

# **Kritische leerkrachten, kritische leerlingen: de rol van nieuwswijsheid in burgerschapsonderwijs**

Student Name: Dewi van der Kuip

Student Number: 650872

Supervisor: Bernadette Kester

Media & Journalistiek

Erasmus School of History, Culture and Communication

Erasmus University Rotterdam

Master Thesis

*June 21st*

Word Count: 19.507

## Abstract

Deze masterthesis onderzoekt de relatie tussen de nieuwswijsheid van leerkrachten in het primair onderwijs en de integratie daarvan in hun burgerschapsonderwijs. De onderzoeksvraag luidt daarmee: In welke mate beïnvloedt de nieuwswijsheid van leerkrachten in het primair onderwijs de integratie van burgerschapslessen, inclusief wereldoriëntatie? Er is bij de beantwoording van deze vraag gebruik gemaakt van een kwalitatieve onderzoeksmethode waarbij tien leerkrachten uit verschillende basisscholen zijn geïnterviewd om hun perceptie van hun eigen nieuwswijsheid, hun nieuwsmediagebruik en de impact hiervan op hun onderwijspraktijk te analyseren.

Hieruit is gebleken dat leerkrachten hun nieuwswijsheid, gedefinieerd als het kritische vermogen om nieuws te evalueren en daarop te reflecteren, vaak hoog beoordelen. Echter, dit zelfbeeld blijkt niet altijd overeen te komen met hun daadwerkelijke mediaconsumptie en kritisch denkvermogen. Relatief veel leerkrachten volgen het nieuws minimaal en missen uitgebreide kritische reflectie, wat resulteert in een lagere politieke betrokkenheid en democratisch burgerschap. Dit gebrek aan diepgaande nieuwswijsheid beperkt hun vermogen om deze vaardigheden over onder andere het nieuwsproductieproces effectief over te dragen aan leerlingen. Hierdoor blijven mediawijsheidlessen vaak beperkt tot bestaande lespakketten, maar mist de integratie in de dagelijkse praktijken. Het ontbreken van intensieve nieuwsconsumptie in hun privéleven wijst op een lagere politieke betrokkenheid, wat een negatief effect heeft op de kwaliteit van het burgerschapsonderwijs.

Wanneer gevraagd naar al uitgevoerd burgerschapsonderwijs, geven leerkrachten aan hier al aandacht aan te besteden, vaak zonder dit expliciet zo te benoemen. Burgerschap wordt namelijk vaak gekoppeld aan wereldoriëntatie. Mediagebruik in de klas, zoals het bespreken van het NOS Jeugdjournaal, wordt ingezet om actualiteiten te behandelen die onder zowel wereldoriëntatie als burgerschap vallen. Er is echter een gebrek aan concrete burgerschapsdoelen en meetbare leerdoelen, wat uniformiteit en consistentie in het burgerschapsonderwijs belemmert.

Dit onderzoek benadrukt de discrepantie tussen de zelfbeoordeling van nieuwswijsheid door leerkrachten en hun daadwerkelijke kritische denkvaardigheden. Deze studie pleit voor meer implementatie van concrete leerdoelen en meetbare doelstellingen om burgerschapsonderwijs te uniformeren en te versterken. Daarnaast is ook meer training nodig gericht op leerkrachten om het belang van een hoge nieuwswijsheid te onderstrepen. De conclusie van deze thesis is dat de nieuwswijsheid van leerkrachten in het primair onderwijs in hoge mate invloed uitoefent op hun burgerschapspraktijken. Hierbij zorgt een lage nieuwswijsheid door onder andere een lagere digitale maatschappelijke betrokkenheid voor een lagere politieke betrokkenheid en minder vaardigheden om bijvoorbeeld nepnieuws te herkennen.

**KEYWORDS:** *Nieuwswijsheid, burgerschap, primair onderwijs, digitale geletterdheid*

# Inhoudsopgave

<b>Abstract</b> .....	2
Inhoudsopgave .....	3
1. Introductie .....	5
1.1 Aanleiding.....	5
1.2 Context.....	6
1.3 Welke rol speelt nieuws in het burgerschapsonderwijs? .....	7
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen .....	8
1.5 Structuur.....	9
2. Theoretisch kader .....	11
2.1 De invloeden van media.....	11
2.2 De manier waarop media geconsumeerd wordt .....	13
2.2.1 Technische toegankelijkheid .....	14
2.2.2 Sociaaleconomische toegankelijkheid .....	17
2.3 Verantwoordelijkheid van nieuwsorganisaties .....	19
2.4 Samenvatting.....	19
3. Methoden .....	21
3.1 Methodekeuze .....	21
3.2 De steekproef .....	22
3.3 Operationalisatie .....	23
3.4 Analysemethode.....	25
3.5 Validiteit en betrouwbaarheid .....	26
3.6 Ethische overwegingen .....	27
4. Resultaten.....	28
4.1 Thema 1: Burgerschap .....	28
4.1.1 Burgerschap vraagt om meer duidelijkheid .....	28
4.1.2 De rol en invloed van de leerkracht .....	29
4.1.3 Definitie burgerschap: debat en onderzoek of intermenselijke relaties?.....	30

4.1.4 Burgerschap op het snijvlak van alle leergebieden, maar waarom?.....	31
4.1.5 Samenvatting.....	32
4.2 Thema 2: Nieuwswijsheid.....	34
4.2.1 Invloed van de media .....	34
4.2.2 Nieuwsconsumptie leerkrachten .....	35
4.2.3 Digitale tools in de klas.....	37
4.2.4 Nieuws en actualiteiten in de klas.....	37
4.2.5 Nieuwswijsheid in de klas.....	39
4.2.6 Samenvatting.....	40
4.3 Thema 3: Lesmethoden .....	41
4.3.1 Invloeden van schoolconcepten op burgerschapsonderwijs.....	41
4.3.2 Invloed van leerkrachtvrijheid op burgerschapsonderwijs.....	42
4.3.3 Burgerschap door middel van thematisch werken .....	42
4.3.5 Het verband tussen nieuwswijsheid- en burgerschapsmethoden .....	43
4.3.6 Invloed van buitenaf.....	44
4.3.7 Samenvatting.....	45
5. Conclusie en discussie .....	46
5.1 Deelvraag 1 .....	46
5.2 Deelvraag 2 .....	47
5.3 Deelvraag 3 .....	49
5.4 Limitaties en verder onderzoek.....	50
Bibliografie .....	52
Bijlagen.....	56
Bijlage A: Codeboom.....	56
Bijlage B: Transcripten .....	56
Bijlage C: Netwerken.....	56

# 1. Introductie

## 1.1 Aanleiding

Een recent onderzoek van de Inspectie van het Onderwijs in 2022 benoemde dat het burgerschapsonderwijs in Nederland dringend verbeterd moet worden. Sinds de invoering van de wet burgerschap in 2006 is er weinig vooruitgang geboekt, waarbij schoolleiders, leerkrachten en onderwijsinspecteurs onvoldoende handvatten hebben om invulling te geven aan burgerschapsonderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2022). Daarom is er in 2021 een ‘wet verduidelijking van de burgerschapsopdracht aan scholen in het funderend onderwijs’ aangenomen, die hieronder is geciteerd. Vaak ontbreekt een gestructureerd plan bij schoolleiders en besturen om burgerschap systematisch te integreren in het curriculum. Er is een gebrek aan samenhang tussen leerjaren, een tekort aan specifieke lesmaterialen en soms wordt er reactief lesgegeven, vooral bij onderwerpen als seksualiteit. Bovendien voelen leerkrachten zich vaak niet bekwaam genoeg om complexe onderwerpen in de klas te bespreken.

Burgerschapsonderwijs vormt een van de drie pijlers van de basisvaardigheden in het PO en wordt in de wet omschreven als:

Het bevordert actief burgerschap en sociale cohesie op doelgerichte en samenhangende wijze, waarbij het onderwijs zich richt op bijbrengen van respect, vrijheden van de mens en het ontwikkelen van sociale en maatschappelijke competenties die de leerlingen in staat stellen deel uit te maken van en bij te dragen aan een pluriforme, democratische Nederlandse samenleving (Eerste Kamer der Staten-Generaal, 2020).

Op deze manier worden leerlingen zich bewust van hun eigen identiteit en die van anderen, waarbij ze daarop kunnen reflecteren. Daarnaast liggen de democratische waarden vrijheid, gelijkheid en solidariteit als fundament onder het onderwijs.

In de praktijk zien we echter dat dit nog niet altijd en overal gebeurt in het primair onderwijs. Zo zagen we in maart 2023 dat de week van de Lentekriebels het gesprek van de dag was in de media, bij mensen thuis en op school. In de media was te zien en te lezen dat kinderen expliciet seksueel gedrag zou worden aangeleerd, wat ze kwetsbaarder zou maken voor seksueel misbruik. In de serie ‘Medialogica’ laat omroep HUMAN zien hoe dit uitgroeide tot een mediastorm (Braam & Saab, 2023). Hierdoor werden er vragen over de lesmethoden van Lentekriebels in de Tweede Kamer gesteld en klopten ouders bij scholen aan met grote zorgen. Daarmee had deze ophef direct gevolgen voor het lesprogramma ondanks dat de ophef op onjuiste informatie gebaseerd was. Je ziet dat het nieuws het klaslokaal voortdurend in komt. Mediawijsheid, de mate waarop je kritisch kunt reflecteren op de media, had een grote impact kunnen hebben op hoe zowel politici, ouders maar vooral leerkrachten anders hiermee om hadden kunnen gaan. Over de relatie tussen het omgaan met

(nieuws)media door leerkrachten en hun burgerschapsonderwijspraktijken is nog onvoldoende onderzoek gedaan en wordt daarom in deze thesis besproken. Dit voorbeeld laat namelijk zien hoe de maatschappij zich vormgeeft in het klaslokaal.

## 1.2 Context

Beantwoording van de onderzoeksvraag vereist een helder begrip van de context van het primair onderwijs (PO) in Nederland en de rol van het burgerschapsonderwijs hierin. Het Nederlands PO systeem is opgebouwd uit verschillende leergebieden die in acht jaar behandeld worden. Het gaat hier om Nederlandse-, Engelse- en Friese taal, rekenen/wiskunde, oriëntatie op jezelf en de wereld, kunstzinnige oriëntatie en beweging oriëntatie. Deze leergebieden hebben samen 58 kerndoelen. Niet al deze kerndoelen zijn even precies geformuleerd om maatwerk binnen het onderwijs mogelijk te maken. Primair onderwijs richt zich daarbij vooral op emotionele en verstandelijke ontwikkeling, de ontwikkeling van creativiteit en het verwerven van sociale, culturele en lichamelijke vaardigheden.” (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2006, p. 7). De kerndoelen operationaliseren dit, maar dienen niet als didactische instructies. Ze bepalen het wat, niet het hoe. De verantwoordelijkheid om de kerndoelen te vertalen naar concrete lesstof en werkvormen ligt bij scholen en leerkrachten.

Het burgerschapsonderwijs kende tot maart 2024 geen eigen kerndoelen. Er zijn wel richtinggevende doelen te vinden onder andere leergebieden die verband houden met burgerschapsonderwijs. Hierbij kan gedacht worden aan: “De leerlingen leren hoofdzaken over geestelijke stromingen die in de Nederlandse multiculturele samenleving een belangrijke rol spelen, en ze leren respectvol om te gaan met verschillen in opvattingen van mensen.” En: “De leerlingen leren de ruimtelijke inrichting van de eigen omgeving te vergelijken met die in omgevingen elders, in binnen- en buitenland, vanuit de perspectieven landschap, wonen, werken, bestuur, verkeer, recreatie, welvaart, cultuur en levensbeschouwing.” (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2006, p. 7).

Sinds maart 2024 is burgerschap wel expliciet genoemd als leergebied omdat het zonder de expliciete benoeming te veel overliet aan eigen interpretatie. Dit zorgde vervolgens voor een lagere onderwijskwaliteit (SLO, 2024, p. 8). Deze kerndoelen zijn echter nog niet definitief en bevinden zich momenteel in een pilotfase. Het idee is nu dat er zes kerndoelen zijn ontwikkeld met een focus op schoolcultuur, diversiteit, democratische waarden, maatschappelijke betrokkenheid en maatschappelijke vraagstukken. De nieuwe kerndoelen blijven richtinggevend voor het curriculum- en onderwijsontwikkeling op school, maar zijn wel concreter geformuleerd.

Ondanks dat burgerschap nu een eigen leergebied is geworden, blijft het volgens het SLO wel van belang dat burgerschap in verbinding blijft staan met de andere leergebieden, zoals Nederlands, omdat dit leergebied zich op het snijvlak tussen de verschillende leergebieden bevindt. Daarnaast

benoemen ze dat hoewel concrete leerdoelen een voorwaarde zijn voor goed onderwijs, ze geen garantie bieden. Daarom benadrukken ze de rol van de leraar en schoolleider voor het maken van een vertaalslag naar gedegen onderwijspraktijken (SLO, 2024, p. 5). Een interessante toevoeging is dat leerlingen zouden moeten ontdekken dat de samenleving zich op allerlei niveaus kan afspelen, ook digitaal.

Dit digitale aspect krijgt speciale aandacht binnen deze thesis. Want ook digitale geletterdheid is sinds 2024 een eigen concept leergebied geworden. SLO geeft aan dat het in 2006, toen het huidige leergebied van kracht ging, er bewust is gekozen voor globale kerndoelen. Maar, actualisatie is nodig met de maatschappelijke en onderwijskundige ontwikkelingen mee te komen. Op dit moment is het SLO nog bezig met de publicatie van de conceptkerndoelen voor dit leergebied, maar de leerlijnen zijn wel al duidelijk. Bij digitale geletterdheid op het PO zal het gaan om vier hoofdthema's: digitale informatievaardigheden, *computational thinking*, mediawijsheid en praktische ICT-vaardigheden. Dit leergebied is toegevoegd omdat in de praktijk al wordt gemerkt dat de wereld steeds meer 'gemediatiseerd' wordt. Het media en ICT-gebruik van kinderen groeit in rap tempo en daarbij is het belangrijk dat dit goed begeleid wordt in de onderwijssetting (SLO, 2023a).

Deze twee leergebieden hangen sterk samen. Een groot gedeelte van bijvoorbeeld het hoofdthema mediawijsheid uit het leergebied digitale geletterdheid draait om het zijn van een zelfstandige, kritische burger (SLO, 2021a, p. 5). Iets waar ook burgerschapsonderwijs zich mee bezig houdt.

### 1.3 Welke rol speelt nieuws in het burgerschapsonderwijs?

Bij de nieuwe kerndoelen voor het leergebied burgerschap wordt al duidelijk dat de actualiteit een belangrijke rol speelt in het burgerschapsonderwijs. De Inspectie van het onderwijs noemde bij de oude wet dan ook dat de wereldoriëntatie van schoolleiders en leerkrachten moet worden verbreed. Lerarenopleider en pedagoog Sophie Verhoeven, schreef hierover: "Dit vereist een brede oriëntatie op de wereld en uitgaan van de complexiteit van deze wereld. Het vraagt van leerkrachten om niet bang te zijn deze complexiteit bespreekbaar te maken." (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2022). De wereld komt de klas in, en als we wereldoriëntatie willen verbreden is het belangrijk om te weten hoe leerkrachten en schoolleiders aan deze bredere oriëntatie op de wereld komen.

De voornaamste manier waarop leerlingen leren over burgerschap is wanneer leerkrachten de actualiteiten bespreken, zo blijkt uit de survey van Inspectie van het Onderwijs (2022). Het verbreden van wereldoriëntatie gaat dus mogelijk voor een groot deel via het bespreken van de actualiteiten. De leerkracht lijkt een bepalende rol te spelen in wat er in de klas besproken wordt (Peil.burgerschap, 2022, p. 67). Daarnaast moeten leerkrachten ook zorgdragen voor een open en veilig discussieklimaat waarin leerlingen hun mening durven te uiten, waarin ze een goede relatie met de leerkrachten opbouwen en waarin ze zich veilig voelen om te discussiëren (Wanders, 2019, p. 103). Het creëren

van een veilig en open klasklimaat hangt positief samen met het aanleren van een diversiteit aan burgerschapscompetenties (Wanders, 2019, p. 102). Leerkrachten hebben dus een belangrijke rol in het bespreken van de actualiteit in de klas.

Toch is het onduidelijk hoe de actualiteit via de leerkracht de klas in komt. Waar baseren leerkrachten hun keuzes op om iets te bespreken, hoe bespreken ze deze, vanuit welk perspectief of waarom kiezen ze ervoor om iets niet te bespreken? Deze vragen hangen samen met wat in deze thesis als nieuwswijsheid geconceptualiseerd wordt. Nieuwswijsheid is het vermogen om kritisch om te kunnen gaan met het nieuws. Dit gaat deels over hoeverre een leerkracht in staat is intuïtief gedegen nieuwsberichtgeving te herkennen, maar ook het kunnen reflecteren op en kritisch nadenken over de actualiteiten. Dit concept zal verder worden uitgewerkt in het theoretisch kader. Het bespreken van de actualiteiten is, zoals zal worden bewezen, vooral waardevol als daar door de leerkracht een hoge nieuwswijsheid mee samengaat. Daarom wordt de vraag gesteld in hoeverre leerkrachten zelf in staat zijn kritisch te zijn op de actualiteit via het nieuws, hoe leerkrachten zelf omgaan met media en hoe goed ze om kunnen gaan met het nieuws. Vaardigheden over kritisch nadenken, discussiëren en onderzoek doen zijn niet alleen relevant binnen het bespreken van de actualiteiten, maar ook binnen burgerschapsonderwijs. Het kritisch kunnen reflecteren op de actualiteiten is daarmee dus ook onderdeel van burgerschapsonderwijs.

In deze thesis zal er gekeken worden naar hoe nieuwswijsheid het bespreken van de actualiteiten in de klas beïnvloedt. Inzicht in de nieuwswijsheid en keuzes van leerkrachten binnen het burgerschapsonderwijs geeft inzicht in de mogelijkheid of via het verbeteren van nieuwswijsheid wereldoriëntatie te verbreden is. Dit draagt er dan weer aan bij dat we kinderen opvoeden tot burgers die een positieve bijdrage leveren aan de maatschappij en zich goed en veilig voelen.

#### 1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

De onderzoeksvraag van deze thesis luidt als volgt:

In welke mate beïnvloedt de nieuwswijsheid van leerkrachten in het primair onderwijs de integratie van burgerschapslessen, inclusief wereldoriëntatie?

Met als (sub)deelvragen:

1. Hoe beoordelen leerkrachten in het primair onderwijs hun eigen vaardigheden op het gebied van nieuwswijsheid?
  - a. Wat is de relatie tussen het persoonlijke nieuwsmediagebruik van leerkrachten buiten de klas en hun gebruik van nieuwsmedia in de les?
2. In hoeverre beïnvloedt het persoonlijke nieuwsmediagebruik van leerkrachten hun vermogen om effectief over nieuwswijsheid en het nieuwsproductieproces te praten?
  - a. Op welke manieren overwegen leerkrachten in het primair onderwijs de relatie tussen wereldoriëntatie en burgerschap, en hoe beïnvloedt dit hun mediagebruik in de klas?



3. Hoe verschilt de benadering van burgerschapslessen tussen de eerdere focus op wereldoriëntatie en de huidige nadruk op concrete burgerschapsdoelen?

Dit onderzoek vult een belangrijke leemte in de bestaande literatuur. Er is nog weinig wetenschappelijk onderzoek gedaan naar de relatie tussen de nieuwswijsheid van basisschoolleerkrachten en de impact daarvan op hun burgerschapslessen. Voorgaand onderzoek richtte zich vooral op de nieuwswijsheid van leerlingen (Vraga et al., 2020, p. 4) of op burgerschapsonderwijs zonder de link naar nieuwswijsheid te leggen (van Waveren, 2020). Daarnaast is er onvoldoende inzicht in de kwaliteit en de effectiviteit van het huidige burgerschapsonderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2022b). Coherente kerndoelen voor burgerschap zijn ontworpen om deze kwaliteit te verhogen en de effecten ervan te verbreden. Uit het ICCS-rapport blijkt bijvoorbeeld dat er grote verschillen bestaan in de burgerschapskennis van leerlingen en dat hun motivatie om politiek te participeren achteruitgaat vergeleken met andere Europese landen (Daas et al., 2023, p. 22). Het is essentieel om deze vragen te beantwoorden, omdat de nieuwswijsheid van leerkrachten direct invloed kan hebben op de effectiviteit van hun burgerschapslessen. Dit helpt leerkrachten om beter geïnformeerde burgers te worden en deze vaardigheden ook aan hun leerlingen over te dragen, zodat zij kritisch en verantwoord met nieuws en media omgaan. Door deze vragen te beantwoorden, kunnen we beter begrijpen hoe leerkrachten hun rol in de burgerschapsvorming van hun leerlingen kunnen optimaliseren door geïntegreerde nieuwsmedialessen te geven.

De zelfrapportage van nieuwswijsheid bij leerkrachten wordt onderzocht, omdat een positieve zelfbeoordeling waarschijnlijk leidt tot meer zelfvertrouwen in het gebruik van nieuwsmedia als educatief hulpmiddel, wat kan resulteren in frequenter en effectiever gebruik. Bovendien, als leerkrachten buiten de klas actief nieuws consumeren, nemen ze die inzichten en kennis mee de klas in. Dit kan hun lessen verrijken door actuele onderwerpen te bespreken en kritische denkvaardigheden te bevorderen. Leerkrachten die zelf kritisch nieuws consumeren, hebben waarschijnlijk een beter begrip van het nieuwsproductieproces en kunnen deze kennis beter overdragen aan hun leerlingen. Ze kunnen deze kennis ook verbinden met zaakvakken en wereldoriëntatie, waardoor de betrokkenheid van leerlingen vergroot wordt door actuele gebeurtenissen te koppelen aan bredere maatschappelijke en wereldproblemen. Tot slot is het relevant om te onderzoeken hoe verschillende benaderingen en methoden van onderwijs en mediagebruik in de klas invloed hebben wanneer leerkrachten burgerschap vormgeven, hetzij via wereldoriëntatie, hetzij door directe koppeling aan bestaande burgerschapsmethoden.

## 1.5 Structuur

Deze thesis zal beginnen met een theoretisch kader waarin relevante theorieën en concepten uiteengezet worden om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden. Vervolgens volgt het

resultatenhoofdstuk waar de bevindingen worden besproken die uit de interviews zijn gekomen. Hierin wordt ook de voornaamste koppeling met de theorie gemaakt. Ten slotte is er een conclusie waarin er antwoord wordt gegeven op de onderzoeksvraag, een discussie uitgeschreven wordt en aanbevelingen voor vervolgonderzoek worden gedaan.

## 2. Theoretisch kader

Om de onderzoeksvraag “Hoe beïnvloedt de nieuwswijsheid van leerkrachten in het primair onderwijs de integratie van burgerschapslessen, inclusief wereldoriëntatie?” te onderbouwen wordt eerst een uiteenzetting gegeven van relevante concepten en theorieën.

Het begrijpen van mediaeffecten, technische en sociaaleconomische toegankelijkheid van nieuwsmidia, en de verantwoordelijkheid van nieuwsorganisaties vormen daarmee de basis voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Dit theoretisch kader gaat over de vraag in hoeverre en welke mediaeffecten van invloed zijn op verschillende individuen en hoe dit hun eigen nieuwswijsheid beïnvloedt. Mediaeffecten, zoals beschreven door Valkenburg et al. (2015), tonen aan dat media onze cognitie, emoties, attitudes en overtuigingen beïnvloeden. Deze effecten variëren sterk tussen individuen en daarmee leerkrachten, en worden beïnvloed door dispositionele, ontwikkelings- en sociale factoren. Theorieën zoals de *cultivation* theorie van Gerbner en de *uses-and-gratifications* theorie van Katz et al. benadrukken respectievelijk de invloed van massamedia op publieke opinies en het belang van individuele mediaconsumptievoorkeuren.

### 2.1 De invloeden van media

De rol van de media is te voelen in alle aspecten van het leven. Ze beïnvloeden hoe er wordt gedacht over de wereld, hoe mensen zich gedragen en hoe gemeenschappen worden vormgegeven (Fastrez & Landry, 2023). Valkenburg et al. (2015, p. 136) beschrijven mediaeffecten als zowel opzettelijke als onbedoelde veranderingen in onze cognitie, emoties, attitudes en overtuigingen als gevolg van mediaconsumptie. Dit roept vragen op over hoe media worden geïnterpreteerd en welke impact die interpretatie heeft op de samenleving. Media-effecten gingen vaak met name om massamedia-effecten. Dit sloeg daarbij niet enkel op de grootte van de groep waarop de media gericht zijn, maar ook op de uniforme manier van consumeren, impact en anonimiteit. Dit was vooral waar voor de televisie, radio en krant, maar nieuwere media focussen zich juist steeds meer op het individu en sociale media (Valkenburg et al. 2015, p. 136). Mediagebruik wordt hierdoor steeds meer bekeken vanuit de behoefte van het individu en minder vanuit de maker, verderop verder toegelicht door middel van de *preference-based reinforcement* theorie. Onderzoek over de effecten die media op mensen kan hebben laat ook zien dat er sterke individuele verschillen bestaan tussen hoe mensen beïnvloed worden door de media.

Een belangrijke theorie binnen de mogelijke invloeden van media is de *cultivation* theorie, ontwikkeld door Gerbner in 1973. Hij onderzocht de effecten van media op zware televisiekijkers en stelde dat massamedia het gedachtegoed van het publiek vormen. Volgens deze theorie worden de meningen, houdingen en overtuigingen van mensen sterk beïnvloed door televisie. Gerbner maakte zich zorgen omdat zijn onderzoek aantoonde dat het geweld op televisie terug te zien was in de maatschappij. Bijvoorbeeld, witte mannen van middelbare leeftijd waren minder vaak slachtoffers van

geweld dan vrouwen van kleur, wat ook het terugkerende beeld op televisie is (Ruddock, 2020a, p. 6). Er is echter een discrepantie binnen de cultivation theorie: terwijl de theorie suggereert dat mensen die veel tijd besteden aan het kijken naar televisie een vervormd beeld van de werkelijkheid krijgen, betekent dit niet noodzakelijk dat hun gedrag direct verandert na het zien van gewelddadige inhoud. In plaats daarvan ontwikkelt zich een diepere, meer sluimerende angst en een overtuiging dat de wereld gevaarlijker is dan die in werkelijkheid is, zonder direct aanwijsbare gedragsveranderingen (Ruddock, 2020b, p. 4). De cultivation theorie stelde verder dat bij sociale groepen met uiteenlopende politieke meningen deze verschillen verminderden naarmate ze meer televisie keken. Met andere woorden, de media hebben de macht om de politieke publieke opinie te beïnvloeden, een proces dat Gerbner 'mainstreaming' noemde (Ruddock, 2020a, p. 6). Ruddock deed verder onderzoek naar deze theorie in relatie tot islamofobie. In een casestudie in Australië vond hij dat (rechts)extremisme steeds vaker in de mainstream media verschijnt en hierdoor voor mensen met verschillende politieke opinies steeds normaler wordt (Ruddock, 2020a, p. 15).

Er zijn tegenwoordig verschillende theorieën die de invloed van de media nuanceren, waaronder de uses-and-gratifications theorie. Katz en collega's (1973) stellen in deze theorie dat mensen bepaalde media bewust opzoeken gebaseerd op hun huidige wensen en behoeften. Hierbij staat het individu centraal in media-effecttheorieën en vormt het zijn eigen invloeden. Bij theorieën over media-effecten is daarom selectiviteit belangrijk. Er gebeurt van alles in de wereld, waarvan nieuwsmedia een selectie maken om een item over te maken. Vervolgens maken individuen weer bepaalde keuzes in welke nieuwsitems ze tot zich nemen. Dit relatief kleine percentage aan berichten die je consumeert, zijn de enige die daadwerkelijk van invloed op je zijn (Valkenburg et al. 2015, p. 320). Valkenburg et al. (2015) hebben binnen de uses-and-gratifications theorie dispositionele factoren, ontwikkelingsfactoren en sociale factoren geconceptualiseerd. Dispositionele factoren omvatten onder andere sensation seeking, maar ook motivaties en overtuigingen met betrekking tot mediagebruik. Deze factoren worden gekenmerkt door persoonlijke eigenschappen die van invloed zijn op de keuze van mediaconsumptie. Onderzoek naar deze factor heeft aangetoond dat mensen de voorkeur geven aan media die hun motivaties en overtuigingen bevestigen en media ontwijken die tegenstrijdige informatie leveren over hun overtuigingsysteem (Valkenburg et al. 2015, p. 321). Daarnaast zijn ontwikkelingsfactoren van invloed, waarbij wordt gedacht dat media mensen meer aanspreken wanneer ze aansluiten op hun leeftijdsgebonden begripsvermogen, terwijl ze minder aandacht besteden aan media die hier niet aan voldoen of deze helemaal vermijden (Valkenburg et al. 2015, p. 321).

Tot slot hebben deze onderzoekers ook sociale contextfactoren onderzocht, waarbij op micro-, meso- en macroniveau invloed kan worden uitgeoefend op de mate waarop media effect kunnen hebben op individuen. Deze invloed kan subtiel zijn; niet alleen individuen hebben invloed op mediaeffecten, maar ook de sociale groepen waartoe een persoon behoort, zoals school, familie, vriendengroepen en subculturen (Valkenburg et al. 2015, p. 322). Scholen beslissen over het algemeen

wat voor soort nieuwsmedia leerlingen op school consumeren. Er bestaan verschillende methoden om de actualiteiten in de klas te bespreken. Denk aan het kijken van het NOS Jeugdjournaal of het bespreken van artikelen uit Nieuwsbegrip (een lesmethode die begrijpend en technisch lezen aan het nieuws koppelt). De scholen zijn hiermee een sociale groep die, gebaseerd op eigen overtuigingen, normen en waarden, beslissingen maken over of, hoe, wanneer en waarom ze de actualiteiten in de klas bespreken. Deze besluiten kunnen vanuit de schoolleiding komen, maar ook vanuit de individuele voorkeuren van leerkrachten. De sociale identiteit van de school heeft daarom invloed op het nieuwsmediagebruik van de leerlingen en de perceptie over het nieuws.

Valkenburg et al. (2015) beschrijven media-effecten als veranderingen in cognitie, emoties, attitudes en overtuigingen door mediaconsumptie. Traditionele media richtten zich op massaconsumptie, maar nieuwe media focussen steeds meer op individueel gebruik. De uses-and-gratifications theorie van Katz et al. (1973) stelt dat individuen bewust media kiezen op basis van hun behoeften. Valkenburg et al. (2015) benadrukken dat dispositionele, ontwikkelings- en sociale factoren belangrijk zijn bij mediaconsumptie en -invloed. Mediaeffecten vinden daarmee plaats op tal van verschillende manieren, maar ermee omgaan is een ander onderzoeksveld. Daar zal het volgende stuk zich over ontfemen.

## 2.2 De manier waarop media geconsumeerd wordt

In bovenstaande paragraaf is uiteengezet op welke manieren mediaeffecten tot stand kunnen komen. Een vervolgstap is hoe individuen omgaan met deze nieuwstromen. Zoals eerder kort vermeld in de inleiding, gaat deze thesis over het begrip ‘nieuwswijsheid’. Dit is een afgeleide van het bredere concept ‘mediawijsheid’. Mediawijsheid is een containerbegrip waarvoor geen eenduidige definitie te geven is. Het omvat verschillende vaardigheden en competenties waardoor iemand in staat is de media die ze consumeren te begrijpen en er betekenis aan te geven (McDougall & Dawkins 2022, p. 36). Het gaat hierbij niet alleen om het begrijpen van technische aspecten zoals hoe het internet of hoe de afstandsbediening werkt, maar ook om kritisch naar bronnen te kunnen kijken, te begrijpen wat hoor-wederhoor is, en inzicht te hebben in hoe verschillende mensen verschillend omgaan met media (McDougall & Dawkins 2022, p. 36). Om dit af te bakenen, richt deze thesis zich op nieuwswijsheid. Dit betreft de competenties van een individu om te begrijpen hoe het nieuws tot stand komt, hoe bijvoorbeeld de NPO werkt, wat een betrouwbare bron is, het vermogen om kritisch naar nieuwsartikelen te kijken en het belang van het raadplegen van verschillende bronnen voor informatie (Schwartz, 2013, p. 6). Deze competenties en vaardigheden zouden idealiter intuïtief moeten zijn, iets wat automatisch gebeurt zonder er bewust over na te denken (van Rijswijk, 2024, persoonlijke communicatie).

Het instituut voor Beeld en Geluid heeft daarnaast het concept ‘medialogica’ gekoppeld aan nieuwswijsheid. Zij beschrijven medialogica als het herkennen van het idee dat iedereen een soort

'blender' is (Omroep Human, het instituut voor Beeld en Geluid, 2023). Deze 'blender' werkt als volgt: mensen selecteren slechts een bepaald percentage van al het beschikbare nieuws om te consumeren. De kennis, ideeën en meningen die hieruit voortkomen, vormen samen een persoonlijke 'blender'. De verschillende 'blenders' die ontstaan door verschillende individuen vormen samen de publieke opinie (Omroep Human, het instituut voor Beeld en Geluid, 2023). Wat er in je 'blender' terecht komt wordt mede beïnvloed door de culturele cognitietheorie, zoals onderzocht door Newman en collega's in 2018. Deze theorie stelt dat individuen selectief nieuws kiezen over risicogedrag dat hun levensstijl bevestigt (Newman et al., 2018, p. 986). Uit hun onderzoek bleek dat mensen nieuws kiezen dat hun bestaande kennis, ideeën en meningen bevestigt. Dit heeft invloed op hoe mensen risico's inschatten, wetenschappelijke feiten interpreteren en oplossingen accepteren die passen bij hun idee van hoe de wereld zou moeten zijn (Newman et al., 2018, p. 986).

Het bewustzijn over deze dynamieken wordt *medialogica* genoemd, waarvan verschillende definities te geven zijn. Nieuwswijsheid, het in staat zijn van kritisch reflecteren op nieuwsmedia, stelt mensen in staat grip te krijgen op wat er in hun 'blender' terecht komt. Scholen, als sociale groepen, oefenen ook invloed uit op de manier waarop leerlingen nieuws consumeren en hoe erover wordt gesproken. Deze thesis zal onderzoeken of leerkrachten zich bewust zijn van hun eigen 'blender', die van hun leerlingen en hoe ze daarmee omgaan in hun lessen over burgerschap.

## 2.2.1 Technische toegankelijkheid

Dat wat je tegenkomt in de media (en daarmee je blender vormgeeft) is niet voor iedereen hetzelfde om verschillende redenen. Zowel technische toegankelijkheid als sociaaleconomische toegankelijkheid speelt een rol in de mate van iemands nieuwswijsheid. Bij een onderzoek naar de nieuwswijsheid van PO leerkrachten, is het dus belangrijk om te kijken hoe iemands nieuwswijsheid gevormd en beïnvloed wordt.

Bij de technische toegankelijkheid van nieuws zijn framing, algoritmes en nepnieuws van belang. De inhoudelijke werking van deze concepten wordt binnen deze thesis niet onderzocht, maar de kennis die leerkrachten hierover hebben zal besproken worden in de resultatensectie. Wel wordt hier dieper ingegaan op de relatie tussen deze concepten en de rol die ze spelen in iemands nieuwswijsheid.

### 2.2.1.1 Framing

Framing is de manier waarop iets gepresenteerd wordt, waarbij sommige elementen benadrukt worden en/of andere weggelaten (Cacciatore et al., 2015, p. 11). Hierbij worden bepaalde onderdelen van een onderwerp toegankelijker, zichtbaarder of opvallend neergezet. Wanneer we het hebben over nieuwswijsheid is het relevant of een consument van het nieuws weet dat het proces van framing bestaat en dat intuïtief kan herkennen. Dit is hierboven beschreven als *medialogica*. De

effecten van framing zijn namelijk vrij groot. Hierbij hebben Cacciatore en collega's (2015) het onderscheid gemaakt tussen toegankelijkheid en toepasbaarheid van nieuws. Toegankelijkheid vanuit framing gezien gaat over de mate waarop het publiek een nieuwsartikel kan lezen en begrijpen zonder daarvoor voorkennis te bezitten. Het zou zo geschreven moeten zijn dat de doelgroep het kan begrijpen. Toepasbaarheid is hierin anders. Dit gaat over of een gekozen frame voor de consument toe te passen is in hun eigen belevingswereld (Cacciatore et al., 2015, p. 13.). In andere woorden, de mate waarin je betekenis kan geven aan het artikel, het kunt analyseren of beargumenteren wat je erover denkt. Door dit onderscheid te maken proberen de onderzoekers de grootte van de effecten iets af te zwakken. Framing kan een groot effect hebben op een individu, maar dit effect wordt flink beïnvloed door bepaalde karaktereigenschappen van het betreffende individu (Cacciatore et al., 2015, p. 13). Wanneer iemand vanwege bepaalde karaktereigenschappen relatief veel nieuwsartikelen begrijpt en kan toepassen op hun belevingswereld, zal framing een minder groot effect hebben als wanneer iemand door bepaalde karaktereigenschappen daar niet toe in staat is.

#### *2.2.1.2 Algoritmes*

De eerdergenoemde cultivation theorie van Gerbner wordt verder genuanceerd door het nieuwe mediaklimaat. Waar deze theorie stelt dat zware kijkers in zekere mate beïnvloed worden door televisie, kan dit fenomeen simpelweg minder plaatsvinden door de verminderde aanwezigheid van de televisie. In plaats dat heel Nederland tegelijkertijd om 20.00 uur het NOS-nieuws kijkt, is er nu sprake van een scala aan verschillende formats, momenten en manieren. Zo kun je nog steeds de krant lezen en het journaal kijken, maar ook via websites (met of zonder betaalmuur) nieuws lezen, video's bekijken, sociale mediakanalen volgen of podcasts luisteren. Hierbij is de preference-based reinforcement theorie van belang (Cacciatore et al., 2015, p. 18). Nieuws wordt daardoor op een meer individualistischere manier geconsumeerd. Namelijk op basis van persoonlijke voorkeuren. Mensen zoeken plekken op die passen bij hun voorkeuren, overtuigingen en behoeften, waardoor het medialandschap versplinterd in meer ideologisch gefragmenteerd publiek. Mediahuizen worden daarom gestimuleerd om hun nieuws meer toe te spitsen op publiek met specifiekere voorkeuren, overtuigingen en behoeften (Cacciatore et al., 2015, p. 19). Adverteerders doen hetzelfde. Het maken van advertenties voor een specifieke doelgroep werkt beter in dit versplinterende klimaat.

Mede hierdoor worden er echokamers gecreëerd waarbij mensen in een algoritme terechtkomen van nieuws dat hun al bestaande ideeën blijft bevestigen. Zoals we hebben gezien bij de uses-and-gratifications theorie is dit ook wat mensen aantrekt. Zo stoppen Amerikaanse politici miljoenen euro's in het verzamelen van data van inwoners uit de Verenigde Staten om hun verkiezingsprogramma zo goed mogelijk te laten aansluiten op de belevingswereld van potentiële stemmers. Maar ook het mensen laten geloven in hun ideeën, geld te doneren aan hun campagne of om ze te overtuigen te komen stemmen (Cacciatore et al., 2015, p. 19) Dit doen ze door deze data in te zetten in advertenties, algoritmes en nepnieuws. In de context van burgerschap zijn deze effecten en

fenomenen belangrijk om verder te onderzoeken. Het proces van het terechtkomen in algoritmes die politieke keuzes kunnen beïnvloeden, en het bewustzijn hierover is een belangrijk onderdeel van burgerschapsonderwijs en onlosmakelijk verbonden met nieuwswijsheid. De mate waarin een leerkracht bewustzijn heeft over de eventuele beïnvloeding van diens mening over politieke zaken en andere burgerschapsthema's en hoe diegene daarmee omgaat in het klaslokaal is wat deze thesis onderzoekt.

### 2.2.1.3 *Nepnieuws/misleidend nieuws*

Er wordt al veelvuldig aandacht besteed aan verschillende lesmethoden en lespakketten die leerkrachten in de klas kunnen gebruiken als het gaat om nieuwswijsheid (SLO, 2023c). Zo heeft de organisatie Mediawijs verschillende ‘toolboxes’ ontwikkeld over misleidend nieuws. Nepnieuws is de term die in de volksmond gebruikt wordt voor nieuws dat niet geheel juist is, maar de completere term is ‘misleidend nieuws’. Hierin, benoemt Mediawijs, valt ook nieuwsberichtgeving die aan haatspraak, framing, propaganda of satire doet (Ognyanova, 2020, p. 2). Zij hebben ook drie voorwaarden opgesteld waaraan nieuws moet voldoen voordat het aan de term ‘nepnieuws’ kan voldoen. Het moet geen of amper waarheidsgetrouwe informatie bevatten, het bericht is met opzet zo gemaakt met de intentie om te verspreiden en degene die het maakt heeft dat gedaan met een specifieke reden, zoals geld verdienen of politieke stemmen winnen (Ognyanova, 2020, p. 2).

De laatste jaren wordt duidelijker dat mensen minder bereid zijn om voor nieuws te betalen (Bodó et al., 2019, p. 1064). Dit maakt het voor mediahuizen moeilijker om kwaliteitsjournalistiek te leveren voor een prijs die mensen bereid zijn te betalen. Wat hierdoor meer opkomt is misleidend nieuws wat te vinden is op alle uithoeken van het internet. Dit is een stuk goedkoper om te maken en kost minder tijd, iets waar mediahuizen ook gebrek aan hebben (Bodó et al., 2019, p. 1064).

Door de opkomst van nepnieuws wordt populariteit hoger gewaardeerd dan de kwaliteit en inhoud van nieuwsartikelen. Journalisten worden hierdoor verder gestimuleerd om pakkende titels en meer sensationele verhalen te schrijven (Karlsson et al., 2022, p. 193). Daarbij zijn steeds meer banen in de media gefocust op branding en marketing en minder op de traditionele journalistiek (Serazio, 2021, p. 1343). Wat de aanwezigheid van clickbait-artikelen nog groter maakt. Deze artikelen doen het namelijk beter in de algoritmes. Hoe meer een artikel aangeklikt wordt hoe populairder het wordt, hoe meer mensen het zien, hoe meer het aangeklikt wordt etc. De nieuwsartikelen die dan bovenaan jouw feed staan, zijn daardoor steeds minder de artikelen die om kwaliteit en inhoud gaan. Dit hangt sterk samen met de eerdergenoemde echokamer, waar steeds dezelfde soort ideeën en (nep)nieuwsartikelen voorbijkomen. 21% van de Nederlandse bevolking deelt nieuwsartikelen via sociale media, wat dit effect alleen maar verder versterkt omdat zo nepnieuwsartikelen nog sneller verspreid worden (Reuters, 2021, p. 91). Zo wordt iemands visie steeds eenzijdiger (Mediawijs, 2023, p.20). PO leerkrachten moeten zich dus bewust zijn van het feit dat niet alles op het internet juist is, omdat nepnieuws zo makkelijk verspreid wordt en door algoritmes sneller en steeds meer op jouw



beeldscherm verschijnt. Deze informatie kan alleen onderwezen worden als daar genoeg bewustzijn over bestaat. Mocht dit niet onderwezen worden, dan heeft dit vervolgens effect op de democratie en politieke keuzes die gemaakt worden omdat mensen minder in staat zijn om geïnformeerde beslissingen te nemen die gebaseerd zijn op juiste informatie.

#### *2.2.1.4 Invloed op politieke keuzes*

Een onderzoek naar trends over media en technologie in Vlaanderen heeft laten zien dat 64% van de Vlamingen zegt beter op de hoogte te zijn van het nieuws nu er meer nieuws digitaal beschikbaar is, maar dat ook 79% een groeiend wantrouwen ervaart ten aanzien van de waarheidsgetrouwheid van deze digitale nieuwsartikelen. Dit noemen ze de waarheidsparadox (imec, 2024). Omdat er in online nieuwsmedia ontzettend veel geschreven wordt over de politiek is dit groeiend wantrouwen van belang wanneer we kijken naar de invloed op de politieke keuzes die individuen maken. Het is hier minder relevant wát individuen stemmen, maar eerder de mate waarop specifiek leerkrachten aan hun leerlingen kunnen overbrengen waar een groeiend wantrouwen in de digitale (nieuws)media vandaan komt en hoe ze daarmee om moeten gaan. Onderzoek van Schulz en collega's (2022) hebben een positief verband gevonden tussen studenten die betere kennis hebben van het nieuws, en studenten die meer kennis over politieke gebeurtenissen bezitten (p. 4). Dit wordt ook bevestigd door onderzoek van Ashley en collega's (2017), waarbij is onderzocht dat nieuws- en mediawijsheid een component is van democratisch burgerschap (p. 89). Uit dit onderzoek is gebleken dat een hogere mate van nieuws- en mediawijsheid zorgt voor het beter op de hoogte zijn van de actualiteiten maar ook van een lager vertrouwen in de politiek. De vaardigheden die een individu bezit om kritisch op de (nieuws)media te kunnen reflecteren, beïnvloeden dus hoe diegene naar de politiek kijkt en ermee omgaat (Ashley et. al. 2017, p.89).

#### 2.2.2 Sociaaleconomische toegankelijkheid

Wat ook een invloed is op hoe nieuws je bereikt, is je sociaaleconomische status. Verschillende groepen mensen hebben verschillende ideeën over media-inhoud en zullen deze op verschillende manieren gebruiken (McDougall & Dawkins 2022, p. 39). Dit is een uiting van al bestaande ongelijkheid in de wereld. Volgens UNESCO probeert nieuwswijsheid interculturele en interreligieuze communicatie te vergroten, gendergelijkheid te verbeteren en een "cultuur van vrede en respect in een participatieve democratische publieke sfeer" te bewerkstelligen (UNESCO, 2016). Hoewel dit een positieve doelstelling is, komt dit niet altijd overeen met de huidige praktijk van mediagebruik en -productie.

Minderheidsgroepen en kwetsbare groepen, zoals vrouwen, of etnische minderheden hebben historisch gezien over het algemeen minder toegang tot sociaal kapitaal, en daarmee sociaaleconomische middelen. Dit heeft een tal van negatieve uitwerkingen, die ook in de digitale wereld te merken zijn. Zo heeft een Belgisch onderzoek naar sociaal-economische toegankelijkheid tot media

laten zien dat wanneer je alleenstaand bent, een gemiddeld laag inkomen hebt, of ouder (55-74 jaar) bent, je vaker een lagere toegankelijkheid hebt dan anderen (Koning Boudewijnstichting, 2022). Wat betekent dat je simpelweg minder makkelijk kunt navigeren op het internet en er door anderen ook minder snel gevonden wordt.

Dit fenomeen wordt doorgetrokken naar digitale maatschappelijke betrokkenheid (Helsper, 2021, p. 113). Digitale maatschappelijke betrokkenheid duidt in hoeverre je als burger in de onlinewereld kunt meekomen. Het idee dat het internet wijdverspreid gebruikt wordt betekent namelijk niet per se dat het inclusief is. Zo onderzochten Andersen en collega's (2020) de verschillen in politieke betrokkenheid tussen verschillende generaties door hun online nieuwsconsumptie. Zo gebruiken jongere generaties meer onderdelen van het internet waar nieuwsorganisaties nog minder aanwezig zijn (bijvoorbeeld de sociale media app TikTok) dan ouderen. De oudere generatie betaalt nog meer voor nieuwssites en zoekt zo het nieuws op (Andersen et al. 2020, p. 62). Daarnaast laat het artikel zien dat het gebruiken van online nieuwsmedia een positief effect heeft op je politieke participatie (Andersen et al. 2020, p. 62). Hoewel dit samengaat met het groeiend wantrouwen in de nieuwsmedia, zoals eerder genoemd, zien we dus wel dat individuen meer bezig zijn met de politiek wanneer ze gebruik maken van online nieuwsmedia. De manier waarop verschillende soorten mensen het internet gebruiken, en wat voor gevolgen dat heeft voor politieke participatie is dus een belangrijke component om mee te nemen. De mate waarin mensen over nieuwswijsheid beschikken moet daarom op een intersectionele manier benaderd worden. Dat betekent dat er rekening moet worden gehouden met alle facetten van iemands identiteit. Dit houdt in dat sociaaleconomische status, leeftijd en culturele achtergrond meegenomen moeten worden bij het beoordelen van iemands digitale maatschappelijke betrokkenheid en nieuwswijsheid.

Digitale maatschappelijke betrokkenheid beïnvloedt de kansen en mogelijkheden die iemand heeft om nieuwswijsheid te ontwikkelen. Lage digitale maatschappelijke betrokkenheid betekent dat iemand mogelijk geen toegang heeft tot het internet, niet begrijpt wat er online te vinden is, of niet opgemerkt wordt wanneer diegene iets online zet. Helsper (2021) betoogt dat nieuwswijsheid en digitale maatschappelijke betrokkenheid niet alleen over vaardigheden en kansen gaan, maar ook over de uitkomsten daarvan. Een thema in de conceptkerndoelen van het leergebied burgerschap is “de stem van de minderheid” waarbij leerlingen leren over het recht en de mogelijkheid van minderheden om gehoord te worden in het maatschappelijke, politieke of culturele discours. Dus waar enerzijds sociaaleconomische toegankelijkheid tot (nieuws)media invloed heeft op de nieuwswijsheid van leerkrachten, speelt het anderzijds ook een rol in het burgerschapsonderwijs van PO leerlingen. Het bewustzijn onder PO leerkrachten over het tweede zal worden bevraagd.

### 2.3 Verantwoordelijkheid van nieuwsorganisaties

Nieuwswijsheid is geen, of in ieder geval niet alleen, een verantwoordelijkheid van de burger. Nieuwsorganisaties dragen voornamelijk de verantwoordelijkheid om ervoor te zorgen dat burgers nieuws lezen, begrijpen, erop kunnen reflecteren en afzetten tegen hun eigen ideeën, normen en waarden. Het gebruik van betaalmuren op nieuwssites sluit bijvoorbeeld leerkrachten uit die niet de middelen hebben om daarvoor te betalen (Joris et al. 2023). Joris et al. (2023, p. 4) schetsen in hun artikel het belang van nieuwsdiversiteit en de mogelijkheden voor de consument om daar toegang tot te hebben. Zo bleek uit hun onderzoek dat lokaal nieuws vaker achter een betaalmuur te vinden is dan internationaal nieuws. Binnen burgerschapsonderwijs is één van de kerndoelen om kennis te maken met je directe omgeving. Als leerkrachten niet bij de artikelen over deze directe omgeving kunnen, is het onderwijzen hierin voor hen moeilijker. Als het zoals Andersen et al. (2020) beschreven zo is dat vooral oudere mensen voor nieuws betalen en dat daarmee ook nog economisch welvarendere mensen zijn, laat dat zien dat waarschijnlijk niet elke leerkracht op deze manier gelijke toegang heeft tot het nieuws.

Een andere manier waarop nieuwsorganisaties verantwoordelijkheid kunnen dragen voor de nieuwswijsheid van de consument, is gedegen representatie. Minderheidsgroepen (op basis van sociaaleconomische status, gender, leeftijd etc.) worden namelijk minder in de media gerepresenteerd. Het niet zien, het stereotyperend zien, of iets enkel in bepaalde context zien, beïnvloedt onze mening over het onderwerp (Evans & Nixon, 2013, p.358). Een onderzoek van Atria uit 2017 illustreert het effect van mediarepresentatie in Nederland door de representatie van transgender personen in onze media. Er bleken zes manieren waarop transgender personen te zien waren, waarvan er vijf een negatieve lading hadden (slachtoffer, bedrieger, minderheidsgroep) (Atria, 2017). Met deze gedachte kan een leerkracht het klaslokaal betreden waarbij hen nog zelf verschillende stappen moet ondernemen om niet hetzelfde denkbeeld op hun leerlingen over te brengen. Hierin is de mediawijsheid van de leerkrachten van belang. Een onderzoek van MICTIVO laat namelijk zien dat tijdens lessen ‘wereldoriëntatie’ het gebruik van ICT door leerkrachten het grootst is (Leuven & Van Braak, 2018, p. 74).

### 2.4 Samenvatting

In dit theoretisch kader zijn verschillende mediaeffecten en hoe deze per individu verschillen door technische en sociaaleconomische toegankelijkheid onderzocht. De nieuwswijsheid van leerkrachten is van groot belang, omdat zij hiermee hun leerlingen beïnvloeden. Het onderzoek richt zich op mediagebruik vanuit de consument, waarbij nieuwsorganisaties nieuws selecteren met aandacht voor diversiteit en representatie. Leerkrachten kiezen nieuws op basis van hun eigen behoeften en overtuigingen, volgens de uses-and-gratifications theorie. De cultivation theorie

suggereert dat veelvoorkomende onderwerpen in massamedia de publieke opinie kunnen beïnvloeden door middel van mainstreaming (Ruddock, 2020, p. 15).

Het proces van mediaconsumptie wordt beïnvloed door persoonlijke voorkeuren en algoritmen, die echokamers en nepnieuws kunnen creëren, wat de nieuwsdiversiteit bedreigt. Sociaaleconomische factoren zoals inkomen en leeftijd beïnvloeden ook de nieuwsmedia-toegang, wat de kwaliteit van informatie tussen verschillende groepen ongelijk maakt. Zoals de SLO het verwoordt moet “de stem van de minderheid” (2024, p. 27) een expliciete rol krijgen in burgerschapsonderwijs en wordt hierbij direct gelinkt aan nieuwswijsheid.

In de volgende sectie worden media, nieuws en nieuwswijsheid gecombineerd met burgerschap en digitale geletterdheid. Dit zijn twee nieuwe leergebieden die zijn toegevoegd door het SLO. Deze toevoegingen zijn ingegeven door dalende politieke participatie onder jongeren en de noodzaak mee te bewegen met maatschappelijke en onderwijsontwikkelingen. In de resultatensectie wordt getoond dat deze leergebieden veel overlap hebben in de praktijk. Burgerschap is toegevoegd omdat uit onderzoek is gebleken dat de politieke participatiewens van jongeren achteruitgaat (SLO, 2024, p. 8). Digitale geletterdheid is toegevoegd om mee te bewegen met de ontwikkelingen in de maatschappij en binnen het onderwijs. In de resultatensectie zal worden laten zien dat deze twee leergebieden in de praktijk veel overeenkomsten vinden.

In het licht van deze bevindingen is het onderzoeken van de nieuwswijsheid van leerkrachten relevant voor werken aan effectief burgerschapsonderwijs. Leerkrachten moeten de dynamiek van media-effecten, nieuwsmedia-toegang en de verantwoordelijkheid van nieuwsorganisaties begrijpen. Hun vermogen om deze kennis over te dragen en leerlingen te helpen kritische denkvaardigheden te ontwikkelen, is essentieel voor het vormen van actieve en geïnformeerde burgers. Daarom is het belangrijk te onderzoeken hoe leerkrachten hun nieuwswijsheid benaderen en integreren in hun onderwijspraktijk.

## 3. Methoden

### 3.1 Methodekeuze

Om antwoord te geven op de onderzoeksvraag "Hoe beïnvloedt de nieuwwijsheid van leerkrachten in het primair onderwijs de integratie van burgerschapslessen, inclusief wereldoriëntatie?" is er een kwalitatief onderzoek uitgevoerd met behulp van diepte-interviews over de ervaringen van PO-leerkrachten met betrekking tot hun burgerschapsonderwijspraktijken. In deze thesis worden de mechanismen onderzocht die ten grondslag liggen aan de invloed van de nieuwwijsheid van leerkrachten bij het invullen van burgerschapsonderwijs in de klas, evenals de mogelijke verschillen tussen leerkrachten hierin. Er is gekozen voor een kwalitatieve onderzoeksmethode omdat ik geïnteresseerd ben in de ervaringen, percepties en opvattingen van leerkrachten over de concepten burgerschap en nieuwwijsheid. Mijn literatuurstudie heeft aangetoond dat deze begrippen vaak als onduidelijk worden ervaren door leerkrachten, en ik wilde dieper inzicht krijgen in hoe zij deze begrippen interpreteren en ermee omgaan. Dit type inzicht kan alleen worden verkregen door kwalitatief onderzoek, aangezien dit zich richt op de betekenisgeving van verschillende concepten. Door theorie en diepte-interviews te combineren, wordt er betekenis gegeven aan de geoperationaliseerde concepten (Brinkmann, 2022, p. 10). Zoals Brinkmann verwoordt, kan juist gesprek en interactie op unieke wijze inzicht geven in menselijke ervaringen die bijvoorbeeld niet door een vragenlijst gevonden kunnen worden (Brinkmann, 2022, p. 3). Daarom is een kwalitatieve onderzoeksmethode hier passend.

De video van Omroep HUMAN en het instituut voor Beeld en Geluid, die medialogica en daarmee nieuwwijsheid uitlegt, zorgde ervoor dat ik tijdens de interviews wist dat alle participanten met dezelfde definitie over het thema praatten. Vervolgens ben ik in staat geweest om door te vragen en leerkrachten thema's te laten bespreken die voor hen belangrijk zijn bij het onderwerp.

Kwalitatief onderzoek biedt de mogelijkheid om diepgaande en contextuele inzichten te verkrijgen (Creswell & Poth, 2018, p. 4). Door middel van diepte-interviews kan de onderzoeker flexibel inspelen op onverwachte antwoorden en doorvragen op interessante nuances, wat resulteert in een rijkere dataset dan bij kwantitatief onderzoek over vergelijkbare thema's (Kvale & Brinkmann, 2009, p.18). Dit is noodzakelijk wanneer het doel is om complexe en vooral subjectieve ervaringen van leerkrachten omtrent nieuwwijsheid en burgerschapsonderwijs te begrijpen. Door deze methodologie te gebruiken, kunnen variaties in percepties en praktijken opvallen die in kwantitatief onderzoek misschien over het hoofd zouden worden gezien (Creswell & Poth, 2018, p. 131).

Zoals Hammersley en Atkinson in 2007 hebben betoogd, stelt kwalitatief onderzoek onderzoekers in staat om de sociale realiteit van hun participanten beter te begrijpen (p. 9). Dit is relevant in dit onderzoek, omdat de percepties van leerkrachten over nieuwwijsheid en burgerschap sterk contextueel bepaald kunnen zijn, en bleken te zijn. Deze subjectieve interpretaties kunnen nu in

eigen woorden worden vastgelegd, waardoor een authentieker beeld ontstaat van hoe deze concepten in de praktijk worden toegepast en ervaren (Seidman, 2019, p. 9).

Voor de analyse van de verkregen data is gekozen voor thematische analyse. Deze methode is geschikt omdat het helpt patronen en thema's in de kwalitatieve data te identificeren, analyseren en rapporteren. Door thematische analyse kunnen de verschillende manieren waarop leerkrachten nieuwswijsheid en burgerschap integreren worden blootgelegd en geordend, wat helpt om een helder beeld te schetsen van de uiteenlopende praktijken en onderliggende redenen hiervoor. Deze methodologische keuzes zorgen ervoor dat de nuances en complexiteit van de leerkrachterservaringen tot hun recht komen, wat essentieel is voor een diepgaand begrip van het onderzoeksprobleem. Meer informatie over de analysemethode is te vinden onder het kopje 'analysemethode' van dit hoofdstuk.

### 3.2 De steekproef

De participanten zijn via een oproep gevraagd via mijn netwerk van Kunst Centraal, Globi, ProDemos en via kennissen. Omdat ik door mijn werk toegang heb tot honderden leerkrachten van veel verschillende soorten PO scholen in de provincie Utrecht was dat dat de beste manier om een grote diversiteit aan respondenten te vinden, waarbij ik doelgericht naar type school (montessori, openbaar, reformatorisch etc.) op zoek kon gaan. Het is hiermee een combinatie van het sneeuwbaaleffect en *convenience sampling* geworden. Ik heb hierbij geprobeerd te letten op gender, leeftijd en gemeente waarin de school zich bevindt om zo groot mogelijke diversiteit aan te brengen. De dataverzameling heeft plaatsgevonden tussen maart 2024 en april 2024. Er moet wel benoemd worden dat de leerkrachten die reageerden op de oproep om mee te doen aan een onderzoek over burgerschapsonderwijs al een bepaalde affiniteit met dit onderwerp hadden en daarmee, ook in aantal, niet representatief zijn voor alle PO leerkrachten in Nederland.

De onderzoeksgroep van deze thesis bestaat uit tien participanten met een gemiddelde leeftijd van 48 jaar. Dit ligt redelijk in de buurt van de landelijk gemiddelde leeftijd van PO leerkrachten: 42,7 jaar (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2023). Vier van de tien van de participanten zijn vrouw en de overige zes man. Dit is niet geheel in verhouding met het landelijke gemiddelde, waarin volgens cijfers uit 2018 acht op de tien leerkrachten vrouw was (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2018). Eén van de tien participanten was een schoolleider, en één van de tien was een onderwijsassistent. De overige participanten stonden als reguliere leerkrachten voor de klas. Er is geprobeerd leerkrachten van verschillende schoolsoorten te bevragen op het gebied van schoolpopulatie, concept en/of levensovertuiging. Uit de groep zijn er vijf christelijke basisscholen die in meer of mindere mate religie ook echt gebruiken in hun methoden. Daarnaast is er één Jenaplanschool, één Daltonschool en drie openbare scholen. Daarbij gebruiken twee scholen het programma Vreedzame school, wat een programma is dat streeft naar een positief, democratisch klimaat in de school, en zijn daarmee scholen die bovengemiddeld veel aandacht besteden aan

burgerschap. De leerkrachten beschreven expliciet de schoolpopulatie in vijf gevallen als wit met theoretisch opgeleide ouders en in drie gevallen als divers met kinderen met een migratieachtergrond en verschillende religies. De etnische achtergrond van de leerkrachten was allemaal wit Nederlands (en een enkele Vlaams).

Tijdens de interviews is er doorgevraagd op de topics tot er verzadiging was bereikt. Dit betekent binnen deze thesis dat leerkrachten antwoorden gingen herhalen over hun lespraktijken, (nieuws)mediagebruik en digitale geletterdheid. Deze topics zijn onder ‘operationalisatie’ verder uitgewerkt.

### 3.3 Operationalisatie

De interviews zijn bij de participanten via e-mail geïntroduceerd als een interview over burgerschap. Hierin is minder expliciet de rol van nieuwswijsheid benoemd om te voorkomen dat ik voornamelijk ‘nieuwswijze’ PO leerkrachten zou aantrekken. Tijdens de interviews is eerst hun eigen lespraktijk besproken. Wat is burgerschapsonderwijs voor hen, hoe en wat bespreken ze tijdens hun lessen? Wie beslist over de inhoud van de lessen; is dat de verantwoordelijkheid van de leerkracht of komt dat vanuit het schoolbestuur? Wat is het belang van burgerschapsonderwijs voor de leerlingen volgens hen? Vervolgens heb ik de video van Omroep HUMAN en het instituut voor Beeld en Geluid laten zien waarna we hun eerste gedachten bij de video bespreken. Hier ging het interview meer over het nieuws; kijken/luisteren/lezen zij het nieuws en hoe (vaak) doen ze dat? In welke mate zijn ze bewust van de medialogica zoals die in de video uitgelegd werd? Ten slotte wordt de link gelegd tussen hun burgerschapsonderwijspraktijken en het nieuws. Bespreken ze het nieuws in de klas? Zijn er bepaalde onderwerpen die ze extra uitlichten of juist vermijden? Zien ze zelf een link tussen lessen over de actualiteiten en burgerschapsonderwijs? Zo ja, wat is die dan?

Zoals is uitgelegd wordt gekeken naar hoe leerkrachten kijken naar hun eigen nieuwswijsheid en de invloed daarvan in hun burgerschapsonderwijspraktijken. Daarvoor is het ten eerste relevant om te kijken hoe de leerkrachten kijken naar hun eigen nieuwswijsheid. Kennen ze dit begrip en werken ze ermee? In het theoretisch kader is gekeken naar de effecten die (nieuws)media op consumenten kan hebben. Deze theorieën, de uses-and-gratifications theorie, cultivation theorie en preference-based reinforcement gaan over persoonlijk nieuwsgebruik. Dit zegt dus nog niks over de manier van lesgeven van de leerkrachten. Er moet dus een link worden gelegd tussen het persoonlijke nieuwsmediagebruik en hun vermogen om effectief over nieuwswijsheid te praten in de klas. Zijn de leerkrachten bewust van het feit dat ze volgens deze theorieën beïnvloed worden door (nieuws)media en in hoeverre ze dat fenomeen een plekje geven in de klas? Bespreken ze simpelweg de inhoud van verschillende nieuwsberichten of hebben ze het ook over het maakproces? Bespreken ze met hun leerlingen het feit dat zij ook verschillende blinders hebben en wat dat betekend? Ten slotte, wordt er bij de beantwoording van de derde deelvraag gekeken naar het snijvlak tussen verschillende

leergebieden? Burgerschap is, zoals beschreven in de inleiding, hét leergebied waarbij de wereld het klaslokaal binnenkomt en verschillende leergebieden gecombineerd kunnen worden. Hier wordt er onderzocht of en hoe PO leerkrachten kijken naar deze snijvlakken. Om deze drie deelvragen te beantwoorden heb ik in mijn interviews een aantal concepten onderzocht.

Het concept dat voornamelijk onderzocht is, is nieuwswijsheid. Dit heb ik aan de hand van een video over medialogica van Omroep HUMAN en het instituut voor Beeld en Geluid gedaan. Deze video beschrijft het fenomeen van medialogica, waarbij een overvloed aan informatie wordt verzameld, gefilterd en gepresenteerd door verschillende partijen zoals websites, politieke partijen, sociale media, kranten en televisieprogramma's. De video benadrukt het belang van kritisch denken en waakzaamheid om feiten van beeldvorming te onderscheiden, zodat we de logica achter de media in ons eigen hoofd kunnen begrijpen ([https://www.youtube.com/watch?v=kas-iPkMd\\_4](https://www.youtube.com/watch?v=kas-iPkMd_4)).

Er is met de participanten besproken of ze iets herkennen uit de video, wat ze ervan vinden en of ze begrijpen wat erin verteld wordt. Daarnaast hebben we besproken hoe en of ze nieuws consumeren. Doen ze dat vaak en via welke nieuwsbronnen? Dit kon ik koppelen aan technische en sociaaleconomische toegankelijkheid van het nieuws.

De theorie over hoe de media mensen kunnen beïnvloeden (uses-and-gratifications, cultivation theorie en preference-based reinforcement) heb ik niet specifiek bevraagd maar haal ik informatie uit door middel van de toepassing van de leerkracht 's nieuwsconsumptie in de klas. Vinden ze het spannend om bepaalde onderwerpen te bespreken, gebruiken ze de actualiteiten in de klas binnen burgerschapsonderwijs en mogen ze zelf invulling geven aan burgerschapslessen of is dat iets dat vanuit de schoolleiding komt? Hebben de leerkrachten een besef van de eventuele invloed van het nieuws op hun lespraktijken?

Omdat het leergebied burgerschap pas in maart 2024 is gepubliceerd, hebben de meeste scholen nog geen concrete plek binnen hun curriculum voor burgerschapslessen. Daarom is in deelvraag drie de link gelegd tussen burgerschap en wereldoriëntatie, omdat bij wereldoriëntatie de meest duidelijke link te leggen viel met burgerschapsonderwijs. In de resultatensectie zal besproken worden op welke manier leerkrachten wereldoriëntatie -en andere zaakvakken- als thema inzetten om aandacht te besteden aan burgerschapsonderwijs.

Ten slotte heeft een deel van de interviewvragen specifiek digitale geletterdheid als thema. Welke digitale tools gebruiken de leerkrachten in de klas, welke gebruiken de leerlingen? Heeft de leerkracht het gevoel de digitale en technologische ontwikkelingen bij te houden, of schieten de leerlingen hen in kennis en kunde voorbij? Hoe kijkt de leerkracht naar deze snelle ontwikkelingen? Wordt er zorgen gemaakt over de komst van kunstmatige intelligentie en wordt daar onder collega's aandacht aan besteed? Deze vragen zijn gesteld om te kunnen achterhalen in hoeverre de leerkracht digitaal geletterd is en daarin kan onderwijzen. Daarmee zal in de resultatensectie rekening worden gehouden met de sociaaleconomische achtergrond van zowel leerkracht als leerlingen. Dit hangt daarbij ook samen met de digitale maatschappelijke betrokkenheid, wat in het theoretisch kader is



uitgelegd. Vragen over nieuwsconsumptie, digitale geletterdheid en het gebruik van digitale tools helpt om een inschatting te maken van iemands digitale maatschappelijke betrokkenheid. Dit wordt dan in relatie gebracht met de sociaaleconomische status van de leerkracht en de school.

### 3.4 Analysemethode

De interviews zijn opgenomen en getranscribeerd. Deze transcripten zijn vervolgens met behulp van het programma Atlas.ti gecodeerd en in thema's opgedeeld. Dit coderen gebeurde in drie fasen: open, axiaal en selectief coderen. Hierdoor was een systematische en diepgaande analyse mogelijk (Corbin & Strauss, 2008). Daarbij is er gebruik gemaakt van het door Boeije beschreven *constant comparison model* (2002, p. 391). Hierin is het doel dat de theorie gegrond is in de data. Door aantekeningen, coderen en netwerken te combineren wordt het constante vergelijken verder uitgebreid. Het proces van open coderen was een analyse van alle losse interviews, waarbij codes werden gehangen aan onderdelen die relevant leken. Hierbij is verder gekeken naar de rode draad van de interviews, tegenstrijdige opmerkingen van de geïnterviewden en de relaties tussen fragmenten van de codes. Vervolgens zijn tijdens het axiaal coderen verschillende interviews met elkaar vergeleken. Daarbij paste sommige interviews wel binnen een patroon van overeenkomstige codes en andere niet. Tijdens het interviewen is de vragenlijst soms aangepast om nieuwe vragen die daaruit voortkwamen te beantwoorden. Tijdens het axiaal coderen is extra aandacht besteed aan de vraag of de participanten op dezelfde manier over vergelijkbare onderwerpen spraken, wat de verschillen en overeenkomsten waren tussen de participanten en welke criteria zijn gebruikt voor thema's die uit de data kwamen (Boeije, 2002, p. 398).

Tijdens het open coderen zijn in de transcripten 169 verschillende codes gevonden, die zonder vooraf bepaalde structuur zijn toegewezen. Dit met als doel om alle potentiële categorieën te vinden en zo ook onverwachte inzichten te verkrijgen (Khandkar, 2009, p. 4). In de fase van het axiaal coderen werden de 169 codes in 19 categorieën onderverdeeld. Hier is gefocust op het identificeren en analyseren van relaties tussen de categorieën, waardoor uiteindelijk de kernconcepten naar voren konden komen. Zo zijn de onderliggende structuren van de data blootgelegd (Boeije, 2010, p. 96). De laatste fase, selectief coderen, heeft de 19 categorieën samengevat in drie overkoepelende thema's: nieuwswijsheid, burgerschap en lesmethoden.

Om een uitspraak van de participanten als een opmerking over nieuwswijsheid te beoordelen, moest deze betrekking hebben op het maakproces van nieuws of media en/of een kritische houding tegenover nieuws of media weerspiegelen. Codes werden aangemaakt voor variërende niveaus van nieuwswijsheid, maar ook voor de wijze waarop leerkrachten in hun persoonlijke leven met nieuwswijsheid omgaan en hoe zij dit in de klas toepassen. Dit stelde ons in staat om een gedetailleerd begrip te ontwikkelen van hoe nieuwswijsheid varieert onder leerkrachten en hoe dit hun

onderwijspraktijken beïnvloedt. Voor een uitgebreid inzicht in de specifieke codes en hun onderlinge relaties, zie de codeboom en netwerken.

Voor burgerschap hoefden de opmerkingen niet kritisch te zijn, maar is elke opmerking die over burgerschap of gerelateerde onderwerpen ging gecodeerd. Hieruit konden drie hoofdthema's gestedilleerd worden. Dit waren onderwerpen over de definitie van burgerschap, het politieke aspect van burgerschap en het intermenselijke aspect van burgerschap. Deze thema's bieden een uitgebreid beeld van hoe leerkrachten burgerschap definiëren en toepassen binnen hun onderwijspraktijken.

Ten slotte kwam uit de data een ander groot onderwerp aan bod: lesmethoden. Hierin kwamen onderwerpen over burgerschap en nieuwswijsheid in een praktische context aan bod. Deze categorie gaat over alles wat leerkrachten concreet doen tijdens hun lessen, welke methoden ze daarvoor gebruiken en in welke mate ze zelf invulling mogen geven aan hun curriculum. Het is belangrijk om dit laatste te weten omdat dit inzicht geeft in hoeverre de nieuwswijsheid van een leerkracht überhaupt invloed kan hebben in hun lespraktijken. Als ze zelf enkel streng de methoden mogen volgen is er weinig ruimte voor eigen inbreng, en dus ook weinig invloed vanuit hun eigen nieuwswijsheid.

Een volledig overzicht van de gevonden en onderzochte codes kan in bijlage A gevonden worden. Een overzicht van de drie netwerken die de basis vormen van de drie thema's in de resultatensectie zijn in bijlage C terug te vinden.

### 3.5 Validiteit en betrouwbaarheid

Om de validiteit en betrouwbaarheid van mijn onderzoek aan te tonen, heb ik verschillende maatregelen getroffen. Voor de interne validiteit heb ik mijn interviews opgenomen en gedetailleerde aantekeningen gemaakt, zowel over de inhoud als over mijn persoonlijke observaties tijdens de interviews. Ik heb ervoor gezorgd dat zoveel mogelijk data is opgeslagen. De externe validiteit heb ik gewaarborgd door mijn concepten duidelijk te operationaliseren. Ik heb een heldere methode ontwikkeld om nieuwswijsheid te meten en beoordeeld hoe haalbaar dit proces is. Creswell en Poth (2018, p. 131) beschrijven het belang van het operationaliseren van concepten in kwalitatief onderzoek om verder externe validiteit te waarborgen. Omdat volledige objectiviteit niet mogelijk is in kwalitatief onderzoek naar de individuele ervaringen van leerkrachten van hun nieuws- en mediawijsheid, heb ik verschillende personen gevraagd mijn werk door te lezen. Dit proces, *peer debriefing*, wordt aangeraden geloofwaardigheid van kwalitatief onderzoek verder te verhogen. Dit stelde mij in staat om mijn aanpak vanuit meerdere perspectieven te controleren en te valideren.

Het is echter belangrijk te erkennen dat, ondanks mijn systematische en logische benadering, mijn persoonlijke achtergrond altijd een rol speelt in mijn interpretatie van de data. Daarom zal ik nooit exact dezelfde conclusies trekken als een andere onderzoeker.

### 3.6 Ethische overwegingen

Om ervoor te zorgen dat dit onderzoek ethisch wordt uitgevoerd, laat ik al mijn participanten weten dat ze zich op ieder moment uit het onderzoek kunnen terugtrekken, dat ze nooit antwoord hoeven te geven op een vraag die ik stel als ze zich daar niet comfortabel bij voelen en dat ze ook achteraf nog mogen zeggen dat ik hun data niet mag gebruiken. Tijdens het schrijven van de thesis zal ik pseudoniemen gebruiken om de privacy van de participanten te waarborgen en zorgen dat informatie nooit te herleiden valt naar een individu.

Daarnaast worden alle participanten voorafgaand aan de interviews volledig geïnformeerd over de aard en het doel van het onderzoek, evenals de manier waarop de gegevens zullen worden gebruikt. Participanten krijgen ook de mogelijkheid om vragen te stellen voordat ze hun toestemming geven. Bovendien worden alle interviews vertrouwelijk behandeld en veilig opgeslagen op een versleutelde locatie, om de data te beschermen tegen ongeoorloofde toegang. Om de anonimiteit verder te waarborgen, zal ik ervoor zorgen dat alle identificeerbare details, zoals namen van scholen of specifieke locaties, worden weggelaten of zodanig aangepast dat ze niet meer te herleiden zijn. Door deze uitgebreide maatregelen wordt de integriteit van het onderzoek gegarandeerd en wordt de privacy en het welzijn van de participanten beschermd. Ethische goedkeuring voor dit onderzoek is ook verkregen van de ethische commissie van de universiteit, wat extra waarborgen biedt voor de naleving van ethische normen.

## 4. Resultaten

### 4.1 Thema 1: Burgerschap

#### 4.1.1 Burgerschap vraagt om meer duidelijkheid

Om een gedegen inzicht te krijgen van hoe de nieuwswijsheid van PO leerkrachten hun burgerschapsonderwijspraktijken beïnvloedt, is het eerst van belang om burgerschap duidelijk te definiëren volgens de ideeën van de participanten. Dit eerste resultatethema begint met het meest prominente resultaat. Leerkrachten zoeken naar meer duidelijkheid over burgerschap op school. Zo ook Hidde, schoolleider van een Vreedzame school (volledige interviewtranscripten zijn opgenomen in bijlage B):

We hebben doelen waar we aan werken, voor taal en rekenen, maar ook voor burgerschap.

Die doelen zijn opgelegd vanuit de overheid, dus je moet ook kunnen aantonen dat je daaraan werkt. Nu is dat voor burgerschap best lastig. Kijk, voor rekenen kun je zeggen we gaan een toetsje afnemen, maar voor burgerschap is dat iets lastiger (Hidde, min 9:14).

Burgerschapsonderwijs en burgerschap als thema op school vraagt om meer scherpte en is hard aan verbetering toe. Dit is al gebleken uit onderzoek van het SLO, en dat is waarom er sinds maart kerndoelen voor burgerschap zijn ontwikkeld. Dit onderzoek is verricht in een periode waarin leerkrachten nog niet op de hoogte waren van de nieuwe kerndoelen en een enkeling had ze nog gelezen. Daarom zijn de lesmethoden en het schoolklimaat nog niet aangepast op basis van deze nieuwe ontwikkelingen.

Wat in ieder interview terugkwam, is de onduidelijkheid die burgerschap met zich meebrengt. Daarom leggen alle leerkrachten in ieder geval gedeeltelijk burgerschap bij andere zaakvakken neer. Dit komt overeen met de toepassing van wereldoriëntatie als burgerschapsonderwijs zoals in de introductie is benoemd. De leerkrachten vinden dat burgerschap betekent dat ze hun leerlingen moeten klaarstomen om deel te kunnen nemen aan de maatschappij. Dit is een onderdeel van wereldoriëntatie: het verkennen van en omgaan met jezelf en de wereld (SLO, 2021b). Dit zit op veel scholen verweven door lesmethoden van zaakvakken waarin thematisch wordt gewerkt en er op die manier aandacht wordt besteed aan onderwerpen die ze ook onder burgerschap scharen zoals respect hebben voor je medemens. Echter, de leerling als kritische burger laten deelnemen aan de maatschappij vergt meer inspanning dan het simpelweg behandelen van bijvoorbeeld geschiedenisthema's. Het opvoeden van leerlingen als kritische, reflexieve burgers is onderdeel van hun sociale ontwikkeling. Deze sociale ontwikkeling verloopt langzamer als de leerkrachten zich niet breed oriënteren op de wereld en niet bang zijn deze complexe wereld bespreekbaar te maken. Enkele leerkrachten zijn daar nog wel huiverig in:

Ik mijd wel onderwerpen, of laat ze achterwege, zoals het hindoeïsme en moslim (sic) en het jodendom. Daar weet ik weinig van. Maar als er vragen zijn zoals nu vooral met de oorlog in Israël en de Gaza, dat is heel actueel maar dat probeer ik zoveel mogelijk te mijden omdat ik niet precies weet hoe het zit (Bas, min 6:30).

Hoewel uit dit citaat blijkt dat er een bewustzijn is van het belang van het bespreken van actualiteiten en het ontwikkelen van een oriëntatie op de wereld, wordt dit door te weinig vertrouwen in eigen kennis en kunde toch vermeden.

#### 4.1.2 De rol en invloed van de leerkracht

Bas is een leerkracht op een christelijke basisschool. Hun burgerschapsonderwijs gaat veelal aan de hand van de Bijbel, waarin onderwerpen in de klas worden besproken aan de hand van Bijbelverhalen. “We gebruiken de Bijbelverhalen als leidraad voor de dag. En de christelijke onderbouwing is toch wel een leidraad voor de meeste lessen.” (Bas, min 00:47). Hier beginnen de meningen van leerkrachten te verschillen. Hidde zegt namelijk het volgende over religieus onderwijs:

Wij hebben hier een andere school in het dorp en dat is de school met de Bijbel, dus ze bidden elke dag en daar kunnen we allemaal wat van vinden of dat nou goed of slecht is. Dat laat ik in het midden, want wat is goed? Wat is slecht? He? Het is gewoon hoe het is. Maar, waar ik wel wat van vind, dat is een meisje van groep zes die op een bepaalde dag zegt hey, ik weet niet of ik op meisjes of op jongens val en dat een ander kind zegt nou, als je op meisjes valt, dan ga je naar de hel (Hidde, min 4:45).

Het PO richt zich op emotionele en verstandelijke ontwikkeling, de ontwikkeling van creativiteit en het verwerven van sociale, culturele en lichamelijke vaardigheden. Het Nederlands onderwijssysteem laat veel vrijheid over aan scholen om hier betekenis aan te geven. Culturele vaardigheden kunnen dus enkel christelijk-Nederlandse vaardigheden zijn en verdere wereldoriëntatie achterwege laten. Hoe een leerkracht hier invulling aan geeft hangt samen met hoe de leerkracht kijkt naar hun eigen rol voor de klas. Negen leerkrachten vinden dat ze op een bepaalde manier een voorbeeldfunctie hebben. Maar hoe deze wordt vervuld, of op welke vlakken ze deze functie bezitten, verschilt.

Zo zijn er vijf leerkrachten die graag een open gesprek faciliteren waarin leerlingen zelf met onderwerpen mogen komen die ze klassikaal worden besproken. Dit zijn veelal de actualiteiten die in thema 2 verder uitgewerkt worden. In gesprekken over burgerschap gaat het veel over respect hebben voor elkaar en de leerlingen omgangsnormen bijbrengen. Leerkrachten zoals Vincent vinden dat ze hierin ook in hun eigen gedrag moeten laten zien wat wel en niet zou kunnen en mogen:

We hebben bepaalde regels. Dat je op de gang natuurlijk stil bent. Dus dan is het ook belangrijk dat je dat zelf ook uitdraagt. En niet gaat lopen roepen naar collega's. Waar we het

wel eens ook met elkaar over hebben. En dat je respectvol met elkaar omgaat. Gewoon netjes blijft. Hulp biedt waar dat nodig is. Kinderen ook aanspreekt als ze een grote mond hebben, of een ander pijn doen (Vincent, min 5:00).

Zoals in het theoretisch kader is benoemd, hangt een veilig en open klasklimaat positief samen met het aanleren van een diversiteit aan burgerschapscompetenties (Wanders, 2019, 103). Daarom is het belangrijk wat deze leerkrachten hier laten zien voor hun burgerschapsonderwijspraktijken. Daarnaast letten ze op hun taalgebruik en zijn ze voorzichtig in het overbrengen van hun eigen mening. Vijf leerkrachten vinden het belangrijk dat als ze maatschappelijke thema's in de klas bespreken, of er een gesprek ontstaat tussen leerlingen, dat ze dan hun eigen mening geen onderdeel van dat gesprek te laten zijn. Dit heeft twee redenen. De eerste reden is dat de leerkrachten zich bewust zijn van de mogelijke beïnvloeding van leerlingen. Ze weten dat wat leerkrachten zeggen al snel als waarheid wordt aangenomen en willen niet op die manier invloed uitoefenen. Ook willen ze daardoor geen reacties van boze ouders ontvangen als de leerlingen thuis vertellen wat de juf of meester hen die dag wel niet allemaal heeft verteld. Een andere reden is dat de leerkrachten onzeker zijn over hun kennis over een bepaald onderwerp en dan tegen de klas zeggen dat ze er te weinig van weten om iets over te kunnen zeggen, of het gesprek, zoals Ben eerder aangaf, vermijden. Linda pakt het anders aan:

Ik merk dat ik hoe je omgaat met elkaar heel belangrijk vindt. (...) Dat is meer vanuit eigen ideeën. Als ik bijvoorbeeld een verhaal heb dat over twee mannen gaat of over twee vrouwen, dan lees ik die juist voor. Misschien wel een beetje bewust. Om dan misschien wel te ontlokken van: Oké, hier komt een reactie op. Maar het ligt gewoon allemaal mega gevoelig bij ons op school (Linda, min 8:23).

Er bestaat dus een verschil in hoe een leerkracht naar diens eigen invloed en rol kijkt en hoe die daar op verschillende manieren naar handelt. Dit is later in het resultatenhoofdstuk van belang wanneer de effecten van nieuwswijsheid op de lesmethoden wordt behandeld.

#### 4.1.3 Definitie burgerschap: debat en onderzoek of intermenselijke relaties?

Ondanks dat burgerschap voor veel leerkrachten nog een onduidelijk begrip is en de rol van de leerkracht in het kader van burgerschap verschilt, zijn er wel definities gegeven. Uit de interviews is gebleken dat burgerschap grofweg in twee hoofdcategorieën te verdelen valt. Een deel van de leerkrachten beschreef burgerschap in termen van onderzoek doen, leren over goede bronvermelding, leren debatteren, gespreksvoering en een uitleg over het politieke systeem. In de klas oefenen leerlingen met debatvoering zoals ze dat in de politiek of in ons rechtssysteem ook doen: met een tijdsbewaker, een aanklager en verdediger. Ook leren de kinderen hoe ze informatie kunnen opzoeken

op het internet en beginnen ze met een versimpelde uitleg over bijvoorbeeld de koning en minister-president. Deze lessen beginnen heel simpel, zoals bij Ludwig in groep 3 over onderzoek doen:

Je legt niet een ei en brengt het naar de supermarkt. Dus, hoe gaat dat dan? Daar ga je dan met z'n allen over nadenken. En daarin zit natuurlijk heel veel burgerschap, want we hebben dus vandaag naar fabrieken gekeken en naar kuikentjes die dan gesorteerd worden. Want het vrouwtje mag wel blijven leven en het mannetje niet. Dus daar begin je al met een gesprek met de klas. Ah, dat is zielig. Nou, oké, dan ga je het daar dus over hebben. Is dat zielig? Nou, waarom vind je dat dan zielig? En dat is keihard burgerschap (Ludwig, min 3:30).

Het moeilijkheidsniveau van burgerschapslessen groeit in de loop der jaren. In de hogere klassen van de basisschool worden deze lessen uitgebreid met onderwerpen als nieuws- en mediawijsheid, waarbij onderzoek doen wordt gedefinieerd als een onderdeel van het leergebied burgerschap. Leerkrachten die burgerschap vanuit deze invalshoek benaderen, integreren het vaak in hun lesmethoden. Deze scholen besteden expliciet aandacht aan burgerschap, reserveren er tijd voor en geven er gerichte lessen over. Hierover wordt meer besproken in paragraaf 3.

Een ander deel van de leerkrachten beschrijft burgerschap met de nadruk op intermenselijke relaties. Dit omvat omgangsnormen, respect hebben voor elkaar, en aandacht besteden aan zaken als discriminatie en racisme. Bij deze benadering speelt de voorbeeldfunctie van de leerkracht een grotere rol. Burgerschap wordt dan niet als een expliciet onderdeel van het curriculum gezien, maar is verweven in het schoolklimaat en de algemene omgangsregels. Deze invalshoek wordt vaak gekoppeld aan de demografie van de school. Op scholen met een diverse leerlingpopulatie komen vragen over inclusie explicieter aan bod dan in meer homogene klassen. Hier wordt burgerschap door leerkrachten vaak gedefinieerd als het leren deel uitmaken van de maatschappij, of zoals Kim het verwoordt: "klaarstomen voor de maatschappij". Hidde en Bas vertellen dat hun leerlingen bejaardentehuizen bezoeken en geld inzamelen tijdens Pasen of Kerst om te delen met minderbedeelden. Voor hen is burgerschap dus gedeeltelijk gericht op intermenselijke relaties. Begrip voor elkaar, zoals Janine zegt: "eerst begrijpen, dan begrepen worden", is een belangrijke kant van burgerschap.

#### 4.1.4 Burgerschap op het snijvlak van alle leergebieden, maar waarom?

Zoals is beschreven valt de conclusie te trekken dat burgerschap ruwweg in twee categorieën gedefinieerd kan worden: als kennisvergaring over de politiek en onderzoek doen en over intermenselijke relaties. Daarbij heeft het per school in meer of mindere mate een eigen plekje in het curriculum. Volgens het SLO is burgerschap hét leergebied dat zich leent om zich op het snijvlak tussen verschillende andere leergebieden te bevinden (SLO, 2024, p. 5).

Omdat in bijna alle scholen burgerschap is benoemd als onderdeel van het schoolklimaat kan de vraag worden gesteld waarom dit is. Burgerschap vormgeven wordt als ingewikkeld, niet concreet en onduidelijk beschreven. Dat kan een reden zijn waarom het niet een eigen plek in het curriculum krijgt, omdat de school simpelweg niet weet hoe dat zou kunnen. Daarom zouden ze het kunnen beschrijven als onderdeel van het schoolklimaat, omdat ze weten dat het een onderdeel zou moeten zijn van het curriculum. Zo beschrijft Katja dat ze de opdracht kregen om een lijstje te maken met wat bovenbouwdocenten deden aan burgerschapsonderwijs en dat ze er toen achter kwamen dat ze eigenlijk al best wel veel doen: “Het gaat ook gewoon over normale dingen als met elkaar omgaan bijvoorbeeld, of hoe dingen werken in Nederland en de wereld (Katja, min 3:30).” Een andere reden voor het integreren van burgerschap in het schoolklimaat kan zijn dat leerkrachten het belang van burgerschap zien op het snijvlak van verschillende leergebieden en het daarom bewust overal in verwerken, in plaats van het als een losstaand onderdeel binnen hun methoden te behandelen. Hidde zegt daar het volgende over:

Ik vind persoonlijk dat burgerschap verweven zit in het volledige curriculum van de basisschool. Dat we met z'n allen ons best moeten doen om kinderen burgers van de toekomst te maken of van de maatschappij. Niet iedereen denkt daar zo over. De overheid vindt ook dat het echt als een apart item moet gegeven worden, zeg maar. Dat doen wij ook wel. Maar dat deden wij al voordat het moest, want wij zijn een Vreedzame school (Hidde, min 1:50).

In paragraaf 3 wordt verder uitgewerkt wat het voor burgerschap op een basisschool betekend om een Vreedzame school te zijn, maar voor nu is het relevant om te zien dat er dus verschillende meningen bestaan over hoe burgerschap vorm moet krijgen binnen het curriculum. Hidde heeft geen behoefte aan verplichtingen vanuit de overheid, omdat het volgens hem bij hen op school al heel goed gaat met de implementatie van burgerschap. Bij Linda op school zijn ze echter nog heel erg zoekende naar wat ze met burgerschap aan moeten door veel verschillende meningen onder collega's waardoor een gericht plan moeilijk op te stellen blijft.

#### 4.1.5 Samenvatting

In dit onderdeel van de resultaten is gekeken naar burgerschap in het PO. Er is gebleken dat dit onduidelijke leergebied te definiëren is als enerzijds onderzoek doen en leren over de politiek, en anderzijds over intermenselijke relaties en omgangsnormen. Deze verschillende invalshoeken krijgen op alle scholen op verschillende manier vorm binnen het curriculum, waarin het in meer of mindere mate in het schoolklimaat verweven zit. Tot slot is daarbij de perceptie van de leerkracht over hun eigen rol binnen hun functie en de demografie van de school van invloed op de invulling van burgerschapsonderwijs. In de discussie en conclusie is te lezen hoe de perceptie op burgerschapsonderwijs van leerkrachten hun burgerschapsonderwijspraktijken beïnvloedt. De definitie van burgerschapsonderwijs heeft namelijk effect op de mate waarin een leerkracht



burgerschap vormgeeft door middel van een focus op wereldoriëntatie en andere zaakvakken, het als apart leergebied specifieke aandacht geeft, of het verweeft in het schoolklimaat.

## 4.2 Thema 2: Nieuwswijsheid

### 4.2.1 Invloed van de media

Zoals beschreven is in het theoretisch kader, is de selectiviteit van de leerkracht wat betreft hun nieuwsmediaconsumptie van belang om de mate van invloed die deze media op hen hebben te kunnen meten. De uses-and-gratifications theorie laat zien dat mensen media opzoeken waar ze behoefte aan hebben en hun ideeën bevestigen. De sociale factoren van deze theorie zijn het meest interessant voor dit onderzoek. De sociale groep, de school, heeft invloed op het nieuwsmediagebruik van de leerlingen en hun perceptie van het nieuws. Er is uitgelegd dat scholen, en leerkrachten specifiek, beslissingen nemen over het wel of niet, en de vorm van het bespreken van de actualiteiten. Dit gebeurt op basis van eigen overtuigingen, normen en waarden van zowel leerkracht als school. Janine zegt hier het volgende over:

De onderwerpen [op het NOS Jeugdjournaal] zijn best heel heftig. Oorlog is gewoon heel heftig voor kinderen, kijk wat er allemaal in de wereld gebeurt. Deze kinderen die in zo'n beschermde omgeving wonen, zo'n beschermd leven hebben, die zijn niks gewend van wat er in de echte wereld gebeurt. Ja, dit is ook hun echte wereld, natuurlijk, maar je moet ze wel beschermen (Janine, min 24:40).

Bij Janine op school zitten bijna alleen maar witte kinderen met theoretisch opgeleide, rijke-tot middeninkomen ouders. Ze hebben recentelijk besloten om niet meer het NOS Jeugdjournaal te bekijken op school, omdat, zoals te lezen valt, de school de plicht voelt om deze kinderen te beschermen voor 'de echte' wereld. De perceptie van Janine op het nieuws; "het is heftig en hoort niet bij de belevingswereld van deze kinderen", zorgt ervoor dat deze leerlingen helemaal niet meer het nieuws kijken, niet de actualiteiten bespreken en daarmee dus geen nieuwswijsheid ontwikkelen. Niet elke school heeft deze 'luxe'. Ook Bas, die werkt op een andere school in Zeist met een vergelijkbare demografie, vindt het NOS Jeugdjournaal te heftig. Bij Vincent op school zitten veel kinderen met een migratieachtergrond:

Het was met de laatste verkiezingen, kinderen, vooral buitenlandse kinderen vroegen van: "Oh je hebt toch niet gestemd op die enge meneer met die witte haren?" En dan ontstaan er wel gesprekken, en dat blijft natuurlijk een moeilijk onderwerp, politiek (Vincent, min 8:50).

De demografie van de school als sociale groep speelt dus een grote rol in op welke manier de actualiteiten worden besproken. Zoals in thema 1 aan bod is gekomen, speelt ook religie hier een rol in. Mede hierom is het belangrijk om te kijken naar de nieuwswijsheid van leerkrachten, om te zien welke positie zij nemen in het bespreken van de actualiteiten in de klas.

#### 4.2.2 Nieuwsconsumptie leerkrachten

Een opvallend onderzoeksresultaat is dat er relatief weinig leerkrachten het nieuws volgen. Drie participanten gaven aan het nieuws helemaal niet te volgen en twee participanten gaven aan het nieuws erg weinig te bekijken, erover te lezen of ernaar te luisteren. Dat illustreert wanneer wordt gevraagd of zij het nieuws kijkt:

Nou liever niet, heel eerlijk gezegd. Ik ben blij dat ik met de kinderen mee kan kijken. (...) Het is een wat liever journaal. Ik lees natuurlijk gewoon op mijn telefoon de nieuwssites of ik krijg berichten binnen. Maar ja, ik kan ook heel goed zonder het nieuws. Het is allemaal niet zo leuk wat er gebeurt (Katja, min 7:36).

Van de overige vijf participanten waren er maar twee die altijd naar bijvoorbeeld het journaal kijken, of een abonnement op een krant hebben en daarmee nieuwsconsumptie onderdeel hebben gemaakt van hun routine. De laatste drie houden het nieuws in de gaten, maar doen dat niet op een intensieve manier. De voornaamste reden die is genoemd waarom de leerkrachten het nieuws volgen is om mee te kunnen komen in gesprekken over de actualiteiten in hun omgeving en niet uit een intrinsieke motivatie om op de hoogte te zijn van gebeurtenissen, zoals Tara vertelt waarom ze het nieuws belangrijk vindt ondanks dat ze het niet volgt: “Nou, in gesprekken met anderen. Als er iets wordt gezegd dan is het fijn dat je daarbij kan aanhaken en dingen met elkaar kan delen. Dat vind ik wel prettig” (Tara, min 9:22). De mate van vertrouwen in het nieuws was hoog in de nieuwsbronnen die ze zelf gebruiken en laag in de bronnen die ze niet gebruiken. Over het algemeen was er een hoger vertrouwen ten aanzien van kranten en het journaal en een lager vertrouwen wat betreft nieuws verspreid via sociale media.

Wat zegt het nieuwsgebruik van deze leerkrachten nu over hun nieuwswijsheid? Nieuwswijsheid is in de interviews besproken onderzocht door te vragen naar kennis over bijvoorbeeld de journalistieke code. Aan de leerkrachten aan wie deze vraag is gesteld, kon niemand een definitie of gedetailleerde beschrijving geven. Ook konden de leerkrachten niet goed uitleggen waarom ze wel of geen vertrouwen hadden in bepaalde nieuwsmedia. Het voornaamste antwoord was dat er vertrouwen was in nieuwsmedia wanneer de berichtgeving overeenkwam met hun eigen ideeën. Dit komt overeen met de besproken uses-and-gratifications theorie, waarin individuen bepaalde media opzoeken die passen bij hun behoeftes op dat moment. Zo kiezen sommige leraren, zoals Janine, ervoor om alleen kranten te lezen waar ze het mee eens is en de kranten waar ze het niet mee eens is achterwege te laten én minder te vertrouwen:

Ik ben me er degelijk van bewust dat iedereen de media gebruikt om iets duidelijk te maken over wat je zelf vooral vindt. Ik ben van mening dat zelfs in de krant een bepaalde onderstroom heerst zeg maar. En natuurlijk, kijk, ik had altijd eerst de Volkskrant. Maar nu

lees ik Trouw. Trouw is wat meer filosofisch ingesteld. Het is een wat socialere krant. En dat past mij beter. Dus ik herken mij beter in die stukken. Dus ik lees die stukken ook makkelijker, zeg maar (Janine, min 18:42).

Andere leraren vinden dat het nieuws ervoor zorgt dat ze “niet goed in hun vel gingen zitten” (Vincent, min 13:42) en consumeren het daarom helemaal niet meer zoals ook hierboven te lezen valt in de quote van Katja.

Na het laten zien van de video van het instituut voor Beeld en Geluid en Omroep HUMAN over medialogica was dit bij geen van de docenten compleet nieuwe informatie. Sommigen begonnen al vóór de introductie van de video over medialogicalessen in de klas of benoemden onderwerpen als framing van het nieuws, wat wijst op een hogere nieuwswijsheid: als we het hebben over het nieuws zijn dit onderwerpen waar ze zelf mee komen. Ideeën over wat beeldvorming, framing en nieuwselectiviteit is hadden alle leerkrachten. Voor enkelen was het fijn om dit nog even duidelijk uitgelegd te krijgen. Als reactie op de video begonnen drie leerkrachten over hoe nieuws via sociale media bijvoorbeeld niet te vertrouwen is.

[Ik haal mijn nieuws] niet via Snapchat, TikTok of Instagram. Ik denk dat de kinderen daar hun nieuws vandaan halen. Ik zeg de hele tijd zeg van ja, maar dat is geen nieuws. Dat is iets wat iemand zegt, Dat is niet gecontroleerd (...) Het NOS journaal bijvoorbeeld, dat zijn wel dingen dat ik denk oké, dat is zo mainstream en dat zijn zulke instituten, dat is geen onjuiste informatie die zij verspreiden (Karel, min 6:25).

Een andere leerkracht vertelde hoe ze denkt dat alle nieuwsmedia bezig zijn met het overbrengen van hun eigen mening, wat erop duidt dat deze leerkracht bezig is met het maakproces van nieuwsmedia. Hier komt de vraag omhoog wanneer iemand een ‘hoge’ nieuwswijsheid heeft. Een hoge nieuwswijsheid is niet enkel het kritisch kijken naar het maakproces van nieuwsmedia, als je vervolgens denkt dat alle nieuwsmedia niet te vertrouwen zijn of kiest in één krant te vertrouwen. Het kritisch kijken naar nieuwsmedia wijst op een hoge nieuwswijsheid, maar facetten als goede bronvermelding begrijpen, hoor-wederhoor begrijpen, je breed oriënteren in het nieuwsmedialandschap, weten hoe je nepnieuws kunt herkennen, weten hoe algoritmes werken etc. spelen ook een rol.

Ten slotte is de digitale maatschappelijke betrokkenheid van de leerkrachten interessant wanneer er gekeken wordt naar hun nieuwsmediagebruik. De leerkrachten die voor dit onderzoek zijn geïnterviewd gebruiken weinig sociale media. Daarnaast volgens ze het nieuws weinig, waarbij de leerkrachten die het nieuws meer volgen dat doen via één of enkele nieuwsbronnen. Dit kan een verklaring zijn voor het feit dat sommige leerkrachten een afstand voelen tot de digitale maatschappelijke betrokkenheid van hun leerlingen, die veel of meer sociale media gebruiken. Zoals

te lezen valt in de uitspraak van Karel hierboven, is de manier van media consumeren voor veel leerkrachten anders dan voor leerlingen. Het goed kunnen begeleiden van leerlingen in hun nieuwsconsumptie en verdere mediagebruik is lastiger wanneer de digitale maatschappelijke betrokkenheid veel verschilt.

#### 4.2.3 Digitale tools in de klas

Technologische ontwikkelingen gaan razendsnel. Waar 15 jaar geleden nog enkel krijtborden werden gebruikt in het PO, heeft nu ieder geïnterviewde school per klas een digibord, en vanaf ongeveer groep 5 iedere leerling een laptop of Chromebook. Deze digitale tools worden dagelijks gebruikt. Intensieve digibordgebruikers gebruiken deze voor bijna iedere les, terwijl andere leerkrachten het digibord enkel ter ondersteuning gebruiken. Er werd verschillend gereageerd op zorgen over de toekomst van digitale tools in de klas en het gebruik van AI door leerlingen. Zeven leerkrachten hebben het idee goed mee te komen met het gebruik van digitale tools in de klas. Ze beschrijven dat ze de leerlingen nog goed uitleg kunnen geven over het gebruik van de digitale lesmethoden, programma's als Word en PowerPoint (Excel al iets minder), en het internet. Niet alle leerkrachten geven hun leerlingen vrije tijd op het internet uit angst dat ze dan te veel niet-educatieve, of ongepaste dingen gaan ondernemen. Dit wijst ook op een mate van onkunde om de leerlingen gericht advies te geven over hoe ze het internet op een gepaste manier kunnen gebruiken. Zo denken ze op de school van Karel erover na om een kindvriendelijke zoekmachine te gaan gebruiken in plaats van Google om op die manier te voorkomen dat kinderen ongepaste dingen gaan opzoeken. Dit wijst op een goed idee over hoe leerlingen van bepaalde leeftijden met het internet omgaan en een *skill set* gebruiken om daarop te anticiperen. Een andere leerkracht beschrijft dat ze weet dat leerlingen stiekem tabbladen open hebben staan en die snel sluiten als ze langsloopt. Ze heeft geaccepteerd dat dit gebeurt en heeft besloten dat te laten voor wat het is. Zij heeft dus een minder goed idee over hoe leerlingen met het internet omgaan en bezit ook in mindere mate over een *skill set* om hierop in te spelen. De meeste leerkrachten zeggen dus goed mee te kunnen komen in het gebruik van digitale tools in de klas. Wanneer we het hebben over hoe de toekomstige ontwikkelingen eruitzien, maken ook weinig leerkrachten zich zorgen.

#### 4.2.4 Nieuws en actualiteiten in de klas

Veel leerkrachten bespreken regelmatig de actualiteiten in de klas. Dit gaat op verschillende manieren. Vijf leerkrachten kijken het NOS Jeugdjournaal in de klas. Sommigen zetten dit aan in de pauze en laten het daarmee voor wat het is, anderen zorgen ervoor dat er een nagesprek plaatsvindt. Want zoals Hidde zegt is het belangrijk dat het niet zo is dat het aanstaat terwijl de kinderen wat fruit eten en dat het dan daarbij blijft. Het Jeugdjournaal is alleen waardevol als je het er vervolgens klassikaal over hebt. Dit kunnen allerlei gesprekken zijn. Het kan het bespreken zijn van de stelling

van de dag die het NOS Jeugdjournaal opstelt, het kunnen vragen om verduidelijking zijn over iets wat iemand niet begrepen heeft, maar vaak gaat het ook over gevoelens. Hier wordt geen uitleg gegeven over bijvoorbeeld de verkiezingen, maar gaat het over de zorgen die leerlingen ervaren wanneer ze horen dat ze misschien niet welkom zijn in Nederland. Linda verteld over de spanning tussen de rol als leerkracht en een klankbord zijn voor leerlingen:

Wat doet dat met kinderen als er dus een partij wordt gekozen die eigenlijk heeft gezegd van, je bent hier niet welkom? Dus dat probeer je dan een beetje in een begrijpelijke taal uit te leggen. En ook, ik heb ook een vluchteling in de klas van, ja, mag ik hier dan blijven? Dus dat probeer je dan een beetje in vrij simpele taal uit te leggen en dan je eigen mening daar een beetje buiten te laten (Linda, min 4:26).

Het erbuiten laten van de mening van de docent in dit soort gevallen vindt Linda belangrijk omdat ze weet dat ouders erover vallen als ze weten wat haar politieke voorkeur is. Ze is dan bang dat de kinderen thuis over de lessen gaan praten en ze zich vervolgens moet verantwoorden. Binnen het bespreken van de actualiteiten wordt er dus niet zo zeer aandacht gegeven aan hoe het nieuws Linda beïnvloedt, of hoe het nieuws mogelijk de mening van de leerlingen beïnvloedt. Er wordt geen aandacht gegeven aan framing, representatie of andere onderdelen van het maakproces van nieuwsmedia. Wat er gezegd wordt in de actualiteiten die aan bod komen, worden als waar beschouwd en daar wordt mee verder gewerkt.

Een andere methode die sommige leerkrachten gebruiken is Nieuwsbegrip. Hierin wordt wekelijks een nieuwsartikel besproken in de klas aan de hand van een aantal opdrachten. Dit zijn begrijpend lezen opdrachten die aan de actualiteiten gekoppeld worden. Net zoals burgerschap wordt het bespreken van het nieuws vaak aan andere (zaak)vakken gekoppeld.

Eerder in dit hoofdstuk is ook al in benoemd dat de demografie van de klas de mate en manier waarop nieuws en de actualiteiten in de klas worden besproken beïnvloed. Dit komt omdat veel leerkrachten het bespreken hiervan vooral vanuit de leerlingen laten komen, in plaats van de methoden. Zo vervolgt Janine wat ze wél doet in plaats van het NOS Jeugdjournaal kijken:

Je begint elke ochtend met een groeps gesprek, dus dan vraag je ook altijd wil iemand nog ergens iets over vertellen? En dan komen de kinderen [met verhalen]. We laten het wat meer uit de kinderen zelf komen in plaats van dat wij het brengen. En natuurlijk, hele grote dingen over de oorlogen of wat er aan de hand is in de wereld bespreken we wel. Maar wel in je achterhoofd dat je met kinderen van negen jaar te maken hebt (Janine, min 24:59).

#### 4.2.5 Nieuwswijsheid in de klas

Het onderwerp nieuwswijsheid wordt door drie leerkrachten als zeer actueel beschreven. Daarbij ziet eigenlijk iedere leerkracht in meer of mindere mate het belang ervan in. Leerkrachten in de onderbouw hebben het dan nog vooral over associaties uit digitale spelletjes die ze spelen, of actuele onderwerpen die de leerlingen zelf ter sprake willen brengen. Vanaf de middenbouw komen hier meer digitale vaardigheden bij kijken. Leerlingen gaan hier werkstukken maken waarbij ze leren informatie op te zoeken op het internet. Bijna alle leerkrachten waarschuwen hierbij voor het gebruik van Wikipedia. Deze website is volgens hen onbetrouwbaar omdat iedereen het zomaar kan aanpassen. Dit getuigt van een lagere mediawijsheid van leerkrachten, omdat Wikipedia ondertussen niet meer hun grootste zorg zou moeten zijn als het gaat om betrouwbare bronnen op het internet. Door de opkomst van AI en Chatbots zouden leerkrachten hun leerlingen les moeten geven over het goed gebruiken van deze digitale tools, omdat dit is wat de nieuwe generatie gaat gebruiken. Zoals kinderen zouden zeggen: “Wikipedia is zó 2015”. Vanaf de bovenbouw zijn er echt specifieke methodes die aandacht geven aan mediawijsheid. Het laten zien van het nieuws en het bespreken van de actualiteiten, hoeft nog niks te zeggen over nieuwswijsheid in de klas. Daarom is er expliciet de vraag gesteld of de leerkrachten enkel de inhoud van het nieuws bespreken; bijvoorbeeld: wat is oorlog? Of dat ze ook over het maakproces van het nieuws praten; bijvoorbeeld: hoe rapporteren verschillende landen of nieuwsorganisaties over een bepaalde oorlog? Hierin bespreekt de meerderheid van de leerkrachten enkel inhoudelijk de nieuwsitems of actualiteiten. Lessen over hoe om te gaan met media, gaan weinig over het nieuws.

Mediawijsheidlessen ontwikkelen zich over de verschillende leerjaren naar een steeds ingewikkelder niveau, waarbij in de bovenbouw echt specifiek les wordt gegeven over mediawijsheid. Deze lessen, zoals het programma media masters bij Kim op school, geven specifiek aandacht de aanbodsdoelen van het SLO: praktische ICT-vaardigheden, computational thinking, mediawijsheid en digitale informatievaardigheden. Nieuwswijsheid wordt hierin niet expliciet benoemd maar komt het meest overeen met digitale informatievaardigheden, waarin leerlingen leren goede bronvermelding te herkennen en erop te reflecteren.

Als er in de klas aandacht wordt besteed aan nieuwswijsheid, is dat in daarvoor gereserveerde periodes waarin lessen worden gegeven over alle aanbodsdoelen van het SLO. Zo worden media- en nieuwswijsheidlessen over de leerjaren heen steeds diepgaander en uitgebreider. Leerlingen in groep 7 en 8 leren over nepnieuws en algoritmes, terwijl leerlingen in groep 3, zoals we hebben gezien, de eerste stappen zetten in onderzoek doen. Echter, uit de interviews kan niet opgemaakt worden dat wat er geleerd wordt tijdens deze lessen wordt toegepast als er in de klas de actualiteiten besproken worden. Dit kan betekenen dat de leerkrachten in staat zijn (over digitale vaardigheden bezitten) om mee te komen in de digitale vaardigheden van hun leerlingen, en het geven van de lessen over media- en nieuwswijsheid aan leerlingen, maar niet om dit zelf in de dagelijkse routine van de klas toe te passen.

#### 4.2.6 Samenvatting

In dit gedeelte van het resultatenhoofdstuk is gekeken naar de nieuws- en mediawijsheid van leerkrachten. Deze was wisselend, maar gaf veel aanwijzingen dat deze relatief laag was. Daarbij is gekeken naar de rol van het nieuws en de actualiteiten in de klas. Hoe deze besproken worden, of ze besproken worden en waarom. Daar is de link gelegd tussen de nieuwswijsheid van leerkrachten en hun onderwijspraktijken wat betreft burgerschap en de actualiteiten. Ook is het gebruik van digitale tools in de klas aan bod gekomen. Leerkrachten hebben vertrouwen in hun eigen kunde om leerlingen hierin te begeleiden, maar ook hier waren er leerkrachten die misschien niet de volle potentie benutten op dit gebied.



### 4.3 Thema 3: Lesmethoden

We hebben gekeken naar wat burgerschap inhoudt op scholen, wat de nieuwswijsheid van leerkrachten is en hoe ze dit toepassen op het bespreken van het nieuws en actualiteiten in de klas. Het laatste thema gaat specifiek over lesmethoden. Het eerste onderdeel bekijkt dit schoolbreed, om het vervolgens verder toe te spitsen op het klaslokaal. In de tweede helft van dit onderdeel wordt onderzocht wat de invloed is die ouders en de thuissituatie van de leerlingen hebben op de lesmethoden van leerkrachten.

#### 4.3.1 Invloeden van schoolconcepten op burgerschapsonderwijs

Er zijn leerkrachten op scholen met verschillende concepten en religieuze insteken geïnterviewd, die allemaal op hun unieke manier vormgeven aan de richtlijnen voor het PO vanuit de overheid. Deze verschillende insteken hebben invloed op hun kijk op burgerschap, nieuwswijsheid en de gebruikte methoden. Daarbij hebben leerkrachten in meer of mindere mate de vrijheid om de ideeën van schoolleider en bestuur toe te passen in de klas. Burgerschap heeft de meest prominente rol op een Vreedzame school. Deze van oorsprong katholieke oriëntatie richt zich op het bijbrengen van respect met een grote focus op anti-pest gedrag. Het is een programma voor sociale interventie en democratisch burgerschap. Er is één schoolleider en één onderwijsassistent geïnterviewd die werken op een Vreedzame school. Tijdens het bespreken van de nieuwe kerndoelen van het leergebied burgerschap van het SLO kwamen deze hen al bekend voor en gaven ze aan dit eigenlijk allemaal al uit te voeren op school. Zo viel hen het nieuwe kerndoel 1 ‘schoolcultuur’ op. Hierbij valt te denken aan het organiseren van samenwerkingsverbanden met lokale of regionale maatschappelijke organisaties. Deze scholen gaan bijvoorbeeld langs bij het bejaardentehuis.

Een Jenaplanschool lijkt ook veel bezig te zijn met democratisch burgerschap als inherent onderdeel van hun schoolconcept. Een Jenaplanschool werkt vanuit het idee dat de school een leefwerkgemeenschap is waarin je leert samenleven. Samen met de ouders voeden de leerkrachten de leerlingen op tot mensen die “van betekenis zijn voor zichzelf, voor anderen en voor een duurzame wereld” (<https://www.jenaplan.nl/>). Ludwig, die lesgeeft op een jenaplanschool, verteld hoe het bij elkaar zetten van kinderen uit verschillende groepen, ervoor zorgt dat ze van elkaar kunnen leren en op die manier voorbereid worden op het samenleven in de maatschappij.

De meeste leerkrachten die zijn geïnterviewd geven les op een christelijke basisschool. Hier wordt burgerschap vooral vormgegeven door middel van Bijbelverhalen en de methode ‘de 7 gewoonten’. Deze methode probeert zeven gewoonten leerling-eigen te maken. Hierbij valt te denken aan het maken van een goede planning (eerste werken, dan spelen) of tijdens een conflict zoeken naar een uitkomst waar iedereen iets mee opschiet (denk win-win). Binnen christelijke basisscholen wordt burgerschap, zoals al eerder is benoemd, vormgegeven volgens de normen en waarden die vanuit hun religie worden meegegeven.

### 4.3.2 Invloed van leerkrachtvrijheid op burgerschapsonderwijs

Omdat burgerschapsonderwijs en nieuwswijsheid voor dit jaar nog geen eigen kerndoelen hadden en daarmee een stukje verplichting en duidelijkheid miste, lijkt het erop dat veel schoolleiders de invulling van deze onderdelen van het curriculum overlaten aan de leerkrachten. Hierbij is het van belang om te kijken hoe verschillende leerkrachten deze invulling geven en de vrijheid die ze daarin krijgen hun burgerschapsonderwijs verder beïnvloed.

Verschil in lesaanpak tussen leerkrachten is volgens Karel niet collega-afhankelijk, maar leeftijdsafhankelijk, en valt daarom niet zo goed te meten. Omdat, zoals hij verder uitlegt, het onderwijs van leerkrachten verschilt gebaseerd op de behoeften van leerlingen en niet op verschillen tussen collega's. Bij Linda op school lijkt het verschil in lesaanpak wel collega-afhankelijk te zijn. Ze beschrijft dat ze graag op school voorleest uit boeken als 'Het lammetje dat een varken wilde zijn' van Pim Lammers, een boek over genderdiversiteit van een schrijver die veel controverse heeft opgeroepen tijdens de week van de Lentekriebels in 2023. Ze merkt dat dat bij collega's niet altijd even goed gewaardeerd wordt. Ze heeft er last van dat er te weinig inclusief lesmateriaal op de school beschikbaar is gesteld en heeft zelf boeken meegenomen en in de schoolbibliotheek neergezet in de hoop dat kinderen die boeken uitkiezen.

Het mediagebruik op school lijkt ook te verschillen per docent. Ludwig beschrijft dat er intensieve digibordgebruikers bestaan en minder intensieve digibordgebruikers. Dit kan liggen aan persoonlijke voorkeuren voor het gebruiken van een digibord in de les, maar zou ook kunnen liggen aan een relatief lage mediawijsheid. Wanneer een leerkracht niet in staat is om de digitale tools te gebruiken (zie thema 2.3 uit het resultatenhoofdstuk) én de vrijheid krijgt vanuit de schoolleiding om eigen invulling te geven aan lesmethoden en daarmee het wel of niet gebruiken van digitale tools en media de in klas, heeft de mediawijsheid (en daarmee nieuwswijsheid) van leerkrachten verder invloed op hun onderwijspraktijken.

### 4.3.3 Burgerschap door middel van thematisch werken

Hoe burgerschap wordt vormgegeven in het PO hangt, zoals we hebben gezien, samen met de demografie van de school, het schoolconcept en besluitvorming vanuit schoolleiding en bestuur. Daarnaast blijkt er een verdeling te maken tussen burgerschap in lesmethoden of burgerschap in het schoolklimaat. Burgerschap in lesmethoden krijgt hier nog meer aandacht.

Wanneer een leerkracht beschrijft dat burgerschap methodisch wordt vormgegeven bij hen op school, dan gaat dat via thematisch werken. Scholen werken regelmatig met thema's die aan verschillende leergebieden gekoppeld kunnen worden. Op deze manier kan een leerkracht eenvoudiger verschillende onderwerpen onderwijzen met meer samenhang. Burgerschap en wereldoriëntatie kunnen dan vaak gekoppeld worden aan de thema's zoals het kuikentjesvoorbeeld van Ludwig eerder. Juist burgerschap leent zich voor de koppeling met andere leergebieden door de

brede definitie ervan. Zo wordt burgerschap, gebaseerd op deze interviews, het vaakst met wereldoriëntatie in relatie gebracht. Door de overkoepelende inhoud die gaat over respectvol omgaan met verschillen tussen mensen zijn deze twee leergebieden gemakkelijk te combineren. Zie voor een uitgebreidere toelichting de conclusie ‘deelvraag 3’.

Bij Stefan op school doen ze mee aan de projecten Derde kamer en Democracy van ProDemos, waarin ze een bezoek brengen aan het plaatselijke gemeentehuis. Dit is een voorbeeld van kerndoel 5 ‘democratische betrokkenheid’. Waarvan een onderdeel is dat leerlingen leren omgaan met de stem van de minderheid in besluitvormingsprocessen. Deze verbanden worden niet altijd even bewust door de leerkrachten gelegd, maar zijn er wel.

#### 4.3.5 Het verband tussen nieuwswijsheid- en burgerschapsmethoden

Om de relatie tussen nieuwswijsheid- en burgerschapsmethoden te onderzoeken is het ten eerste van belang om te zien hoe nieuwswijsheid plaats krijgt binnen de methoden. Nieuwswijsheid binnen lesmethoden valt bij alle geïnterviewde leerkrachten onder lesmethoden van mediawijsheid. Hierin bestaat een groot aanbod aan verschillende lespakketten die leerkrachten kunnen aanschaffen of gratis kunnen vinden of opvragen via het internet. Het leergebied digitale geletterdheid is nog geen verplichting, en dus komen deze methoden vanuit eigen motivaties van de school.

Wat interessant is om te bekijken in het kader van dit onderzoek, is of er door leerkrachten de link wordt gelegd tussen omgangsnormen binnen burgerschapslessen op school, en omgangsnormen in de digitale wereld. Dit wordt ook aangeraden door het SLO onder het nieuwe kerndoel 3 ‘democratische waarden’, waarin expliciet wordt verwezen naar het verbinden van online en offline omgangsvormen in de klas en op school met democratische waarden (SLO, 2024, p. 15). Op deze manier wordt er namelijk een link gelegd tussen nieuwswijsheidlessen en burgerschapslessen en zijn dit geen losstaande entiteiten meer. Linda en Kim doen dit pas wanneer leerlingen naar hun toekomst met zorgen over wat er bijvoorbeeld in een groepschat is gebeurd. Dan ondernemen ze actie om de leerlingen les te geven over online gedragsregels. Andere leerkrachten hebben dit standaard in hun onderwijs zitten. Janine begint in groep 6 opzettelijk vroeg in het jaar om dit soort problemen voor te zijn. Bas en Katja denken beide dat dit pas echt relevant is voor kinderen in het voortgezet onderwijs, maar vinden het wel belangrijk nu al een basis te leggen. Niet bij iedereen is het logisch om gedragsregels op school door te trekken naar de digitale wereld, zoals bij Linda: “Nou, weet je, nu je het zo vraagt denk ik van ja, misschien ben ik daar gewoon misschien nog wel te naïef in hoor.” Dit getuigt van een lagere mediawijsheid. Deze leerkrachten zijn minder bezig met waar hun leerlingen zich mee bezig houden in de digitale wereld en hebben daarmee een lagere digitale maatschappelijke betrokkenheid dan hun leerlingen. In bijna alle bovenbouwklassen van wie de leerkrachten zijn geïnterviewd, hadden veel leerlingen al een mobiele telefoon. Dat betekent dat het dus hoog tijd is om de leerlingen les te geven over het gebruik daarvan.

Het nieuwe kerndoel 2, ‘diversiteit’, gaat over dat de leerlingen respectvol handelen vanuit kennis over een diverse samenleving. Hierin geeft het SLO de tip om nieuwsbegrip te lezen en teksten in digitale media waarin verschillende identiteiten en perspectieven naar voren komen (SLO, 2024, p.13). Het bespreken van de actualiteiten wordt dus ook door het SLO aangeraden om te onderwijzen in burgerschap.

Het nieuwe kerndoel 6 ‘maatschappelijke vraagstukken’ leert de leerlingen afwegen welke mogelijkheden ze hebben om ten aanzien van maatschappelijke vraagstukken te handelen (SLO, 2024, p. 21). Hierbij gaat het bijvoorbeeld om reflecteren op hoe de eigen identiteit en waarden het handelen kunnen beïnvloeden. Dit ligt dichtbij wat media- en nieuwswijsheid proberen te trainen: doorhebben dat de media die je consumeert een invloed op je uitoefent. In hoe je denkt, wat je mening is over bepaalde onderwerpen en daarmee ook in hoe je handelt. Idealiter wordt deze link scherp gelegd door de leerkrachten.

#### 4.3.6 Invloed van buitenaf

De invloed van de school als sociale groep en de onderwijspraktijken van een leerkracht reiken maar tot een bepaald punt. Leerlingen komen ook op sportverenigingen, hebben broers en zussen, hebben het thuis over allerlei onderwerpen, spelen met andere kinderen etc. Dat heeft ook invloed op hoe een leerkracht lesgeeft. Het duidelijkste voorbeeld hiervan is Lentekriebels. Zoals in de inleiding van deze thesis al is beschreven, ontstond er in maart 2023 veel ophef omtrent de themaweek Lentekriebels. Hier is met de participanten over gesproken. Bij Kim op school is er besloten dat er dit jaar geen Lentekriebels meer plaatsvindt door de reacties van ouders. Dit betekent echter niet dat ze geen aandacht meer besteden aan weerbaarheid, relaties en seksualiteit. Dit komt naar voren tijdens andere thema’s of ze besteedt er aandacht aan op andere momenten in het jaar. Wat er gebeurt in een situatie als Lentekriebels is wat Ruddock (2020) *mainstreaming* noemde. De media hebben de macht om de publieke opinie naar hun hand te zetten. De manier waarop Lentekriebels in de media is besproken in de afgelopen twee jaar, heeft voor ophef onder ouders gezorgd (de publieke opinie van veel ouders beïnvloedt). Deze ouders hebben vervolgens kritische vragen aan basisscholen gesteld. Scholen (lees: leerkrachten) die niet in staat waren desinformatie te ontcrachten, en dus een lage nieuwswijsheid hebben, hebben hun onderwijs moeten aanpassen. Karel daarentegen, die een relatief hoge nieuwswijsheid heeft, weigert zijn methoden aan te passen door de ophef van bezorgde ouders:

Wij laten onze methoden niet bepalen voor ouders. Als ouders ineens gaan zeggen, ik wil dat jullie deelsommen op een andere manier gaan leren, doen we dat ook niet. En dat is natuurlijk hetzelfde met Lentekriebels en burgerschapsvorming. (...) Als onze ouders zeggen, we willen niet dat dat op school gebeurt. Prima. Een kilometer verderop zit een islamitische school en

een kilometer verderop zit een katholieke school. Wij zijn een openbare school. En als openbare school heb je de taak om van alles te bespreken (Karel, min 27:30).

Een andere manier waarop de thuissituatie van leerlingen invloed heeft op wat er in de klas gebeurt, zijn verkiezingsperiodes. Wanneer bijvoorbeeld Ludwig lesgeeft over de politiek in het kader van burgerschap, merkt hij dat kinderen hun ouders napraten, of iets gezien hebben op TikTok en dat als waar beschouwen. Het is daarbij dus belangrijk dat een leerkracht waakzaam is op de nieuwswijsheid van diens leerlingen, kan herkennen wanneer deze 'laag' is en daarop kan inspelen.

#### 4.3.7 Samenvatting

In dit onderdeel is nieuwswijsheid en burgerschap in de context van verschillende lesmethoden geplaatst en zijn de externe invloeden daarop beschreven. Er is uiteengezet hoe verschillende schoolconcepten burgerschap benaderen en wat de relatie is tussen schoolleiding en leerkracht binnen lesmethoden. Leerkrachten worden veelal vrijgelaten in hoe ze hun lessen vormgeven, wat meer ruimte laat voor beïnvloeding van deze lesmethoden door hun nieuwswijsheid. Ten slotte is er gevonden dat zowel de thuissituatie als maatschappelijke gebeurtenissen burgerschapsonderwijs beïnvloeden in de context van nieuwswijsheid.

## 5. Conclusie en discussie

Deze thesis is de weerslag van een onderzoek naar de manier waarop nieuwswijsheid van PO leerkrachten de integratie van burgerschapslessen, inclusief wereldoriëntatie beïnvloedt. Dit wordt hier in het laatste gedeelte concreet geformuleerd door middel van het beantwoorden van de deelvragen. De voornaamste terugkoppeling naar de theorie met de data is in het resultatenhoofdstuk opgenomen. De discussie is geïntegreerd binnen het beantwoorden van de deelvragen en eindconclusie.

### 5.1 Deelvraag 1

*Hoe beoordelen leerkrachten in het primair onderwijs hun eigen vaardigheden op het gebied van nieuwswijsheid?*

Uit de interviews is gebleken dat veel leerkrachten hun eigen nieuwswijsheid, dat wil zeggen hun kritisch vermogen om het nieuws te beoordelen en erop te reflecteren, te hoog inschatten. Met een hoge nieuwswijsheid heb je grip op alles wat in je ‘blender’ terecht komt. Je bent veel bezig met informatie dubbelchecken en je afvragen of wat je leest logisch is. Uit voorzorg voor de effecten van nepnieuws, framing en algoritmes haal je je informatie uit verschillende bronnen en volg je de actualiteiten regelmatig. Uit de interviews is gebleken dat veel leerkrachten dit niet of weinig doen. De meerderheid van de leerkrachten consumeert het nieuws minimaal. Als een leerkracht wel regelmatig het nieuws en de actualiteiten volgt, gebeurt dat veelal via één of twee nieuwsbronnen. Daarbij mist er vervolgens een uitgebreide kritische reflectie op het nieuws. Het consumeren van nieuws is namelijk nog niet hetzelfde als het bezitten van (een hoge) nieuwswijsheid. Daarnaast is het bewustzijn over bijvoorbeeld framing, representatie, beeldvorming en algoritmes ook niet hetzelfde als het opstellen van een kritische houding tegenover nieuwsmedia in het dagelijks leven. Er moet een slag gemaakt worden om te bewegen van kennis over bijvoorbeeld framing naar het bezitten van kennis en vaardigheden om hiermee om te gaan in alles wat je leest.

De leerkrachten die het nieuws weinig of niet volgen lijken dat paradoxaal genoeg wel erg te vinden. De geïnterviewde leerkrachten laten weten dat ze zich weinig bezighouden met het nieuws, maar zich hier tegelijkertijd schuldig over voelen. Dit schuldgevoel is echter niet voldoende om tóch (meer) het nieuws te gaan consumeren. Zoals is besproken in paragraaf 2.2.4 beïnvloedt iemands nieuwswijsheid diens politieke betrokkenheid en democratisch burgerschap. Het niet inzien van het belang als leerkracht van het volgen van de actualiteiten, getuigt van zowel een lage politieke betrokkenheid als een lage nieuwswijsheid. Waar ook een lage nieuwswijsheid weer bijdraagt aan lage politieke betrokkenheid en democratisch burgerschap. Dit wordt verder uitgewerkt in de beantwoording van deelvraag 2.

Leerkrachten hebben hiernaast weinig kennis over de journalistieke code en consumeren uitsluitend nieuws dat bij hun belevingswereld past. Geen van de leerkrachten vond hun eigen positie

als onderwijzer voldoende reden om bewust nieuws te consumeren waar ze zich bijvoorbeeld oncomfortabel bij voelen om zo een beter idee te krijgen van het medialandschap en verschillende meningen in Nederland en over de hele wereld.

Een onderdeel van mediawijsheid en daarmee nieuwswijsheid is de vaardigheid om technologie te kunnen gebruiken. Zoals is uitgelegd in de introductie valt ook het begrijpen van de handelingen die ondernomen moeten worden om het bedoelde resultaat te behalen wanneer je bijvoorbeeld een internetpagina wilt opzoeken, onder media- en nieuwswijsheid. Denk hierbij aan paragraaf 2.3 van het resultatenhoofdstuk over digitale tools in de klas. De meeste leerkrachten rapporteren dat ze zich vaardig genoeg voelen om de leerlingen uit te leggen hoe hun digitale programma's en het digibord werken en maken zich daarmee weinig zorgen over de toekomstige technologische ontwikkelingen zoals kunstmatige intelligentie. Echter, wat meermaals is genoemd, is dat leerkrachten hun leerlingen waarschuwen voor het gebruiken van Wikipedia als betrouwbare bron. Dit laat een lage mediawijsheid zien omdat de meeste kinderen geen of niet alleen Wikipedia meer gebruiken, maar ook kunstmatige intelligentietools of nieuwe functies van bijvoorbeeld Google. Het feit dat leerkrachten dit nog niet noemen en hun leerlingen nog niet onderwijzen in verantwoordelijk gebruik van kunstmatige intelligentie terwijl het ongetwijfeld al gebruikt wordt, laat zien dat leerkrachten toch minder grip hebben op de realiteit als ze zelf rapporteren. Dit hangt samen met digitale maatschappelijke betrokkenheid, zoals uitgelegd in het theoretisch kader. Dit duidt in hoeverre je als burger in de digitale wereld kan meekomen en hoe dat beïnvloed wordt door bijvoorbeeld leeftijd en sociaaleconomische status. Een discrepantie tussen de nieuwswijsheid van leerkracht en leerling kan komen door hun verschillen in digitale maatschappelijke betrokkenheid. De leerkrachten die geïnterviewd zijn hadden geen TikTok, terwijl dat de plek is waar hun leerlingen voornamelijk hun tijd besteden. Bij een hogere digitale maatschappelijke betrokkenheid van leerkrachten, zullen ze dus gerichter les kunnen geven over het gebruik van (nieuws)media. Dit haakt al aan bij de volgende deelvraag over de relatie tussen het nieuwsmediagebruik van leerkrachten en de invloed daarvan op hun onderwijspraktijken.

## 5.2 Deelvraag 2

*Wat is de relatie tussen het persoonlijke nieuwsmediagebruik van leerkrachten buiten de klas en hun gebruik van nieuwsmedia in de les?*

*1) In hoeverre beïnvloedt het persoonlijke nieuwsmediagebruik van leerkrachten hun vermogen om effectief over nieuwswijsheid en het nieuwsproductieproces te praten?*

Als we kijken naar hoe het persoonlijke nieuwsmediagebruik van leerkrachten hun vermogen beïnvloedt om effectief over nieuwswijsheid en het nieuwsproductieproces te onderwijzen, is de grootste drempel dat veel van de geïnterviewde leerkrachten relatief weinig het nieuws consumeren en

daarmee een lagere digitale maatschappelijke betrokkenheid bezitten. Hierdoor zijn ze logischerwijs ook minder in staat om over het nieuwsproductieproces te praten. Mediales over nieuwswijsheid komt daarmee vooral vanuit al bestaande lespakketten en methodes, maar worden niet toegepast in de dagelijkse routine (tijdens bijvoorbeeld het bespreken van de actualiteiten). Daarbij gaan sommige leerkrachten onderwerpen uit de weg waar ze niet zo veel vanaf weten, of geven ze toe iets niet te weten en ontwijken ze op die manier het gesprek. Wanneer een leerkracht een intensievere nieuwsconsument was geweest en dieper in de materie had gezeten, dan was dit ontwijken waarschijnlijk niet gebeurt en kregen de leerlingen meer mee over wat er in de wereld gebeurt. Op dit moment gebeurt het bespreken van de actualiteiten over ‘spannende onderwerpen’ vooral vanuit de leerlingen, zoals we zagen bij het voorbeeld van de winst van de PVV. Zoals in de paragraaf hierboven al even kort is benoemd getuigt het minimaal consumeren van het nieuws in het privéleven van een leerkracht van een lagere politieke betrokkenheid en democratisch burgerschap. De relatie tussen persoonlijk nieuwsmediagebruik en het gebruik van nieuwsmedia in de les komt daarbij in het geding. In de context van nieuwsmediagebruik in burgerschapsonderwijs is het van groot belang dat de onderwijzer een zekere mate van politieke betrokkenheid heeft, nieuwsmedia consumeert om op de hoogte te zijn van de actualiteiten om een hogere nieuwswijsheid te ontwikkelen én het belang inziet van deze twee om gedegen onderwijs te kunnen geven. Het bezitten van een hogere digitale maatschappelijke betrokkenheid zorgt ook voor een positief effect op politieke participatie, zoals is beschreven in het theoretisch kader. Wat ook is ondervonden en beschreven in de resultatensectie is dat hoewel leerkrachten de digitale vaardigheden bezitten om mee te komen met de digitale vaardigheden van hun leerlingen, ze de lessen over media- en nieuwswijsheid buiten de methoden om nog weinig inzetten.

Bas en Stefan hebben hetzelfde voorbeeld genoemd wanneer we het hadden over nieuwswijsheid. Ze gaven aan dat wanneer ze nieuws zagen over de oorlog tussen Oekraïne en Rusland, ze dit nieuws met een korreltje zout namen omdat ze denken te weten dat Rusland met een bepaalde agenda nieuws uitzendt. Ze vertrouwen dit nieuws dus minder snel dan nieuws over andere onderwerpen. Rusland staat al ontzettend lang bekend als het land dat niet te vertrouwen is, daar is bewijs voor, maar zit ook verweven in tientallen boeken, films, muziek en podcasts. Veel mensen in Nederland zijn opgevoed met het idee dat de Verenigde Staten ‘goed’ is en Rusland ‘fout’. Dit thema is nu te groot om verder over uit te weiden, maar het is wel interessant om te zien hoe dit soort voorbeelden onze beeldvorming beïnvloeden en daarmee de lessen die worden gegeven in het PO. Ook gaf een leerkracht aan mediawijsheidlessen te geven over het delen en plaatsen van foto’s van jezelf. In deze les wordt besproken dat leerlingen hiermee op moeten passen omdat deze voor altijd te vinden zouden zijn op het internet. Deze twee voorbeelden, en het eerdergenoemde voorbeeld van Linda over het opzettelijk voorlezen van boeken die reacties opwekken, zouden kunnen insinueren dat onderwerpen waar leerkrachten zelf kritisch op zijn of veel mee bezig zijn en daarom bespreken in de klas, beïnvloed wordt door hun persoonlijke interesses en de manier waarop zij zijn beïnvloed door



beeldvorming. Want, een ‘goede’ les over mediawijsheid gaat niet enkel over het waarschuwen over delen van foto’s van jezelf, of het waarschuwen voor Rusland, het gaat over een veel breder scala aan onderwerpen.

Het risico van niet het allesomvattende plaatje van burgerschap en nieuws- en mediawijsheid in de klas onderwijzen bestaat minder bij de leergebieden als taal en rekenen omdat deze een concreter leerdoel hebben. Er valt daarom te pleiten voor een concreet leergebied met meetbare doelstellingen om ervoor te zorgen dat de persoonlijke achtergrond van leerkrachten in mindere mate hun burgerschapsonderwijspraktijken (en mediawijsheid onderwijs) beïnvloeden. Dit leergebied is sinds dit jaar gepubliceerd en zal moeten laten zien of een concreter leergebied inderdaad het gewenste effect zal hebben.

### 5.3 Deelvraag 3

*Op welke manieren overwegen leerkrachten in het primair onderwijs de relatie tussen wereldoriëntatie en burgerschap, en hoe beïnvloedt dit hun mediagebruik in de klas?*

1) *Hoe verschilt de benadering van burgerschapslessen tussen de eerdere focus op wereldoriëntatie en de huidige nadruk op concrete burgerschapsdoelen?*

Een nadruk op concrete burgerschapsdoelen is er nog niet. Dit onderzoek is kort na de publicatie van het nieuwe leergebied uitgevoerd, waardoor de meeste leerkrachten nog niet hebben gekeken naar de nieuwe kerndoelen, laat staan ze schoolbreed hebben geïmplementeerd. Als we het hebben over een verschil in benadering, valt daar dus nog niks over te zeggen. Hidde en Stefan hadden de kerndoelen wel al gelezen en vertelden dat ze zien dat hun school al veel doet aan burgerschap. Dat is ook een rode draad door de resultaten.

Ondanks dat burgerschap moeilijk te definiëren valt, komen veel leerkrachten erachter dat ze er al veel aandacht aan besteden zonder dat expliciet te maken of door te hebben. Er zijn tal van manieren om aandacht te geven aan burgerschap. Wanneer een leerkracht lesgeeft over omgangsnormen, relaties, politiek en onderzoek doen is die al snel met burgerschap bezig. Het wordt dan ook vaak aan zaakvakken en daarmee wereldoriëntatie gekoppeld. Dit beïnvloedt mediagebruik in de klas op verschillende manieren. Wanneer leerkrachten burgerschap onder de aandacht brengen door kinderen respectvol gedrag aan te leren, het over anti-pestgedrag hebben en algemene omgangsnormen bespreken, wordt er meer en meer aandacht besteed aan deze regels in de digitale wereld. Zo zijn er voorbeelden genoemd dat leerkrachten uitleggen dat wanneer leerlingen samen in een Whatsappgroep zitten, het niet normaal is om daar respectloos met elkaar om te gaan. Niet alle leerkrachten maken deze stap uit zichzelf. Twee leerkrachten gaven aan les over online omgangsnormen te geven wanneer een leerling uit de klas met problemen naar hen toe zou komen, en één leerkracht gaf aan het niet nodig te vinden om hier in het PO al aandacht aan te besteden. Het

getuigt wederom van een hogere mediawijsheid wanneer een leerkracht zelf in staat is om in te zien dat mediawijsheid verder gaat dan de lesmethoden en aandacht verdient in het alledaagse van lesgeven.

Leerkrachten definiëren burgerschap onder andere als het hebben van respect voor elkaar en de wereld, en de leerlingen klaarstomen om onderdeel te worden van de maatschappij. Binnen wereldoriëntatie wordt aandacht besteed aan verschillen tussen mensen. Hier wordt lesgegeven over verschillende religies, overtuigingen en achtergronden waarbij leerlingen leren hier respectvol mee om te gaan. Dat is daarmee ook een onderdeel van burgerschap en wordt daarom vaak onder één kap genoemd. Dit komt deels ook omdat burgerschap voorheen geen eigen leergebied was, en daarom ondergebracht moest worden onder andere leergebieden. Het mediagebruik in de klas wanneer burgerschap aan wereldoriëntatie wordt gekoppeld, is het duidelijkst te zien bij het bespreken van de actualiteiten. Wanneer er het NOS Jeugdjournaal wordt bekeken en besproken, of op een andere manier digitale media worden ingezet om onderwerpen te bespreken die onder wereldoriëntatie én burgerschap vallen, komt alles bij elkaar.

In conclusie, op de vraag in welke mate de nieuwswijsheid van leerkrachten in het primair onderwijs de integratie van burgerschapslessen, inclusief wereldoriëntatie beïnvloedt, is het antwoord: in hoge mate. Het belang van burgerschap wordt duidelijker wanneer iemand een hogere politieke betrokkenheid voelt. Het voelen van politieke betrokkenheid wordt bewerkstelligd van het op de hoogte zijn van de actualiteiten. Om op een ‘goede’ manier daarvan op de hoogte te zijn is een grote mate van nieuwswijsheid nodig. Hierin valt in deze onderzoeksgroep nog veel te verbeteren. Zodra de nieuwswijsheid van leerkrachten groeit, hun digitale maatschappelijke betrokkenheid dichter bij hun leerlingen ligt en hun politieke betrokkenheid sterker voelt, zijn ze beter in staat gedegen burgerschapslessen te geven. Binnen deze burgerschapslessen, maar ook daarbuiten zijn leerkrachten dan beter in staat om lessen over nieuwswijsheid te geven. Hierdoor zullen de leerlingen uiteindelijk resistenter worden tegen misleidend nieuws, beeldvorming en algoritmes. De cirkel is dan rond wanneer zij opgroeien tot burgers met een hoge nieuwswijsheid, wat zorgt voor hogere digitale maatschappelijke betrokkenheid, politieke betrokkenheid en democratisch burgerschap.

#### 5.4 Limitaties en verder onderzoek

Dit onderzoek heeft plaatsgevonden in een hele interessante tijd voor het primair onderwijs. Achttien jaar nadat de laatste leergebieden zijn opgesteld en vele onderzoeken naar de kwaliteit van het primair onderwijs later, worden er nu nieuwe leergebieden ontwikkeld. Het onderwijs is daarnaast opgeschud door de komst van kunstmatige intelligentie. Hoe wordt er hoogwaardig onderwijs gegeven dat meebeweegt met een tijd waarin werkstukken zo voor, in plaats van door, jou geschreven kunnen worden? Er moet worden gezien hoe de leergebieden burgerschap en digitale geletterdheid zich gaan vormgeven in het onderwijs. Als dit onderzoek over 2 jaar wordt uitgevoerd zullen de

bevindingen over hoe burgerschap plaats krijgt binnen het curriculum waarschijnlijk veel concreter zijn. Immers hebben de leerkrachten en schoolleiders tegen die tijd de tijd gehad om de nieuwe kerndoelen een plek te geven binnen hun leerlijnen. Waar online omgangsnormen nu een bijzaak waren in les over digitale geletterdheid, kan het zomaar zo zijn dat over twee jaar de belevingswereld van kinderen zich nog meer in de digitale wereld bevindt en dit daarom centraler in het onderwijs moet komen te staan.

Waar op gelet moet worden binnen dit onderzoek, is het onderdeel waarin media-effecten op individuen een rol spelen binnen hun mening en onderwijspraktijken. Zoals in het theoretisch kader beschreven is spelen persoonlijke eigenschappen zoals *sensation seeking* een rol in hoeverre media een individu kunnen beïnvloeden. Dit is echter geen psychologisch onderzoek en er kan daarom geen uitspraak worden gedaan over waarom sommige (nieuws)media deze leerkrachten aanspreekt. Het kan zijn dat ze bepaalde persoonlijke eigenschappen bezitten die de kans groter maken dat ze eerder nepnieuws geloven en daarom minder kritisch lesgeven, maar hier kunnen binnen dit onderzoek geen conclusies aan verbonden worden.

Dit onderzoek heeft de relatie tussen nieuwswijsheid van leerkrachten in het primair onderwijs en de integratie van burgerschapsonderwijs onderzocht door middel van interviews met tien leerkrachten. We hebben gezien dat leerkrachten hun nieuwswijsheid vaak overschatten, waarbij een kritische reflectie en diepgaande kennis over de journalistieke principes zoals framing mist. Dit zorgt voor een lagere politieke betrokkenheid en democratisch burgerschap, wat we als essentieel hebben bestempeld voor goed burgerschapsonderwijs. Door deze ontbrekende kennis, onduidelijkheid over de term burgerschap en weinig sturing vanuit de overheid, wordt burgerschap aan zaakvakken gekoppeld. De integratie van mediawijsheidlessen en specifiek nieuwswijsheidlessen binnen burgerschapsonderwijs en de dagelijkse gang van zaken laat hierbij op zich wachten en vindt vooral plaats binnen de bestaande methoden. Er is een duidelijke behoefte aan (de implementatie van) concrete leerdoelen en meetbare doelstellingen om de invulling van burgerschapsonderwijs te uniformeren en versterken. Dit kan bijdragen aan een meer kritische en geïnformeerde generatie leerlingen, die beter in staat is deel te nemen aan de democratische samenleving.

## Bibliografie

- Ashley, S, Maksl, A. & Craft, S. (2017). News media literacy and political engagement: what's the connection? *Journal of Media Literacy Education* 9(1): 79–98.
- Atria. (2017). The representation of transgender people in Dutch media, diversity in media. Geraadpleegd van <https://institute-genderequality.org/news-publications/representations/diversity-media/the-representation-of-transgender-people-in-dutch-media>
- Bodó, B. (2019). Selling news to audiences - a qualitative inquiry into the emerging logics of algorithmic news personalization in European quality news media. *Digital Journalism*, 7(8), 1054–1075. <https://doi.org/10.1080/21670811.2019.1624185>
- Boeije, H. (2002). A purposeful approach to the constant comparative method in the analysis of qualitative interviews. *Quality and quantity*, 36, 391-409.
- Boeije, H. (2010). *Analysis in qualitative research*. Sage Publications.
- Braam, M., & Saab, R. (2023). *Kriebels in de Onderbuik* [Video]. VPRO/Omroep HUMAN. Kriebels in de Onderbuik - HUMAN - VPRO
- Brinkmann, S. (2022). *Qualitative interviewing* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Cacciatore, M. A., Scheufele, D. A., & Iyengar, S. (2016). The end of framing as we know it ... and the future of media effects. *Mass Communication and Society*, 19(1), 7–23. <https://doi.org/10.1080/15205436.2015.1068811>
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2018). Leerkrachten in het basisonderwijs. <https://www.cbs.nl/nl-nl/achtergrond/2018/26/leerkrachten-in-het-basisonderwijs>
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage.
- Daas, et al. (2023). *Burgerschap in beeld*. Amsterdam University Press, Universiteit van Amsterdam. <https://open.overheid.nl/documenten/dpc-d7c0143041f0196b5e5252eb51bf3121f396fa04/pdf>
- Eerste Kamer der Staten-Generaal. (2020, November 17). Gewijzigd voorstel van wet (9). Geraadpleegd van [https://www.eerstekamer.nl/behandeling/20201117/gewijzigd\\_voorstel\\_van\\_wet\\_9](https://www.eerstekamer.nl/behandeling/20201117/gewijzigd_voorstel_van_wet_9)
- Evans, J., & Nixon, S. (2013). *Representation*. In S. Hall (Ed.), Sage.
- Fastrez, P., & Landry, N. (2023). *Media Literacy and media education research methods: A handbook*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003045366>

- Gerbner, G. (1998). on Analysis: An Overview. *Mass Communication & Society*, 1(3/4), 175.  
<https://doi.org/10.1080/15205436.1998.9677855>
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in practice* (3rd ed.). Routledge.
- Helsper, E. (2021). Digital world: from divides to socio-digital inequalities. In: *The digital disconnect: the social causes and consequences of digital inequalities* (pp. 27-46). SAGE Publications Ltd, <https://doi.org/10.4135/9781526492982>
- Helsper, E. J. (2021). *The digital disconnect: The social causes and consequences of digital inequalities* (1st ed.). SAGE Publications.
- Imec. (2024). *Digimeter 2023: Rapport*. Geraadpleegd van <https://www.imec.be/sites/default/files/2024-03/imec%20digimeter%202023%20Rapport.pdf>
- Inspectie van het Onderwijs. (2023). *Peil.Burgerschap einde basisonderwijs 2019-2020*. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Joris, G., Hendrickx, J., Vercoutere, S., De Clercq, O., & De Marez, L. (2023). Paying for news diversity? A topic diversity analysis of free and paywalled online news. *Journalism Practice*, 1-20.
- Karlsson, M., Van Couvering, E., & Lindell, J. (2022). Publishing, sharing, and spreading online news: A case study of gatekeeping logics in the platform era. *Nordicom Review*, 43(2), 190–213. <https://doi.org/10.2478/nor-2022-0012>
- Katz, E., Blumler, J. G., & Gurevitch, M. (1973). Uses and gratifications research. *Public Opinion Quarterly*, 37, 509–523.
- Khandkar, S. H. (2009). *Open coding*. University of Calgary. Retrieved from <https://pages.cpsc.ucalgary.ca/~saul/wiki/uploads/CPSC681/open-coding.pdf>.
- Koning Boudewijnstichting. (2022). *Digitale inclusie: barometer digitale inclusie 2022*. Geraadpleegd van <https://media.kbs-frb.be/nl/media/9837/Digitale%20Inclusie.%20Barometer%20Digitale%20Inclusie%202022>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2nd ed.). Sage.
- Leuven, J., & Van Braak, J. (2028). *Monitor voor ICT-integratie in het Vlaams onderwijs*. KU Leuven
- McDougall, S. J., & Dawkins, J. S. (2022). *Understanding virtual reality: Challenging perspectives for media literacy and education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780367337032>
- Mediawijs. (2023). Edubox Nepnieuws [PDF]. Geraadpleegd van [https://assets.mediawijs.be/2023-09/edubox\\_nepnieuws.pdf](https://assets.mediawijs.be/2023-09/edubox_nepnieuws.pdf)
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2023). Trendrapportage arbeidsmarkt leraren 2023. *Rijksoverheid*.

<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2023/12/22/trendrapportage-arbeidsmarkt-leraren-2023>

- Newman, T., Nisbet, E., & Nisbet, M. (2018). Climate change, cultural cognition, and media effects: Worldviews drive news selectivity, biased processing, and polarized attitudes. *Public Understanding of Science*, 27, 096366251880117. <https://doi.org/10.1177/0963662518801170>
- Ognyanova, K., Lazer, D., Robertson, R. E., & Wilson, C. (2020). Misinformation in action: Fake news exposure is linked to lower trust in media, higher trust in government when your side is in power. *Harvard Kennedy School Misinformation Review*.
- Omroep HUMAN, Beeld & Geluid. (2023). *Medialogica NL NieuweLogo* [Video]. YouTube
- Reuters Institute for the Study of Journalism. (2021). *Digital News Report 2021* (Final ed.). Oxford, UK: University of Oxford. Geraadpleegd van [https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2021-06/Digital\\_News\\_Report\\_2021\\_FINAL.pdf](https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2021-06/Digital_News_Report_2021_FINAL.pdf)
- Ruddock, A. (2020a). 'Mainstreaming': How media normalise islamophobia. In *Digital Media Influence: A Cultivation Approach* (pp. 56-72). SAGE Publications Ltd, <https://doi.org/10.4135/9781529700251>
- Ruddock, A. (2020b). Cultivation analysis and the world of George Gerbner. In *Digital media influence: a cultivation approach* (pp. 1-20). SAGE Publications Ltd, <https://doi.org/10.4135/9781529700251>
- Schulz, A., Fletcher, R., & Nielsen, R. K. (2022). The role of news media knowledge for how people use social media for news in five countries. *New Media & Society*, 14614448221108957. <https://doi.org/10.1177/14614448221108957>
- Schwarz, F. (2013). Nieuwswijsheid: De onmisbare schakel in de relatie tussen journalisten en nieuwsgebruikers. In: *Nieuwswijsheid: Achtergronden en lestips over journalistiek en mediawijs burgerschap*.
- Seidman, I. (2019). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences* (4th ed.). Teachers College Press.
- Serazio, M. (2021). The other 'fake' news: Professional ideals and objectivity ambitions in brand journalism. *Journalism*, 22(6), 1340-1356. <https://doi.org/10.1177/1464884919829923>
- SLO. (2021a). *Digitale geletterdheid: Ontwikkelingen, uitdagingen curriculum PO-onderbouw-VO*. Geraadpleegd van <https://www.slo.nl/publish/pages/17030/digitale-geletterdheid-ontwikkelingen-uitdagingen-curriculum-po-onderbouw-vo.pdf>
- SLO. (2021b). *Samenhang in het primair onderwijs*. Geraadpleegd van <https://www.slo.nl/thema/meer/samenhang-primair-onderwijs/wereldoriëntatie/>

- SLO. (2023a). *Digitale geletterdheid in het primair onderwijs*. Geraadpleegd van <https://www.slo.nl/sectoren/po/digitale-geletterdheid-po/>
- SLO. (2023b). *Factsheet Digitale Geletterdheid*. Geraadpleegd van <https://www.slo.nl/publish/pages/20961/factsheet-digitale-geletterdheid.pdf>
- SLO. (2023c). *Digitale geletterdheid - Inhoudslijnen & doelen*. Geraadpleegd van <https://www.slo.nl/sectoren/po/digitale-geletterdheid-po/digitale-geletterdheid-po/inhoudslijnen-doelen/>
- SLO. (2024). *Kerndoelen burgerschap*. Geraadpleegd van [Conceptkerndoelen leergebied burgerschap + toelichtingsdocument - SLO](#)
- UNESCO. (2016). *Riga recommendations on media and information literacy in a shifting media and information landscape*. Geraadpleegd van [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/riga\\_recommendations\\_on\\_media\\_and\\_information\\_literacy.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/riga_recommendations_on_media_and_information_literacy.pdf)
- Valkenburg, P. M., Peter, J., & Walther, J. B. (2015). Media effects: theory and research. *Annual review of psychology*, 67(1), 315–338. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122414-033608>
- Van Rijswijk, P. (2024). *Persoonlijke communicatie*.
- van Waveren, J. (2020). *Burgerschapsonderwijs en de leerkracht binnen het speelveld van pedagogiek en politiek*. Unknown Publisher.
- Vraga, E. K., Tully, M., Maksl, A., Craft, S., & Ashley, S. (2020). Theorizing news literacy behaviors. *Communication Theory*, 31(1), 1. <https://doi.org/10.1093/ct/qtaa005>
- Wanders, F. H. K., van der Veen, I., Dijkstra, A. B., & Maslowski, R. (2019). The influence of teacher student and student-student relationships on societal involvement in Dutch primary and secondary schools. *Theory & Research in Social Education*, 48(1), 101–119. <https://doi.org/10.1080/00933104.2019.1651682>

## Bijlagen

### Bijlage A: Codeboom

Zie bijgevoegd Excel-document “Thesis Dewi van der Kuip, 650872, codeboom”.

### Bijlage B: Transcripten

Zie bijgevoegde documenten “Transcripten participant 1 t/m 10”.

### Bijlage C: Netwerken

Zie bijgevoegd document “Netwerken 1 t/m 3”.