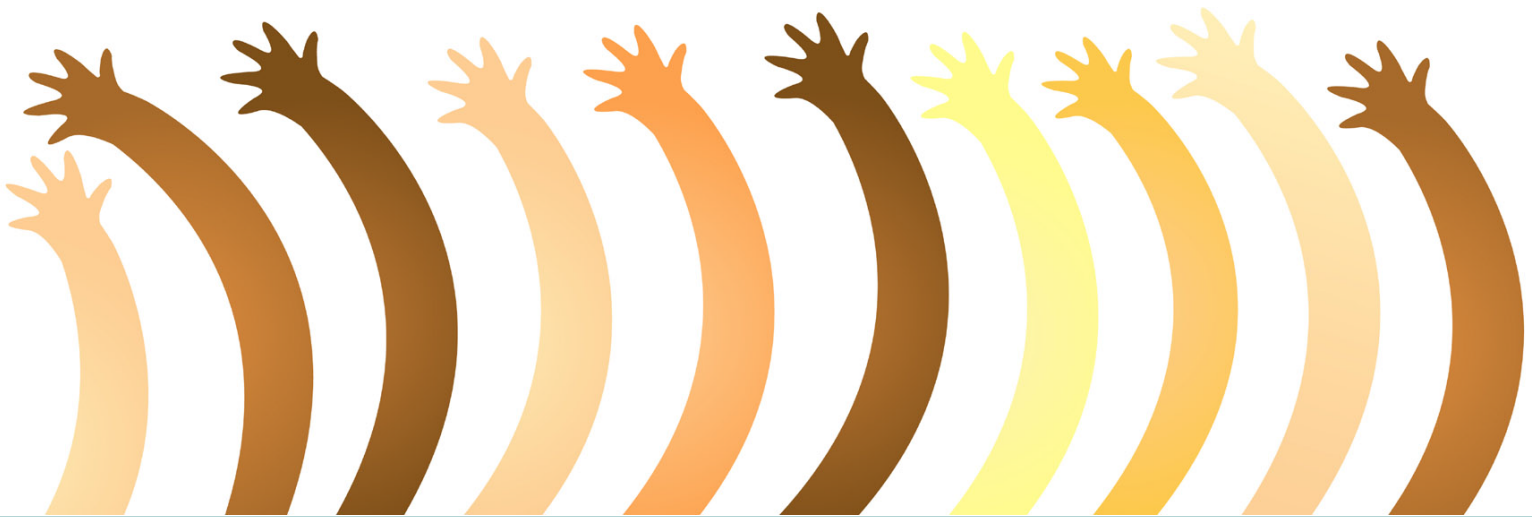
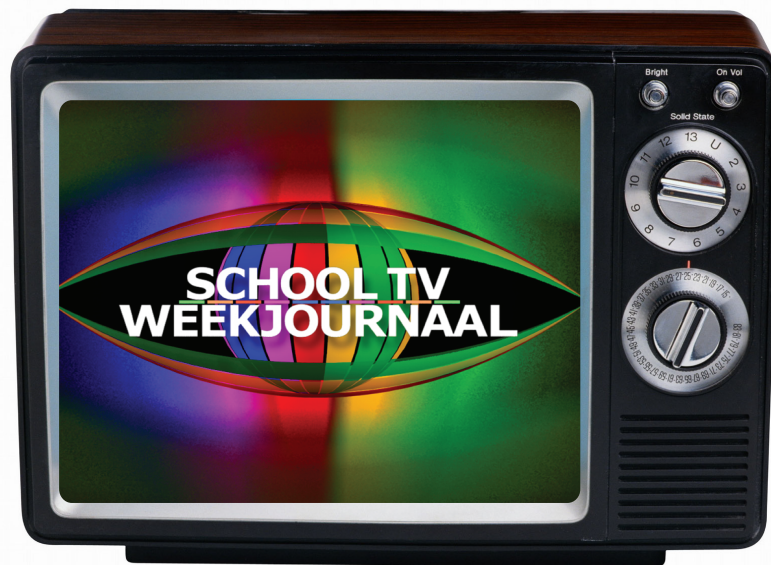


Onderwijstelevisie & Multiculturaliteit



Onderwijstelevisie & Multiculturaliteit.

Een onderzoek naar de rol van de multiculturele samenleving in het aanbod en het gebruik van onderwijstelevisie.

Het is niet genoeg, te weten, men moet ook toepassen;
het is niet genoeg te willen, men moet ook handelen.

Johann Wolfgang von Goethe, 1749-1832

Inhoudsopgave.

Voorwoord	1
Hoofdstuk 1. Inleiding	2
1.1 Achtergrond en aanleiding onderzoek.....	2
1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen.....	3
1.3 Wetenschappelijke relevantie.....	5
1.4 Het begrip multiculturaliteit.....	7
1.5 De begrippen cultuur, etniciteit en identiteit.....	10
1.6 Onderwijstelevisie.....	13
1.7 Opzet onderzoek.....	14
Hoofdstuk 2. Media en educatie	16
2.1 Media-impact theorieën.....	16
2.2 Media-educatie theorieën.....	19
2.3 Drie theoretische modellen van Fisch.....	22
2.4 Conclusie.....	25
Hoofdstuk 3. Media en multiculturaliteit	27
3.1 De multiculturele samenleving.....	27
3.2 Stereotypen over etnische minderheden.....	29
3.3 Representatie van etnische minderheden.....	30
3.4 Representatie van etnische minderheden binnen televisie.....	33
3.5 Conclusie.....	40
Hoofdstuk 4. Onderwijstelevisie	41
4.1 Onderwijstelevisie: historisch perspectief.....	41
4.2 Ontwikkeling onderwijstelevisie: digitalisering.....	43
4.3 Mediabeleid.....	45
4.4 Mediabeleid en minderheden.....	48
4.5 Conclusie.....	51
Hoofdstuk 5. Inhoudsanalyse van aanbod SchoolTV	53
5.1 Onderzoeksopzet.....	53
5.2 Inhoudsanalyse.....	54
5.3 Betrouwbaarheid en validiteit.....	57

5.4	Resultaten.....	58
5.5	Conclusie.....	65
Hoofdstuk 6. Enquêtes over het gebruik van onderwijs televisie.....		66
6.1	Vragenlijsten.....	66
6.2	Onderzoekseenheden en respons.....	67
6.3	Betrouwbaarheid en validiteit.....	68
6.4	Resultaten.....	69
6.5	Conclusie.....	77
Hoofdstuk 7. Conclusie.....		79
7.1	Antwoorden op de deelvragen en hoofdvraag.....	79
7.2	Conclusie.....	81
7.3	Discussie.....	82
Bibliografie.....		84
Bijlagen.....		91
Bijlage 1. Enquête schoolleiders basisscholen Rotterdam en omstreken.....		91
Bijlage 2. Codeerschema Inhoudsanalyse.....		98
Bijlage 3. Televisieprogramma's SchoolTV Primair Onderwijs.....		99
Bijlage 4. Omschrijvingen afleveringen SchoolTV televisieprogramma's.....		103

Voorwoord.

Deze scriptie is geschreven in het kader van het afronden van de master Media en Journalistiek aan de Erasmus Universiteit Rotterdam. De aanzet voor de onderwerpskeuze is voortgekomen uit mijn interesse voor het educatieve aspect van media en alles wat daarbij komt kijken. Vanwege de ontwikkelingen in onze samenleving was de koppeling tussen media, in dit geval onderwijstelevisie en multiculturaliteit, snel gemaakt. Omdat er naar onderwijstelevisie de afgelopen jaren echter weinig onderzoek is gedaan, hoop ik dat voorliggende masterthesis een aanzet zal vormen voor verder onderzoek.

Anika Willemsen,
Alphen aan den Rijn, 28 mei 2008

1. Inleiding.

1.1 Achtergrond en aanleiding onderzoek.

In dit onderzoek staan twee belangrijke ontwikkelingen centraal. De eerste heeft te maken met een verandering in het onderwijs waarbij in de afgelopen eeuw veel is veranderd door de toepassing van televisie als leermiddel. Zowel in het basisonderwijs als voortgezet –en beroepsonderwijs worden media zoals televisie steeds vaker toegepast en bieden niet alleen nieuwe leeronderwerpen, maar ook nieuwe leermogelijkheden. Sinds 1963 worden er in Nederland televisieprogramma's voor onderwijstelevisie gerealiseerd en tegenwoordig kunnen scholen uit een veelheid van televisiemateriaal kiezen.

Hoewel diverse studies hebben aangetoond dat televisie negatieve effecten op kinderen kan hebben, wijzen wetenschappers ook op de positieve aspecten van televisie waar kinderen wat van kunnen leren. Televisie kan aan de ene kant worden ingezet om informatie van een commercieel product te leren kennen en aan de andere kant worden ingezet om belangrijke wetenschappelijke concepten van een educatief programma te leren (Fisch, 2004: 3). De inhoud van educatieve programma's staat echter vaak ter discussie. Over wat kinderen wel en niet mogen zien en over wat de impact is van de televisieprogramma's bestaan verschillende opvattingen. Zo geeft Salomon (1981) aan dat televisie te lage eisen stelt aan het opnemen van informatie en het te gemakkelijk is om te begrijpen, waardoor dit medium wordt getypeerd als een 'passief' medium. Daarentegen geven Katz, Blumler en Gurevitch (1974) aan dat individuen actief en doelgericht gebruik maken van media voor eigen belang. Hoewel de impact van televisie in dit onderzoek niet centraal staat, is het wel voor een gedeelte van de master thesis van belang. Het geeft namelijk aan in hoeverre er belang gehecht moet worden aan de inhoud van televisieprogramma's vanwege de impact op de kijkersdoelgroep.

De tweede ontwikkeling die in dit onderzoek centraal staat, is de steeds belangrijker rol die multiculturaliteit vervult in de Nederlandse samenleving en de weergave van deze multiculturele samenleving in media. De multiculturaliteit in de Nederlandse samenleving heeft namelijk een discussie teweeggebracht wat betreft de relatie tussen media en de diverse culturen in Nederland. Zo blijkt onder andere dat het medium televisie er in Nederland

vaak niet in slaagt een realistische weergave te zijn van de moderne multiculturele maatschappij wat betreft haar werknemers of de uitgezonden televisieprogramma's (Bink, 2002). De Publieke Omroep concludeert bijvoorbeeld zelf in een recent onderzoek dat de programmering weinig representatief is voor de samenleving als het gaat om etniciteit en dat allochtonen ondervertegenwoordigd zijn (NPO, 2008: 61).

Deze twee ontwikkelingen, het gebruik van onderwijs televisie als leermiddel en de relatie tussen media en de multiculturele maatschappij, vormen het onderwerp van dit onderzoek en mijn doel is om te onderzoeken hoe deze twee ontwikkelingen in relatie staan tot elkaar. Hierbij is de volgende onderzoeksvraag opgesteld: *wat is de invloed van multiculturaliteit op het hedendaagse gebruik en het aanbod van onderwijs televisie in het primair onderwijs in Nederland?* Aan de hand van deze probleemstelling is het interessant het ontstaan van onderwijs televisie nader toe te lichten en te kijken in hoeverre een belangrijke sociale ontwikkeling als multiculturaliteit daarvan op invloed is. Er is hierbij gekozen de focus te leggen op het gebruik en aanbod in het primair onderwijs, omdat bij het ontstaan van onderwijs televisie in Nederland de grootste doelgroep het primair onderwijs was (Van der Voort en Beishuizen, 1986: 24). Ook nu wordt de meerderheid van onderwijs televisie voor het primair onderwijs geproduceerd, hoewel de verdeling wel evenrediger is geworden. Verder is het interessant te bezien wat voor rol multiculturaliteit speelt bij een wat jongere doelgroep, waarvoor het begrip net pas betekenis begint te krijgen of in ieder geval nog minder speelt dan in het voortgezet onderwijs.

1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Om de genoemde probleemstelling in paragraaf 1.1 te beantwoorden is er een aantal deelvragen opgesteld waarop in dit onderzoek nader zal worden ingegaan:

1. *Hoe heeft onderwijs televisie in het primair onderwijs zich vanaf het ontstaan in Nederland ontwikkeld met betrekking tot de multiculturaliteit in de samenleving en wat is de rol van de overheid daarin?*

Het in kaart brengen van de diverse ontwikkelingen bij onderwijs televisie en wat het beleid van de overheid op dit terrein

voorstelt, is essentieel om een duidelijk beeld te krijgen over veranderingen op het gebied van multiculturaliteit en onderwijs televisie. Belangrijke aandachtspunten bij deze deelvraag zijn: wat zegt het Nederlandse mediabeleid over multiculturaliteit en onderwijs televisie en is onderwijs televisie op dit gebied in de loop der jaren veranderd? De overheid heeft vanaf het ontstaan van onderwijs televisie invloed uitgeoefend op het aanbod en gebruik en is nog steeds nauw betrokken bij de productie van onderwijs televisie voor het primair onderwijs. Hoewel digitalisering het mogelijk maakt dat steeds meer verschillende instanties zich kunnen richten op het produceren van videomateriaal voor scholen, is het grote gedeelte in handen van SchoolTV, een organisatie die oorspronkelijk het initiatief is geweest van de overheid. Vanwege deze betrokkenheid wordt de rol die multiculturaliteit speelt bij onderwijs televisie voor een gedeelte bepaald door de overheid en is daarom van belang voor dit onderzoek.

2. *Speelt de multiculturaliteit van de samenleving een rol in het aanbod van onderwijs televisie voor het primair onderwijs?*

De programmaontwikkelaars bepalen voor een groot gedeelte wat voor onderwerpen in onderwijs televisie aan bod komen en zorgen voor het aanbod van onderwijs televisie. Van belang is te weten hoe multiculturaliteit in onze samenleving terug te vinden is in het aanbod van onderwijs televisie in het primair onderwijs. De samenstelling van onze samenleving is in de loop der jaren veranderd waardoor de multiculturaliteit is toegenomen. Logischerwijs zou binnen onderwijs televisie op deze verandering moeten worden ingespeeld en de multiculturaliteit hierbinnen ook toenemen. Verder geven media vaak een beeld weer van de werkelijkheid. Ondanks dat dit beeld vertekend kan zijn, zoals bleek uit het eerdergenoemde onderzoek van de Publieke Omroep (2008), is het vaak een streven de werkelijkheid zo realistisch mogelijk te weerspiegelen (voornamelijk bij media die voorzien in nieuws). Voor onderwijs televisie is dit streven ook van belang, omdat het doel van de televisieprogramma's in eerste instantie het onderwijzen is en niet, bijvoorbeeld, amusement. Op individueel vlak kan het naar voren komen van de multiculturaliteit in onderwijs televisie ook van belang zijn. Voor de eigen identiteitsvorming van leerlingen is het bewust worden van het bestaan van diverse identiteiten binnen onze samenleving een belangrijk onderdeel. De

eigen identiteit wordt gevormd doordat men zich kan vergelijken met anderen en bewust wordt dat we op diverse gebieden van elkaar verschillen. Multiculturaliteit vertegenwoordigt diverse identiteiten en door deze duidelijk naar voren te laten komen binnen onderwijs televisie kunnen kinderen zich hierin herkennen of zichzelf er juist mee vergelijken. Doordat kinderen op deze manier in aanraking komen met de diversiteit van de samenleving op het gebied van cultuur en identiteit kan er een grondslag worden gelegd voor hun eigen identiteitsvorming.

3. *Welke rol speelt de multiculturaliteit van de samenleving bij het gebruik van onderwijs televisie bij scholen in het primair onderwijs?*

Om het gebruik van onderwijs televisie en de rol van multiculturaliteit daarin te analyseren, is het van belang dat de scholen, waar onderwijs televisie voor wordt ontwikkeld, op dit aspect worden onderzocht. Scholen zorgen voor de vertoning van onderwijs televisie, bepalen voor een groot gedeelte wat voor rol televisie in onderwijs speelt en welke programma's worden geselecteerd voor het gebruik in de klas. Ook bij het gebruik van onderwijs televisie zijn de laatste jaren veel dingen veranderd, voornamelijk door de digitalisering van videomateriaal. Aspecten die bij deze deelvraag centraal zullen staan, zijn onder andere het belang dat scholen hechten aan het multiculturele aspect binnen onderwijs televisie en de toepassing van onderwijs televisie bij verschillende vakken en onderwerpen bij het lesgeven.

1.3 Wetenschappelijke relevantie

De relevantie van het onderzoek valt op te delen in enerzijds praktische relevantie en anderzijds theoretische relevantie. De praktische relevantie van dit onderzoek is vooral gericht op de scholen die gebruik maken van onderwijs televisie en ondernemingen die programma's voor onderwijs televisie produceren. Het onderzoek moet de scholen en de ondernemingen een beter beeld geven van het gebruik en het aanbod van onderwijs televisie en van de mate waarin hierbij rekening wordt gehouden met de multiculturaliteit van de samenleving. Voor scholen biedt dit onderzoek inzicht in de onderlinge relatie tussen onderwijs televisie en de multiculturaliteit van de maatschappij. Is er bij het aanbod van onderwijs televisie voldoende rekening gehouden met de multiculturaliteit van de samenleving? Hoe gaan andere

scholen om met deze ontwikkelingen? Dit onderzoek zal proberen antwoord te geven op deze vragen en de scholen kunnen deze informatie benutten bij het gebruik van onderwijs televisie. Voor ondernemingen die programma's voor onderwijs televisie produceren kan dit onderzoek informatie bieden over de aansluiting van hun producten bij onze multiculturele samenleving en zij kunnen eventueel hun producten hier nog beter op aanpassen. Verder geeft het voor ondernemingen een beeld over hoe scholen met hun aanbod op dit gebied omgaan en wat zij van hun producten verwachten met betrekking tot multiculturaliteit.

Wat betreft theoretische relevantie sluit dit onderzoek goed aan bij het debat over media en de multiculturele samenleving. Er is al veel onderzoek gedaan naar de verbeelding van multiculturaliteit in media (De Vries, 2003; de Bruin, 2006; Vriend, 2006; Shadid, 2005) en wat vaak hierbij centraal staat, is de stereotypering van etnische minderheden. Ook wat betreft educatieve televisie is er veel onderzoek gedaan (Fisch, 2004; Nikken, 1999). Deze studies betreffen vaak de effecten van educatieve televisie en geven aan hoe televisie kan worden ingezet in het leerproces. Verder wordt vaak, zoals in de vorige paragraaf werd aangegeven, de inhoud van educatieve televisie besproken en welke aspecten hierbij van belang zijn. Wat betreft educatieve televisie (in het bijzonder educatieve televisie dat in het onderwijs wordt ingezet) en multiculturaliteit is er echter nauwelijks onderzoek gedaan. Het recentste onderzoek naar het gebruik en aanbod van onderwijs televisie dateert uit 1986 (van der Voort&Beishuizen), hoewel omroepen jaarlijks moeten rapporteren over hun programmering en de representatie van multiculturaliteit. Toch is het doel van dit onderzoek om meer duidelijkheid te scheppen in de relatie tussen onderwijs televisie en de multiculturaliteit van de samenleving. Ook omdat er door de overheid bepaalde eisen worden gesteld aan onderwijs televisie en andere media, waarbij er rekening moet worden gehouden met de multiculturaliteit in onze samenleving, is het belangrijk dat er in kaart wordt gebracht hoe dit in de praktijk tot stand komt.

Ten slotte kan er naast de theoretische en praktische relevantie ook gekeken worden naar de maatschappelijke relevantie. Omdat multiculturaliteit een belangrijk aspect is op de politieke agenda van Nederland, is dit op het gebied van onderwijs zeker van belang. Het leren over de samenleving staat al vroeg in het onderwijs centraal en onderwijs televisie is hier een onderdeel van. Als in de politiek belang wordt gehecht aan het multiculturele aspect

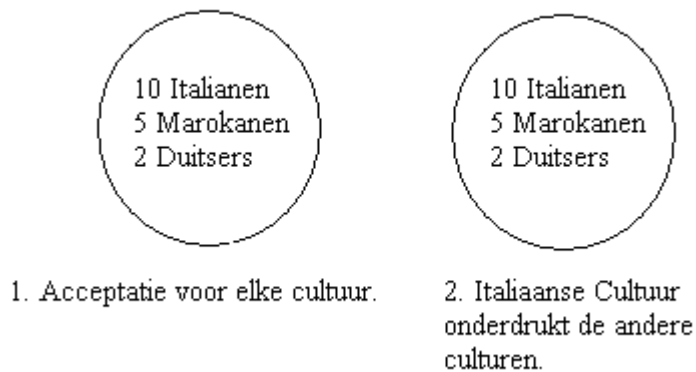
van onze samenleving, mag dit zeker niet ontbreken bij de vroege vorming van kinderen en daarmee ook niet bij onderwijsstelevisie.

1.4 Het begrip multiculturaliteit.

Multiculturaliteit is een begrip wat men steeds vaker tegenkomt en toch op verschillende manieren kan uitleggen. Er wordt echter niet vaak een definitie vastgelegd en men gebruikt het in diverse contexten. Vaak komt het begrip multiculturaliteit naar voren in debatten over cultuurverschillen en cultuurconflicten binnen een samenleving. Letterlijk vertaald betekend multiculturaliteit dan ook: uit elementen van verschillende culturen bestaand (Van Dale Taalweb, zie www.vandale.nl). Deze letterlijke vertaling schiet echter tekort. Immers, wanneer we spreken over multiculturaliteit komen er meestal meer begrippen aan bod dan alleen cultuur. Caleb Rosado omschreef multiculturaliteit als: *“a system of beliefs and behaviors that recognizes and respects the presence of all diverse groups in an organization or society, acknowledges and values their socio-cultural differences, and encourages and enables their continued contribution within an inclusive cultural context which empowers all within the organization or society.”* (Rosado: 1996: 3). Volgens Rosado is multiculturaliteit een kader van geloof en houdingen dat wordt bepaald door (positieve) gedragingen zoals erkenning, respect, herkenning, waardering, aanmoediging en mogelijkheden bieden. Bij deze definitie vallen eigenlijk alle sociaal-culturele verschillen van mensen die voor diversiteit zorgen onder de term multiculturaliteit. Verder gaat de definitie er eigenlijk van uit dat als een samenleving multicultureel is, dat sociaal-culturele verschillen ook daadwerkelijk worden gerespecteerd. Als tegenhanger van multiculturaliteit wordt vaak het monoculturalisme of cultureel imperialisme (Crane, 2002; Morley, 2006) genoemd, waarbij één dominante cultuur verlangt dat alle andere minderheidsculturen zich aanpassen en zodoende geen eigen identiteit mogen hebben. De tegenstelling van multiculturaliteit en monoculturalisme zorgt op deze manier voor een zwart-wit beeld. Of een samenleving is multicultureel en respecteert culturele diversiteit of een samenleving is monocultureel en stimuleert één dominante cultuur. Alle situaties die er tussenin liggen zijn dan niet multicultureel en niet monocultureel te noemen. Toch wordt er vaak gesproken over het bestaan van onze ‘multiculturele’ samenleving en vraagt men zich af of er voldoende respect is voor diverse culturen. Of multiculturaliteit dus een systeem is waarin de diversiteit van verschillende

groepen al wordt erkend, is dus nog maar de vraag. Het bestaan van diverse uitingen van sociaal-culturele verschillen van diverse groepen betekent nog geen acceptatie van deze groepen. De definitie van Rosado is niet de enige die multiculturaliteit al koppelt aan acceptatie van diverse culturen in een samenleving. Zo omschrijft ook Tariq Modood dat multiculturaliteit met gelijkheid en acceptatie te maken heeft: *“But Taylor [1994] also posits the idea of equal respect, which I would argue is the key idea of multiculturalism – or, in Taylor's formulation, of the politics of “recognition”, which consists of giving group identities a public status. [...] In this light multiculturalism can be defined as the challenging, the dismantling, the remaking of public identities in order to achieve an equality of citizenship that is neither merely individualistic nor premised on assimilation.”* (Modood, 2005: 5). De acceptatie van cultuurverschillen, die vaak in relatie met multiculturaliteit wordt gebracht, heeft veel kritiek teweeg gebracht, omdat men bang is dat op deze manier integratie wordt tegenwerkt. Zo kunnen we volgens Entzinger (1986: 52-53) *“...in de cultuur van veel immigrantengroepen elementen onderscheiden die in het land van herkomst zeer op hun plaats zijn, maar die in een land als Nederland hun functie verliezen, of disfunctioneel kunnen zijn”*. Multiculturaliteit heeft hierdoor in de Nederlandse politiek een nare bijmaak gekregen en zijn er veel discussies ontstaan over de negatieve kanten van het bestaan van diverse culturen in Nederland. Het is echter bij multiculturaliteit in eerste instantie niet de vraag of het moet worden nagestreefd of niet: het is er gewoon. Roland Pierik omschrijft drie betekenissen van multiculturaliteit: een feitelijke betekenis, een beleidsbetekenis en een ideologische betekenis (2003: 67). De feitelijke betekenis van multiculturaliteit geeft een beschrijving van de demografische situatie in een samenleving, waarbij deze kan bestaan uit verschillende religieuze, etnische en nationale groepen. De beleidsbetekenis van multiculturaliteit verwijst verder naar verschillende soorten overheidsbeleid die op deze situatie ingaan en de ideologische betekenis verwijst naar de ideologieën en theorieën die er zijn over hoe deze samenleving zou moeten worden ingericht. Het is de eerste, feitelijke betekenis, die in dit onderzoek als basis dient. Hoewel in veel definities en discussies meerdere aspecten zoals overheidsbeleid en acceptatie van culturen, worden betrokken bij multiculturaliteit, gaat het hier om de demografische situatie. In figuur 1 worden twee situaties geschetst waarbij sprake is van het naast elkaar bestaan van diverse culturen. Echter, in situatie 1 worden de verschillende culturen geaccepteerd en in situatie 2 worden de culturen die in de

minderheid zijn, onderdrukt. Toch is er in beide situaties sprake van multiculturaliteit. Immers, de culturele samenstelling is in beide situaties hetzelfde, alleen de mogelijkheid van uiting van de verschillende culturen is anders. Hoe er verder met de situatie wordt omgegaan is vanuit deze invalshoek gezien van secundair belang.



Figuur 1. Een multiculturele samenleving.

In de definitie van Rosado kwam duidelijk het bestaan van sociaal-culturele verschillen binnen een samenleving naar voren, wat aangeeft dat cultuur een belangrijk begrip hierbij is. Multiculturaliteit wordt echter ook vaak gekoppeld aan het begrip etniciteit, wat in de definitie van Rosado minder duidelijk naar voren komt. Multicultureel wordt vaak in verband gebracht met culturen uit het buitenland, mensen met een andere, etnische achtergrond. Ten slotte is identiteit een laatste, belangrijk begrip dat betrekking heeft op de multiculturele samenleving. Een identiteit geeft mensen namelijk een plaats binnen de samenleving en deze identiteitsvorming is zeker van belang in een samenleving met veel verschillende culturen. Wanneer er ruimte is in een samenleving voor meerdere culturen en etniciteiten worden mensen in staat gesteld een eigen identiteit te hebben. Identiteiten zorgen ervoor dat iedereen een eigen plaats krijgt binnen de samenleving met zoveel culturele en etnische diversiteit en is daarom een belangrijk begrip bij multiculturaliteit. Op basis van deze drie begrippen, cultuur, etniciteit en identiteit is in het kader van dit onderzoek de volgende definitie van multiculturaliteit opgesteld: in een samenleving is er multiculturaliteit wanneer er sprake is van het naast en door elkaar bestaan van culturen met verschillende etniciteiten en identiteiten. Deze definitie van multiculturaliteit geeft aan dat de mogelijkheid om je eigen cultuur, etniciteit, identiteit te uiten en te vormen, binnen een samenleving niet bepaalt of een samenleving multicultureel is of niet. De acceptatie, het bewustzijn en dergelijke is van belang in een later

stadium. De basis van de definitie is simpelweg de demografische situatie, waarbij de begrippen cultuur, etniciteit en identiteit voor de situatie bepalend zijn. Van multiculturaliteit kunnen wel diverse gradaties bestaan. Zo is een land als Canada multiculturaler (bijna alle inwoners zijn immigranten) dan Nederland (19% van de inwoners is allochtoon).

Bij deze verschillende gradaties van multiculturaliteit komen de twee uitersten in de praktijk nauwelijks voor. Er zijn maar weinig samenlevingen waarin er op alle cultuurfronten dominantie heerst (bijvoorbeeld bij een rondreizende groep nomaden, die vaak alleen direct te maken hebben met de cultuur in hun groep) of samenleving waarin duizenden culturen naast elkaar bestaan (vaak lopen culturen toch in elkaar over en bestaat er binnen een samenleving toch een dominante cultuur die ruim in de meerderheid is). De mate van het naast en door elkaar bestaan van culturen van verschillende etniciteiten en identiteiten bepaalt in hoeverre een samenleving multicultureel is. De begrippen cultuur, etniciteit en identiteit hebben alle drie een veelomvattende betekenis en worden daarom in de volgende paragraaf nader toegelicht.

1.5 De begrippen: cultuur, etniciteit en identiteit.

In dit onderzoek wordt gekeken in hoeverre de multiculturaliteit binnen onze samenleving invloed heeft op onderwijs televisie. Hiervoor is het dus van belang wat verder te kijken naar de verschillende betekenissen van cultuur, etniciteit en identiteit die voor de definitie van multiculturaliteit van belang zijn. Deze drie begrippen zijn geen losstaande begrippen en overlappen elkaar voor een gedeelte. Toch is het van belang de begrippen niet door elkaar te halen en daarom deze nader toe te lichten.

Cultuur

Vermeersch (2006:1) omschrijft cultuur in de algemene zin als 'de verzameling van alle culturele fenomenen of objecten die door de mens vorm hebben gekregen'. Cultuur wordt hierbij dus gezien als iets dat aangeleerd is en niet louter biologisch of aangeboren is. Ook geeft Vermeersch verder aan dat deze verzameling van culturele fenomenen onder andere kan bestaan uit gedrag patronen, vaardigheden, producten, instellingen en mentale inhouden, zoals normen en waarden die gangbaar zijn binnen een gemeenschap van mensen. Cultuur is in de eerste plaats dus collectief, maar wordt bij het overdragen ervan door individuen ook veranderd. Wanneer er

sprake is van multiculturaliteit in een samenleving, bestaan er verschillende 'verzamelingen' naast elkaar, maar deze kunnen elkaar ook overlappen. Zo is er binnen Nederland een katholieke en protestantse cultuur, terwijl beide culturen ook onderdeel zijn van de Nederlandse cultuur. Naast cultuur in de algemene zin, wordt Cultuur (met hoofdletter!) ook vaak als artistieke, kunstzinnige verzameling gezien van een gemeenschap van mensen. Hierop is vaak het cultuurbeleid van de overheid gebaseerd. Daarnaast omschrijven Jager en de Mok (1999) cultuur ook als iets dat afhankelijk is van leerprocessen wat weer het resultaat is van het omgaan met mensen. Normen, waarden en gedragingen van mensen veranderen door cultuuroverdracht binnen een samenleving. Het is hierdoor dat de verschillende culturen ook nooit volledig naast elkaar bestaan, doordat elke cultuur aspecten van andere culturen overnemen. De meerdere culturen binnen een samenleving zorgen echter niet alleen voor overlappingsen, maar ook vaak voor tegenstrijdigheden tussen groeperingen. Immers, door de eigen cultuur te vergelijken met andere culturen en de verschillen te benadrukken, creëert men een culturele identiteit. Jager en de Mok geven echter wel aan dat het belangrijk is onze culturele gebondenheid te onderkennen, omdat men dan erkent dat er geen sprake is van natuur, maar cultuur: *"Hoe minder men zich van de bindingen bewust is, hoe eerder men ertoe komt de eigen cultuur als superieur aan andere culturen te beschouwen: als de eigen leefwijze de 'natuurlijke' is, dan zijn daarvan afwijkende leefwijzen immers 'onnatuurlijk'?"* (Jager en de Mok, 1999: 219). Cultuur is dus iets wat mensen gemeen hebben, wat kan worden overgedragen, maar ook veranderd door invloeden van individuen zelf en door andere culturen. Bij multiculturaliteit in een samenleving hebben mensen dus vaak elementen van verschillende culturen met elkaar gemeen, wat echter niet wil zeggen dat er niet één dominante cultuur overheerst. De dominante cultuur is vaak de levensstijl van de groepering die in de samenleving de toon aangeeft, vaak afkomstig is uit de grote steden en als 'burgerlijk' wordt getypeerd (Jager en de Mok, 1999: 222). In onze samenleving spreken we van een Nederlandse cultuur, waarvan iedereen die in Nederland woont deel uit maakt.

Etniciteit

Niet alleen cultuur is een belangrijk aspect binnen het begrip multiculturaliteit, maar ook het aspect etniciteit, wat sterk samenhangt met cultuur. In de politiek valt de multiculturele samenleving vaak samen met migratie en

integratie en wordt er verwezen naar een multi-etnische samenleving, een samenleving bestaande uit mensen van verschillende etnische afkomst. Het begrip etniciteit zit echter ingewikkeld in elkaar en wordt dikwijls met verschillende betekenissen verward. Zo wordt etniciteit vaak gekoppeld aan de term ras, terwijl ras biologisch of genetisch is bepaald en etniciteit juist sociaal is bepaald (McKenzie en Crowcroft, 1994). Etniciteit refereert in principe naar de karakteristieken van een bepaalde bevolkingsgroep waardoor etniciteit ook vaak samen valt met cultuur. Etniciteit wordt namelijk vaak gedefinieerd aan de hand van gewoonten, taal, afkomst, religie of nationaliteit in tegenstelling tot andere, fysieke kenmerken (Wildes, Emery en Simons, 2001). Toch kunnen mensen met dezelfde etnische achtergrond net zo goed verschillende culturen hebben en mensen met dezelfde cultuur van verschillende etnische afkomst zijn. Wat de termen etniciteit en multiculturaliteit gemeen hebben is dat door de migratie van diverse etnische bevolkingsgroepen meerdere culturen binnen een samenleving terechtkomen. Hierdoor wordt bij een multiculturele samenleving vaak gesproken van etnische groepen of etnische minderheden.

Identiteit.

Het is echter fout te denken dat mensen gemakkelijk kunnen worden ingedeeld in deze etnische groepen, aangezien ieder persoon een andere identiteit heeft en deze ook steeds verandert. Identiteiten zijn volgens Stuart Hall (1991:183) 'de namen die we geven aan de verschillende manieren waarop we gepositioneerd worden door en onszelf positioneren binnen de vertellingen van de geschiedenis en de cultuur'. Een identiteit geeft ons een positie ten opzichte van andere mensen en andere groepen.

Identiteitsvorming vindt plaats door overeenkomsten of verschillen te benadrukken waardoor er individuele identiteiten en groepsidentiteiten ontstaan. Zo heeft ieder mens, iedere groep binnen een samenleving een eigen identiteit die gebaseerd kan zijn op religie, geschiedenis, nationaliteit, afkomst, cultuur, sociale klasse, beroep, etc. Een individuele identiteit is belangrijk voor iemands zelfbeeld, maar kan ook botsen met iemands groepsidentiteit, die juist iemands kijk op zichzelf, anderen en de wereld beslissend kunnen beïnvloeden (Maneschijn, 2003: 36). Net als met cultuur kan iemand dus verschillende identiteiten hebben, zoals een culturele identiteit, een religieuze identiteit en een nationale identiteit. Bij identiteitsvorming is er echter ook sprake van het trekken van grenzen, waarbij er een 'wij' en een 'zij' geconstrueerd wordt, die vaak gebaseerd zijn op vooronderstellingen

met betrekking tot identiteiten (Wekker, 1998). In debatten over de multiculturele samenleving is deze grens vaak te vinden tussen de identiteitsposities 'allochtonen' en 'autochtonen', waarbij het juist niet mogelijk is beide identiteiten te bezitten. Identiteiten zijn aan de ene kant een uitkomst van bestaande stereotypen en aan de andere kant een uitkomst van eigen, zelfgekozen aspecten (Wekker, 1998: 48). Voor een gedeelte is het mogelijk een identiteit te vormen en voor een gedeelte krijgt men deze toegewezen. Volgens Van Zoonen worden mede dankzij media onze identiteiten geconstrueerd, omdat we door de gecommuniceerde beelden, voorstellingen, woorden en verhalen ons kunnen identificeren met mensen en zo ervaren wat de verhouding tussen 'wij' en 'zij' in de samenleving is (Van Zoonen, 2003: 11).

De begrippen cultuur, etniciteit en identiteit tonen hoe divers een multiculturele samenleving kan zijn en hoe ingewikkeld ze in elkaar zit. Hoewel een samenleving multicultureel kan zijn, is het nog maar de vraag of de aanwezigheid van de verschillende culturen, etnische groepen en identiteiten naar voren komen in de diverse aspecten van onze samenleving. Media spelen daarbij een belangrijke rol, omdat ze gedeelde gebruiken, overtuigingen, normen en waarden veronderstellen, in omloop brengen, versterken en ondermijnen (Van Zoonen, 2004: 7). Aan de hand van dit principe zal multiculturaliteit binnen een samenleving betekenen dat dit binnen media van die samenleving is terug te vinden, bijvoorbeeld binnen de thematiek. Onderwijstelevisie is een belangrijk gedeelte van media voor kinderen binnen de samenleving en in dit onderzoek wordt gekeken of er daadwerkelijk een connectie is met de multiculturaliteit van onze samenleving.

1.6 Onderwijstelevisie.

Onderwijstelevisie is een begrip dat valt onder educatieve televisie, hoewel het moeilijk is om dit precies af te bakenen. Volgens Condry, Scheibe, Bahrts en Potts (1993:5) is een televisieprogramma educatief wanneer "a significant portion of the program is devoted to teaching information that the children in the audience are not likely to already know (e.g., the alphabet, vocabulary, historical and scientific information, applied information for veryday life) or demonstrating skills or crafts.". Het probleem van afbakening zit in het bepalen wanneer een televisieprogramma voldoende 'leeraspecten' bevat om educatief te zijn. Hoewel de meeste wetenschappers

televisieprogramma's, die specifiek voor het onderwijs worden geproduceerd, vaak als educatief zullen benoemen, zijn er ook minder duidelijke voorbeelden. In sommige gevallen worden bijvoorbeeld tekenfilms (*The Flintstones*) of comedies (*Saved by the Bell*) onder educatieve televisie ondergebracht, omdat ze bepaalde sociale boodschappen zouden overbrengen (Kunkel en Canepa, 1995). In dit onderzoek staat echter onderwijs televisie (ook wel *instructional television* genoemd) centraal, waarbij het meestal om televisieprogramma's gaat die specifiek voor het gebruik in een klaslokaal zijn geproduceerd. Hoewel de televisieprogramma's voor het onderwijs in Nederland vaak ook worden uitgezonden op de televisie en niet alle televisieprogramma's die in de klaslokalen gebruikt worden specifiek daarvoor zijn gemaakt, zijn de onderwijs televisieprogramma's wel daarvoor geselecteerd.

Onderwijs televisie heeft steeds meer een vaste plek gekregen binnen ons onderwijssysteem en is één van de middelen om educatieve content over te brengen op kinderen, op een minder 'statische' manier dan bijvoorbeeld lesboeken. Steeds meer legt de overheid de focus op voorzieningen voor scholen om te kunnen internetten, downloaden van educatief (film)materiaal, videomateriaal te bekijken, enzovoort. Hoewel het aanbieden van educatief filmmateriaal steeds meer via het internet wordt geregeld, is (uitgezonden) onderwijs televisie nog steeds de belangrijkste basis voor scholen.

1.7 Opzet van het onderzoek.

Dit onderzoek tracht een bijdrage te leveren aan de theorievorming over onderwijs televisie en de aandacht voor de multiculturele samenleving daarin. Het onderzoek richt zich hierbij op het aanbod van SchoolTV, de meest prominente aanbieder van onderwijs televisie in Nederland, en het gebruik van onderwijs televisie op scholen. Ook wordt er gekeken naar de ontwikkeling van onderwijs televisie en de rol van de overheid daarin. Het eerste gedeelte van dit onderzoek bestaat uit een theoretisch kader (hoofdstuk 2 en 3). In het tweede hoofdstuk zullen verschillende theorieën centraal staan over de invloed van media, voornamelijk van televisie, op gebruikers. Ook zal centraal staan op welke manier media educatief kan zijn. Vervolgens wordt in hoofdstuk 3 dieper in gegaan op de rol van multiculturaliteit binnen onze samenleving en de verbeelding daarvan in media. In hoofdstuk 4 zal de eerste deelvraag worden behandeld door

middel van literatuuronderzoek. Om de tweede deelvraag te beantwoorden, zal in hoofdstuk 5 een inhoudsanalyse worden toegepast op het programma-aanbod van SchoolTV. Het gebruik van onderwijstelevisie zal aan de hand van internetenquêtes worden geanalyseerd in hoofdstuk 6. Ten slotte zal in het slothoofdstuk een antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag.

2. Media en Educatie.

Over de invloed van televisie en andere massamedia zijn veel theorieën ontwikkeld in de loop der jaren. Deze theorieën en denkbeelden hebben op hun beurt ook weer impact gehad op de wijze van educatie met betrekking tot media. In dit hoofdstuk worden allereerst mediatheorieën besproken die op verschillende wijze de impact van media uiteenzetten. Vervolgens zal specifiek worden ingegaan op wat televisie als leermiddel kan toevoegen in het onderwijs en ten slotte hoe kinderen kunnen leren van televisie.

2.1 Media-impact theorieën.

Bij de komst van televisie als leermiddel waren veel mensen bezorgd over de impact die dit medium zou hebben. In de loop der jaren zijn er veel belangrijkste stromingen over media en impact geweest, uiteenlopend van theorieën die media veel macht toewijzen en theorieën die media minder machtvol typeren.

Machtvolle media

Rond de jaren 30, met de komst van nieuwe media, kwam tegelijk vaak de opvatting dat er sprake zou zijn van negatieve invloeden op degenen die er gebruik van maakten. Soms werd het kijken van televisie in verband gebracht met gewelddadig gedrag. Veel theorieën uit die tijd geven aan visuele beelden veel macht, waarbij de kijker uit zichzelf geen of weinig verweer zouden hebben tegen zulke manipulatieve, schadelijke invloeden van media. Deze theorieën worden vaak samengevat onder de naam *almacht van media-theorie* (De Boer en Brennecke, 2003). Enkele theorieën die onder deze benaming vallen, zijn de *injectienaaldtheorie* (media injecteren als het ware de boodschap in de ontvanger), de *'bullet theory'* (de ontvanger wordt beschoten door kogels die de zender afschiet) en de *lont-in-de-kruitvattheorie* (waarbij het effect van een aangestoken lont wordt vergeleken met media). Bij deze theorieën gaat men ervan uit dat er een direct verband is tussen de inhoud van de boodschap die verzonden wordt door een medium en de invloed daarvan op degene die deze boodschap ontvangt. Dit communicatieverband is gebaseerd op het *transmission model of communication*, wat is opgesteld door Harold Lasswell (1948). Dit model baseerde Lasswell op een serie vragen, namelijk "who/says what/to whom/through what channel/and with what effect?". Wat Lasswell hierbij

doet, is het communicatieproces opdelen in een aantal onderdelen genaamd de zender, de boodschap, de ontvanger, het medium en het effect. Hierbij is sprake van een lineair proces waarbij de boodschap wordt 'getransporteerd' van een zender naar een ontvanger. Naast dit lineaire proces van het overbrengen van een boodschap door een medium zijn de 'almacht van mediatheorieën' dikwijls nog op andere kenmerken gebaseerd. Wat vaak bij deze theorieën naar voren komt, is de passiviteit waarmee de ontvanger de boodschap van het medium zou ontvangen. Bij de introductie van televisie waren, net als bij de introductie van andere media, veel mensen ervan overtuigd dat de ontvanger kritiekloos elke boodschap overnam. Veel onderzoek was dan ook gericht op de inhoud van mediaproducties, in plaats van de ontvanger ervan. Er werd ook een groot bereik aan deze boodschappen toegekend en men zag het beïnvloedingsproces als een éénrichtingsverkeer waarbij er geen filter zit tussen zender en ontvanger. De macht die aan media werd gegeven had in Nederland invloed op het onderwijs en de rol die media speelden daarin. Het onderwijs had als doel de macht van media in te binden en er zorg voor te dragen dat kinderen niet met verderfelijke beelden in aanraking kwamen (Sleurink en Van den Berg, 2000). Met educatie over media moesten de kinderen worden geleerd diverse mediaproducties in esthetisch opzicht te kunnen beoordelen. Mediaproducties werden niet zozeer toegepast om onderwijs te geven, maar eerder getoond om uitleg te geven over welke beelden 'juist' en 'onjuist' waren volgens de algemene opvattingen.

Minder macht voor media

Vanaf de jaren zestig werd er naar media minder kritisch gekeken en werden de effecten ook eerder in een positief daglicht gezet. De invloed van media werd weliswaar nog wel erkend, maar men zag ook dat andere aspecten invloed konden hebben op de effecten van media, zoals eventuele 'stoorzenders' tussen de boodschap en de ontvanger. Klapper (1960) ontwierp een model van 'bepaalde effecten' waarin hij omschreef dat media door verschillende redenen slechts beperkte effecten kunnen bewerkstelligen. Zo kunnen media-effecten worden bepaald door de situatie, selectiviteitsprocessen, de aard van de ontvanger, tijdspanne en zoals eerder genoemd het bereik (De Boer en Brennecke, 2003). Verder schreven verschillende theoretische stromingen niet alleen veel macht toe aan media, maar ook aan de kijkers. Een van die benaderingen is de '*uses and gratifications*' benadering, die is opgesteld door de onderzoekers Katz,

Blumler en Gurevitch (1974). Deze benadering heeft als grondslag dat de invloed van media bij elk individu anders is en de kijkers niet als een massale, homogene groep beïnvloedbaar zijn. Volgens de *'uses and gratifications'* benadering maken individuen actief en doelgericht gebruik van media voor het bevredigen van de eigen behoeften. De ontvanger bepaald zelf welke boodschappen voor hem of haar van belang is en het gebruik maken van media is een individuele keuze. Naarmate media in een positiever daglicht werden gezet, werd televisie steeds meer gezien als een middel om mee les te geven.

Constructie werkelijkheid

De bovengenoemde theorieën hielden zich voornamelijk bezig met media-effecten op de ontvanger waarop de boodschap is gericht. Er zijn ook veel theorieën die zich bezighouden met de inhoud van de boodschap die diverse media doorgeven. Begin jaren zeventig maakte Stuart Hall (1973) met zijn 'encoding/decoding'-model mensen zich ervan bewust dat media geen objectieve werkelijkheid doorgeven, maar een constructie van die werkelijkheid. Die werkelijkheid wordt bepaald door sociale en psychologische eigenschappen van de personen die deze werkelijkheid construeren, waaraan individuen en groepen meedoen door hierover te praten, interpretaties te geven, informatie over uit te wisselen, etcetera (Van Zoonen, 2002: 12). Het 'encoding/decoding'-model staat enerzijds voor de manier waarop mediabedrijven de bestaande betekenissen vertalen naar media-inhoud (het encoderen) en anderzijds mediapublieken die media-inhoud 'vertalen' naar relevante betekenissen, waarbij verschillende interpretaties mogelijk zijn. De personen die 'encoderen' bepalen door middel van selectie de constructie van betekenissen. Zo kan in onderwijstelevisie de multiculturele samenleving op verschillende manieren worden 'geconstrueerd', bepaald door verschillende groepen personen zoals programmamakers en de overheid. Echter, om te bepalen wat voor rol de multiculturele samenleving in onderwijstelevisie speelt, is het ook van belang hoe verschillende personen de boodschappen vanuit de onderwijstelevisieprogramma's 'decoderen'. Een andere theorie, de culturele-indicatorbenadering (Gerbner, 1973), kijkt ook naar de vorming van media-inhoud en ziet media als een cultuurverspreider. Met name de televisie zou een socialiserende status hebben door verhalen, waarden, normen, kennis en ervaringen over te dragen doordat de televisie indringend aanwezig is in ons leven en iedereen bereikt (De Boer en Brennecke, 2003:

162). De televisie benadrukt welke zaken belangrijk zijn en vertelt impliciet of expliciet hoe mensen in bepaalde situaties behoren te handelen. Gerbner benadrukt dat televisiegebruik niet selectief is, omdat alle programma's dezelfde normen bevatten en televisiekijken vaak een ritueel is en op vaste tijden gebeurt. De ontvanger zou hierdoor niet aan de cultiverende werking van televisie kunnen ontkomen. Ook onderwijstelevisie benadrukt bepaalde normen en waarden en zal hierdoor een cultiverende werking hebben, alhoewel onderwijstelevisie uitvoeriger zal worden geselecteerd ten opzichte van reguliere televisie. Wanneer men uitgaat van de cultiverende werking van televisie, is het juist weergeven van multiculturaliteit in televisie, een belangrijk aspect. Immers, wanneer multiculturaliteit onderdeel is van onze cultuur zou de televisie, als cultuurverspreider, hier bepaalde normen en waarden aan moeten verbinden en verspreiden. Hoe dan ook is televisie een belangrijk en volop aanwezig medium bij iedereen en zal in ieder geval op die manier een cultiverende werking hebben.

2.2 Media-educatie theorieën.

Naar de impact van televisie en andere media werd, zoals uitgelegd in de vorige paragraaf, verschillend gekeken waarbij soms meer macht werd toegeschreven en soms minder. Met deze opvattingen en met de verschillende tijdsgeesten werd media in de loop der jaren steeds anders toegepast in het onderwijs. Maar wat is het precies wat televisie toevoegt in het onderwijs en wat leren kinderen er van? Televisie kan op diverse manieren worden toegepast in het onderwijs en ook hiernaar is veel onderzoek gedaan.

Televisie en leren

Er zijn diverse onderzoeken gedaan naar de leeraspecten van televisie waaruit bleek dat televisiekijken inderdaad leerzaam kan zijn (Chu et.al., 2004).

Leren met televisie wordt in het onderwijs al tientallen jaren toegepast en educatieve programmering is tegenwoordig een aanzienlijk onderdeel van onze Nederlandse televisie. Toch wordt televisie niet altijd als het ideale medium gezien om kinderen te onderwijzen en is er door wetenschappers ook veel kritiek geuit. Televisie wordt ook wel gezien als een oppervlakkig medium waarbij de kijker overladen wordt met snelle beelden met gebrek aan inhoud. Zo stelt Postman (1983) dat televisiebeelden niets te zeggen

hebben en slechts dienen om de aandacht van de kijker vast te houden, waarbij eventuele boodschappen verloren gaan in een zee van bewegende beelden. Het kijken naar een televisieprogramma wordt dikwijls omschreven als een passief medium, oftewel een medium waar weinig moeite en activiteit voor nodig is. Boeken daarentegen ziet men vaker als een actief medium, waarbij men meer moeite moet doen om er informatie uit te halen. Dit aspect wat vaak door critici van onderwijstelevisie wordt genoemd, is van belang omdat het leerproces vaak als een actief proces wordt gezien. Het is een actief, constructief, cognitief en sociaal proces waarbij degene die leert, nieuwe kennis vergaart door interactie met de gegeven informatie en de informatie opgeslagen in het geheugen (Shuell, 1988). Omdat bij televisie de kijker slechts de beelden over zich heen hoeft laten komen en niet, zoals bij boeken, zelf moeite moet doen om door het verhaal heen te komen, vinden veel critici het leerproces bij televisie veel minder aanwezig. Om het leereffect van televisie te vergelijken met het leereffect van boeken ontwierp Salomon in 1981 een model. Het centrale concept hiervan was dat het leerproces afhankelijk is van iemands 'Amount of Invested Mental Effort (AIME), de hoeveelheid geïnvesteerde geestelijke inspanning bij bijvoorbeeld het televisie kijken of het lezen van een boek. Het leerproces is hierbij dus afhankelijk van hoeveel moeite iemand doet om de aangeboden informatie door een medium, actief te verwerken. Volgens Salomon is iemands AIME afhankelijk van twee aspecten. De eerste is het 'Perceived Demand Characteristics (PDC) wat aangeeft of een medium complexe informatie biedt en/of hoge eisen stelt aan het gebruik ervan. Als een medium bijvoorbeeld vaak wordt gebruikt voor leren in plaats van amusement, is het PDC hoger. Het tweede aspect is iemands 'Perceived Self-Efficacy' (PSE), wat aangeeft in welke mate iemand zichzelf in staat ziet de informatie van een medium tot zich te nemen. Salomon veronderstelt dat het AIME afhankelijk is van de interactie tussen het PDC en iemands PSE. Wanneer een medium hogere eisen stelt aan het opnemen van informatie (PDC) en wordt gezien als moeilijk begrijpbaar (PSE), is de hoeveelheid geestelijke inspanning bij het medium hoger. Uit het onderzoek van Salomon (1981), bij middelbare scholieren in Amerika en Israël, bleek inderdaad dat de hoeveelheid geestelijke inspanning bij televisie minder was dan bij boeken. De kinderen zagen boeken als een moeilijker medium en gaven aan dat ze meer moeite moesten doen voor het lezen van boeken dan voor het kijken van televisie. Uit het onderzoek van Salomon blijkt dus dat televisie passiever wordt ervaren dan bijvoorbeeld boeken, wat de vraag aanwakkert of televisie een geschikt

medium is voor in het onderwijs. Johannes Beentjes (1989) heeft echter dit model van Salomon ook toegepast bij scholieren in Nederland, waarbij de onderzoeksresultaten enigszins verschilden van die van Salomon. Uit de resultaten bleek inderdaad dat ook Nederlandse kinderen meer geestelijke inspanning vertonen bij het lezen van een boek dan bij het televisiekijken. Echter, uit het onderzoek van Beentjes bleken de kinderen televisie niet als een gemakkelijker medium op te vatten dan boeken. Of de kinderen televisie of boeken moeilijk vonden was in de Nederlandse studie zeer afhankelijk van het besproken onderwerp. De kinderen gaven aan dat bij televisie sommige onderwerpen gemakkelijker konden worden uitgelegd dan in boeken en andersom. Zo is wiskunde gemakkelijker uit te leggen via boeken en het ontstaan van de Tweede Wereldoorlog eenvoudiger uit te leggen op televisie (Beentjes, 1989: 53) De conclusie van Beentjes in zijn onderzoek was dat kinderen niet een medium als moeilijk ervaren, simpelweg door de aard van het medium, maar door de interactie tussen het medium en het besproken onderwerp. Ondanks de eventuele passieve aard van televisie kan het medium voor het onderwijzen van bepaalde onderwerpen toch geschikter zijn dan het onderwijzen uit boeken, of in ieder geval een toevoeging zijn erop.

Salomon ging ervan uit dat leren voornamelijk wordt bepaald door de geestelijke inspanning die zich afspeelt, geprikkeld door bijvoorbeeld een medium. Dit komt overeen met de cognitieve psychologie, één van de drie grote disciplines die volgens Driscoll de leerpsychologie benaderen (2005). Driscoll omschrijft cognitieve psychologie als de discipline die leren ziet als een proces dat zich afspeelt dankzij denkprocessen bij degene die leert. Gedragspsychologen daarentegen hechten minder waarden aan de denkprocessen die zich afspelen tijdens het leren, maar geven aan dat leren voornamelijk kan worden begrepen vanuit het gedrag van degene die leert. Het gaat bijvoorbeeld om de consequenties van het gebruik van een medium en door het gedrag te observeren kan worden bepaald of er daadwerkelijk wordt geleerd. Er zijn diverse onderzoeken gedaan naar het kijken van educatieve programma's en de impact hiervan op kinderen. Zo is er in een studie van de Universiteit van Kansas onderzoek gedaan naar de impact van educatieve televisieprogramma's op het ontwikkelen van onder andere lees- en taalvaardigheden (Wright et.al., 2001). Kinderen van 2 en 4 jaar oud werden drie jaar lang getest op deze academische vaardigheden. Uit de resultaten bleek dat

kinderen die educatieve programma's keken meer tijd spendeerden aan educatieve activiteiten en ook hoger scoorden bij academische testen. In een andere studie naar de impact van educatieve programma's werd gekeken naar de invloed van het programma *Cyberchase* op de wiskundige kennis en probleemoplossende vaardigheden van kinderen die ernaar keken (Rockman, 2002). *Cyberchase* is een geanimeerde avonturensérie waarbij de focus ligt op wiskundige problemen. Uit de resultaten bleek dat de kennis van wiskunde en het oplossen van problemen bij kinderen tussen van 8 en 11 jaar na het kijken van 5 episodes was toegenomen. Hoewel meerdere keren is onderzocht of televisie invloed kan hebben op kennis of gedrag van kijkers, is het ook van belang te kijken onder welke condities televisieprogramma's dit wel of niet bewerkstelligen.

2.3 Drie theoretische modellen van Fisch.

Naast de vraag óf kinderen leren van televisie, is het ook de vraag h^óe kinderen dan kunnen leren van televisie. Fish (2004) heeft drie modellen ontwikkeld om aan te geven hoe kinderen kunnen leren van onderwijstelevisie. Het eerste model, het capaciteitsmodel legt uit hoe kinderen kennis uit een televisieprogramma kunnen halen en deze kennis kunnen begrijpen. Het tweede model, het leeroverdracht-model, omschrijft de werking van kennisoverdracht van onderwijstelevisie op de kijker en legt uit welke factoren dit in de weg kunnen staan of juist niet. Ten slotte bespreekt het derde model hoe sociale aspecten in onderwijstelevisie kennisoverdracht beïnvloeden.

Het capaciteitsmodel

Fish verdeelt als eerste onderwijstelevisie in twee gedeelten, een narratief en een educatief gedeelte. Het narratieve gedeelte van onderwijstelevisie refereert aan het verhaal in een televisieprogramma en het educatieve gedeelte aan de onderliggende, educatieve, concepten en boodschappen. Als in een televisieprogramma bijvoorbeeld de hoofdpersoon besluit om bij de politie te gaan, vormt dit besluit onderdeel van het verhaal. Wordt er echter uitgelegd wat het inhoudt om bij de politie te gaan, spreken we van een educatieve content. Dit narratieve en educatieve gedeelte is de basis van het proces hoe kinderen leren van onderwijstelevisie. Volgens Fish is de hoeveelheid geestelijke inspanning (AIME) waar Salomon over sprak wel een belangrijk aspect van het

leerproces, maar niet de volledige uitleg ervan. Van belang is namelijk hoe de narratieve en educatieve inhoud ten opzichte van elkaar door de hersenen worden verwerkt. Des te meer de narratieve en educatieve inhoud in een programma met elkaar verweven zijn, des te meer worden beide aspecten door de kijker verwerkt. Wanneer deze aspecten echter los van elkaar staan, is het lastiger om als kijker alles in even sterke mate te verwerken en wordt één van de twee aspecten verwaarloosd. In dit laatste geval is het volgens Fish vaak zo dat de narratieve content eerder wordt verwerkt dan de educatieve content. Ten eerste omdat televisie vaak als entertainment dient en daarom aan het narratieve gedeelte meer aandacht wordt geschonken. Ten tweede omdat het educatieve gedeelte ingesloten kan zijn in het narratieve gedeelte, maar de situatie andersom moeilijk is voor te stellen, aangezien het narratief gedeelte de basis vormt van een televisieprogramma. Bij film wordt namelijk de narratieve content gedragen door een cinematografische laag (camera en geluid) en op zijn beurt draagt de narratieve content de symbolische of educatieve laag (Vos, 2004: 15). Het narratieve gedeelte ligt dus aan de oppervlakte van een televisieprogramma waardoor deze component eerder wordt verwerkt.

Om ervoor te zorgen dat kinderen kennis uit een televisieprogramma kunnen halen en begrijpen, is het dus van belang dat de educatieve content dicht ingesloten is met de narratieve content zodat deze gezamenlijk kunnen worden opgenomen in plaats van dat het educatieve aspect wordt verwaarloosd. Fish geeft verder aan dat bij dit leerproces nog andere aspecten van belang zijn, zoals de interesse van de kijker voor het televisieprogramma en de kennis die de kijker al heeft over het besproken onderwerp. Deze aspecten kunnen ervoor zorgen dat de educatieve content makkelijker worden opgenomen. De ingewikkeldheid van het educatieve of narratieve content kan daarentegen de verwerking van de educatieve content juist belemmeren.

Het capaciteitsmodel van Fish geeft aan dat de kijker slechts een bepaalde capaciteit heeft om kennis te verwerken van een televisieprogramma en dat een goede verweving van narratieve en educatieve content zorgt voor een goede verwerking van deze kennis. Een belangrijk aspect bij onderwijstelevisie is derhalve niet alleen de aanwezigheid van educatieve content, maar het feit dat deze content als het ware 'tussen de regels door' is te vinden. Om multiculturaliteit volledig in onderwijstelevisie een rol te laten spelen zou men dit moeten 'verweven' in of met het narratieve aspect,

afhankelijk van multiculturaliteit als educatief thema van het programma of multiculturaliteit als terugkomend aspect binnen onderwijs televisie.

Het leeroverdracht-model

Het capaciteitsmodel, besproken in de vorige paragraaf, beschreef voornamelijk de overdracht van kennis van televisieprogramma's en hoe deze op de meest eenvoudige wijze door de kijker kan worden begrepen. Het leeroverdracht-model gaat echter een stap verder en bespreekt in hoeverre onderwijs televisie het leren bevordert en er voor zorgt dat de kijker de overgedragen kennis elders kan benutten. Het gaat er hierbij om dat de kijker de kennis ook kan toepassen en gebruiken in andere contexten en situaties en niet alleen op het televisieprogramma zelf.

Volgens Fish is er sprake van leeroverdracht, oftewel het kunnen toepassen van de kennis in andere contexten, wanneer er wordt voldaan aan drie belangrijke aspecten. Het eerste aspect betreft het volledig begrijpen van de overgedragen kennis, zoals uitgelegd bij het capaciteitsmodel. Het tweede aspect is de herkenbaarheid van de overgedragen kennis. Wanneer de overgedragen kennis gelijkenissen heeft met al eerder opgeslagen kennis, is het gemakkelijk om deze kennis op andere dingen toe te passen en te generaliseren. Het is hiervoor belangrijk dat in de educatieve content van een televisieprogramma de kennis al wordt verbonden met diverse contexten, waardoor de kijker de link gemakkelijker met verschillende situaties kan leggen. De kijker moet als het ware de educatieve kennis weer los kunnen zien van de narratieve content. Ten slotte betreft het laatste aspect de nieuwe situatie waarop de kennis wordt toegepast. Om de kennis hierop toe te kunnen passen is het volgens Fish namelijk van belang dat de kijker ook van de nieuwe situatie een abstractie representatie kan maken waardoor de leeroverdracht van kennis van televisieprogramma's op nieuwe contexten gemakkelijker is.

Fish geeft met het leeroverdracht-model aan dat goede onderwijs televisie niet alleen nuttige kennis bevat die kinderen eruit kunnen halen, maar dat het ook van belang is dat deze kennis op zo'n manier kan worden verwerkt dat deze nuttig is voor nieuwe contexten en situaties.

Sociale aspecten in onderwijs televisie

Zoals al aangegeven werd bij het capaciteitsmodel bestaat onderwijs televisie uit een narratief gedeelte. In dit narratief gedeelte draait het meestal om sociale interacties tussen personages en het is via dit sociale, narratieve

gedeelte van een televisieprogramma dat televisie leerzaam kan zijn. Wanneer de educatieve content namelijk voldoende is geïntegreerd in het narratieve gedeelte, leert de kijker via de sociale interacties de onderliggende boodschappen. De educatieve content is als het ware sociaal geconstrueerd in het narratieve gedeelte. Fish geeft aan dat de manier waarop sociale interacties in het narratieve gedeelte naar voren komen, van invloed is op de manier waarop de kijker de educatieve content tot zich neemt. Twee factoren, het oproepen van emoties en het kunnen identificeren met de karakters, vormen belangrijke onderdelen van sociale interacties in onderwijs televisie. Wanneer de kijker emotioneel betrokken is bij een programma, is de aandacht (ofwel het AIME, zoals in de vorige paragraaf besproken) voor het programma groter en kan de educatieve content beter worden opgenomen. Het identificeren met de karakters is belangrijk, omdat de kijker de karakters dan serieuzer neemt en eerder informatie ervan overneemt.

Met het derde model, de sociale aspecten van onderwijs televisie, geeft Fish aan dat het hierbij niet slechts om educatie in onderwijs televisie draait, maar ook om de presentatie ervan via sociale interacties. Via deze sociale interacties geven de kinderen namelijk waarde aan de educatieve inhoud in onderwijs televisie.

2.4 Conclusie.

In dit hoofdstuk stonden theorieën over media en educatie centraal waarbij zowel de impact van media werd besproken als de waarde van media als leermiddel in het onderwijs. Hoewel in het begin van de jaren negentig media vaak als zeer invloedrijk werden gezien, is er in de loop der jaren minder kritisch naar media gekeken en is aan het publiek meer macht toegekend. Toch hebben belangrijke groepen invloed op mediaboodschappen en kunnen media een belangrijke cultiverende werking hebben. Wanneer de multiculturele samenleving deel uitmaakt van onze cultuur, zou dit logischerwijs via deze mediaboodschappen moeten circuleren. Ondanks veel onderzoek naar de leereffecten, wordt televisie ook vaak als een passief medium gezien waarbij veel geestelijke inspanning niet altijd nodig blijkt te zijn. Fisch (2004) geeft echter aan dat niet de geestelijke inspanning het belangrijkste is maar de manier waarop de inhoud van een televisieprogramma wordt verwerkt. Om onderwijs televisie leerzaam te maken zijn namelijk drie aspecten van belang, het verweven van educatieve

en narratieve content in ene programma's, de mogelijkheid van contextuele plaatsing en het naar voren laten komen van sociale aspecten. Het is in eerste instantie niet voldoende om de multiculturele samenleving alleen als thema te laten voorkomen in onderwijs televisie. De verweving met de narratieve content is van belang en daarmee het impliciet deel uit maken van multiculturaliteit binnen onderwijs televisie.

3. Media en multiculturaliteit

Media spelen een belangrijk rol in het vormen van onze multiculturele samenleving. Radio, televisie, film en andere media verschaffen ons beelden en informatie die ons helpen onze identiteit te vormen en beïnvloeden daarom ook de ontwikkelingen binnen onze multiculturele samenleving. Media is een veelomvattend begrip, maar in het geval van het verkrijgen van informatie en beelden en de beeldvorming van de multiculturele samenleving wordt het begrip hier opgevat als 'instellingen die zich bezighouden met nieuwsgaring en informeren van het publiek' (Sterk et.al., 2007). De beeldvorming in media kan bepalend zijn voor hoe mensen naar de multiculturele samenleving kijken. Het woord geeft echter al aan dat media een beeld weergeven van de daadwerkelijke situatie en dit beeld hoeft niet noodzakelijkerwijs overeen te komen met die werkelijkheid. Hoe etnische minderheden in media worden weergegeven is dan ook vaak onderwerp van studies geweest (Leurdijk, 1999; Shadid, 2005; De Bruin:2006). De Werkgroep Media en Migranten heeft bestaand onderzoek geïnventariseerd waaruit bleek dat minderheden voornamelijk in media naar voren komen in relatie tot problemen en andere negatieve beelden (WMM, 1997). Binnen dit onderzoek wordt nagegaan of de multiculturele samenleving een rol speelt in het aanbod van onderwijstelevisie en daarbij is ook van belang wat de beeldvorming is van etnische minderheden binnen onderwijstelevisie. In dit hoofdstuk wordt besproken wat de multiculturele samenleving voor Nederland precies betekent en hoe deze wordt afgebeeld in media.

3.1 De multiculturele samenleving.

Velen verwijzen naar Nederland als een multiculturele samenleving en daarmee op het belang van het vreedzaam naast elkaar bestaan van de verschillende culturen. Toch is dat laatste niet mogelijk zonder een gemeenschappelijke cultuur. Zolang er in Nederland overeenstemming is wat betreft burgerschap en democratie, ofwel een gemeenschappelijke *politieke cultuur* (Maneschijn, 2003), is het bestaan van diverse groeps culturen binnen een maatschappij mogelijk. In Nederland wordt dan ook verwacht dat men als immigrant deelneemt aan een integratieproces en zich aan de Nederlandse wet houdt. Veel mensen zullen het erover eens zijn dat op deze manier een maatschappij met veel culturen voor een diverse en kleurrijke

samenleving zorgt. Aan het eind van de twintigste eeuw is er echter een omschakeling geweest betreffende de denkbeelden over de multiculturele samenleving en kwamen er steeds meer problemen naar voren. Vooral na de aanslag op de 'Twin Towers' op 11 september 2001, de moord op Pim Fortuijn (mei 2002) en Theo van Gogh (november 2005) en vele andere negatieve geluiden in media is de multiculturele samenleving een onderwerp geworden van vele politieke debatten wat vaak gepaard gaat met een negatieve lading. In 2000 schreef Paul Scheffer het bekende stuk 'een multicultureel drama' waarin de multiculturele samenleving aan de kaak werd gesteld. Volgens Scheffer is er geen sprake van integratie en het vreedzaam naast elkaar bestaan van culturen, maar is er sprake van vele botsingen tussen culturen en blijven generaties immigranten achter ten opzichte van de rest van de maatschappij. Er wordt te weinig onder woorden gebracht wat de Nederlandse samenleving bijeenhoudt (Scheffer, 2000). Hierdoor is er te weinig sprake van een gedeelde Nederlandse cultuur en groeien groepen mensen op in verschillende werelden door bijvoorbeeld de tweedeling die wordt gecreëerd bij witte en zwarte scholen. In de politiek wordt verder steeds meer gewezen op de achterstanden van allochtonen in het onderwijs en de arbeidsmarkt, op het feit dat veel allochtonen de Nederlandse taal niet beheersten en dat ze te sterk op de eigen etnische groep gericht waren. In Nederland heerste al snel de algemene opvatting dat de integratie van immigranten mislukt was en dat een te grote nadruk op de eigen identiteit de sociaal-economische achterstand van migranten zou vergroten (Schnabel, 2004). De afgelopen jaren heeft daarom het integratiebeleid in Nederland een strenger karakter aangenomen waarbij de nadruk ligt op inburgering. Het dilemma hierbij is natuurlijk om de grens te bepalen tussen het behoud van de eigen identiteit van de diverse etnische groepen enerzijds en het inburgeren en overnemen van een gemeenschappelijke Nederlandse cultuur anderzijds. Hoewel dit vaak de politieke cultuur betreft, is het nog maar de vraag tot hoever dit dilemma zich uitstrekt naar andere aspecten van de samenleving.

In Nederland wonen ruim 3 miljoen allochtonen, wat 19,6% van de totale bevolking is¹. Hiervan is ongeveer 1,4 miljoen van westerse afkomst en 1,7 miljoen van niet-westerse afkomst. Het CBS verwacht dat het aantal allochtonen in 2020 nog verder zal stijgen tot ongeveer 22% van de totale bevolking, waardoor de etnische diversiteit, en daarmee de multiculturaliteit, in Nederland toeneemt. Van de niet-westerse allochtone bevolking woont

¹ Bron: Centraal Bureau voor de Statistiek, Voorburg/Heerlen 2008-05-17, StatLine

40% in de grote steden waardoor er sprake is van een concentratie van etnische minderheden in de grote steden.² Deze concentraties van etnische groepen is ook duidelijk terug te vinden binnen wijken van steden waardoor het contact tussen mensen met verschillende culturen soms kan worden belemmerd.

3.2 Stereotypen over etnische minderheden.

Vanaf het begin dat immigranten naar Nederland kwamen, werden verschillen tussen de groepen mensen waargenomen waardoor er diverse benamingen en stereotyperingen ontstonden.

Stereotypen betreffende etnische minderheden willen echter nog wel eens eerder negatief uitvallen dan positief. Uit een onderzoek uit de jaren tachtig bleek dat 25 procent van de bevolking de aanwezigheid van etnische minderheden negatief vond, terwijl deze groep toen nog slechts 6 procent van de totale bevolking uitmaakte (Hagendoorn, 1998). Later is er ook onderzoek gedaan naar soorten reacties ten opzichte van verschillende bevolkingsgroepen. Voornamelijk de reacties ten opzichte van Surinamers, Molukkers, Marokkanen en Turken werd negatief beoordeeld in vergelijking met reacties ten opzichte van joden en migranten uit Noord-Europa (Hagendoorn en Habra, 1987; Hagendoorn, 1995). Uit een onderzoek naar de aard van reacties ten opzichte van minderheidsgroeperingen bleek dat de negatieve reacties in vier niveaus van extreemheid te verdelen waren (Kleinpenning, 1993). Op het eerste niveau was er sprake van het vermijden van mensen uit etnische minderheidsgroepen zonder openlijk negatieve oordelen. Bij het tweede niveau vond men zich als groep beter dan ander, dat wil zeggen: er was sprake van een ethnocentrische reactie. Het derde niveau wordt ook wel *symbolisch racisme*³ genoemd, waarbij men vindt dat minderheden niet langer gediscrimineerd worden, dat achterstanden bij minderheidsgroeperingen door de groep zelf komt, dat minderheidsgroeperingen te veel verwachten en dat ze te veel in de watten worden gelegd (Sears en Henry, 2003: 260). Bij het vierde en laatste niveau, *biologisch racisme*, zag men de Nederlanders als superieur ras vergeleken met de etnische minderheden en is er een wens van segregatie. Van de vier niveaus is het eerste niveau het zwakste, namelijk het vermijdingsgedrag,

² Bron: Centraal Bureau voor de Statistiek, Voorburg/Heerlen 2007-05-17, Statline

³ Symbolisch racisme is een term oorspronkelijk bedacht door Sears en Kinder (1971) en omschrijft een iets 'subtielere' vorm van racisme, minder openlijk en gewelddadig dan ander racisme.

terwijl het laatste niveau het sterkste verzet is ten opzichte van etnische minderheden. Uit het onderzoek naar negatieve reacties, gedaan onder 2900 leerlingen van de middelbare school, bleek dat 45 procent van de respondenten een negatieve reactie hadden waarbij 15 procent op het eerste niveau zat, 17 procent op het tweede niveau, 8 procent op het derde en 5 procent op het vierde niveau. Het overgewicht binnen de negatieve reacties viel dus meer naar de eerste twee niveaus. Verder bleek dat de laatste twee niveaus voornamelijk ten opzichte van Surinamers, Molukkers, Marokkanen en Turken voorkwamen en de eerste twee niveaus meer ten opzichte van migranten uit Zuid-Europa en Joden. Naast de negatieve en positieve reacties die te onderscheiden waren, is er dus ook onderscheid in acceptatie tussen verschillende etnische minderheidsgroeperingen. Wat voor rol media kunnen spelen in deze acceptatie wordt in de volgende paragraaf besproken.

3.3 Representatie van etnische minderheden.

In de maatschappij bestaan diverse stereotypen, positief of negatief, over etnische minderheden. Maar wat is de rol van media daarin? Media worden vaak beschuldigd van het bevestigen van stereotypen van etnische minderheden. Toch is er nog niet bewezen dat er een direct verband is tussen mediaboodschappen over etnische minderheden en de mening van het publiek over deze minderheidsgroeperingen (Devroe, 2007: 34). Vaak wordt wel erkend dat media een belangrijke rol spelen bij beeldvorming over etnische minderheden, omdat zij ons voorzien van informatie en ideeën in omloop brengen. Stuart Hall omschrijft media als dominante distributeurs in het verspreiden van ideologieën: *“What they [the media] ‘produce’ is precisely, representations of the social world, images, descriptions, explanations and frames for understanding how the world is and why it works as it is said and shown to work.”* (Hall, 1995: 19-20).

Wat voor representaties van etnische minderheden in media naar voren komen, is in diverse studies onderzocht. Als eerste zullen er vier algemene tekortkomingen van westerse media worden besproken en vervolgens zullen er wat specifiekere onderzoeken naar diverse media worden toegelicht.

Tekortkomingen van westerse media

Shadid deed onderzoek naar de verslaggeving in de westerse media (kranten, televisieprogramma's boeken) van moslims en allochtonen in het

algemeen en concludeerde dat het negatieve imago van deze groepen wordt bevestigd en versterkt (2005, 331). In zijn onderzoek stelde Shadid vier grote tekortkomingen van de westerse media vast: de simplificatie en afstandelijke presentatie van de islam, het problematiseren en stigmatiseren van de groepen in kwestie; de deling van de samenleving in 'wij' en 'zij' en de verwaarlozing van hun participatie in media en het ontbreken van hun visie daarin (2005, 331). Als eerste wordt in de westerse media de Islam vaak op een simpele manier weergegeven en veelal vanuit de positie van buitenstaanders. Dit betekent dat de dynamiek van de diverse culturen vaak ontbreekt en de visie van de allochtone groeperingen meestal niet aan bod komt. Dit probleem van ondervertegenwoordiging van allochtone groeperingen binnen media wordt ook door de Nederlandse overheid erkend. De overheid probeert hier verandering in te brengen door richtlijnen op te stellen om ruimte te maken voor minderhedenprogrammering, bijvoorbeeld binnen het televisieaanbod en radioaanbod. Zo worden omroepen verplicht gesteld een bepaald gedeelte van hun inkomsten en zendtijd te besteden aan minderhedenprogrammering (Minocw, 2007: 59). Het opsplitsen en 'eerlijk' verdelen van zendtijd hoeft echter niet tot gevolg te hebben dat het publiek daadwerkelijk in aanraking komt met een bredere kijk op verschillende culturen. Het is van belang de representatie van minderheden binnen de gehele programmering aan te pakken in plaats van de visies van allochtonen minderheden alleen binnen minderhedenprogrammering te tonen. De tweede tekortkoming, het stigmatiseren en problematiseren, waar Shadid op wijst, houdt in dat de presentatie van allochtone minderheden vaak in relatie tot problemen en met een negatieve lading worden weergegeven. Zo blijkt uit onderzoek van Van Dijk (2000, 38) dat etnische minderheden in het nieuws vaker worden gerelateerd aan onderwerpen als (illegale) immigratie, beleid ten opzichte van immigratie, huisvestingsproblemen, sociale problemen, publieke reacties op immigratie en bedreigingen zoals geweld, criminaliteit, drugs en prostitutie. Van Dijk geeft verder aan dat zelfs neutrale onderwerpen vaak een negatieve lading krijgen ten opzichte van etnische minderheden en dat ook veel onderwerpen in relatie tot etnische minderheden niet aan bod komen. Deze stigmatisering van etnische minderheden is terug te vinden in de hiervoor besproken stereotypering, wanneer deze gepaard gaat met een ten onrechte negatieve lading. Door stigmatisering in media kunnen er stereotypen van etnische minderheden ontstaan die onrechtmatig negatief zijn. Deze negatieve stereotypen kunnen ook worden veroorzaakt door de

derde tekortkoming die Shadid noemt, de indeling van de samenleving in een 'wij' –en 'zij'. Voor identiteitsvorming is het trekken van grenzen tussen 'wij' en 'zij' noodzakelijk en is daarom niet per se iets negatiefs. Volgens Shadid (2005, 334) wordt de 'wij'-groep, in dit geval het Westen, echter veel vaker positief neergezet en de 'zij'-groep, etnische minderheden, vaker negatief. Etnische minderheden worden ook veel vaker gepresenteerd als 'de ander' dan andere groepen en over deze groepen wordt vaker gegeneraliseerd. Said (1995) noemt de indeling van 'wij' en 'zij' ook wel *oriëntalisme*, waarbij het aantonen van verschillen tussen 'wij' en 'zij' zelfs een belangrijk deel is van de westerse cultuur en als functie heeft het Westen, de *Occident*, te definiëren aan de hand van het niet-Westen, de *Oriënt*. Wat Said verder in zijn werk benadrukt, is dat er geen overeenkomst is tussen de echte Oriënt en het oriëntalisme, maar dat de Europese cultuur een vals beeld geeft over de Oriënt en het in essentie slechts een idee of creatie is. De Occident gebruikt het oriëntalisme om zich af te zetten van de Oriënt en op deze manier de Europese cultuur en identiteit te versterken (Said, 1995:3). Hoewel oriëntalisme in media dus voor versterking van de westerse identiteit zorgt, brengt dit wel een eenzijdige beeldvorming met zich mee. Media spelen een belangrijke rol bij identiteitsvorming, maar wanneer het overwicht voornamelijk bij één groep ligt, gaat dit ten koste van een zo realistisch mogelijke weergave van diverse culturen binnen onze samenleving. De laatste tekortkoming die Shadid noemt, is de verwaarlozing van de participatie en de visie van etnische minderheden in media en sluit, zoals eerder aangegeven aan bij de eerste tekortkoming die Shadid noemt. Door een minimale vertegenwoordiging en participatie is er vaak een simplistische en eenzijdige weergave van etnische minderheden. Uit een onderzoek van De Clercq (2004) blijkt bijvoorbeeld dat etnische minderheden sterk zijn ondervertegenwoordigd als presentator bij Europese televisiezenders. Zo wordt in Nederland slechts 7,5 procent van de presentatorenposities vervuld door etnische-minderheden. Ook volgens een onderzoek van de Universiteit van Leuven en Nijmegen dat dit jaar uitkomt zijn etnische minderheden in Nederlandse televisieprogramma's ondervertegenwoordigd en vormen geen goede afspiegeling van de samenleving (Trouw: 2006). De vier tekortkomingen van de westerse media die Shadid noemt, geven aan hoe etnische minderheden worden gerepresenteerd in media. In de volgende paragraaf wordt een aantal onderzoeken besproken die ook specifiek gericht zijn op het medium 'televisie' en de representatie van etnische minderheden daarin.

3.4 Representatie van etnische minderheden binnen televisie.

Televisie algemeen

In 2003 heeft men in kaart proberen te brengen welk beeld de Nederlandse televisie over etniciteit brengt (Sterk en Van Dijck, 2003). De Publieke Omroep heeft onderzocht of de Nederlandse televisie een representatief beeld weergeeft van de diversiteit in onze samenleving en of daarbij verschil zit tussen de publieke en commerciële omroepen. Dit hebben ze gedaan door 200 uur televisie te analyseren en o.a. etniciteit in televisieprogramma's te bepalen door middel van zichtbaarheid, waarbij de personen waren ingedeeld in etnische kleurgroepen: Wit/Europees, Zwart, Mediterraan, Aziatisch en Zuid-Amerikaans. Wat betreft de representatie van etniciteit bleek dat gemiddeld 70% van de personen in beeld Wit/Europees is, ongeveer 14% van de personen tot de andere etnische kleurgroep behoorden en de overige personen niet konden worden ingedeeld (Sterk en Van Dijck, 2003: 6). Dit komt redelijk overeen met de Nederlandse populatie (19%). Verder bleek uit de resultaten dat op de commerciële zenders meer kleur is te zien dan bij de Publieke Omroep. Bij de commerciële omroep is het percentage Wit/Europese personen en overige etnische kleurgroepen in beeld respectievelijk 72% en 14%, terwijl dit bij de Publieke Omroep 67% en 12% betrof (Sterk en Van Dijck, 2003: 7). Deze resultaten bleken te verklaren uit het verschil in programmering bij de Nederlandse zenders. Terwijl commerciële omroepen voornamelijk veel fictie uitzenden (41% van het totaal) dat wordt aangekocht uit o.a. de USA, zenden Publieke Omroepen minder fictie uit (18%) waarbij de oorsprong ook voornamelijk ligt in Europa (Sterk en Van Dijck, 2003: 7). Deze aangekochte fictieprogramma's uit het buitenland, van niet-Europese oorsprong, zorgden bij de commerciële omroepen voor meer 'kleur' op televisie. De Publieke Omroep schonk echter meer aandacht aan de etnische kleurgroepen die in Nederland leven dan de commerciële omroepen, namelijk de Mediterrane kleurgroep: Turken, Marokkanen, Palestijnen en Israëli's (Sterk en Van Dijck, 2003: 20) Ten slotte is er in het onderzoek ook nog gekeken naar de representatie van etniciteit bij onderwerpen over de multiculturele samenleving. De etnische kleurgroepen bleken hierbij echter ondervertegenwoordigd te zijn, want bij de 80 items over de multiculturele samenleving die geanalyseerd werden, waren slechts 8 personen (10%) als niet Wit/Europees gecodeerd (Sterk en Van Dijck: 2003: 8). In 2005/2006 heeft de Nederlandse Publieke Omroep nog een onderzoek gedaan naar de diversiteit op de Nederlandse televisie, waaruit bleek dat de

zichtbaarheid van culturele diversiteit in televisieprogramma's is verminderd (NPO, 2008: 13). Van de 481 geanalyseerde volwassenenprogramma's was bij de Publieke Omroep nu 80% Wit.Europees, ongeveer 12% etnisch anderen en de rest van een onbekende etniciteit. In het tweede onderzoek scoorde de Publieke Omroep nu wel hoger dan de commerciële omroepen met gemiddeld 12,2 % etnische minderheden in hun programma's tegenover gemiddeld 10,3 %. Verder werd in het tweede onderzoek ook gekeken naar de representatie van etniciteit bij verschillende onderwerpen in de Nederlandse televisieprogramma's. Bij onderwerpen over de multiculturele samenleving en integratie waren, vergeleken met het onderzoek uit 2003, etnische minderheden nu veel beter vertegenwoordigd (27,5 %), ruim over de populatie van de Nederlandse bevolking (NPO, 2008: 27). Uit het onderzoek bleek ook dat etnische minderheden bij bepaalde onderwerpen meer vertegenwoordigd waren op de Nederlandse televisie. Naast het thema *multiculturele samenleving* waren thema's als *oorlog, burgeroorlog en terrorisme* (11%); *religie en levensbeschouwing* (5,1%) en *sociale kwesties, kinderopvang, uitkeringen, etc* relatief 'gekleurdere' onderwerpen dan thema's als *arbeid, stakingen, werkgelegenheid* (0,8%) en *wetenschap en onderwijs* (0,1%).

In Vlaanderen heeft men een soortgelijk onderzoek gedaan naar de representatie van etnische minderheden op de openbare televisie op basis van zichtbaarheid (Lardon en Doens, 2004). Hierbij hebben ze onder andere gekeken hoe vaak etnische minderheden op tv komen, in welke tv-items ze aan bod komen en op welke manier ze getoond worden. Ook op de Vlaamse televisie bleek dat etnische minderheden minder vertegenwoordigd zijn. Van het Vlaamse televisieaanbod was 10,9% procent van de personen bij de publieke netten zichtbaar van allochtone afkomst en 14,9% bij commerciële netten. (Lardon en Doens, 2004: 9). Wat betreft de tv-items bleek uit het onderzoek dat de etnische minderheden voornamelijk bij informatieve- en entertainmentprogramma's voorkwamen als het om non-fictie ging en in series voorkwamen als het om fictie ging. Etnische minderheden werden ook vaker in items getoond met 'gewichtige' onderwerpen en met een statische functie en minder in items met 'ontspannende' onderwerpen en een actieve, dynamische functie (Lardon en Doens, 2004: 43). Deze statische functie hield in dat gekleurde mensen vaker het onderwerp van een portret en een interviewsubject waren in tegenstelling tot panellid, een kandidaat in televisiespelletjes of een discussiedeelnemer.

Uit beide onderzoeken bleek dat op basis van zichtbaarheid etnische kleurgroepen veel minder gerepresenteerd zijn in Nederlandse en Vlaamse televisie dan Wit/Europese mensen. Toch komt de representatie van etnische kleurgroepen redelijk overeen met onze samenleving, als men alleen zou letten op hoe vaak deze groeperingen getoond worden op televisie. Echter, in bepaalde onderwerpen waren etnische kleurgroepen veel minder vertegenwoordigd dan bij andere of deze groepen kwamen eerder in een statische functie voor dan in een dynamische. Onderrepresentatie van etnische minderheden blijkt dus voornamelijk aan de orde te zijn bij bepaalde onderwerpen en functies bij televisie.

Welk beeld de Nederlandse televisie geeft over etnische minderheden wordt in elke groepering in Nederland anders opgevat. In een onderzoek naar mediagebruik van etnische minderheden werd onderzocht wat het oordeel van verschillende groeperingen zelf is over de representatie op de Nederlandse televisie (Baardwijk, 2004). Uit dit onderzoek bleek uit de ondervraagde groepen dat 61% van de Surinaamse kijkers, 47% van de Turkse kijkers, 44% van de Antilliaanse kijkers, 38% van de Marokkaanse kijkers en 23% van de Chinese kijkers vinden dat er te weinig mensen van buitenlandse afkomst op televisie komen. Opvallend is dat slechts 16% van de Nederlandse televisiekijkers dit het geval vindt. In het onderzoek werd verder ook gekeken of verschillende groeperingen vinden dat etnische minderheden negatiever in beeld worden gebracht in vergelijking met mensen van Nederlandse afkomst. Slechts 9% van de Nederlanders en 10% van de Chinezen vinden dat dit het geval is, tegenover 40% van de Surinamers, 31% van de Marokkanen en 23% van de Turken en Antillianen (Baardwijk, 2004: 95). De representatie van etnische minderheden op de Nederlandse televisie staat bij de Nederlanders dus in een positiever daglicht dan bij de meeste etnische minderheden.

Televisiedrama

In een ander onderzoek naar de representatie van etniciteit in Nederlands televisiedrama spreekt De Bruin over vier verschillende 'frames' waarbinnen etnische minderheden binnen series worden gezet (2006: 73-75). Deze frames van etniciteit laten zien hoe etnische minderheden worden gekoppeld aan maatschappelijke opvattingen over etniciteit binnen televisieseries. In het eerste frame van De Bruin, het *assimilatieframe*, worden personages neergezet zonder te verwijzen naar hun etnische achtergrond. Ze bewegen zich als het ware binnen de gemeenschap van autochtone Nederlanders en

verschillen alleen in kleur. Het assimilatieframe geeft het idee dat etnische minderheden volop zijn geïntegreerd en schenkt geen aandacht aan culturele achtergronden van etnische minderheden. In het *exotische frame* is dit juist wel het geval en wordt er benadrukt dat etnische minderheden anders zijn. In tegenstelling tot het assimilatieframe, worden ze in de serie volledig binnen de cultuur van het herkomstland geplaatst (De Bruin, 2006: 74). Bij het derde frame, het *discriminatieframe*, wordt er niet alleen benadrukt dat etnische minderheden anders zijn, maar wordt dit ook gekoppeld aan discriminatie. Ten slotte wordt er in het laatste frame, het *complexe frame*, actief vormgegeven aan etnische identiteiten doordat de personages onderhandelen over culturele betekenissen van verschillende bronnen (De Bruin, 2006: 75). Om voor diversiteit te zorgen kunnen personages binnen een serie van frame verwisselen of kan een serie gebruik maken van verschillende frames tegelijk. Wat voornamelijk uit het onderzoek van De Bruin blijkt, is dat het in Nederlandse series ontbreekt aan een evenwichtige representatie van etnische minderheden (2006: 85). Wanneer etnische groepen van de voormalig Nederlandse kolonies voornamelijk binnen de Nederlandse cultuur worden weergegeven (het assimilatieframe), worden Turken en Marokkanen vaak in het exotische frame geplaatst, waardoor het lijkt alsof deze groep minder geïntegreerd is. Ook komt van de vier frames het complexe frame maar weinig voor, terwijl dit frame juist de mogelijk biedt om de complexiteit en verscheidenheid van etnische identiteiten te tonen. Het complexe frame kwam in de onderzochte series voornamelijk voor, wanneer een personage overlappingsen had met meerdere culturen in plaats van één. Zeker in Nederland bestaat er een grote diversiteit van culturen waardoor het complexe frame interessant is om toe te passen, omdat iedere cultuur altijd in aanraking komt met andere culturen, op elkaar lijken of met elkaar botsen. De overeenkomst tussen het onderzoek van De Bruin en Shadid, is eigenlijk dat er te weinig dynamiek is in de representatie van etnische minderheden. Wanneer de beeldvorming minder simplistisch is en personages van etnische minderheden meer in het complexe frame worden weergegeven, ontstaat er een bredere visie op de etnische diversiteit binnen onze samenleving.

Kinderprogramma's.

In een studie naar de representatie van etnische minderheden in uitgezonden kinderprogramma's op de Nederlandse televisie, werd onder meer onderzocht hoe vaak deze groeperingen aan bod komen en op welke manier dit gebeurde (Vriend, 2006). In het onderzoek zijn 530 programma's

van drie Nederlandse kinderzenders en één Vlaamse onderzocht waarbij de representatie door middel van zichtbaarheid werd vastgesteld. Uit het onderzoek is gebleken dat de representatie van etnische minderheden in kinderprogramma's naar verhouding met de Nederlandse samenleving redelijk overeenkomt. In overeenkomst met de Nederlandse samenleving bleek de samenstelling van deze etnische groepen ook uit voornamelijk Turken, Marokkanen, Antillianen en Surinamers te bestaan (Vriend, 2006: 53, 57). Daarnaast werd er ook geconcludeerd dat etnische minderheden in de onderzochte kinderprogramma's niet in verband werden gebracht met godsdienst of criminaliteit, minder emotioneel, agressief en onderdanig werden neergezet dan blanke personages, vaker voorkwamen in hoofdrollen dan in bijrollen en als personage vaak sterk geassimileerd waren (Vriend, 2006: 7). Uit het onderzoek naar televisie in Nederland van de Publieke Omroep bleek evenzo dat kindertelevisie beter diverse groepen uit de samenleving vertegenwoordigt (NPO, 2008: 62). In dit onderzoek werden in totaal 530 kinderprogramma's geanalyseerd op zichtbaarheid van gekleurde personen/personages van twee publieke zenders en twee commerciële zenders. Verder zijn er 481 volwassenenprogramma's geanalyseerd van drie publieke zenders en zes commerciële zenders. Het aandeel van de gekleurde personen/personages lag bij de vier zenders met kindertelevisie gemiddeld op 15,4%, terwijl dit bij de zenders met volwassenenprogrammering op 11,4% lag (NPO, 2008: 69). Verder werd bij de kinderprogramma's met de gekleurde personages/personen geen stereotype beeld neergezet en werden alle personages met een gelijk aantal negatieve en positieve eigenschappen weergegeven.

Deze positievere bevindingen in kinderprogramma's, vergeleken bij televisie voor volwassenen, werden in het onderzoek van Vriend verklaard door vier redenen. Ten eerste omdat kindertelevisie vaak een meer educatieve functie heeft dan televisie voor volwassenen, waarbij televisiemakers zich verantwoordelijk voelen voor het scheppen van een divers beeld van onze maatschappij. De tweede reden ligt daarin dat onder kinderen in de Nederlandse samenleving het aantal etnische minderheden hoger is dan in het algemeen en dit in kindertelevisie terugkomt. De overige gegeven redenen voor de positieve resultaten zijn de aankoop van buitenlandse programma's die de etnische samenstelling van personen binnen kindertelevisie kan beïnvloeden en het beleid van de vier onderzochte zenders wat actief gericht is op diversiteit. De laatste twee verklaringen

kunnen inderdaad zorgen voor een positief beeld in kindertelevsie, maar het verklaart niet het verschil tussen kindertelevsie en televsie voor volwassenen. Immers, volwassen zenders kopen ook veel buitenlandse programma's aan en veel zenders, bijvoorbeeld de Publieke Omroep, hebben ook voor volwassenen programma's een actief beleid als het gaat om diversiteit. Echter, het is opvallend dat er in kindertelevsie een positievere representatie is dan in televsie voor volwassenen en de eerste twee redenen lijken daar inderdaad invloed op te hebben. Wel werd er in het onderzoek aangegeven dat de etnische minderheden vaak sterk geassimileerd waren en er geen onderhandeling met hun culturele identiteit plaatsvond. Van het complexe frame, waar De Bruin over sprak, schijnt ook in kindertelevsie dus weinig sprake te zijn.

Nieuws

Ook naar de representatie van etniciteit in nieuws is veel onderzoek gedaan. Leurdijk deed hiernaar in 1999 onderzoek door enerzijds een inhoudsanalyse te doen van informatieve televisieprogramma's (53 documentaires, 385 items uit actualiteitenrubrieken en 117 items uit talkshows) en anderzijds diepte-interviews met programmamakers. Bij de inhoudsanalyse werden alleen de items die te maken hadden met de multiculturele samenleving geanalyseerd. Binnen deze items bleek voornamelijk het thema immigratie vaak voor te komen (35%). Daarnaast waren thema's als racisme en multiculturele wijken ook veel voorkomende onderwerpen in tegenstelling tot cultuur, religie, onderwijs en sport die in verband met de multiculturele samenleving minder voorkwamen. Ondanks de voorkeuren wat betreft thema's concludeerde Leurdijk dat de geanalyseerde programma's wel een vrij divers beeld van de multiculturele samenleving toonden (1999: 194-195). De verschillende visies en interpretaties werden dan voornamelijk terug gevonden tussen verschillende programma's en niet zozeer in verschillende programma's. Hierbij waren programma's met een gewoon nieuwsformat, zoals het journaal, minder divers doordat daarbij een eenzijdigere selectie van bronnen is dan bij documentaires, talkshows en andere actualiteitenrubrieken. Dit kwam doordat er bij het journaal minder 'gewone' mensen aan het woord komen en juist vaak dezelfde deskundigen en institutionele bronnen worden ingezet. De afwisseling van bronnen, deskundigen en gewone mensen zorgden bij de documentaires, talkshows en actualiteitenrubrieken voor meer diversiteit. Als tweede onderdeel van haar onderzoek heeft Leurdijk programmamakers geïnterviewd. Leurdijk is hierbij uitgegaan van opvattingen over hoe etnische

minderheden beter in media kunnen worden gerepresenteerd. Ze zoekt in haar onderzoek naar mogelijke verbeteringspunten voor deze beeldvorming. Ze heeft daarom de programmamakers gevraagd naar hun opvattingen over hoe de berichtgeving van de multiculturele samenleving in media eruit zou moeten zien. De redeneringen van de informatieve programmamakers heeft ze verdeeld in vier verschillende repertoires: registreren; voorlichten en vooroordeel bestrijden; taboes doorbreken en integreren (Leurdijk, 1999: 166). Het eerste repertoire doelt op het registreren van de maatschappelijke werkelijkheid. Hierbij zien programmamakers het als hun taak de werkelijkheid neutraal te registreren en er niet over te oordelen, dat wordt aan het publiek overgelaten. Het tweede repertoire, voorlichten en vooroordeel bestrijden, is als het ware een opvoedende taak van media waarbij ,bijvoorbeeld programmamakers, proberen onbegrip en onterechte stereotypen tegen te gaan. Hierbij is voor de programmamakers een actievere rol weggelegd, omdat zij het als hun taak zien een gebrek aan kennis over de multiculturele samenleving op te heffen en juist ook de positieve kant ervan te laten zien. Taboes doorbreken, het derde repertoire, houdt in dat programmamakers zo openlijk mogelijke berichtgeving over de multiculturele samenleving proberen na te streven. Hierbij wordt het publiek geconfronteerd met problemen van de multiculturele samenleving en wordt dit niet verhuld. Ten slotte geeft het laatste repertoire aan dat het belang van intergratie moet worden benadrukt en dat moet worden getoond dat etnische minderheden deel zijn van onze samenleving. De nadruk ligt hierbij niet op onderlinge culturele en religieuze verschillen van groeperingen, maar worden etnische minderheden als individu benaderd. Deze vier repertoires die de geïnterviewde programmamakers bij hun berichtgeving van de multiculturele samenleving gebruikten, hoeven elkaar niet uit te sluiten en kunnen naast elkaar worden toegepast. Om de berichtgeving zo divers mogelijk weer te geven zijn de vier repertoires goede richtlijnen voor programmamakers, omdat het de multiculturele samenleving van verschillende kanten benadert. Het opvallende bij het onderzoek van Leurdijk is dat, in tegenstelling tot veel andere onderzoeken, blijkt dat de geanalyseerde nieuwsprogramma's een vrij divers beeld van de multiculturele samenleving laten zien. Uit de vier verschillende repertoires die opgesteld zijn, valt ook af te leiden dat programmamakers op verschillende manieren berichten over de multiculturele samenleving hetgeen voor diversiteit zorgt. In overeenstemming met de andere onderzoeken, geeft ook dit onderzoek aan dat bepaalde

thema's, zoals immigratie, vaker getoond worden in verband met de multiculturele samenleving.

3.5 Conclusie.

In dit hoofdstuk is besproken hoe de multiculturele samenleving wordt gerepresenteerd in media. In de maatschappij bestaan verschillende stereotypen en de vraag is wat media voor rol spelen in het vormen van deze beeldvorming. Hoewel er geen direct verband is aangetoond tussen media en de mening van het publiek over etnische minderheden gaan veel onderzoeken uit van een belangrijke rol die media vervullen in de beeldvorming. Uit veel van de besproken onderzoeken blijkt echter dat de weergave die media geven over etnische minderheden toch vaak eenzijdig is. Zo spreken Shadid (2005) en Said (1995) over de oriëntalistische kijk in media en geeft De Bruin (2005) aan dat de complexiteit in de beeldvorming ontbreekt. Ook geven diverse minderheidsgroeperingen in de samenleving zelf aan dat de representatie van etnische minderheden vaak negatiever is dan de representatie van personen van Nederlandse afkomst. Toch zijn er ook positieve bevindingen, zoals uit het onderzoek van Vriend blijkt bij kindertelevisie. Omdat onderwijstelevisie ook voor kinderen wordt gemaakt en een educatieve functie heeft, zal een positievere beeldvorming hierbij waarschijnlijk eerder kunnen voorkomen dan bij andere vormen van media. Of dit ook daadwerkelijk het geval is, wordt in de volgende hoofdstukken besproken door te kijken naar het gebruik en aanbod van onderwijstelevisie. Eerst wordt echter de ontwikkeling van onderwijstelevisie en de rol van de overheid daarbij toegelicht.

4. Onderwijstelevisie.

In dit hoofdstuk staat de eerste deelvraag centraal: *hoe heeft onderwijstelevisie in het primair onderwijs vanaf het ontstaan in Nederland zich ontwikkeld met betrekking tot de multiculturaliteit in de samenleving en wat is de rol van de overheid daarin?* Omdat onderwijstelevisie voor een groot gedeelte vanuit de publieke omroep wordt geregeld, is het nauw verbonden met de overheid. Achtereenvolgens zal worden toegelicht hoe onderwijstelevisie in Nederland tot stand is gekomen en hoe de overheid haar beleid heeft opgesteld ten opzichte van onderwijstelevisie.

4.1 Onderwijstelevisie: historische perspectief.

In de jaren vijftig werd voor het eerst televisie in het onderwijs toegepast, echter nog niet in Nederland, maar in de Verenigde Staten als compensatie van een ernstige onderwijs crisis die daar heerste (Van der Voort en Beishuizen: 1986). Onderwijstelevisie kwam in die tijd voornamelijk tot stand doordat scholen eigen programma's ontwikkelden, want de verspreiding via een open net gaf vaak nog technische problemen. De programma's werden uitgezonden vanuit een centrale kamer op school met als presentator een speciale leerkracht. Veel leerkrachten die in de klas les gaven zagen de televisie en deze speciale leerkrachten als een bedreiging voor hun beroep, maar rond 1960 liep schooltelevisie via eigen schoolnetten langzamerhand ten einde, waardoor televisie eerder als een hulpmiddel werd aanschouwd. Sindsdien werden de programma's ontwikkeld door een educatieve omroep, waardoor de kwaliteit van de producties konden verbeteren. Met de komst van een educatieve omroep in de Verenigde Staten kwam schooltelevisie in Nederland van de grond door de *Stichting Nederlandse Onderwijs Televisie* (NOT). Op 22 oktober 1963 werd de eerste officiële, experimentele onderwijstelevisie-uitzending vertoond met het onderwerp 'Bazel, ankerplaats van Zwitserland' (De Korte, 1964: 98). In het begin van 1964 werden vervolgens 330 verschillende type scholen aangewezen voor de eerste serie onderwijstelevisie -uitzendingen.

Organisatie onderwijstelevisie

De NOT had zelf geen zendmachtiging (daarvoor waren de omroepen nodig) maar zette zich in voor de programmering, begeleidend materiaal, onderzoek en voorlichting. Een speciale afdeling voor onderwijstelevisie van

de NOS (Stichting Nederlandse Onderwijs Televisie) nam de productie, regie en uitzending voor haar rekening (Van der Voort en Beishuizen: 1986). De NOT bestond in het begin uit drie basisstichtingen die het onderwijs representeerde, namelijk de protestants-christelijke, de rooms-katholieke en het openbare/ bijzonder-neutrale onderwijsstichting. De zendtijd was opgesplitst in twee delen, waarbij het grootse gedeelte (70 procent) algemene programma's betrof en het resterende gedeelte gerichte, verzuilde programma's waren. Het algemene gedeelte stond onder toezicht van de NOS en de gerichte, verzuilde programma's werden door de omroepen NCRV, KRO en het duo AVRO/NCRV uitgezonden.

Nadat er voor onderwijstelevisie een stichting in het leven was geroepen, werd in 1963 een educatieve omroep opgericht, *Teleac* (Stichting Televisie Academie). In 1996 fuseerde de NOS met Teleac onder de naam Teleac/NOT om efficiënter het beoogde doel van educatie via massamedia na te streven. Tegenwoordig is Teleac/NOT onafhankelijk van levensbeschouwingen en probeert met haar educatieve programma's zowel een zo'n breed mogelijk publiek als specifieke doelgroepen te bereiken (Teleac/NOT: 2007). Teleac/NOT is verdeeld in twee afdelingen die ieder een eigen doelgroep hebben: een afdeling jeugdeducatie (met de merken PeuterTV en SchoolTV), waarbij programma's worden ontwikkeld voor kinderen van peuterleeftijd en kinderen in het primair- en voortgezet onderwijs en een afdeling volwasseneneducatie (met het merk Teleac), waarbij er radio en televisieprogramma's worden ontwikkeld voor volwassenen. Teleac/NOT valt samen met RVU⁴ onder de Stichting Educatieve Omroepcombinatie, *Educom*, die als zendgemachtigde het educatieve programma-aanbod voor de Publieke Omroep op het gebied van radio en televisie op zich neemt.

Aanbod onderwijstelevisie

Het programma-aanbod van schooltelevisie was vanaf het begin voor zowel het voortgezet onderwijs als het basisonderwijs. Het aanbod voor het basisonderwijs betrof eerst alleen de twee hoogste klassen, maar vanaf 1971 werd dit aanbod steeds verder uitgebreid naar ook de jongste groepen, waardoor uiteindelijk het grootste schooltelevisieaanbod gericht was op het lager onderwijs. Uit een onderzoek naar de aangeboden televisieprogramma's bij schooltelevisie tussen 1981-1984 bleek dat 65% van

⁴ RVU staat voor Stichting Radio Volksuniversiteit en is in 1932 opgericht. RVU maakt deel uit van het Nederlandse Publieke Omroepstelsel en maakt zowel educatieve radioprogramma's als televisieprogramma's.

de programma's voor het basisonderwijs en 35% voor het voortgezet onderwijs werden gemaakt (Van der Voort en Beishuizen: 1986: 24). In het basisonderwijs was schooltelevisie vooral gericht op de hoogste twee klassen en in het voortgezet onderwijs op de laagste twee klassen. De programma's van schooltelevisie waren dus voornamelijk voor de doelgroep van kinderen tussen de 10 en 15 jaar.

Volgens het onderzoek van Van der Voort en Beishuizen bestond het aanbod van televisieprogramma's gemiddeld uit 62 series per jaar, waarbij een serie meestal uit vier á vijf afleveringen bestond van circa 20 minuten (1986). Elk jaar werd ongeveer de helft van het aantal programma's vernieuwd. De programma's bestonden enerzijds uit series die aansloten bij de gegeven vakken (instructieprogramma's, ongeveer 70%) en anderzijds uit programma's met sociaal-emotionele doelstellingen (vormingsprogramma's, ongeveer 30%), zoals maatschappelijke kwesties en religie. Uit de gegevens van Van der Voort en Beishuizen is af te leiden dat de algemene series voornamelijk de vakgerichte programma's betreft en dat de verzuilde series voornamelijk over mens, maatschappij en religie gaan (1986). Het aanbod van onderwijstelevisie uit de jaren tachtig zal in het volgende hoofdstuk worden vergeleken met het tegenwoordige aanbod van SchoolTV, om te kijken in hoeverre het aanbod is veranderd.

4.2 Ontwikkeling onderwijstelevisie: digitalisering.

Het aanbieden van educatief televisiemateriaal is de laatste jaren door de digitalisering veel veranderd, wat invloed heeft op zowel het gebruik als de totstandkoming van onderwijstelevisie. Het gebruik van computers in de les is de laatste jaren sterk toegenomen. Uit een onderzoek onder 1919 docenten, managers en leerlingen naar het computergebruik in het onderwijs, bleek dat in het primair onderwijs 83% van de leerlingen aangeeft dat in de les gebruik gemaakt wordt van computers, variërend van heel vaak tot beginnend (KennisnetICT, 2007: 9). De overheid probeert scholen te stimuleren om ICT in te zetten als onderwijsmiddel en innovatiemiddel. Van 1997 tot 1998 deed de overheid dit voornamelijk door computervoorzieningen te stimuleren, van 1998 tot 2002 mochten scholen zelf bepalen hoe ze het budget voor ICT besteedden en vanaf 2003 tot 2005 verschoof de aandacht naar het didactisch gebruik van computers op school (Minocw: 2006: 18) Vanaf 2006 wordt de toepassing van ICT steeds meer als onderdeel van onderwijsinnovatie gezien en wil de overheid ICT volledig integreren in het

onderwijssysteem. De overheid doet dit onder andere door KennisnetICT te financieren, een stichting die de belangen van het onderwijs op het gebied van ICT behartigd en educatieve producten aanbiedt, zoals websites, onderwijsinformatie en videomateriaal (KennisnetICT, 2007). Door middel van de videoportal Teleblik⁵ biedt KennisnetICT via het internet audio- en videomateriaal van de archieven van de Publieke Omroep aan, met name materiaal van SchoolTV. Echter, het verschil tussen het aangeboden videomateriaal van Teleblik en het uitgezonden televisiemateriaal van SchoolTV is dat scholen voor het videomateriaal een tarief moeten betalen⁶. Naast Teleblik, zijn ook de SchoolTV-beeldbank en KlasseTV⁷ twee beeldbanken die digitaal lesmateriaal voor scholen aanbieden. De SchoolTV-beeldbank biedt korte videoclips aan, namelijk fragmenten uit het archief van SchoolTV. Ook KlasseTV biedt via internet korte, educatief videomateriaal, afkomstig uit het archief van de publieke omroep. Daarnaast ontwikkelt KlasseTV ook zelf educatieve clips en gebruikt materiaal van de Engelse zenders Channel 4 Learning en BCC.

De overheid probeert het aanbieden van digitaal lesmateriaal meer aan te sluiten op de vraag van scholen. Inzicht in het gebruik van digitaal lesmateriaal door scholen is echter nog weinig aanwezig, er is meer onderzoek gedaan naar het aanbod van lesmateriaal (KennisnetICT, 2006: 39). Toch blijkt, uit het eerder genoemde onderzoek naar computergebruik, dat 47% van de docenten dagelijks of wekelijks online videomateriaal gebruikt in de les en dat de docenten verwachten dat dit aantal in de toekomst zal toenemen tot 75% (KennisnetICT, 2007: 21). Hoewel het aangeboden digitale televisiemateriaal voor scholen nog voornamelijk bestaat uit video's die afkomstig zijn uit de archieven van de Publieke Omroep, zorgt de ontwikkeling in het aanbod van televisiemateriaal via het internet voor meer mogelijkheden voor andere aanbieders. De overheid stelt aan de inhoud van haar programma's belangrijke regels, ook ten opzichte van multiculturaliteit. Doordat verschillende instanties de mogelijkheid krijgen via internet educatief materiaal aan te kunnen bieden, is het gemakkelijker deze regels te omzeilen. Omdat de hoeveelheid aanbieders via het internet nu nog gering is, is het overheidsbeleid voor de meerderheid van het aanbod van onderwijs televisie, digitaal of niet, alsnog een belangrijk aspect.

⁵ Teleblik is Voortgekomen uit een samenwerkingsverband tussen Teleac/NOT, KennisnetICT en Stichting Beeld en Geluid. Zie: <http://www.teleblik.nl>.

⁶ Tot september 2009 valt Teleblik nog binnen de startsubsidie van de overheid, maar zal daarna aan scholen een tarief rekenen voor haar diensten.

⁷ KlasseTv is vanaf 2006 door KPN opgestart Zie: www.klasstetv.nl

4.3 Mediabeleid.

De rol van de overheid is van groot belang binnen het gebied van onderwijstelevisie, omdat zij regels opstelt voor het gebruik en voornamelijk het produceren van educatieve televisie. Met het mediabeleid houdt de overheid op nationaal niveau toezicht over de diverse media in onze samenleving waarbij kwaliteit en toegankelijkheid één van de maatstaven zijn: *“Twee doelstellingen staan centraal. Om te beginnen een gevarieerd en kwalitatief hoogwaardig aanbod van radio, televisie, boeken, kranten, tijdschriften en nieuwe media. En direct daarop aansluitend de toegankelijkheid, betaalbaarheid en bereikbaarheid van deze voorzieningen voor alle lagen van de bevolking”* (Minocw, 2002: 123).

Het mediabeleid, vaak opgesplitst in enerzijds het persbeleid (kranten en tijdschriften) en anderzijds het omroepbeleid (radio, televisie en nieuwe media) is in de loop der jaren veel veranderd. In dit onderzoek wordt alleen het omroepbeleid besproken, omdat dit beleid invloed heeft op onderwijstelevisie.

Vanaf de komst van radio en televisie voelde de overheid zich verplicht om in te grijpen vanwege de technologische schaarste van radio- en televisiefrequenties. Met het Zendtijdbesluit⁸ werd het radiobestel en later ook het televisiebestel ingedeeld in een gesloten, verzuild model met vijf omroepverenigingen, in plaats van één commerciële of nationale omroep. Het omroepbeleid zorgde in het begin voor een eerlijke verdeling van de zendtijd en van de omroepverenigingen werd verwacht dat zij representatief waren voor bepaalde maatschappelijke stromingen binnen de maatschappij. Van veel inhoudelijke bemoeienis was nog niet echt sprake. Toch stond het omroepbestel bij de overheid in een hoog aanzien, want de politici en de overheid maakten zich enigszins zorgen over de grote impact die de omroepmedia zouden hebben op de samenleving. Tot 1946 zorgde preventieve censuur, via de Radio Controle Commissie, er daarom voor dat bepaalde programma's gedeeltelijk of geheel verboden werden (Bardoel en Van Cuilenburg, 2003: 129) De verzuiling binnen het omroepbestel zette door tot in de jaren 60. Met de komst van televisie kwam ook de behoefte aan meer reclame door het bedrijfsleven. Na vele pogingen voor het opzetten van een commerciële omroep kwam uiteindelijk in 1967 de Omroepwet tot

⁸ Het Zendtijdbesluit werd op 15 mei 1930 door de overheid opgesteld waarbij de vijf omroepverenigingen KRO, NCRV, VARA, VPRO en AVRO ieder een gedeelte van de totale zendtijd tot zich nemen. Verder werd in het Zendtijdbesluit bepaald dat de uitzendingen van algemeen nut moesten zijn en dat uitingen van de ene omroep niet kwetsend mochten zijn voor andere omroep (Bardoel en Van Cuilenburg: 2003: 129).

stand waarbij de volgende hoofdlijnen waren opgesteld (Bardoel en Van Cuilenburg, 2003: 130):

- Er zou geen sprake zijn van een commerciële omroep, maar van een nieuwe inkomstenbron voor het bedrijfsleven, namelijk de Stichting Ether Reclame (STER).
- De verzuilde omroepen behouden hun positie, maar de zendtijd wordt voortaan verdeeld op basis van ledenaantallen en het bestel staat voortaan open voor nieuwe zendgemachtigden.
- De oorspronkelijke samenwerkingsverbanden NRU (Nederlandse Radio Unie) en NTS (Nederlandse Televisie Stichting) waarin de omroepen bijeenkwamen, werden samengevoegd tot NOS, die meer zendtijd en bevoegdheden kreeg.

Nu er door de omroepwet ruimte was voor nieuwe zendgemachtigden, kwam in 1966 de TROS, in 1970 de EO en in 1975 Veronica het bestel binnen (Bardoel en Van Cuilenburg, 2003: 130). Hierdoor kwam er meer concurrentie onderling tussen de omroepen, voornamelijk doordat de nieuwe omroepen meer 'lichtere' onderwerpen en meer amusement brachten dan de verzuilde omroepen. In de politiek noemde men deze popularisering 'vertrouwen' waarbij er steeds minder behoefte was aan maatschappelijke stromingen binnen de programmering. Naast de interne concurrentiestrijd tussen de omroepen zorgden de groeiende uitzendmogelijkheden door de komst van omroepsatellieten en kabelnetten ervoor dat televisie ook meer grensoverschrijdende concurrentie kreeg. Door deze nieuwe omstandigheden binnen het omroepbestel verschoof vanaf toen het accent van de politieke functie naar de culturele functie van de omroep en werd de overheid zich meer bewust van haar opdracht om voor een kwalitatief en pluriform aanbod te zorgen. Toch bleef de overheid in de mediawet van 1987 een commercieel omroepbestel tegengaan en bleef de positie van de omroep vrijwel hetzelfde. De doelstellingen van mediawet waren als volgt:

- Waarborgen van vrijheid in en verscheidenheid van meningsuiting van media in naam van de democratie.
- Beschermen en vergroting van Nederlandse culturele verworvenheden.
- Het tegemoetkomen van individuele voorkeuren van het publiek.
- Handhaving van het bestaande omroepbestel (Commissie Publieke Omroep, 1996).

Met de komst van mediawet kwam er een aantal belangrijke veranderingen in het omroepbestel. Aan de omroeporganisaties werden voortaan eisen gesteld aan de representativiteit, de pluriformiteit en de ledenaantallen. Ook

werden de programmavoorschriften aangescherpt. Zo moest de helft van de zendtijd bestaan uit eigen producties en legde de overheid ook steeds meer inhoudelijke eisen aan de programma's op. Verder werd het samenwerkingsverband NOS⁹ geprivatiseerd, waardoor er een enorme groei ontstond in onafhankelijke producenten en werd het Commissariaat voor media opgericht. Het Commissariaat voor de Media nam de toezichthoudende taken van de regering over waardoor de overheid wat meer op een afstand kwam te staan. Uiteindelijk was een duaal omroepbestel met Publieke Omroepen en commercieel omroepen niet langer te voorkomen door een aantal belangrijke gebeurtenissen zoals de komst van twee commerciële omroepen (RTL Véronique en TV10)¹⁰ die als buitenlandse stations in Nederland konden uitzenden en de Europese richtlijn *Televisie zonder Grenzen* die door de Europese Commissie in 1989 werd ingesteld. In de Europese richtlijn werd de audiovisuele sector meer gelijk gesteld aan andere goederen en diensten in Europa waarbij het vrije verkeer van beelden en televisiekanalen binnen Europa als belangrijk werd gezien (EC, 2007: 2). Door deze gebeurtenissen wijzigde de overheid mediawet waarbij de reclamemogelijkheden voor de Publieke Omroepen werden verruimd, de landelijke commerciële omroep via de kabel werden gelegaliseerd en de toekomstige positie van de Publieke Omroep meer werd onderscheiden van commerciële omroepen (Bardoel en Van Cuilenburg, 2003: 133). Verder moest de Publieke Omroep vanaf 2000 zich voortaan met beleidsplannen het gevoerde beleid verantwoorden wat elke 5 jaar beoordeeld wordt door een visitatiecommissie. Uit dit eerste visitatierapport is gebleken dat de omroepen binnen het Publieke Omroepbestel redelijk presteerden, maar dat er ook een aantal aspecten binnen het bestel volgens de visitatiecommissie moest worden verbeterd (2004). Deze aspecten betroffen voornamelijk de onscherpe doelstellingen wat betreft het aanbod en de doelgroepen van de programma's, onduidelijkheid over verantwoordelijkheid en taken binnen de omroep en het niet halen van programma-inhoudelijke doelstellingen. Ook de WRR (Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid) kwam met een advies voor de Publieke Omroep om het mediabeleid te verbeteren, het rapport *Focus op functies*

⁹ De NOS werd bij ingang van mediawet in 1988 opgesplitst in twee gedeelten. Het samenwerkingsorgaan voor de omroepen ging voortaan verder als de Nederlandse Omroepprogramma Stichting en de technische faciliteiten werden beheert door het NOB, het Nederlands Omroepproductiebedrijf (Bardoel en Van Cuilenburg: 2003, 131).

¹⁰ RTL Véronique en TV10 konden via de zogenaamde U-bocht constructie vanuit het buitenland via satelliet en kabel een commerciële programma uitzenden in Nederland. Uiteindelijk besloot het Commissariaat voor de Media dat RTL Véronique wel mocht blijven bestaan, maar TV10 niet omdat deze laatste als Nederlandse zender kon worden beschouwd en hierdoor zich aan de Nederlandse wet moest houden. (zie www.cvdn.nl)

(2005). De WRR baseerde het advies voor de Publieke Omroep voornamelijk op de ontwikkelingen in het medialandschap waarbij het omroepbeleid anders vormgegeven dient te worden. De WRR adviseert dat door veranderingen zoals de Voortdurende digitalisering, internationalisering, commercialisering en de verschuiving naar een op vraag georiënteerd medialandschap met accenten op amusement, de Publieke Omroep een meer functionele beleidsbenadering moet gaan gebruiken. Hierbij worden de waarden waarop het mediabeleid nu is gebaseerd specifiek gekoppeld aan verschillende functies, zoals de waarde kwaliteit aan de functie nieuws of de functie educatie. Op grond van onder andere deze adviezen wil de Publieke Omroep vanaf 2008 een nieuwe weg inslaan waarbij er wordt geconcentreerd op een drietal 'publieke' functies: nieuws; opinievorming en maatschappelijk debat; cultuur, educatie en andere informatie (Minocw, 2005). Verder wil de Publieke Omroep een crossmediale programmering realiseren (programma's aanbieden in verschillende varianten en via diverse distributiekkanalen), de Nederlandse nationaliteit en culturele diversiteit weergeven, zich onderscheiden van de commerciële omroepen, toegankelijk zijn waarbij de omroep zich richt op zowel een algemeen publiek als ook op specifiekere bevolkingsgroepen.

4.4 Mediabeleid en minderheden.

In het Concessiebeleidsplan van 2000-2010 stelt de Publieke Omroep dat het één van hun doelstellingen is "*programma's te maken waarin mannen en vrouwen, allochtonen en autochtonen evenwichtig vertegenwoordigd zijn*" en dat het één van hun taken is "*het multiculturele karakter van onze samenleving te weerspiegelen.*" (Publieke Omroep, 2000). Ook in het Tussentijds Concessiebeleidsplan komt naar voren dat de Publieke Omroep aandacht schenkt aan een multicultureel aspect in hun programma-aanbod door aan te geven het bereik onder etnische minderheden te willen verbeteren (Publieke Omroep, 2005). Culturele diversiteit is een belangrijk aspect van het Nederlandse mediabeleid. Door de overheid is vastgesteld dat omroepverenigingen van hun zendtijd "ten minste vijftwintig procent gebruikt voor onderdelen van culturele aard" en dat de NPS "ten minste twintig procent programmaonderdelen ten behoeve van of betrekking hebbend op etnische en culturele minderheden" moet hebben.¹¹ Vanaf 1983 werd er door de overheid een eerste aanzet gemaakt op het gebied van

¹¹ Zie Mediawet 2009, artikel 50, tweede lid en zie Mediabesluit 2008: artikel.15, tweede lid

media- en minderhedenbeleid en sindsdien is de multiculturele samenleving altijd een belangrijk aspect geweest van het mediabeleid (Bink:2003). In het begin was het media-en minderhedenbeleid vooral gericht op speciale doelgroepprogrammering, waarbij er voornamelijk programma's in de eigen taal werden aangeboden bij de landelijke omroep. De speciale aandacht voor etnische minderheden op het gebied van media had vooral te maken met het bevorderen van het inburgeringsproces. In 1989 verscheen voor het eerst een rapport over media- en minderhedenbeleid '*Media en Allochtonen*', waarin werd gepleit voor het handhaven van de programmering voor etnische minderheden in de eigen taal, een betere structurele inbedding van deze programma's in het publieke bestel en betere mediavoorzieningen voor etnische minderheden (Bink, 2003: 3). In de loop van de jaren negentig veranderde deze focus en werd specifieke doelgroepprogrammering vooral een taak voor de lokale omroepen, omdat de overheid vond dat er genoeg mogelijkheden waren programma's in de eigen taal te ontvangen via de satelliet. In het media-en minderhedenbeleid lag vanaf toen vooral de focus op het integreren van culturele diversiteit en verandering van de beeldvorming van etnische minderheden binnen de landelijke media (Bink, 2006: 2). In 1999 geeft staatssecretaris van media en cultuur Van der Ploeg dit weer in zijn nota '*Media en minderhedenbeleid*', waarin vermeld staat dat de multiculturele samenleving weerspiegeld moet zijn in zowel de samenstelling van het aanbod, de makers en het publiek van media (Tweede Kamer, 1999: 20). Verdere doelstellingen waren vanaf toen: een beter bereik van Nederlandse media onder culturele minderheden, verrijking van de kwaliteit en diversiteit van het media-aanbod en het stimuleren van evenwichtige beeldvorming en debat over de multiculturele samenleving. De programmering van de landelijke televisie diende hierbij in zijn geheel herkenbaar te moeten worden voor etnische minderheden, terwijl de regionale en lokale omroepen met een meer specifiek doelgroepgericht programma moesten komen. Er werden ook meerdere instanties opgezet om culturele diversiteit in de Nederlandse media te stimuleren. Zo werd bijvoorbeeld in 2001 MTNL, *Multiculturele Televisie Nederland*, opgericht wat wekelijks televisieprogramma's produceert in de vier grote steden (Amsterdam, Rotterdam, Den Haag en Utrecht) voor de vier grote minderheidsgroeperingen: Turken, Marokkanen, Antillianen en Surinamers (TNO, 2006). Ook werd FunX in 2003 opgericht, een multiculturele radiozender gericht op jongeren in de vier grote steden in Nederland. Op het gebied van educatie binnen het Nederlandse omroepbeleid werd er ook aandacht

geschonken aan de multiculturele samenleving. Zo werd voor de programma's van Teleac/NOT op het gebied van taalwerving en maatschappelijke oriëntatie (waar zij reeds in 1997 mee begonnen waren) een vast bedrag in de begroting vastgelegd om deze voort te zetten.

In het mediabeleid heeft de overheid in de loop der jaren dus steeds meer aandacht aan de multiculturaliteit geschonken. Dit beleid wordt voornamelijk toegepast op de Publieke Omroep, de commerciële omroepen zijn vrijer in de samenstelling van hun programma's. Zij hebben zich ook aan Europese richtlijnen te houden, maar deze hebben voornamelijk betrekking op reclame, bescherming van minderjarigen en de bevordering van de productie en verspreiding van Europese audiovisuele producten. Of de Publieke Omroep de bepaling met betrekking tot multiculturaliteit goed nastreeft, is door verschillende instanties onderzocht. Zo kwam in 2004 de Visitatiecommissie Landelijke Publieke Omroep met een rapport over de stand van zaken gedurende de periode 2000-2004 binnen de Publieke Omroep. Zoals eerder aangegeven bleek uit dit rapport dat er een aantal doelstellingen van de Publieke Omroep niet waargemaakt werd, waarvan het bereik onder etnische minderheden één van deze doelstellingen was (Visitatiecommissie: 2004). Desondanks de doelstellingen van de Publieke Omroep bleek het bereik onder etnische minderheden toch achter te blijven. Naast de Visitatiecommissie houdt ook Mira Media, een organisatie die zich inzet op het gebied van media in de multiculturele samenleving, zich bezig met de stand van zaken bij de Publieke Omroep, omtrent de culturele diversiteit. In een notitie van 2002 stelt Mira Media dat er binnen omroepen onderling wel aandacht is voor culturele diversiteit, maar dat de Publieke Omroep in zijn geheel geen structureel beleid heeft voor culturele diversiteit (Mira Media, 2002: 12). Hierdoor was het moeilijk een duidelijk beeld te krijgen van de bijdrage van de Publieke Omroep aan culturele diversiteit binnen het media-aanbod in Nederland. Ook geeft Mira Media aan dat de verschillende Publieke Omroepen culturele diversiteit steeds belangrijker zijn gaan vinden, maar dat hiernaar nog niet wordt gehandeld. Er zou nog te veel sprake zijn van een 'wit bolwerk' in omroepeland, omdat door bezuinigingen weinig nieuwe banen kunnen worden gecreëerd (Bink, 2005: 2). In de monitor 2006 concludeert ook de Publieke Omroep zelf dat de programmering weinig representatief is voor de samenleving als het gaat om etniciteit en dat allochtonen ondervertegenwoordigd zijn (NPO, 2008: 61). Ook geven ze aan dat er in vergelijking met voorgaande jaren zowel in het

aandeel als in functies of rollen de representatie van etniciteit weinig veranderd is. Toch zijn bij Educom zowel de bestedingen als de zendtijd voor multiculturele programmering toegenomen, van ongeveer € 3 miljoen en 6.400 uur naar ongeveer € 7,6 miljoen en 14.000 uur in 2006 (NPO, 2008a: 7). Hoewel deze cijfers niets zeggen over de inhoud is de aandacht voor multiculturaliteit in onderwijs televisie wel toegenomen.

Om het bereik onder etnische minderheden te verbeteren stelt het kabinet in een nota over de toekomst van de Publieke Omroep na 2008 een aantal veranderingen in (Minocw, 2005). Zo moet voortaan de televisiezendtijd die aan multiculturele programmering wordt besteed niet langer onder de verantwoording van één omroep liggen, namelijk de NPS, maar moet de gehele Publieke Omroep de multiculturele samenleving beter in de programmering opnemen. Ook wordt culturele diversiteit minder bekeken op het niveau van zendtijd en bestedingen, maar meer op het niveau van programma-inhoud, waarvoor in prestatieovereenkomsten (IPO's) met de omroepen afspraken worden gemaakt over programma's en de bijdrage ervan aan het diversiteitbeleid (NPO, 2008) Verder koppelt de Publieke Omroep de twee moeilijk bereikbare doelgroepen, jongeren en etnische minderheden, aan elkaar en maakt daarvoor een multimedial offensief. Hierbij worden voor deze twee doelgroepen juist weer een wat meer gespecialiseerd aanbod opgezet, wat mogelijk gemaakt kan worden door de toename van verschillende distributiemogelijkheden, via bijvoorbeeld het internet. Ten slotte probeert de overheid beter inzicht te krijgen in het kijk- en luistergedrag van etnische minderheden waarvoor het kijk- en luisteronderzoek zich beter moet vertegenwoordigen onder deze groeperingen.

4.5 Conclusie.

Vanaf het begin dat onderwijs televisie werd opgezet in Nederland tot aan het ontstaan van de stichting Educom, waar Teleac/NOT nu onder valt, is onderwijs televisie verbonden geweest met de overheid. De digitalisering van educatief televisiemateriaal komt steeds vaker voor en zal waarschijnlijk in de toekomst toenemen. Hoewel de meeste aanbieders van digitaal televisiemateriaal voor het onderwijs voornamelijk de archieven van de Publieke Omroep gebruiken, brengt de digitalisering ook mogelijkheden mee voor andere instanties om onderwijs televisie aan te bieden, zonder

daadwerkelijke zendtijd. Zo gebruikt KlasseTV naast archiefmateriaal van de publieke omroep ook buitenlandse producties en eigen materiaal. Omdat veel onderwijstelevisieprogramma's voornamelijk nog onder de visie van de overheid vallen, zijn er sinds het ontstaan van onderwijstelevisie regels verbonden aan de inhoud van de programma's. Met betrekking tot multiculturaliteit is de regelgeving van de overheid meerdere keren wat betreft focus veranderd, maar wat betreft aandacht altijd toegenomen. Desondanks hoopt de overheid een aantal doelstellingen wat betreft multiculturaliteit binnen de publieke omroep beter na te streven, met name de representatie van etniciteit en het beter structureren van beleid voor culturele diversiteit. Al met al kan geconcludeerd worden dat het overgrote gedeelte van onderwijstelevisie in Nederland in handen is van de overheid, die multiculturaliteit in de loop der jaren steeds meer als een vitaal onderdeel is gaan zien van het programma-aanbod.

5. Inhoudsanalyse SchoolTV-aanbod primair onderwijs.

Ondanks de opkomst van andere leveranciers van (digitaal) televisiemateriaal in het onderwijs, zoals KlasseTV en KennisnetICT, is SchoolTV nog steeds één van de belangrijkste op het gebied van onderwijsstelevisie.¹² Wat betreft niet-digitaal televisiemateriaal is SchoolTV de enige Nederlandse omroep die voor het basisonderwijs onderwijsstelevisie aanbiedt en heeft daarom een monopolistische positie. In de inhoudsanalyse zullen daarom de televisieprogramma's van SchoolTV geanalyseerd worden om een antwoord te geven op de tweede deelvraag: *speelt de multiculturaliteit van de samenleving een rol in het aanbod van onderwijsstelevisie voor het primair onderwijs?*. Hierbij zal niet de beeldvorming centraal staan, maar de aanwezigheid van de multiculturele samenleving als thema binnen de programma's van SchoolTV. Door middel van de inhoudsanalyse zal geprobeerd worden de rol van multiculturaliteit binnen de thematiek van SchoolTV nader te verkennen. Alvorens de resultaten door te nemen zal achtereenvolgens de methode, het codeerschema, de onderzoekseenheden, de gegevensverzameling en de betrouwbaarheid besproken worden.

5.1 Onderzoekopzet.

Zoals in hoofdstuk 3 naar voren is gekomen, is er veel onderzoek gedaan naar de representativiteit of zichtbaarheid van etnische minderheden binnen televisieprogramma's. Om meer inhoudelijk te bepalen welke rol multiculturaliteit speelt binnen onderwijsstelevisie, is in deze inhoudsanalyse ervoor gekozen om te kijken naar het aanbod komen van multiculturaliteit als thema binnen de programma's van SchoolTV. Om dit te analyseren is er gekeken naar de thematiek van de programma's en de desbetreffende onderwerpen die per afleveringen binnen de programma's worden behandeld. In hoeverre de multiculturele samenleving als onderwerp behandeld wordt, wordt beoordeeld aan de hand van het thema van de programma's zelf en behandelde onderwerpen per aflevering binnen het programma. De inhoudsanalyse dient ervoor een kijk te geven op de thematisering van onderwijsprogramma's van SchoolTV, in welke programma's de multiculturele samenleving voornamelijk aan bod komt en of hierin verschil zit tussen programma's voor de verschillende

¹² In het basisonderwijs maken 92% van de scholen gebruik van Schooltv, zie www.schooltv.nl.

onderwijsgroepen van het primair onderwijs. De overheid heeft vastgesteld dat binnen SchoolTV de multiculturele samenleving naar voren moet komen. Dit wordt beoordeeld aan de hand van zendtijd en bestedingen aan programma's met dit thema. Het is echter interessant wat specifiek te kijken naar hoe multiculturaliteit in de programma's naar voren komt als onderwerp.

5.2 Inhoudsanalyse.

Het eerste gedeelte van de kwalitatieve inhoudsanalyse voor dit onderzoek betreft de analyse van de thematiek in onderwijstelevisieprogramma's van SchoolTV. Een inhoudsanalyse is hiervoor een geschikte methode, omdat het gaat om het verzamelen, bewerken en analyseren van media-inhoud (in dit geval onderwijstelevisieprogramma's) wat in eerste instantie niet voor wetenschappelijke doeleinden is gemaakt (Swanborn, 2002: 96). Ondanks het nastreven van een systematische analyse van de inhoud is het in een inhoudsanalyse vrijwel onmogelijk objectief te analyseren. Wester (1995: 628) omschrijft twee belangrijke aspecten van een inhoudsanalyse: "het materiaal is geproduceerd in een bepaalde sociale situatie en zal dan ook wat vorm en inhoud betreft betekenissen ontleen aan deze sociale context" en "het materiaal wordt gelezen vanuit een bepaalde vraagstelling, waardoor bepaalde aspecten van de inhoud van het materiaal belangrijk worden". Om de subjectiviteit te beperken wordt bij een inhoudsanalyse allereerst een codeboek opgesteld om aan te geven op welke aspecten van te onderzoeken inhoud zal worden gelet. De inhoudsanalyse is in dit geval specifiek gericht op het aanbod van SchoolTV en het codeboek is daarom enerzijds ontworpen aan de hand van onderwerpen en vakken uit het primair onderwijs (waar SchoolTV zich op richt) en anderzijds aan de hand van het eerder besproken begrip multiculturaliteit. De inhoudsanalyse zal dus vooral toegespitst zijn op de categorisering van de programma's en afleveringen. De inhoudsanalyse is aan de ene kant kwalitatief, omdat de programma's en afleveringen bij het toewijzen van een onderwerp worden gerelateerd aan zelf gekozen begrippen, waarbij interpretatie een belangrijk rol speelt. Aan de andere kant is de inhoudsanalyse ook kwantitatief, omdat binnen de onderwijstelevisieprogramma's gekeken zal worden naar de mate van voorkomen van multiculturaliteit en de frequentie daarvan.

Het codeerschema

In het codeerschema bij de inhoudsanalyse wordt allereerst de naam van het programma en de doelgroep waarop het programma gericht is, genoteerd. Vervolgens wordt er gekeken naar overkoepelende onderwerpen van de programma's. Hierbij zijn de verschillende vakken die behandeld worden in het primair onderwijs, zoals aardrijkskunde en geschiedenis keuzeonderwerpen. Deze categorisering dient te achterhalen hoe de verdeling is van de thematiek van de programma's in het primair onderwijs en bij welke thema's de multiculturele samenleving voornamelijk voorkomt. Zo wordt er bijvoorbeeld verwacht dat er bij onderwijstelevisieprogramma's met een overkoepelend thema als godsdienst, maatschappij en geschiedenis meer afleveringen over de multiculturele samenleving zullen gaan dan bij thema's als handarbeid of rekenen.

Verder wordt er ook gekeken naar hoe vaak multiculturaliteit in de programma's van SchoolTV aan bod komt. Dit wordt gedaan door het hoofdonderwerp van een aflevering te relateren aan het begrip multiculturaliteit. De stichting Educom, waar SchoolTV onder valt, definieert een multicultureel programma in hun *Multiculturele Rapportage* voor de overheid als "een programma waarin impliciet of expliciet kennis wordt opgedaan over andere culturen in relatie tot de Nederlandse cultuur en/of waarin mensen met een multiculturele achtergrond een rol hebben." (2006: 22). Deze definitie schiet echter tekort op het gebied van identiteit binnen multiculturaliteit. In deze inhoudsanalyse worden daarom de afleveringen gekoppeld aan het begrip multiculturaliteit door de afleveringen te analyseren aan de hand van de drie subbegrippen *cultuur*, *ethniciteit* en *identiteit* die de basis vormen voor multiculturaliteit (zie paragraaf 1.4.2). Een onderwerp wordt niet alleen als multicultureel gezien als het specifiek over multiculturaliteit in onze samenleving gaat, maar ook als het in verband staat hiermee, zoals verschillende tradities van culturen, immigratie van verschillende volkeren en identiteitsvorming in onze samenleving. Hierbij gaat het vaak om de wisselwerking van deze drie begrippen, omdat ze met betrekking tot multiculturaliteit vaak niet los van elkaar te zien zijn. Een aflevering is multicultureel wanneer in het onderwerp één of meerdere van de begrippen centraal staat. In de inhoudsanalyse gaat het erom de afleveringen te analyseren op multiculturaliteit waarbij de weergave van alleen één aspect ook als multicultureel wordt gerekend. Een aflevering over de tradities binnen een cultuur zal dus even multicultureel zijn als een aflevering die een geheel beeld probeert te schetsen van onze multiculturele

samenleving. Bij de inhoudsanalyse is besloten de afleveringen met betrekking tot de Nederlandse cultuur niet als 'multicultureel' te coderen. Hoewel Nederlandse tradities als Sinterklaas en Kerstmis ook onder het begrip cultuur vallen, zegt dit niets over welke plaats andere culturen in onze samenleving heeft. In het codeerschema wordt een aflevering als wel of niet multicultureel genoteerd. Omdat de afleveringen van de programma's van SchoolTV vaak een duidelijke centraal thema hadden, kon het al dan niet relatief eenvoudig aan multiculturaliteit worden gekoppeld. Wanneer een aflevering echter meerdere hoofdonderwerpen bevatte, was de afbakening iets lastiger en werd een aflevering als multicultureel genoteerd wanneer één van de onderwerpen aan multiculturaliteit gerelateerd kon worden.

De onderzoekseenheden

De onderzoekseenheden zijn de onderwijstelevisieprogramma's van SchoolTV voor het primair onderwijs. Het totale aanbod van SchoolTV bestaat uit 142 programma's, waarvan 79 voor het primair onderwijs zijn (zie bijlage). Er is bij dit eerste gedeelte van de inhoudsanalyse ervoor gekozen om alle programma's van SchoolTV voor het primair onderwijs te analyseren op onderwerp. Van de programma's zijn uiteindelijk 712 afleveringen gecodeerd.

Gegevensverzameling

Via de website van SchoolTV is er een lijst opgesteld van alle programma's. Verder is er gekeken hoeveel afleveringen er van elke aflevering zijn gemaakt en welk onderwerp centraal staat in elke aflevering. Hierbij is waar mogelijk de informatie van de website gebruikt over de onderwerpen van de afleveringen. Wanneer deze niet aanwezig was, is er via teleblik.nl de desbetreffende aflevering opgezocht en aan de hand daarvan een onderwerp aan de aflevering toegewezen. Bij programma's die wekelijks uitgezonden worden of uit meer dan 30 afleveringen bestaat, zijn de onderwerpen van 20 afleveringen uit het uitgezonden seizoen in 2006/2007 geanalyseerd. Omdat de aangeboden programma's voor de verschillende groepen binnen het primair onderwijs veel van elkaar verschillen, is het ook interessant te kijken naar de verschillen in onderwerpen tussen de groepen. Daarom zijn alle programma's verder per doelgroep binnen het primair onderwijs ingedeeld. Verder zijn de programma's ook ingedeeld in televisieprogramma's en filmprogramma's, waarbij bij filmprogramma's de programma's zijn die slechts uit 1 of 2 afleveringen bestaan.

5.3 Betrouwbaarheid en validiteit.

De betrouwbaarheid van een onderzoek geeft aan in hoeverre het resultaat van het onderzoek hetzelfde is bij andere omstandigheden, zoals een ander tijdstip, meetinstrument en een andere onderzoeker (Swanborn, 2002: 24). De inhoudsanalyse, in dit geval de programma's en afleveringen relateren aan een thema en het begrip multiculturaliteit, is in principe afhankelijk van interpretatie waardoor de resultaten in een andere situatie kunnen verschillen. Het opstellen van een codeerschema en het schematisch invullen daarvan, komt echter de betrouwbaarheid ten goede. De validiteit van een onderzoek geeft aan in hoeverre de meting in het onderzoek daadwerkelijk de meting is die we willen bewerkstelligen (Swanborn, 2002:25). Validiteit is ook nog verder in te delen in externe validiteit en interne validiteit. De interne validiteit geeft de mate aan waarin het onderzoek goede oorzaak-gevolg conclusies van verschijnselen kan trekken en de externe validiteit betreft de mate van generaliseerbaarheid. Wat de externe validiteit ten goede komt, is dat alle programma's van SchoolTV, en daarmee een groot deel van het aanbod van onderwijstelevisie in Nederland, in de inhoudsanalyse zijn opgenomen. Hierdoor zijn de onderzoekseenheden een goede representatie van het geheel. Er is wel een selectie gemaakt in de afleveringen, omdat een aantal programma's een oneindig aantal aflevering had. De onderzochte programma's van SchoolTV blijven een momentopname van het aanbod, aangezien SchoolTV het aanbod blijft vernieuwen. Toch geven de onderzochte programma's een goed beeld van wat SchoolTV aanbiedt, omdat het aanbod meestal wordt uitgebreid en niet helemaal wordt veranderd. Wat betreft de interne validiteit is multiculturaliteit als begrip lastig af te bakenen, waardoor de interne validiteit in het geding kan raken. Echter, de televisieprogramma's omvatten vaak een duidelijk thema (onderwijstelevisie wordt vaak zo ontwikkeld dat het voor scholen duidelijk is waar het programma over gaat) en bij de analyse naar de onderwerpen zijn waar mogelijk de officiële omschrijvingen van SchoolTV gebruikt. Door het begrip op te splitsen in drie basisbegrippen is geprobeerd het begrip te specificeren en de belangrijkste dingen van multiculturaliteit te vergelijken met de onderwerpen uit de afleveringen.

5.4 Resultaten.

Zoals eerder aangegeven wordt er met de inhoudsanalyse getracht een antwoord te geven op de vraag hoe de multiculturaliteit als onderwerp aan bod komt in de programma's van SchoolTV. Hieronder worden de resultaten besproken, waarbij eerst de algemene bevindingen aan bod komen. Daarna zal de thematiek van de programma's worden toegelicht en ten slotte zal de multiculturaliteit in de afleveringen worden besproken.

Algemeen

Van het aantal programma's van SchoolTV voor het primair onderwijs zijn 69 programma's televisieprogramma's met 3 of meer afleveringen en 11 programma's zijn filmprogramma's die slechts bestaan uit één of twee afleveringen. Het merendeel van het totaal aangeboden programma's bestaat uit minder dan 10 afleveringen, waarvan het grootste percentage (26%) uit 4 afleveringen bestaat (zie tabel 1).

Tabel 1. Aantal programma's per aantal afleveringen SchoolTV

	1	2	3	4	5	6	8	9	10	13- 60	Oneindig	Totaal
Frequentie	6	5	9	21	2	4	4	1	5	14	8	79
Percentage	7.6	6.3	11.4	26.6	2.5	5.1	5.1	1.3	6.3	17.7	10.1	100.0

Dit komt overeen met het aanbod in de jaren 1981-1984, waarbij de meeste series ook kort waren ongeveer 4 tot 5 afleveringen omvatten (van der Van der Voort&Beishuizen: 1986: 25). Tegenover deze korte series heeft ongeveer 10% (8 programma's) van het totale aanbod een oneindig aantal afleveringen, doordat ze bijvoorbeeld wekelijks worden uitgezonden (deze zijn in de grafiek ingedeeld onder 100 afleveringen). De verdeling van de programma's onder de groepen is niet geheel evenredig verdeeld. Als doelgroep van de programma's van SchoolTV zijn vaak twee groepen steeds bij elkaar genomen, namelijk groep 1 en 2, groep 3 en 4, groep 5 en 6 en groep 7 en 8. In tabel 2 zijn de beschikbare televisieprogramma's per groep en per twee groepen weergegeven. Sommige programma's zijn in deze verdeling meerdere keren meegeteld, omdat ze voor meerdere groepen zijn bedoeld.

Tabel 2. Aantal beschikbare televisieprogramma's SchoolTV per groep in het primair onderwijs

	Alleen groep 1	Alleen groep 2	Beide groepen	Totaal
Groep 1 en 2	2	1	23	26
	Alleen groep 3	Alleen groep 4		
Groep 3 en 4	4	0	16	20
	Alleen groep 5	Alleen groep 6		
Groep 5 en 6	2	9	12	23
	Alleen groep 7	Alleen groep 8		
Groep 7 en 8	5	2	41	48

Uit de verdeling valt te af te leiden dat voor de groepen 7 en 8 twee maal, soms ruim twee maal, zoveel programma's beschikbaar zijn vergeleken voor de jongere groepen. Net zoals bij de oprichting van onderwijs televisie in Nederland rond 1963 (zie hoofdstuk 4) zijn de hoogste twee groepen van het primair onderwijs dus nog steeds de grootste doelgroep voor SchoolTV.

Thematisering van de programma's

In de inhoudsanalyse zijn de programma's voor het primair onderwijs gerelateerd aan een overkoepelend thema, die zijn afgeleid aan de hand van gegeven vakken op school. Daaraan toegevoegd is het thema "Algemeen" voor programma's die niet bij een specifiek vak passen of meerdere onderwerpen omvatten, zoals het programma *SchoolTV-weekjournaal* of *Koekeloere*.

In de eerste grafiek van tabel 3 is de verdeling te zien van de thema's bij de programma's. De meeste programma's hebben als thema Algemeen (25%), Biologie (14%), Aardrijkskunde (13%) of Geschiedenis (13%). Hierbij moet vermeld worden dat bij de programma's met het thema algemeen en *geschiedenis* een groot gedeelte filmprogramma's zijn. Teneinde een beter beeld te geven van de thematiek zijn in de tweede grafiek van figuur drie de thema's van alleen de series van SchoolTV weergegeven. Uit de tweede grafiek blijkt dat het aandeel van de thema's *geschiedenis* en *algemeen* percentueel minder is geworden en dat het aandeel van het thema *taal* wat meer is geworden. Deze programmaverdeling onder de vakken komt voor een gedeelte overeen met de verdeling van onderwijs televisie in de jaren '80. Uit een onderzoek naar het schooltelevisie-aanbod bleek dat ook de vakken biologie, aardrijkskunde en taal drie vormingsgebieden waren waarvoor veel programma's werden ontwikkeld (Van der Voort en Beishuizen, 1986:25). Er zijn echter ook een aantal opvallende verschillen.

Tabel 3. Percentage programma's SchoolTV voor primair onderwijs ingedeeld per thema, tabel 3a: percentage programma's inclusief filmprogramma's, tabel 3b: percentage programma's zonder filmprogramma's

a:			b:		
	Frequentie	Percentage		Frequentie	Percentage
Geschiedenis	10	12.7	Geschiedenis	7	10.3
Rekenen	1	1.3	Rekenen	1	1.5
Taal	7	8.9	Taal	7	10.3
Muziek	6	7.6	Muziek	6	8.8
Aardrijkskunde	10	12.7	Aardrijkskunde	9	13.2
Kunst, handenarbeid en techniek	5	6.3	Kunst, handenarbeid en techniek	5	7.4
Maatschappij	5	6.3	Maatschappij	4	5.9
Godsdienst	4	5.1	Godsdienst	4	5.9
Biologie	11	13.9	Biologie	11	16.2
Algemeen	20	25.3	Geschiedenis	14	20.6
Totaal	79	100.0	Rekenen	68	100.0

Voor het thema *oriëntatie op mens en maatschappij* werden in het begin van de jaren tachtig ruim de meeste programma's uitgezonden (in de zeventiger jaren was dit aantal nog meer), terwijl het thema *maatschappij* nu slechts 6% van de series van SchoolTV omvat. Dit valt te verklaren doordat het schooltelevisie-aanbod rond 1981 was ingedeeld in programma's van de NOT (= nu SchoolTV) en programma's van de levensbeschouwelijke stichtingen (NCRV, KRO, VARA/AVRO). Het thema *oriëntatie op mens en maatschappij* was samen met *religie* het belangrijkste thema voor de verschillende stichtingen en zij produceerden daarom meer programma's voor deze thema's vergeleken met de andere thema's. Doordat de NOT voor *oriëntatie op mens en maatschappij* ook nog programma's maakten, was het totale aanbod voor dit thema veruit het meest. Daar staat echter tegenover dat alleen de NOT-programma's voor alle soorten onderwijs geschikt waren en de levensbeschouwelijke programma's alleen voor de desbetreffende achterban. Een ander opvallend verschil is het thema *algemeen* wat tegenwoordig een groot deel van het aanbod betreft, terwijl in de jaren 80 het thema *diversen* maar een klein deel van het aanbod betrof. Het verschil hierin wordt voornamelijk bepaald doordat het thema *actualiteit*, waar programma's als *SchoolTV-weekjournaal* en *Nieuws uit de natuur* onder vallen, in het onderzoek uit de jaren 80 als los thema wordt gezien en in dit onderzoek onder het thema *algemeen* valt. Toch valt het

thema *algemeen* in de tachtiger jaren, ook als men het thema *actualiteit* erbij optelt, vergeleken met de andere thema's in die tijd een stuk lager uit dan tegenwoordig. Ten slotte valt op dat in het aanbod van SchoolTV tegenwoordig ook series specifiek gericht zijn op de thema's *muziek* en *kunst*, *handenarbeid* en *techniek*, thema's die eerder niet apart werden benoemd en waarschijnlijk wat minder prominent aanwezig waren in onderwijsstelevisie.

Thematisering en doelgroepen programma's.

In de verdeling van de programma's onder de verschillende groepen van het primair onderwijs wat betreft thematiek zijn duidelijk onderlinge verschillen op te merken (tabel 4). Vooral tussen de onderbouw (groep 1 t/m 4) en de bovenbouw (groep 5 t/m 6) zit veel verschil, wat waarschijnlijk is toe te wijzen op het toenemen van een 'vakkenpakket' naarmate men in een hogere groep komt in het primair onderwijs. Terwijl voor de onderbouw de SchoolTelevisieprogramma's voornamelijk als thematiek *Algemeen* en *Taal* hebben, zijn de programma's voor de bovenbouw meer verspreid over de verschillende thema's als *geschiedenis*, *aardrijkskunde*, *muziek* en *godsdienst* en nemen de programma's met de thema's *Taal* en *Algemeen* juist af. Voor de onderbouw zijn de SchoolTelevisieprogramma's duidelijk gericht op het taalonderwijs en op het geven van algemene basiskennis over de themagebieden zoals *geschiedenis* en *aardrijkskunde*.

Tabel 4. Overkoepelende thema's van de programma's van SchoolTV voor het primair onderwijs, ingedeeld per groep

	Groep 1	Groep 2	Groep 3	Groep 4	Groep 5	Groep 6	Groep 7	Groep 8
Geschiedenis	0	0	0	0	1	4	10	8
Rekenen	1	1	1	0	0	0	0	0
Taal	5	6	3	2	1	1	1	1
Muziek	1	1	2	2	4	3	4	4
Aardrijkskunde	0	0	0	0	2	4	7	6
Kunst, handenarbeid en techniek	0	0	0	0	1	1	4	4
Maatschappij	0	0	0	0	1	1	3	4
Godsdienst	2	2	2	2	2	4	4	3
Biologie	1	1	1	0	1	1	9	9
Algemeen	15	13	11	10	1	2	4	4
Totaal	25	24	20	16	14	21	46	43

In de algemene programma's zoals *Koekeloere* en *Huisje, boompje, beestje* komen de verschillende thema's terug binnen de afleveringen, maar er zijn geen programma's die specifiek op één thema ingaan afgezien van de

taalprogramma's. Wat verder opvalt, is dat de middelste twee groepen, de groepen 4 en 5, het minste programma-aanbod heeft. Ook dit is waarschijnlijk een gevolg van dat deze twee groepen precies middenin het doorgroeien binnen het onderwijs zitten: van een leermethode voor basiskennis van de themagebieden en taalontwikkeling in de lagere klassen, naar een meer met vakken ingedeeld onderwijs in de hogere klassen.

De mate van multiculturaliteit binnen de afleveringen van SchoolTV

Van de 691 gecodeerde afleveringen zijn uiteindelijk 121 afleveringen als 'multicultureel' gecodeerd (zie tabel 5). Dit betekent dat bij ruim 17% van alle gecodeerde afleveringen multiculturaliteit als hoofdonderwerp of als één van de hoofdonderwerpen werd behandeld. Bij de verdeling van de multiculturele afleveringen, valt op dat deze voornamelijk vallen onder de thema's Algemeen (21 afleveringen), Maatschappij (15 afleveringen), Aardrijkskunde (15 afleveringen) en Godsdienst (5 afleveringen). Van het ene thema zijn echter meer afleveringen gecodeerd dan van het andere thema. Wanneer men daarom kijkt naar de relatieve cijfers, valt op dat voornamelijk bij de thema's Maatschappij en Aardrijkskunde een redelijk tot groot deel van de afleveringen als 'multicultureel' zijn gecodeerd (68,2 en 28,3 procent).

Tabel 5. Aantal gecodeerde afleveringen en aantal 'multiculturele' afleveringen, gesorteerd per thema

	Gecodeerde afleveringen	Multiculturele afleveringen	Percentage
Geschiedenis	54	0	0
Rekenen	20	0	0
Taal	11	3	2.5
Muziek	64	1	1.5
Aardrijkskunde	53	15	28.3
Kunst, handenarbeid en techniek	34	0	0
Maatschappij	22	15	68.2
Godsdienst	31	5	16.1
Biologie	61	3	4.9
Algemeen	236	21	8.9
Totaal	691	121	17.5

Omdat multiculturaliteit met name een aspect is van de samenleving, vallen deze cijfers te verwachten. Bij het thema Algemeen en Godsdienst is het percentage multiculturele afleveringen wat kleiner, namelijk 8,9 en 16,1 procent. Wat opvallend is, is dat bij het thema Geschiedenis geen enkele aflevering 'multicultureel' is, terwijl de multiculturele samenleving gezien kan worden als een onderdeel van de Nederlandse geschiedenis. Daarentegen

zijn bij het thema Biologie toch enkele afleveringen als multicultureel gecodeerd, terwijl dit in eerste instantie geen aspect is van biologie. Dit valt met name te verklaren doordat het programma *Nieuws uit de Natuur*, gesorteerd onder het thema Biologie, naast veel Biologische onderwerpen ook algemene en maatschappelijke onderwerpen toont. De programma's onder het thema Geschiedenis zijn echter minder gericht op de periodes waarin de multiculturele samenleving van belang is, maar meer op geschiedkundige periodes en personen, zoals de Steentijd en Rembrandt. Naast geschiedenis werden bij de thema's Rekenen, Taal en Kunst, handenarbeid en techniek ook nauwelijks afleveringen als multicultureel gecodeerd. Ook dit voldoet aan de verwachtingen, omdat deze drie thema's al zeer specifieke onderwerpen bevatten, waar de multiculturele samenleving moeilijk onder valt te plaatsen als thema op zich. Omdat programma's met de thema's Godsdienst, Aardrijkskunde en Maatschappij voornamelijk voor de hogere groepen zijn ontwikkeld (groep 5 t/m 8), komen de lagere groepen (groep 1 t/m 4) minder in aanraking met multiculturele onderwerpen binnen deze thema's. Het overgrote gedeelte van de programma's van het thema Algemeen is echter ontwikkeld voor de lagere groepen, wat de verdeling van multiculturele onderwerpen onder de groepen enigszins in balans brengt.

In de *Multiculturele rapportage* (2006), die Educom van de overheid verplicht is over haar programma's te maken, werden 7 programma's van SchoolTV voor het primair onderwijs onder multiculturele programmering ingedeeld, namelijk *Huisje Boompje Beestje*, *SchoolTV-Weekjournaal*, *De wereld in vogelvlucht*, *Duo B&B*, *Vrienden zonder grenzen*, *Koekeloere* en *Het zandkasteel*. Deze programma's worden als multicultureel gezien op basis van, zoals eerder genoemd, de kennis die de kijker impliciet of expliciet op kan doen over verschillende culturen en/of als mensen met een multiculturele achtergrond een rol hebben. In deze inhoudsanalyse is alleen gekeken naar de thematiek en niet naar de rol van mensen met een multiculturele achtergrond. Ook wordt in de rapportage niet uitgelegd wanneer een programma kennis biedt over verschillende culturen, waardoor het precies vergelijken met het aan bod komen van 'multiculturaliteit' als thema, zoals in deze inhoudsanalyse, lastig is. Toch is het interessant te vergelijken in hoeverre de programma's uit de rapportage als 'multicultureel' werden gecodeerd in de inhoudsanalyse. In tabel 6 staan alle 'multiculturele programma's' van SchoolTV uit de rapportage.

Tabel 6. Aantal gecodeerde afleveringen en aantal 'multiculturele' afleveringen van 7 SchoolTelevisieprogramma's

	Gecodeerde afleveringen	Multiculturele afleveringen	Percentage	Thema
Huisje, boompje, beestje	20	4	20	Algemeen
Duo B&B	4	2	50	Maatschappij
Koekeloere	20	2	10	Algemeen
Vrienden zonder grenzen.	9	8	88.9	Maatschappij
SchoolTV-weekjournaal.	20	7	35	Algemeen
De wereld in vogelvlucht.	6	6	100	Aardrijkskunde
Het zandkasteel	20	3	15	Algemeen

Wanneer men kijkt naar het aantal 'multicultureel' gecodeerde afleveringen, valt op dat 2 programma's bijna of in zijn geheel 'multicultureel' valt te benoemen op basis van thematiek, namelijk *Vrienden zonder grenzen* en *De wereld in vogelvlucht*. Verder zijn er 2 programma's die voor een redelijk tot groot gedeelte 'multicultureel' zijn te noemen, *SchoolTV-weekjournaal* en *Duo B&B*. Van de overige 3 programma's is maar een klein gedeelte als 'multicultureel' gecodeerd op basis van thematiek. Uit de gegevens van de thematiek binnen de 7 programma's zou men kunnen concluderen (wanneer men ervan uitgaat dat de 7 programma's uit de rapportage 'volledig' multicultureel zijn) dat ruim de helft van de 'multiculturele' programmering van SchoolTV, multicultureel is doordat mensen met een multiculturele achtergrond een rol hebben in het programma en niet door de thematiek van het programma. Ook blijkt dat de programma's met een specifiek thema, zoals Maatschappij en Aardrijkskunde voornamelijk multicultureel zijn op basis van de thematiek en de algemene programma's minder. Wat naar voren komt uit deze vergelijking tussen de gegevens uit de inhoudsanalyse en de gegevens uit de rapportage is dat 'multiculturele programmering' op verschillende aspecten valt te beoordelen. Zowel multiculturaliteit wat betreft thema binnen onderwijstelevisie als een goede representatie van mensen van multiculturele afkomst is belangrijk en wenselijk binnen de programma's. Toch is het ook van belang dat bij het toekennen van 'multiculturele programmering' onderscheid wordt gemaakt in deze twee aspecten, omdat deze allebei op een andere manier een toevoeging zijn voor multiculturaliteit binnen een programma.

5.3 Conclusie.

In dit hoofdstuk is getracht antwoord te geven op de tweede deelvraag: *speelt de multiculturaliteit van de samenleving een rol in het aanbod van onderwijs televisie voor het primair onderwijs?* Uit de geanalyseerde gegevens is gebleken dat multiculturaliteit als thema binnen de programma's van SchoolTV redelijk aan bod komt (bij 17% van de gecodeerde afleveringen). Hoewel de inhoudsanalyse niets zegt over de representativiteit van etnische minderheden binnen onderwijs televisie, kan er wel worden geconcludeerd dat inhoudelijk aan multiculturaliteit redelijk wat aandacht wordt besteed in het aanbod. Met name bij programma's met thema's als Maatschappij, Aardrijkskunde en Algemeen komen de meeste multiculturele afleveringen voor. Omdat het aanbod van SchoolTV verschilt voor de verschillende groepen in het primair onderwijs, komen de verschillende groepen ook op een andere manier in aanraking met de geboden multiculturaliteit binnen de programma's. Voor de jongere groepen van het primair onderwijs (groep 1 t/m 4) is multiculturaliteit meer aanwezig via de algemene programma's en voor de oudere groepen (groep 5 t/m 8) is dit het geval via de programma's met de thema's Aardrijkskunde, Maatschappij en Godsdienst.

6. Enquêtes over het gebruik van onderwijsstelevisie.

De derde deelvraag die centraal staan in dit onderzoek is: *speelt de multiculturaliteit van de samenleving een rol bij het gebruik van onderwijsstelevisie bij scholen in het primair onderwijs?* In dit hoofdstuk zal antwoord worden gegeven op deze vraag door de resultaten van de internetenquêtes toe te lichten, die zijn gebruikt om onderwijsstelevisiegebruik bij basisscholen te onderzoeken. Voordat de resultaten besproken zullen worden, zal eerst de aanpak bij de internetenquêtes worden toegelicht. Omdat een enquête een snelle systematische ondervraging mogelijk maakt, is deze methode zeer geschikt om vragen te stellen over gedragingen en meningen van mensen (Swanborn, 2002: 135). Op deze manier was het mogelijk meer te weten komen over hoe basisscholen zelf onderwijsstelevisie toepassen, of daarbij veel verschil zit tussen basisscholen en of multiculturaliteit van invloed is op het gebruik van onderwijsstelevisie.

6.1 Vragenlijsten.

Om het gebruik van onderwijsstelevisie en de invloed van multiculturaliteit daarop te meten is de vragenlijst van de internetenquête in een aantal delen ingedeeld. Het eerste betreft een algemeen gedeelte over de invuller van de vragenlijst en de basisschool, het tweede betreft de toepassing van onderwijsstelevisie op de basisschool, het derde de selectie van onderwijsstelevisie, het vierde de multiculturaliteit in onderwijsstelevisie en als laatste een mogelijkheid voor overige opmerkingen. De toepassing van onderwijsstelevisie is in de enquête opgenomen, om de gebruikswijze van onderwijsstelevisie bij de basisscholen vast te stellen. Dit betreft voornamelijk de frequentie van het gebruik, de afkomst van het programma en met welk medium er wordt gekeken. Vooral de oorsprong van onderwijsstelevisie is van belang om het aspect van multiculturaliteit te koppelen aan de gebruikte programma's op scholen en van welke organisatie deze programma's komen. De selectie van onderwijsstelevisie is in de enquête opgenomen om onder andere te achterhalen waar basisscholen op letten bij het uitkiezen van onderwijsstelevisie en wie daar voor verantwoordelijk is. Het gedeelte over multiculturaliteit en onderwijsstelevisie betreft onder meer vragen over de beeldvorming van de multiculturele samenleving binnen onderwijsstelevisie, de aandacht voor de multiculturele samenleving binnen onderwijsstelevisie en eventuele veranderingen inzake het onderwerp. In dit laatste onderdeel zijn

de vragen voornamelijk gericht op de mening van de invuller over het desbetreffende onderwerp. Het is hier van belang om te kijken of basisscholen vinden dat de multiculturaliteit van de samenleving onderwijstelevisie beïnvloedt (en dat is wat met deze enquête is onderzocht). Het is namelijk de kijk van de basisscholen op de situatie wat het gebruik van onderwijstelevisie bepaald.

Verder zijn de vragen geformuleerd als gesloten vragen (uitgezonderd het algemene gedeelte) waarbij er meestal gebruik is gemaakt van geordende antwoordcategorieën, zoals 'nooit', 'meestal niet' of 'meestal wel'. Bij deze antwoordcategorieën is er sprake van een rangorde en de respondent kon hierbij kiezen uit vijf antwoordcategorieën. Naast de vragen met de antwoordcategorieën waren er nog vragen met meerdere antwoorden mogelijk, waarbij de antwoorden later als aparte variabele zijn geanalyseerd. Bij de vragen waren geen 'niet van toepassing' of 'geen mening' opties mogelijk, maar zijn later bij de analyse als aparte code ingevoerd. Dit om te voorkomen dat de respondenten te snel 'geen mening' zouden aanvinken. Omdat het van belang is dat er geen sprake is van suggestieve formuleringen (Swanborn: 2002: 168) zijn sociaal wenselijke antwoorden vermeden en de vragen zo neutraal mogelijk opgesteld. De vragenlijst is opgenomen in bijlage 1.

6.2 Onderzoekseenheden en respons.

Om het gebruik van onderwijstelevisie op basisscholen te onderzoeken zijn de enquêtes gericht tot de directie van de scholen. Op deze wijze kon er een compleet beeld worden geschetst over de situatie op de gehele school en het gebruik van onderwijstelevisie bij alle klassen. Bij basisscholen is het vaak ook het geval dat de directie nog actief is of is geweest als leerkracht en heeft daarom een geschikte positie met betrekking tot het gebruik van onderwijstelevisie.

Het aantal scholen dat een internetenquête heeft gekregen (gericht aan de directie) is geselecteerd uit Rotterdam en omgeving, omdat het onderzoek betrekking heeft op de multiculturele samenleving en Rotterdam als een multiculturele stad wordt gezien (van de 588.718 inwoners in Rotterdam zijn 270.750 mensen van allochtone afkomst).¹³ Binnen Rotterdam heeft geen selectie plaatsgevonden en hebben alle basisscholen een internetenquête gekregen. Om dit aantal respondenten aan te vullen zijn verder alle

¹³ Zie kerncijfers Rotterdam 2006, www.rotterdam.nl

basisscholen in Schiedam en Capelle aan den IJssel benaderd. Na een week hebben de scholen die nog niet gereageerd hadden een herinnering gekregen en na drie weken nog één. Totaal zijn er 100 enquêtes opgestuurd waarvan er 30 zijn teruggekomen. Het lage respons is gedeeltelijk te verklaren door de 'enquête moeheid' van scholen. Menige scholen gaven aan dat ze meerdere aanvragen voor onderzoek krijgen en dus niet altijd alle enquêtes kunnen invullen. Ook gaven ze aan dat ze een hoge werkdruk hebben, waardoor het invullen van een enquête niet altijd gelegen komt.

6.3 Betrouwbaarheid en validiteit.

De betrouwbaarheid betreft, zoals aangegeven in hoofdstuk 5, de mate waarin de herhaalbaarheid van het onderzoek met dezelfde resultaten als uitkomst en de validiteit de mate waarin het onderzoek daadwerkelijk meet wat het beoogt te meten. Om de betrouwbaarheid van de enquêtes hoog te houden, hebben de vragenlijsten een structurele vorm met gesloten vragen en waar mogelijk standaard antwoorden zoals 'mee eens', 'niet mee eens' en 'helemaal niet mee eens'. Om de opgestelde vragenlijst te controleren op fouten is deze door twee bekenden, werkzaam in het onderwijs, ingevuld en zijn de nodige aanpassingen gemaakt. Het verzamelde datamateriaal is vervolgens opgeslagen in een databestand. Wat betreft de interne validiteit geeft de data een goede weergave van de praktijksituatie, doordat de ondervraagde directie niet alleen zicht heeft op de totale werkwijze op hun school, maar vaak ook praktijkervaring heeft in het toepassen van onderwijstelevisie in de klas. Verder is het doel van de enquêtes om een beeld te geven over het gebruik van onderwijstelevisie op scholen en niet zozeer om causale verbanden vast te stellen. Voor de externe validiteit is het belangrijk dat de onderzoekseenheden een representatieve selectie zijn voor alle basisscholen in Nederland.

Omdat de benaderde scholen in en rond Rotterdam gelokaliseerd zijn in een van de meest multiculturele omgevingen van Nederland, kan dit ook andere resultaten opleveren, in vergelijking tot andere steden. Echter, Rotterdam is juist als stad gekozen voor dit onderzoek, vanwege het belang van de multiculturele samenleving binnen deze stad en niet als representatie van heel Nederland. De bevindingen leveren daarom een verkenning voor eventueel verder onderzoek.

6.4 Resultaten

Respondenten

Van de dertig scholen die de enquête hebben ingevuld, zijn er 23 enquêtes ingevuld door directeuren, 4 door adjunct directeuren, 2 door ICT-coördinatoren en 1 door een locatieleider. Van alle scholen die mee hebben gedaan aan het onderzoek was het grootste gedeelte protestants-christelijk (12 scholen), openbaar (7 scholen) en rooms-katholiek (6 scholen). Verder hadden de meeste scholen ofwel veel autochtone leerlingen ofwel weinig autochtone leerlingen (zie tabel 1). De helft van de scholen (50%) had tussen de 1 en 30 procent autochtone leerlingen en iets meer dan een derde (36%) had tussen de 71 en 100 procent autochtone leerlingen. Scholen met een gelijk verdeeld aantal allochtone en autochtone leerlingen waren dus minder vertegenwoordigd in het onderzoek.

Tabel 1. Percentage autochtone leerlingen

	Frequentie	Percentage
1-30%	15	50.0
41-70%	4	13.3
71-100%	11	36.7
Totaal	30	100.0

Tabel 2. Respons en non-respons van de scholen, per percentage autochtone bevolking van de wijk.

	Respons	Non-respons
1-30%	17	37
41-70%	11	30
71-100%	2	3
Totaal	30	70

Er is echter ook gekeken naar het aantal scholen die de enquête hebben ingevuld in relatie tot de soort wijk waarin deze scholen zijn gelokaliseerd (zie tabel 2). Van de 70 scholen die niet hebben gereageerd waren 37 scholen afkomstig uit wijken waar het grootste gedeelte van de bevolking autochtoon is (van 70% tot 100%), 30 scholen afkomstig uit wijken met 30 tot 70% autochtone mensen en slechts 3 scholen uit wijken met voornamelijk allochtonen (10 tot 30% autochtone bevolking). De scholen die wel hebben gereageerd, hebben ongeveer eenzelfde verdeling. Omdat alle scholen voornamelijk gelokaliseerd zijn in wijken met gemiddeld tot veel autochtonen, valt te concluderen dat er op basis van locaties een evenredige respons is geweest op de enquêtes.

Toepassing onderwijstelevisie

Bij de vragen over het toepassen van onderwijstelevisie werd in de enquête als eerste gevraagd hoe vaak er in de verschillende klassen gekeken werd

(zie tabel 3 en 4). Wat betreft alle klassen werd bij de meeste scholen 1 keer per week onderwijstelevisie gekeken (met als minimum 50% van de scholen bij groep 1,2 en met als maximum 63,3% van de scholen bij groep 5,6). Bij de groepen 1 t/m 4 werd verder bij 30% van de scholen minder dan 1 keer per week of nooit onderwijstelevisie gekeken, terwijl dit bij de groepen 5 t/m 8 slechts bij 16% van de scholen het geval was. Bij de groepen 7 en 8 kwam het verder iets vaker voor dan bij de andere groepen dat er meer dan 1 keer per week onderwijstelevisie werd gekeken. Men kan concluderen dat bij het merendeel van de scholen en bij alle klassen onderwijstelevisie ongeveer 1 keer per week als leermiddel wordt toegepast.

Tabel 3. Gebruik van onderwijstelevisie bij groep 1,2,3 en 4

	Groep 1,2		Groep 3, 4	
	Frequentie	Percentage	Frequentie	Percentage
Nooit	2	6.7	4	13.3
Minder dan 1x per week	7	23.3	5	16.7
1x per week	15	50.0	16	53.3
2 á 3 keer per week	6	20.0	5	16.7
Totaal	30	100.0	30	100.0

Tabel 4. Gebruik van onderwijstelevisie bij groep 5,6,7 en 8

	Groep 5,6		Groep 7,8	
	Frequentie	Percentage	Frequentie	Percentage
Nooit	2	6.7	1	3.3
Minder dan 1x per week	3	10.0	4	13.3
1x per week	19	63.3	17	56.7
2 á 3 keer per week	5	16.7	7	23.3
4 á 5 keer per week	1	3.3	1	3.3
Totaal	30	100.0	30	100.0

Verder geeft ongeveer 77% van de scholen aan dat het toepassen van onderwijstelevisie de afgelopen jaren op hun school constant is gebleven, terwijl 13% aangeeft dat dit is afgenomen en 10% dat dit is toegenomen. De programma's voor onderwijstelevisie waren bij 28 van 30 scholen afkomstig van Teleac/NOT, waaronder 7 scholen ook nog materiaal van Kennisnet/ICT gebruikten en 2 scholen hun materiaal ergens anders vandaan

haalden. Verder gaf slechts 1 school aan dat ze helemaal geen programma's van Teleac/NOT toepaste en nog 1 school maakte helemaal geen gebruik van onderwijs televisie. De 3 scholen die (ook nog) andere middelen gebruikten dan Teleac/NOT of Kennisnet/ICT gaven aan gebruik te maken van een buitenlandse omroep (BBC), niet-educatieve dvd's of KlasseTV. Het is duidelijk dat Teleac/NOT een monopoliepositie heeft wat betreft het gebruik van onderwijs televisie op scholen. Echter, het andere toegepaste materiaal dat via het internet moet worden verkregen, heeft ook een redelijke positie binnen het onderwijs en geeft aan dat scholen steeds meer digitaal materiaal gaan gebruiken. Van de onderzochte scholen geeft namelijk 30% aan dat zij videomateriaal via internet verkrijgen. Ongeveer de helft van de scholen kijkt zowel met de computer als met de televisie onderwijs televisie en de andere helft maakt nog alleen gebruik van televisie. Bij het gebruik van onderwijs televisie speelt de televisie dus nog steeds de belangrijkste rol, hoewel digitaal videomateriaal ook steeds meer wordt gebruikt.

Tabel 5. *Verbondenheid van onderwijs televisie aan vakken op scholen*

	Frequentie	Percentage
Nooit	2	6.7
Meestal niet	1	3.3
Soms	9	30.0
Meestal wel	12	40.0
Altijd	5	16.7
Geen mening	1	96.7
Totaal	30	100.0

Over het toepassen van onderwijs televisie is ook aan de scholen gevraagd of er beleid was opgesteld hierover. Van het totaal aantal scholen had 75% geen vastgelegde aanpak met betrekking tot onderwijs televisie. De overige scholen gaven aan dat onderwijs televisie volgens het beleid alleen dienden worden ingezet voor educatieve doeleinden en ter ondersteuning van het lesmateriaal. Op de vraag of onderwijs televisie werd gebruikt als ondersteuning van de vakken bij de groepen 5 t/m 8 gaf dan ook meer dan de helft (17 scholen) aan dat dit meestal wel of altijd het geval was en ongeveer een derde (9 scholen) dat dit soms het geval was (zie tabel 5). Slechts 2 scholen koppelen onderwijs televisie nooit aan vakken en 1 school gaf aan dit meestal niet te doen. Als onderwijs televisie gekoppeld werd aan vakken werd dit het meest gedaan aan aardrijkskunde (77% van de scholen), geschiedenis (77%) biologie (67%) en godsdienst (34%). Bij rekenen, taal,

muziek en handvaardigheid werd minder vaak onderwijs televisie toegepast (tussen de 3% en 24% van de scholen). Scholen gaven verder aan dat wanneer onderwijs televisie niet gekoppeld werd aan vakken het werd ingezet bij onderwerpen als nieuws, actualiteiten en maatschappij (17%). Onderwijs televisie wordt bij scholen dus voor een belangrijk deel toegepast bij vakken waarbij de multiculturele samenleving een belangrijk thema kan zijn, zoals bij geschiedenis, godsdienst en actualiteiten.

Selectie onderwijs televisie

Uit de resultaten blijkt dat bij 80% van de scholen onderwijs televisie wordt geselecteerd door de lerares/leraar van de desbetreffende klas. Bij de overige 20% werd onderwijs televisie geselecteerd door de directie of locatieleiders. Dat de verantwoordelijke voor de selectie wel eens hulp heeft gehad, vaak hulp krijgt of altijd hulp heeft bij de selectie is bij 70% van de scholen het geval. De hulp bij de selectie wordt het meest gehaald vanuit de handleiding die bij het videomateriaal hoort (65% van de scholen maakt daar gebruik van). Verder wordt bij 50% van de scholen de verantwoordelijke voor de selectie van onderwijs televisie geholpen door een leraar /lerares en maakt 24% van de scholen gebruik van informatie op in het internet bij de selectie. Wat betreft de selectie van onderwijs televisie is er ook aan de scholen gevraagd op welke aspecten men let bij de aanschaf ervan. De belangrijkste aspecten die hierbij naar voren kwamen, waren onderwerp van het programma (87% van de scholen), de doelgroep van het programma (74% van de scholen) en de actualiteit van het programma (60% van de scholen). De tijdsduur (23%) en de prijs (27%) van het programma werden minder belangrijk geacht bij de selectie van onderwijs televisie. Uit de gegevens blijkt dat de selectie van onderwijs televisie meestal op de schouders komt te liggen van de leraar/lerares en dat hij/zij daar veel vrijheid in heeft. Vaak gebruiken ze hierbij wel een hulpmiddel, een handleiding of het advies van een andere leraar/lerares. Slechts bij 20% van de scholen wordt onderwijs televisie geselecteerd door hogerhand, wat waarschijnlijk voor veel verscheidenheid wat betreft het gebruik van onderwijs televisie bij de diverse klassen binnen een school zal zorgen.

Multiculturaliteit in onderwijs televisie

De eerste vraag in de enquête bij het gedeelte over multiculturaliteit in onderwijs televisie was om te kijken of scholen het belangrijk vinden dat er aandacht wordt geschonken aan de multiculturele samenleving binnen elk

programma. Het gaat er hierbij niet om of er binnen onderwijstelevisie voldoende onderwerpen over de multiculturele samenleving aan bod komen, maar of er binnen elk programma rekening moet worden gehouden met onze multiculturele samenleving wat betreft beeldvorming, representatie, etc.

Uit de resultaten bleek dat het grootste gedeelte van de scholen (67%) vindt dat programma's van onderwijstelevisie soms aandacht moeten schenken aan de multiculturele samenleving (zie tabel 6). Slechts 5 van de 30 scholen vonden dat dit nooit of meestal niet nodig is.

Tabel 6. De aandacht die moet worden besteed aan de multiculturele samenleving

	Frequentie	Percentage
Nee, nooit	1	3.3
Meestal niet	4	13.3
Soms	20	66.7
Meestal wel	3	10.0
Ja, altijd	1	3.3
Geen mening	1	3.3
Totaal	30	100.0

De meerderheid van de scholen vindt het zodoende niet nodig dat in de meeste of alle gevallen de multiculturele samenleving binnen programma's van onderwijstelevisie naar voren komt, maar wil dit wel ongeveer gelijkmatig voor zien komen.

Over de vraag of er op dit moment binnen programma's voldoende aandacht aan de multiculturele samenleving wordt geschonken waren 20 scholen (67%) positief en vond dat dit voldoende of meestal wel voldoende het geval was (zie tabel 6). Van de overige scholen waren 5 (16%) scholen iets twijfelachtiger en vond de aandacht niet voldoende, maar ook niet onvoldoende. Ten slotte vonden 2 scholen (7%) de aandacht niet voldoende of meestal niet voldoende en 3 scholen (10%) hadden over de kwestie geen mening. Scholen verwachten dat onderwijstelevisie soms wel en soms niet aandacht aan onze multiculturele samenleving moet schenken en zijn redelijk positief over het feit of dit het geval zou zijn bij onderwijstelevisie op dit moment. In tabel 7 is ook terug te zien welke soort scholen, qua samenstelling van leerlingen, de aandacht aan multiculturaliteit op een bepaalde manier ervaren.

Tabel 7. De aandacht die moet worden besteed aan de multiculturele samenleving in SchoolTV, gesorteerd per samenstelling scholen

Percentage autochtone leerlingen	Voldoende aandacht aan multiculturele samenleving in SchoolTV?						Totaal
	Niet voldoende	Meestal niet voldoende	Niet voldoende, niet onvoldoende	Meestal wel voldoende	Voldoende	Geen mening	
1-10%	0	0	1	0	2	0	3
11-20%	1	1	4	2	1	0	9
21-30%	0	0	0	3	0	0	3
41-50%	0	0	0	1	1	0	2
51-60%	0	0	0	1	0	0	1
61-70%	0	0	0	1	0	0	1
71-80%	0	0	0	0	1	0	1
81-90%	0	0	0	1	0	1	2
91-100%	0	0	0	4	2	2	8
Totaal	1	1	5	13	7	3	30
Percentage	3.3	3.3	16.7	43.3	23.3	10.0	100.0

Van de scholen die de aandacht aan multiculturaliteit binnen onderwijstelevisie meestal wel voldoende of voldoende ervoeren, waren zowel 8 scholen met weinig autochtone leerlingen (1-30%) en 8 scholen met veel autochtone leerlingen (70-100%). In de categorieën 'niet voldoende', 'meestal niet voldoende' en 'niet voldoende, niet onvoldoende', vielen alleen scholen met veel allochtone leerlingen (7 scholen). De scholen die 'geen mening' hadden over het gevraagde, bestonden voornamelijk uit autochtone leerlingen. Hoewel het merendeel van de scholen die de aandacht aan multiculturaliteit in onderwijstelevisie positief ervaren dezelfde samenstelling hebben, valt te concluderen dat de scholen die wat minder positief zijn, de scholen zijn met voornamelijk allochtone leerlingen.

Uit de enquêtes bleek verder dat 57% van de scholen vond dat de aandacht voor de multiculturele samenleving de laatste jaren binnen onderwijstelevisie was toegenomen, terwijl 3% procent van de scholen dit vond afgenomen. Van de overige scholen vond 27% dat de aandacht constant was gebleven en 13% had over de situatie geen mening. In de enquête werd hierover ook gevraagd wat men vond van deze verandering binnen onderwijstelevisie en van de scholen die de aandacht vond toegenomen vond 77% deze verandering positief en de overige scholen de verandering neutraal. Van de scholen die de aandacht constant gebleven vond, was de helft van de scholen ten opzichte van deze situatie neutraal en de andere helft had

hierover geen mening. De overige 3% van de scholen die de aandacht vond afgenomen, vond dit een positieve ontwikkeling.

In de enquête werd ook gevraagd naar de beeldvorming van de multiculturele samenleving in onderwijstelevisie (zie tabel 8). Van de onderzochte scholen vond 60% dat de multiculturele samenleving vaak positief in beeld is in onderwijstelevisie en slechts 3% vond de beeldvorming juist negatief.

Tabel 8. De beeldvorming van de multiculturele samenleving binnen onderwijstelevisie, gesorteerd per samenstelling scholen

Procent autochtone leerlingen	Beeldvorming van multiculturele samenleving in SchoolTV				Totaal
	Positief	Negatief	Neutraal	Geen mening	
1-10%	3	0	0	0	3
11-20%	4	1	4	0	9
21-30%	1	0	2	0	3
41-50%	2	0	0	0	2
51-60%	0	0	1	0	1
61-70%	1	0	0	0	1
71-80%	1	0	0	0	1
81-90%	1	0	0	1	2
91-100%	5	0	1	2	8
Totaal	18	1	8	3	30
Percentage	60,0	3,3	26,7	10,0	100,0

Van de overige scholen vond 27% dat de beeldvorming neutraal was en 10% van de scholen had hierover geen mening. Ruim de meerderheid van de scholen vindt de multiculturele samenleving niet neutraal weergegeven binnen onderwijstelevisie, maar geeft aan dat deze juist positiever in beeld komt. Verder gaf maar één school aan dat er sprake is van negatieve beeldvorming waaruit blijkt dat scholen onderwijstelevisie niet negatief koppelen aan de multiculturele samenleving. Uit de gegevens valt verder te concluderen dat scholen die de beeldvorming binnen onderwijstelevisie overwegend positief ervaren, zowel scholen met voornamelijk allochtonen leerlingen zijn als scholen met voornamelijk autochtone leerlingen (8 scholen met 1-30% autochtonen leerlingen en 7 scholen met 70-100% autochtone leerlingen). Verder bestonden de scholen die de beeldvorming overwegend neutraal vonden, voornamelijk uit allochtonen leerlingen (6 scholen met 1-30% procent autochtone leerlingen). Dit verschil valt waarschijnlijk te verklaren door een lichte meerderheid van scholen met voornamelijk allochtonen leerlingen en doordat de scholen met voornamelijk autochtonen leerlingen

vaker 'geen mening' invulden. Uiteindelijk valt te concluderen dat de samenstelling van scholen nauwelijks invloed lijkt te hebben op het ervaren van de beeldvorming van de multiculturaliteit binnen onderwijstelevisie. Aan de scholen die de aandacht voor de multiculturele samenleving niet 'voldoende' vonden, werd in de enquête ook gevraagd wat er verbeterd kon worden in onderwijstelevisie met betrekking tot multiculturaliteit. Hieruit bleek dat de meerderheid van de scholen vond dat de het niet nodig was meer onderwerpen over de multiculturele samenleving aan bod te laten komen binnen onderwijstelevisie (ruim 80%). Op de vraag of de beeldvorming binnen onderwijstelevisie positiever moest binnen onderwijstelevisie reageerde ook de meerderheid negatief, namelijk 63%. Echter, de helft van de scholen die de aandacht voor de multiculturele samenleving niet voldoende vond, gaf aan dat dit kon worden verbeterd door een ander, minder westers, perspectief binnen onderwijstelevisie te gebruiken. Op het gebied van beeldvorming is er dus enige ruimte voor verbetering. In de enquête is ook gevraagd bij wie de verantwoordelijkheid zou liggen voor eventuele veranderingen. Uit de resultaten bleek dat de meeste scholen deze verantwoordelijk bij de programmamakers (ruim 84% van de scholen) en de televisieomroepen (ruim 52% van de scholen) vond liggen. De scholen zelf en de overheid werden minder verantwoordelijk gehouden voor de veranderingen binnen onderwijstelevisie (beiden bij 22% van de scholen). Bij het laatste gedeelte van de enquête werd aan de respondenten gevraagd of het van belang is dat programmamakers van onderwijstelevisie afkomstig zijn van verschillende culturen binnen onze samenleving.

Tabel 9. *Belang van afkomst van programmamakers uit verschillende culturen.*

	Frequentie	Percentage
Helemaal niet belangrijk	3	10.0
Niet belangrijk	2	6.7
Niet belangrijk, niet onbelangrijk	9	30.0
Wel belangrijk	11	36.7
Heel belangrijk	3	10.0
Geen mening	2	6.7
Totaal	30	100.0

De meeste respondenten antwoordden hierop dat dit wel belangrijk is (ongeveer 37%) of dat dit niet belangrijk, maar ook niet onbelangrijk is (30%). Van de overige respondenten vond ongeveer 17% dat de afkomst niet belangrijk of helemaal niet belangrijk was en 10% dat dit juist heel belangrijk

was. Verder gaf een klein deel (ongeveer 6%) van de respondenten aan hierover geen mening te hebben. Uit de antwoorden blijkt dat de meeste respondenten de afkomst van programmamakers zeker een aspect vinden waar rekening mee moet worden gehouden. Of dit heden ook het geval is bij onderwijs televisie kwam in de enquête ook aan bod en de respondenten kregen daarom de vraag of de multiculturele samenleving ook op dit moment voldoende is vertegenwoordigd. Op deze vraag antwoordde 37% van de scholen dat dit niet voldoende/ niet onvoldoende was en 33% dat dit wel voldoende was. Verder gaf 10% aan dat de vertegenwoordiging niet voldoende was en slechts 3% gaf aan dat dit ruim voldoende was. De overige respondenten, ongeveer 17% gaf aan over de situatie geen mening te hebben. Hoewel een groot deel van de respondenten aangeeft dat er ruimte voor verbetering is op het gebied van vertegenwoordiging van de verschillende culturen, lijken de respondenten wel grotendeels neutraal tot positief over de situatie.

6.5. Conclusie.

Onderwijs televisie wordt bij de meeste scholen ongeveer 1 keer per week toegepast, waarbij de programma's van SchoolTV het meest worden gebruikt. Desondanks gaven scholen aan dat ze steeds meer digitaal materiaal gaan gebruiken, wat in de toekomst wellicht kan toenemen. Onderwijs televisie wordt voornamelijk toegepast bij vakken als geschiedenis, aardrijkskunde, biologie en actualiteiten. Uit de gegevens blijkt verder dat de selectie van onderwijs televisie meestal wordt gedaan door de leraar/lerares, waarin hij/zij vrij is in de keuze. De meeste scholen hadden geen vastgelegde aanpak met betrekking tot onderwijs televisie, wat waarschijnlijk voor veel verscheidenheid zorgt in het gebruik van onderwijs televisie binnen de scholen. Op basis van de geanalyseerde gegevens is echter wel duidelijk geworden dat het merendeel van de scholen de mate waarin multiculturaliteit een rol speelt binnen onderwijs televisie voldoende of meestal wel voldoende vinden. Ook vond de meerderheid van de scholen dat de aandacht voor multiculturaliteit binnen onderwijs televisie de laatste jaren is toegenomen, wat overeenkomt met het overheidsbeleid waarbij multiculturaliteit ook steeds meer een belangrijk aspect is geworden (zie hoofdstuk 4). De meeste scholen vonden zelfs dat het niet nodig was meer onderwerpen over de multiculturele samenleving aan bod te laten komen binnen onderwijs televisie. Ook de beeldvorming met betrekking tot de

multiculturele samenleving werd overwegend positief ervaren. De samenstelling van de scholen, wat betreft het aantal allochtone kinderen, leek echter nauwelijks verband te hebben met de ervaringen van de scholen. Vaak waren de scholen met verschillende samenstellingen evenredig verdeeld. Aan de hand van de gevonden gegevens kan men deelvraag beantwoorden die in dit hoofdstuk centraal staat: *speelt de multiculturaliteit van de samenleving een rol bij het gebruik van onderwijstelevisie bij scholen in het primair onderwijs?* Wanneer men de gegevens terugkoppelt aan de deelvraag kan men concluderen dat multiculturaliteit van redelijk belang wordt geacht binnen onderwijstelevisie. Een ruime meerderheid van de scholen vond dat niet elk programma aandacht hoeft te schenken aan de multiculturaliteit in onze samenleving, maar dat dit 'soms' moet gebeuren.

7. Conclusie.

In dit onderzoek is er gekeken naar de rol van de multiculturele samenleving binnen onderwijs televisie in Nederland. Hierbij is getracht een antwoord te vinden op de onderzoeksvraag: *wat is de invloed van multiculturaliteit op het hedendaagse gebruik en het aanbod van onderwijs televisie in het primair onderwijs in Nederland?* Om een antwoord op deze vraag te geven is er naast literatuuronderzoek zowel een inhoudsanalyse gedaan van het aanbod van SchoolTV als enquêtes uitgevoerd met een aantal scholen in en om Rotterdam. De resultaten zijn geanalyseerd en op basis van deze gegevens zal er een antwoord worden geformuleerd op de onderzoeksvraag en de deelvragen.

7.1 Beantwoording deelvragen.

In dit hoofdstuk zijn een drietal deelvragen geformuleerd voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag:

- Hoe heeft onderwijs televisie in het primair onderwijs vanaf het ontstaan in Nederland zich ontwikkeld met betrekking tot de multiculturaliteit in de samenleving en wat is de rol van de overheid daarin?
- Speelt de multiculturaliteit van de samenleving een rol in het aanbod van onderwijs televisie voor het primair onderwijs?
- Welke rol speelt de multiculturaliteit van de samenleving bij het gebruik van onderwijs televisie bij scholen in het primair onderwijs?

De allereerste deelvraag betreft de ontwikkeling van onderwijs televisie en de invloed van de overheid. Onderwijs televisie was in het begin gekoppeld aan de vier zuilen, waardoor een multicultureel perspectief nauwelijks aanwezig was. Later werden de educatieve programma's voor een zo'n breed mogelijk publiek gemaakt en werd er gestreefd meer specifieke doelgroepen te bereiken. SchoolTV heeft nog steeds een leidende positie in de markt, hoewel de digitalisering voor meer mogelijkheden zorgt van het aanbieden van educatief televisiemateriaal. De overheid was vanaf het begin met onderwijs televisie verbonden en is dat daarom nu nog steeds. Door deze nauwe band met de overheid moet onderwijs televisie inhoudelijk aan de beleidsregels met betrekking tot multiculturaliteit voldoen. De focus van het beleid in de loop der jaren veelal is veranderd, maar de aandacht aan multiculturaliteit binnen het beleid is altijd toegenomen. Hoewel het media- en minderhedenbeleid in het begin voornamelijk was gericht op speciale

doelgroepprogrammering, werden later aspecten als het integreren van culturele diversiteit, verandering van de beeldvorming van etnische minderheden en het verbeteren van het bereik onder etnische minderheden steeds belangrijker. Ondanks de toename van de aandacht aan multiculturaliteit in het beleid, wil de overheid een aantal doelstellingen beter nastreven, voornamelijk op het gebied van representatie en structuur van het beleid. Zolang onderwijs televisie voor een groot gedeelte in handen is van de overheid en de multiculturele samenleving een belangrijk aspect is in het overheidsbeleid, zal in onderwijs televisie daar zeker aandacht aan worden besteed.

Door middel van een inhoudsanalyse van de programma's van SchoolTV is geprobeerd een antwoord te vinden op de tweede deelvraag. Hoewel de inhoudsanalyse niet ingaat op de representatie van etnische minderheden binnen onderwijs televisie, is gebleken dat onderwijs televisie inhoudelijk redelijk aandacht schenkt aan de multiculturele samenleving. Zoals verwacht kwamen bij programma's met de thema's Maatschappij, Aardrijkskunde en Algemeen de meeste multiculturele afleveringen voor. Verder bleek uit de inhoudsanalyse dat de jongste groepen uit het primair onderwijs (groep 1 t/m 4) meer in aanraking komen met multiculturaliteit via de algemene programma's in onderwijs televisie, terwijl bij de oudste groepen (groep 5 t/m 8) dit gebeurt via specifiekere thema's als Aardrijkskunde, Maatschappij en Godsdienst.

Om de derde deelvraag te beantwoorden zijn scholen in en rond Rotterdam via het internet geënquêteerd. Uit de resultaten bleek dat ruim de meeste scholen SchoolTV gebruikten en dit ongeveer 1 per week toepasten. Scholen bleken steeds meer digitaal televisiemateriaal te gaan gebruiken. Op basis van de geanalyseerde gegevens bleek ook dat het merendeel van de scholen, de mate waarin multiculturaliteit een rol speelt binnen onderwijs televisie, voldoende of meestal wel voldoende vinden. De scholen gaven verder aan dat de aandacht voor multiculturaliteit binnen onderwijs televisie was toegenomen, gelijk zo in het overheidsbeleid.

Opvallend was dat de scholen de aandacht voldoende vonden en meer aandacht wat betreft de multiculturele samenleving als thematiek binnen onderwijs televisie niet nodig achtten. Ondanks dat de meeste scholen de beeldvorming als positief ervaren, is daar wel enige ruimte van verbetering nodig volgens de scholen. In de inhoudsanalyse is ook gekeken naar de samenstelling van de scholen, maar deze bleek nauwelijks verband te hebben met de ervaringen van de scholen. De scholen met verschillende

soorten leerlingen, autochtoon of allochtoon, waren vaak evenredig verdeeld. Uiteindelijk kan geconcludeerd worden dat de multiculturele samenleving redelijk van belang wordt geacht in onderwijs televisie door scholen. Dit hoeft echter als thematiek niet in elk programma terug te komen en de scholen vinden dat er op dit moment voldoende aandacht voor is binnen onderwijs televisie.

7.2 Conclusie.

Op basis van de antwoorden van de deelvragen kan er een antwoord worden geformuleerd op de hoofdvraag: *wat is de invloed van multiculturaliteit op het hedendaagse gebruik en het aanbod van onderwijs televisie in het primair onderwijs in Nederland?* Over het geheel gezien komt de multiculturele samenleving naar voren als een redelijk belangrijk aspect van onderwijs televisie. Wat betreft het aanbod lijkt de multiculturele samenleving voornamelijk met thema's als Maatschappij, Aardrijkskunde en Godsdienst samen te hangen. Toch is ook in het algemene gedeelte van SchoolTV een redelijk deel multicultureel. Vooral de overheid blijkt veel invloed te hebben op inhoudelijke bepalingen van onderwijs televisie en schenkt momenteel veel aandacht aan multiculturaliteit binnen onderwijs televisie. Binnen onderwijs televisie is de multiculturele samenleving steeds meer een belangrijke rol gaan spelen. Toch is de overheid nog niet geheel tevreden over de stand van zaken. De scholen lijken echter tevreden met de hoeveelheid aandacht die nu wordt besteed aan multiculturaliteit binnen onderwijs televisie. Toch vinden zij ook dat de multiculturele samenleving een terugkerend aspect moet zijn. In het theoretisch kader is de invloed van media besproken en de cultiverende werking die media kan hebben op een maatschappij. Hoewel het directe verband tussen media en de mening van het publiek niet is aangetoond, gaan veel theorieën uit van een belangrijk rol die media vervullen in beeldvorming. Mede daarom is het van belang dat een onderwerp als multiculturaliteit, dat een dergelijk belangrijk aspect is van onze samenleving, op een juiste manier via onze mediaboodschappen circuleert. Onderwijs televisie kan daarbij een belangrijke rol spelen, omdat het als leermiddel wordt ingezet op scholen en daarmee het allerjongste publiek bereikt. Vooral met het nieuwe beleid, waarin de overheid scholen stimuleert digitaal televisiemateriaal te gebruiken, is het belangrijk onderwijs televisieprogramma's inhoudelijk zo leerzaam mogelijk te maken.

Volgens Fisch (2004) is het hierbij echter van belang dat de multiculturele samenleving als thematiek niet losstaat van de narratieve content. Het impliciet deel uit laten maken van multiculturaliteit in onderwijs televisie is eigenlijk een streven. Dit kan natuurlijk in verschillende gradaties, waarbij multiculturaliteit met andere thema's kan worden verweven of juist alleen op de achtergrond van belang kan zijn, zoals bij het *assimilatieframe* van De Bruin (2005). Hoewel scholen aangeven dat het terugkeren van multiculturaliteit qua thema in elk programma van onderwijs televisie niet gewenst is, zou multiculturaliteit 'tussen de regels door' op verschillende manier naar voren kunnen komen. Het is echter lastig te bepalen wat voor rol multiculturaliteit eigenlijk zou moeten hebben binnen onderwijs televisie. Uit de theorie is gebleken dat er op het gebied van representatie van multiculturaliteit in media nogal wat tekortkomingen zijn. Naar het terugkomen van multiculturaliteit als thema binnen programma's is minder onderzoek gedaan, maar dit wordt wel door de overheid gestimuleerd. Toch is het lastig te achterhalen hoe bij onderwijs televisie de multiculturele programmering ontstaat en wat daarbij het meeste van belang is, de representatie of de thematiek van de multiculturele samenleving. Omdat multiculturaliteit binnen onderwijs televisie op verschillende aspecten kan worden nagestreefd, lijkt het nuttig in een vervolgonderzoek een compleet beeld te geven over de totstandkoming van multiculturele programmering binnen onderwijs televisie.

7.3 Discussie.

Dit onderzoek heeft betreffende het gebruik van onderwijs televisie een beperkt aantal scholen kunnen bereiken. Daarnaast waren deze scholen gelokaliseerd in een multiculturele omgeving waardoor dit onderzoek lastig is te generaliseren voor andere scholen, met wellicht andere samenstellingen. Wat betreft het aanbod is de selectie zo ruim mogelijk geweest door alle programma's van SchoolTV erbij te betrekken. Voor een compleet beeld van het aanbod van onderwijs televisie zouden ook programma's van minder gebruikte producenten onderzocht kunnen worden. Het feit dat de gegevens van de inhoudsanalyse slechts door één persoon zijn gecodeerd, maakt het onderzoek wellicht iets minder betrouwbaar. Toch zijn de resultaten bruikbaar en heeft dit onderzoek inzicht gegeven in hoe scholen multiculturaliteit ervaren binnen onderwijs televisie en wat multiculturaliteit als thematiek terugkomt binnen onderwijs televisie. Om een compleet beeld van de

totstandkoming van multiculturele programmering binnen onderwijs televisie te krijgen, is het wellicht interessant ook naar de beeldvorming te kijken en de programmamakers erbij te betrekken. Ook zou, om dieper in te gaan op het gebruik van onderwijs televisie op scholen, kunnen worden onderzocht hoe leraren de programma's selecteren, omdat uiteindelijk zij toch bepalen welke programma's worden gebruikt in de klas. Al met al geeft het onderzoek aangrijpingspunten voor verder onderzoek naar de invloed van multiculturaliteit op het hedendaagse gebruik en het aanbod van onderwijs televisie in het primair onderwijs in Nederland.

Bibliografie.

Literatuur.

Baarda, D.B., Goede, M de & J. Teunissen. 2001. *Basisboek kwalitatief onderzoek. Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Stenfert Kroese.

Baardwijk, C. et. al. 2004. *Mediagebruik etnische publieksgroepen*. Hilversum: Publieke Omroep.

Bardoel, J en Cuilenburg, J. van 2003. *Communicatiebeleid en Communicatiemarkt*. Amsterdam: Cramwinckel.

Beentjes, J. W. J. (1989). Learning from television and books: a dutch replication study based on Salomon's model. *Educational Technology Research* 37(2), 47-58

Bink, S. 2002. *Mapping Minorities and their Media: The National Context: the UK*. <http://www.lse.ac.uk/collections/EMTEL/Minorities/reports.html>. Geraadpleegd op 25 mei 2008.

Bink, S. 2006. Bijna 25 jaar media- en minderhedenbeleid. Van exclusiviteit naar inclusiviteit. Mira Media. <http://www.miramedia.nl/media/files/25%20jr%20M&M%20beleid.pdf>. Geraadpleegd op 25 mei 2008.

Boer, C. de & Brennecke, S. 2003. *Media en Publiek. Theorieën over media-impact*. Amsterdam: Boom.

Bruin J. T. de. 2006. *Multicultureel drama? : populair Nederlands televisiedrama, jeugd en etniciteit*. Amsterdam: Otto Cramwinkel.

Condry, J. et al. 1993. Children's television before and after the Children's Television Act of 1990. Poster gepresenteerd op de 'Society for Research in Child Development', New Orleans, L.A.

Chu, G.C. et.al. 2004. *Learning From Television: What the Research Says*. Greenwich, Connecticut.

Clercq, F. de. 2004. Etnische Minderheden onzichtbaar op TV. Als presentator nauwelijks aanwezig en verwaarloosd in het omroepenbeleid. http://homepages.vub.ac.be/~ncarpent/thesis/Samenvatting_Felix_de_Clercq.pdf. Geraadpleegd op 27 mei 2008.

Commissie Publieke Omroep (Commissie-Ververs). 1996. *Terug naar het publiek*. Den Haag: KPMG Management Consulting.

Crane, D. 2002. Culture and Globalization: Theoretical Models and Emerging Trends. In: D. Crane, N. Kawashima & K. Kawasaki (red.), *Global Culture: Media, Arts, Policy and Globalization*. London: Routledge, 1-26.

Devroe, I. 2007. *Gekleurd nieuws? De voorstelling van etnische minderheden in het nieuws in Vlaanderen*. Universiteit Gent.

Dijk, T.A. van. 2000. New(s) racism: a discourse analytical approach. In: Cottle, S. (red.), *Ethnic minorities and the media: changing cultural boundaries*, Philadelphia: Open University Press.

Driscoll, M.P. 2005. *Psychology of learning for instruction*. Boston: Allyn and Bacon.

Entzinger, H.B. 1986. Overheidsbeleid voor immigranten. In: L. van den Berg-Eldering (red.), *Van gastarbeider tot immigrant: Marokkanen en Turken in Nederland 1965-1985*. Alphen aan den Rijn, 47-62.

Europese Commissie. 1989. *Televisie zonder grenzen*. Richtlijn 89/552/EEG van de Raad van 3 oktober 1989 betreffende de uitoefening van televisie-omroepactiviteiten, PbEG, 1989, L 298/23.

Fish, S. M. 2004. *Children's learning from educational television: sesame street and beyond*. New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Ass.

Gerbner, G. 1973. Cultural Indicators: The third voice. In: G. Gerbner, L. Gross & W. Melody (red.), *Communications technology and social policy*. New York: Wiley, 555-573.

Jager, H. de & Mok, A.L. 1999. *Grondbeginselen der sociologie*. Leiden: Stenfert Kroese.

Hagendoorn, L. & Habra, J. 1987. Social distance towards Hollands Minorities. *Ethnic and Racial Studies* 10, 120-133

Hagendoorn, L. 1995. Intergroup biases in multiple group systems: the perceptions of ethnic hierarchies. In: W. Stroebe & M. Hewstone (red.), *European review of social psychology* 6. London: Wiley, 199-228.

Hall, S. 1973. 'Encoding/decoding'. In: S.Hall, D. Hobson, A. Lowe, P. Willis (red.), *Culture, Media, Language*. London; Hutchinson.

Hall, S. 1991. *Het minimale zelf en andere opstellen*. Amsterdam: Sua

Hall, S. 1995. The whites of their eyes. Racist ideologies and the media. In: Dines, G. & Humez, J. (red.). *Gender, race and class in media*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 18-22.

Katz, E., Blumler, J. & Gurevitch, M. 1974. Uses of Mass Communication by the Individual. In: W. P. Davidson (red.), *Mass communication research: major issues future directions*. New York: Praeger, 11-35.

KennisnetICT. 2006. Vier in balans monitor 2006. Evidentie over ict in het onderwijs. ICT op school-onderzoek.

Kennisnet ICT. 2007. *KennisnetICT op school. December 2007*. Intomart GFK BV.

Klapper, J.T. 1960. *The effects of mass communication*. Glencoe: Free Press.

Kleinpenning, G.L.M. 1993. *Structure and content of racist beliefs. An empirical study of ethnic attitudes, stereotypes and the ethnic hierarchy*. Utrecht: ISOR.

Korte, D.A. de. 1964. *Televisie bij onderwijs en opleiding. Van toverlantaarn tot televisie-ontvanger. Een overzicht van de ontwikkeling van toepasmogelijkheden van televisie*. Amsterdam/Brussel: Agon Elsevier.

Kunkel, D. & Canepa, J. 1995. Broadcasters' licence renewal claims regarding children's educational programming. *Journal of Broadcasting and Electronic Media* 38(4), 397-416.

Lardon, S., & Doens, E. 2004. *Monitor diversiteit 2004: de zichtbaarheid van mensen van andere origine op de Vlaamse televisie*. Brussel: VRT.

Laswell, H.D. 1948. The structure and function of communication in society. In: L.Bryson (red.). *The communication of ideas*. New York: Harper.

Leurdijk, A.G.D. 1999. *Televisiejournalistiek over de multiculturele samenleving*. Amsterdam: Het Spinhuis.

Manenschijn, G. 2003. *Levenslang mores leren. De uitdaging van de multiculturele samenleving*. Baarn: Ten Have.

McKenzie K.J. & Crowcroft, N.S. 1994. Race, ethnicity, culture, and science. *British Medical Journal* 309, 286-7

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. 2002. *Cultuurbeleid in Nederland*. Den Haag: Sdu Uitgevers.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. 2005. *Met het oog op morgen. De publieke omroep na 2008*. Den Haag.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. 2007. Mediawet. http://www.minocw.nl/documenten/MWtekstper1-7-2007_2.pdf
Geraadpleegd op 5-12-2007.

Mira Media. 2002. *Notatie visitatie Publieke Omroep*. Utrecht.

Modood, T. 2005. Remaking multiculturalism after 7/7. http://www.migration-boell.de/downloads/integration/TariqModood_RemakingMulticulturalism.pdf.
Geraadpleegd 25 mei 2008.

Morley, D. 2001. Belongings. Place, Space and Identity in a Mediated World. *European Journal of Cultural Studies* 4 (4), 425-448.

Nederlandse Publieke Omroep. 2000. *Concessiebeleidsplan 2000-2010*. <http://www.omroep.nl/cbp/print.html>. Geraadpleegd op 27 mei 2008.

Nederlandse Publieke Omroep. 2004. *Tussentijds concessiebeleidsplan 2006-2010*. FC Klap.

Nederlandse Publieke Omroep. 2008. *Monitor diversiteit op de Nederlandse televisie. Volwassen- 2005 en kinderprogrammering 2006*. <http://portal.omroep.nl/nossites?nav=mgzkwCsHjCqBfEICeEpB>.
Geraadpleegd 25 mei 2008.

Nederlandse Publieke Omroep. 2008a. *Multicultureel Rapportage 2006. Media- en financieel beleid*.

Nikken, P. 1999. *Quality in children's television*. Proefschrift. Universiteit Leiden.

Pierik, R. 2003. Culturele verschillen binnen de liberaal-democratische rechtstaat. *Migrantenstudies, tijdschrift voor migratie –en etnische studies* 19 (2), 67-82.

- Postman, N. 1983. Engaging students in the great conversation. *Phi Delta Kappan* 64, 310–316.
- Rockman, S. et al. 2002. Evaluation of Cyberchase *phase one pilot study: Vol. 1, executive summary*. San Francisco, CA: Author.
- Rosado, C. 1996. Toward a Definition of Multiculturalism. http://www.rosado.net/pdf/Def_of_Multiculturalism.pdf. Geraadpleegd 25 mei 2008.
- Said, E. 1995. *Orientalism*. London: Penguin Books, 1-28.
- Salomon, G. 1984. Television is 'easy' and print is 'tough': the differences investment of mental effort in learning as a function of perceptions and attributions. *Journal of Educational Psychology* 76, 647-658.
- Scheffer, P. 2000. Het multicultureel drama. NRC handelsblad, 29 januari.
- Schnabel, P., (2004), 'Individualisering & sociale integratie', Den Haag: SCP
- Sears, D. O., & Kinder, D.R. 1971. Racial Tensions and Voting in Los Angeles. In: Z. Werner. (red.). *Los Angeles: viability and prospects for metropolitan leadership*. New York: Hirsch.
- Sears, D.O. & Henry, P. 2003. The origins of symbolic racism. *Journal of personality and social psychology* 85, 259-275.
- Shadid, W. 2005. Berichtgeving over moslims en de islam in de westerse media: beeldvorming, oorzaken en alternatieve strategieën. *Tijdschrift voor de communicatiewetenschap* 33 (4), 330-346.
- Sleurink, H. & Berg, A van den. 2000. *Media-educatie: een kennis inventarisatie: een geschiedkundige, geografische, bestuurlijke en onderwijskundige ontdekkingsstocht*. Assen: Van Gorkum.
- Shuell, T. 1988. The role of the student in learning from instruction. *Contemporary Educational Psychology* 13, 276-295.
- Sterk, G. et.al. 2000. *Media en allochtonen*. Den Haag: Sdu Uitgevers.
- Sterk, G. & Dijck, B. Van. 2003. *Monitor Diversiteit 2002*. Hilversum: Publieke Omroep.
- Swanborn, P.G. 2002. *Basisboek sociaal onderzoek*, Amsterdam : Uitgeverij Boom.

Taylor, C. 1992. *Multiculturalism and The Politics of Recognition*, New Jersey: Princeton University Press.

TNO. 2006. Evaluatie FunX. <http://www.minocw.nl/documenten/funx.pdf>. Geraadpleegd op 25 mei 2008.

Trouw. 2006. *Verplichte quota allochtonen in programma's publieke omroep*. http://www.trouw.nl/hetnieuws/nederland/article580056.ece/Televisie_moet_multicultureler. Geraadpleegd 25 mei 2008.

Tweede Kamer. 1999. *Media- en minderhedenbeleid, 1998-1999*, 26 597, nr. 1.

Vermeersch, E. 2005. Analyse van de problematiek rond de multiculturele samenleving. http://www.etiennevermeersch.be/vermeersch/artikels/wijsbeg_ethiek/probl_multicul. Geraadpleegd 25 mei 2008.

Visitatiecommissie Landelijke Publieke Omroep. 2004. *Omzien naar de omroep*. http://pics.portal.omroep.nl/upnos/ZujrtnhHC_RAPPORT_VISITATIECOMMISSIE_20040402.pdf. Geraadpleegd 25 mei 2008.

Voort, T.H.A. van der & Beishuizen, M. 1986. *Massamedia en basisvorming*. Stichting Nederlandse Onderwijs televisie. 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij.

Vos, C. 2004. *Bewegend verleden. Inleiding in de analyse van films en televisieprogramma's*. Amsterdam: Boom.

Vriend, J. 2006. *Negerzoenen en blanke vla. Etnische diversiteit in Nederlandse kindertelevisie*. Masterthesis. Erasmus Universiteit Rotterdam/Faculteit der Historische en Kunstwetenschappen.

Vries, de, E. / NVJ Bureau Media en Migranten. 2003. *Horen, zien en schrijven: aanbevelingen voor berichtgeving over de multiculturele samenleving*. Amsterdam.

Wekker, G. 1998. Gender, identiteitsvorming en multiculturalisme: notities over de nederlandse multiculturele samenleving. In: K. Geuijen (red.), *Multiculturalisme*. Utrecht: Lemma, 39–55.

Werkgroep Media en Migranten. 1997. *Inventarisatie van onderzoek in Nederland* Amsterdam: Werkgroep Migranten en Media/NVJ.

Wester, F. 1995 Inhoudsanalyse als systematisch-kwantificerende werkwijze. In: Hüttner, H.J.M., Renckstorf, K. & Wester, F. *Onderzoekstypen in de communicatiewetenschap*. Alphen aan de Rijn: Kluwer.

Wildes, J.E., Emery, R.E. & Simons, A.D. 2001. The roles of ethnicity and culture in the development of eating disturbance and body dissatisfaction: a meta-analytic review. *Clinical Psychology Review* 21, 521–551.

Wright, J.C. et. al. 2001. The relations of early television viewing to school readiness and vocabulary of children from low-income families: the early window project. *Child Development* 72, 1347–1366.

WRR. 2002. Focus op functies. Uitdagingen voor een toekomst bestendig mediableid. Amsterdam: Amsterdam University Express.

Zoonen, L. 2004. *Media, cultuur en burgerschap. Een inleiding*. Amsterdam: Het Spinhuis.

Internetpagina's.

www.cbs.nl

www.overheid.nl

www.publiekeomroep.nl

www.teleblik.nl

www.schooltv.nl

www.cvd.nl.

Bijlage 1.

Enquête schoolleiders basisscholen Rotterdam en omstreken.

Gelieve een X in te voegen binnen de haakjes of u antwoord bij de open vragen te typen.

Begrip multiculturaliteit: *bestaand uit elementen van verschillende culturen (uit: eendelige Van Dale Hedendaags Nederlands).*

A Invuller vragenlijst (Algemeen)

1. Wat is de naam van de onderwijsinstelling waar u werkt?

2. Wat is uw functie bij de instelling?

3. Bij wat voor soort basisschool werkt u?

- een openbare
- een rooms – katholieke
- een protestants - christelijke
- een vrije school
- een algemeen – bijzondere
- een islamitische
- een joodse
- een hindoeïstische
- een evangelische
- een gereformeerde
- anders, nl

4. Hoeveel procent autochtone leerlingen telt uw school ongeveer?

.....procent.

B Toepassing onderwijs televisie.

5. Hoe vaak wordt er in de klas onderwijs televisie gekeken...

...bij groep 1 en 2?

- nooit
- minder dan 1 keer per week
- 1 keer per week
- 2 á 3 keer per week
- 4 á 5 keer per week
- Vaker

...bij groep 3 en 4?

- nooit
- minder dan 1 keer per week
- 1 keer per week
- 2 á 3 keer per week
- 4 á 5 keer per week
- vaker

...bij groep 5 en 6?

- nooit
- minder dan 1 keer per week
- 1 keer per week
- 2 á 3 keer per week
- 4 á 5 keer per week
- vaker

...bij groep 7 en 8?

- nooit
- minder dan 1 keer per week
- 1 keer per week
- 2 á 3 keer per week
- 4 á 5 keer per week
- vaker

6. Is het gebruik van onderwijs televisie in de loop der jaren op uw school veranderd?

- Ja, het is afgenomen.
- Nee, constant gebleven.
- Ja, het is toegenomen.

7. Als u onderwijs televisie gebruikt, van welke instantie is dit dan afkomstig?
(meerdere antwoorden zijn mogelijk)

- Schooltv (NOT/Teleac)
- Een andere televisieomroep, nl.....
- KennisnetICT
- Anders, nl.....

8. Als uw school onderwijs televisie gebruikt, hoe krijgt u dan de beschikking
voer de programma's? (meerdere antwoorden zijn mogelijk)

- Gratis via het internet
- Betaald via het internet
- Gratis via televisie-uitzendingen
- Betaald via opgestuurd televisiemateriaal

9. Met welk medium wordt er op school onderwijs televisie gekeken?

- Met de televisie
- Met de computer
- Met allebei

10. Heeft uw school regels voor het gebruik van onderwijs televisie?

- Ja
- Nee (ga door naar vraag 12)

11. Zo ja, welke?

12. Wordt bij groep 5 t/m 8 onderwijs televisie verbonden aan de vakken?

- Nooit (ga door naar vraag 14)
- Meestal niet
- Soms
- Meestal wel
- Altijd

13. Zo ja, bij welke vakken wordt onderwijs televisie toegepast?
(meerdere antwoorden zijn mogelijk)

- Aardrijkskunde
- Geschiedenis
- Taal
- Rekenen
- Lezen
- Muziek
- Handvaardigheid
- Biologie
- Godsdienst
- Anders, nl.....

C Selectie onderwijstelevisie.

14. Wie is er op uw school verantwoordelijk voor de keuze van programma's voor onderwijstelevisie bij de diverse klassen?

- De leraar/lerares
- De schooldirecteur/directrice
- Anders, nl.....

15. Wordt degene die de programma's selecteert daarbij geïnformeerd/geholpen?

- Nooit (ga door naar vraag 17)
- Meestal niet
- Soms
- Meestal wel
- Altijd

16. Door wie of wat krijgt de selecteerde hulp?

- Een andere leraar/lerares
- Handleiding bij onderwijstelevisie
- Informatie op internet
- Anders, nl.....

17. Waar wordt op gelet bij het selecteren van programma's voor gebruik in de klas? (meerdere antwoorden zijn mogelijk)

- De tijdsduur
- De prijs
- Het onderwerp

- De doelgroep
- De actualiteit
- Anders, nl.....

D Multiculturaliteit in onderwijs televisie.

18. Vindt u dat elk programma aandacht moet schenken aan onze multiculturele samenleving?

- Nee, nooit
- Meestal niet
- Soms
- Meestal wel
- Ja, altijd

19. Vindt u de aandacht voor de multiculturele samenleving binnen onderwijs televisie in de loop der jaren veranderd?

- Ja, het is afgenomen.
- Nee, het is constant gebleven. (ga door naar vraag 21)
- Ja, het is toegenomen.

20. Wat vindt u van deze verandering?

- Positief
- Negatief
- Neutraal

21. Hoe vindt u de beeldvorming van de multiculturele samenleving in programma's van onderwijs televisie?

- Positief
- Negatief
- Neutraal

22. Vindt u dat er in het aanbod van onderwijs televisie voldoende aandacht wordt geschonken aan de multiculturele samenleving?

- Nee, niet voldoende
- Meestal niet voldoende
- Niet voldoende, maar ook niet onvoldoende
- Meestal wel voldoende
- Ja, voldoende (ga door naar vraag 25)

23. Wat vindt u dat er verbeterd kan worden aan onderwijs televisie en de aandacht voor de multiculturele samenleving daarin? (meerdere antwoorden zijn mogelijk)

- Meer onderwerpen over de multiculturele samenleving.
- Positievare beeldvorming van de multiculturele samenleving.
- Een ander (minder westers) perspectief op de multiculturele samenleving.
- Anders, nl.....

24. Bij wie ligt de taak om voor deze veranderingen in onderwijs televisie te zorgen?

- Bij de overheid
- Bij televisieomroepen
- Bij programmamakers
- Bij scholen
- Bij iemand anders, nl.....

25. Vindt u het belangrijk dat programmamakers zelf afkomstig zijn van verschillende culturen binnen onze samenleving?

- Nee, helemaal niet belangrijk
- Niet belangrijk
- Niet belangrijk, maar ook niet onbelangrijk
- Wel belangrijk
- Ja, heel belangrijk

26. Denkt u dat op dit moment de multiculturele samenleving voldoende vertegenwoordigd is bij programmamakers?

- Nee, helemaal niet voldoende
- Niet voldoende
- Niet voldoende, maar ook niet onvoldoende
- Wel voldoende
- Ja, ruim voldoende

F Overige

27 Heeft u opmerkingen die u graag kwijt wilt naar aanleiding van de aan u gestelde

vragen?

Nee

Ja, -----

28. Indien u prijs stelt op het ontvangen van een exemplaar van mijn scriptie, gelieve hieronder uw naam en e-mailadres weer te geven.

UW BENT KLAAR MET INVULLEN. HARTELIJK BEDANKT VOOR UW MEDEWERKING!

Bijlage 2.

Codeerschema Inhoudsanalyse

Algemeen

1. Naam programma.....
2. Doelgroep.....

Categorisering

3. Overkoepelend thema van programma.

1. Rekenen
2. Taal
3. Geschiedenis
4. Aardrijkskunde
5. Handarbeid
6. Muziek
7. Biologie
8. Godsdienst
9. Maatschappij
10. Algemeen

4. Multiculturaliteit in Afleveringen.

Onderwerp afleveringen wel of niet gerelateerd aan de drie begrippen cultuur/ethniciteit/identiteit.

1 = wel.

2 = niet.

Afleveringen:

1. [...]	9. [...]	17. [...]	25. [...]
2. [...]	10. [...]	18. [...]	26. [...]
3. [...]	11. [...]	19. [...]	27. [...]
4. [...]	12. [...]	20. [...]	28. [...]
5. [...]	13. [...]	21. [...]	29. [...]
6. [...]	14. [...]	22. [...]	30. [...]
7. [...]	15. [...]	23. [...]	
8. [...]	16. [...]	24. [...]	

Bijlage 3.

1. Televisieprogramma's SchoolTV Primair Onderwijs op 01-11-2007

Nr.	Televisieprogramma	Onderwijs categorie	Klas/Groep
1	Beestenboerderij	Primair Onderwijs	Groep 1,2 en 3
2	Bio-Bits VMBO: Afval en Milieu	Voortgezet Onderwijs en Primair Onderwijs	Groep 7 en 8 1 en 2 VMBO, HAVO en VWO
3	Bio-Bits VMBO: Planten	Voortgezet Onderwijs	Groep 7 en 8 1 en 2 VMBO, HAVO en VWO
4	Bontekoe, schipper bij de VOC	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
5	Buiten	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
6	Delfstoffen in Nederland	Primair Onderwijs	Groep 6 en 7
7	Digitaal vertellen	Voortgezet Onderwijs en Primair Onderwijs	Groep 7 en 8 1 en 2 VMBO, HAVO en VWO
8	Duo B&B	Primair Onderwijs	Groep 5 en 6
9	EHBO	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
10	Elektrische stroom	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
11	FF Moeve	Voortgezet Onderwijs en Primair Onderwijs	Groep 7 en 8 1 en 2 VMBO, HAVO en VWO
12	FF Zoeken!	Primair Onderwijs	Groep 6, 7 en 8
13	Flip de Beer	Primair Onderwijs	Groep 1 en 2
14	Het geheim van de Lindenborch	Primair Onderwijs	Groep 5 en 6
15	Geluid	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
16	Heilige huisjes	Primair Onderwijs	Groep 6 en 7
17	Helden uit de bijbel: Omega Code	Primair Onderwijs	Groep 6,7 en 8
18	HistoClips	Voortgezet Onderwijs en Primair Onderwijs	Groep 7 en 8 1 en 2 VMBO, HAVO en VWO
19	Huisje Boompje Beestje	Primair Onderwijs	Groep 3 en 4
20	Ik mik Loreland	Primair Onderwijs	Groep 3 en 4

21	In de dierentuin	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
22	De kamer van Ko	Primair Onderwijs	Groep 1 en 2
23	Kerstmis, een feest van dromen	Primair Onderwijs	Alle groepen
24	Kerstmis, een feest van verhalen	Primair Onderwijs	Alle groepen
25	Koekeloere	Primair Onderwijs	Groep 1 en 2
26	Landschap en grondsoort	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
27	Leesdas Lettervos Boekentas...	Primair Onderwijs	Groep 2 en 3
28	LEF	Primair Onderwijs	Groep 6,7 en 8
29	Levensbeschouwing in beeld II: Bruggen bouwen	Voortgezet Onderwijs en Primair Onderwijs	Groep 8 1,2 en 3 VMBO, 1 en 2 HAVO en VWO
30	Licht	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
31	Liedmachien IX, groep 6 t/m 8	Primair Onderwijs	Groep 5,6,7 en 8
32	Liedmachien, groep 3 t/m 5	Primair Onderwijs	Groep 3,4 en 5
33	Liedmachien, groep 5 en 6	Primair Onderwijs	Groep 5 en 6
34	Het liefdespaleis	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
35	Lucht	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
36	Meneer Logeer	Peuters/Primair Onderwijs	Groep 1 en 2
37	De mens	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
38	De Middeleeuwen	Primair Onderwijs	Groep 6 en 7
39	Muziek!	Primair Onderwijs	Alle groepen
40	My Little Princess	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
41	Mystrix	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
42	Nederland en het water	Primair Onderwijs	Groep 6 en 7
43	Nieuws uit de Natuur	Primair Onderwijs	Groep 5 en 6
44	O, kom er eens kijken...	Primair Onderwijs	Groep 1,2,3 en 4
45	De oude Egyptenaren	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
46	Over-leven in ontwikkelingslanden	Primair Onderwijs	Groep 8
47	De prachtigste gedichten	Primair Onderwijs	Alle groepen
48	Rekenverhalen	Primair Onderwijs	Groep 1,2 en 3
49	Rembrandt, het leven is een schouwtoneel	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8

50	Rivieren en dijken	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
51	De rol van dierentuinen	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
52	De Romeinse tijd	Primair Onderwijs	Groep 5,6, 7 en 8
53	Rondje Nederland	Primair Onderwijs	Groep 5 en 6
54	Ruim baan	Voortgezet Onderwijs en Primair Onderwijs	Groep 7 en 8 1 en 2 VMBO, HAVO en VWO
55	De Schatkast	Primair Onderwijs	Groep 1 en 2
56	Schooltv-weekjournaal	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
57	SinterKerst	Primair Onderwijs	Groep 1,2,3 en 4
58	Sinterklaasje kom maar binnen	Primair Onderwijs	Groep 1,2,3 en 4
59	Sinterklaasjournaal	Primair Onderwijs	Groep 1,2,3 en 4
60	Sinterspeelman...	Primair Onderwijs	Groep 1,2,3 en 4
61	Songmachine	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
62	De Sprookjeskast	Primair Onderwijs	Groepen 1,2,3,4 en 5.
63	De Steentijd	Primair Onderwijs	Groep 6 en 7
64	Teletubbies	Peuters/Primair Onderwijs	Groep 1
65	Tweenies	Peuters/Primair Onderwijs	Groep 1 en 2
66	Vaar mee met de VOC	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
67	Vetlekker	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
68	Villa Victoria	Primair Onderwijs	Groep 5 en 6
69	Vrienden zonder grenzen	Voortgezet Onderwijs en Primair Onderwijs	Groep 7 en 8 1 en 2 VMBO, HAVO en VWO
70	Vroeger & Zo	Primair Onderwijs	Groep 6, 7 en 8
71	Water, mensen en werk	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
72	De wereld in vogelvlucht	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
73	Wiele, Wiele, Stap!	Peuters/Primair Onderwijs	Groep 1 en 2
74	Willem Barentsz achterna	Primair Onderwijs	Groep 7 en 8
75	De Witte Piet	Primair Onderwijs	Groep 1,2,3 en 4
76	Het Zandkasteel	Peuters/Primair Onderwijs	Groep 1
77	Zie de maan schijnt...	Primair Onderwijs	Groep 1,2,3 en 4
78	Zie ginds komt geen	Primair Onderwijs	Groep 1,2,3 en 4

	stoomboot		
79	Zomerbeestjes	Primair Onderwijs	Groep 1,2 en 3

Bijlage 4.

Omschrijvingen afleveringen SchoolTelevisieprogramma's

Nr.	Televisieprogramma's Groep 1 en 2	Aantal afleveringen	Onderwerp
1	Beestenboerderij	25	<ol style="list-style-type: none">1. Eten en drinken2. Bevriezen en smelten3. Gewicht en evenwicht4. Muziek5. Spiegels6. De maan.7. Eigenschappen van materialen8. Zwaartekracht9. Groeien10. Verschillen tussen dieren.11. Drijven en zinken12. Leven en dood.13. Meten14. Aantrekkingskracht.15. Regen meten16. Schatten begraven.17. Schaduw18. Warm en koud.19. Voetsporen20. Trekken en duwen.21. De seizoenen.22. Ziekte.23. Wind.24. Voedsel.25. Kleuren.
2	Bio-Bits VMBO: Afval en Milieu	4	<ol style="list-style-type: none">1. Gebruiksvoorwerpen2. Water3. Voedsel4. Zwerfafval
3	Bio-Bits VMBO: Planten	4	<ol style="list-style-type: none">1. Wortels2. Stengels3. Bladeren

			4. Bloemen en vruchten
4	Bontekoe, schipper bij de VOC	2	Het verhaal van de schipper Bontekoe van de VOC
5	Buiten	4	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aan het water 2. In het bos 3. De kust 4. Akkers
6	Delfstoffen in Nederland	5	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aardgas 2. Aardolie 3. Zout 4. Kalksteen 5. Zand en klei
7	Duo B&B	Tot 13 december 2007 4 afleveringen bekend	<p>Alle afleveringen gaan over normen, waarden en burgerschap.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Zorg voor je omgeving 2. Respect voor een ander 3. Zorgen voor een ander 4. Vooroordelen ten opzichte van mensen die anders zijn.
8	Digitaal vertellen	25 afleveringen	Leerlingen maken zelf korte filmpjes met onderwerpen als vakantie, mijn hond, mijn pony, etc.
9	EHBO	8	Alle afleveringen gaat over het toepassen van EHBO
10	Elektrische stroom	8	Alle afleveringen gaan over stroom in je omgeving.
11	Flip de Beer	60	<p>Algemene thema's.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Zwemmen 2. Karate 3. Gebaren taal 4. Dierentuin 5. Schilderen. 6. Piraten 7. Vetbollen maken 8. Insecten 9. De Bibliotheek 10. Bloemen 11. Geboorte 12. Rijdende school

			<ul style="list-style-type: none"> 13. Herfst 14. Verkleeden 15. Opruimen 16. Kerstmarkt 17. Boomhut 18. Spinnen 19. Voetballen 20. Muziek
12	FF Zoeken!	6	Alle afleveringen gaan over het zoeken van informatie in bibliotheek en op internet, etc.
13	FF Moeve	4	<p>Alle afleveringen gaan over normen en waarden& sport:</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. tennis&revalidatie Voetbal en druk 2. Atletiek&astma Sport en overenthousiasme 3. Sport en zelfvertrouwen Sport weer oppakken 4. Sportiviteit
14	Het geheim van de Lindenborch	28	Alle afleveringen gaan over Nederlandse landgoederen.
15	Geluid	4	<ul style="list-style-type: none"> 1. Geluid maken 2. Geluidsoorten 3. Geluid beweegt 4. Geluid opvangen
16	Heilige huisjes	5	<p>Alle afleveringen gaan over verschillende godsdiensten en hun heilige huizen.</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Hindoetempel. 2. Synagoge 3. Katholieke kerk. 4. Moskee 5. Protestantse kerk.
17	Helden uit de bijbel: Omega Code	Wekelijks	<p>Alle afleveringen gaan over een held uit de bijbel. Een aantal afleveringen:</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Petrus 2. Jezus en goede vrijdag.

			<ol style="list-style-type: none"> 3. Thomas 4. Jacob/Esau 5. Maria 6. Jezus en de duivel 7. Jezus en mevrouw ontrouw 8. Ruth 9. Mozes 10. Zacheus 11. Elisabeth en Zacharius 12. Abraham 13. Jacob 14. De barmhartige Samaritaan 15. De rijke man 16. De wonderlijke picknick 17. De foute dominee 18. De weggelopen zoon 19. Samuel 20. Bartimeus.
18	HistoClips	8	<ol style="list-style-type: none"> 1. De Romeinen 2. Lodewijk XIV 3. Bestuur van Nederland 4. Jaren 60 5. Middeleeuwen 6. Franse revolutie 7. Martin Luther 8. Industriële revolutie
19	Huisje Boompje Beestje	Wekelijks. Tot nu toe ongeveer 371 afleveringen.	<p>Veel algemene thema's, 20 afleveringen van het uitgezonden seizoen 2007:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bodemdieren 2. Verjaardag 3. Ramadan 4. Dieren onder de grond 5. Nachtdieren 6. Kinderboekenweek 7. Huisdieren 8. Boerderij 9. Wilde dieren 10. Dieren in nood

			<ul style="list-style-type: none"> 11. Suikerfeest 12. Plagen en pesten 13. Elkaar helpen. 14. Schoon zijn. 15. Camouflage 16. Muziek 17. Anders zijn. 18. Baby's 19. Groeien 20. Bloemen en Bijen.
20	Ik mik Loreland	28	Alle afleveringen gaan over lezen, letters zoeken en woorden maken.
21	In de dierentuin	3	<ul style="list-style-type: none"> 1. Vissen 2. Vlinders 3. Pinguins
22	De kamer van Ko	18	<ul style="list-style-type: none"> 1. Thuis zijn: kamer opruimen en familie. 2. Geluiden 3. Samen spelen. 4. Samen koken 5. Warm en koud 6. Verhuizen 7. Koeien en Kippen. 8. Kunst 9. Reizen 10. Iedereen is anders. 11. Voelen 12. Piraten 13. Verjaardag 14. Ziek zijn 15. Sprookjes. 16. Iedereen is mooi. 17. Groot en klein. 18. Het circus.
23	Kerstmis, een feest van dromen	3	<ul style="list-style-type: none"> 1. Kerst en dromen 2. Engelen 3. Dromenvanger
24	Kerstmis, een feest van verhalen	3	<ul style="list-style-type: none"> 1. Kerst en geschenken 2. De drie wijzen.

			3. Israël
25	Koekeloere	Wekelijks. Tot nu toe: 383 afleveringen.	<p>Afleveringen seizoen 2006/2007:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Herfst 2. Suikerfeest 3. Schattenjacht 4. Ramadan 5. Verjaardag 6. Sprookje Klein Duimpje 7. Insecten 8. Vliegende insecten 9. Voetbal 10. Sporten 11. Cijfers 12. Verhalen vertellen 13. Sprookjes vertellen 14. Doofheid en gebarentaal 15. Techniek (1) 16. Lente (1) 17. Dinosauriërs 18. Dieren 19. Verklede "cowboys" 20. Winter: sneeuw
26	Leesdas Lettervos Boekentas...	36	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reizen 2. Rozen 3. Vissen 4. E-mailen 5. De weg kwijt 6. Ontmoeting 7. Verzameling 8. Raadsels 9. Ratten 10. Muziek 11. Muziek (2) 12. Heksen 13. Het bos 14. Toverspreuken 15. Vossenspoor 16. Alleen reizen 17. Het strand

			18. De reus 19. Flessenpost 20. Zeereizen
27	Landschap en grondsoort	4	4 afleveringen over soorten landschappen in Nederland zoals, rivierkleilandschap en het duinlandschap.
28	LEF	3	Alle afleveringen gaan over gedrag in het verkeer.
29	Levensbeschouwing in beeld II: Bruggen bouwen	4	Multiculturele serie over identiteit, integratie en verschillende levensbeschouwingen 1. Geboorte 2. Volwassen worden 3. Huwelijk 4. Dood.
30	Licht	4	Een serie waarbij leerlingen leren proefjes te doen met licht. 1. Licht en schaduw 2. Licht en beeld 3. Licht en kleur 4. Licht en werking
31	Liedmachien IX, groep 3 t/m 5	10	Alle afleveringen gaan over het leren van een liedje en het gebruik van instrumenten.
32	Liedmachien, groep 5 en 6	10	Alle afleveringen gaan over het leren van een liedje en het gebruik van instrumenten.
33	Liedmachien, groep 6 t/m 8	10	Alle afleveringen gaan over het leren van een liedje en het gebruik van instrumenten.
34	Het liefdespaleis	3	Een serie over relaties en seksualiteit. 1. Zelfbeeld en puberteit. 2. Verliefdheid en relaties 3. Voortplanting, zwangerschap en bevalling.
35	Lucht	4	Een serie waarbij leerlingen leren proefjes te doen met lucht.

			<ol style="list-style-type: none"> 1. Lucht is sterk 2. Lagere druk 3. Hogere druk 4. De snelheid van lucht
36	De mens	4	<p>Een serie over de bouw en werking van het lichaam.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Geraamte 2. Ademhaling 3. Spijsvertering 4. Bloedsomloop.
37	De Middeleeuwen	3	<ol style="list-style-type: none"> 1. Het platteland in de middeleeuwen 2. Het kasteel in de middeleeuwen. 3. De stad in de middeleeuwen
38	Meneer Logeer	16	<ol style="list-style-type: none"> 1. Afscheid nemen/school 2. Naar bed gaan 3. Lui zijn/Dieren 4. Iets kwijt zijn/Circus 5. De maan 6. Schaatsen/Winter/pijn hebben. 7. Feest/Verkleeden 8. Ziek zijn. 9. Eten 10. Bewegen/zoeken 11. Pasen 12. Groot zijn. 13. Feest 14. Het potje 15. Jonge dieren 16. Samenwerken/helpen
39	Muziek!	13	<p>Alle afleveringen gaan over muziek:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Geen geluid 2. Droevige muziek 3. Muziek vangen 4. Melodie 5. Vioolkist met een verhaal

			<ul style="list-style-type: none"> 6. Instrumenten 7. Orkest 8. Samen muziek maken 9. Dorpsfestival 10. Het dorpslied 11. Muziekstijlen 12. Verschil in muziek, Surinaamse muziek, hardrock 13. Ontmoeting Harry de Wit en de Jazz-politie
40	My Little Princess	1	Een documentaire gemaakt met behulp van kinderen. Het thema is vluchtelingenproblematiek waarbij de vriendschap tussen een Nederlandse en een Bosnische centraal staat.
41	Mystrix	8	<p>Een serie over techniek, onderzoek, technische oplossingen ontwerpen en natuurkundige verschijnselen!</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Over constructies 2. Over hefboomen en katrollen 3. Over energie 4. Over besturingen 5. Nog onbekend 6. Nog onbekend 7. Nog onbekend 8. Nog onbekend
42	Nederland en het water	4	<ul style="list-style-type: none"> 1. Het lage land 2. Kustverdediging 3. Rivieren en kanalen 4. Omgaan met water.
43	Nieuws uit de Natuur	Wekelijks programma	<p>Onderwerpen gerelateerd aan natuur en (leef)milieu en techniek. 20 afleveringen van het seizoen 2007:</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Nestelende vogels. 2. Vogels in de lucht. 3. Bloemen en Bijen 3

			<ol style="list-style-type: none"> 4. Bloemen en Bijen 2 5. Kleine beestjes: de libel. 6. Kleine beestjes: mieren. 7. Dieren in Madagaskar 8. Feesten gevierd in verschillende culturen 9. Ramadan en Suikerfeest 10. Fruit en Vruchten 11. Producten van melk 12. Nacht 13. Onder de grond 14. Verspreiding van zaden 15. Diersporen 16. Knaagdieren 17. Aquarium 18. Communicatie 19. Constructies 20. Een kerststukje
44	O, kom er eens kijken...	1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sinterklaas
45	De oude Egyptenaren	4	<ol style="list-style-type: none"> 1. Het geschenk van de Nijl 2. Huizen en Hiërogliefen. 3. De dood van een farao. 4. Het dodenrijk
46	Over-leven in ontwikkelingslanden	10	<p>In elke aflevering komt het leven in een ontwikkelingsland aanbod en wordt een ander land besproken.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Een wereld van verschil – Bangladesh 2. Leven in de stad – Peru 3. Leven op het platteland – Niger 4. Onderwijs voor iedereen – Kenia 5. Omgaan met de natuur – Bangladesh 6. Eerlijke handel – Peru 7. Gelijke kansen – Kenia 8. Geen leven zonder water –

			<p>Niger</p> <p>9. Gezondheidszorg – Kenia</p> <p>10. Duurzame landbouw - Peru</p>
47	De prachtigste gedichten	4	<p>Alle afleveringen gaan over rijmen en gedichten</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. verschillende rijmpjes in tekenfilmvorm 2. Skeletten die op een speurtocht gaan. 3. Poëzieland 4. Poëzie
48	Rembrandt, het leven is een schouwtoneel	4	<p>Serie over het leven van Rembrandt</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Rembrandt's beginjaren 2. Rembrandt's ontwikkelingen als schilder. 3. Rembrandt als leermeester 4. Rembrandt wordt failliet verklaard
49	De rol van dierentuinen	3	<p>Een serie over de filosofieën en taken van dierentuinen.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Het nut van dierentuinen. 2. Zeezoogdieren en dierentuinen 3. Apen en dierentuinen
50	De Romeinse tijd	3	<ol style="list-style-type: none"> 1. Slaven 2. Een Romeinse familie 3. Feest op het forum
51	Ruim baan	4	<p>Serie over onderwerpen gerelateerd aan mens en natuur.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sport en bewegen 2. Melk en yoghurt. 3. De kwaliteit van water 4. Uiterlijke verzorging: pukkels.
52	Rekenverhalen	20	<p>Alle twintig afleveringen gaan over rekenen: cijfers, meten, bruggen bouwen, figuren, etc.</p>
53	Rondje Nederland	6	<ol style="list-style-type: none"> 1. Water en zee 2. Zeespiegel

			<ol style="list-style-type: none"> 3. Duinen 4. Steden 5. Bos 6. Bergen
54	Rivieren en dijken	2	<p>Filmserie over overstromingen in Nederland</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Oorzaken van hoog water en overstromingen 2. Voorkomen van overstromingen.
55	Sinterklaasjournaal	22	Dagelijks journaal dat het nieuws over Sinterklaas bijhoudt voor ongeveer 3 weken.
56	Sinterklaasje kom maar binnen	1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sinterklaas en multi-etnische minderheden.
57	Sinterspeelman...	1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Korte film over Sinterklaas die ziek is.
58	SinterKerst	4	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sinterklaas 2. Het begrip Kerstmis 3. Kerstspreekje 4. Kerstspreekje
59	De Schatkast	24	<ol style="list-style-type: none"> 1. Schatten 2. Eten 3. Zinnen opdelen 4. Woorden husselen 5. Verhalen 6. Avontuur 7. Op zolder 8. Leonard de hond 9. Een fee 10. Omgetoverd 11. Toveraar 12. Afscheid 13. Netjes zijn 14. Heksen 15. Ruzie 16. Rozemarijn is zoek 17. Heksen en Feeën 18. Helpen

			<ul style="list-style-type: none"> 19. Zeereis 20. Bergen 21. Vliegtuig 22. Dood vogeltjes 23. Op reis 24. Camperen.
60	De Sprookjeskast	4	<ul style="list-style-type: none"> 1. De tondeldoos 2. De nachtegaal 3. De nieuwe kleren van de keizer 4. De jongen die op reis ging om te leren griezelen.
61	De Steentijd	3	<ul style="list-style-type: none"> 1. Leven in de steentijd 2. Jagers –en boerengemeenschap 3. Grotschilderingen
62	Schooltv-weekjournaal	Wekelijks programma	<p>Wekelijks journaal waarin diverse nieuwsitems worden besproken met betrekking tot sport, cultuur, wetenschap, natuur en milieu en de multiculturele samenleving/burgerij</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Chanoeka/Reclames 2. Rechten van het kind/landmijnen. 3. Vakantie op Mars/ Respect voor elkaar. 4. Kraakpanden/ Zieke kinderen. 5. Kunst/Oorlog in Turkije 6. Klimaatverandering/Schiphol 7. Democratie/Illusionisten 8. Birma/ Modebladen. 9. Goede doel/ Olympische Spelen in China. 10. Prinsjesdag/Ramadan. 11. Bosbrand/ Roddelpers 12. Debatteren/ zomervakantietips.

			<p>13. Vluchteling in Nederland/ Noordpool.</p> <p>14. Drugs/ Treinmachinist.</p> <p>15. Scheiden/ Spijkerbroeken.</p> <p>16. 4/5 mei</p> <p>17. Rotterdamse haven/ wapens/ demonstreren.</p> <p>18. Kermis/ Rechtzaak.</p> <p>19. Achterstandswijk/ Astma/ Mantelzorger.</p> <p>20. Politie/ Brussel.</p>
63	Songmachine	18	In elke afleveringen wordt er een Engelstalig lied geleerd.
64	Teletubbies en Teletubbies Overal.	Dagelijks. Tot nu toe ongeveer 500 afleveringen.	<p>Veel algemene thema's. Bij Teletubbies Overal komt er elke aflevering een filmpje over kinderen uit andere delen van de wereld.</p> <p>20 afleveringen van het uitgezonden seizoen 2007:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Muziek 2. Eigen spullen 3. Toast maken. 4. Knoppen, besturing 5. Een muur bouwen. 6. Niet opgeven! 7. Wedstrijd tegen elkaar. 8. Regen en water 9. Weggaan en terugkomen 10. Gedag zeggen 11. Suikerfeest 12. Vallen en opstaan 13. Tellen 14. Herfst 15. Slapen 16. Kerstmis in Finland (Teletubbies Overal) 17. Kerstmis in Zuid-Afrika (Teletubbies Overal)

			18. Kleuren 19. Opruimen 20. Hoogte
65	Tweenies	Dagelijks. Tot nu toe ongeveer 400 afleveringen.	Veel algemene thema's. 20 afleveringen van uitgezonden seizoen 2007: <ol style="list-style-type: none"> 1. Oude foto's 2. Dierentuin 3. Oud en Nieuw 4. Geluiden 5. Tvenaars 6. Konijnen en Olifanten 7. Duwen 8. Opruimen 9. Vliegen 10. Herfst. 11. De ballon 12. Kaboutertjes 13. Afval 14. Ziek in bed 15. Roodkapje 16. Spinnen 17. Schaduw 18. Vierkant 19. Bladeren 20. Wind
66	Villa Victoria	10	10 afleveringen over kunstzinnige vorming: muziek, decors bouwen, kostuums maken, etc.
67	Vroeger & Zo	43	Afleveringen over historische onderwerpen, 20 uitgezonden afleveringen 2007: <ol style="list-style-type: none"> 1. De hongerwinter 2. De VOC 3. Piramidebouwers 4. Prinsjesdag 5. De vikingen 6. Crisis van de jaren 30 7. Hunebedden

			8. Watersnoodramp. 9. Nederlands-Indië 10. Aletta Jacobs. 11. Middeleeuwen 12. Gouden Eeuw 13. Floris V 14. Het jaar van de beeldenstorm 15. Anne Frank 16. Slavenhandel 17. Koningin Beatrix 18. De afsluitdijk 19. De ondergang van de Spaanse Armada. 20. Hugo de Groot.
68	Vaar mee met de VOC	3	Filmserie over de VOC. 1. VOC als handelsbedrijf. 2. Handelen en vechten op de VOC.
69	Vetlekker	4	Een serie over eetgedrag. 1. Voedingsstoffen. 2. Verbranding en energie. 3. Uiterlijk 4. Gezonde eetgewoontes.
70	Vrienden zonder grenzen	9	Een dramaserie over liefdesrelaties van leerlingen in een multiculturele VMBO-klas. 1. Opvattingen over allochtonen 2. Haatcampagne tegen allochtonen 3. Kaaswinkel en uithuwelijken 4. Filmpjes van leerlingen over de eerste 3 afleveringen. 5. Filmpjes van leerlingen over de eerste 3 afleveringen. 6. Filmpjes van leerlingen over de eerste 3 afleveringen. 7. Het beginnen van een

			<p>nieuwe relatie.</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. Lesbische gevoelens 9. De islam en lesbische gevoelens
71	Water, mensen en werk	4	Een serie over water in Nederland en werkgelegenheid.
72	De wereld in vogelvlucht	6	<p>Een serie over de leefwijze, cultuur en geografie in verschillende landen.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Azië 2. Midden-Oosten 3. Australië 4. Afrika 5. Noord-Amerika 6. Zuid-Amerika
73	Wiele, Wiele, Stap!	6	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fietsen 2. In de stad 3. Jarig 4. Eerste schooldag 5. Water 6. Herfst
74	De Witte Piet	2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Zwarte Piet worden 2. Zwarte Piet worden
75	Willem Barentsz achterna	2	Een film over de Hollanders die noodgedwongen moeten overwinteren op Nova Zembla in 1596-1597.
76	Het Zandkasteel	Dagelijks. Tot nu toe ongeveer 120 afleveringen.	<p>Veel algemene thema's, 20 afleveringen van het seizoen 2006/2007:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ziek zijn. 2. Beroepen 3. Eten 4. In de huishouding 5. Kunst 6. Sport en bewegen 7. Kleding 8. Zomer

			<ul style="list-style-type: none"> 9. Dieren 10. Gevoelens 11. Kleuren 12. Suikerfeest 13. Jarig zijn. 14. Kleuren 15. Zintuigen 16. Gevoelens 17. Techniek 18. Vormen 19. Sinterklaas 20. Een kerstboom
77	Zomerbeestjes	4	<ul style="list-style-type: none"> 1. Het lieveheerbeestje 2. De bij 3. De imker 4. De vlieg
78	Zie de maan schijnt...	1	<ul style="list-style-type: none"> 1. Korte film over Sinterklaas die naar de maan gaat.
79	Zie ginds komt geen stoomboot	1	<ul style="list-style-type: none"> 1. Korte film over Sinterklaas die niet op tijd in Nederland komt.