

**Ervaringen met Sociale Mediagebruik van Jongeren met Leer- en Gedragsproblemen in
Turbulente Stadia van de Sociaal Cognitieve Ontwikkeling**

**Masterthesis Onderwijswetenschappen
Themagebied Motivatie, Interactie en Feedback**

Sandra Menkhorst

Universiteit Utrecht

4242823

s.menkhorst@students.uu.nl

Eerste beoordelaar: Dr. M. van der Schaaf

Tweede beoordelaar: Dr. P.A.M. Kommers

30 maart 2017

Aantal woorden: 7981

Samenvatting

Dit kwalitatieve onderzoek beschrijft de resultaten van een studie naar de ervaringen met sociale mediagebruik van jongeren met leer- en gedragsproblemen bij een scholengemeenschap in Oost-Nederland. Onder sociale media wordt verstaan het gebruik van online communicatiemiddelen zoals Facebook en Whatsapp. Naar de ervaringen met sociale media van jongeren met leer- en gedragsproblemen in turbulente stadia van de sociaal cognitieve ontwikkeling is nog nauwelijks onderzoek gedaan. In dit kwalitatieve, beschrijvende onderzoek wordt daarom deze groep belicht. Uitkomsten kunnen de schoolinstelling helpen om vanuit de onderwijstaak de beslissing te maken om sociale media te remmen of juist te stimuleren. Ook kan inzicht in de ervaringen met sociale mediagebruik van jongeren met leer- en gedragsproblemen de mentoren handvatten geven om in een vroeg stadium eventuele incidenten te signaleren. Als vooronderzoek is bij alle derdejaars jongeren ($N=44$) van een scholengemeenschap in Oost-Nederland een gespreksmodel afgenomen, bestaande uit 32 stellingen over 16 functies waarop sociale media invloed zou kunnen hebben. De stellingen die jongeren het meest van toepassing vonden zijn in een interview dieper uitgevraagd. De interviews zijn afgenomen onder jongeren ($N=8$) en mentoren ($N=4$). De geïnterviewde jongeren ervoeren een positieve bijdrage van sociale mediagebruik. Zij gaven aan dat onlinecommunicatie het hen mogelijk maakt om het gedrag beter te reguleren door meer tijd om na te denken voordat zij reageren, steun en het wegvallen van non-verbaalgedrag. Hierdoor durfden de jongeren meer over zichzelf te onthullen en ervoeren zij online steun van leeftijdsgenoten. Door deze manier van communiceren werd een meer intieme vriendschap ervaren. **Keywords:** *sociale media, zelfregulatie, SNS, jongeren met leer- en gedragsproblemen, vriendschappen, (cyber)pesten*

Inleiding

De afgelopen decennia heeft de opkomst van het internet en sociale media gezorgd voor een nieuwe manier van communicatie. Het gebruik van sociale media als Facebook en dochterondernemingen als Instagram en Whatsapp zijn geïntegreerd in de huidige generatie. Maar liefst 91% van de jongeren heeft een profiel op social networksites (SNS) (Centraal Bureau voor de Statistiek, CBS, 2011).

De snelle opkomst van deze nieuwe manier van communiceren leidt in het onderwijsveld tot discussie over hoe om te gaan met sociale media en de gevolgen daarvan op leerlingen. Voordelen van sociale media kunnen zijn dat je snel en makkelijk vrienden maakt en behoudt. Het netwerk van de leerlingen kan worden versterkt en vergroot (Coyle & Vaughn, 2008). Daarentegen zijn er ook tegengeluiden over het gebruik van de onlinecommunicatie. Terreur en asociaal gedrag kunnen het gevolg zijn. In het bijzonder de betrokkenheid van leerlingen bij pesten (Berson, Berson, en Ferron, 2002; Gasser Maclay, & Palfrey, 2010). Het ontstaan van voor- en tegenstanders van het gebruik van sociale media in de onderwijswereld geeft onduidelijkheid over de regelgeving en handhaving. Er is te weinig bekend om in het onderwijs een gefundeerde beslissing te kunnen maken over het remmen of juist stimuleren van het gebruik van sociale media, specifiek bij de doelgroep met leer- en gedragsproblemen. Zo zijn de tot nog toe bekende onderzoeken enkel uitgevoerd op jongeren in het algemeen. Echter is bekend dat jongeren met leer- en gedragsproblemen zich op sociaal gebied anders gedragen en problemen laten zien (Bierman, 2004). Jongeren kunnen moeite hebben om het eigen gedrag in *face-to-face* communicatie te reguleren (Verhulst & Verheij, 2009). Onder zelfregulatie wordt verstaan de controle die men heeft over eigen gedrag (Peterson & Seligman, 2004).

Deze thesis beschrijft een onderzoek naar de ervaringen met sociale media van jongeren met leer- en gedragsproblemen in turbulente stadia van de sociaal cognitieve

ontwikkeling. Ervaringen worden aangeduid met functies. Voorbeelden van functies zijn Netwerk, Zelfvertrouwen en Interactie. Inzicht in de functies van sociale mediagebruik kan helpen bij het ontwikkelen van een onderwijsaanpak en –beleid en de keuze om sociale mediagebruik te stimuleren of te remmen bij een scholengemeenschap in Oost-Nederland. Er kunnen hierdoor keuzes worden gemaakt in het toestaan of verbieden van telefoongebruik in bepaalde ruimtes of gebieden in de school, zogeheten telefoonzones. Daarnaast geeft dit onderzoek inzicht in de functies van sociale media die de jongeren met leer-en gedragsproblemen ervaren en welke jongeren uit deze groep mogelijk risico lopen. In dit onderzoek wordt een profiel geschetst van jongeren die meer risico lopen door sociale mediagebruik. Mentoren en docenten kunnen met deze inzichten eerder signaleren en gerichte acties uitzetten.

Theoretisch kader

Sociale media

De opkomst van sociale media vindt zijn oorsprong begin 21^e eeuw. Naast *face-to-face* (offline) communicatie biedt het internet veel mogelijkheden tot onlinecommunicatie. Voorbeelden van sociale netwerksites (SNS) zijn Facebook, Instagram en Whatsapp (Pollet, Roberts, & Dunbar, 2011). Het gebruik van dergelijke sites is bijna volledig geïntegreerd in het dagelijkse leven van de huidige generatie. Onder jongvolwassenen heeft 91% een profiel op een SNS (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2011). Wanneer leerlingen vriendschappen ontwikkelen en onderhouden in hun jonge jaren kunnen sociale media een grote rol spelen (Arnett, 2000). In de literatuur is een verdeeldheid over de rol die sociale mediagebruik heeft.

Een tegenstander van het gebruik van sociale media is Turkle. Turkle (2012) beschrijft dat eenzaamheid een gevolg kan zijn van onlineactiviteiten. Deze psychologe en sociale wetenschapper schrijft in haar boek *Alone Together* hoe de digitale technologie menselijke kwetsbaarheden blootlegt. Door veel online actief te zijn, wordt het sociale en

publieke aspect van het normale leven verminderd en kan de betreffende persoon hiervan vervreemden (Turkle, 2011). Sociale media wordt in dit onderzoek gezien als tegenhanger van *face-to-face* communicatie. Online- en offlinecommunicatie hebben verschillende effecten. Door het gebruik van sociale media is het mogelijk om te allen tijde te communiceren en continu met elkaar in verbinding te staan. Ondanks deze mogelijkheden kan het gebruik van sociale media uiteindelijk leiden tot sociale isolatie, afstand tot de samenleving en het publieke leven (Turkle, 2011). Ook andere onderzoekers vonden negatieve gevolgen van het gebruik van sociale media. Zo blijkt uit onderzoek van Sanders et al. (2000) dat internet kan leiden tot symptomen van depressie. Hij beschrijft in zijn onderzoek dat jongeren die weinig gebruik maken van internet betere relaties met hun vrienden hebben in vergelijking met jongeren die veel gebruik maken van het internet (Sanders et al. 2000). Ook uit onderzoek van Ryu, Choi, Seo en Nam (2004) blijkt dat het gebruik van sociale media negatieve uitkomsten kan hebben op het welzijn van jongeren. Door het gebruik van sociale media zouden jongeren de neiging hebben om minder met andere mensen om te gaan. Hierdoor kunnen de sociale vaardigheden afnemen en dit kan resulteren in ruzies en ongeduld. Interpersoonlijke relaties worden hierdoor belast. Ten slotte kan de presentatie in de onlinewereld verschillen van de manier waarop de jongere zich in het dagelijks leven presenteert (Turkle, 2011).

Voordelen van het gebruik van sociale media met betrekking tot bevordering van de sociaal cognitieve ontwikkeling zijn de mogelijkheden voor leren en zelfexploratie (Blais, Craig, Pepler, & Connolly, 2008; Brown, Jackson, & Cassidy, 2006). Ook bieden online communicatiemiddelen de mogelijkheid tot het hebben van online interactie, sociale steun, exploratie naar identiteit en cross-culturele interacties die vriendschappen verrijken (Jackson et al., 2006.; Valkenburg & Peter, 2007). Dwyer (2007) heeft kwalitatief onderzoek gedaan naar het inzetten van sociale media in interpersoonlijke relaties. Uit dit onderzoek bleek dat online

contact kan uitgroeien tot hoogstaande vriendschappen. Dit komt mogelijk doordat bij online contacten angst wegvalt voor een reactie van de ander en hierdoor de intimiteit en communicatie wordt verhoogd en jongeren zich meer bloot durven te geven (Tidwell & Walther, 2002; Bargh, MCKenna & Fizzesimons, 2002). Onderzoeken vinden voornamelijk plaats bij jongeren in de pubertijd die turbulente stadia doorlopen en zich ontwikkelen op sociaal cognitief gebied.

Turbulente stadia van de sociaal cognitieve ontwikkeling

Onder turbulente stadia van de sociaal cognitieve ontwikkeling wordt de overgangsfase verstaan waarin een persoon zich ontwikkelt van kind tot volwassene. Het verschil tussen kinderen en volwassenen is de invloed van hormonen en de rijping van de hersenen (Van Leijenkorst & Crone, 2009). Jongeren kampen met biologische en fysiologische veranderingen waardoor een behoefte aan spanning en sensatie ontstaat (Van Leijenkorst & Crone, 2009). Jongeren zijn daardoor geneigd meer risico te nemen met bijvoorbeeld het gebruik van verslavende middelen, seksueel gedrag, criminaliteit, gokken, spijbelen en risicogedrag met betrekking tot internaliserende problemen (Junger et al. 1998). Bij dit risicogedrag zijn sociale interacties tussen jongeren van groot belang. Uit onderzoek is gebleken dat leerlingen in de overgangsfase meer tijd besteden aan interacties met andere jongeren dan in alle overige perioden (Doremus-Fitzwater et al., 2010). Een tweede aspect van het turbulente stadium is het vormen van een eigen identiteit als basis voor een evenwichtige persoonlijkheid (Erikson, 1968). De identiteit vertelt iets over wie je bent, door het hebben van een goed beeld van jezelf (Oyserman, Elmore, & Smith 2012). Je persoonlijkheid, gedrag in het dagelijkse leven, de sociale relaties en groepen waar je mee omgaat zijn van invloed op het vormen van een identiteit (Oyserman et al., 2012).

Een positieve relatie met leeftijdsgenoten is belangrijk voor de algemene ontwikkeling en het welzijn van jongeren (Oberle, Schonert-Reichl & Thomson, 2010; Rubin, Bukowski &

Parker, 2006). Uit onderzoek is gebleken dat deze relaties een belangrijke rol spelen in de sociaal- emotionele ontwikkeling van een kind (Rubin, Burgess, 2001). Sociale vaardigheden die op jonge leeftijd worden ontwikkeld en verbeterd, hebben effect op de interpersoonlijke relaties gedurende het hele leven. De interpersoonlijke relaties die zijn opgedaan in de jeugd kunnen een voorspeller zijn voor toekomstig gedrag en academisch succes (Hay, Payne, en Chadwick 2004; Stormshak en Webster- Stratton 1999; Walker 2004). Het hebben van interpersoonlijke relaties wordt in de literatuur gezien als positief voor een individu. De intimiteit van relaties tussen jongens en meisjes verschillen. Uit onderzoek blijkt dat meisjes geneigd zijn tot meer intieme vriendschappen (Dwyer et al. 2010). In vriendschappen onder meisje vindt meer zelfonthulling plaats dan bij jongens (Rubin, Bukowski en Parker, 2006) wat de sociaal- emotionele ontwikkeling kan stimuleren (Rubin, Burgess, 2001). Het krijgen en onderhouden van relaties is door de tijd sterk veranderd door de opkomst van de technologie. Naast offlinecommunicatie zijn er nu ook online communicatiemiddelen met behulp van sociale media mogelijk.

Jongeren met leer- en gedragsproblemen

Leerlingen met *leerproblemen* hebben moeite met het verwerven van informatie, het gebruik van leerstrategieën, het oproepen van informatie en algemene kennisontwikkeling, het begrijpen van de wereld, het oplossen van problemen en het leggen van verbanden tussen informatie en ideeën (Talbot, Astbury & Mason, 2010). Naast deze beperkingen speelt concentratie ook een grote rol, met name bij leerlingen met ASS en ADHD. Leerlingen met ASS kunnen interne en externe prikkels moeilijk reguleren (Verhulst & Verheij, 2009). Onder *gedragsproblemen* wordt verstaan wanneer een leerling ADHD, ADD of ASS heeft. Leerlingen met ADHD hebben over het algemeen meer moeite met het concentreren op een taak, aandacht richten, het afmaken van het werk en schoolse vaardigheden als plannen en organiseren (Lerner, 2006). Leerachterstanden kunnen de oorzaak zijn van bijvoorbeeld

autisme, PDD-NOS, dyslexie of dyscalculie. Daarnaast kunnen emotionele- en sociale problemen een rol spelen. Leerlingen met autisme hebben ook moeite met het verwerken van prikkels, concentratie en met sociale interacties (Verhulst & Verheij, 2009).

Leerlingen met leer- en gedragsproblemen komen vaak terecht op BBL met lwoo. De basisberoepsgerichte leerweg (BBL) is een praktisch ingestelde leerweg die leerlingen voorbereid op het beroepsonderwijs. Wanneer een leerling de leerweg heeft afgerond kan hij starten in het huidige niveau 2 op een ROC (Melis, 2003; Ministerie van OC&W, 2008). Veel jongeren die les hebben op de BBL hebben een indicatie voor leerwegondersteunend onderwijs (lwoo). Het lwoo is een vorm van ondersteuning voor leerlingen die weinig mogelijkheden hebben om een vmbo-diploma te halen. Voorheen was hiervoor het Individueel Voorbereidend Beroepsonderwijs (IVBO) en het Speciaal Voortgezet Onderwijs voor kinderen met Leerproblemen en Opvoedingsmoeilijkheden, het SVO- LOM (Melis, 2003).

Zelfregulatie

Zelfregulatie refereert aan de manier waarop iemand controle uitoefent op zijn of haar eigen gedrag om zo een bepaald doel te bereiken of aan bepaalde standaarden te voldoen. Standaarden van jongeren kunnen zijn idealen, normen en waarden, prestatiedoelen en verwachtingen van anderen (Peterson & Seligman, 2004). Wanneer een jongere bewust pogingen onderneemt om zijn eigen reacties te veranderen, kan het gedrag gereguleerd worden. Het beschikken over zelfregulatie zorgt ervoor dat een externe stimulus geen automatische, reflectieve reactie oproept. Doordat er verschillend op externe stimuli gereageerd kan worden, bestaat er een diversiteit en flexibiliteit van het menselijk gedrag. Een voorbeeld van een externe stimulus is sociale mediagebruik. Zelfregulatie maakt het mogelijk voor mensen zichzelf te ontwikkelen en om effectief om te gaan met hun sociale en non-sociale omgeving (Baumeister, 1999; Higgins, 1996). Een tweede definitie komt van

Zimmerman (1989; 2000) hij omschrijft zelfregulatie als de mate waarin individuen deelnemers zijn aan hun eigen leerproces op metacognitief, gedrags- en motivationeel niveau. In het voorliggende onderzoek zal de eerste definitie worden gehanteerd, het reguleren van het gedrag.

Onderzoeksvragen

Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in ervaringen met sociale mediagebruik van jongeren met leer- en gedragsproblemen in de turbulente stadia van de sociaal cognitieve ontwikkeling. De onderzoeksvragen zijn als volgt geformuleerd:

1. Wat zijn de ervaringen met sociale mediagebruik van jongeren met leer- en gedragsproblemen in turbulente stadia van de sociaal cognitieve ontwikkeling?

1a. In hoeverre ondervinden jongeren met leer- en gedragsproblemen negatieve ervaringen met sociale mediagebruik?

1b. Welke ervaringen met sociale mediagebruik verschillen tussen jongens en meisjes?

Onderzoeksvraag 1. De ervaringen met sociale mediagebruik van jongeren in turbulente stadia van de sociaal cognitieve ontwikkeling kunnen worden onderverdeeld in positief en negatief.

De ervaring kan positief zijn wanneer onlinecommunicatie de offlinecommunicatie aanvult en versterkt (Bryant, Sanders-Jackson, & Smallwood, 2006; den Boer, 2012; Lee, 2009; Pijpers, 2012; Valkenburg & Peter, 2007). Een online netwerk kan ervoor zorgen dat jongeren makkelijker een netwerk kunnen onderhouden en contact kunnen leggen met diverse mensen onder andere door het wegvallen van geografische afstanden (Shaw & Gant, 2002). Ook kan onlinecommunicatie ervoor zorgen dat jongeren meer durven te onthullen, de

zogenoemde zelfonthulling (Walther, 1996). McKenna en Bargh (1999) concludeerden dat onlinecommunicatie zorgen voor een hogere kwaliteit en intimiteit van bestaande vriendschappen. Sociale media kunnen ook positief uitwerken op andere vlakken zoals introspectie en kennisneming van andermans sociale tactieken. Positieve functies staan weergegeven in Tabel 1.

Tabel 1

Positieve Functies Sociale Mediagebruik

<i>Beschrijving</i>	<i>Literatuur</i>	<i>Functie</i>
1. Sociale media zorgen ervoor dat jongeren een groter netwerk krijgen en kunnen onderhouden.	Shaw en Gant (2002)	Netwerk
2. Sociale media zorgen ervoor dat jongeren geografische afstanden kunnen overbruggen en er cross-culturele interacties ontstaan.	Shaw en Gant (2002)	Cross- Cultureel
3. Sociale media zorgen ervoor dat jongeren meer over zichzelf durven te onthullen/ blootgeven, zelfonthulling.	Walther (1996)	Zelfonthulling
4. Sociale media zorgen ervoor dat jongeren online leren.	Blais, Craig, Pepler, & Connolly (2008); Brown, Jackson, & Cassidy (2006)	Leren
5. Sociale media zorgen ervoor dat zelfexploratie bij jongeren plaatsvindt. De zoektocht naar eigen identiteit. Leerproces naar ontwikkeling.	Blais, Craig, Pepler, & Connolly (2008); Brown, Jackson, & Cassidy (2006)	Zelfexploratie
6. Sociale media zorgen dat er positieve interactie onderling plaatsvindt.	Jackson ea, 2006.; Valkenburg & Peter (2007)	Interactie
7. Sociale media leiden tot sociale steun onderling.	Jackson ea, 2006.; Valkenburg & Peter (2007)	Steun
8. Sociale media zorgen voor hoogstaande vriendschappen met meer intimiteit.	Dwyer (2007)	Vriendschap

De ervaringen met sociale media kunnen negatief zijn wanneer onlinecommunicatie de offlinecommunicatie vervangt (Kraut et al., 1998; Lee, 2009; Valkenburg & Peter, 2007). Bij veelvuldig gebruik van sociale media kan er sprake zijn van schade voor het dagelijks functioneren (Sim et al., 2012). Onder schade wordt verstaan dat de jongere minder offlinetijd besteedt aan vrienden en dat hierdoor de kwaliteit van vriendschappen vermindert. De kwaliteit van vriendschappen wordt volgens Kraut et al. (1998) minder naarmate de betreffende persoon vaker op sociale media zit. Kraut et al., (1998) beschrijft stress en depressieve klachten naar aanleiding van het gebruik van sociale media. Jongeren kunnen eenzaam worden, sociale angst opbouwen of in een sociaal isolement raken (Turkle, 2012). Deze bevindingen worden ondersteund door onderzoek van O’Keeffe & Clarke-Pearson (2011) die aangeven dat depressie kan leiden tot isolatie en men zo ontsnapt aan de werkelijkheid of werkelijke problemen. Een andere negatieve ervaring kan het ontstaan van ruzies en ongeduld zijn (Ryu, Choi, Seo & Nam, 2004). Onlinecommunicatie werkt snel en jongeren verwachten soms een snelle reactie op een profiel. De reactie en tijd kunnen invloed hebben op het zelfvertrouwen. Geen of negatieve reacties op een profiel kunnen het zelfvertrouwen verminderen (Chou & Edge, 2012). Ook bewustwording van tekortkomingen kan het zelfvertrouwen doen verminderen (Heine et al., 2008). Door al deze facetten kan de kwaliteit van vriendschappen verminderen (Valkenburg & Peter, 2007). Dit kan komen doordat de tijd die normaliter in offlinecommunicatie wordt gestoken nu besteed wordt aan sociale media. Sociale competenties kunnen verminderen doordat deze minder worden uitgevoerd. Een andere belangrijke negatieve ervaring kan zijn cyberpesten. Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat er een positieve relatie is tussen depressie en het gebruik van sociale media (Van den Eijnden et al., 2008; Pantic et al., 2012). Negatieve functies van sociale mediagebruik staan weergegeven in Tabel 2.

Tabel 2

Negatieve Functies Sociale Mediagebruik

<i>Beschrijving</i>	<i>Literatuur</i>	<i>Functie</i>
1. Door sociale media hebben jongeren liever online dan offline gesprekken.	Kraut et al., (1998)	Veel Online
2. Door sociale media voelen jongeren zich onzeker en vermindert het zelfvertrouwen.	Turkle (2012)	Zelfvertrouwen
3. Door sociale media ontstaan er ruzies en pestgedrag.	Ryu, Choi, Seo & Nam, (2004)	Ruzies en Pestgedrag
4. Door sociale media voelen een jongeren zich eenzaam.	Turkle (2011)	Eenzaam
5. Door sociale media raken jongeren vervreemd van normale leven.	Turkle (2011)	Vervreemd
6. Door sociale media ontstaan isolatie in samenleving en publieke leven.	Turkle (2011)	Isolatie
7. Door sociale media kunnen jongeren zich depressief voelen. Het heeft een negatief effect op het welzijn.	Sanders et al. (2000)	Depressief
8. De sociale media presentatie online verschilt van presentatie offline. Jongeren doen zich anders voor.	Turkle, (2011)	Presentatie Verschilt

Onderzoeksvraag 1a. Jongeren met leer-en gedragsproblemen laten ander gedrag zien dan reguliere jongeren. Een veelvoorkomend kenmerk van jongeren met leer- gedragsproblemen is dat zij problemen op sociaal gebied hebben (Bierman, 2004). Bij jongeren met gedragsproblemen lijkt een verdraaiing te ontstaan in de manier waarop zij sociale informatie verwerken en het uiteindelijke gedrag dat de jongeren vertonen (Crick & Dodge, 1994; Dodge, 1986). Wanneer jongeren problemen hebben met de sociale informatieverwerking hangt dit veelal samen met internaliserend probleemgedrag (Lansford et. al., 2006) en agressief of antisociaal gedrag (Crick & Dodge, 1994). Omdat bij onlinecommunicatie geen

non-verbaal gedrag wordt gebruikt en intonatie en fysieke aanraking ontbreken wordt deze manier van communicatie gezien als minder persoonlijk (Kiesler, Siegel & McGuire, 1984; Sproull & Kiesler, 1986).

Onderzoeksvraag 1b. Gevolgen van sociale media kunnen verschillen voor jongens en meisjes. De meeste onderzoekers zijn het erover eens dat meisjes eerder zijn geneigd tot meer intieme vriendschappen dan jongens. Rubin, Bukowski en Parker (2006) en Dwyer et al. (2010) beschrijven vriendschappen onder meisjes als sterke zelfonthulling, *closeness*, affectie, zorg en vertrouwen. Zo concluderen Peter en Valkenburg (2005) dat meisjes in vriendschappen meer over zichzelf onthullen dan jongens. Door inzicht te krijgen in de verschillen tussen jongens en meisjes kan een risicoprofiel worden geschetst. Wanneer meisjes meer over zichzelf online vertellen, kan dit mogelijk ook risico's met zich meebrengen.

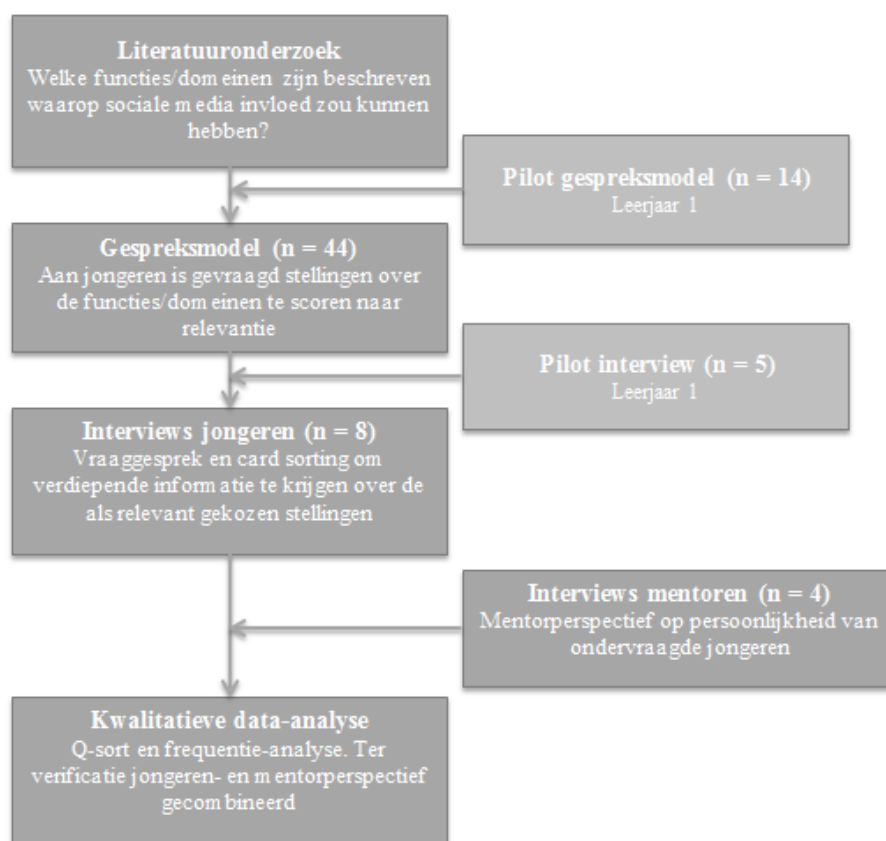
Methode

Onderzoeksdesign

Dit kwalitatieve, beschrijvende casuonderzoek bestaat uit afname van een gespreksmodel ($N=44$) en twaalf interviews met jongeren met leer- en gedragsproblemen ($N=8$) en mentoren ($N=4$) op een middelbare school in Oost-Nederland. Er is gebruik gemaakt van een kwalitatief design omdat door middel van interviews rijke en verdiepende data kan worden verkregen (Boeije, 2013). Door het mondeling stellen van vragen kunnen leerlingen makkelijker met meer voorbeelden komen dan wanneer dit schriftelijk wordt gedaan. Ook stelt de onderzoeksmethode de onderzoeker in staat om waar nodig verduidelijking te geven en vragen te beantwoorden. In Figuur 1 staat een schematische weergave van het onderzoeksdesign.

Op basis van literatuur onderzoek is een gespreksmodel opgesteld bestaande uit 32 stellingen over 16 functies waarop sociale media invloed zou kunnen hebben (bijv. Netwerk,

Zelfonthulling, zie tabel 1 en 2). De stellingen die jongeren het meest van toepassing vinden worden gebruikt als middel om jongeren meer te laten vertellen in het daaropvolgende interview. Doordat de jongeren vooraf stellingen hebben ingevuld wordt verwacht dat zij meer ideeën hebben verkregen over sociale media en makkelijker tot een antwoord kunnen komen tijdens het interview. Daarnaast zijn interviews gehouden met mentoren om de ervaringen van de jongeren te staven aan het beeld dat de mentor van de jongeren heeft.



Figuur 1. Onderzoeksdesign

Deelnemers

Het gespreksmodel is afgenomen bij alle jongeren van Leerjaar 3 van het vmbo basis lwoo (N=44). Er is gekozen voor dit Leerjaar aangezien deze leerlingen ervaring hebben met sociale media en hierover een mening kunnen vormen en ervaringen kunnen delen. Uit de 44 jongeren die het gespreksmodel hebben ingevuld zijn acht jongeren willekeurig geselecteerd

voor een interview. Bij de steekproef is rekening gehouden met het geslacht. De verdeling bestaat uit vier jongens en vier meisjes, met een gemiddelde leeftijd van 14,5 jaar (*Bereik*= 14-15).

Daarnaast zijn interviews afgenomen met vier mentoren. Alle jongeren vallen onder het mentoraat van een van de drie mentoren. Daarnaast is een mentor gevraagd die lesgeeft aan alle ondervraagde leerlingen. Het mentorperspectief kan het door de jongere geschetste beeld bevestigen of weerleggen. Doordat de functies vooraf zijn opgesteld en de mentoren worden meegenomen in het onderzoek wordt verwacht dat met de interviews met acht jongeren de onderzoeksvraag en deelvragen kunnen worden beantwoord (Guest, Bunce en Johnson, 2006).

Instrumenten

Gespreksmodel. Op basis van de literatuur is een gespreksmodel (Bijlage G) ontwikkeld met stellingen over de 16 mogelijke functies van sociale mediagebruik, zie Tabel 1 en Tabel 2. Per functie zijn twee stellingen opgenomen in het gespreksmodel, er zijn dus in totaal 32 stellingen geformuleerd. De stellingen worden gescoord met behulp van een 5-puntsschaal. De schaal bestaat uit de categorieën ‘helemaal niet van toepassing’ (score één) tot en met ‘helemaal van toepassing’ (score vijf). De spreiding was bij de meeste vragen normaal verdeeld. Stellingen met een score van 4 of 5 zijn gebruikt als input voor het vraaggesprek. Gericht kunnen vragen naar uitleg bij een stelling maakt het voor een jongere met leer- en gedragsproblemen makkelijker antwoord te geven.

Voor bepaling van face- en inhoudsvaliditeit is deze versie voorgelegd aan een onderwijskundige en een professor Sociale Wetenschappen. Tevens is een pilot gehouden onder 16 jongeren om het gespreksmodel te testen op begrijpelijkheid.

Interview jongeren. Het semigestructureerde interview bestaat uit twee delen; een vraaggesprek en een *card-sorting* opdracht. Voor het interview is een interviewleidraad

ontwikkeld, bestaande uit de afname van een *informed consent*, een inleiding (op gemak stellen), vragen m.b.t. sociale media (onafhankelijke variabele), vragen m.b.t. de zestien functies (afhankelijke variabelen) die uit het gespreksmodel naar voren kwamen, een *card sorting* opdracht en afronding.

In het vraaggesprek is het begrip ‘sociale media’ geoperationaliseerd. Het sluismodel bestaande uit twee hoofdvragen zorgt voor breed inzicht. De twee hoofdvragen die centraal stonden: ‘*Wat vind jij handig aan sociale media?*’ en ‘*Wat vind jij minder fijn aan sociale media?*’ Op deze vragen werd doorgevraagd om nadere, gedetailleerdere informatie te verkrijgen. Er werd aan de jongeren gevraagd om positieve aspecten van sociale media te benoemen. De interviewer gebruikte hierbij de stellingen uit het gespreksmodel met een score van vier of vijf punten. Deze stellingen werden voorgelezen en er werd gevraagd verduidelijking.

De *card-sorting* opdracht (Rosenfeld & Morville, 1998) werd gedaan met zestien kaarten met daarop een woord/korte zin die gebaseerd is op de 16 functies die uit de literatuur naar voren kwamen. Deze methode geeft meer inzicht op onderliggende kennisstructuren (Cooke, 1994). Door het sorteren van de functies door de jongeren kan beter worden gekeken naar de prioriteit die de jongere aan een functie geeft. De jongere werd gevraagd de kaarten in volgorde van meest naar minst van toepassing te leggen, op een placemat met de kleuren groen, oranje en rood. De zes meest voorkomende kaarten werden gescoord met één punt (groene gebied), de vier daarna met een halve punt (oranje), de overige met nul punten (rood), Tabel 3. Ook werd gekeken naar samenhang tussen functies.

Interview mentoren. Bij mentoren werd er gekeken naar de ervaringen die zij ondervinden bij hun mentorleerlingen. Voorbeelden hiervan zijn: ‘*Wat is jouw ervaring met het sociale mediagebruik van leerling X?*’. Door gericht te vragen naar ervaringen op klassen- en leerling

niveau kan worden gekeken of het perspectief van de mentoren overeenkomt met de beschreven ervaring van de jongeren.

Procedure

Voor dit onderzoek is een school in Oost-Nederland benaderd om deel te nemen. Hier is positief op gereageerd aangezien er een vraagstuk heerst over het mobielgebruik op school. De onderzoeker maakt zelf ook deel uit van deze organisatie. Het personeel is op de hoogte gebracht via de nieuwsbrief. De respondenten, ouders en mentoren zijn per brief geïnformeerd over het onderzoek, *passieve consent*. Voorafgaand aan het onderzoek hebben de respondenten de benodigde informatie ontvangen. Aan ouders en jongeren is om toestemming gevraagd. Er is geen afwijzing van een ouder of jongere ontvangen, allen werkten vrijwillig mee aan het onderzoek. Informatie is in februari 2016 gedeeld. In februari vond ook de pilot plaats. Als pilot is bij veertien jongeren van 12-13 jaar het gespreksmodel afgenomen en met vijf van hen werd ook een interview gehouden. Er is gekozen voor een andere leeftijd om te voorkomen dat jongeren twee keer deelnemen. De pilot diende ervoor om de interviewleidraad te valideren en de onderzoeker te trainen op het houden van het interview. Ook werden medeonderzoekers gevraagd om de leidraad te bekijken. Door meerdere malen met verschillende personen de interviewleidraad te bekijken en aan te passen is de betrouwbaarheid en validiteit vergroot. Na afname van de pilot en feedback van medeonderzoekers zijn enkele wijzigingen aangebracht. Zo is onder andere de term 'sociale media' veranderd in 'Facebook/ WhatsApp' om het voor de jongeren concreter te maken. Daarnaast is aan de leidraad toegevoegd de jongere te vragen om, voorafgaand aan het gespreksmodel en het interview, na te denken over het gevoel dat wordt opgewekt bij sociale media. Zodat de jongere een focus krijgt en een zo eerlijk mogelijke perceptie geeft.

Gespreksmodel. Op donderdag drie maart zijn tussen kwart over één en kwart over twee de gespreksmodellen afgenomen. De onderzoeker heeft drie derdejaars klassen bezocht en het

gespreksmodel toegelicht en afgenomen. De afname van het gespreksmodel vond voor alle jongeren in hetzelfde lesuur plaats zodat er tussen de jongeren geen uitwisseling kon plaatsvinden en ze elkaar niet konden beïnvloeden. Voorafgaande aan het invullen van de stellingen is aan de jongeren gevraagd na te denken over hun eigen gevoel bij het gebruik van Facebook en WhatsApp. Vervolgens werd het gespreksmodel uitgedeeld en hebben de leerlingen zelfstandig de stellingen gescoord. De totale afname nam ongeveer twintig minuten in beslag. Jongeren werden achteraf bedankt voor deelname.

Bijzonderheden tijdens de afname waren ten eerste dat een klas in het computerlokaal zat. Hierdoor was de ambiance anders dan bij andere klassen omdat de jongeren dichter op elkaar zaten. Een andere bijzonderheid bij afname was dat één leerling op alle stellingen één heeft ingevuld. Een andere leerling heeft het gespreksmodel met een docent ingevuld. Laatste twee zijn niet geselecteerd voor de interviews.

Interviews jongeren. Acht interviews zijn afgenomen op de dag na afname van het gespreksmodel. Door het tijdsbestek kort te houden konden jongeren weinig uitwisselen en wisten zij zich de inhoud van de stellingen beter te herinneren. De jongeren die willekeurig zijn geselecteerd werden uit de klas opgehaald en gevraagd of zij wilden meewerken aan het onderzoek. Voor afname van het interview werd de *informed consent* doorgenomen en is gemeld dat de gegevens anoniem worden verwerkt. Ook werd toestemming gevraagd voor het maken van een geluidsopname. Voorafgaand aan het interview is aan de jongere gevraagd na te denken over hun eigen gevoel bij het gebruik van Facebook en WhatsApp. Daarna volgde het vraaggesprek waarin een introductie, de voor- en nadelen en koppeling naar de card-sorting plaatsvond. Als laatste werd gevraagd naar het nieuws of gesprekken die ze gevoerd hebben over sociale media wat mogelijk voor hun mening een rol heeft gespeeld. Het totale interview bedroeg gemiddeld 30 minuten. Door het moeten inhalen van een toets, uitval van een les en ziekte zijn drie jongeren vervangen door iemand op de reservelijst. De

reservelijst bestond ook uit random getrokken jongeren en was voorafgaand aan de afname opgesteld.

Interviews mentoren. Twee weken na afname van het gespreksmodel en de interviews met jongeren zijn de interviews met mentoren afgenomen. Aan de mentoren is gevraagd wat hun ervaringen zijn met sociale mediagebruik van hun mentorklas. Dit om te kijken of de door de jongeren beschreven ervaringen overeenkomen met het beeld dat de mentor van hen heeft. Er is gevraagd naar voorbeelden van gebruik, verschillen tussen jongens en meiden, voorgevallen incidenten, risico's en voordelen. Als laatste hebben de mentoren de *card-sorting* opdracht uitgevoerd. Zij hebben ingeschat welke functies van sociale media leerlingen beschouwen als veel en weinig van toepassing. Tijdens de interviews deden zich geen bijzonderheden voor.

Data-analyse

Na de dataverzameling heeft er een kwalitatieve analyse plaatsgevonden met behulp van de Q-sort methode (Brown, 1986). Als eerste is het opnamemateriaal van het vraaggesprek getranscribeerd in *Word*. Vervolgens werden, met behulp van het computerprogramma Multiple Episode Protocol Analysis (MEPA) (Erkens, 2005), fragmenten gecodeerd tot betekenisvolle eenheden, gebaseerd op functies uit de literatuur. De frequenties van de functies zijn berekend op basis van vraaggesprek en *card-sorting* opdracht middels een puntensysteem.

Puntensysteem. Voor de analyse van het vraaggesprek en de *card-sorting* opdracht is een puntensysteem gebruikt; de zes functies die het meest van toepassing zijn krijgen één punt want deze functies zijn voor de jongere van toepassing, de zes functies die het minst van toepassing zijn krijgen nul punten en de vier middelste functies krijgen een halve punt. Wanneer functies zowel in het vraaggesprek gekozen werden door jongere, als ook in de

card-sorting opdracht, is aan deze functie de maximale score van twee punten toebedeeld. De puntentoekenning per functie staat weergegeven in Tabel 3.

Tabel 3

Puntensysteem Interview

<i>Beschrijving</i>	<i>Punten</i>	<i>Beoordeling</i>
Vraaggesprek: functie genoemd	1 punt	+
Card-sorting: van invloed (zes kaartjes, meest van toepassing)	1 punt	+
Card-sorting: matig (middelste vier kaartjes)	0,5 punt	+/-
Card-sorting: niet van invloed (zes kaartjes, minst van toepassing)	0 punt	-

Waarde beoordeling. Per functie is het totaal aantal punten berekend. Stellingen met negen of meer punten worden gezien als meest van toepassing voor de onderzochte groep. Negen punten betekent dat minimaal vijf van de acht jongeren de functie heeft genoemd. De frequenties per functie staan weergegeven in een datamatrix, Tabel 4. De functies staan weergegeven op rangorde met de belangrijkste functie bovenaan.

Betrouwbaarheid

Om de betrouwbaarheid en de validiteit van de data-analyse te verbeteren is één transcriptie door twee onderzoekers, afzonderlijk van elkaar, voorzien van codes. De onderzoekers hebben tegelijkertijd de transcriptie gelezen en fragmenten voorzien van codes. De gekozen fragmenten en de daarbij gekozen codes zijn vervolgens vergeleken. Het percentage overeenstemming betrof 90%. Eén code is door de externe onderzoeker niet aangebracht aangezien zij twijfelde of de inhoud van de functie paste bij de bedoeling van de jongere. Het betreft het fragment dat de onderzoeker vraagt aan de jongere of hij/zij wel eens dingen om zich heen mist, waarop zij antwoord: *‘Ja, ja, soms. Ik heb met een neefje wel eens*

afgesproken, maar dan vergeet ik dat omdat ik druk met WhatsApp ben en op YouTube zat en dan kom ik er later achter dan normaal'. Hierbij is na overleg de code 'Vervreemd' gekozen aangezien het onlinecontact het offlinecontact verdringt. In alle andere gevallen waren de functies zo omschreven dat het makkelijk was deze toe te kennen aan de fragmenten. Ook droegen de stellingen met de daaronder hangende codes bij aan het makkelijk coderen. Na overleg was er 100% overeenstemming tussen de twee observatoren.

Resultaten

In deze sectie zijn de resultaten beschreven van de interviews die gehouden zijn met acht jongeren met leer- en gedragsproblemen. In Tabel 4 staan de 16 functies in volgorde van meest tot minst van toepassing aldus de onderzochte groep. De onderzochte groep ervoer dat sociale media het meest bijdraagt aan een positieve onderlinge interactie (Interactie), onderlinge steun (Steun), hoogstaande vriendschappen met meer intimiteit (Vriendschap) en sociale media zorgen ervoor dat de geïnterviewde jongeren meer over zichzelf durven te onthullen of bloot te geven (Zelfonthulling).

De zestien functies zijn in de volgende fase van de kwalitatieve analyse onderverdeeld in vier hoofdcodes die vervolgens bestaan uit één of twee subcodes. De verdeling is weergegeven in Tabel 5. Per hoofdcode wordt een beschrijving gegeven van de door de jongeren als meest van toepassing zijnde functies.

Communicatiemiddel

Jongeren geven aan dat sociale media hen de mogelijkheid geven extra in contact te komen met andere jongeren. Het contact dat zij hebben kan worden onderverdeeld in (on)gewenst en vermaak. De functie Interactie valt onder deze hoofdcode. Interactie wordt door de jongeren ervaren als meest van toepassing.

Tabel 4

Datamatrix functies sociale mediagebruik

Functie	Respondenten								% van totaal aantal punten
	1M	2J	3J	4J	5M	6M	7J	8M	
Interactie	1,5	2	2	2	2	2	1	2	90,62%
Steun	2	1	1	2	2	0,5	2	2	75%
Vriendschap	2	1	1	2	2	1	1	1	68,75%
Zelfonthulling	1	1,5	0	2	1	1	2	2	65,62%
Leren	0	1	1	1	0	2	1,5	1,5	50%
Veel Online	0	1	1	0,5	1	2	1	1,5	46,88%
Netwerk	0	0,5	2	2	0,5	0	0,5	2	37,50%
Ruzies	1	0	0,5	0	1	2	1	0	31,25%
Vervreemd	1	0,5	0,5	0	1,5	1,5	0,5	1	31,25%
Exploreren	1,5	0,5	0	0,5	1	0	2	0	28,12%
Cross-cultureel	2	1	0	0	0	0	1,5	0,5	28,12%
Depressie	0	0	0,5	0,5	0,5	0	0	0	21,88%
Presentatie	2	0	0,5	1	0,5	1,5	0	2	18,75%
Eenzaam	0	0	0	0,5	0	0,5	0	0	6,25%
Zelfvertrouwen	0	0	0	0	0	0	0	0,5	3,13%
Isolatie	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Noot. J= jongen, M=meisje

Interactie. De jongeren ervaren dat sociale media bijdragen aan een positieve onderlinge interactie ($N=8$, $M=1,81$, $SD=0,11$, $Bereik=1-2$). Alle jongeren hebben Interactie als

belangrijke functie genoemd. Een jongere noemt in het vraaggesprek als voorbeeld van Interactie:

‘Op Facebook zie je altijd van die grappige filmpjes en gewoon een beetje praten met elkaar.’

Tabel 5

Hoofd- en subcategorieën uit functies

<i>Hoofdcategorie</i>	<i>Subcategorie</i>	<i>Functies</i>
Communicatiemiddel	Contact (gewenst en ongewenst)	Netwerk, Cross-cultureel, Interactie , Tegelijk, Gratis, Toch in contact, Laagdrempelig, Veel online
	Vermaak	Onbekenden, Versierpogingen, Delen, Nare filmpjes Games, Humor
	Persoonlijke ontwikkeling	Zelfonthulling , Zelfexploratie, Steun, Vriendschap , Meer anonimiteit, Presentatie Verschilt, Vervreemd
	Psychisch welbevinden	Ruzies en pestgedrag, Depressie
Cognitieve ontwikkeling	Functioneel	Leren

De interactie vond plaats met verschillende personen, maar veelal met leeftijdsgenoten. Andere mensen waarmee jongeren interactie hebben zijn kennissen, familie en onbekenden. De onderwerpen van de interactie kunnen worden verdeeld in: delen van humor, afspraken maken en ervaringen delen.

‘Ja, gewoon met vrienden ofzo. Bijvoorbeeld het Paasvuur nu en wat we gaan doen enzo met barbecueën enzo.’

Onlinecommunicatie wordt gezien als middel waardoor interactie vergemakkelijkt wordt ten opzichte van offlinecommunicatie. De jongeren beschrijven dat emoties niet direct zichtbaar zijn en dat door middel van *texting* jongeren meer bedenktijd hebben.

Persoonlijke ontwikkeling

Sociale media kunnen invloed hebben op de persoonlijke ontwikkeling van jongeren. Onder de persoonlijke ontwikkeling wordt de sociaal-emotionele ontwikkeling en het psychisch welbevinden geschaard. Veel door de onderzochte jongeren ervaren functies vallen onder deze sociaal-emotionele ontwikkeling, doordat jongeren aangeven veel over het zichzelf en eigen gedrag te leren. Dit zijn Zelfonthulling, Steun en Vriendschap.

Steun. Sociale media worden ervaren als sociale steun onderling ($N=7$, $M=1,71$, $SD=0,20$, $Bereik= 1-2$). Jongeren geven aan dat ze online steun krijgen als ze het moeilijk hebben.

‘Eh, ja soms wel. Als er thuis of zoiets is dan vraag ik het aan hun en dan lossen we het met z’n allen zo’n beetje op’.

Niet alleen krijgen jongeren steun, zij geven dit ook aan elkaar. De jongeren ($N = 7$) geven aan ook anderen te helpen en adviezen te geven. Ook het luisteren naar elkaars verhalen en het kwijt kunnen van hun problemen geven de jongeren aan als prettig te ervaren.

Vriendschap. Jongeren gaven aan dat sociale media zorgen voor hoogstaande vriendschappen met meer intimiteit ($N=8$, $M=1,37$, $SD=0,23$, $Bereik= 1-2$). Deze functie krijgt 68,75% van de punten. Op de vraag of door Facebook en WhatsApp gebruik de vriendschappen beter zijn geworden antwoordt een jongere:

‘Ja, dan leer je toch de mensen een beetje meer kennen enzo. En dan weet je toch al meer over hun.’

Iedere jongere heeft aangegeven vriendschap een belangrijke functie te vinden. Drie van deze jongeren hebben de maximale aantal punten toegekend door de functie Vriendschap zowel in het vraaggesprek als in de *card-sorting* opdracht te noemen.

Zelfonthulling. Sociale media zorgen ervoor dat de onderzochte groep meer over zichzelf durven te onthullen en bloot te geven ($N=7$, $M=1,50$, $SD=0,21$, $Bereik= 1-2$). In totaal wordt 65% van de punten toegekend aan Zelfonthulling. Zeven jongeren geven aan dat zij online meer vertellen over zichzelf.

'Ik denk dat ik wel hetzelfde ben alleen dat ik iets meer over mezelf vertel op WhatsApp dan dat ik doe dan in het echt.'

Ook een andere jongere licht toe dat je online meer durft te zeggen:

'Ja ik ben niet ik weet niet of ik uh. Ja ik praat wel makkelijk maar niet echt over serieuze dingen en zo.'

Op de vraag of het makkelijker praat dan in het echte leven antwoordde deze jongere met 'Ja'. Jongeren leggen uit dat ze online meer durven te onthullen over zichzelf omdat de ander niet kan zien hoe zij zich voelen, '*Dan kijken ze je niet aan en zo*'. Doordat een ander emoties niet kan waarnemen vertellen jongeren meer over hun gevoelens tijdens online- dan offlinecommunicatie.

Cognitieve ontwikkeling

Sociale media die bevorderlijk zijn voor de cognitieve ontwikkeling en het verbreden van kennis wordt niet veel gebruikt door jongeren. Onlinecommunicatie wordt nauwelijks gebruikt als leermiddel.

Uitkomsten jongens en meisjes

Jongens. De vier jongens die werden geïnterviewd gaven kort en duidelijk antwoord. Ze gaven aan dat sociale media een handig middel is om afspraken te maken en om humor te delen.

‘Ja, grappige filmpjes, mensen die je allemaal informatie geven wat ze allemaal doen en dat is wel grappig om allemaal te zien.’

De meest voorkomende functies, door alle jongens genoemd, zijn: Interactie (87,5%), Steun (75%), Vriendschap (62,5%) en Leren (50%). Daarnaast scoren Zelfonthulling (62,5%), en Netwerk (50%) ook bovengemiddeld. De verschillen tussen jongens en meisjes zijn Netwerk en Leren. Deze functies worden alleen bij de jongens hoog gescoord en kunnen worden geschaard onder de cognitieve ontwikkeling van sociale media.

Meisjes. De vier meisje geven uitgebreid antwoord op de vragen. Ze lijken graag te vertellen over hun ervaringen met sociale media en praten voluit. De vier geïnterviewde meisjes geven aan online meer over zichzelf te vertellen dan offline.

‘Nou via whatsapp praat je heel gemakkelijk. Maar in het echt praat je bijna nooit met elkaar. Bijvoorbeeld ik praat met whatsapp met Jongere X heel veel maar in het echt praten we niet zoveel met elkaar.’

Top drie is Interactie (93,75%), Steun (75%) en Vriendschap (75%). Andere functies zijn Presentatie Verschilt (68,75%), Zelfonthulling (62,5%), Vervreemd (62,5%), Veel Online (56,25%) en Ruzies en Pestgedrag (50%). Meisjes scoren hoger op de functies Presentatie Verschilt, Vervreemd en Ruzies en Pestgedrag. Deze functies zijn ingeschaald onder de sociaal-emotionele ontwikkeling van sociale media. Meisje gebruiken sociale media met name voor privé situaties.

Uitkomsten mentoren

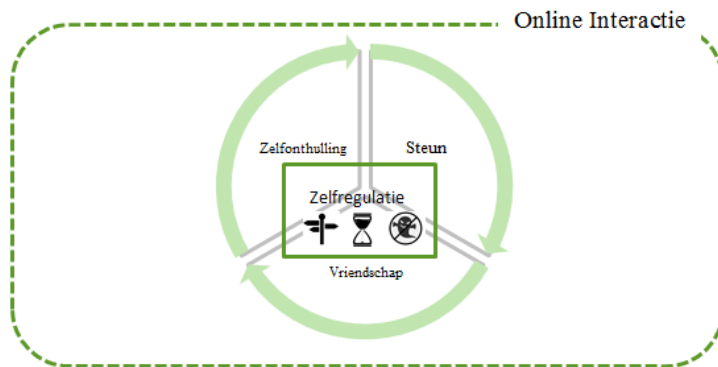
Uit de interviews met mentoren blijkt dat in Leerjaar 3 zich weinig tot geen incidenten voordoen op sociale media. Op klassenniveau heeft eenmalig een ruzie plaatsgevonden tussen drie meiden online, dit is uitgepraat en heeft zich niet meer voorgedaan. Op individueel niveau was er geen leerling bij de mentor bekend die problematisch onlinecontact had. Ook naar de verschillen tussen jongens en meisjes in sociale mediagebruik is gevraagd. Mentoren stellen dat meisjes meer sociaal contact hebben en belang hechten aan sociale media. Voor jongens wordt sociale media gezien als een minder belangrijk medium die ze vooral als vermaak gebruiken. De uitkomsten van de jongeren kwam overeen met het mentorperspectief.

Conclusie

Concluderend kan worden gezegd dat onlinecontact meerwaarde heeft voor de ondervraagde jongeren. De jongeren geven aan dat online hun angsten wegvallen voor reacties van anderen op hun voorkomen. Door het wegvallen van angsten en het krijgen van adviezen houden de jongeren meer controle over hun impulsen. Door de controle durven jongeren meer over zichzelf en hun gevoelens te zeggen. Daarnaast zorgt *texting*, getypte berichten online, ervoor dat de jongeren meer bedenktijd hebben. Dit werd door de jongeren als prettig ervaren. Jongeren lijken gedrag beter te reguleren door online meer over zichzelf te vertellen (Zelfonthulling). Jongeren door deze gesprekken veel steun omdat anderen hen helpen met hun dilemma's (Steun). De gesprekken die hierdoor plaatsvinden zorgen voor meer intimiteit in vriendschappen (Vriendschap), zie Figuur 2.

Deze resultaten laten zien dat sociale mediagebruik door jongeren met leer- en gedragsproblemen uit de onderzochte groep niet tot extra problemen lijkt te leiden op sociaal gebied, zoals in onderzoeksvraag 1a wordt gesteld. Tijd, steun en vermindering van angst

lijken ervoor te zorgen dat zij het gedrag juist beter kunnen reguleren en hierdoor met een juiste actie komen. Mentoren hebben dit in het interview bevestigd.



Figuur 2. Ervaringen sociale media van jongeren met leer- en gedragsproblemen

De laatste onderzoeksvraag betreft verschillen tussen jongens en meisjes. Uit de resultaten van dit onderzoek komt naar voren dat meisjes sociale media meer voor sociale zaken gebruiken en hierdoor de sociaal-emotionele ontwikkeling wordt aangesproken. Jongens ervaren meer functies die onder de cognitieve ontwikkeling kan worden geschaard. De onderzochte groep kan na de data-analyse worden verdeeld in drie typen jongeren. De populatiebeschrijving van de onderzochte groep kan worden ingedeeld in drie typen: het kwetsbare meisje, de buitenjongen en het brutale meisje. *Het kwetsbare meisje, de buitenjongens en het brutale meisje.*

Jongere A , Type Kwetsbaar Meisje. Jongere A is een meisje die moeite heeft met weerbaarheid. In het verleden heeft ze meerdere weerbaarheidstrainingen gevolgd met als doel: contacten maken met anderen, hulp durven vragen en beter uiten van gevoelens. Op school voelt deze Jongere A zich vaak buitengesloten. Sociale mediagebruik vindt Jongere A fijn omdat ze hiermee kan communiceren met mensen die verder weg zijn en haar niet kennen. Ze noemt in dit voorbeeld een jongen uit een andere provincie. Dit contact bestaat

alleen online. Jongere A en de jongen zijn via twee afzonderlijke vrienden aan elkaar voorgesteld. Online communicatie betekent voor haar vertrouwen. Ze noemt 'Ik zie diegene dan niet in het echt'. Diegene kan ook niet zien hoe jij je voelt'. Doordat een ander niet kan zien hoe zij zich voelt, durft Jongere A meer te zeggen dan in het dagelijkse leven. Daarnaast geeft Jongere A aan dat ze het fijn vindt om te helpen. Het geeft haar vertrouwen en een meer intiemere vriendschap. Dat het contact met vreemden gevaarlijk kan zijn is bij Jongere A bekend. Ze heeft eerder contact gehad met mensen die zij niet kende en hetgeen werd verteld bleek niet waar te zijn. Jongere A geeft aan dat zij in het vervolg eerst wil weten wie het is voordat zij in contact treedt. Desondanks lijkt het Jongere A telkens opnieuw te overkomen. Ze noemt voorbeelden waaruit blijkt dat ze via groepsapps in gesprek blijft gaan met mensen die zij niet kent. Mentor heeft geen zicht op hetgeen Jongere A doet online maar verwacht hierin geen problemen. Sociale media kunnen voor dit type jongere een risico vormen.

Jongere B, Type Brutale Meisje. Jongere B wordt geschetst als een jongere die veel ongewenst gedrag thuis en op school laat zien. Jongere B heeft veel gespijbelde en overtreedt de schoolregels. De werkhouding van Jongere B is onvoldoende, ze geeft aan dat haar prioriteiten elders liggen. In het verleden heeft Jongere B klasgenoten buitengesloten. Jongere B komt voor haar mening op en laat van zich horen. Voor Jongere B betekent sociale media in contact staan met anderen op momenten dat er geen face-to-face contact mogelijk is. In het contact online gaat haar voorkeur uit naar texting want dan heeft ze meer bedenktijd en verspreekt ze zich niet. Jongere B geeft aan dat naast het face-to-face contact texting met leeftijdsgenoten de vriendschap heeft versterkt omdat de frequentie van contact is verhoogd. Jongere B is erg bewust van de mogelijke nadelen van sociale media zoals (ongewenst) verspreiden van foto's en ruzies online. Hierin maakt ze bewuste keuzes die ze uitvoert. Mentor geeft aan dat deze jongere weinig betrokken is bij incidenten. Wel kan zij zich op de

achtergrond mee bemoeien en meeloopgedrag vertonen. Sociale media kunnen voor deze jongere een positieve invloed hebben.

Jongere C, Type Buitenjongen . Jongere C is een jongen van 15 jaar die veel buiten is maar daarnaast ook op WhatsApp, Facebook en Instagram zit. Op school heeft hij een goede werkhouding. Het liefst werkt hij met zijn handen. Er zijn geen bijzonderheden voorgevallen. Het leukst aan sociale mediagebruik vindt hij de grappige filmpjes die leeftijdsgenoten maken. Ook filmpjes op sites als Dumpert vindt hij leuk. Hij heeft interesse in hetgeen anderen meemaken. Daarnaast is sociale media voor hem ook een praktisch middel om afspraken te maken. Nadelen van sociale media ondervindt Jongere C weinig. Af en toe worden er gruwelijke filmpjes gepost. Jongere C geeft aan deze niet te negeren. De mentor is op de hoogte van het sociale mediagebruik van Jongere C en meldt dat zich geen incidenten hebben voorgedaan. Sociale media vormen voor dit type jongere een positieve invloed.

Discussie

Het doel van dit onderzoek was om meer inzicht te krijgen in de ervaringen met sociale mediagebruik van jongeren met leer- en gedragsproblemen en de invloed van sociale mediagebruik op jongeren. De resultaten laten zien sociale media een positieve bijdrage lijken te leveren en dat jongeren baat hebben bij onlinecommunicatie omdat ze hun gedrag beter lijken te kunnen reguleren. Echter zijn er enkele beperkingen in dit onderzoek. Een eerste beperking is dat dit onderzoek een kleine steekproef betreft. Hierdoor is het risicoprofiel gebaseerd is op één jongere. Met deze kleine steekproef is het lastig de gegevens te generaliseren. Een andere beperking is dat de uitkomsten uit het vooronderzoek niet zijn meegenomen in de selectie van de jongeren voor de interviews. Wanneer de uitkomsten mee waren genomen, zou een selectie kunnen worden gemaakt met jongeren die uitzonderlijke scores of problemen hadden. Hiermee wordt meer rijke data gewonnen. Ten slotte kan het feit dat de onderzoeker werkzaam is op de school meegespeeld hebben op de bereidwilligheid

van de jongeren. De jongeren werkten vrijwillig mee. Echter zou dit van invloed kunnen zijn doordat de jongeren de onderzoeker kenden.

Sociale media worden positief ervaren door jongeren met leer- gedragsproblemen. Dit kan verklaard worden doordat ook de offlinecommunicatie bij de onderzochte groep positief verloopt. Mentoren geven aan dat de jongeren op een prettige wijze met elkaar communiceren en er weinig incidenten zijn. Negatieve invloeden als Ruzie en Pestgedrag komen in dit onderzoek nauwelijks naar voren. Een tweede verklaring kan zijn dat de leeftijd en de ontwikkeling in sociaal cognitieve ontwikkeling rol speelt.

Een vervolgstap voor verder onderzoek kan zijn om dit onderzoek in verschillende stadia van sociaal emotionele ontwikkeling of leeftijd uit te voeren. Verwacht wordt dat de ontwikkeling een rol speelt in de functies van sociale mediagebruik. Zo gaven jongeren uit dit onderzoek aan dat enkele functies in het verleden van toepassing waren, maar zij hierover heen waren gegroeid. Een ander interessant onderzoek kan zijn om de resultaten van dit onderzoek te projecteren in een andere faculteit. Wat zouden medici kunnen met deze uitkomsten aangezien onlineconsulting tot de mogelijkheden behoort, aangezien jongeren online meer over zichzelf durven te vertellen ten opzicht van *face-to-face*. Ook zou onderzoek naar de verschillen in offline- en onlinecommunicatie en de verhouding binnen deze twee communicatievormen een meerwaarde zijn. Hiervoor zou casuïstiek onderzoek kunnen worden gedaan waarin jongeren om een reactie wordt gevraagd, zowel online als offline.

De scholengemeenschap in Oost-Nederland zal met deze inzichten het beleid rondom sociale mediagebruik opzetten. Het gebruik van sociale media levert vooral op sociaal gebied winst op bij de jongeren. Om dit te stimuleren kan de onderwijsinstelling toestaan de telefoon in bepaalde gebieden in de school te gebruiken, het creëren van telefoonzones. Daarnaast is het belangrijk om met enige regelmaat met jongeren te oriënteren op sociale media. Dit kan

door groeps- of individuele gesprekken te voeren over ervaringen van sociale mediagebruik. Eventuele ontstane problemen kunnen hierdoor eerder worden gesignaleerd. Een mentor zou hiervoor het gemaakte gespreksmodel kunnen hanteren. Met het bespreken van ervaringen zal de mediawijsheid bij jongeren met enige waarschijnlijkheid worden vergroot en kunnen zij meer inzicht krijgen in de mogelijke risico's. Ook is het raadzaam ouders te informeren en uit te nodigen voor bijeenkomsten over mediawijsheid. Inzicht in de mogelijkheden van sociale media, de risico's en het gesprek aangaan met hun zoon of dochter zijn erg belangrijk voor ouders aangezien deze ouders soms zelf ook hulpbehoevend zijn.

Een andere praktische implicatie is het aanleren van omgangsvaardigheden. Veel jongeren gaven in de interviews aan de offlinecommunicatie lastig te vinden. Door training of toneellessen kunnen jongeren deze vaardigheden verbeteren.

De schoolinstelling moet zich ook bewust zijn van de risico's van sociale media. Het teruggetrokken meisje liet functies zien als Presentatie Verschilt, Vervreemd en Ruzies en Pestgedrag. Doordat ze teruggetrokken gedrag laten zien en weinig zeggen is er weinig zicht op wat er, online, gebeurt. Mentoren wordt geadviseerd in mentorgesprekken door te vragen naar de ervaringen online. Gerichtte vragen, zoals in het interview, worden eerder beantwoord dan wanneer er geen aandacht voor is. Echter is de vraag waar de verantwoordelijkheid als school stopt en wanneer bepaalde problemen privé-zaken zijn. Wanneer het privé-zaken betreft is het raadzaam voor de mentor te signaleren en door te verwijzen naar ouders of een vertrouwenspersoon. Ook het zorgteam van de school zo hierin advies kunnen verlenen.

Jongeren zijn grootgebracht met sociale media. De afgelopen decennia heeft de opkomst van sociale media inderdaad gezorgd voor een nieuwe manier van communicatie. Online- en offlinecommunicatie worden gecombineerd. Maar wat als de onlinecommunicatie wegvalt? Worden jongeren van nu niet te afhankelijk van onlinecommunicatie?

Referenties

- Bargh, J.A., & McKenna, K.Y.A. (2002). Can you see the real me? Activation and expression of the “true self” on the Internet. *Journal of Social Issues*, 58, 33–48.
- Baumeister, R. F. (1999). *The self in social psychology*. Philadelphia, PA: Psychology Press.
- Baumeister, R. F. (1997). Identity, self-concept, and self-esteem: The self lost and found. In R. Hogan, J. Johnson & S. Briggs (Eds.), *Handbook of Personality Psychology* (pp. 681-710). San Diego, CA: Academic Press.
- Berson, I. R., Berson, M. J., & Ferron, J. (2002). Emerging risks of violence in the digital age: Lessons for educators from an online study of adolescent girls in the United States. *Journal of School Violence*, 1, 51–72.
- Bierman, K. L. (2004). *Peer rejection: Developmental processes and intervention 18 strategies*. New York: Guilford Press.
- Blais, J., Craig, W. M., Pepler, D. J., & Connolly, J. (2008). Adolescents online: The importance of Internet activity choices to salient relationship. *Journal of Youth and Adolescence*, 37, 49–58.
- Boeije, H. (2010). *Analysis in qualitative research*. Londen: Sage.
- Boer, F. den (2012). Dutch adolescents online: Testing for bidirectional relationships between adolescents’ time spent on social internet activities and their quality of offline friendships. Masterthesis Jeugdstudies, Universiteit Utrecht. Verkregen: [http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2012-0803_200402/Masterthesis% 20Den%20Boer.pdf](http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2012-0803_200402/Masterthesis%20Den%20Boer.pdf)
- Brown, S.R. (1986). ‘Q-technique and method’. In: W. Berry & M. Lewis-Beck (eds.), *New tools for social scientists*, Sage.

- Brown, K., Jackson, M., & Cassidy, W. (2006). Cyber-bullying: Developing a policy to direct responses that are equitable and effective in addressing this special form of bullying. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 57.
- Bryant, J. A., Sanders-Jackson, A., & Smallwood, A. M. K. (2006). IMing, text messaging, and adolescent social networks. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11, 395-666. doi:10.1111/j.1083-6101.2006.00028.x
- Centraal Bureau voor de Statistiek (10 januari 2011). Nederlandse jongeren zeer actief op sociale netwerken. Verkregen van: <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/vrije-tijd-cultuur/publicaties/artikelen/archief/2011/2011-3296-wm.htm>
- Chou, H. T. G., & Edge, N. (2012). "They are happier and having better lives than I am": The impact of using Facebook on perceptions of others' lives. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(2), 117-121.
- Cooke, N. J. (1994). Varieties of knowledge elicitation techniques. *International Journal of Human - Computer Studies*, 41, 801-849.
- Coyle, C.L., Vaughn, H.(2008). Social networking: Communication revolution or evolution? *Bell Labs Technical Journal* 13(2), 13-17.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information- processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101.
- Crone, E. (2004). Het brein in ontwikkeling: consequenties voor zelfregulatie. *Neuropraxis*, 8, 118-123. doi:10.1007/BF03079014
- Eijnden, R. J. J. M. van den, Meerkerk, G. J., Vermulst, A. A., Spijkerman, R., & Engels, R. C. M. E. (2008). Online communication, compulsive internet use, and psychosocial

well-being among adolescents: A longitudinal study. *Developmental psychology*, 44(3), 655-665. doi:10.1037/0012-1649.44.3.655

Erikson, E. H. (1968). *Identity Youth and Crisis*. New York, NY: Norton.

Dodge, K. A. (1986). A social information processing model of social competence in children. In M. Perlmutter (Ed.), *Minnesota Symposium in Child Psychology*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.

Doremus-Fitzwater, T. L., Varlinskaya, E. I., & Spear, L. P. (2010). Motivational systems in adolescence: Possible implications for age differences in substance abuse and other risktaking behaviors. *Brain and Cognition* 72, 114–123.

Dwyer, K.M. (2005). The meaning and measurement of attachment in middle and late childhood. *Human Development*, 48, 155-182.

Gasser, U., Maclay, C. M., & Palfrey, J. G. (2010). Working towards a deeper understanding of digital safety for children and young people in developing nations. Harvard Public Law Working Paper (pp. 10–36). Retrieved from August 1, 2010 from <http://ssrn.com/abstract=1628276>

Guest, G., Bunce, A. & Johnson, L. (2006). How Many Interviews are Enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18, 59-82

Hay, D.F., Payne, A. & Chadwick, A. (2004). Peer relationships in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 84–108.

Heine, S. J., Takemoto, T., Moskaleiko, S., Lasaleta, J., & Henrich, J. (2008). Mirrors in the head: Cultural variation in objective self-awareness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34(7), 879-887.

- Higgins, E. T. (1996). The "self digest": Self-knowledge serving self-regulatory functions. *Journal of Personality and Social Psychology, 71*, 1062-1083.
- Jackson, L. A., Eye, von A., Biocca, F. A., Barbatsis, G., Zhao, Y., & Fitzgerald, H. E. (2006). Does home Internet use influence the academic performance of low-income children? *Developmental Psychology, 42*, 429–435.
- Jankovi, Nikoli, Vukonjanski & Tere (2015). The impact of Facebook and smart phone usage on the leisure activities and college adjustment of students in Serbia. *Computers in human behaviour, 55*, 354-363.
- Junger, M., Vinken, H., Van der Laan, A., Diepstraten, I., & Van den Akker, P. (1998). Jongeren en risicogedrag: Definities, trends en factoren. Rijswijk: Commissie Jeugdonderzoek, Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- Kiesler, S., Siegel, J., & McGuire, T.W. (1984). Social psychological aspects of computermediatedcommunication. *American Psychologist, 39*, 1123-1134.
- Kraut, R., Patterson, M., Lundmark, V., Kiesler, S., Mukopadhyay, T. & Scherlis, W. (1998). Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well-being. *American Psychologist, 53(9)*, 1017-1031.
- Lansford, J. E., Malone, P. S., Dodge, K. A., Crozier, J. C., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (2006). A 12- year prospective study of patterns of social information processing problems and externalizing behaviors. *Journal of Abnormal Child Psychology, 34*, 715- 724.
- Lee, S. J. (2009). Online communication and adolescent social ties: Who benefits more from internet use? *Journal of Computer-Mediated Communication, 14(3)*, 509-531.
doi:10.1111/j.1083-6101.2009.01451.x

Lerner, J., & Kline, F. (2006). *Learning disabilities and related disorders. Characteristics and teaching strategies*. Boston: Houghton Mifflin Company

McKenna, K. Y. A., & Bargh, J. A. (1999). Causes and consequences of social interaction on the Internet. *Media Psychology, 1*, 249–269.

Melis, G.N. (2003). Kenmerken van zorgleerlingen in het VMBO: bezinning op het leerwegondersteunend onderwijs. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Ministerie van OC&W (2008). Geraadpleegd op 6 februari 2009 ca. 9.30 uur via URL <http://www.minocw.nl/vo/243/Leerwegen-VMBO.html>

Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., & Thomson, K. C. (2010). Understanding the link between social and emotional well-being and peer relations in early adolescence: Gender-specific predictors of peer-acceptance. *Journal of Youth and Adolescence, 39*, 1330–1342.

O'Keeffe, G. S., & Clarke-Pearson, K. (2011). The impact of social media on children, adolescents, and families. *Pediatrics, 127*(4), 800-804.

Oysermen, D., Elmore, K., & Smith, G. (2012). Self, self-concept and identity. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (pp. 69-104). New York, NY: Guilford Press.

Pantic, I., Damjanovic, A., Todorovic, J., Topalovic, D., Bojovic-Jovic, D., Ristic, S., & Pantic, S. (2012). Association between online social networking and depression in high school students: Behavioral physiology viewpoint. *Psychiatria Danubina, 24*, 90-93.

Peter, J., Valkenburg, P. M., & Schouten, A. P. (2005). Developing a model of adolescent friendship formation on the Internet. *CyberPsychology & Behavior, 8*, 423–430.

- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Self-regulation [self-control]. In *Character strengths and virtues: A handbook and classification* (pp. 500-516). Washington, DC: New York, NY: American Psychological Association Oxford University Press.
- Pijpers, E. (2012). Online communicatie en offline vriendschapskwaliteit: De rol van sociale kwetsbaarheid van adolescenten. Masterthesis Jeugdstudies, Universiteit Utrecht. Verkregen van: <http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2012-0814-200756/Masterthesis%20Pijpers.pdf>
- Pollet, T. V, Roberts, S. G. B., & Dunbar, R. I. M. (2011). Use of social network sites and instant messaging does not lead to increased offline social network size, or to emotionally closer relationships with offline network members. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 14(4), 253-258. doi:10.1089/cyber.2010.0161
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (1998). Attention, self-regulation, and consciousness. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London, B*, 353, 1915-1927. doi:10.1098/rstb.1998.0344
- Rosenfeld, L. & Morville, P. (1998) *Information Architecture for the World Wide Web*. Cambridge, etc.: O'Reilly.
- Rubin, K.H., Bukowski, W. & Parker, J. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon & R.M. Lerner (Series Eds.) & N. Eisenberg (Volume Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* 6: pp. 571-645). Hoboken: NJ: Wiley.
- Rubin, K., & Burgess, K. (2001). Social withdrawal and anxiety. In M. Vasey & M. Dadds (Eds.), *The developmental psychopathology of anxiety*, 407–434. New York: Oxford University Press.

- Ryu, E. J., Choi, K. S., Seo, J. S., & Nam, B. W. (2004). The relationships of Internet addiction, depression, and suicidal ideation in adolescents. *Taehan Kanho Hakhoe Chi*, *34(1)*, 102-110.
- Sanders, C. E., Field, T. M., Diego, M., & Kaplan, M. (2000). The relationship of Internet use to depression and social isolation among adolescents. *Adolescence*, *35(138)*, 237-242.
- Shaw, L. H., & Gant, L. M. (2002). In defense of the Internet: The relationship between Internet communication and depression, loneliness, self-esteem, and perceived social support. *CyberPsychology & Behavior*, *5(2)*, 157-171.
- Sim, T., Gentile, D. A., Bricolo, F., Serpelloni, G., & Gulamoydeen, F. (2012). A conceptual review of research on the pathological use of computers, videogames, and the internet. *International Journal of Mental Health and Addiction*, *10(5)*, 748-769.
doi:10.1007/s11469-011-9369-7
- Sproull, L., & Kiesler, S. (1986). Reducing social context cues: electronic mail in organizational communication. *Management Science*, *32(11)*, 1492-1512.
- Stormshak, E.A., & Webster-Stratton, C.W. (1999). The qualitative interactions of children with conduct problems and their peers: differential correlates with self-report measures, home behavior, and school behavior problems. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *20*, 295–317.
- Talbot, P., Astbury, G., & Mason, T. (2010). *Key concepts in learning disabilities*. London: Sage Publications Ltd.
- Tang, Chen, Yang, Chung & Lee (2015). Personality traits, interpersonal relationships, online social support, and Facebook addiction. *Telematics and Informatics*, *33*, 102-108.

- Tidwell, L.C., & Walther, J.B. (2002). Computer-mediated communication effects on disclosure, impressions, and interpersonal evaluations: Getting to know one another a bit at a time. *Human Communication Research*, 28(3), 317-348.
- Turkle, S. (2012). *Alone together: Why we expect more from technology and less from each other*. Basic books.
- Verhulst, F.C. & Verheij, F. (2009). *Kinder- en jeugdpsychiatrie. Onderzoek en diagnostiek*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2007). Online communication and adolescent well-being: Testing the stimulation versus the displacement hypothesis. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12, doi: 1169-1182. doi:10.1111/j.1083-6101.2007.00368.x
- Van Leijenhorst, L., & Crone, E. A. (2009). Het adolescentenbrein: Inzichten in risicovol gedrag in de adolescentie uit de cognitieve neurowetenschappen. *Neuropraxis* 1, 3-7.
- Walker, S. (2004). Teacher reports of social behavior and peer acceptance in early childhood: Sex and social status differences. *Child Study Journal*, 34, 13–28.
- Walther, J.B. (1996). Computer-mediated communication: impersonal, interpersonal, and hyperpersonal interaction. *Communication Research* 23, 3–43.

Bijlage A: Planning

Week	Activiteit
Tot 15 februari	Onderzoeksplan, literatuurstudie, uitschrijven interviewleidraad, Inleveren opdracht 1: formulier FETC op 17 februari voor 10u.. Inleveren sectie Methoden en Instrumenten.
15 februari	Bijeenkomst 1 (bespreking voortgang) + individueel gesprek Methoden en Instrumenten.
22 februari	Nieuwsbrief collega's, brieven naar ouders, MAANDAG: PILOT GESPREKSMODEL DINSDAG: PILOT INTERVIEWS, bij aanpassing do en vrij vervolg pilot interviews evt. aanpassen, materialen klaarleggen
29 februari	<u>DO: GESPREKSMODEL</u> <u>VR: INTERVIEW</u> Plannen gesprekken mentoren, trekken respondenten, ruimte regelen. Inleveren: resultatensectie.
7 maart	<u>WEEK: INTERVIEW MENTOREN</u> Bijeenkomst 2 Data analyseren en schrijven van resultatensectie + individueel gesprek. Inleveren opdracht 2 op 9 maart voor 10u
14 maart	Transcriberen
22 maart	Transcriberen
28 maart	Schrijven discussiesectie
4 april	Transcriberen Inleveren discussiesectie.
11 april	Bijeenkomst 3 Discussie en plagiaat + individueel gesprek Meenemen opdracht 3.
	Transcriberen
18 april	Open coderen
25 april	<i>Vakantie</i> Axial coderen
2 mei	<i>Vakantie</i> Reserve coderen
9 mei	Selectief coderen Schrijven sectie Resultaten

16 mei	Schrijven sectie Discussie en Conclusie Inleveren conceptversie.
23 mei	Bijeenkomst 4 Voortgang, conceptversie en feedback + individueel gesprek conceptversie. Inleveren: inleiding, methoden, resultaten en discussie op 25 mei voor 10u. Inleveren opdracht 4: peerfeedback. Schrijven en aanpassen sectie 1 t/m 4 (zie hieronder)
30 mei	Bijeenkomst 5 Oefenen presentaties Inleveren: abstract (voor conferentiebundel: owkinfo@uu.nl + Inleveren opdracht 5: powerpointpresentatie mee. Schrijven en aanpassen sectie 1 t/m 4 (zie hieronder)
6 juni	Opmaak en taal controleren
13 juni	Inleveren Masterthesis
22 juni	Masterthesis conferentie

Bijlage B: Dataverzameling en globale planning afname

- Gespreksmodel (alle derdejaars leerlingen)
- Interview leerlingen 8x
- Interview mentoren 4x

Donderdag 3 maart, 6 ^e lesuur gespreksmodel		
3b1, wiskunde Gerlo Schipper lok. DG17	3b2, wiskunde Bas van Londen, lok. DG25	3b3, maatschappij Steven Verheijen lok. DG11b

Vrijdag 4 maart interviews (30 minuten)		
3b1	3b2	3b3
8:30- 9:00 uur m13b1 Wi lokaal DG14		
9:00 – 9:30 uur j13b3 Wi lokaal DG14		
9:30 – 10:00 uur m2b1 Ne lokaal DG14		
10:30- 11:00 uur	M33b2 Bio lokaal DV27	
11:00- 11:30 uur	J23b2 Nask DV28	
11:30- 12:00 uur	J33b2 maatschappij DG17	
12:30- 13:00 uur	J43b2 Nederlands DG11b	
13:00- 13:30 uur		M43b3 Engels DG26

Week 11, 14 – 18 maart (30 minuten)	
Maandag 8:30- 10:30	<i>Nader te bepalen met mentoren.</i>
Dinsdag 10:30- 12:30	
Woensdag gehele dag	
Donderdag 14:30- 17:00	
Vrijdag 8:30- 9:15	

Bijlage C: FETC-formulier (afgesloten met een 7)

Formulier facultaire ethische commissie (FETC)

A. Formulier aanvraag goedkeuring ethische commissie*Deel 1 Samenvatting onderzoek***Onderzoeksvragen of hypothesen van het onderzoek**

Beschrijf hier de onderzoeksvra(a)g(en) of hypothesen van je onderzoeksplan (max 200 woorden).

Dit onderzoek beschrijft een studie naar de functies van sociale media voor zelfregulaties in turbulente stadia van sociaal cognitieve ontwikkeling bij jongeren met leer- en gedragsproblemen. Onder sociale media wordt verstaan het gebruik van online communicatiemiddelen of social networksites (SNS) zoals Facebook, Instagram en Whatsapp. In de literatuur zijn twee hypothesen beschreven over de functies van sociale media op zelfregulatie in turbulente stadia van sociaal cognitieve ontwikkeling. De ene hypothese, de increasehypothese, stelt dat sociale media een positieve functies heeft; het verrijkt en versterkt de contacten. De andere hypothese, de displacementhypothese, pleit voor negatieve functies; sociale media vervangt en vervreemd de offline communicatie.

Hoofdvraag: *‘Wat zijn de Meest Opvallende Functies van Sociale Media voor Zelfregulatie in Turbulente Stadia van de Sociaal Cognitieve Ontwikkeling bij Jongeren met Leer- en Gedragsproblemen?’*

Hypothese 1A: Het gebruik van sociale media heeft een positief effect op interpersoonlijke relaties, increasehypothese.

Hypothese 1B: Het gebruik van sociale media heeft een negatief effect op interpersoonlijke relaties, displacementhypothese.

Vraagstelling 2: *‘Kunnen de verschillen in functies verklaard worden door het geslacht?’*

Vraagstelling 3: *‘Kunnen de functies verklaard worden door leer- of gedragsproblematieken die desbetreffende persoon heeft?’*

Onderzoeksmethode – type onderzoek met onderbouwing

Beschrijf hier het design van het onderzoek (max 100 woorden).

In dit kwalitatief casuonderzoek worden twaalf interviews gehouden met leerlingen met leer- en gedragsproblemen (n= 8) en mentoren (n=4) op een middelbare school in Oost Nederland. Het beschrijvende karakter van het onderzoek vraagt om een kwalitatief design waar door middel van interviews rijke data wordt gewonnen en verdiepende informatie wordt verkregen (Boeije, 2013). Door het stellen van open vragen kunnen leerlingen met meer voorbeelden komen dan wanneer dit schriftelijk wordt gedaan. Ook kan de onderzoeker verduidelijking geven en vragen waar nodig en kunnen er verdiepende vragen worden gesteld. Om uitwisseling te voorkomen wordt voorafgaande aan het interview een gespreksmodel afgenomen aan alle derdejaars leerlingen.

Onderzoeksmethode – respondenten
<p>Kruis aan, wie zijn de respondenten?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 18 jaar of ouder en wilsbekwaam; ○ 18 jaar of ouder en wilsonbekwaam; ○ 12 t/m 17 jaar en in staat tot het geven van geïnformeerde toestemming; ○ 12 t/m 17 jaar en niet in staat tot het geven van geïnformeerde toestemming; ○ jonger dan 12 jaar.
<p>Beschrijf hier de methode van sampling en hoeveel respondenten beoogd zijn. Is er sprake van informed consent? Beschrijf de procedure. (max 300 woorden). Voeg wervings- en informatiebrieven bij als bijlage bij deze opdracht (NB er staan voorbeeldbrieven op blackboard die als voorbeeld kunnen dienen).</p> <p>Voor dit onderzoek is een school in Oost Nederland benaderd om deel te nemen voor dit onderzoek. Hier is positief op gereageerd. De onderzoeker maakt zelf ook deel uit van deze organisatie. Het personeel wordt op de hoogte gebracht via de nieuwsbrief. De respondenten, ouders en mentoren worden per brief geïnformeerd over het onderzoek, passieve consent. Informatie wordt in februari 2016 gedeeld. In februari vindt ook de pilot plaats. Met zestien jongeren wordt het gespreksmodel afgenomen en met vijf van hen wordt het interview gehouden. Na afloop worden de meetinstrumenten opnieuw bekeken en waar nodig bijgesteld.</p> <p>In maart worden op woensdag de interviews gepland met acht random gekozen respondenten. Alvorens deze interviews is een pilot afgenomen bij enkele jongeren om zo het interviewleidraad extra valide te maken en de onderzoeker te trainen op het houden van het interview. Ook wordt een medestudent gevraagd om het leidraad te bekijken. Door meerdere malen met verschillende personen het interviewleidraad te bekijken en aan te passen wordt de betrouwbaarheid en validiteit vergroot. Na de interviews wordt de data getranscribeerd en wordt er een theorie gevormd volgens de Systematische Analyse (Chi, 1997). Dit zal in april-mei worden gedaan.</p> <p>De jongeren die steekproef zijn getrokken worden uit de klas opgehaald en gevraagd of zij wilde meewerken aan het onderzoek. Voor afname van het interview wordt de <i>informed consent</i> doorgenomen en wordt gemeld dat de gegevens anoniem worden verwerkt. Ook wordt toestemming gevraagd voor het maken van een geluidsopname. De tijdsduur bedraagt naar schatting 30 minuten. Met de mentoren wordt in overleg een gesprek gepland. Dezelfde procedure wordt met hen doorlopen.</p> <p>Toegevoegd: Bijlage A: informatiebrief ouders. NB. In acht houding met de doelgroep is de brief bewust beknopt gehouden. Bijlage B: informant consent in interviewleidraad. Bijlage C: nieuwsbrief collega's.</p>
Onderzoeksmethode – dataverzameling
<p>Beschrijf welke instrumentatie (welke vragenlijstschalen, inhoud interviewleidraad, observatieschema, lichamelijk/psychologisch onderzoek etc.) gebruikt zal worden. Welke risico's zijn er voor de respondenten?</p>

(max 400 woorden).

Gespreksmodel. Het gespreksmodel bestaat uit 32 items die wordt gescoord met behulp van een 5-puntsschaal. De schaal is verdeeld in categorieën ‘geheel van toepassing’ tot en met ‘helemaal niet van toepassing’. De items zijn gerelateerd aan de codering functies uit de literatuur. Per functie zijn er twee items.

Interview. Het semigestructureerde interview bestaat uit totaal twee delen; een vraaggesprek en een *card-sorting* opdracht. In het vraaggesprek worden de begrippen ‘sociale media’ en ‘interpersoonlijke relaties’ geoperationaliseerd zodat er een interviewleidraad ontstaat met social media als onafhankelijke variabele en interpersoonlijke relaties als afhankelijke variabele. Boommodel: onderwerp uitgewerkt in thema’s. elk thema heeft een hoofdvraag en verdieping. Alles komt aan bod.

Er zijn in totaal tien hoofd- en deelvragen waarin de deelvragen de hoofdvraag dekken. Voorbeelden worden gecodeerd en ondergebracht bij één van de hypothesen en de daarbij horende categorie. Waar mogelijk worden nieuwe categorieën toegevoegd. De *card-sorting* opdracht wordt gedaan met zestien kaarten met daarop acht kernwoorden per hypothese, zie Tabel 1 en Bijlage B. De respondent legt de kaarten in volgorde van meest voorkomen naar minst voorkomend.

Tabel 1

Kernwoorden per functie.

Codering positieve functies	Codering negatieve functies
1. +netwerk	2. -veelonl.
3. +cross-cult.	4. -zelfvertr.
5. +zelfont.	6. -ruzies
7. +leren	8. -eenzaam
9. +explor.	10. -vervreemd
11. +inter.	12. -isolatie
13. +steun	14. -depressie
15. +vriendschap	16. -presentatie

Risico's: Er kan sprake zijn van het oprakelen van persoonlijke/privacy-gevoelige informatie. Dit kan mogelijk leiden tot pijn, verdriet en wellicht beëindiging van deelname aan het onderzoek.

Onderzoeksmethode – verwerking gegevens

Beschrijf door middel van welke analyses getracht wordt met behulp van de verzamelde data antwoord te geven op de onderzoeksvraag. Welke procedures rondom anonimiteit, privacy en inzage worden gehanteerd (max 200 woorden)

Het opnamemateriaal wordt getranscribeerd in *Word* en vervolgens in *Mepa* gezet. Voor de analyse wordt de Systematische Analyse (Chi, 1997) toegepast. De analyse bevat enkele stappen. De volgende stappen worden doorlopen: 1. systematische analyse: 2. protocollen reduceren, 3. protocollen segmenteren, 4. codeerschema ontwikkelen, 5. codes operationaliseren, 6. gecodeerde data visueel weergeven, 7. zoeken naar patronen en 8.

patronen en validiteit interpreteren. Tijdens de analyse zal een onderzoeker worden gevraagd mee te kijken om zo de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid te vergroten.

Na twaalf interviews wordt verwacht dat saturatie is bereikt (Guest, Bunce en Johnson, 2006).

De analyse van de *card-sorting* opdracht zullen met punten worden gescoord; de belangrijkste zes punten, nummer twee vijf punten, etc. De punten worden meegenomen in de analyse.

Anonimiteit wordt nageleefd door de leerlingen niet herkenbaar bij naam te noemen. Leerlingen en ouders kunnen een verkorte weergave van het verslag opvragen via de mail.

Deel 2 Ethische toetscriteria

1. Belasting proefpersonen/ invasiviteit (max. 3 punten)	
Belasting proefpersonen/ invasiviteit moet niet té of onredelijk hoog zijn	<p>Er is sprake van een hogere mate van belasting/invasiviteit, naarmate:</p> <ul style="list-style-type: none"> • er meer (merkbaar of onmerkbaar) gevraagd van proefpersonen, in termen van: <ul style="list-style-type: none"> - activiteit - moeite - persoonlijke/privacy-gevoelige informatie - confrontatie - pijn - misleiding/achterhouden informatie
a. <i>Risico-inschatting</i> In hoeverre is dit punt van toepassing/aan de orde in het voorgesteld onderzoek?	<p>1a. Max. 150 woorden</p> <p>Er kan sprake zijn van het oprakelen persoonlijke/privacygevoelige informatie. Wanneer de leerlingen tijdens het interview of card-sorting opdracht komt met voorbeelden uit het verleden kan dit gevoelig zijn wanneer dit negatieve ervaringen betreft. Voorbeelden hiervan zijn; pesten, eenzaamheid, seksueel misbruikt. Weggestopte emoties zouden weer naar boven kunnen komen.</p>
<p>b. <i>Risico-dekking</i></p> <p>Hoe anticipeer je op deze risico's in het voorgestelde onderzoek?</p> <p>Denk aan a) spaarzaamheid in de opzet van het onderzoek (niet meer gegevens dan noodzakelijk), b) nette procedures tijdens uitvoering (bijv. briefing, debriefing, beloning van personen etc.)</p>	<p>1b. Max. 150 woorden</p> <p>Er wordt geanticipeerd op deze risico's door alleen noodzakelijke gegevens te bevragen. Verder wordt een zorgvuldige procedure doorlopen tijdens de uitvoering zodat dit ook veiligheid en vertrouwen informatie die jongeren verstrekken.</p>
2. Informatievoorziening en toestemming (max. 3 punten)	
Informatievoorziening en toestemming van proefpersonen moet	<p>Grotere zorgvuldigheid op het gebied van informatievoorziening en toestemming is vereist naarmate:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de belasting/invasiviteit groter is

voldoende en juist zijn	<ul style="list-style-type: none"> proefpersonen zelf kwetsbaarder zijn (bijv. in termen van leeftijd, geestelijke of lichamelijke toestand, afhankelijkheid)
<p><i>a. Risico-inschatting</i> In hoeverre is dit punt van toepassing/aan de orde in het voorgesteld onderzoek?</p>	<p>2a. Max. 150 woorden</p> <p>In de informatievoorziening en toestemming wordt medewerking verwacht van ouders en jongeren. Er zijn in totaal acht jongeren nodig. Uit een groep van ongeveer 50 jongeren is dit goed haalbaar. Mentoren, tevens collega's, zijn bereidwillig en zien dit als onderdeel van hun werkzaamheden.</p> <p>Informatievoorziening: managementteam (gesprekken), mentoren (Nieuwsbrief en mail), docenten (mail), ouders (brief) en leerlingen (informant consent).</p> <p>Toestemming: medewerking van leerlingen wordt verwacht. De interviews vinden plaats tijdens lessen. Ze raken hierdoor geen vrije tijd kwijt. Er is gekozen om de leerlingen uit theorielessen te halen in plaats van praktijk, ze hebben minder affectie met theorielessen.</p>
<p><i>b. Risico-dekking</i></p> <p>Hoe anticipeer je op deze risico's in het voorgestelde onderzoek?</p> <p>Denk aan zorgvuldige (actieve/passieve) informed consent procedure onder proefpersonen en/of (wettelijke) vertegenwoordigers of betrokkenen</p>	<p>2b. Max. 150 woorden</p> <p>Om de informatievoorziening goed te laten voorlopen en tot toestemming te verlenen wordt tijdig informatie gegeven aan betrokken personen zodat medewerking en draagvlak wordt gecreëerd.</p> <p>Januari: overleg met Locatie Management Team (LMT) en onderwijskundige.</p> <p>Februari: nieuwsbrief naar collega's, zie bijlage</p> <p>Februari: brief naar ouders leerjaar 3, zie bijlage.</p> <p>Maart: <i>Informed content</i> met leerlingen voorafgaande afname interview.</p>

3. Gegevens (max. 3 punten)	
<p>3. Gegevens moeten vertrouwelijk en veilig worden behandeld en opgeslagen</p>	<p>Grotere zorgvuldigheid op het gebied van omgang met gegevens is vereist naarmate:</p> <ul style="list-style-type: none"> informatie gevoeliger/persoonlijker is danwel op bepaalde manieren consequenties zou kunnen hebben wanneer dit niet veilig
<p><i>a. Risico-inschatting</i> In hoeverre is dit punt van toepassing/aan de orde in het voorgesteld onderzoek?</p>	<p>3a. Max. 150 woorden</p> <p>Er is in kleine mate kans dat jongeren met voorbeelden komen waarbij de informatie gevoelig en persoonlijk is en dit niet veilig voor henzelf of anderen zou zijn. Voorbeeld hiervan is dat een jongere contact heeft met een loverboy en dat zij online contact met hem heeft.</p>
<p><i>b. Risico-dekking</i></p> <p>Hoe anticipeer je op deze risico's in het voorgestelde onderzoek?</p> <p>Denk aan zorgvuldige procedure en structuur voor</p>	<p>3b. Max. 150 woorden</p> <p>Rekening houdend met bovenstaand risico wordt de volgende punten in acht genomen;</p> <ul style="list-style-type: none"> voorafgaande van het interview word verteld over de risico's de gegevens worden anoniem en vertrouwd behandeld geluidsopname wordt na afloop vernietigd bij heftige voorbeelden doorverwijzen naar zorgloket zorgvuldige procedure en structuur hanteren bij verwerking van

opslag van ruwe en verwerkte data (bijv. conform data protocol FSW)	<p>ruwe en verwerkte data.</p> <p>In verslaglegging proberen voorbeelden te verwoorden dat het niet te achterhalen is welke jongere dit gezegd heeft zodat anonimiteit gewaarborgd blijft.</p>
---	--

4. Data verzameling (max. 1 punt)	
<p>4. Data verzameling moet noodzakelijk en voldoende relevant zijn</p>	<p>Grotere zorgvuldigheid op het gebied van dataverzameling is vereist naarmate:</p> <ul style="list-style-type: none"> • steekproef minder representatief en/of kleiner is • de (precieze) uit te voeren analyses van de gegevens nog onduidelijk of onbepaald zijn • de mate en soort van opbrengst en/of waarde voor het wetenschappelijk of maatschappelijk veld beperkt of nog onduidelijk is
<p><i>a. Risico-inschatting</i> In hoeverre is dit punt van toepassing/aan de orde in het voorgesteld onderzoek?</p>	<p>4a. Max. 150 woorden</p> <p>Saturatie moet worden bereikt om tot theorievorming te komen. Grote zorgvuldigheid in het uitvoeren en weergeven van de analyses is van belang zodat een jongere niet te achterhalen valt. Uitkomsten van belang bij m.n. de deelnemende school voor onderzoek. Mogelijkheid dat jongere zich terugtrekt in of na onderzoek.</p>
<p><i>b. Risico-dekking</i> Hoe anticipeer je op deze risico's in het voorgestelde onderzoek?</p> <p>Denk aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sample onderzoek, kans op uitval (attrition), generalisatie waarde, - pilots, bepalen van analysestappen, analyse modellen en poweranalyse om te zien of er voldoende (maar ook niet veel, zie 1) gegevens worden verzameld - inschatting gebruik onderzoeksrapport, impact op wetenschap/veld, plannen van valorisatie-activiteiten 	<p>4b. Max. 150 woorden</p> <p>Er wordt op de volgende wijze geanticipeerd op de risico's: Bij uitval wordt een respondent op de reservelijst gevraagd voor deelname. Pilots houden om interviewleidraad valide en betrouwbaar te krijgen. Uitkomsten uit dit onderzoek kunnen ertoe leiden dat onderwijsaanpak en -beleid wordt aangepast.</p>

**Bijlage D: Informatiebrief ouders**

Geachte ouders/verzorgers,

De school van uw kind, AOC Oost, verleent medewerking aan een onderzoek naar sociale mediagebruik onder jongeren. Over de inhoud en het doel van het onderzoek vindt u hieronder meer informatie.

DOEL VAN DIT ONDERZOEK

Dit onderzoek richt zich op de gevolgen van het gebruik van sociale media.

PROCEDURE

In maart dit schooljaar (2015-2016) zal een onderzoeker van de Universiteit Utrecht een gespreksmodel afnemen bij alle derdejaars basis leerlingen. Met acht van hen wordt ook een interview afgenomen. Welke acht leerlingen meedoen wordt door de computer bepaald (steekproef). Deze leerlingen worden uit de les gehaald voor een 30 minuten durend interview. Er wordt van het interview een geluidsopname gemaakt. Leerlingen worden voorafgaand aan dit interview geïnformeerd over de procedure.

VRIJWILLIGHEID

Als u niet wilt dat uw kind deelneemt of als uw kind zelf niet wil deelnemen, of als u dat gaandeweg het onderzoek besluit, dan kunt u of uw zoon/ dochter dat kenbaar maken. U kunt dit te kennen geven door een mail te sturen naar s.menkhorst@students.uu.nl.

VERTROUWELIJKHEID VAN ONDERZOEKSGEGEVENS

De gegevens van dit onderzoek zullen door de onderzoekers worden gebruikt voor wetenschappelijke doeleinden. De schooladministratie zal gevraagd worden eventuele aanvullende gegevens te verstrekken. Er worden geen gegevens over individuele personen verstrekt aan derden. De anonimiteit van uw kind blijft gewaarborgd.

NADERE INLICHTINGEN

Mocht u vragen hebben over dit onderzoek dan kunt u zich wenden tot de verantwoordelijke onderzoeker mevrouw Menkhorst, email s.menkhorst@students.uu.nl. Voor eventuele klachten over dit onderzoek kunt u zich wenden tot mevrouw Derksen, kderksen@aoc-oost.nl.

Met vriendelijke groeten,

Mevr. Menkhorst en mevr. Derksen

Bijlage E: Afname interview en informant consent

Informant consent (5 minuten)

- Anonimiteit
- Vrijwillig deelname, stoppen wanneer je wilt
- Geluidsopname wordt gemaakt
- Toelichting onderzoek
- Nu: 5 vragen en kaarten op volgorde leggen

Vraaggesprek (10 minuten)

Inleiding, op gemak stellen, onderwerp inleiden, definitief helder.

1. Maak jij gebruik van sociale media. Welke gebruik je allemaal? (probes: whatsapp, twitter, fb, instagram, etc.)
2. Hoeveel tijd besteed je per dag ongeveer aan sociale media?
3. Waar check je meestal je sociale media? Computer, telefoon, tablet?

Kern, zoeken naar functies die voor de jongeren gevolgen zijn van sociale mediagebruik.

4. Wat vindt jij handig van sociale media, de pluspunten. Doorvragen en voorbeelden verkrijgen. Noem voorbeelden. Waarom is dat handig? Kun je nog andere voordelen noemen? En andere positieve dingen? Uitgebreid bespreken.
➔ Koppeling gespreksmodel. Vragen 1 t/m 8 en 17 t/m 25 bespreken waar 4 of 5 is omcirkeld.
5. Wat vind jij minder fijn aan sociale media gebruik die jij zelf ervaart. Doorvragen en voorbeelden verkrijgen. Inzicht in proces: 'hoe ga je hier mee om?' Uitgebreid bespreken.
➔ Koppeling gespreksmodel. Vragen 9 t/m 16 en 26 t/m 32 bespreken waar 4 of 5 is omcirkeld.

Card-sorting kaarten (15 minuten)

Wat is van jou het meest van toepassing. Sociale media zorgt bij mij voor...

Kies er 8 uit en leg deze op volgorde welke het best bij jou passen en welke minder. Geef per kaartje aan waarom dit bij je past.

Codering positieve functies	Codering negatieve functies
Groot netwerk.	Minder persoonlijk contact.
Contact met mensen van ver.	Alleen voelen.
Meer over mezelf vertellen.	Onzeker.
Leren.	Ruzies of pestgedrag.
Leren over mezelf.	Vergeet dingen die in het echte leven gebeuren.
Leuke gesprekken.	Alleen nog maar online.
Steun.	Negatieve gedachtes.
Goede vriendschappen.	Online ben ik anders dan in het echt.

Foto maken van weergave kaarten.

Afronding

Bedanken voor het interview.

Bijlage E: Nieuwsbrief collega's

Onderzoek Sociale Mediagebruik Leerjaar 3 Basis

Voor mijn opleiding Onderwijswetenschappen aan de Universiteit Utrecht doe ik onderzoek naar de gevolgen van sociale media op interpersoonlijke relaties. Afgelopen blok ben ik bezig geweest met een theoretisch kader en heb ik de methodesectie beschreven.

Uit wetenschappelijke artikelen komen twee hypothesen naar voren. De eerste hypothese is de *Increasehypothese (positief)*. Zij veronderstelt dat online communicatie de offline communicatie aanvult en versterkt. De tweede hypothese is de *Displacementhypothese (negatief)*. Deze hypothese gaat er van uit dat online communicatie de offline communicatie vervangt en dat de sociale vaardigheden van jongeren afnemen. Ook kan er eenzaamheid, cyberpesten en sociale angst ontstaan.

Om de onderzoeksvraag te toetsen wordt er een steekproef getrokken uit leerlingen leerjaar 3 basis (n=8). Met hen wordt een half uur durend interview afgenomen. Ook wordt er met vier mentoren een interview afgenomen. De interviews zullen in maart plaatsvinden. Om uitwisseling tussen de leerlingen te voorkomen wordt voorafgaande aan de interviews door alle leerlingen gelijktijdig een gespreksmodel ingevuld. Ook de periode tussen gespreksmodel en interviews wordt om die reden zo minimaal mogelijk gehouden.

Uitkomsten worden getranscribeerd en gecodeerd in MEPA (Multiple Episode Protocol Analysis, programma om kwalitatieve data te onderzoeken) en er wordt uiteindelijk een theorie gevormd. Eind mei hoop ik de uitkomsten te kunnen presenteren in mijn Masterthesis.

Sandra Menkhorst



Figuur 1: Schematische weergave onderzoeksvraag.

Bijlage F: Voorkomen van Plagiaat (opdracht 3)

Opdracht 3b Voorkomen van plagiaat

Lees tekst over vormen van plagiaat op Blackboard. Ga na of je masterthesis conform regels voor correct citeren geschreven is. Maak een plan voor hoe je je correcte citaties wilt gaan bevorderen.

Deze opdracht hoef je niet in te leveren, maar voeg je als bijlage toe aan je uiteindelijke masterthesis.

Voorkomen van plagiaat

Principes en uitwerkingen van de Nederlandse Gedragscode Wetenschapsbeoefening

1. Eerlijkheid en zorgvuldigheid

De thesis is uitgevoerd in alle eerlijkheid, openheid en zorgvuldigheid in samenwerking met Universiteit Utrecht en de scholenorganisatie.

2. Betrouwbaarheid

De betrouwbaarheid is vergroot door een tweede onderzoeker in te schakelen. De eerste onderzoeker is betrouwbaar en doet onderzoek voor de wetenschap.

3. Controleerbaarheid

De methodesectie is zo omschreven dat het onderzoek reproduceerbaar is.

4. Onpartijdigheid

Er is vooraf geen partij gekozen. Open en eerlijk is de onderzoeker aan het onderzoek begonnen.

5. Onafhankelijkheid

De onderzoeker diende niet voor een partij, stond onafhankelijk in het onderzoek en heeft geen belang bij een bepaalde uitkomst.

6. Verantwoordelijkheid

De onderzoeker draagt verantwoordelijkheid voor goed gedegen onderzoek en gedraagt zich hierna.

Plagiaat voorkomen:

- Bij citaat altijd bron vermelden en noemen in literatuurlijst;
- Oppassen met citeren uit eigen werk;
- Geen zelfverzonnen citaten opschrijven

Bijlage G: gespreksmodel**Gespreksmodel Sociale Mediagebruik**

Naam: _____ Klas: _____

Stellingen**Aankruisen****1** = helemaal niet van toepassing.**2** = niet van toepassing.**3** = geen mening/ weet niet**4** = van toepassing**5** = helemaal van toepassing

1. Door het gebruik van sociale media onderhoud ik een groot netwerk (ik heb ongeveer 30 – 50 mensen in mijn netwerk).	1	2	3	4	5
2. Ik heb online contact met jongeren die ver weg wonen (langer dan een uur rijden).	1	2	3	4	5
3. Op sociale media durf ik meer over mezelf te vertellen dan in het in het echte leven.	1	2	3	4	5
4. Ik leer van sociale media. Bijvoorbeeld Nederlands door te schrijven en lezen of rekenen.	1	2	3	4	5
5. Door mij online te presenteren en contacten te hebben met anderen leer ik meer over mezelf.	1	2	3	4	5
6. Ik heb online positieve gesprekken met anderen.	1	2	3	4	5
7. Ik krijg online steun als ik het moeilijk heb.	1	2	3	4	5
8. Door sociale media zijn mijn vriendschappen beter geworden.	1	2	3	4	5
9. Doordat ik veel tijd kwijt ben aan online contacten heb ik minder offline contact.	1	2	3	4	5
10. Door sociale media voel ik me weleens onzeker en vermindert mijn zelfvertrouwen.	1	2	3	4	5
11. Op sociale media zie ik weleens ruzies en pestgedrag.	1	2	3	4	5
12. Door sociale media voel ik me weleens eenzaam.	1	2	3	4	5
13. Door sociale media mis ik wat er om me heen gebeurt.	1	2	3	4	5

Vraag**Aankruisen****1= helemaal niet van toepassing.****2= niet van toepassing.****3= geen mening/ weet niet****4= van toepassing****5= helemaal van toepassing**

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 14. Mijn vrije tijd besteed ik meer dan de helft online. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Ik voel me wel eens depressief als ik alle online berichten lees. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Mijn presentatie online verschilt van presentatie offline. Ik doe me online anders voor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Ik heb met veel mensen online contact. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Ik heb met veel mensen die in een andere provincie wonen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Ik durf online mezelf meer bloot te geven dan in het echte leven. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Ik leer veel online. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Ik leer online veel over mezelf. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Ik heb leuke gesprekken online. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Sociale media geeft mij steun. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. De vriendschappen die ik online heb zorgen voor een hechte vriendschap. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Mijn vrije tijd besteed ik liever online dan offline. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Ik word onzeker als ik andere profielen bekijk. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Op de sociale media ontstaan er ruzies en pestgedrag. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Ik voel me eenzaam als ik andere profielen bekijk. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Ik voel me online beter dan offline. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Ik ben liever online dan offline. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. Ik voel me wel een niet zo fijn als ik online ben (geweest). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. Er zit verschil in hoe ik online ben en hoe ik offline ben. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
-

Bijlage H: Interviewleidraad

Informant consent (5 minuten)

- Anonimiteit
- Vrijwillig deelname, stoppen wanneer je wilt
- Geluidsopname wordt gemaakt
- Toelichting onderzoek
- Nu: 5 vragen en kaarten op volgorde leggen

Vraaggesprek (10 minuten)

Inleiding, op gemak stellen, onderwerp inluiden, definitief helder.

6. Maak jij gebruik van sociale media. Welke gebruik je allemaal? (probes: whatsapp, twitter, fb, instagram, etc.)
7. Hoeveel tijd besteed je per dag ongeveer aan sociale media?
8. Waar check je meestal je sociale media? Computer, telefoon, tablet?

Kern, zoeken naar functies die voor de jongeren gevolgen zijn van sociale mediagebruik.

9. Wat vindt jij handig van sociale media, de pluspunten. Doorvragen en voorbeelden verkrijgen. Noem voorbeelden. Waarom is dat handig? Kun je nog andere voordelen noemen? En andere positieve dingen? Uitgebreid bespreken.
 - ➔ Koppeling gespreksmodel. Vragen 1 t/m 8 en 17 t/m 25 bespreken waar 4 of 5 is omcirkeld.
10. Wat vind jij minder fijn aan sociale media gebruik die jij zelf ervaart. Doorvragen en voorbeelden verkrijgen. Inzicht in proces: ‘hoe ga je hier mee om?’ Uitgebreid bespreken.
 - ➔ gespreksmodel

Card-sorting kaarten (15 minuten)

Wat is van jou het meest van toepassing. Sociale media zorgt bij mij voor...

Leg de kaarten op volgorde van meest tot minst bij mij van toepassing.

Codering positieve functies	Codering negatieve functies
Groot netwerk.	Minder persoonlijk contact.
Contact met mensen van ver.	Alleen voelen.
Meer over mezelf vertellen.	Onzeker.
Kennis opdoen (leren).	Ruzies of pestgedrag.
Leren over mezelf.	Vergeet dingen die in het echte leven gebeuren.
Leuke gesprekken.	Alleen nog maar online.
Steun.	Negatieve gedachtes.
Goede vriendschappen.	Online ben ik anders dan in het echt.

Foto maken van weergave kaarten.

Afronding

Vraag: Heb je de laatste tijd nog iets over social media in het nieuws of van je ouders gehoord? (Zijn de antwoorden beïnvloed door media?)

Bedanken voor het interview.

Werkblad 1: Kaarten Card-sorting

Codering positieve functies	Codering negatieve functies
Groot netwerk.	Minder persoonlijk contact.
Contact met mensen van ver.	Alleen voelen.
Meer over mezelf vertellen.	Onzeker.
Kennis opdoen (leren).	Ruzies of pestgedrag.
Leren over mezelf.	Vergeet dingen die in het echte leven gebeuren.
Leuke gesprekken.	Alleen nog maar online.
Steun.	Negatieve gedachtes.
Goede vriendschappen.	Online ben ik anders dan in het echt.

Interviewleidraad MENTOREN

Informant consent (5 minuten)

- Anonimiteit
- Vrijwillig deelname, stoppen wanneer je wilt
- Geluidsopname wordt gemaakt
- Toelichting onderzoek

Vraaggesprek (10 minuten)

Ervaring mentoren (benoemen feitelijke ervaringen vergelijken met percepties jongeren, openingsvraag is op gemak stellen en onderwerp afbakenen, perceptie mentor mening mentor verkrijgen)

1. Leerlingen maken gebruik van sociale media, kun jij aangeven welke dit zijn en welke jijzelf gebruikt? **Openingsvraag**
2. Wat zijn je ervaringen van afgelopen schooljaar met sociale mediagebruik bij mentorleerlingen 3 basis? **Benoemen feitelijke ervaringen**
3. Op welke wijze komt sociale media aan bod dit schooljaar? Trainingen, gesprekken? **Openingsvraag**
4. Kun je aangeven hoe vaak en waarover je dit jaar te maken hebt gekregen met sociale mediagebruik bij leerlingen? **Benoemen feitelijke ervaringen**
5. Wat denk je dat sociale media voor jouw mentorleerlingen betekent? **Perceptie mentor**
6. Zie jij meerwaarde in het gebruik van sociale media, licht toe. **Perceptie mentor**
7. In hoeverre heb jij als mentor zicht op hetgeen op social media gebeurt? Wat voor een rol zou je hierin willen hebben? **Perceptie mentor**
8. Wat kun je zeggen over de afspraken die ouders hebben met zoon/ dochter? **Benoemen feitelijke ervaringen**
9. Wat denk je dat de ervaringen zijn van Facebook/ Whatsapp gebruik bij jongeren leerjaar 3 basis? **Perceptie mentor**
10. Zie je verschillen in de ervaringen en het gebruik tussen jongens en meisjes? **Benoemen feitelijke ervaringen**

Card-sorting (10 minuten)

Beeld mentoren vergelijken met antwoorden jongeren.

Kaartjes neerleggen over hoe jij denkt dat de gemiddelde leerling het neerlegt.

Benoem waarom je het kaartje die plek geeft.

Individuele leerlingen checken.

Wat kun je zeggen over sociale mediagebruik en (naam leerling)?

Bedankt voor het interview.

Bijlage I: Overzicht dataverzameling en analyse

Codering positieve functies	Codering negatieve functies
17. +netwerk	18. -veelonl.
19. +cross-cult.	20. -zelfvertr.
21. +zelfont.	22. -ruzies
23. +leren	24. -eenzaam
25. +explor.	26. -vervreemd
27. +inter.	28. -isolatie
29. +steun	30. -depressie
31. +vriendschap	32. -presentatie

Tabel 3

Codering gekoppeld aan meetinstrumenten gespreksmodel en interview

Codering	Meetinstrumenten gespreksmodel
1. +netwerk	Gespreksmodel 1 en 17
2. +cross-cult.	Gespreksmodel 2 en 18
3. +zelfont.	Gespreksmodel 3 en 19
4. +leren	Gespreksmodel 4 en 20
5. +explor.	Gespreksmodel 5 en 21
6. +inter.	Gespreksmodel 6 en 22
7. +steun	Gespreksmodel 7 en 23
8. +vriendschap	Gespreksmodel 8 en 24
9. -veelonl.	Gespreksmodel 9 en 25
10. -zelfvertr.	Gespreksmodel 10 en 26

11. -ruzies	Gespreksmodel 11 en 27
12. -eenzaam	Gespreksmodel 12 en 28
13. -vervreemd	Gespreksmodel 13 en 29
14. -isolatie	Gespreksmodel 14 en 30
15. -depressie	Gespreksmodel 15 en 31
16. -presentatie	Gespreksmodel 16 en 32

Tabel 3

Onderzoeksvraag	Thema's	Vraagstelling
<p>1. Wat zijn de meest opvallende functies van sociale media voor zelfregulatie tijdens turbulente stadia van de sociaal cognitieve ontwikkeling van jongeren met leer- en gedragsproblemen.</p> <p>Hypo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Positieve functies (8 uit literatuur) • Negatieve functies (8 uit literatuur) <p>2. Wat zijn de verschillen in functies tussen jongens en meisjes?</p> <p>Hypo: meiden meer +zelf en</p>	<p>Gebruik</p> <p>Sociale media functies positief</p> <p>Sociale media functies negatief</p>	<p>Introductie, veilig vertrouwd, term sociale media helder hebben, thema gebruik.</p> <p>1. Maak jij gebruik van sociale media. Welke gebruik je allemaal? (probes: whatsapp, twitter, fb, instagram, etc.)</p> <p>2. Hoeveel tijd besteed je per dag ongeveer aan sociale media?</p> <p>3. Waar check je meestal je sociale media? Computer, telefoon,</p>

+vriendschap

3. Kunnen de functies verklaard worden door leer- of gedragsproblematieken die desbetreffende persoon heeft?

Hypo: -ruzies en –vervreemd

tablet?

Thema positieve functies

4. Wat vind jij handig van sociale media, de pluspunten.

Doorvragen en voorbeelden verkrijgen.

Thema negatieve functies

5. Wat vind jij minder fijn aan sociale media gebruik die jij zelf ervaart. Doorvragen en voorbeelden verkrijgen. Inzicht in proces: ‘hoe ga je hier mee om?’

Overzicht samengevat jongeren in geheel

Codering positieve functies	Codering negatieve functies
1. +netwerk 6	2. -veelonl.7,5
3. +cross-cult 4,5	4. -zelfvertr.
5. +zelfont. 10,5	6. -ruzies 5
7. +leren 8	8. -eenzaam
9. +explor. 4,5	10. -vervreemd 5
11. +inter.14,5	12. -isolatie
13. +steun 12	14. -depressie 3,5
15. +vriendschap 11	16. -presentatie 3
17. +tegelijk 1	18. -onbekenden 1
19. +gratis 2	20. -versierpogingen 1
21. +games 1	22. -delen 1/1
23. +humor 2	24. -nare filmpjes 1
25. +meer anoniem 1	26.
27. +tochincontact 1	28.
29. +laag drempelig	30.

1. Interactie
2. Steun
3. Vriendschap
4. zelfonthulling

Totaaloverzicht jongens

Codering positieve functies	Codering negatieve functies
1. +netwerk 2/2= 4	2. -veelonl.1/1/1 = 3
3. +cross-cult 1/1,5= 2,5	4. -zelfvertr.
5. +zelfont. 1,5/2/2 = 5,5	6. –ruzies 1
7. +leren 1/1/1/1 = 4	8. –eenzaam
9. +explor. 2= 2	10. –vervreemd
11. +inter.2/2/2/1 7	12. –isolatie
13. +steun 1/1/2/2 6	14. –depressie
15. +vriendschap 1/1/2/1 5	16. –presentatie 1
17. +tegelijk 1	18. –onbekenden
19. +gratis 1	20. –versierpogingen
21. +games 1	22. –delen
23. +humor 1/1 = 2	24. –nare filmpjes 1
25. +meer anoniem	26.
27. +tochincontact	28.
29. +laag drempelig	30.

1. **Interactie (7)**
2. **Steun (6)**
3. **Zelfonthulling (5,5)**
4. **Vriendschap (5)**
5. **Newerk (4)**
6. **Leren (4)**
7. **Veel online (3)**

Totaaloverzicht meisjes

Codering positieve functies	Codering negatieve functies
1. +netwerk 2	2. -veelonl. $1/2/1,5 = 4,5$
3. +cross-cult 2	4. -zelfvertr.
5. +zelfont. $1/1/1/2 = 5$	6. -ruzies $1/1/2 = 4$
7. +leren $2/1,5 = 3,5$	8. -eenzaam
9. +explor. $1,5/1 = 2,5$	10. -vervreemd $1/1,5/1,5/1 = 5$
11. +inter. $1,5/2/2/2 = 7,5$	12. -isolatie
13. +steun $2/2/2 = 6$	14. -depressie
15. +vriendschap $2/2/1/1 = 6$	16. -presentatie $2/1,5/2 = 5,5$
17. +tegelijk	18. -onbekenden 1
19. +gratis	20. -versierpogingen 1
21. +games	22. -delen $1/1 = 2$
23. +humor	24.
25. +meer anoniem 1	26.
27. +tochincontact	28.
29. +laag drempelig	30.

- 1. Interactie (7,5)**
- 2. Steun (6)**
- 3. Vriendschap (6)**

4. **Presentatie verschilt (5,5)**
5. **Zelfonthulling (5)**
6. **Vervreemd (5)**
7. **Veel online (4,5)**
8. **Ruzies- pestgedrag (4)**

Verwachtingen functies door mentoren

Codering positieve functies	Codering negatieve functies
1. +netwerk 2/2 = 4	2. -veelonl.1/1/2/2 = 6
3. +cross-cult 2/2 = 4	4. -zelfvertr.1/1/1 = 3
5. +zelfont. 2/2/2 = 6	6. –ruzies 2/2/1/1 = 6
7. +leren 1	8. –eenzaam 1
9. +explor. 1	10. –vervreemd 2
11. +inter.2/2/2/2 = 8	12. –isolatie 1/1/2 = 4
13. +steun 2/2 = 4	14. –depressie 1/1/1 = 3
15. +vriendschap 2/2/2/2 = 8	16. –presentatie 1/2 = 3

1. Interactie (8)
2. Vriendschap (8)
3. Zelfonthulling (6)
4. Veel online (6)
5. Ruzies (6)
6. Netwerk (4)
7. Cross. Culturele interactie (4)
8. Steun (4)
9. Isolatie (4)
10. Zelfvertouwen (3)
11. Depressie (3)
12. Presentatie (3)

Functies mentoren 75% of hoger: interactie, vriendschappen, zelfonthulling, veel online, ruzies

Bijlage J: Berichtgeving over sociale media.

De berichtgeving in de media kan mogelijk een rol hebben gespeeld in de antwoorden van de jongeren. Aan het eind van het interview wordt aan de jongeren gevraagd of zij de berichtgeving over sociale media hebben gevolgd. De berichtgeving voorafgaande aan de afname van het gespreksmodel en interview waren: 1. Man van 35 doet zich voor als bandlid van B-Brave en heeft seksueel getinte gesprekken met jongeren en 2. Minister Van der Steur wil chatten met een kind strafbaar maken en 3. Oproep spreekbeurt social media gaat viraal. 4. Sam Smith neemt pauze op sociale media. 5. Facebook onder vuur; Duitse mededingen autoriteit is onderzoek gestart om te kijken of de algemene gebruikersvoorwaarden van Facebook in strijd zijn met de Duitse privacywetgeving en dat Facebook zijn machtspositie gebruikt. 6. Facebook geeft prominentere plek aan livestreams. 7. schikking Chantal en Facebook over seksfilmpje. 7. Facebook staat gebruik van schuilnaam toe. Geen van de jongeren geeft aan iets over sociale media in het nieuws te hebben gehoord. Één leerling gaf aan met natuurkunde hierover een klassengesprek te hebben gehad.

Bijlage K

Nieuwe functies. Enkele functies die niet zijn opgenomen in de codering voorafgaande aan het interview zijn: Mogelijkheid tot kosteloos contact (Kosteloos), je kunt toch in contact komen met anderen als je niet mogelijkheid hebt om weg te gaan door bijvoorbeeld regels thuis of mobiliteit (Toch Contact), je kunt via games in contact komen met anderen (Games). Deze functies hebben een positief effect op zelfregulatie. Enkele nadelige effecten die nieuw genoemd zijn: Je komt zonder te weten in ongewenst contact met onbekenden doordat je nummer verspreid wordt (Nummer Verspreiden), hierdoor ontstaan ongewenste contacten en versierpogingen (Ongewenste Versierpogingen), van bekenden en onbekenden worden soms ongewenste filmpjes ontvangen (Nare filmpjes).

Bijlage L Datamatrix

Variabelen/ N	1m	2j	3j	4j	5m	6m	7j	8m
Netwerk	0	0,5	2	2	0,5	0	0,5	2
Cross- cultureel	2	1	0	0	0	0	1,5	0,5
Zelf-onthulling	1	1,5	0	2	1	1	2	2
Leren	0	1	1	1	0	2	1,5	1,5
Zelf- Exploratie	1,5	0,5	0	0,5	1	0	2	0
Interactie	1,5	2	2	2	2	2	1	2
Steun	2	1	1	2	2	0,5	2	2
vriendschap	2	1	1	2	2	1	1	1
Veel online	0	1	1	0,5	1	2	1	1,5
Zelfvertrouwen	0	0	0	0	0	0	0	0,5
Ruzies en pestgedrag	1	0	0,5	0	1	2	1	0
Eenzaam	0	0	0	0,5	0	0,5	0	0
Vervreemd	1	0,5	0,5	0	1,5	1,5	0,5	1
Isolatie	0	0	0	0	0	0	0	0
Depressief	0	0	0,5	0,5	0,5	0	0	0
Presentatie verschilt	2	0	0,5	1	0,5	1,5	0	2

Bijlage M

Kwalitatieve analyse

1> Open coderen: codeboom

Codeboom positieve functies

31. +netwerk 6

32. +cross-cult 4,5

33. +zelfont. 10,5

34. +leren 8

35. +explor. 4,5

36. +inter. 14,5

37. +steun 12

38. +vriendschap 11

39. +tegelijk 1

40. +gratis 2

41. +games 1

42. +humor 2

43. +meer anoniem 1

44. +tochincontact 1

45. +laag drempelig

Codeboom negatieve functies

46. -veelonl. 7,5

47. -zelfvertr.

48. -ruzies 5

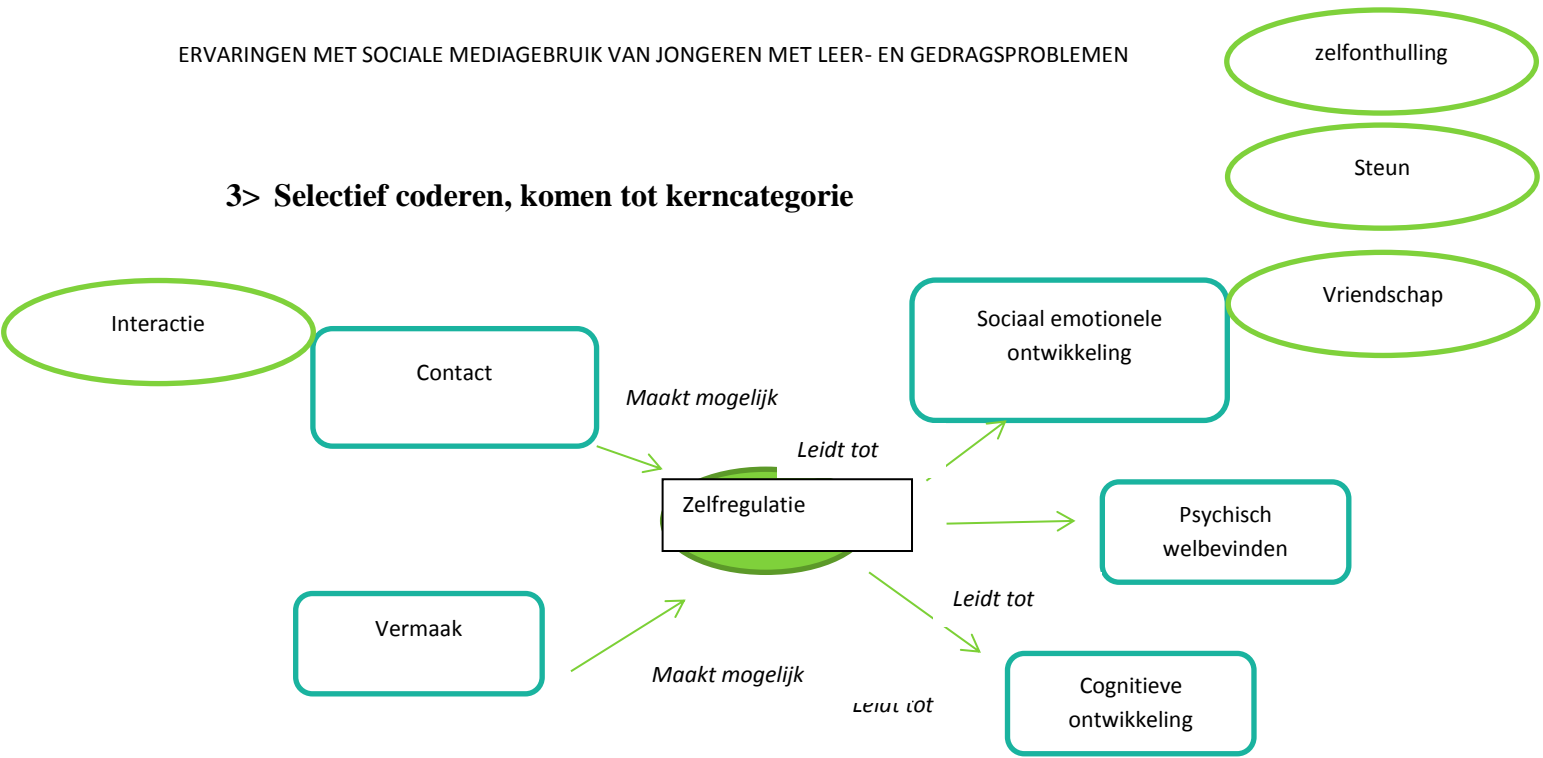
49. -eenzaam

- 50. –vervreemd 5
 - 51. –isolatie
 - 52. –depressie 3,5
 - 53. –presentatie 3
 - 54. –onbekenden 1
 - 55. –versierpogingen 1
 - 56. –delen 1/1
 - 57. –nare filmpjes 1
-

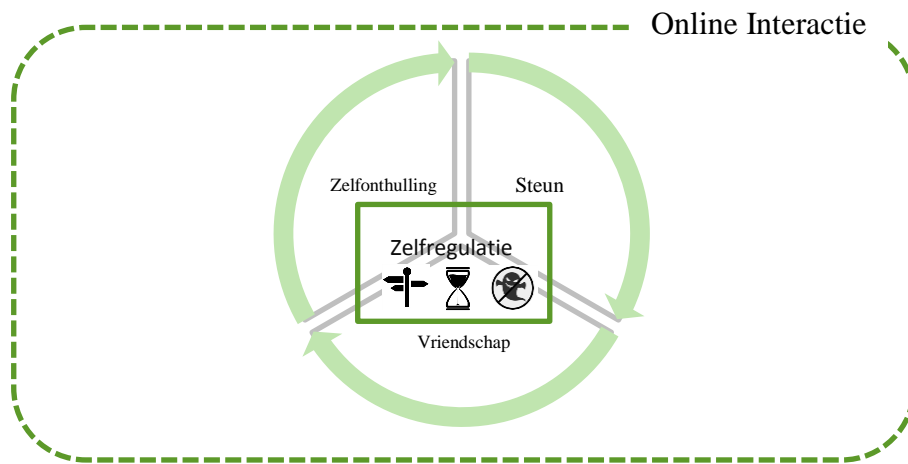
2> Axiaal coderen, codeboom nadien

Hoofdcode	Subcode/ categorie	Codes
Communicatiemiddel	<p>Contact, in contact staan met anderen Gewenst</p> <p>Contact ongewenst</p>	<p>Netwerk Cross-cultureel Interactie Tegelijk Gratis Toch in contact Veel online</p> <p>Onbekenden Versierpogingen Delen Nare filmpjes</p>
Persoonlijke ontwikkeling	<p>Sociaal- emotionele ontwikkeling, leren over jezelf/gedrag</p>	<p>Zelfonthulling Zelfexploratie Steun Vriendschap Meer anoniem Presentatie Verschilt</p>
	<p>Psychisch welbevinden</p>	<p>Ruzies en pestgedrag Depressie</p>
Cognitieve ontwikkeling	<p>Functioneel, leren van kennis</p>	<p>Leren</p>
Vermaak	<p>Fun</p>	<p>Games Humor</p>

3> Selectief coderen, komen tot kerncategorie



De uitkomsten uit de data-analyse laten zien dat Zelfregulatie de verbindende factor is tussen de hoofdcategorieën uit de fase van het axiaal coderen. Contact en Vermaak, waaronder interactie, maken het mogelijk voor jongeren eigen gedrag te reguleren in gesprekken (Interactie). Het onlinecontact biedt extra mogelijkheden ten opzichte van offlinecontact. Jongeren geven aan dat online hun angsten wegvallen voor reactie van anderen op hun voorkomen. Daarnaast zorgt texting ervoor dat de jongeren meer bedenktijd hebben. Dit wordt als prettig ervaren. Jongeren reguleren het gedrag en durven online meer over zichzelf te vertellen (Zelfonthulling). Jongeren ervaren door deze gesprekken veel steun (Steun). De gesprekken die hierdoor plaatsvinden zorgen voor meer intimiteit in vriendschappen (Vriendschap). Zie schematische weergave Figuur 1 (volgende bladzijde).



Figuur 1: Theorie Sociale Mediagebruik bij Jongeren met Leer- en gedragsproblemen

