming moet echter worden gezien in relatie tot een aantal contextuele factoren, met inbegrip van het verlangen naar "goed" ouderschap (Schofield Clark, 2011). Deze inzichten kunnen voortkomen uit een bepaalde levensovertuiging of visie. Dit kan natuurlijk per persoon verschillen. Er kunnen daarom accentverschillen bestaan in de praktische uitvoering bestaan. Om deze reden hebben verschillende organisaties een visiedocument. Binnen dit document staan richtlijnen aangegeven voor de aanschaf van spelmateriaal en audiovisuele middelen. Aan deze richtlijnen dient een ieder zich te houden, mits een stuk eigen interpretatie. De manier waarop media gebruikt worden staat echter buiten kijf. De nadruk ligt vooral op verantwoordelijk spelen en minder op het vergroten van kansen. Een zichtbaar verband tussen mediagebruik en potentiële leerdoelen lijkt vooralsnog niet van toepassing. Ondanks dat er veel aandacht wordt besteed aan verantwoordelijk spelen vormt mediagebruik niet of nauwelijks een bewuste keuze voor het ondersteunen van ontwikkeling. Het is duidelijk dat het kijken van televisie en het spelen van spelletjes vooral ontspanning en leuk voor kinderen zijn (Schreuder, 2011).

5.3 Attitudes van professionele opvoeders

Het identificeren van de attitudes van professionele opvoeders ten opzichte van het mediagebruik staat in deze paragraaf centraal. Het doel is om de standpunten van medewerkers binnen de kinderopvang te verkennen. Uiteindelijk kan dan worden geconcludeerd in hoeverre opvangmedewerkers bereid zijn om media te gebruiken. Gedurende de beginperiode van het analyseren, het uitschrijven en open coderen, is ook hier een schema met codes gebruikt. Door het coderen van tekstsegmenten zijn vervolgens selecties uit de gesprekken gemaakt. Op basis van deze selecties is er een overkoepelende structuur ontstaan (Wester et al., 2006).



Figuur 2. Attitudes van professionele opvoeders

De bovenstaande structuur laat om te beginnen de dynamische positie van kinderen zien. Kinderen staan zichtbaar centraal in een constante interactie met verschillende belanghebbenden. Zoals eerder beschreven brengen kinderen een groot deel van hun dag door zonder aanwezigheid van directe familieleden. Opvangmedewerkers hebben de pedagogische taak om ouders te ondersteunen en de ontwikkeling van een kind te bevorderen. In de praktijk betekent dit een wisselwerking tussen de kinderen, ouders en medewerkers. Ouders blijven immers primair verantwoordelijk en vooral bij jongere kinderen rapporteren medewerkers over hun activiteiten (Näsänen et al., 2009). Ouders baseren zich echter niet automatisch op dezelfde pedagogische aanpak als opvangmedewerkers. Binnen de bovenstaande structuur is ook de basisschool aanwezig. De basisschool is een belangrijke partner voor veel buitenschoolse opvangorganisaties. Er zijn echter grote verschillen in samenwerken. Sommigen delen een pedagogische visie en gemeenschappelijke uitgangspunten, anderen werken minder samen (Schreuder, Boogaard, Fukink & Hoex, 2011). Ondanks de verschillen staan alle belanghebbenden echter met elkaar in verbinding en beïnvloeden elkaar. Dit vormt een belangrijke reden voor de complexiteit van een houding. De attitudes van professionele opvoeders over mediagebruik worden zichtbaar beïnvloed door verschillende partijen. Daarnaast zijn er ook nog persoonlijkheidskenmerken die attitudes beïnvloeden. De percepties binnen het huidige onderzoek worden echter maar vanuit één kant geanalyseerd: de kinderopvang.

Opvattingen over buitenschoolse opvang verwijzen meestal naar een plaats voor ontspanning en vrijetijdsbeleving, met een nadruk op bewegen en buitenspelen. Buitenschoolse opvangorganisaties zijn bovendien vaak in de buurt van basisscholen (Jepma & Schreuder, 2011). Omdat kinderen vanuit school komen vinden veel medewerkers dat kinderen zich vooral moeten kunnen ontspannen. Deze organisaties zijn gericht op de wensen van kinderen en willen 'net als thuis' zijn (Schreuder, 2011). Mediagebruik voor leerstofontwikkeling wordt daarom niet als noodzakelijk geacht. Een locatiemanager vertelde:

Interviewer: Hoe denkt u over mediagebruik voor de leerstofontwikkeling van kinderen binnen de opvang?

Respondent: Als kinderen daar naar vragen denk ik, oké prima. Maar we zijn natuurlijk een kinderopvang en we moeten geen aanvulling op de school worden. Als ouders en kinderen het prettig vinden om bij ons huiswerk te maken, prima. En als kinderen een vraag hebben dan helpen we daarbij, maar het moet niet zijn.. Het is kinderen hun vrije tijd. Ze hebben al van half negen tot drie uur op school gezeten en als ze dan bij ons ook nog moeten leren.

De verschillende leeftijdscategorieën van kinderen beïnvloeden de attitudes van medewerkers. Zeker omtrent jongere kinderen bestaat er een zekere mate van terughoudendheid in het mediagebruik. Het betreft dan vooral de kinderdagverblijven met kinderen tussen nul en vier jaar. Een manager kinderopvang vertelde:

Interviewer: Hoe zou u het mediagebruik op uw locatie in het algemeen omschrijven?

Respondent: Die is echt zeer minimaal en dat doen wij heel bewust. Wij hebben hier een opvang voor kinderen van nul tot vier en van vier tot twaalf. En van nul tot vier hebben eigenlijk niets. En dat doen wij heel bewust niet omdat wij denken dat onze kinderen in de leeftijd van nul tot vier dat eigenlijk nog niet nodig hebben. Dat soort vermaak nog niet nodig hebben en wij prima met hun eigen fantasie hun ontwikkeling kunnen stimuleren.

Deze terughoudendheid gaat vooral om nieuwe media. Boeken en muziek worden juist veel en bewust ingezet. Dit doen kinderen samen. Prentenboeken worden bijvoorbeeld voorgelezen. De mediaontwikkeling van jonge kinderen vormt volgens opvangmedewerkers geen prioriteit. Voor de ontwikkeling van kinderen hechten medewerkers meer waarde aan fysieke interactie met hun omgeving en andere kinderen, dan aan media (Pijpers et al., 2011). Opvangmedewerkers zijn veelal van mening dat er voor jonge kinderen nog voldoende alternatieven bestaan. Een hoofdleidster van een peuterspeelzaal vertelde:

Respondent: Voor de peuterspeelzaal ben ik er zelf niet voor. Om de kinderen achter de computer te laten zitten bijvoorbeeld. Wij hebben daar niet echt een hoofdreden voor, maar ik vindt het gewoon jammer van de tijd.

Interviewer: Waarom?

Respondent: Omdat wij in de eerste plaats tijdgebrek hebben. Dan moet je de peuters om de beurt een spelletje laten doen. En de doelstelling van de peuterspeelzaal is juist dat kinderen leren om met elkaar te spelen. Dat lukt natuurlijk niet wanneer je eenzijdig iets gaat doen. Vanaf vier jaar vind ik het een ander verhaal. Dan zijn kinderen meer rijp voor educatie en dan kunnen ze dat ook beter beheersen.

Het mediagebruik thuis beïnvloed ook de attitudes van medewerkers. Diverse respondenten zijn van mening dat kinderen thuis al genoeg voor een beeldscherm zitten. Een pedagogisch medewerker vertelde: "Ik denk weleens dat ouders, ik krijg af en toe het idee, dat ouders thuis makkelijk tegen kinderen zeggen: ga maar achter de televisie of computer zitten. Lekker makkelijk. En ik denk weleens dat ouders, maar ook binnen de kinderopvang, kunnen zeggen: hij gaat nu uit. Ga maar lekker naar buiten. Doe eens een keer wat anders dan het beeldscherm. Dat denk ik. Je hoort ook van verhalen dat kinderen thuis gewoon heel veel achter de televisie of computer zitten.". De gedachte dat kinderen thuis (te) veel media gebruiken vormt een motivatie om gebruik binnen de opvang te beperken. Dat wil echter niet zeggen dat media niet worden ingezet, maar medewerkers zoeken het evenwicht tussen wat zij "goed" of geschikt achten en wat in hun ogen schadelijk of ongepast kan zijn (Nikken, 2011). Overmatig mediagebruik vormt hierin een risico. Het in 'evenwicht' willen brengen vormt een tegenreactie. Het gaat dan voornamelijk over de balans in verhouding tot andere activiteiten. Bewegingsvormen, met veel aandacht voor samenwerken en buitenspelen in tegenstelling tot mediagebruik. Medewerkers achten een gevarieerde tijdsbesteding noodzakelijk en maken daarom een balans op: meer mediagebruik thuis is minder binnen de kinderopvang (Schreuder, 2011). Een beleidsmedewerker en een locatiemanager vertelden:

Interviewer: In hoeverre merkt u dat er een spanningsveld of verschillen bestaan tussen het mediagebruik thuis en op de BSO?

Respondent 1: Ja, dat zit er wel. Ik merk en krijg van medewerkers ook vragen, dat ouders zeggen: "mijn kind mag wel vaker achter de computer hoor. Dat vindt hij heel erg leuk en zit er thuis ook vaak achter". Terwijl wij juist de visie hebben: media is er, we vinden ook dat kinderen er gebruik van moeten kunnen maken, we vinden ook zeker dat acht + weleens iets op mogen zoeken bijvoorbeeld een onderwerp of een activiteit. Of kinderen komen uit school en willen dan samen iets opzoeken, dat vinden wij goed, maar wij merken wel dat er ouders zijn die zeggen: "laat hem maar iedere dag achter de computer". Vanuit onze visie vinden wij niet dat ieder kind, elke dag achter de computer hoort te zitten bij ons. Daar zit bij sommige ouders wel een spanningsveld.

Interviewer: Kunt u iets meer vertellen over deze visie?

Respondent 2: Wij zijn heel erg ingestoken op kwaliteit, talenten van kinderen, bewegen, gezonde voeding. En vanuit daar vinden wij dat kinderen niet altijd achter de computer horen. Wij vinden wel dat ze een stukje mee moeten omdat het hoort bij de maatschappij. Het hoort er bij en je kunt er ook heel veel vinden. Het heeft een toegevoegde waarde vinden wij, mits je het op een goede manier gebruikt. Daarnaast nog even over het spanningsveld. Ik merk dat medewerkers merken dat sommige kinderen thuis wel heel de dag achter de computer mogen en dat levert een

spanningsveld op omdat kinderen soms echt niet meer weten hoe ze moeten spelen. Omdat ze dat thuis niet doen en zeggen: "thuis hoeft dat niet".

Overmatig mediagebruik vormt volgens opvangorganisaties een potentiële bedreiging voor kinderen. Aan de andere kant zien organisaties ook veel kansen. Deze voor- en nadelen worden afgewogen. Overmatig mediagebruik vormt hierin een potentiële beslissingsfactor. Het is daarom belangrijk dat opvangorganisaties het mediagebruik met ouders bespreken. Een pedagoog vertelde: "Als school zegt: wij willen heel graag media gebruiken en de BSO niet, dat kan een spanningsveld zijn. En thuis ook. Wat zijn de regels en afspraken. Ik denk daarom dat het heel belangrijk is dat je de diversiteit behoudt. Als een BSO in een school zit en kinderen van een school opvangt, dat je altijd met elkaar in gesprek gaat. En ouders daar ook bij betreft en uitlegt waarom je het zo belangrijk vindt om mediamiddelen in te zetten. Ik denk dat ouders dan goed te overtuigen zijn om de meerwaarde in te zien.". Omdat er vanuit ouders nog niet veel vragen komen, zetten organisaties zich nog niet erg actief in voor dit onderwerp (Nikken & Addink, 2011).

Verschillende medewerkers zien kinderen ook liever 'gewoon' spelen. Het mogelijk kunnen verdwijnen van andere spelmogelijkheden komt hierin ter sprake. Dit hangt samen met de eerder omschreven balans, maar ook met potentiële gevolgen van het mediagebruik. Een locatiemanager verteld: "De interesses voor andere spelmogelijkheden kunnen verdwijnen. Dat kinderen bij ons dus heel veel achter de computer zitten of film kijken. Heel passief spel doen eigenlijk naar mijn inziens. Ik weet wel dat computerspelletjes steeds minder passief worden hoor, maar dat kinderen dan thuis komen en ook weer televisie gaan kijken. Gaan eten en dan vervolgens weer televisie gaan kijken. Niet meer buiten spelen, geen gezelschapsspelletjes meer doen, geen creatieve stimulans meer krijgen in de manier van knutselen. Ontwikkelingsgebieden die dan veel minder gestimuleerd zullen worden. Dat is ook mijn zorg. En het belangrijkste is nog wel dat ze heel veel binnen zitten en ik vind dat kinderen gewoon buiten horen te spelen.". Deze bedenkingen zijn vaak gerelateerd aan de negatieve gevolgen. Medewerkers maken zich zorgen over de consequenties en gevaren voor kinderen. Er gaan hierbij stemmen op dat mediagebruik de sociale contacten kunnen vervagen, dat kinderen voornamelijk binnen blijven en ongewenst in contact kunnen komen met derden. Deze potentiële bedreigingen zijn vaak gerelateerd aan internet. Door sociale media kunnen kinderen bijvoorbeeld contact met anderen zoeken. Deze nieuwe mogelijkheden zorgen voor uitdagingen die de attitudes van medewerkers beïnvloeden (Schreuder, 2011). Een pedagogisch medewerker vertelde: "Wij hebben vanuit de organisatie wat tips gekregen over sociale media. De kinderopvangorganisatie staat er achter dat wij kinderen dat laten gebruiken, maar ik en mijn collega's, ons team, wij hebben zoiets: we proberen het zo lang mogelijk uit te stellen. Wij hebben zoiets van: dat vinden wij toch meer iets dat bij de ouders ligt. Thuis hoeven ouders maar een of twee kinderen in de gaten te houden, maar hier hebben wij 40/50 kinderen per dag rondlopen. Wij kunnen daarom niet constant bij de computer blijven staan om te kijken wat kinderen doen. Dat vinden wij nog best wel een dilemma, waar wij nog niet helemaal over uit zijn. En vooral: hoe gaan we dat nu aanpakken?". Deze onzekerheid beïnvloedt de mening van opvangmedewerkers. Soortgelijke discussies bestonden echter ook tijdens de introductie van televisie in de jaren vijftig. Televisie werd enerzijds verwelkomd als een nieuwe vorm van educatie en anderzijds veroordeeld voor het wegnemen van

gezondere activiteiten (Wartella & Jennings, 2001; Spigel, 1992). Tijdens de opkomst van computers en internet zijn deze discussies over potentiële kansen en bedreigingen opnieuw ontstaan. Het lijkt nog veel moeilijker om te bepalen wat "goed" voor een kind is. Een locatiemanager vertelde:

Interviewer: Hoe denkt u persoonlijk over mediagebruik binnen de kinderopvang?

Respondent: Ik vindt dat wel lastig. Vooral omdat de controle zoveel minder is, dan op alle andere dingen die je hier met ze doet binnen het gebouw. Maar er zitten ook ontzettend veel leuke dingen aan, zeker als je er ook zelf creatief mee bezig bent. Laatst nog hadden we, maar niet hier, nog een speurtocht met WhatsApp uitgezet. En dan kun je onderweg foto's en berichten sturen. Dat werkte geweldig en dat zijn ook de leuke kanten. En het is ook absoluut een ontwikkeling die niet te stoppen is en je moet daar ook gewoon mee omgaan. Maar er zit voor ons wel een lastige kant aan. Daarnaast het pesten via sociale media en meer van dat soort dingen. Zoals men vroeger bang was dat kinderen te veel voor de televisie zaten. Volgens mij is dat nu over, maar nu zitten ze teveel achter de computer.

Interviewer: Zijn dat dan soortgelijke zorgen?

Respondent: Ja, want toen was je ook bang dat kinderen veel agressieve filmpjes gingen kijken en dat soort dingen. Maar wat je nu hebt op internet is meer dat kinderen op sites komen die echt niet voor hun bestemd zijn. En dat heb je met televisie eigenlijk veel minder.

Er zijn dus professionals met een zekere weerstand voor het toelaten van media binnen hun instituut (Schreuder, 2011). Deze weerstand is vooral gerelateerd aan potentiële gevaren of nadelen voor kinderen. Medewerkers zien echter ook de noodzaak en kansen van het mediagebruik. Echte tegenstanders zijn er daarom weinig. Het gaat vooral om "goed" ouderschap en sommige medewerkers zijn onzeker over de gevolgen van mediagebruik. Ondanks enige terughoudendheid zien opvangmedewerkers media wel als een integraal onderdeel van het leven, ook van het kinderleven. Voor veel kinderen is mediagebruik niet meer gescheiden van hun overige activiteiten (Bimber & Copeland, 2011). Professionele opvoeders negeren deze alomtegenwoordigheid niet. Integendeel. Een pedagogisch medewerker vertelde:

Interviewer: Hoe denkt u persoonlijk over het mediagebruik binnen de kinderopvang?

Respondent: Ik denk wel dat het er bij hoort. Bij kinderen is het een deel van hun leven en het zal een deel van hun leven blijven. Het zal steeds meer worden en daarom is het goed dat ze bekend raken met wat er allemaal is en hoe het werkt. Dat ze er gebruik van kunnen maken, als er maar een bepaalde grens op ligt. Dat ze niet heel de dag achter zo'n computerscherm zitten, want ik denk niet dat het heel goed is voor de ontwikkeling. Ik denk dat lekker buiten spelen en je spieren gebruiken, frisse lucht. Dat dat 100 malen beter is, maar het hoort er wel bij.

Verskillende medewerkers erkennen bovendien de technische kennis van kinderen. Natuurlijk bestaat de notie van een 'generatiekloof' al tientallen jaren, zo niet eeuwen. Deze verschillen kunnen echter ook op een positieve manier worden benut. Technische vaardigheden zijn daarbij minder belangrijk, maar met name op het gebied van esthetische kennis en mentaliteit moeten kinderen met media leren omgaan (Ten

Brummelhuis, 2011). Een pedagoog vertelde: "De kinderen kunnen zelfs aan de medewerkers uitleggen hoe ze een Facebookpagina kunnen inrichten, want kinderen weten dat vaak beter dan medewerkers. Maar de medewerkers bepalen wel de regels daar omheen. Hoe lang gaan we op Facebook, wat zetten we er wel en niet op. Die ondersteuning is heel erg nodig.". Wanneer moderne technologieën op een zinvolle manier worden geïntegreerd kunnen de mogelijkheden voor ontwikkeling toenemen (Hong & Trepanier-Street, 2004). Professionele opvoeders erkennen deze mogelijkheden. Medewerkers reageerden positief op media voor de ontwikkeling van kinderen. De motivatie ter ondersteuning van hun enthousiasme kan worden geclassificeerd in een aantal gebieden. Om te beginnen zijn motivaties gericht op het bieden van nieuwe leerkanalen. Een pedagogisch medewerker vertelde:

Interviewer: Hoe denkt u persoonlijk over mediagebruik binnen de opvang?

Respondent: Ik denk dat je het in de opvang zo moet houden dat het voor de kinderen iets is waar ze van kunnen leren. Je hebt natuurlijk ook veel mediagebruik wat stimulerend is voor hun ontwikkeling. En ik denk dat dat goed is. Maar daarom is het niet de bedoeling dat kinderen rare filmpjes gaan kijken of muziek luisteren. Dan kunnen de kinderen beter een spelletje doen dat ook de ontwikkeling stimuleert.

Interviewer: Kunt u daar meer over vertellen?

Respondent: Tegenwoordig heb je op school bijvoorbeeld voor topografie een vliegtuigje dat over bepaalde plaatsen vliegt. Dan denk ik, dan vinden de kinderen heel leuk en ze leren er wat van. Dat is alleen maar goed.

Deze resultaten geven een positieve indruk. Binnen beroepsmatige motivaties noemden medewerkers redenen voor het faciliteren en ondersteunen van leerprocessen. In het onderstaande citaat noemde een pedagogisch medewerker de potentiële kansen voor het visualiseren van leerstof: "Ik denk dat het ook een hoop kan helpen. Stel bijvoorbeeld dat je een computer hebt, wij hebben altijd een vast thema. Nu hebben wij lente en straks het thema zomer, om daar eens wat meer van te laten zien. Wanneer je iets hebt van een computer of een iPad, dat je kan laten zien hoe een plantje echt groeit. Wij hebben nu drie plaatjes. Een van een bol, een van een puntje en van een bloem. Daar moet je dan wat van maken. Ik zeg niet dat het slecht is hoe wij het nu doen, maar er kan wel meer gebruik van worden gemaakt". Deze resultaten wijzen op een positieve houding ten opzichte van mediagebruik binnen de opvang. De medewerkers lijken de invoering vooral te accepteren wanneer kinderen er hun voordeel mee kunnen doen. Als sociale motivaties noemden medewerkers onder andere 'het kind bewust maken van nieuwe technologieën binnen de samenleving'. Een pedagogisch medewerker vertelde:

Interviewer: Hoe denkt u over media ter bevordering van de ontwikkeling van kinderen?

Respondent: Ik denk dat mensen het zo nodig hebben in de maatschappij en dat het je kan helpen als je daar handig in bent. En de grenzen en gevaren er van kent. Een voorbereiding op de maatschappij eigenlijk. Op wat er gaat komen.

Binnen iedere organisatie zijn in principe twee personen geselecteerd, een pedagogisch medewerker en een leidinggevende (Jepma & Schreuder, 2011). Uit de gesprekken blijkt dat er vooralsnog geen grote verschillen tussen pedagogisch medewerkers op de werkvloer en leidinggevenden bestaan. Natuurlijk bestaan er verschillende inzichten over mediagebruik, maar functie lijkt geen grondslag voor deze visies. Er is geen duidelijke tweedeling in houding waargenomen. Pedagogisch medewerkers zijn bijvoorbeeld niet per definitie voorstanders en leidinggevenden tegenstanders. In de praktische uitvoering bestaan wel accentverschillen tussen pedagogisch medewerkers en leidinggevenden. Dit heeft te maken met een stuk eigen interpretatie op het beleid. Dat wil zeggen dat pedagogisch medewerkers ook handelen vanuit persoonlijke ervaringen en inzichten. Een voorbeeld is het gebruik van mobiele telefoons op de groep. Binnen een organisatie waar mobiele telefoons onder personeel verboden zijn, vertelde een pedagogisch medewerker: "Ik moet eerlijk bekennen dat ik de kinderen weleens filmpjes laat zien op mijn telefoon. Op YouTube als ze een keer een liedje helemaal gaaf vinden. Dan doe ik dat. Of wanneer je iets op moet zoeken. Laatst hadden we een discussie over een hoofdstad van een land en dan pak ik mijn telefoon en kijk gewoon even. Wat is dan die hoofdstad en dan kijken alle kinderen mee. Dan leg ik hem daarna weer weg. Het is natuurlijk een makkelijk medium. Ik zal natuurlijk niet met de kinderen op mijn Facebook gaan zitten kijken. Dat soort dingen. Je weet wel wat je doet en niet moet doen.". Eigen ervaring en inzicht hangt nauw samen met de manier waarop media worden gebruikt. De literatuur beschrijft factoren die voorspellen waarom ouders bemiddelen in mediagebruik. De meest consistente factor is de houding van ouders ten opzichte van het medium. Binnen de kinderopvang is dit vergelijkbaar. Medewerkers die menen dat een medium negatieve effecten op kinderen kan hebben, hebben meer kans om te bemiddelen. Medewerkers met een positieve houding zien een medium juist als een nuttig instrument en bovendien als een manier om positieve lessen te versterken (Mendoza, 2009). De houding van een medewerker is daarom erg belangrijk voor het implementeren van media binnen de kinderopvang. De functie binnen een organisatie lijkt daarbij minder van belang. Het gaat vooral om een positieve gebruikerservaring. Wanneer het beleid rondom mediagebruik niet concreet is, blijft er bovendien meer ruimte voor eigen interpretatie. Dit kan per organisatie verschillen.

Persoonlijkheidskenmerken als leeftijd, werkervaring en opleiding zijn in het onderzoek meegenomen om de invloed van externe variabelen te bestuderen. Van deze kenmerken lijkt vooral leeftijd de attitudes te beïnvloeden. Oudere medewerkers zijn veelal minder comfortabel met nieuwe media. Een beleidsmedewerker vertelde:

Respondent 1: We hebben ook heel veel oudere medewerkers, maar je merkt wel dat niet iedere oudere medewerker even comfortabel is met het omgaan van nieuwe media. Dan gaat het wel met muziek en dergelijke, maar niet met computers enzovoort. Dat ze dat nog eng kunnen vinden of dat daar een spanningsveld zit.

Interviewer: Kunt u daar meer over vertellen?

Respondent 1: We hebben heel veel 50+ medewerkers die daar helemaal niet mee opgegroeid zijn. Die kunnen wel typen, die hebben wel internet, maar als je er niet bekend mee bent ga je al minder snel iets opzoeken op internet. Dan ga je naar de bibliotheek omdat het minder in je systeem zit.

Ondanks dat er inderdaad verschillen tussen jongere en oudere medewerkers bestaan, kunnen deze echter alleen worden begrepen in een bredere context. Zo zijn de gevolgen van technologie afhankelijk van de gebruikersvormen en deze zijn onderworpen aan een aanzienlijke mate van sociale variatie tussen én binnen leeftijdsgroepen (Buckingham, 2006b). Dit vormt een belangrijke reden voor de complexiteit van een zogenoemde generatiekloof. Het is aannemelijk dat jongere en oudere medewerkers in technische vaardigheden van elkaar kunnen verschillen. Dit kan zich vertalen naar de bekendheid met nieuwe media en kan de bereidheid om media binnen de kinderopvang beïnvloeden. Deze houding is dan vooral gebaseerd op de techniek, maar het hoeft niet perse iets te zeggen over de betekenis van media voor het opgroeien en ontwikkelen van kinderen. Voor het optreden van positieve leereffecten is het van belang dat professionele opvoeders weten hoe media bewust moeten worden ingezet (Nikken, 2011b). Dit bewustzijn vormt voor zowel jongere als oudere medewerkers geen vast onderdeel van de dagelijkse werkzaamheden.

5.3.1 Conclusie

Over het algemeen zijn kinderopvangmedewerkers bereid om media binnen het activiteiten aanbod te gebruiken en proberen. Medewerkers erkennen de alomtegenwoordigheid en potentiële kansen van het mediagebruik. Professionals ervaren media doorgaans als positief, mits in mate. Overmatig gebruik vormt een risico voor kinderen. Dit overmatige gebruik is vooral afkomstig vanuit de thuissituatie. Het in 'evenwicht' willen brengen vormt een belangrijke tegenreactie. Medewerkers zijn van mening dat een gevarieerde tijdsbesteding belangrijk is. Kinderen mogen daarom niet te lang voor een beeldscherm zitten. Het is vooral gezond dat kinderen buiten blijven spelen.

Opvangmedewerkers geloven enerzijds in de voordelen van media. Het kan een enorme meerwaarde hebben in een maatschappij waarin veel media worden gebruikt. Media vormen een middel om te werken aan een stukje ontwikkeling en voor het faciliteren en ondersteunen van leerprocessen. Anderzijds zijn er ook medewerkers met bedenkingen. Sommige professionals zijn onzeker over de voor- en nadelen van mediagebruik. Vooral binnen de peuterspeelzaal en kinderdagverblijven vormt mediaontwikkeling geen prioriteit volgens medewerkers. Er zijn ook professionals met een zekere weerstand voor het toelaten van media binnen hun instituut (Schreuder, 2011). Deze weerstanden zijn vooral gerelateerd aan potentiële gevaren door nieuwe media als internet. Kinderen lopen risico's zoals ongewenste contacten en digitaal pesten. Door het aantal kinderen binnen de opvang is dit moeilijker te controleren. Het gaat vooral om "goed" ouderschap en sommige medewerkers zijn onzeker over de gevolgen van mediagebruik. De functie binnen een organisatie lijkt daarbij minder van belang. Er zijn vooralsnog geen specifieke patroonverschillen in het mediagebruik van pedagogisch medewerkers en leidinggevend. Er is geen tweedeling. Alleen in een stuk eigen interpretatie op het beleid zijn verschillen zichtbaar. De uitkomst van deze verschillen lijkt vooral afhankelijk van hun houding.

Medewerkers met een positieve houding en gebruikerservaring zijn eerder geneigd om media te gebruiken. Ervaring en inzicht hangen hier nauw mee samen. Wanneer het beleid rondom mediagebruik niet concreet is, blijft er bovendien meer ruimte voor eigen interpretatie. Kenmerken als leeftijd, werkervaring en opleiding zijn in het onderzoek meegenomen om de invloed van externe variabelen te

bestuderen. Hierin is zichtbaar dat leeftijd de technische vaardigheden kan beïnvloeden. Oudere medewerkers zijn soms minder comfortabel met nieuwe media. Een verschil in technische vaardigheden zegt echter niet automatisch iets over de betekenis van media voor het opgroeien en ontwikkelen van kinderen. Voor het optreden van positieve leereffecten is het van belang dat professionele opvoeders weten hoe media bewust moeten worden ingezet (Nikken, 2011b). Voor veel professionals, ongeacht leeftijd, lijkt deze bewuste opvoedingskennis nog te ontbreken. Kinderopvangmedewerkers zijn positief over de ontwikkelingsmogelijkheden, maar slechts een enkeling noemt een concreet voorbeeld. Opvoeders weten daarom nog te weinig om er hun voordeel mee te doen (Nikken, 2011b).

5.4 Behoeften van professionele opvoeders

De laatste paragraaf is gericht op het inventariseren van behoeften van kinderopvangmedewerkers. Het gaat om gedetailleerde informatie om professionele opvoeders in eventuele ondersteuning te kunnen voorzien. Het ontbreken van relevante kennis en de ontoereikendheid van bestaande opleidingen worden in de literatuur omschreven als belangrijke obstakels voor computergebruik binnen het onderwijs (Tsitouridou & Vryzas, 2004). In de praktijk blijkt ook binnen de kinderopvang een grote behoefte aan kennis. Goede informatie voor professionals is schaars en vooral omtrent het mediagebruik van kinderen bestaan vragen (Schreuder, 2011). Een locatiemanager vertelde:

Interviewer: Wat is er naar uw idee nodig of wat moet er veranderen in het mediagebruik binnen de kinderopvang?

Respondent: Ik zou wel meer willen weten, vooral van nul tot vier, of media echt kunnen bijdragen aan hun ontwikkeling. Omdat ik nu denk dat het nog niet zo is. En hoe je dat dan op een juiste manier kunt doen, zonder dat ze te overvoeden. En van vier tot twaalf hoe je daar het beste begeleiding in kunt geven. Om te leren wat de grenzen en gevaren zijn. Als wij dat meer duidelijk hebben, wat voor invloed het kan hebben op de ontwikkeling van kinderen, dan zou ik daar wat geruster over zijn.

Binnen de kinderopvang is behoefte aan informatie over de wijze waarop kinderen zich ontwikkelen, hun mediagebruik in verschillende stadia, de positieve en negatieve effecten, en vooral hoe professionals deze informatie kunnen gebruiken in de praktijk (Nikken & Addink, 2011). Sommige organisaties beschikken al over een visiedocument, gedragscode of medewerkerhandboek. De invulling hangt af van de identiteit van de organisatie en visie van het team. Een hoofdleidster vertelde: "Wij hebben de christelijke identiteit en vinden het belangrijk dat je respect voor elkaar hebt. Het taalgebruik, daar wordt dan op gelet. Het verschil tussen goed en kwaad. Dus het is belangrijk om daar naar te kijken als je een film hebt bijvoorbeeld. Of het klopt bij de identiteit. Want de ouders kiezen bewust voor onze BSO, om te weten dat er geen dingen gebeuren waar zij zelf niet achter staan." Om deze reden heeft de organisatie hun geloofsovertuiging vertaalt naar een visiedocument. Binnen dit document staan onder andere richtlijnen voor de aanschaf van spelmateriaal en audiovisuele middelen. Binnen veel andere organisaties ontbreekt een mediabeleid of visie nog. Een pedagoog vertelde:

Interviewer: Wat is er naar uw idee nodig of wat moet er veranderen in het mediagebruik binnen de kinderopvang?

Respondent: Er zou veel meer gebruik van gemaakt moeten worden. En wat daar voor nodig is is een stukje beleid. Ten eerste welke mediamiddelen hebben wij. Waar kunnen we daadwerkelijk gebruik van maken binnen de groep. En is er ook geld om een laptop in te zetten als medium? Of een computer of televisie. En dat daarbij ook informatie komt, wat concrete voorbeelden. Met het thema zomer en bepaalde afleveringen, die programma's kunnen heel goed aansluiten bij het thema. Maak daar dan ook gebruik van. Dus een visie over mediamiddelen en hoe dat in te zetten. Daarnaast een werkinstructie hoe je het kunt toepassen binnen de groep. Beleidsmatig en heel concreet.

Vooraf onder leidinggeevenden is kennis belangrijk voor het beleidsmatige proces. Mediagebruik vormt nog vaak een te ontwikkelen terrein. Organisaties zijn zoekende naar de concrete invulling en vooral omtrent nieuwe media bestaan nog veel onzekerheden. Hoe staat de opvangorganisatie tegenover mediagebruik voor kinderen én medewerkers? Wat is de mening over sociale media? Hoe kan schadelijke content worden vermeden? Dit moet worden verwerkt in een visie of pedagogisch beleidsplan (Pijpers e.a., 2011). Wanneer een visie ontbreekt, blijft er meer ruimte voor eigen interpretatie. Een beleidsmedewerker vertelde: "Een lange tijd geleden is er een protocol gemaakt voor het gebruiken van computers. Ook voor online-gebruik, maar dat is niet meer actueel. Er is ooit een basisdocument gemaakt en ik denk dat de meeste locaties daar nog uit putten om de regels te maken op hun groep. Maar omdat er ondertussen heel veel ontwikkelingen geweest zijn, blijkt dus in de praktijk dat iedere locatie daar zijn eigen weg in vindt en eigen aanpassingen gemaakt heeft. Dat zullen we opnieuw moeten gaan vaststellen.". Binnen de kinderopvang is behoefte aan informatie om een visie en beleid te bepalen. De volgende stap is dan een concrete werkinstructie. Daar kunnen bijvoorbeeld afspraken in staan omtrent duur van het computeren, afhankelijk van de leeftijd van kinderen, welke spelletjes, elke middag of niet.

Binnen de kinderopvang is ook behoefte aan informatie om media bewuster te gebruiken. Het gaat vooral om het vergroten van de voordelen en om kinderen er actiever mee om te laten gaan. Vooral samen én de creatieve kant van het gebruik. Dit geldt voor zowel beleidsmatige als uitvoerende medewerkers. Een pedagogisch medewerker vertelde: "Ik denk dat wanneer er iets zou zijn, een leuk boek met allerlei ideeën rondom media, dat zou best heel leuk zijn. En films, wij maken weleens een film, maar het zou ook leuk zijn om een hoorspel met kinderen te maken of de straat op te gaan met een camera en mensen te interviewen. En als je een handleiding hebt daarbij of een boek, dan is dat voor kinderen natuurlijk ook heel leuk om ideeën uit op te doen. En voor ons zelf ook.". Deze behoeften zijn vooral gericht op de sociale betekenis van media.

Vanuit het bedrijfsmatige proces is het veelal noodzakelijk dat opvangmedewerkers media gebruiken. Een vorm van basiskennis over bijvoorbeeld computers is daarom bij vrijwel iedereen aanwezig. Desondanks bestaat er een verschil in kennisniveau. Vooral met betrekking tot nieuwe media bestaan grote verschillen. Een pedagoog vertelde:

Respondent: Ik denk dat er ook mensen binnen de organisatie zijn die wat behoudender over het gebruik van media zijn. En liever helemaal niet willen inzetten als middel binnen de opvang omdat zij traditionele mediamiddelen belangrijker vinden dan de nieuwe media. Dan heb ik het met name over nieuwe media als een tablet of computer op de groep.

Interviewer: Heeft u een idee hoe deze behoudendheid tot stand komt?

Respondent: Ik denk dat het te maken heeft met te weinig kennis van die nieuwe middelen. Wat kun je er dan eigenlijk mee en op wat voor manier werk je dan toch aan de ontwikkeling. Een beetje angst voor de nieuwe media, want wat kan het allemaal opleveren en welke beren zijn er. Er worden namelijk heel veel beren op de weg gezien zoals: dan kunnen al die kinderen op internet en kunnen op onveilige sites komen.

Desondanks beschikken de respondenten gevoelsmatig over voldoende technische kennis om media binnen de kinderopvang te gebruiken. Wanneer medewerkers minder kennis bezitten, krijgen zij technische ondersteuning door een afdeling voor informatie en computertechnologie of van collega's. Voor het huidige mediagebruik voelt de basiskennis daarom als voldoende. Professionals met meer kennis ondersteunen de anderen indien nodig. Verschillende medewerkers hebben daarom ook geen behoefte aan scholing. De vraag is echter in hoeverre basisvaardigheden nog werkelijk voldoende zijn. Het antwoordt is grotendeels afhankelijk van de organisatie. Wanneer een organisatie waarde hecht aan mediaopvoeding moet het vergroten van technische vaardigheden en kennis van de betekenis van media een speerpunt worden (Nikken & Addink, 2011). Dat wil niet zeggen dat iedereen evenzeer gespecialiseerd moet zijn, maar het is wel belangrijk dat opvangmedewerkers een goed voorbeeld kunnen geven. Vergelijk het met 'geletterdheid' op verschillende niveaus (Zwanenberg & Pardoën, 2010). Hoe kinderen mediavaardigheden ontwikkelen hangt namelijk af van de begeleiding. Professionele opvoeders hebben hierin een belangrijke positie (Kankaanrinta, 2000). Een beslissende factor is de visie van de organisatie. Een beleidsmedewerker vertelde:

Respondent: Wij zijn voor innovatie op locaties en je wilt mensen aantrekken die daar mee kunnen werken en dat leuk vinden. Dus wat wij moeten doen in ons aannamebeleid, het is ook opgenomen als een competentie, dat je digitaal moet zijn.

Interviewer: Kunt u daar meer over vertellen?

Respondent: Dat wordt gewoon een eis in het competentieprofiel. Van de locatiemanager en de medewerker.

Wanneer opvangorganisaties een visie realiseren is het noodzakelijk om te bepalen welke technische vaardigheden nodig zijn voor de opvoedingsondersteuning van kinderen. Een belangrijk aandachtspunt zijn de niveauverschillen. Een locatiemanager vertelde: "Ik denk meer dat de discussie hier nogal gaande is. Er is best wel een verschil tussen de jongere en wat oudere medewerkers. Ik denk dat het goed is dat de ouderen doorkrijgen wat je er allemaal mee kunt doen en wat zijn de leuke, goede kanten van mediagebruik. En bij de jongere generatie zou je nog wat meer, maar dat is heel algemeen, het privacy gevoel bij het gebruik van sociale media en dergelijke bewuster kunnen laten worden. Vanuit een

professioneel oogpunt, want wat ze privé doen dat is natuurlijk hun eigen zaak. En ik denk dat het voor hen makkelijker is. Ze gaan makkelijker in alles mee en hebben er minder moeite mee als kinderen bijvoorbeeld met smartphones bezig zijn. Terwijl de oudere generatie dan zegt: dat kan eigenlijk niet. En de jongere generatie zou kinderen bijvoorbeeld wel willen toevoegen aan Facebook, maar dan zegt de oudere generatie: dat doe je toch niet. Dat hou je strikt gescheiden van elkaar. Voor wat dat betreft denk ik dat beide groepen wel wat bewustwording kunnen gebruiken."

Naast kennis en ervaring zijn ook overige behoeften onderzocht. Opvallend genoeg lijken middelen echter een kleine rol te spelen. Organisaties beschikken over voldoende middelen om aan de eisen van kinderen en medewerkers te voldoen. Bruikbare kennis en informatie ontbreken voornamelijk.

5.4.1 Conclusie

In de praktijk blijkt binnen de kinderopvang een grote behoefte aan kennis. Binnen de kinderopvang is behoefte aan informatie over de wijze waarop kinderen zich met media ontwikkelen, hun mediagebruik in verschillende stadia, de positieve en negatieve effecten, en vooral hoe professionals deze informatie kunnen gebruiken in de praktijk (Nikken & Addink, 2011). Voor het huidige mediagebruik voelt de technische basiskennis veelal als voldoende. Wanneer medewerkers minder kennis bezitten, krijgen zij technische ondersteuning door een afdeling voor informatie en computertechnologie of van collega's. Verschillende medewerkers hebben daarom ook geen behoefte aan scholing. De vraag is echter in hoeverre basisvaardigheden nog werkelijk voldoende zijn. Wanneer opvangorganisaties een visie bepalen is het daarom noodzakelijk om te bepalen welke technische vaardigheden nodig zijn voor de opvoedingsondersteuning van kinderen. Een belangrijk aandachtspunt zijn de niveauverschillen. Naast kennis zijn ook overige behoeften onderzocht. Opvangorganisaties beschikken over voldoende apparatuur, maar missen meestal de informatie om kinderen er actief mee om te laten gaan.

6. Conclusie en aanbevelingen

Binnen kinderopvangorganisaties zijn media erg populair. Kinderen vinden computeren en televisiekijken leuk en ontspannend. Ze doen het graag, meer dan opvangmedewerkers soms goed voor hen vinden (Schreuder, 2011). Binnen opvangorganisaties zijn inmiddels veel media aanwezig. Er zijn nieuwe media zoals computers en gameconsoles, maar ook televisies en boeken. Vooral voor oudere kinderen staan organisaties media binnen het activiteitenaanbod toe, mits met mate. Omtrent jongere kinderen bestaat er nog een zekere mate van terughoudendheid in het mediagebruik. De mediaontwikkeling van jonge kinderen vormt volgens opvangmedewerkers geen prioriteit. Deze terughoudendheid gaat vooral over nieuwe media. Boeken en muziek worden juist veel en bewust gebruikt.

Binnen de kinderopvang bemoeien medewerkers zich actief met het mediagebruik. Verschillende bemiddelingsstijlen worden hiervoor ingezet. De meest gebruikte vorm van ouderlijke bemiddeling is 'restrictive mediation'. Zo worden computerspellen vooraf geselecteerd, leeftijdsindicaties actief gebruikt en mogen kinderen gemiddeld twintig minuten voor een beeldscherm zitten. Kinderopvangmedewerkers hechten namelijk grote waarde aan een gevarieerde tijdsbesteding en overmatig mediagebruik vormt een potentiële bedreiging voor kinderen. Dit verklaart de ouderlijke bemiddeling omtrent tijdsduur. De gedachte dat kinderen thuis al (te) veel media gebruiken vormt een motivatie om gebruik binnen de opvang te limiteren. Opvangmedewerkers willen het mediagebruik in 'evenwicht' brengen. Het gaat dan voornamelijk over de balans in verhouding tot andere activiteiten. Verschillende medewerkers zien kinderen ook liever 'gewoon' spelen. Het uitoefening van controle op de tijd vormt zo een hoeksteen voor mediagebruik binnen de kinderopvang.

Door andere vormen van restrictive mediation trachten opvangmedewerkers de potentiële risico's voor kinderen te beperken. Boeken worden bijvoorbeeld gecontroleerd op taalgebruik en films geselecteerd voor alle leeftijden. De risico's kunnen zo voor het mediagebruik worden gecontroleerd. Door de multifunctionaliteit van computers en mobiele telefoons lijkt dit voor nieuwe media echter moeilijker. Sommige professionals denken minder controle op het mediagebruik te hebben. Vooral gewelddadig of pornografisch materiaal en contact met vreemden geven aanleiding voor grotere bezorgdheid. Door technische maatregelen of 'parental control systems' trachten opvangorganisatie deze risico's te beperken. Privacygevoeligheid staat ook hoog aangeschreven. Door sociale media lijken de grenzen tussen privé en zakelijk echter te vervagen. Media staan bovendien steeds vaker in verbinding en dit kan leiden tot ongewenste situaties. Er zijn daarom professionals met een zekere weerstand voor het toelaten van nieuwe media binnen hun instituut. Opvangmedewerkers erkennen echter ook de alomtegenwoordigheid en kansen. Hierdoor kunnen discussies en onzekerheid over wat "goed" is voor een kind ontstaan. De uitkomst van deze discussies vormt grotendeels de mediaomgeving binnen de kinderopvang.

De aard van ouderlijke bemiddeling is dus veel gericht op het beperken van risico's. Er wordt veel aandacht besteed aan verantwoordelijk spelen. Mediagebruik vormt echter nog nauwelijks een bewuste keuze voor het ondersteunen van de ontwikkeling. Het is zichtbaar dat het kijken naar televisie en het spelen van videogames vooral ontspanning en entertainment voor kinderen zijn (Schreuder, 2011). Dat

wil niet zeggen dat kinderen helemaal geen educatieve media gebruiken. Kinderen kijken bijvoorbeeld natuurdocumentaires of lezen samen een prentenboek. Naarmate kinderen ouder worden nemen nieuwe media binnen het activiteitenaanbod toe. Aan de manier waarop nieuwe media worden gebruikt zijn echter weinig ontwikkelingsdoelen verbonden. Sommige professionals zijn van mening dat de kinderopvang geen aanvulling op school moet worden. Kinderen moeten vooral kunnen ontspannen. Het merendeel ziet echter potentiële kansen, bijvoorbeeld voor het faciliteren van leerprocessen en het bieden van ontwikkelingsmogelijkheden. Medewerkers erkennen de alomtegenwoordigheid en zijn over het algemeen bereid om media binnen het activiteitenaanbod te proberen en gebruiken. De functie binnen een organisatie lijkt daarbij minder van belang. Er zijn geen noemenswaardige houdingsverschillen tussen pedagogisch medewerkers en leidinggevendenden gevonden. Het gaat vooral om een positieve houding en gebruikerservaring. Opvangmedewerkers met een positieve houding, ongeacht functie, zien media sneller als een nuttig instrument, dan medewerkers met onzekerheden. Binnen de kinderopvang bestaat een grote behoefte aan informatie over mediagebruik. Vooral de manier waarop kinderen zich met media ontwikkelen en hoe professionals deze informatie kunnen gebruiken is nu onduidelijk (Nikken & Addink, 2011). Dit verklaart misschien waarom 'active mediation' geen onderdeel van de dagelijkse kinderopvang vormt. Wanneer er wordt gesproken met kinderen is het vooral om grenzen aan te geven. De aard van een conversatie is soms echter moeilijk te herleiden. Dat wil zeggen dat medewerkers uiteraard met kinderen praten, maar dan als onderdeel van een sociale conversatie (Mendoza, 2009). Kennis om de ontwikkeling van kinderen te stimuleren ontbreekt echter nog. De vertaalslag naar de praktijk bestaat vooral uit initiatieven om kinderen te beschermen tegen de negatieve effecten en minder uit het benutten van kansen.

Om organisaties te ondersteunen is het daarom belangrijk dat er informatie over de beleidsmatige en uitvoerbare implementatie van media binnen de opvang komt. Een voorbeeld is een handboek. De aspecten van mediaopvoeding en hoe medewerkers kinderen kunnen begeleiden worden hierin beschreven. In plaats van het voorkomen van risico's kan het benutten van kansen een rode draad in het handboek vormen. Het gaat dan vooral om het vergroten van de voordelen en het stimuleren van de creatieve kant, met in het bijzondere aandacht voor nieuwe media. De omschreven bemiddelingsstrategieën kunnen dienen basis. Opvangorganisaties kunnen voortbouwen op restrictive mediation, active mediation en co-use. Kwaliteitsmedia beschikken bovendien over expliciete leerdoelen speciaal voor kinderen. Games van goede kwaliteit kunnen een aanwinst voor de kinderopvang vormen (Schreuder, 2011). Een overzicht en misschien zelfs een bestelformulier voor deze media, kunnen organisaties in gebruik stimuleren. Dit kan een onderdeel van een handboek vormen. Het is echter ook van belang dat opvangorganisaties de reeds bestaande informatie meer gaan gebruiken. Organisaties als het Nederlands Jeugdinstituut, Stichting Mijn Kind Online en Kijkwijzer publiceren al veel bruikbare informatie. Deze informatie is meestal openbaar en beschikbaar op onder andere internet.

Om media voor pedagogische doeleinden te kunnen optimaliseren, moeten hedendaagse professionals over goede mediavaardigheden beschikken. Hun houding en kennis dienen immers als een model voor kinderen (Kankaanrinta, 2000). De vraag is echter over wélke vaardigheden professionele opvoeders precies moeten beschikken en welke eisen de professionele bekwaamheid met zich mee kan brengen. Het beantwoorden van deze vraag is grotendeels afhankelijk van de opvangorganisaties.

Wanneer een organisatie waarde hecht aan mediaopvoeding moet het vergroten van technische vaardigheden en kennis van de betekenis van media een speerpunt worden (Nikken & Addink, 2011). Het bepalen van technische vaardigheden voor de opvoedingsondersteuning vormt hierin een belangrijk aspect. Is basiskennis voldoende? Wanneer organisaties mediaopvoeding in het curriculum implementeren, dan zijn de technische niveauverschillen een belangrijk aandachtspunt. Vooral oudere medewerkers kunnen zich minder comfortabel met nieuwe media voelen. Organisaties moeten hier rekening mee houden en een positieve gebruikerservaring creëren. Dat wil niet zeggen dat iedereen evenzeer gespecialiseerd moet worden. Het gaat ook om een *mediawijze* houding (Zwanenberg & Pardoën, 2010). Technische vaardigheden betekenen namelijk niet dat medewerkers media ook gebruiken voor de ontwikkeling van kinderen. Voor het stimuleren van positieve effecten is het daarom belangrijk dat professionele opvoeders media bewuster leren gebruiken. Organisaties kunnen bijvoorbeeld een workshop of training aanbieden, maar de beslissende factor is een visie. Een visie geeft richting en kan worden gerealiseerd op basis van waarden. Een visie kan uitmonden in een concrete werkinstructie en worden uitgedragen door medewerkers. Competenties omtrent mediaopvoeding kunnen de eventuele eisen voor professionele bekwaamheid meetbaar maken. In de praktijk kunnen deze competenties enerzijds voor een uitdaging zorgen, maar anderzijds kunnen organisaties mediaopvoeding ook concreter maken. Mediaopvoeding binnen de kinderopvang is zichtbaar een terrein in ontwikkeling. Het is echter belangrijk dat organisaties mediaopvoeding beleidsmatig en uitvoerbaar uitgedragen, waardoor het binnen de kinderopvang een geaccepteerd en vanzelfsprekend gegeven wordt (Nikken & Addink, 2011).

7. Discussie en vervolgonderzoek

Dit onderzoek heeft het terrein van mediaopvoeding binnen de kinderopvang kunnen verkennen. Het onderzoek heeft in eerste instantie een theoretisch kader opgeleverd. Vervolgens is aan de hand van interviews gekeken naar de dagelijkse praktijk binnen de kinderopvang. De interviews met opvangmedewerkers zijn afgenomen op basis van een vooraf opgestelde vragenlijst. Deze vragen stuurden het interview in de gewenste richting. Als gevolg bestaat de mogelijkheid dat respondenten zijn gestuurd in hun antwoorden. De opgestelde vragen hebben echter voldoende ruimte voor hun "werkelijkheid" geboden. De medewerkers hebben kunnen antwoorden in hun eigen termen en taal. De gevolgen worden daarom als minimaal ingeschat. Een andere opmerking bij de interviews is dat niet binnen iedere opvangorganisatie met zowel een pedagogisch medewerker als een leidinggevende is gesproken. Het streven naar een evenredig aantal was in de praktijk helaas onhaalbaar. Dit heeft mogelijk voor een minder volledig onderzoeksresultaat gezorgd. De verhouding is echter minder scheef omdat er op verzoek ook gesprekken met meerdere respondenten tegelijk zijn gehouden. Dit neemt niet weg dat het principe van twee gesprekken per opvangorganisatie niet volledig is behaald.

De percepties binnen het huidige onderzoek zijn vanuit één kant geanalyseerd: de professionele opvoeders. Mediaopvoeding binnen de kinderopvang kan echter vanuit meerdere perspectieven worden onderzocht, bijvoorbeeld vanuit ouders, docenten en de kinderen. Kinderen staan centraal in een constante interactie met verschillende belanghebbenden. Hierin kunnen naar verwachting verschillende factoren van invloed zijn. Het is daarom interessant om te onderzoeken hoe de belanghebbenden elkaar kunnen beïnvloeden. Een potentiële onderzoeksmethode is een focusgroep. Het kenmerkende van een focusgroep is de waarnemingssituatie, waaraan meerdere respondenten deelnemen en onderzoeksmateriaal wordt gegenereerd. Focusgroepen worden veel gebruikt om de motieven van groepen in kaart te brengen (Wester et al., 2006).

Op basis van de resultaten is een structuur van het mediagebruik gerealiseerd, zijn de bemiddelingsstijlen per medium in kaart gebracht en de bijhorende attitudes omschreven. Aangenomen kan worden dat deze resultaten bruikbaar zijn. Het gaat echter te ver om te concluderen dat het onderzoek naar mediaopvoeding binnen de kinderopvang compleet is. Integendeel. Het onderzoek is nog verre van compleet. Zoals beschreven staat de populatie niet centraal binnen dit onderzoek. De resultaten zijn daarom niet generaliseerbaar. Om zwaarwegende conclusies te kunnen trekken kan een kwantitatief vervolgonderzoek worden uitgevoerd. De uitkomsten van het huidige onderzoek kunnen dan worden gebruikt als basis. De aard van de huidige vraagstelling geeft richting aan explorerend onderzoek. Het vervolgonderzoek kan dienen om de eerder gevonden resultaten te bevestigen of eventueel ontkrachten. Ook kunnen er nieuwe aspecten worden onderzocht. De huidige resultaten geven bijvoorbeeld geen indruk van de geografische en sociaal-economische verschillen tussen de kinderopvangorganisaties. In de toekomst kunnen nieuwe resultaten een waardevolle aanvulling voor mediaopvoeding binnen de kinderopvang vormen.

7.1 Kwantitatief onderzoek

Het vervolgonderzoek kan bestaan uit een survey-onderzoek. Het survey is een van de meest bekende onderzoeksvormen binnen sociaal-wetenschappelijke disciplines. Vooral voor onderzoek naar de 'publieke opinie' wordt dit onderzoekstype vaak toegepast. Daarbij gaat het vooral om het vaststellen van opvattingen die gangbaar zijn voor een bepaalde populatie. Omdat het ondervragen van hele bevolkingsgroepen onhaalbaar is, wordt een relatief aantal respondenten op toeval gekozen. Deze respondenten zijn dan samen representatief voor de betreffende populatie. Het survey leent zich bij uitstek om subjectieve onderwerpen als attitudes, houdingen en motieven te bevragen. Om groepen te vergelijken kunnen daarnaast de demografische en sociale achtergrondkenmerken worden onderzocht (Wester et al., 2006).

7.2 Dataverzameling

7.2.1 Internetenquêtes

De keuze voor internetenquêtes heeft zowel voor- als nadelen. Gezien de omvang van het onderzoek zijn internetenquêtes een voordeel omdat dit relatief minder organisatorische inspanningen vereist dan een mondelinge dataverzameling. De respondenten vullen de vragenlijst namelijk zelfstandig in en het afdrukken en verzenden van vragenlijsten is niet meer nodig. Daartegenover staat echter dat de bereidheid van respondenten lager is dan bij een persoonlijke benadering. De kans op non-response is daarom hoog en dit kan leiden tot een vertekening van de uitkomsten (Wester et al., 2006). Om een respons onder kinderopvangorganisaties te stimuleren kunnen daarom verschillende maatregelen worden getroffen. Eén daarvan is het versturen van een introductiebrief. Door het toenemende aantal internetberichten en de onpersoonlijkheid is alleen een e-mailuitnodiging waarschijnlijk onvoldoende. In een introductiebrief kunnen de doelstelling van het onderzoek en de vertrouwelijkheid worden benadrukt. Om de aantrekkelijkheid van de introductiebrief te vergroten kunnen de Erasmus Universiteit, het Nederlands Jeugdinstituut en Sardes worden benoemd. Vervolgens kunnen kinderopvangorganisaties telefonisch worden benaderd voor deelname. Dit is echter zeer tijdrovend. Na het afnemen van de internetenquête kunnen de resultaten met behulp van SPSS worden geanalyseerd. Binnen SPSS worden de verschillende onderzoeksresultaten vervolgens op basis van het meetniveau van de variabelen statistisch vergeleken. In hoeverre er sprake is van een verband kan dan worden geconcludeerd.

7.2.2 Steekproef

Het is niet haalbaar om complete bevolkingsgroepen te bevragen. Een steekproef van de beoogde populatie is daarom gebruikelijk en de representativiteit vormt hierin een belangrijke onderdeel. De verdeling binnen de steekproef moet namelijk aansluiten op eigenschappen van de onderzochte populatie. Dat wil zeggen dat uitspraken betrouwbaar zijn. Dit is echter alleen mogelijk wanneer de steekproef op een wetenschappelijk verantwoorde wijze is getrokken (Wester et al., 2006).

Eind maart 2011 telde de Capaciteitsmonitor Kinderopvang een totaal van 2896 organisaties die hele dagopvang, buitenschoolse opvang of gastouderopvang aanbieden in Nederland. Uit een landelijk bestand van deze organisaties kan uiteindelijk een aselechte steekproef worden getrokken. De kans om in de steekproef betrokken te worden is dan in principe voor iedereen binnen de populatie even groot.

Daarnaast kan er een reservelijst van opvangorganisaties binnen dezelfde regio's gemaakt. Wanneer een kinderopvangorganisatie niet wil deelnemen aan het onderzoek kan de reden worden genoteerd en een reserve uit de regio worden benaderd. De steekproef bestaat uit 200 kinderopvangorganisaties verspreid over heel Nederland. Om nationale spreiding te bereiken kunnen de organisaties eerst gestratificeerd worden naar het aantal kindplaatsen in de betreffende regio. Hiervoor kan gebruik worden gemaakt van de indeling door de Kamer van Koophandel. Deze indeling is samengesteld op basis van het aantal plaatsen per 100 kinderen. Op basis van deze indeling kan vervolgens worden berekend hoeveel kinderopvangorganisaties per regio nodig zijn voor de landelijke steekproef van 200. De onderstaande afbeelding geeft een schematisch overzicht van het aantal plaatsen per regio (Paulussen & Dekker, 2011).



Voor het selecteren van kinderopvangorganisaties per regio zijn verschillende mogelijkheden. Een van de meest potentiële is het Landelijke Register Kinderopvang. Dit register bevat de gegevens van alle geregistreerde kinderopvangorganisaties die zijn geïnspecteerd door de GGD en over toestemming van de gemeente beschikken. Het Landelijke Register Kinderopvang is in principe openbaar, maar toegang tot de volledige database is niet mogelijk. Er bestaat echter een procedure voor een verzoek tot autorisatie. Een andere mogelijkheid voor het selecteren van opvangorganisaties is via de branche-informatie van de Kamer van Koophandel (Paulussen & Dekker, 2011).

Figuur 1. Aantal plaatsen per 100 kinderen in de hele dagopvang per Kamer van Koophandelregio

Bron: Monitor Capaciteit Kinderopvang 2008-2010

8. Literatuurlijst

- Albirini, A. (2006). Teachers' attitudes toward information and communication technologies: the case of Syrian EFL teachers. *Computers & Education*, 47, 373–398.
- Antonietti, A. & Giorgetti, M. (2006). Teachers' beliefs about learning from multimedia. *Computers in Human Behavior*, 22, 267–282.
- Bimber, B. & Copeland, L. (2011, August). Digital Media and Political Participation Over Time in the US: Contingency and Ubiquity. Paper voorbereid voor presentatie op de jaarlijkse bijeenkomst van de European Consortium for Political Research, Reykjavik, IJsland. Abstract geraadpleegd via: <http://www.ecprnet.eu/MyECPR/proposals/reykjavik/uploads/papers/881.pdf>
- Buckingham, D. (2006a). Is there a digital generation? In D. Buckingham & R. Willett (eds.), *Digital Generations: Children, Young People and New Media* (pp. 1-14). Mahwah: Erlbaum.
- Buckingham, D. (2006b). The electronic generation? Children and new media. In L. A. Lievrouw & S. Livingstone (eds.), *Handbook of new media: Social shaping and consequences of ICTs* (pp. 77-88). London: Sage.
- Bus, A.G. & Smeets, D.H. (2009). *De computer leest voor: een kansrijke vernieuwing in kleuterklassen*. Delft: Eburon.
- Brummelhuis, A. ten. (2011). *Misvattingen over jeugd en nieuwe media*. Utrecht: Expertisecentrum Ontwikkeling, Opvang en Onderwijs voor 0-12 jarigen (EC 03). Geraadpleegd via de website van het EC 03: <http://www.eco3.nl/eCache/DEF/1/21/843.html>
- Chen, J. & Chang, C. (2006). Using computers in early childhood classrooms: teachers' attitudes, skills and practices. *Journal of Early Childhood Research*, 4, 169-188. doi: 10.1177/1476718X06063535
- DiCicco-Bloom, B. & Crabtree, B. (2006). Making sense of qualitative research. The qualitative research interview. *Medical Education*, 40, 314-321. doi:10.1111/j.1365-2929.2006.02418.x
- Dijk, J. van & Hacker, K. (2003). The Digital Divide as a Complex and Dynamic Phenomenon. *The Information Society: An International Journal*, 19(4), 315-326. doi: 10.1080/01972240309487
- Evers, J. (2007). *Kwalitatief interviewen: kunst én kunde*. Den Haag: Boom
- Geenens, G. (2008). Werkvormen binnen mondelinge vaardigheden, vertrekkend vanuit prentenboeken. In S. Vanhooren & A. Mottart (Red.), *Tweeëntwintigste conferentie het schoolvak Nederlands* (pp. 4-7). Gent: Academia Press.
- Haan, J. de & Pijpers, R. (Red.). (2010). *Contact! Kinderen en nieuwe media*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Hong, S. & Trepanier-Street, M. (2004). Technology: A tool for knowledge construction in a Reggio Emilia inspired teacher education program. *Early Childhood Education Journal*, 32(2), 87–94.
- Ijzendoorn, R., Tavecchio, L. & Riksen-Walraven, M. (2004). *De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang*. Amsterdam: Boom

- Jepma, I. & Schreuder, L. (2011). *Kwaliteit kinderopvang in Nederland*. Utrecht: Expertisecentrum Ontwikkeling, Opvang en Onderwijs voor 0-12 jarigen (EC 03). Geraadpleegd via de website van het EC 03: <http://www.eco3.nl/eco3/Factsheet/Factsheet%20kinderopvang.pdf>
- Kankaanrinta, K. (2000). Finnish Kindergarten Student Teachers' Attitudes Towards Modern Information and Communication Technologies. *European Media Culture*, 1-18.
- Kapborg, I. & Berterö, C. (2001). Using an interpreter in qualitative interviews: does it threaten validity? *Nursing Inquiry*, 9, 52-56.
- Klein, P., Nir-Gal, O. & Darom, E. (2000). The use of computers in kindergarten, with or without adult mediation; effects on children's cognitive performance and behavior. *Computers in Human Behavior*, 16, 591-608.
- Lieberman, D.A., Bates, C.H. & So, J. (2009). Young Children's Learning With Digital Media. *Computers in the Schools*, 26, 271-283. doi: 10.1080/07380560903360194
- Livingstone, S. & Bober, M. (2006). Regulating the internet at home: contrasting the perspectives of children and parents. In D. Buckingham & R. Willett, *Digital generations: children, young people and new media* (pp. 93-113). Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Livingstone, S. (2007). From Family Television to Bedroom Culture: Young People's Media at Home. In E. Devereux (ed.), *Media Studies: Key issues and Debates* (pp. 302-321). London: Sage.
- Livingstone, S. & Helsper, E. (2008). Parental mediation and children's Internet use. *Journal of broadcasting & electronic media*, 52(4), 581-599.
- Mendoza, K. (2009). Surveying Parental Mediation: Connections, Challenges and Questions for Media Literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 1, 28-41.
- Montgomery, K. (2000). Children's Media Culture in the New Millennium: Mapping the Digital Landscape. *Children and Computer Technology*, 10(2), 145-176.
- Näsänen, J., Oulasvirta, A. & Lehmuskallio, A. (2009). Mobile Media in the Social Fabric of a Kindergarten. *CHI '09 Proceedings of the 27th international conference on Human factors in computing systems*, 2167-2176. doi: 10.1145/1518701.151903
- Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek. (2011). *Pedagogische kwaliteit van de kinderopvang en de ontwikkeling van jonge kinderen: een longitudinale studie*. Amsterdam: NCKO. Geraadpleegd via de website van het Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek: http://www.vandemaker.nl/ncko_drupal/files/u12/NCKO_Effectstudie_maart2011_def.pdf
- Nikken, P. & Jansz, J. (2006). Parental mediation of children's videogame playing: a comparison of the reports by parents and children. *Learning, Media and Technology*, 31(2), 181-202.
- Nikken, P. (2009). *Ouders over het internet en hun kind*. Den Haag: Stichting Mijn Kind Online en Motivaction in opdracht van KPN. Geraadpleegd via de website van Stichting Mijn Kind Online: <http://www.mijnkindonline.nl/uploads/ouders-over-internet-en-hun-kind.pdf>

- Nikken, P. (2011a, June). *On media, children, and their parents*. A lecture given on the occasion of the public acceptance of the appointment as extraordinary professor of Children, media, and parental mediation in the Department of Media and Communication at the Erasmus School of History, Culture, and Communication, Erasmus University of Rotterdam.
- Nikken, P. (2011b). *Projectvoorstel: de inzet van media bij het werken met jonge kinderen in de opvang*. Utrecht: Sardes en Nederlands Jeugdinstituut.
- Nikken, P. & Addink, A. (2011). *Opvoedondersteuning bij mediaopvoeding*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Geraadpleegd via de website van het Nederlands Jeugdinstituut: http://www.nji.nl/publicaties/Opvoedondersteuning_bij_mediaopvoeding.pdf
- Nikken, P. (2012). Oorzaken van te weinig mediaopvoeding. Nederlands Jeugdinstituut. Geraadpleegd via de website van het Nederlands Jeugdinstituut: <http://www.nji.nl/eCache/DEF/1/09/737.html>
- Paulussen, M.C. & Gemmeke, M. (2011). *Monitor Capaciteit Kinderopvang 2008-2010: capaciteitsgegevens in het jaar 2010*. Den Haag: Netwerkbureau Kinderopvang. Geraadpleegd via de website van Regioplan: http://www.regioplan.nl/media/pdf/id/910/file_name/2137-monitor-capaciteit-kinderopvang-2008-2010capaciteitsgegevens-in-het-jaar-2010.pdf
- Pleijter, A. (2006). *Typen en logica van kwalitatieve inhoudsanalyse in de communicatiewetenschap*. Proefschrift graad van doctor, Radboud Universiteit Nijmegen. Geraadpleegd via: <http://repository.ubn.ru.nl/bitstream/2066/56967/1/56967.pdf>
- Pijpers, R., Duimel, M., Boeke, H. & Nikken, P. (2012). *Iene Miene Media. Mediagebruik door kleine kinderen*. Den Haag: Stichting Mijn Kind Online. Geraadpleegd via de website van Stichting Mijn Kind Online: <http://www.maandvandemediaopvoeding.nl/media/9607/iene-miene-media.pdf>
- Pijpers, R., Jansen, S., Brouwer, C., Duimel, M., Pardoën, J. & Nikken, P. (2011). *App Noot Muis: Mediagebruik bij peuters en kleuters in Nederland*. Den Haag: Stichting Mijn Kind Online. Geraadpleegd via de website van Stichting Mijn Kind Online: <http://www.appnootmuis.nl/wp-content/uploads/App-Noot-Muis-MKO-PDF.pdf>
- Qu, S. & Dumay, J. (2011). The qualitative research interview. *Qualitative Research in Accounting & Management*, 8(3), 238 - 264. doi: 10.1108/11766091111162070
- Rideout, V., Foehr, U. & Roberts, D. (2010). *Generation m2, Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds*. Washington, DC: Kaiser Family Foundation. Geraadpleegd via de website van de Kaiser Family Foundation: <http://www.kff.org/entmedia/upload/8010.pdf>
- Rijksoverheid. (2011). *Kerncijfers Onderwijs, Cultuur en Wetenschap 2006-2010*. Den Haag: Rijksoverheid. Geraadpleegd via de website van de Rijksoverheid: <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/brochures/2011/05/12/kerncijfers-onderwijs-cultuur-en-wetenschap-2006-2010-english.html>
- Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2011). *Methoden en technieken van onderzoek* (5^e druk). Amsterdam: Pearson Education.

- Schreuder, L. (2011). *Buitenschoolse opvang en de nieuwe media. Een gesprek met Peter Nikken*. Utrecht: Stichting Bureau Kwaliteit Kinderopvang. Geraadpleegd via de website van het Nederlands Jeugdinstituut:
<http://www.nji.nl/nji/download/Interview%20PeterNikken%20BSO%20en%20de%20nieuwe%20media.pdf>
- Schreuder, L., Boogaard, M., Fukkink, R. & Hoex, J. (2011). *Pedagogisch kader kindercentra 4-13 jaar. Springplank naar een gefundeerde aanpak in de buitenschoolse opvang*. Utrecht: Bureau Kwaliteit Kinderopvang. Geraadpleegd via de website van Bureau Kwaliteit Kinderopvang:
http://www.stichtingbkk.nl/fileadmin/user_upload/Documenten/PDF/Peka_4-13_jaar_def_pdf_270411.pdf
- Schofield Clark, L. (2011). Parental Mediation Theory for the Digital Age. *Communication Theory*, 21, 323-343.
- Segers, E., Takke, L., & Verhoeven, L. (2004). Teacher-Mediated Versus Computer-Mediated Storybook Reading to Children in Native and Multicultural Kindergarten Classrooms, School Effectiveness and School Improvement. *International Journal of Research, Policy and Practice*, 15(2), 215-226.
- Smeets, D. & Bus, A. (2009). *De computer leest voor: een kansrijke vernieuwing in kleuterklassen*. Delft: Eburon.
- Spigel, L. (1992). *Make room for TV: Television and the family ideal in postwar America*. Chicago: University of Chicago Press.
- Swanborn, P.G. (2004). Kwalitatief onderzoek en exploratie. *KWALON. Essay, debat en dialoog*, 9(2), 7-13.
- Tapscott, D. (2009). *Grown Up Digital. How the Net Generation Is Changing Your World*. Columbus: McGraw-Hill. Abstract geraadpleegd via: <http://rss.economist.com/media/pdf/grown-up-digital-tapscott-e.pdf>
- Tsitouridou, M. & Vryzas, K. (2004). The prospect of integrating ICT into the education of young children: the views of Greek early childhood teachers. *European Journal of Teacher Education*, 27(1), 29-45. doi: 10.1080/0261976042000211838
- Valkenburg, P.M., Krcmar, M., Peeters, A.L. & Marseille, N.M. (1999). Developing a scale to assess three styles of television mediation: "Instructive mediation," "restrictive mediation," and "social co-viewing". *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 43(1), 52-66. doi: 10.1080/08838159909364474
- Veen, W. van (2009). *Homo Zappiens: opgroeien, leven en werken in een digital tijdperk*. Amsterdam: Pearson Educatie.
- Wartella, E. & Jennings, N. (2000). Children and Computers: New Technology - Old Concerns. *Children and Computer Technology*, 10(2), 31-43.
- Wartella, E. & Jennings, N. (2001). New Members of the Family: The Digital Revolution in the Home *The journal of family communication*, 1(1), 59-69.
- Weiss, I., Kramarski, B. & Talis, S. (2006). Effects of multimedia environments on kindergarten children's mathematical achievements and style of learning. *Educational Media International*, 43(1), 3-17.

- Wester, F., Renckstorf, K. & Schepers, P. (2006). *Onderzoekstypen in de communicatiewetenschap*. Alphen aan de Rijn: Kluwer.
- Wetzer, F. (2009). Ik wil ook op de computer! De meerwaarde van het gebruik van ICT voor kleuters. *De Wereld van het jonge kind*, 11, 14-16.
- Wohlwend, K. (2009). Early adopters: Playing new literacies and pretending new technologies in print-centric classrooms. *Journal of Early Childhood Literacy*, 9(2), 117-140.
- Wulff, C. (2007). Violence and mass media: Are laws and regulations effective? *International Journal of Hygiene and Environmental health*, 210, 547-550.
- Zwanenberg, F. & Pardoën, J. (2010). *Handboek mediawijsheid op school. Hoe worden kinderen mediawijs? Praktische gids en inspiratie voor het onderwijs*. Den Haag: Stichting Mijn Kind Online. Geraadpleegd via de website van Stichting Mijn Kind Online:
<http://www.mijnkindonline.nl/uploads/Handboek%20Mediawijsheid%20versie%20website.pdf>

Bijlage 1. Interview Guide media binnen de kinderopvang

Instructies

Door een goede introductie voelt de respondent zich meer op zijn gemak. Let daarom tijdens de introductie op de volgende aspecten:

- Bedank de respondent voor de medewerking. Leg uit dat hun kennis en ervaringen belangrijke informatie voor dit onderzoek vormen. Geef een indicatie van de gespreksduur: ongeveer 30 minuten.
- Introduceer jezelf aan de respondent. Verwijs naar het onderzoek 'media binnen de kinderopvang' van het Nederlands Jeugdinstituut, Sardes en de Erasmus Universiteit Rotterdam. Leg uit dat het mediagebruik onder kinderen sterk is toegenomen. Voor kinderen in de huidige samenleving zijn computers, mobiele telefoons en internet steeds meer vanzelfsprekend. Vooral voor veel jongeren, is het gebruik van digitale media niet meer gescheiden van hun overige activiteiten en worden media steeds dieper geïntegreerd in het dagelijks leven (Bimber & Copeland, 2011).
- Onderzoeksdoel: verkennen hoe de kinderopvang hier mee omgaat. Naast ouders, zijn pedagogische medewerkers namelijk vaak de eerste opvoeders van kinderen (Kankaanrinta, 2000). In dit onderzoek staat het in kaart brengen van media binnen de kinderopvang daarom centraal. Het gaat hierbij niet om foute of goede keuzes, maar om welke ideeën er leven. Het uiteindelijke doel is het versterken van kennis en vaardigheden voor de toekomst (Nikken & Addink, 2011).
- Wanneer de respondent een vraag niet begrijpt: stel de vraag op een andere manier en vertel wat je precies wilt weten.

A. Achtergrondinformatie respondent

Leeftijd:

Geslacht:

Opleiding:

Werkervaring:

Functie:

Aanstelling:

B. Achtergrondinformatie kinderopvang

Grondslag of richting:

Aantal groepen:

Groepsindeling:

Aantal kinderen per groep:

Leeftijdsgroep:

Gebruik de volgende vragen om het interview te begeleiden.

Hoofdvraag 1. Hoe zou u het mediagebruik op uw locatie omschrijven? Bijvoorbeeld: geen gebruik en ook geen plannen, oriëntatie op de mogelijkheden of gevorderd gebruik.

Doorvragen indien nodig:

- a. Kunt u aangeven welke media binnen uw locatie beschikbaar zijn? Bijvoorbeeld: computers, spelcomputers of gedrukte media. En per hoeveel kinderen?
- b. In hoeverre brengen kinderen hun eigen media mee? Bijvoorbeeld: mobieltjes of handheld spelcomputers.
- c. In hoeverre maken pedagogisch medewerkers gebruik van media tijdens het activiteitenaanbod?
- d. In hoeverre verhoudt het mediagebruik zich dan tot andere spelactiviteiten? Is er een duidelijke scheidslijn of loopt het in elkaar over? Je kunt de respondent vragen om een doorsnee dag te beschrijven.
- e. Worden er hulpmiddelen gebruikt bij het selecteren of uitsluiten van media? Bijvoorbeeld: de Kijkwijzer voor televisie en films op DVD, Pegi voor videogames of technische maatregelen als internetfilters.

Hoofdvraag 2. Zijn er afspraken om het mediagebruik van kinderen te controleren en begeleiden?

Doorvragen indien nodig:

- a. Welke regels zijn er over wat kinderen mogen kijken/doen en voor hoe lang?
 - b. Krijgen kinderen actieve begeleiding tijdens het mediagebruik? Bijvoorbeeld: commentaar, instructies of aanraden van bepaalde media.
 - c. Zijn er medewerkers aanwezig tijdens het mediagebruik, maar dan zonder supervisie? Bijvoorbeeld: samen televisie kijken, maar zonder discussie.
 - d. Kiezen medewerkers zelf de inhoud en de manier waarop zij media inzetten?
- 2a. In hoeverre zijn er afspraken over de inzet van media voor leerstofonderdelen of de ontwikkeling van kinderen?
- 2b. In hoeverre worden media binnen uw locatie ingezet als entertainment of tijdverdrijf? Bijvoorbeeld: een film kijken of een computerspelletje spelen.
- 2c. In hoeverre worden media gebruikt om prestaties van kinderen te volgen of rapporteren?
- 2d. Zijn er afspraken over het gebruik van sociale media voor kinderen onderling en tussen medewerkers en kinderen?

Hoofdvraag 3. Hoe denkt u persoonlijk over mediagebruik binnen de kinderopvang?

Doorvragen indien nodig:

- a. Hoe denkt u over technologische hulpmiddelen voor het ondersteunen van leerprocessen? Bijvoorbeeld: computers voor tekstverwerking of interactieve whiteboards.
- b. Hoe denkt u over media ter bevordering van de ontwikkeling van kinderen? Bijvoorbeeld: digitale prentenboeken voor de woordenschat, computerprogramma's voor cognitieve ontwikkeling of educatieve programma's als Dora, Klokhuis en het Jeugdjournaal.
- c. Zijn er naar uw mening potentiële bedreigingen of nadelen aan het mediagebruik binnen de kinderopvang verbonden? Bijvoorbeeld: kinderen kunnen verslaafd raken aan computers, digitaal pesten, minder beweging, ongewenste contacten, seks en geweld.

- d. Kunnen kinderen én ouders met vragen over mediagebruik bij u terecht?
Bijvoorbeeld: over computervaardigheden, een aanbeveling over programma's of informatie over nieuwe technologieën.

Hoofdvraag 4. Welke factoren beïnvloeden voor u het mediagebruik binnen de kinderopvang?
Bijvoorbeeld: conditie van de apparatuur, technische ondersteuning of gebrek aan kennis.

Pedagogisch medewerker

Doorvragen indien nodig:

- a. In hoeverre beschikt u over voldoende kennis, ervaring of voorbereiding om media binnen de kinderopvang te gebruiken?
- b. In hoeverre heeft u een opleiding of training genoten over mediagebruik binnen de kinderopvang?
Ja, dan vragen of dit werd geregeld door de kinderopvang en in hoeverre het doeltreffend was.
Nee, dan vragen in hoeverre hier behoefte aan is.
- c. Zijn er naar uw mening voldoende middelen beschikbaar om aan de eisen van medewerkers en kinderen te voldoen? Bijvoorbeeld: genoeg computers en een constante internetverbinding.
- d. Is er iemand aanwezig waar u als pedagogisch medewerker met vragen over media terecht kunnen?

Leidinggevenden

Doorvragen indien nodig:

- a. Is er binnen uw locatie een uitgeschreven mediaprotocol of een ICT-beleidsplan? En is er een duidelijke richting in het mediagebruik?
- b. In hoeverre biedt uw locatie mogelijkheden aan medewerkers om media in het curriculum te implementeren? Bijvoorbeeld: bijscholing, technische ondersteuning of handleidingen.
- c. In hoeverre beschikt u over voldoende kennis, ervaring of voorbereiding om media binnen de kinderopvang te gebruiken?
- b. In hoeverre heeft u een opleiding of training genoten over mediagebruik binnen de kinderopvang?
Ja, dan vragen of dit werd geregeld door de kinderopvang en in hoeverre het doeltreffend was.
Nee, dan vragen in hoeverre hier behoefte aan is.
- e. Zijn er naar uw mening voldoende middelen beschikbaar om aan de eisen van medewerkers en kinderen te voldoen? Bijvoorbeeld: genoeg financiën.

Hoofdvraag 5. Wat is er naar uw idee nodig of wat moet er veranderen om het mediagebruik binnen de kinderopvang te stimuleren?

Instructies

Laat de respondent weten dat je alle vragen hebt gesteld en dat het interview is afgelopen. Bedank de respondent nogmaals voor de medewerking. Vanzelfsprekend krijgt de respondent een rapport met de resultaten van het onderzoek.

Bijlage 2. Systematische ordening doelgerichte steekproef

	Functie	Leeftijd	Opleiding	Ervaring	Opvang	Locaties	Kinderen
1	Locatiemanager en ondernemingsraad	49 jaar	Cultureel Maatschappelijk Werk	20 jaar	BSO	1/34	
2	Pedagogisch medewerker	55 jaar	Cultureel Maatschappelijk Werk	20 jaar	BSO		10 per persoon
3	Manager kinderopvang	30 jaar	WO Pedagogiek	10 jaar	KOV en BSO	5	
4	Pedagogisch medewerker	25 jaar	Sociaal Pedagogisch Werk	5 jaar	KOV		15 per persoon
5	Hoofdleidster	55 jaar	Kinderen en Jeugdverzorging	25 jaar	PSZ en BSO	3	
6	Pedagogisch medewerker	25 jaar	Klassenassistent	5 jaar	BSO		16 per persoon
7	Locatiemanager	Onbekend	Cultureel Maatschappelijke Vorming	11 jaar	BSO	18	
8	Staffunctionaris ontwikkeling en kwaliteit	43 jaar	Ontwikkelingspsychologie	4 jaar	PSZ, KOV en BSO	21	
9	Pedagogisch medewerker	56 jaar	Onbekend	12 jaar	BSO		10 per persoon
10	Pedagogische ondersteuning en kwaliteitssysteem	34 jaar	Onderwijskunde	4 jaar	PSZ, KOV en BSO	120	
11	Locatiemanager	51 jaar	Verpleegkunde	1,5 jaar	KOV en BSO	3	
12	Pedagogisch medewerker	25 jaar	HBO Pedagogiek	2 jaar	BSO		20 totaal
13	Locatiemanager	49 jaar	VWO	20 jaar	BSO	1	
14	Pedagogisch medewerker	42 jaar	Kunstacademie	2 jaar	BSO		10 per persoon
15	Beleidsmedewerker Pedagogiek	Onbekend	HBO Pedagogiek en onderwijsgraad	9 jaar	PSZ, KOV en BSO	170	
16	Pedagogisch medewerker	27 jaar	Sociaal Pedagogisch Werk	8 jaar	BSO		10 per persoon
17	Pedagogisch medewerker	53 jaar	Cultureel Maatschappelijk Werk	22 jaar	BSO		Onbekend

Tabel 1. Systematische ordening doelgerichte steekproef