

**UNICEF-ESSAYREEKS
KINDERRECHTEN IN DE
DIGITALE WERELD**

unicef 
voor ieder kind

ESSAY 1

KINDEREN ONLINE: DIGITALE INCLUSIE ALS FUNDAMENTEEL RECHT

Alexander van Deursen, professor Digitale Ongelijkheid, Universiteit Twente

Dit essay is onderdeel van de UNICEF-essayreeks over kinderrechten in de digitale wereld. Met deze wetenschappelijk gefundeerde essayreeks beoogt UNICEF Nederland samen met de Universiteit Leiden en Kennisnet meer bewustwording te creëren en handelingsperspectief te bieden, gericht op het veiliger, toegankelijker en rechtvaardiger maken van de digitale wereld voor kinderen. Het VN-Kinderrechtenverdrag is namelijk onverkort van toepassing in de digitale wereld. Kinderen hebben het recht om online veilig en onbezorgd te kunnen spelen, vrienden te kunnen maken, te leren en te ontspannen. Om kinderrechten in de digitale wereld te waarborgen, is veel werk te doen, maar deze essays laten zien dat er voldoende perspectief is.

Kinderen online: digitale inclusie als fundamenteel recht

Auteur: Alexander van Deursen, professor Digitale Ongelijkheid, Universiteit Twente

Inhoudsopgave

1. Inleiding	3
2. Kinderen en het medialandschap: toenemende complexiteit, afhankelijkheid en impact	4
3. Positieve en negatieve uitkomsten van het medialandschap	6
4. Conclusie en aanbevelingen	10
Referenties	13

1. Introductie

Het doel van *digitale inclusie* is dat iedereen mee kan doen aan technologische ontwikkelingen die bepalend zijn voor het dagelijkse leven. Meedoen bevordert kansengelijkheid in alle domeinen van het leven en inspraak bij belangrijke kwesties. Dit essay richt zich op digitale inclusie van kinderen. Voor hen zijn gelijke kansen een fundamenteel recht. Om te begrijpen waarop digitale inclusie initiatieven voor kinderen zich zouden moeten richten, ga ik eerst kort terug naar de oorsprong van het digitale inclusie concept. In de jaren negentig werd door onderzoekers en beleidsmakers de *digitale kloof* gesignaleerd om onderscheid te maken tussen mensen die wel of geen toegang hadden tot computers en internet. De veronderstelling was dat toegang vele voordelen biedt en het missen van toegang mensen benadeelt. Helaas nam rond de eeuwwisseling de aandacht voor de digitale kloof af omdat de snelgroeiende meerderheid van de populatie met toegang, politici en beleidsmakers deed concluderen dat het probleem bijna was opgelost. Inderdaad lijkt de term digitale kloof te impliceren dat er een enorm verschil bestaat tussen twee duidelijk verdeelde groepen. Echter, onderzoek van de afgelopen twintig jaar heeft benadrukt dat verschillen zich manifesteren over een *spectrum*, met aan de ene kant mensen die technologie gebruiken voor ongeveer elke dagelijkse taak en mensen die ze helemaal niet gebruiken. Omdat waargenomen verschillen van relatieve aard zijn spreken wetenschappers liever van *digitale ongelijkheid*.

Wetenschappelijke inzichten van de afgelopen twintig jaar hebben digitale ongelijkheid opnieuw in de belangstelling gezet. In vele (inter)nationale beleidsagenda's wordt gesproken over het nastreven van *digitale inclusie*, een positievere annotatie die het belang van meedoen aan de digitale samenleving benadrukt. Let wel, ook deze term suggereert geen absolute tweedeling van

in- of exclusie. Naast ongelijkheden in het bezit van apparatuur en verbindingen is de nadruk verschoven naar het aanpakken van nieuwe dimensies, zoals het verbeteren van internetvaardigheden of het stimuleren van internetgebruik. Toch dient zich een nieuwe tekortkoming aan. De invulling van het concept *internet* beperkt zich voornamelijk tot het gebruik van websites en sociale media. Belangrijk, maar tegelijkertijd dienen onderzoekers en beleidsmakers te beseffen dat onze samenleving te maken heeft met een groeiend scala aan technologische ontwikkelingen, denk aan het Internet of Things en toepassingen van kunstmatige intelligentie. Hierdoor wordt het speelveld waarin kinderen actief zijn almaar complexer. Wat we nu onder internet verstaan is anders dan een decennium geleden en zal over tien jaar weer veranderd zijn. Activiteiten en de interacties van kinderen in het dagelijkse leven vinden plaats via een steeds groter palet aan digitale technologieën die samen het *medialandschap* vormen. Digitale inclusie initiatieven dienen rekening te houden met de toenemende complexiteit en multimodaliteit van dit medialandschap.

Na het beschrijven van het medialandschap van kinderen (deel 2) en de positieve en negatieve uitkomsten (deel 3), worden in dit essay vier fasen besproken die kinderen doorlopen om optimaal gebruik te kunnen maken van hun medialandschap (deel 4). Optimaal betekent hier het behalen van positieve uitkomsten in belangrijke domeinen van het dagelijks leven, maar ook het kunnen afwenden van potentiële negatieve consequenties. Daar 'kinderen' geen homogene groep vormen, worden bij elke fase factoren benoemd waarover ongelijkheden zich kunnen manifesteren. Het essay sluit af met enkele aanbevelingen voor het bevorderen van digitale inclusie (deel 5).

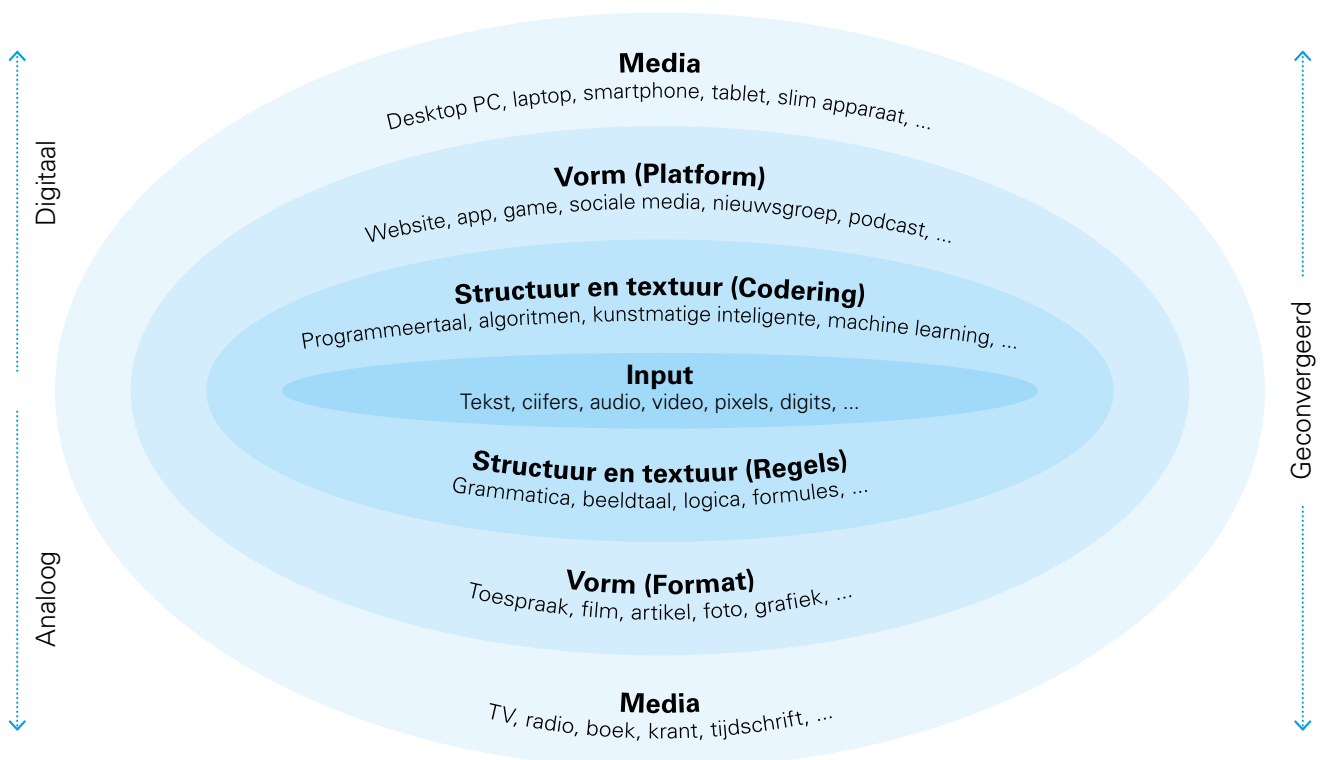
2. Kinderen en het medialandschap: toenemende complexiteit, afhankelijkheid en impact

In het dagelijks leven worden kinderen omringd door digitale technologieën waarvan een groot deel als vanzelfsprekend wordt beschouwd. Denk aan het web, sociale media als YouTube, Instagram of TikTok, smartphones, slimme apparaten (wearables), televisie of game consoles. Deze technologieën maken deel uit van een omvangrijk medialandschap, geschetst in Figuur 1. De kern toont verschillende soorten input zoals tekst, cijfers, audio of video. De onderste helft representeert de traditionele kant waarbij aan input vorm wordt gegeven door het hanteren van een bepaalde structuur of textuur, denk aan grammatica bij het maken van zinnen. Deze structuren worden uitgezonden in een betekenisvolle vorm, zoals een toespraak, foto of artikel. Deze vormen worden vervolgens gepresenteerd op een medium, bijvoorbeeld televisie, radio of krant.

De bovenste helft representeert het digitale landschap. Hier wordt structuur of textuur aan input gegeven door codering in bijvoorbeeld een programmeertaal, algoritme of kunstmatige intelligentie. De coderingen worden op een betekenisvolle manier gepresenteerd op platforms, zoals apps, websites of games. Toegang gaat via media als computers, smartphones, tablets of slimme

apparaten. Naast analoge en digitale media bestaan er geconvergeerde media. Denk aan de smartphone met telefoonfunctie, camera, webbrowser of agenda.

Aan veel componenten van het medialandschap worden kinderen bewust of onbewust en gewild of ongewild blootgesteld. Het medialandschap vormt een onontkoombaar onderdeel van hun dagelijks leven en ontwikkelingsproces. Bij het begrijpen van digitale ongelijkheid is het van belang rekening te houden met de *samenstelling* en de *kwaliteit* van de componenten in het landschap. Idealiter vormen deze een coherente, zinvolle en gestructureerde compositie die leidt tot de beoogde uitkomst. Is dit niet het geval, dan kan de compositie worden aangepast. Wanneer een kind bijvoorbeeld via Facebook toenadering zoekt met gelijkgestemden maar dit niet vindt, kan hij of zij Instagram proberen, of wanneer het bespreken van huiswerk steeds vaker in Minecraft gebeurt, kan dit het gebruik van WhatsApp deels vervangen. Dit maakt het medialandschap dynamisch en aan veranderingen onderhevig. Kinderen worden naarmate ze ouder worden steeds autonomer in dit landschap en zullen hun voorkeuren voor bepaalde media, activiteiten of inhoud laten gelden.



Figuur 1. Medialandschap (Van Deursen & Helsper, 2021).

3. Positieve en negatieve uitkomsten van het medialandschap

De misvatting dat blootstelling aan digitale technologie kinderen vanzelf digitaal inclusief maakt, gaat voorbij aan diversiteit en ongelijkheid onder kinderen en negeert potentiële negatieve effecten. In dit essay zal duidelijk worden dat er grote verschillen bestaan in de mate waarop het medialandschap bijdraagt aan de levens van kinderen.

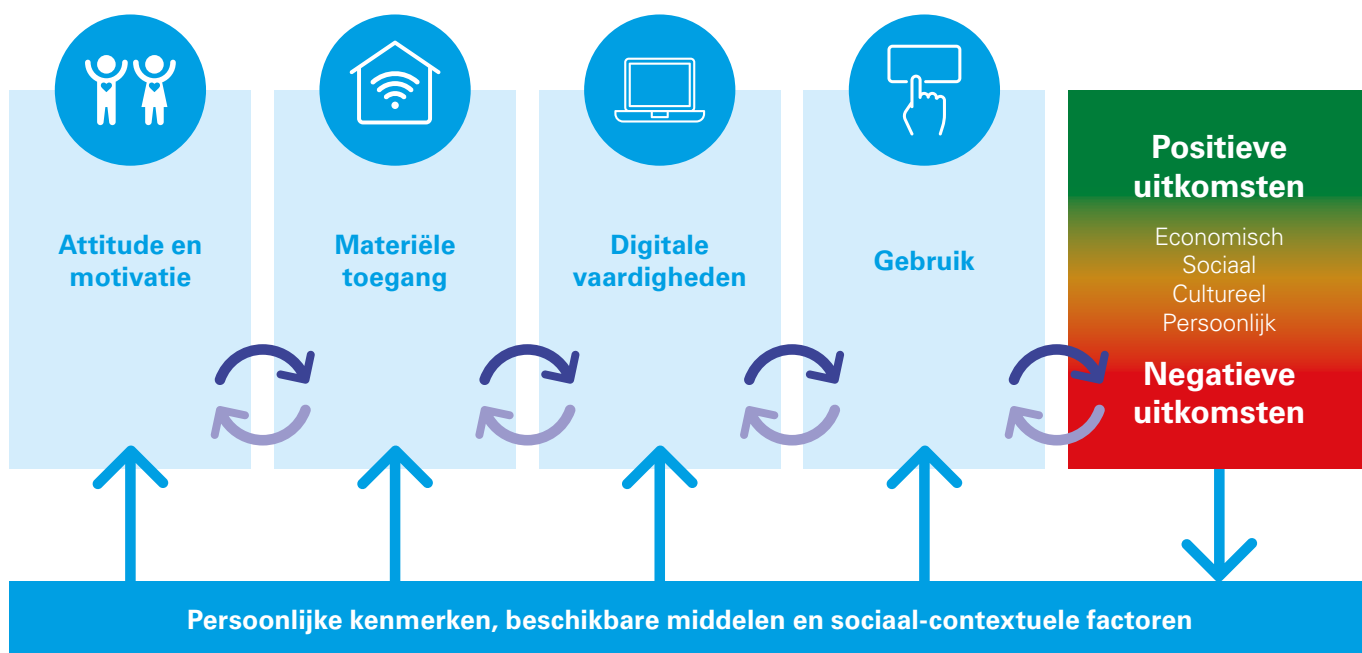
Ondanks het belang van meedoen aan het medialandschap en de digitale samenleving worden **positieve en negatieve uitkomsten van technologie** mondjesmaat onderzocht bij kinderen. Het is niet duidelijk of (sociaaleconomische en sociaal-culturele) ongelijkheden onder volwassenen zich op eenzelfde manier bij kinderen manifesteren (Helsper, 2020). Wel is de impact van technologie op het leven van kinderen verhit onderwerp in het publieke debat. Vaak ligt hierbij de nadruk op de negatieve effecten, die in onderzoek bij kinderen relatief veel aandacht krijgen (bij volwassenen ligt de focus meer op positieve uitkomsten). Positieve effecten worden in de regel gekaderd in de retoriek van vooruitgang, waarbij vooral producenten nieuwe mogelijkheden benadrukken maar tegelijkertijd eventuele negatieve effecten over het hoofd zien, ondanks waarschuwendende maar wellicht genuanceerde of specialistische woorden vanuit de wetenschap (van Deuren, 2023). Theoretisch afgeleide categorisaties suggereren in ieder geval dat positieve en negatieve uitkomsten van het medialandschap in diverse domeinen van het dagelijkse leven van kinderen voorkomen (Helsper, 2012): *economisch*, in relatie tot financiën en scholing; *sociaal*, in relatie tot persoonlijke en formele netwerken; *cultureel*, in relatie tot identiteit en betrokkenheid; en *persoonlijk* in relatie tot gezondheid, vrije tijd en zelfontplooiing.

Onderzochte positieve uitkomsten van mediagebruik gaan vaak over de cognitieve ontwikkeling van kinderen, die verbetert door bijvoorbeeld en verhoogde motivatie om te leren of door het beter onthouden van informatie die zij op diverse media en platformen tegenkomen. Denk verder aan het beter begrijpen van lichamelijke en geestelijke ontwikkelingen die kinderen doormaken, het maken van online vriendschappen en het onderhouden van contacten via social media, jezelf kunnen uitdrukken in zelfgemaakte creaties of video's op TikTok, of verhoogde deelname aan het maatschappelijke en politieke leven (Cortesi et al., 2020). De breder uitgemeten, negatieve uitkomsten hangen in de regel samen met blootstelling aan potentieel schadelijke inhoud en contacten, of aan schadelijke gedragingen als cyberpesten, intimidatie of criminele activiteiten (Livingstone, Mascheroni & Staksrud, 2018). Ook worden slechte schoolprestaties ten gevolge van een verkorte aandachtspanne (Carlson, 2005), verspreide leergewoonten (Chen, & Yan, 2016; Wei et al., 2012), verstoorde slaap (Cain & Gradisar, 2010), of het hebben van minder tijd voor studeren en andere activiteiten die de cognitieve ontwikkeling ondersteunen genoemd (Krischner & Karpinski, 2010). In het publieke debat gaat het vaak over het regelmatige gebruik van digitale technologieën en de negatieve effecten op het psychologisch welzijn van kinderen. Diverse studies hebben inderdaad verbanden gelegd, maar tekortkomingen in de gebruikte onderzoeksmethodes trekken deze verbanden in twijfel met als gevolg het ontbreken van consensus (Orben & Przybylski, 2019).

De potentiële kansen zijn enorm, maar vele kinderen benutten deze niet of slechts beperkt. Gezien de alsmaar toenemende impact is dit zorgelijk. Hier ligt namelijk een nauw verband met sociale ongelijkheid, gestructureerde en wederkerende patronen van ongelijke verdelingen van kansen, goederen en beloningen. Sociale ongelijkheid ligt niet alleen aan de basis van digitale ongelijkheid, het wordt door de toenemende afhankelijkheid en complexiteit van technologie versterkt (Van Deursen, 2023).

Bovenstaand kader illustreert dat het medialandschap zowel positieve als negatieve uitkomsten heeft voor kinderen. Dit suggereert dat digitale ongelijkheid aan twee kanten snijdt: verschillen in zowel positieve als negatieve uitkomsten bepalen de middelen die een kind tot zijn of haar beschikking heeft en de positie in de samenleving. Dit betekent dat digitale inclusie zich zou moeten richten op het creëren van kansen en op het afwenden van

ongewenste uitkomsten. Om de illustreren wat er ten grondslag ligt aan het behalen van positieve en negatieve uitkomsten verwijs ik naar Figuur 2. De blauwe blokken zijn gebaseerd op de kern van van Dijk's 'Resources and Appropriation Theory' (2005). Hier staan vier fasen van toe-eigening van technologie centraal: (1) attitude en motivatie, (2) materiële toegang, (3) digitale vaardigheden en (4) gebruik. Deze fasen zijn samen bepalend (middels complexe interacties) voor de uitkomsten en bieden van een bruikbaar startpunt voor het ontwikkelen van digitale inclusie interventies. We zien in het figuur ook de relatie met sociale ongelijkheid terug. De positieve en negatieve uitkomsten zijn bepalend voor de middelen die kinderen tot hun beschikking hebben of de sociale context waarin ze verkeren. Samen met persoonlijke kenmerken beïnvloeden deze op hun beurt de vier fasen van toegang en positieve en negatieve uitkomsten: een feedbackloop die de wederkerende relatie tussen sociale en digitale inclusie illustreert.



Figuur 2. Het proces van media toe-eigening, factoren die dit beïnvloeden en positieve en negatieve uitkomsten.



1. Attitude en motivatie

Een positieve attitude ten opzichte van een medium of platform en gemotiveerd zijn om het te gebruiken zijn eerste voorwaarden. Kinderen kunnen de noodzaak van een applicatie of platform niet zien, geen zin of tijd hebben om deze te gebruiken, deze afwijzen omdat vrienden of ouders het afraden, geen geld hebben voor de aanschaf, of een slechte ervaring hebben met soortgelijke toepassingen. Vooral bij de intrede en aanschaf van een medium of platform en bij het verwerven van de benodigde vaardigheden spelen dergelijke overwegingen een belangrijke rol (Dutton & Reisdorf, 2017). Verder blijkt dat hun negatieve attitudes verder worden versterkt wanneer zij niet mee kunnen doen door materiële, sociale of cognitieve beperkingen (Huang, Robinson & Cotten, 2015). Hierdoor wordt deze fase een nog grotere barrière. Het schaarse onderzoek dat zich op attitudes en motivaties richt, laat zien dat kinderen met hoger opgeleide ouders een positievere houding ten opzichte van technologie hebben (Zhao, 2009). Het is verder aannemelijk dat naast culturele ook psychologische factoren een belangrijke rol spelen.



2. Fysieke en materiële toegang

In deze fase gaat het over de samenstelling van het medialandschap. Beschikbare gegevens bij kinderen gaan vooral over het thuis hebben van internetapparaten en -verbindingen. Dat hier grote verschillen bestaan werd in de coronapandemie al te duidelijk. Gezinnen met een laag inkomen kampten met een tekort aan apparatuur om alle kinderen mee te laten doen aan thuisonderwijs. Verder gaat deze fase over materiële toegang, ofwel de kwaliteit (en veiligheid) van gebruikte (rand)apparatuur, software, abonnementen en aansluitingen. Neem bijvoorbeeld smartphones, een relatief goedkope manier om internet te gebruiken. Echter, ze zijn geen vervanging voor desktop- of laptopcomputers omdat geavanceerde toepassingen en activiteiten lastiger uit te voeren zijn (Van Deursen & Van Dijk, 2019). Ondanks tal van locatie- en communicatietoepassingen zijn smartphones minder geschikt voor bijvoorbeeld huiswerk. In het medialandschap heeft elk medium of platform specifieke kenmerken. Een beperkte samenstelling verhindert de potentiële diversiteit van activiteiten en hiermee gepaard gaande uitkomsten.

Verschillen in fysieke en materiële toegang bij kinderen hangen sterk samen met de financiële situatie van het gezin. Krachtige computers voor onderwijs of studie zijn duur en gezinnen met lagere inkomens bezitten deze minder dan welvarende gezinnen (CBS Statline, 2022). Verder hebben kinderen uit hoger opgeleide gezinnen meer toegang tot media en platformen in hun privétijd en gebruiken zij geavanceerdere smartphones (Vigdor, Ladd & Martinez, 2014). Oudere kinderen gebruiken betere mobiele telefoons en op meer plaatsen (Mascheroni & Ólafsson, 2018). Naast inkomen, opleidingsniveau en leeftijd, is het aannemelijk dat factoren als etniciteit, gezondheid en buurtkenmerken een rol spelen, net als gezinsstructuur en de achtergrond van de ouders (Lauricella & Cingel, 2020; Nikken & Oprea, 2018). Het model in Figuur 2 illustreert dat een beperkte materiële toegang gevolgen heeft voor de volgende stappen. Apparatuur van slechte kwaliteit weerhoudt kinderen er bijvoorbeeld van ervaringen op te doen die ze nodig hebben om digitale vaardigheden te ontwikkelen (Eynon & Geniets, 2016), maar verhindert ook het uitvoeren van bepaalde activiteiten.



3. Digitale vaardigheden

Digitale vaardigheden spelen een sleutelrol in het proces van toegang en zijn essentieel om gebruik (volgende fase) te vertalen in het behalen van positieve of vermijden van negatieve uitkomsten (zie voor een review Livingstone, Mascheroni & Stoilova, 2023). Vele digitale inclusie initiatieven richten zich op het aanleren van digitale vaardigheden. Naast vaardigheden voor het consumeren van op het web aangeboden informatie zijn communicatievaardigheden en vaardigheden voor het maken van content belangrijk (Van Deursen & Helsper, 2016). Bij al deze vaardigheden kan er onderscheid gemaakt worden in functionele en kritische aspecten (Van Deursen & Helsper, 2020). Functionele aspecten richten zich op het actief uitvoeren van vaardigheden en gebruik van toepassingen zoals ze door producenten zijn ontworpen. Kritische aspecten gaan niet zozeer over het gebruik zelf, maar over het bewustzijn van de context waarin toepassingen worden ontworpen en gebruikt en de impact op het individu en samenleving. Zie onderstaand kader.

Vanuit *functioneel* perspectief refereren:

- operationele vaardigheden aan zogenaamde knoppenkennis, bijvoorbeeld het kunnen bedienen van hard- en software;
- informatievaardigheden aan het definiëren van zoekwoorden en het selecteren van informatie op bijvoorbeeld website of een app;
- communicatievaardigheden aan het uitwisselen van online berichten, het delen van kennis, maak ook het aanmaken van online profielen, verwijderen van berichten, blokkeren van contacten, of het instellen van privacy settings;
- content creatie vaardigheden aan het kunnen maken van aantrekkelijke content, bijvoorbeeld in de vorm van tekst, foto, video of een mix daarvan.

Vanuit *kritisch* perspectief zijn:

- operationele vaardigheden het begrijpen dat de manier waarop online toepassingen worden ontworpen consequenties heeft voor hoe gebruikers zich gedragen;
- informatievaardigheden het evalueren van online informatie of het begrijpen dat algoritmes de manier bepalen waarop informatie wordt gepresenteerd;
- communicatievaardigheden het flexibel kunnen aanpassen van gedrag in online situaties, het inschatten van de psychologische en sociale impact van een online bericht, of het maken van ethische overwegingen bij het taggen, delen of plaatsen van een foto of video;
- content creatie vaardigheden bijvoorbeeld het begrijpen dat content populair zal zijn wanneer deze aan bepaalde normen, waarden en stereotypering voldoet.

Functionele vaardigheden zijn niet slechts voorwaarde voor kritische vaardigheden. Ook worden kritische vaardigheden niet automatisch aangeleerd wanneer kinderen hun functionele vaardigheden verbeteren. Andersom kan een kind best begrijpen wat een bepaald algoritme op een sociaal medium bewerkstelligt, zonder over de benodigde functionele vaardigheden te beschikken om toch zijn of haar autonomie te behouden. Helaas is er weinig (valide) onderzoek naar de digitale vaardigheden van kinderen, zeker als het gaat over kritische vaardigheden. Bestaande bevindingen tonen dat kinderen vooral functionele operationele vaardigheden beheersen, maar dat het zoeken, selecteren, verwerken en vooral het kritisch evalueren van informatie, denk ook aan het herkennen van nepnieuws, aandacht nodig heeft (Van Deursen et al., 2023). Kinderen nemen te makkelijk klakkeloos informatie over en zijn erg kwetsbaar voor de risico's van mis- en desinformatie. Ook kritische communicatievaardigheden zijn in de regel onvoldoende ontwikkeld (ibid). De manier waarop kinderen zich online profileren laat te wensen over en ze hebben grote moeite te begrijpen dat berichten op sociale media doelbewust op een bepaalde manier aan hen worden gepresenteerd (ibid).

Wat content creatie vaardigheden betreft spreken de vele voorbeelden van succesvolle vloggers tot de verbeelding. Echter, het gros van de door kinderen gemaakte content wordt waarschijnlijk nooit gelezen of bekeken. Kinderen die hun meningen of creaties wel publiekelijk kunnen delen bepalen mede de inhoud en agenda van discussies. In onderzoek en beleid ligt de nadruk op het aanleren van functionele operationele en informatievaardigheden. Sinds kort is er meer aandacht voor functionele communicatie en content creatie vaardigheden, maar is er veel te weinig aandacht voor kritische aspecten¹.

Verschillen tussen kinderen hangen samen met hun sociaaleconomische en sociaal culturele achtergrond, bij functionele operationele en informatievaardigheden in het algemeen, maar ook bij alle kritische vaardigheden (Helsper, 2020). Hierbij speelt het opleidingsniveau van zowel ouders als kinderen een rol (ibid). Vragenlijstonderzoek laat verder zien dat oudere kinderen een wat hoger niveau van informatievaardigheden hebben, dat meisjes beschikken over betere communicatievaardigheden, en jongens juist over betere vaardigheden voor het maken van online content (ibid). Belangrijk om te benoemen is de rol *traditionele geletterdheid* – het kunnen lezen, schrijven en begrijpen van tekst en numerieke gegevens. Een hoog niveau is een goede indicatie voor zowel het bezitten van voldoende functionele als van kritische digitale vaardigheden (Van Deursen & Helsper, 2020). Bedenk hierbij dat kinderen van laaggeletterde ouders grotere kans hebben om zelf later ook laaggeletterd te worden, en dat in Nederland meer dan 2,5 miljoen mensen van 16 jaar en ouder moeite hebben met taal en/of rekenen (Stichting Lezen en Schrijven, 2018).



4. Gebruik

Na motivatie, materiële toegang en vaardigheden volgt de laatste fase: gebruik van internet. Wat hoeveelheid betreft kan worden gesteld dat de vele platformen en apparaten ervoor zorgen dat kinderen ‘overal en altijd’ verbonden zijn. Vooral interessant zijn de activiteiten die zij in het medialandschap uitvoeren. In alle eerdergenoemde domeinen spelen media een belangrijke rol voor kinderen. Sociale media zijn bijvoorbeeld de belangrijkste manier om op de hoogte te blijven van actuele gebeurtenissen (Robb, 2017). Naast de consumptie van inhoud voor nieuws, zelfontplooiing of leren, creëren kinderen hun eigen inhoud, schrijven een blog, onderhouden een website, of plaatsen foto’s, video- of muziekbestanden, activiteiten die belangrijk zijn voor zelfexpressie, creativiteit en burgerparticipatie van kinderen (Livingstone et al., 2011). Digitale ongelijkheidsonderzoek richt zich in deze fase vooral op verschillen in het uitvoeren van zinvolle of kapitaal verhogende activiteiten. Navigeren in het medialandschap leidt tot diverse gebruikspatronen waarbij het ene patroon tot gunstigere of schadelijkere uitkomsten leidt dan het andere patroon.

Hoeveelheid gebruik hangt samen met de leeftijd van kinderen. Jongere kinderen brengen bijvoorbeeld minder tijd op internet door en kunnen er beperkter gebruik van maken dan oudere kinderen. Zij hebben vaak nog te maken met (meer) ouderlijk toezicht (Nikken & Schols, 2015). Wat het soort gebruik betreft zien we dat kinderen met een hogere sociaaleconomische status meer kapitaal verhogende activiteiten uitvoeren, minder risico’s ervaren (Helsper, 2020) en eventuele negatieve uitkomsten beter kunnen pareren (Scheerder, Van Deursen & Van Dijk, 2019). Kinderen met hoopgeleide ouders voeren bijvoorbeeld relatief veel informatie gerelateerde activiteiten uit, en oudere kinderen relatief veel commerciële en sociale activiteiten (Helsper, 2020). Oudere kinderen hebben echter ook meer interacties die potentieel gevaarlijk zijn (ibid). Verder voeren meisjes minder online activiteiten uit, maar zijn ze wel actiever zijn op sociale media (ibid).

¹ Momenteel worden er kerndoelen digitale geletterdheid ontwikkeld, die - na wettelijke verankering - verplicht voor scholen zijn. <https://actualisatiekerndoelen.nl/digitalegeletterdheid>

4. Conclusie en aanbevelingen

Kinderen vormen een heterogene groep waarbij persoonlijke kenmerken en sociaaleconomische en culturele factoren invloed uitoefenen op de vier fasen die ze doorlopen bij het gebruik van elk platform of medium in hun medialandschap. Er bestaan dan ook grote verschillen tussen kinderen in de positieve en negatieve uitkomsten van hun medialandschap. Deze verschillen representeren een belangrijke bron van ongelijkheid. Het toenemende aantal mogelijkheden van het landschap en de grotere afhankelijkheid en complexiteit versterken deze

ongelijkheid. Daar gelijke kansen worden beschouwd als fundamenteel recht voor kinderen, betekent dit dat digitale inclusie initiatieven noodzakelijk zijn, zowel voor het bevorderen van deelname en het behalen van positieve uitkomsten, als voor bescherming en afwending van gevaren. Kinderen hebben ondersteuning nodig om hun medialandschap op een verantwoorde en positieve manier te navigeren, ondersteuning die voor velen niet voorhanden lijkt. Bij het inrichten van initiatieven kunnen de volgende overwegingen in acht worden genomen:

1. Naast de traditionele invulling van 'internet' (vaardigheden of gebruik) dienen initiatieven de focus te verbreden. Nieuwe technologieën zoals kunstmatige intelligentie of *augmented reality* veroorzaken een belangrijke verschuiving in de manier waarop kinderen in de samenleving betrokken zijn en met elkaar omgaan. Het gaat niet meer over 'online' zijn, maar over de verschillende 'paden' die kinderen bewandelen in hun eigen gemedieerde werkelijkheid, of medialandschap. Centraal staan de samenstelling en kwaliteit van alle componenten van dit landschap. Samen vormen zij idealiter een coherente, zinvolle en gestructureerde compositie. Het conceptualiseren en meten van dergelijke composities is een uitdaging voor onderzoekers.
2. Initiatieven dienen er rekening mee te houden dat kinderen geen homogene groep vormen. De verschillen tussen kinderen waarover digitale ongelijkheid zich manifesteert kunnen als leidraad dienen bij het definiëren van groepen kinderen met vergelijkbare behoeften. Interventies dienen als uitgangspunt de uitdagingen te nemen die kinderen ervaren in termen van economisch, cultureel, sociaal en persoonlijk welzijn. Een interventie die praktische uitkomsten biedt en op een natuurlijke manier wordt ingericht vraagt om een goed begrip van de omstandigheden waarin kinderen in elke groep verkeren. Het is hierbij aan te bevelen uit te gaan van kansen en *mogelijkheden*, en niet alleen te focussen op risicobeperking.
3. Het kunnen lezen, schrijven en begrijpen van teksten (inclusief numerieke data) blijft in een veranderend medialandschap noodzakelijk en vormt de basis voor het aanleren van digitale vaardigheden. Initiatieven om digitale vaardigheden te verbeteren zouden samen kunnen gaan met lesprogramma's ter verbetering van lees- en schrijfvaardigheid. Voor onderzoekers liggen er uitdagingen om de relatie tussen traditionele geletterdheid en digitale vaardigheden beter te kunnen duiden. Hier is kwalitatief onderzoek onontbeerlijk, zeker met betrekking tot de cumulatieve problematiek die deze relatie oplevert in het alledaagse leven van kinderen. Het is onduidelijk wat de samenhang precies is en hoe de ene vorm van geletterdheid de andere versterkt. Een interventie op school zou zich kunnen richten op het voorlezen uit boeken (met rijke taal) die gaan over ervaringen op internet. Een kind hoeft niet achter een computer te zitten om medialandschap-wijzer te worden.
4. Onderzoek dient vast te stellen bij welke media en platformen welke fase(n) van toegang de grootste belemmeringen opleveren en welke factoren daaraan bijdragen. Daar elk medium, platform en elke fase van toegang unieke belemmerende factoren kent is een gedegen kwalitatieve en kwalitatieve aanpak vereist om het geheel te ontrafelen. Dit is niet eenvoudig, er is bijvoorbeeld weinig bekend over de allerjongsten (die toch ook al media gebruiken).

- Een positieve attitude en motivatie zijn eerste voorwaarden voor gebruik van een medium of platform. Deze kunnen worden verbeterd door kinderen bewust te maken van de mogelijkheden die het medialandschap hen biedt. Niet alle kinderen zien de potentiële kansen of begrijpen hoe ze hiervan kunnen profiteren. Ook dienen kinderen zich bewust te zijn van potentiële gevaren en de mogelijkheden die zij hebben om deze te vermijden en te pareren.
 - Bij fysieke en materiële toegang kan worden gedacht aan een minimum drempel waarop elk kind recht heeft. Denk aan een kwaliteitslaptop met software die hun leerprocessen ondersteunen. Dit is de basis van het one-laptop-per-child initiatief waarin persoonlijke laptops aan schoolkinderen ter beschikking worden gesteld. Het idee dat het verbreden van fysieke toegang onder kinderen hun toegang tot leermogelijkheden vergroot en ongelijkheden verkleint is echter kortzichtig en negeert naast de andere fasen ook sociaal contextuele factoren waarin kinderen verkeren.
 - Voor vaardigheden geldt dat het aanleren van functionele en kritische vaardigheden een sleutelrol in elk initiatief dient te hebben. Een tekort aan deze vaardigheden leidt tot minder positieve uitkomsten, maar maakt kinderen ook kwetsbaarder voor negatieve uitkomsten. Voor kritische vaardigheden is nog amper aandacht, zorgelijk daar deze bepalend zijn voor het begrijpen en (autonoom) beheersen van hun medialandschap.
 - Bij gebruik, de laatste fase van toegang, gaat het in het publieke debat al gauw over het beperken van 'schermtijd' terwijl onderzoek niet consistent is in de effecten van media op kinderen. Belangrijker is dat kinderen weten wat veilig en verantwoord gedrag is en welke activiteiten gewenst (zinnig en kapitaal verhogend) of gevaarlijk zijn. Denk aan de mogelijkheden van content creatie voor de ontwikkeling van zelfexpressie en creativiteit.
5. Bovenstaande fasen dienen *simultaan* te worden aangepakt in een interventie. Figuur 2 laat zien dat ze een sequentieel en conditioneel karakter hebben. Dit betekent niet dat attitude en motivatie de hoogste prioriteit hebben, materiële toegang de tweede en het verbeteren van digitale vaardigheden de derde prioriteit. Het betekent wel dat bijvoorbeeld vaardigheden onvoldoende worden aangeleerd bij een gebrek aan motivatie of zonder geschikte apparatuur.
6. Het ontwikkelen van digitale inclusie interventies voor kinderen vereist een multi-stakeholder benadering. Denk aan diverse actoren en instellingen in onze samenleving, waaronder beleidsmakers, bestuurders, politici, scholen, ICT-industrie en software- en contentuitgevers, maar ook ouders. Dergelijke actoren kunnen vanuit de overheid gecoördineerd worden, waarbij de rollen van elke actor worden vastgesteld en verder worden uitgewerkt. Bedenk dat de actoren hierbij zelf ook ondersteuning nodig hebben.
- a. **Beleidsmakers, bestuurders en politici** hebben de verantwoordelijkheid de problematiek te agenderen, een visie te ontwikkelen op digitale inclusie bij kinderen, een systematische diagnose uit te voeren en een aanpak voor te stellen.

- b. Scholen** spelen een belangrijke rol bij het verstrekken van informatie en training aan ouders. Daarnaast zouden zij voortouw moeten nemen bij het aanleren van functionele en kritische vaardigheden. Zeker voor kritische vaardigheden is ondersteuning vanuit de thuisomgeving niet voldoende en geldt dat de kwetsbare kinderen ook degene zijn met de minste toegang tot goede ondersteuning (Helsper & van Deursen, 2017). Helaas wordt er ook op scholen te makkelijk vanuit gegaan dat kinderen media leren gebruiken door observatie of door spelletjes en worden vooral vaardigheden voor op school gebruikte functionele toepassingen behandeld. Dit is niet afdoende. De school zou een belangrijke rol kunnen spelen bij het behalen van positieve uitkomsten, maar ook bij het bewust worden van mogelijke risico's te en het vermijden van negatieve uitkomsten. Een open omgeving waarin kinderen zich vrij voelen om vragen te stellen en meedoen aan discussies over de mogelijkheden en gevaren van media die ze gebruiken is dan wenselijk. Om dit te realiseren dienen leraren getraind te worden.
- c. Ontwikkelaars en producenten** van mediatoepassingen gericht op kinderen dienen meer verantwoordelijkheid te nemen. Voor hen zouden specifieke richtlijnen opgesteld moeten worden die kinderen beschermen, maar ook goed gedrag van kinderen stimuleren en het uitvoeren van kritische digitale vaardigheden faciliteren. Verder zijn zij primair verantwoordelijk voor het ontwikkelen van inclusieve digitale omgevingen voor kinderen, denk aan het voldoen aan toegankelijkheidseisen bij het ontwerp².
- d. Ouders** worstelen vaak met de behoeften van hun kinderen in relatie tot media en dienen ondersteund te worden bij het vormgeven van het medialandschap, rekening houdend met deze behoeften (Blum-Ross & Livingstone, 2016). Ouders die technologie zelf goed kunnen gebruiken en de kansen en gevaren begrijpen zullen kinderen beter kunnen begeleiden. Het is dus belangrijk dat zij zelf op de hoogte zijn van hoe ze hun kinderen kunnen ondersteunen (Livingstone, Davidson & Bryce, 2017). Naast het kennen van de behoeften is ouderlijk toezicht essentieel. Een gebrek aan toezicht leidt bij kinderen bijvoorbeeld sneller tot extreem gebruik (vooral bij jongens). Bij oudere kinderen is het raadzaam dat ouders het gesprek aan blijven gaan over de mogelijkheden en gevaren van media.
- e.** Vergeet bij het ontwikkelen van interventies vooral niet ook om **kinderen** zelf mee te nemen. Zij weten het beste zelf welke problemen ze ervaren. Actief naar kinderen luisteren en hen betrekken bij het ontwikkelen van interventies zal hen ook het gevoel geven bij te dragen aan oplossingen. Dit motiveert hen en kan eventuele barrières om deel te nemen aan een interventie verlagen.

Kortom, *digitale inclusie* betekent dat kinderen gelijke kansen krijgen om mee te doen aan de digitale samenleving. Hier is op dit moment helaas geen sprake van, ook niet in een ontwikkeld land als Nederland. Hoogste tijd voor een grondige en systematische aanpak.

² <https://www.kennisnet.nl/artikel/19951/5-voorwaarden-voor-digitale-inclusie-in-het-onderwijs>

Referenties

- Blum-Ross, A. & Livingstone, S. (2016). Families and Screen Time: Current Advice and Emerging Research. *Communication Research*, 47(5), 701-728.
- Cain, N. & Gradisar, M. (2010). Electronic media use and sleep in school-aged children and adolescents: A review. *Sleep medicine*, 11(8), 735-742.
- Carlson, S. (2005). The net generation goes to college. *The chronicle of higher education*, 52(7), A34.
- Cortesi, S., Hasse, A., Lombana-Bermudez, A., Kim, S. & Gasser, U. (2020). Youth and digital citizenship+ (plus): Understanding skills for a digital world. Cambridge: Berkman Klein Center.
- Dutton, W. H., & Reisdorf, B. C. (2019). Cultural divides and digital inequalities: attitudes shaping Internet and social media divides. *Information, communication & society*, 22(1), 18-38.
- Eynon, R., & Geniets, A. (2016). The digital skills paradox: how do digitally excluded youth develop skills to use the internet?. *Learning, Media and Technology*, 41(3), 463-479.
- Helsper, E.J. (2012). A corresponding fields model for the links between social and digital exclusion. *Communication theory*, 22(4), 403-426.
- Helsper, E.J. (2020). Digital inequalities amongst digital natives. In Green et al. (eds) *The Routledge Companion to Digital Media and Children* (p. 435-448). Routledge, New York.
- Helsper, E.J., & Van Deursen, A.J.A.M. (2017). Do the rich get digitally richer? Quantity and quality of support for digital engagement. *Information, Communication & Society*, 20(5), 700-714.
- Huang, K.T., Robinson, L. & Cotten, S.R. (2015). Mind the emotional gap: The impact of emotional costs on student learning outcomes. In *Communication and information technologies annual* (Vol. 10, pp. 121-144). Emerald Group Publishing Limited.
- Kirschner, P.A. & Karpinski, A.C. (2010). Facebook and academic performance. *Computers in human behavior*, 26(6), 1237-1245.
- Lauricella, A.R. & Cingel, D.P. (2020). Parental influence on youth media use. *Journal of Child and Family Studies*, 29, 1927-1937.
- Livingstone, S., Davidson, J., Bryce, J., Batool, S., Haughton, C. & Nandi, A. (2017). Children's online activities, risks and safety: a literature review by the UKCCIS evidence group. Technical Report. UKCCIS evidence group.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. & Ólafsson, K. (2011). Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings. London: LSE, EU Kids Online.
- Livingstone, S., Mascheroni, G. & Staksrud, E. (2018). European research on children's internet use: Assessing the past and anticipating the future. *New media & society*, 20(3), 1103-1122.
- Livingstone, S., Mascheroni, G. & Stoilova, M. (2023). The outcomes of gaining digital skills for young people's lives and wellbeing: A systematic evidence review. *New media & society*, 25(5), 1176-1202.
- Mascheroni, G. & Ólafsson, K. (2016). The mobile Internet: Access, use, opportunities and divides among European children. *New Media & Society*, 18(8), 1657-1679.

Nikken, P. & Schols, M. (2015). How and why parents guide the media use of young children. *Journal of child and family studies*, 24, 3423-3435.

Nikken, P. & Oprea, S.J. (2018). Guiding young children's digital media use: SES-differences in mediation concerns and competence. *Journal of child and family studies*, 27, 1844-1857.

Orben, A. & Przybylski, A.K. (2019). The association between adolescent well-being and digital technology use. *Nature human behaviour*, 3(2), 173-182.

Robb, M.B. (2017). *News and America's kids: How young people perceive and are impacted by the news*. San Francisco, CA: Common Sense.

Stichting Lezen & Schrijven (2018). *Feiten & Cijfers Laaggeletterdheid*. Stichting Lezen & Schrijven: Den Haag.

Scheerder, A.J., van Deursen, A.J.A.M. & van Dijk, J.A.G.M. (2019). Negative outcomes of Internet use: A qualitative analysis in the homes of families with different educational backgrounds. *The information society*, 35(5), 286-298.

Van Deursen, A.J.A.M. (2023). *De digitale inclusie paradox*. Inaugurele rede. University of Twente.

Van Deursen, A.J.A.M., Helsper, E.J. & Eynon, R. (2016). Development and validation of the Internet Skills Scale (ISS). *Information, communication & society*, 19(6), 804-823.

Van Deursen, A.J.A.M. & Helsper, E.J. (2020). *Digitale vaardigheden: een onderzoeks- en beleidsagenda*. Enschede: Centrum voor digitale inclusie, Universiteit Twente.

Van Deursen, A.J.A.M. & Helsper, E.J. (2021). *Mediawijsheid: Conceptualisering en belang in een gemedieerde samenleving*. Lacunes in bestaand onderzoek en beleid. Enschede, Nederland: Universiteit Twente.

Van Deursen, A.J.A.M. & Van Dijk, J.A.G.M. (2019). The first-level digital divide shifts from inequalities in physical access to inequalities in material access. *New media & society*, 21(2), 354-375.

Van Deursen, A.J.A.M., Van Laar, E., Helsper, E.J., & Schneider, L.S. (2023). *The youth Digital Skills Performance Test Results: Report on the results of real-life information navigation and processing, communication and interaction, and content creation and production skills tasks*. KU Leuven, Leuven: ySKILLS.

Van Dijk, J.A.G.M. (2005). *The Deepening Divide: Inequality in the Information Society*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Vigdor, J.L., Ladd, H.F. & Martinez, E. (2014). Scaling the digital divide: Home computer technology and student achievement. *Economic inquiry*, 52(3), 1103-1119.

Zhao, S. (2009). Parental education and children's online health information seeking: Beyond the digital divide debate. *Social science & medicine*, 69(10), 1501-1505.

Voor de inhoud van de essays zijn verschillende auteurs genodigd. De vervatte opvattingen en stellingname in deze essay zijn om deze reden niet per definitie de mening van UNICEF Nederland.

Als 's werelds grootste kinderrechtenorganisatie biedt UNICEF hulp bij acute nood en hulp op de lange termijn. UNICEF is de VN-kinderrechtenorganisatie, met een unieke opdracht vanuit de Verenigde Naties: alle kinderen geven waar ze recht op hebben. UNICEF werkt samen met regeringen en partners en lobbyt voor het waarborgen van kinderrechten. Dat doen we in Nederland en overal op de wereld. Samen maken we het verschil voor ieder kind. Voor nu én morgen.

De UNICEF-essayreeks, waar dit essay onderdeel van uitmaakt, is tot stand gekomen in samenwerking met de Universiteit Leiden en Kennisnet.



Universiteit
Leiden

Kennisnet

Op de hoogte blijven van de essays en de lancering van de essaybundel ga dan naar www.unicef.nl/digitale-leefomgeving-kinderen

unicef 

voor ieder kind

UNICEF Nederland

Bezuidenhoutseweg 74
2594 AW Den Haag

088 444 9650
info@unicef.nl
www.unicef.nl