

## Hoe nieuwsvaardig zijn Vlaamse jongeren?

Een multimethodisch onderzoek naar het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten en het verband met digitale vaardigheden

**Steeman Lise-Lore**

r0762922

Masterproef aangeboden tot het behalen van de graad

MASTER IN DE COMMUNICATIEWETENSCHAPPEN

Promotor: Prof. Dr. d'Haenens Leen

Verslaggever: Buysse Isolde

Dagelijkse begeleiders: Vissenberg Joyce & Bossens Emilie

Academiejaar: 2021-2022

Word count: 14 793



## Abstract

Digitale vaardigheden zijn cruciaal in deze gedigitaliseerde wereld met de hieraan verbonden risico's (Livingstone et al., 2021). De massale aanwezigheid van mis- en desinformatie is zorgwekkend en zorgt ervoor dat burgers mogelijk niet correct geïnformeerd zijn. Vooral jongeren zijn kwetsbaar voor dat risico (Calvani et al., 2012; Gui & Argentin, 2011; Mariën & Brotcorne, 2020). Nochtans focuste weinig eerder onderzoek naar digitale vaardigheden en mis- en desinformatie op jongeren als doelgroep.

Daarom onderzoekt deze studie hoe correct jongeren de geloofwaardigheid van nieuws kunnen inschatten en of dat verband houdt met hun digitale vaardigheden. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt tussen functionele en kritische digitale vaardigheidsaspecten. Bovendien wordt er nagegaan of meer tijdsbesteding aan nieuwsconsumptie bijdraagt aan dat verband. Dat wordt onderzocht met een innovatieve onderzoeksmethode die uit twee fasen bestaat. Eerst werd een onlinesurvey afgenomen bij 91 Vlaamse jongeren tussen 13 en 15 jaar oud, die daarna via een app werden blootgesteld aan twaalf nieuwsberichten die ze met enkele vragen moesten evalueren. Zo kon er naast hun zelfgerapporteerde vaardigheden nagegaan worden of ze ook werkelijk de geloofwaardigheid van nieuws juist kunnen inschatten. In de tweede fase werden 16 focusgroepen afgenomen bestaande uit in totaal 103 jongeren om meer inzicht te krijgen in de kwantitatieve bevindingen.

De resultaten van deze studie tonen aan dat de digitale vaardigheden, zowel functionele als kritische, van de bevroegde jongeren niet samenhangen met het juist kunnen inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten. Hoewel jongeren hun eigen digitale vaardigheden als vrij goed beoordelen, is het correct inschatten van nieuwsberichten een moeilijke opdracht voor hen. Zo konden ze gemiddeld voor maar twee van de twaalf nieuwsberichten de geloofwaardigheid juist evalueren. Verder is er geen verband gevonden tussen een toegenomen nieuwsgebruik, betere digitale vaardigheden en het juister evalueren van de geloofwaardigheid van nieuws. Enkel met de controlevariabele 'studiestroom' is er een significante correlatie waardoor de kracht en relevantie van opleiding sterk wordt beklemtoond in deze studie.

**Trefwoorden:** adolescenten, desinformatie, digitale vaardigheden, foutieve informatie, functionele digitale vaardigheden, geloofwaardigheidsinschatting, jongeren, kritische digitale vaardigheden, misinformatie, nieuwsconsumptie



## Inhoudsopgave

<b>Lijst van figuren en tabellen</b> .....	<b>4</b>
<b>Voorwoord</b> .....	<b>5</b>
<b>1. Inleiding</b> .....	<b>6</b>
<b>2. Literatuurstudie</b> .....	<b>9</b>
2.1 Media als nieuwsbron .....	9
2.2 Foutieve informatie .....	9
2.3 De unieke nieuwsconsumptiepatronen van jongeren .....	11
2.3.1 Sociale media en gatekeepers.....	11
2.3.2 Verwerking van informatie.....	12
2.4 Digitale vaardigheden als buffer tegen mis- en desinformatie? .....	14
2.5 Functionele versus kritische digitale vaardigheidsaspecten .....	16
2.6 Digitale kloof.....	17
2.7 Jongeren als risicogroep.....	18
<b>3. Methodologie</b> .....	<b>21</b>
3.1 Data en steekproef .....	21
3.2 Procedure en meetinstrumenten.....	21
3.2.1 Onlinesurvey en nieuwsblootstelling .....	22
3.2.2 Focusgroepen .....	25
3.3 Statistische analyses.....	26
<b>4. Resultaten</b> .....	<b>28</b>
4.1 Beschrijvende resultaten.....	28
4.1.1 Kenmerken steekproef .....	28
4.1.2 Inschatting geloofwaardigheid nieuwsberichten .....	30
4.2 Hypotheses .....	32
4.2.1 Digitale vaardigheden en het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten.....	32
4.2.2 Tijd besteden aan het volgen van nieuws .....	33
<b>5. Discussie</b> .....	<b>35</b>
<b>6. Conclusie</b> .....	<b>42</b>
<b>Bibliografie</b> .....	<b>44</b>
<b>Appendices</b> .....	<b>59</b>
Appendix 1: Nieuwsberichten als stimuli .....	59
Appendix 2: Overzicht functionele en kritische digitale vaardigheidsstellingen met gemiddelde score .....	62
Appendix 3: Gespreksgids voor focusgroepen .....	63

Appendix 4: Codeboek .....	65
Appendix 5: Codeerframe .....	68
Appendix 6: Geloofwaardigheidsinschatting per bericht in procent .....	69

## Lijst van figuren en tabellen

**Figuur 1.** Onderzoeksvraag en hypothesen

**Tabel 1.** Descriptief overzicht van de steekproef

**Tabel 2.** Zero-Order Correlaties

**Tabel 3.** Gemiddelde inschatting van geloofwaardigheid op zevenpuntenschaal per nieuwsbericht

## Voorwoord

De mogelijkheid om bij te dragen aan onderzoek naar digitale vaardigheden en dit met als doelgroep de leeftijdscategorie van mijn jongere zus, vormde de drijfveer achter deze masterproef. Het was een unieke kans dit onderzoek te schrijven binnen het Europese ySKILLS-project. Daarom wil ik allereerst professor Leen d'Haenens bedanken om mijn masterproef binnen dit project te situeren. Hiernaast bedank ik graag Joyce Vissenberg en Emilie Bossens om mij te begeleiden doorheen het proces, constructieve feedback en behulpzaam advies te geven, en mij steeds te motiveren.

Daarnaast bedank ik de participanten die deelnamen aan het onderzoek en voor interessante inzichten zorgden tijdens de focusgroepen. Door deze gesprekken kreeg ik nog meer inzicht en interesse in de maatschappelijke relevantie van digitale vaardigheden en het correct kunnen omgaan met nieuws. Ten slotte wil ik dankjewel zeggen aan mijn familie en vrienden voor de motiverende woorden en steun, niet enkel tijdens het schrijven van mijn masterproef, maar gedurende mijn gehele opleiding. Zonder al deze personen was het niet mogelijk geweest om deze masterproef tot een goed einde te brengen.

## 1. Inleiding

De aanwezigheid van mis- en desinformatie zorgt voor verwarring, misverstanden, wantrouwen en heeft de kracht om feitelijke informatie onderuit te halen (Leurs, 2020). Hoewel die constatering zich leent om een verhaal te brengen over COVID-19 complottheorieën, wordt dit onderzoek ingeleid met een nog actueler topic: de oorlog tussen Rusland en Oekraïne.

Tijdens deze oorlog circuleert er veel foutieve en tegenstrijdige informatie, in zowel geschreven als audiovisuele vorm (Brown, 2022). Een voorbeeld hiervan is dat er volgens verschillende Russische bronnen geen burgerslachtoffers gevallen zouden zijn en Oekraïne ingehuurd acteurs gebruikte om gekwetste burgers af te beelden. Russische accounts en nieuwszenders verspreidden een filmpje waarin te zien was hoe bij mensen nepbloed wordt aangebracht. Die beelden zijn echter twee jaar oud en afkomstig van op de set van een Oekraïense serie (Dorjbayar et al., 2022). Een ander opvallend fenomeen tijdens deze oorlog is het massale gebruik van TikTok als nieuwsbron. Gebruikers kunnen de oorlog van op de eerste rij meevolgen door TikTok-video's die gemaakt zijn door Oekraïense gebruikers. Het platform lijkt een uitlaatklep te zijn voor informatie, waardoor het ook wel de 'eerste oorlog van TikTok' wordt genoemd (Dever, 2022). Zo maakte Valeria Shashenok veel video's op TikTok, een Oekraïens meisje dat via haar account de wereld liet kennismaken met het leven in een schuilkamer (<https://www.tiktok.com/@valerisssh>).

Sociale media vormen, naast de traditionele nieuwskanalen, een belangrijk nieuwskanaal voor de gehele samenleving (Newman et al., 2021; Sevenhant et al., 2022; Vanwynsberghe et al., 2022). Hierop wordt informatie razendsnel gedeeld en uitgewisseld tussen gebruikers (Shu et al., 2020; Vorderer et al., 2016). Toch zorgt het huidige digitale tijdperk voor een paradox bij burgers. Enerzijds omarmen ze de verschillende digitale mogelijkheden om zich te informeren, te amuseren en in contact te staan met hun omgeving (Wardle, 2019). Zo geeft 68% van de Belgen aan dat ze dankzij het internet veel beter geïnformeerd zijn over het nieuws (Sevenhant et al., 2022). Anderzijds wordt er erkend dat in online informatie ook veel foutieve informatie en gevaren verscholen zitten (Zhou & Zafarani, 2020). 74% van de Belgen geeft aan bezorgd te zijn over de invloed van valse nieuwsberichten op de maatschappij (Sevenhant et al., 2022). Media, vaak sociale media, worden gezien als een katalysator van polarisatie die bestaande tegenstellingen versterkt (Mediawijs, 2021). Zo stelt Wardle (2019, p.6) dat: "ons informatie-ecosysteem is vervuild en verdeelt het volk in plaats van het te verbinden".

Hiernaast is het steeds moeilijker om zich correct te informeren. Zeker voor jongeren is het moeilijk om juiste van foutieve informatie te onderscheiden. Zij zijn een risicogroep voor digitale exclusie en zijn kwetsbaar voor mis- en desinformatie door hun specifieke nieuwsconsumptiepatronen (Mariën & Brotcorne, 2020). Daarom focust dit onderzoek op deze doelgroep. Meer specifiek worden jongeren,



ook wel adolescenten genoemd, onderzocht tussen 13 en 15 jaar oud die in het eerste, tweede en derde jaar van het secundair onderwijs zitten. Ze bevinden zich aan de start van hun puberteit en ontwikkelen hun identiteit waardoor het extra belangrijk is zich juist en kritisch te navigeren op media om zich te beschermen tegen risico's zoals cyberpesten en informatiestoornissen (Vanwynsberghe et al., 2021). Hoewel jongeren worden gezien als *digital natives* (Gasser & Cortesi, 2017; Porat et al., 2018), toont onderzoek aan dat zij niet altijd goed in staat zijn om de geloofwaardigheid van nieuwsberichten juist in te schatten (Van Damme et al., 2022). Hierdoor kunnen jongeren foutieve nieuwsberichten als waar aannemen of over bepaalde belangrijke onderwerpen niet geïnformeerd zijn. Als gevolg zijn ze slechter in staat om een gefundeerde mening te ontwikkelen en een actieve burgerschapsrol op te nemen, wat nadelig is voor de werking van een democratie (Banaji & Cammaerts, 2015; McCombs et al., 2011; Mokhtar & Barrie, 2012).

Jongeren bevinden zich dus op hun surfboard waarbij voortdurend golven van informatie aankomen. Met de juiste golven meesurfen is geen gemakkelijke opdracht. Hebben ze de golf wel goed ingeschat? En zullen ze overeind kunnen blijven staan tussen de tegenstrijdige informatiegolven?

Naast bestaande reactieve interventies zoals *factchecking*, content-moderatie en wetgeving rond desinformatie, moet er ingezet worden op digitale vaardigheden. Om informatie te begrijpen, analyseren, evalueren en produceren, zijn digitale vaardigheden van groot belang (Buckingham, 2009). Zo zouden jongeren met een verhoogde mediakennis meer sceptische en realistische verwachtingen hebben tegenover mediaboodschappen waardoor ze alerter zijn voor foutieve informatie (Jeong et al., 2012). Bovendien zijn digitale vaardigheden en het vermogen om autonoom gebruik te maken van digitale media steeds belangrijker voor maatschappelijke participatie (Cortesi et al., 2020; Helsper & Eynon, 2013; van Deursen & van Dijk, 2014). Ondanks het toenemende belang van digitale vaardigheden, blijven jongeren als doelgroep vaak onderbelicht in onderzoek naar digitale vaardigheden en mis- en desinformatie.

Daarnaast wordt in literatuur voornamelijk gefocust op digitale vaardigheden in het algemeen. Echter bevelen verschillende onderzoeken aan om een onderscheid te maken tussen functionele en kritische vaardigheidsaspecten in toekomstig onderzoek (Cortesi et al., 2020; Haddon et al., 2020; Livingstone et al., 2021). Dat iemand weet hoe iets werkt, betekent namelijk niet dat die er ook kritisch over nadenkt. Daarom wordt in deze masterproef, dat onderdeel is van het Europese ySKILLS project, het verband onderzocht tussen digitale vaardigheden en het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten. Hierbij worden functionele en kritische digitale vaardigheden in verband gebracht met het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten. Om dat te onderzoeken,

maakt de studie gebruik van vragenlijsten met bijhorende nieuwsberichten en focusgroepen bij Vlaamse jongeren.

In het eerste deel van deze masterproef wordt een overzicht van relevante literatuur gegeven rond digitale vaardigheden en mis- en desinformatie. In het tweede deel wordt de uiteenzetting van de onderzoeksofzet besproken, waarna in het derde deel de gevonden resultaten worden overlopen. In het vierde en laatste deel, de discussie, worden de gevonden resultaten vergeleken met de bestaande literatuur rond digitale vaardigheden en het juist inschatten van nieuwsberichten bij jongeren. Tot slot worden bestaande initiatieven omtrent dit topic overlopen en suggesties voor vervolgonderzoek en beleid besproken.

## 2. Literatuurstudie

### 2.1 Media als nieuwsbron

Om het nieuws te volgen, worden verschillende bronnen en toestellen gebruikt. Waar vroeger traditionele media zoals televisie en radio werden gebruikt, is het nu ook mogelijk om op sociale media via een smartphone nieuws te consumeren (Sevenhant et al., 2022). Terwijl traditionele media belangrijk blijven om de behoefte aan informatie te vervullen, is de smartphone toegankelijker om op elk moment en op elke locatie op de hoogte te blijven van recente informatie (Vanhaelewyn et al., 2020). Op die smartphone zijn sociale media (42%), nieuwswebsites (39%), en apps van nieuwswebsites (35%) de populairste digitale nieuwskanalen die dagelijks worden geraadpleegd door Belgen (Sevenhant et al., 2022).

Met de opkomst van het internet ontstond de mogelijkheid voor gebruikers om ook zelf informatie te produceren en te delen met de wereld. Burgers kunnen deelnemen aan het nieuwsproductieproces, de verspreiding van nieuwsboodschappen en online discussies. Ze kunnen alles publiceren waar, wanneer en in de vorm die ze zelf willen. Die actieve bijdrage van burgers wordt ook wel omschreven met de begrippen ‘burgerjournalistiek’ en ‘*participatory culture*’ (Billiet et al., 2018; Jenkins et al., 2009). Door gebruikers gemaakte content wordt ook ‘*user generated content*’ genoemd (Pearce & Rodgers, 2020), dewelke als democratischer, aantrekkelijker en authentieker wordt gepercipieerd dan traditionele nieuwsberichtgeving (You & Joshi, 2020). Informatie rond gebeurtenissen kan namelijk gedeeld worden door personen die op de eerste rij staan (Hadland et al., 2017). Op het internet wordt deze informatie razendsnel gedeeld en uitgewisseld. Sociale media dragen hiertoe bij door gebruikers de mogelijkheid te geven om overal en altijd in contact te staan met andere gebruikers (Shu et al., 2020; Vorderer et al., 2016).

### 2.2 Foutieve informatie

Via het internet wordt echter ook informatie verspreid die niet (volledig) correct of geframed is (Wall, 2015). Zogenaamde ‘informatiestoornissen’ - fake nieuws, desinformatie en misinformatie – krijgen meer aandacht sinds de Amerikaanse presidentsverkiezingen in 2016 (Allcott & Gentzkow, 2017). Doordat gebruikers niet getraind zijn om journalistieke berichtgeving te produceren, voldoet hun content vaak niet aan de journalistieke en kwaliteitsnormen (Chan-Olmsted & Qin, 2020). Bovendien wordt die informatie regelmatig verspreid en aangenomen zonder voldoende verificatie (Lukyanenko & Parsons, 2015). Zo kunnen online nieuwsartikelen geverifieerde informatie bevatten, maar ook op mening gebaseerde argumenten of onjuiste informatie. Wanneer dat soort content wordt gedeeld, ontstaat de verspreiding van foutieve informatie. De openheid en anonimiteit van digitale media

dragen bij tot de productie en verspreiding van deze, al dan niet bewuste, foutieve content (Burkhardt, 2017).

Deze masterproef focust op het juist kunnen inschatten van de geloofwaardigheid van nieuws, met andere woorden het vermogen om juiste van foutieve nieuwsberichten te onderscheiden. Er zijn verschillende vormen van foutieve berichten, waarbij een onderscheid gemaakt kan worden tussen desinformatie, misinformatie en malinformatie. De term 'fake nieuws' zal niet worden gebruikt in deze masterproef. Deze term wordt sinds 2016 vaak verkeerd gebruikt en zelfs misbruikt om bijvoorbeeld beweringen van anderen te ondermijnen (Farkas & Schou, 2018). Bovendien dekt de term 'fake nieuws' niet de volledige lading. Vaak zijn de berichten niet volledig incorrect en bevatten ze een grond van waarheid, die weliswaar uit verband getrokken is of buiten proportie voorgesteld is. Onwaarheden die gebaseerd zijn op een kern van waarheid hebben namelijk meer kans om gedeeld en geloofd te worden (Wardle, 2019).

Daarom wordt er in deze studie gekozen voor het begrip 'mis- en desinformatie'. Bij desinformatie gaat het over opzettelijk valse of onnauwkeurige informatie die wordt verspreid om te misleiden en/of te bedriegen. Geverifieerd nieuws wordt hierbij bewust nagebootst waardoor het onderscheid tussen correct en foutief nieuws moeilijk te bepalen is (Shu & Liu., 2018; Wardle & Deakhshan, 2017). Waar desinformatie schade wil berokkenen, is dat niet (bewust) zo bij misinformatie. Misinformatie is onjuiste inhoud die wordt gedeeld door een persoon die niet beseft dat die informatie onjuist is (Shu et al., 2020; Wardle & Deakhshan, 2017). Het delen van die misinformatie wordt vaak gedaan om zich verbonden te voelen met de groep waar ze deel van (willen) uitmaken (Wardle, 2019). Malinformatie gaat over correcte informatie maar die wordt gedeeld met de bedoeling om te kwetsen (Wardle & Deakhshan, 2017; Zhou & Zafarani, 2020). Deze drie informatiestoornissen - desinformatie, misinformatie en malinformatie - voldoen niet aan redactionele normen waardoor de nauwkeurigheid en geloofwaardigheid van die informatie laag is (Lazer et al., 2018). Zo blijkt uit onderzoek dat meer dan de helft van de socialemediagebruikers verwacht dat het nieuws hierop onnauwkeurig is (Shearer & Matsa, 2018).

Ondanks het feit dat dergelijke berichten worden gezien als onnauwkeurig, komt uit onderzoek toch naar boven dat foutieve nieuwsberichten vaak aangeklikt, gedeeld en becommentarieerd worden. Zo verspreiden Twitterberichten met foutief nieuws zich veel verder, sneller en breder dan Twitterberichten met correcte informatie (Vosoughi et al., 2018). Sensatiegerichte desinformatie sluit namelijk vaak aan bij bestaande vooroordelen en bij wat 'vrienden' beweren waardoor gebruikers die berichten hoog naar waarde schatten (Van Dijck et al., 2018). Uit een Amerikaans experimenteel onderzoek blijkt dat wanneer mensen nieuws zien via een persoon die ze vertrouwen, ze sneller

denken dat de informatie betrouwbaar is en het nieuws vervolgens sneller zelf gaan delen (Sterrett et al., 2018). Op die manier komen mensen terecht in echokamers waarbij ze zich omringen met mensen die op dezelfde manier denken (Wardle, 2019) en informatie van hen zullen vertrouwen, zelfs als ze vermoeden dat het onwaar is (Metzger et al., 2010). Zo verspreidt foutieve informatie zich heel snel tussen mensen en hun netwerken (Wardle & Derakhshan, 2017). Bovendien is het opmerkelijk dat foutieve informatie sneller wordt gedeeld wanneer er sprake is van grote onzekerheid en er veel vraag is naar informatie zoals bij een crisis (Spence et al., 2016). Die toegenomen verspreiding van foutieve informatie kon tevens vastgesteld worden in de COVID-19 pandemie van afgelopen twee jaar (Naeem & Khan, 2021) en tijdens de recente oorlog tussen Rusland en Oekraïne (Dorjbayar et al., 2022). Het juist onderscheiden van correcte en foutieve informatie is in deze overvloed aan nieuwsberichten nog moeilijker.

### 2.3 De unieke nieuwsconsumptiepatronen van jongeren

Jongeren vormen een kwetsbare groep voor die mis- en desinformatie. Naast televisie en radio, vormen sociale media een belangrijke nieuwsbron voor hen (Vanwynsberghe et al., 2022). Ondanks het feit dat ze zich wel degelijk bewust zijn van de aanwezigheid van foutieve nieuwsberichten op het internet (Vissenberg & d'Haenens, 2020), zijn ze niet altijd in staat kritisch na te denken over de betrouwbaarheid en juistheid van die nieuwsberichten. Dat heeft te maken met de specifieke nieuwsconsumptie van jongeren die aan de hand van twee modellen zal besproken worden. In wat volgt zal eerst via de Two Step Flow theorie meer inzicht verkregen worden in welke nieuwscontent jongeren te zien krijgen. Vervolgens wordt aan de hand van het Elaboration Likelihood Model (ELM) de verwerking van informatie bij jongeren uitgelegd en worden vijf redenen besproken waarom zij juist zo kwetsbaar zijn voor foutieve informatie.

#### 2.3.1 Sociale media en gatekeepers

Katz & Lazarsfeld (1955) ontwikkelden de Two Step Flow theorie die benadrukt hoe informatie stroomt van 'opinieleiders' naar anderen. De theorie werd ontwikkeld naar aanleiding van de presidentsverkiezingen in 1940, waarbij men onderzocht welke individuele, interpersoonlijke mediafactoren invloed hadden op het stemgedrag van mensen (Lazarsfeld et al., 1944). De onderzoekers stelden dat informatie zich verspreidt via twee stappen: eerst wordt massacommunicatie door een opinieleider gedeeld, en vervolgens komt de informatie bij de minder actieve groepen van de bevolking terecht.

Die Two Step Flow theorie (Katz & Lazarsfeld, 1955) kan ook toegepast worden op de nieuwsconsumptie van jongeren via sociale media. Op sociale media kunnen jongeren namelijk nieuwspagina's rechtstreeks volgen, maar komen ze ook in aanraking met nieuws via de mensen die

ze volgen. Bovendien worden ze door de werking van algoritmes blootgesteld aan bepaalde nieuwsberichten die aansluiten bij persoonlijke interesses (Joris et al., 2021). Hoewel 41% van de jongeren aangeeft dat ze zelf nieuws opzoeken, lezen ze vooral het nieuws dat ze doorgestuurd krijgen via vrienden of wat op hun startpagina van bijvoorbeeld Instagram of TikTok staat (Vanhaelewyn et al., 2020). Zowel journalisten, vrienden als algoritmes vormen op die manier 'gatekeepers' of opinieleiders en bepalen aan welke online nieuwsberichten jongeren worden blootgesteld (Turcotte et al., 2015). Er kan dus gesteld worden dat adolescenten eerder passieve nieuwsconsumenten zijn, die vooral lezen wat op hun pad komt (Craft et al., 2016; Tamboer et al., 2022). Via sociale media worden ze blootgesteld aan nieuws dat hen anders niet zou bereiken (Wohn & Bowe, 2016), zo vormen sociale media de *gatekeepers* van jongeren.

### 2.3.2 Verwerking van informatie

Waarom jongeren juist kwetsbaar zijn voor informatiestoornissen wordt duidelijker aan de hand van het Elaboration Likelihood Model (Petty & Cacioppo, 1986). Dat model toont aan dat informatie verwerkt kan worden via een centrale of perifere route, die leiden tot respectievelijk een analytische en doordachte verwerking en een snelle, intuïtieve verwerking. Afhankelijk van iemands vermogen, motivatie en kans om informatie te verwerken, wordt informatie verschillend verwerkt en spelen andere elementen van het bericht een belangrijke rol (Petty & Cacioppo, 1986).

Het Elaboration Likelihood Model kan ook toegepast worden op de manieren waarop jongeren nieuws consumeren. Vijf redenen tonen aan dat jongeren een kwetsbare groep zijn. Allereerst krijgen adolescenten een continue stroom aan informatie uit verschillende mediabronnen en personen in hun (online) netwerken. Het is echter onmogelijk om bij elk ontvangen of voorbijkomend bericht stil te staan (Anderson & Rainie, 2017; Jankowski, 2018). Bovendien gaan jongeren die informatie ook niet altijd grondig lezen en verwerken (Sussman & Siegal, 2003).

In de tweede plaats spenderen jongeren veel tijd op sociale media en vormt het hun voornaamste nieuwsbron. Nochtans spenderen ze slechts beperkte tijd aan het actief volgen van nieuws op deze platformen (Vanhaelewyn et al., 2020). Ze gebruiken sociale media namelijk om andere hoofdredenen, zoals communiceren met vrienden. Het nieuws dat ze op sociale media tegenkomen, is eerder toevallig. Jongeren zijn dan niet gericht op het volgen van nieuws en staan er bijgevolg minder bewust en kritisch bij stil. Dit wordt ook wel omschreven als 'incidentele nieuwsblootstelling' (Fletcher & Nielsen, 2018; Oeldorf-Hirsch, 2018).

In de derde plaats zijn jongeren selectief in het nieuws dat ze willen lezen. Hoewel sociale media leiden tot een divers nieuwsdieet en jongeren hierop nieuws ontdekken waarvan ze anders niet op de hoogte waren geweest, bekijken ze voornamelijk nieuws over onderwerpen waarin ze geïnteresseerd zijn,

zoals sport en beroemdheden (Vandendriessche, 2021; Vanhaelewyn et al., 2020; Vanwysberghe et al., 2022). Daardoor zouden jongeren een gebrek hebben aan relevante kennis om foutieve informatie over belangrijke onderwerpen zoals politiek en de samenleving te herkennen (Vissenberg & d'Haenens, 2020).

In de vierde plaats worden adolescenten tijdens het lezen van een nieuwsbericht onderbroken door externe factoren op hun smartphone, zoals meldingen van andere apps (Okoshi et al., 2015). Een voorbeeld hiervan zijn meldingen van messaging apps zoals Snapchat of Facebook Messenger. Die meldingen verhogen de cognitieve belasting (Lavie, 2010) waardoor jongeren vatbaarder worden voor fouten en afleiding (Kim et al., 2020; Park et al., 2017).

In de vijfde plaats stelt onderzoek dat het nieuwsconsumptiepatroon van jongeren niet lineair, maar gefragmenteerd is (Tamboer et al., 2022): adolescenten 'snacken' het liefst op nieuws. Het 'snacken' van nieuws wijst op kortere, meer verspreide consumptie van nieuws waarbij ze zich vooral baseren op impressies (Costera Meijer & Groot Kormelink, 2015; Molyneux, 2018). Jongeren gebruiken bovendien vaak verschillende schermen op hetzelfde moment, wat bijdraagt aan die korte en minder aandachtige nieuwsblootstelling (Vanhaelewyn et al., 2020). Ze verdelen hun aandacht over de schermen waardoor ze mogelijk niet in staat zijn foutieve nieuwsberichten te herkennen (Costera Meijer & Groot Kormelink, 2015).

Uit bovenstaande vijf redenen kan gesteld worden dat er vooral vluchtige en kortstondige blootstelling aan nieuws plaatsvindt. Bijgevolg is het vermogen, de motivatie en de kans om nieuwsberichten te verwerken laag bij jongeren. Ze gaan informatie daardoor veelal perifeer verwerken en vertrouwen op eenvoudige aanwijzingen om de betrouwbaarheid van informatie te evalueren (Yu, 2021). Men spreekt van 'heuristische verwerking' wanneer men zich baseert op eenvoudige regels om tot een oordeel te komen over de betrouwbaarheid van een bericht (Eagly & Chaiken, 1993). Er is al veel onderzoek uitgevoerd naar welke elementen bij welke route bepalen of een bericht als betrouwbaar wordt gepercipieerd. Wanneer de perifere route wordt gevolgd, heeft voornamelijk de geloofwaardigheid en reputatie van de bron een grote invloed op het bepalen of een nieuwsbericht als ongeloofwaardig wordt gepercipieerd. Bij het verwerken van informatie op een diepgaandere, centrale manier wordt er vooral gekeken naar de tekst-gerelateerde attributen zoals de kwaliteit van argumenten in het nieuwsbericht (Cheung et al., 2008; Srivastava & Kalro, 2019). Adolescenten evalueren de nieuwsberichten waaraan zij blootgesteld worden dus minder snel kritisch en gebruiken vooral hun affectief denkvermogen. Elementen die inspelen op een bepaalde emotie of gevoel nemen dan de bovenhand (Chen et al., 2021). Met de mogelijkheid om op sociale media nepprofielen aan te maken

en foutieve nieuwsartikelen zo vorm te geven dat ze echt lijken, is het voor jongeren nog moeilijker om mis- en desinformatie te herkennen (Silveira, 2020).

#### 2.4 Digitale vaardigheden als buffer tegen mis- en desinformatie?

Door bovenstaande redenen zijn jongeren kwetsbaarder voor de gevolgen van mis- en desinformatie. Ze kunnen hierdoor sneller misleid, verward, wantrouwig en angstig worden (Leurs, 2020). Naast bestaande interventies zoals mediaregulatie, tussenpersonen en *factcheckers* die de productie en verspreiding van foutieve informatie beperken, is het belangrijk om aandacht te vestigen op de rol van digitale vaardigheden. Het beschikken over digitale vaardigheden zou jongeren kunnen ondersteunen in het correct identificeren van mis- en desinformatie en hen vervolgens beschermen tegen deze negatieve gevolgen (Burkhardt, 2017).

Door de constante ontwikkeling van nieuwe mediavormen en bijhorende uitdagingen, evolueert ook de concrete invulling van het begrip 'digitale vaardigheden'. In voorgaande studies werden dan ook verschillende definities en conceptualiseringën gebruikt. De masterproef hanteert de definitie van de Internationale Telecommunicatie Unie (ITU) die digitale vaardigheden omschrijft als "het vermogen om informatie- en communicatietechnologieën (ICT) te gebruiken op manieren die individuen helpen om in het dagelijks leven gunstige resultaten van hoge kwaliteit te bereiken voor zichzelf en anderen" en om "de potentiële schade te beperken die gepaard gaat met meer negatieve aspecten van digitale betrokkenheid" (2018, p.23).

De waarde van digitale vaardigheden is dus tweezijdig. Aan de ene kant helpen ze gebruikers om op een goede manier om te gaan met digitale toepassingen en hieruit voordeel te halen. Aan de andere kant, en hiermee samenhangend, stellen deze vaardigheden gebruikers in staat om zich te beschermen tegen potentiële risico's die hun internetgebruik met zich meedraagt. Jongeren zouden zich weerbaar moeten opstellen tegenover de online risico's en moeten kunnen omgaan met negatieve ervaringen. Hierbij vertonen ze probleemoplossende copingstrategieën om zichzelf te beschermen (Vandoninck et al., 2013). Iemand met betere digitale vaardigheden zal veerkrachtiger zijn en zichzelf beter kunnen beschermen voor die risico's. Zo hebben zulke jongeren minder kans om schade te ervaren na de blootstelling aan een online risico zoals cyberpesten (Hinduja & Patchin, 2017). Digitale vaardigheden zijn bijgevolg belangrijk voor het functioneren en het welzijn van jongeren in deze digitale samenleving (Haddon et al., 2020; Livingstone et al., 2021).

De term digitale vaardigheden wordt vaak in één adem genoemd met media-, informatie-, nieuws- en digitale geletterdheid. Digitale vaardigheden hebben betrekking op de 'wat' en 'hoe', terwijl geletterdheid focust op 'waarom', 'wanneer', 'wie' en 'voor wie' (Bali, 2016). Omdat geletterdheid het geheel van kennis en vaardigheden behelst, kunnen digitale vaardigheden als een onderdeel hiervan



worden onderzocht (Potter, 2010). Vanuit bovenstaande definiëring van digitale vaardigheden kan dat worden beschouwd als de meer functionele en meetbare uitkomsten van geletterdheid (Iordache et al., 2017). Daarom wordt in deze masterproef gefocust op de digitale vaardigheden van jongeren.

Toch is het belangrijk stil te staan bij de betekenis van media-, informatie-, nieuws- en digitale geletterdheid. Die vormen van geletterdheid zijn moeilijk doch belangrijk te onderscheiden (Jones-Jang et al., 2021; Koltay, 2011). Digitale geletterdheid omvat de kennis over hoe technologie en media van invloed zijn op de manier waarop mensen dingen te weten komen, met elkaar communiceren en kennis en begrip verwerven (Hague & Williamson, 2009). Mediageletterdheid wijst op het vermogen toegang te krijgen tot media, de verschillende aspecten van media en media-inhoud te begrijpen en kritisch te beoordelen en communicatie in uiteenlopende contexten tot stand te brengen (Europese Commissie, 2007). Informatiegeletterdheid wordt gedefinieerd als het intellectueel kader voor het begrijpen, vinden, evalueren en gebruiken van informatie (ACRL, 2000). Nieuwsgeletterdheid gaat nog een stap verder en focust op het belang van geletterdheid voor de maatschappelijke betrokkenheid en participatie van burgers in de democratie. Naast het vinden, begrijpen, evalueren en gebruiken van nieuws wordt onder nieuwsgelletterdheid ook het vermogen om zelf nieuws te produceren verstaan (Jones-Jang et al., 2021; Malik et al., 2013).

Mediagebruikers met een hogere geletterdheid zijn beter in staat om foutieve informatie te herkennen en te weerleggen (Jang & Kim, 2018). Hiernaast bevestigt onderzoek dat een hoge score op mediageletterdheid samenhangt met een groter vermogen om mediateksten te deconstrueren en analyseren, boodschappen te creëren en zinvol te participeren in maatschappelijk debat (Aufderheide & Firestone, 1993; Buckingham, 2003; Mihailidis & Thevenin, 2013). Bovendien dragen een verhoogde mediakennis en begrip van mediaproductiesystemen bij aan meer sceptische en realistische verwachtingen tegenover mediaboodschappen (Jeong et al., 2012). Op die manier zou geletterdheid en meer specifiek digitale vaardigheden ook een belangrijke rol spelen wanneer mensen de geloofwaardigheid van een nieuwsbericht evalueren.

Voorgaande studies naar digitale vaardigheden baseerden zich vooral op zelfrapportering waarbij mensen hun eigen capaciteiten moesten inschatten. Hierbij is de term '*self-efficacy*' relevant, wat duidt op het oordeel van een persoon over het eigen vermogen. Toegepast op het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten verwijst *self-efficacy* naar iemands eigen overtuiging om foutieve informatie van juist nieuws te kunnen onderscheiden. Onderzoek bij Israëlitische jongeren met een gemiddelde leeftijd van 13 jaar toonde aan dat jongeren veel vertrouwen hebben in hun digitale geletterdheid en hun feitelijke competenties overschatten (Porat et al., 2018). Uit de recente Digimeter blijkt bovendien dat ongeveer 80% van de Vlaamse jongeren van zichzelf vindt dat ze

voldoende vaardigheden hebben om online betrouwbare nieuwsbronnen te vinden en consumeren (Sevenhant et al., 2022). Om een idee te krijgen van hun effectieve vaardigheid om de geloofwaardigheid van nieuwsberichten juist in te schatten, zijn er echter meer studies nodig waarin digitale vaardigheden worden onderzocht aan de hand van een combinatie van vragenlijsten en prestatietesten. Op deze manier kan de vertekening door sociale wenselijkheid in hun zelfbeoordeling beperkt worden (Haddon et al., 2020).

Deze studie zet een eerste stap in het beantwoorden van die vraag. Concreet zal er nagegaan worden hoe jongeren hun eigen digitale vaardigheden beoordelen, en in welke mate ze effectief in staat zijn om de geloofwaardigheid van nieuwsberichten correct in te schatten.

**OV:** *Hoe juist kunnen jongeren de geloofwaardigheid van nieuwsberichten inschatten?*

## 2.5 Functionele versus kritische digitale vaardigheidsaspecten

Ondanks het toenemende belang van digitale vaardigheden, is er een gebrek aan duidelijkheid en onderscheid tussen verschillende soorten digitale vaardigheden (van Deursen en Helsper, 2017; Iordache et al., 2017). Voorgaande onderzoeken naar digitale vaardigheden bij jongeren zijn inconsistent en niet altijd duidelijk over de aard of het niveau van de onderzochte digitale vaardigheden bij jongeren (Haddon et al., 2020). Daarom benadrukken onderzoekers dat het belangrijk is om zowel de functionele als de kritische componenten van digitale vaardigheden apart te conceptualiseren en onderzoeken in vervolgonderzoek (Cortesi et al., 2020; Haddon et al., 2020; Livingstone et al., 2021). Die twee componenten zijn echter moeilijk te onderscheiden.

Deze masterproef wil inspelen op netgenoemde leemte door een poging te doen om functionele en kritische digitale vaardigheden verschillend te conceptualiseren en te bestuderen. Op die manier kan onderzocht worden hoe die vaardigheden zich tegenover of naast elkaar verhouden en op welke vaardigheidsaspecten de onderzochte adolescenten beter of slechter scoren. Functionele vaardigheden hebben betrekking op het begrijpen van de functionaliteiten van ICT en in welke mate ze die kunnen gebruiken in de praktijk. Die vaardigheden wijzen dus op een meer passieve deelname aan de digitale samenleving. Kritische vaardigheden daarentegen worden geassocieerd met een meer actieve en constructieve deelname. Ze hebben betrekking op het begrijpen van hoe en waarom technologieën zijn ontworpen, en hoe inhoud op bepaalde manieren wordt geproduceerd (Helsper et al., 2020).

Voor het ySKILLS project, waarvan deze masterproef deel uitmaakt, werd een framework ontworpen dat vier dimensies van digitale vaardigheden bij jongeren onderscheidt (Helsper et al., 2020). De eerste dimensie heeft betrekking op technische en operationele vaardigheden. Die dimensie wordt

beschreven als “het vermogen om ICT en de technische handelingsmogelijkheden van apparaten, platforms en apps te kunnen beheren en bedienen, van 'knop'-kennis tot instellingen, van beheer tot programmering” (p.15). De tweede dimensie gaat over informatienavigatie en verwerkingsvaardigheden wat wijst op “het vermogen om digitale bronnen van informatie te vinden, selecteren en kritisch te evalueren” (p.15). De derde dimensie peilt naar communicatie- en interactievaardigheden, en wordt omschreven als “de mogelijkheid om verschillende digitale media en technologische functies te gebruiken om met anderen te communiceren en netwerken op te bouwen, evenals om de impact van interpersoonlijke gemedieerde communicatie en interacties met anderen kritisch te evalueren” (p.15). Tot slot heeft de vierde dimensie betrekking op contentcreatie en productievaardigheden. Meer concreet bevat het “de mogelijkheid om (kwalitatieve) content te creëren en te begrijpen hoe het wordt geproduceerd en gepubliceerd en hoe het impact genereert” (p.15).

Die vier dimensies bevatten zowel functionele als kritische aspecten van digitale vaardigheden. Bij de functionele aspecten gaat het om het ‘skills-aspect’, namelijk over het kunnen gebruiken van de functionaliteiten van ICT. De kritische aspecten hebben eerder betrekking op het ‘kennis-aspect’ binnen digitale vaardigheden. Hierbij wordt er gefocust op het kritisch reflecteren over waarom bepaalde technologieën zijn ontworpen en hoe inhoud wordt geproduceerd, alsook het in staat zijn om die kennis te gebruiken tijdens interacties in en met digitale ruimtes (Helsper et al., 2020).

Door de twee digitale vaardigheidsaspecten apart te gaan bestuderen, wil deze studie nagaan hoe ze zich tegenover elkaar verhouden en hoe die al dan niet bijdragen tot het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten door adolescenten. Dit brengt ons bij volgende hypotheses:

**H1:** *Een hoge score op kritische digitale vaardigheden hangt samen met een hoge score op functionele digitale vaardigheden.*

**H2:** *Een hoge score op functionele digitale vaardigheden hangt samen met het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten na blootstelling hieraan.*

**H3:** *Een hoge score op kritische digitale vaardigheden hangt samen met het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten na blootstelling hieraan.*

## 2.6 Digitale kloof

Hoe iemand omgaat met nieuws is voor elke persoon anders. Niet iedereen scoort even goed op functionele en kritische aspecten van digitale vaardigheden. De verschillende vaardigheidsniveaus tussen mensen zijn te verklaren aan de hand van uiteenlopende factoren zoals sociaaleconomische

klasse, gender, woongebied, opleiding en leeftijd (Statbel, 2022). Zo wordt er gesproken van digitale ongelijkheid en een 'digitale kloof' op drie niveaus (Scheerder et al., 2017).

Het eerste niveau heeft betrekking op de toegang tot internetconnectie, de materiële kant van het internetgebruik (Gonzales, 2016). Uit jaarlijks onderzoek blijkt dat 92% van de huishoudens in België beschikt over een internetverbinding in 2021 (Statbel, 2022). Omdat er nog maar weinig mensen zijn zonder een internetverbinding, wordt er steeds meer gefocust op het tweede niveau van de digitale kloof (Hargittai, 2002). Onderzoek toont echter aan dat materiële toegang wel nog steeds een pijnpunt is. Het gaat daarbij over de diversiteit in de toegang tot apparaten en de lopende uitgaven die nodig zijn voor het onderhoud van hardware, software en abonnementen (van Deursen & van Dijk, 2018). Het tweede niveau van de digitale kloof behandelt het verschil in vaardigheden en de kwaliteit van het internetgebruik. Enkel toegang hebben tot het internet is immers niet voldoende om er op een gepaste manier hiermee om te gaan. Tot slot wordt er sinds 2011 steeds meer gefocust op het derde niveau van de digitale kloof: de gunstige uitkomsten van internetgebruik (Wei et al., 2011). Hierbij gaat het om een kloof tussen mensen die via het bezit van digitale vaardigheden en het gebruik van internet voordelen ervaren, en mensen die dat niet bereiken (Helsper, 2018). De digitale kloof is dus een multidimensionaal fenomeen dat veroorzaakt wordt door een verscheidenheid aan factoren (Bruno et al., 2011).

De digitale kloof heeft online en offline gevolgen. Het heeft namelijk een invloed op de tastbare resultaten van internetgebruik op vlak van onder andere onderwijs, identiteit, welzijn en socio-economische status (Scheerder et al., 2017; van Deursen & Helsper, 2017). Naast het gegeven dat mensen die digitaal inclusief zijn bijvoorbeeld kunnen gebruikmaken van diensten zoals e-banking en online shoppen, gebruiken ze het internet voor sociale en persoonlijke doelen (van Deursen & Helsper, 2017). Er wordt steeds meer digitaal gecommuniceerd en online informatie verschaft, iets wat personen aan de andere kant van de digitale kloof niet (goed) kunnen (Warren, 2007). Digitale ongelijkheid leidt zo tot de reproductie van sociale ongelijkheid, waarbij minderheidsgroepen door exclusie nog meer financieel en maatschappelijk achterop geraken. Dit wordt het mattheuseffect genoemd (Helsper, 2018; Mariën & Brotcorne, 2020).

## 2.7 Jongeren als risicogroep

Er zijn verschillende risicogroepen die een hogere kwetsbaarheidsgraad hebben voor digitale exclusie. Naast senioren, vrouwen, werkzoekenden, mensen met een laag inkomen en mensen met een lage opleiding zijn ook jongeren een risicogroep waar voldoende aandacht aan besteed moet worden (Koning Boudewijnstichting, 2020; Rekenhof, 2020). Hoewel in de huidige samenleving de gedachte heerst dat jongeren een homogene groep zijn die goed overweg kan met digitale media, is dat niet het

geval (Mariën & Brotcorne, 2020). Binnen deze risicogroep is er namelijk ook digitale ongelijkheid. Niet elke adolescent bezit over dezelfde toegang en dezelfde vaardigheden met betrekking tot media. Dit kwam duidelijk aan het licht tijdens de COVID-19 lockdown, waarbij jongeren van thuis uit hun lessen moesten volgen (Gann, 2020; Mariën & Brotcorne, 2020).

Ondanks de beschikking over digitale vaardigheden enorm belangrijk is voor jongeren hun offline en online kwaliteit van leven, is onderzoek naar hun digitale vaardigheden beperkt. Dat komt enerzijds door de overheersende bezorgdheid over de online risico's en schade voor jongeren. Anderzijds heerst er de gedachte van jongeren als *digital natives*, die van nature over de nodige vaardigheden beschikken, waardoor onderzoek naar hun vaardigheden dus minder nodig is (Gasser & Cortesi, 2017; Palfrey & Gasser, 2008; Porat et al., 2018). Echter blijkt dat middelbare schooljongeren digitale media voornamelijk gebruiken voor sociale doeleinden en amusement, waardoor ze weinig ervaring hebben met het consumeren van nieuws. Onrustwekkend is dat ze bijgevolg laag tot slecht presteren wanneer van hen vereist wordt om digitale media voor leerdoeleinden te gebruiken, wat kritisch denken en cognitieve, sociaal-emotionele en ethische dimensies omvat (Calvani et al., 2012; Gui & Argentin, 2011).

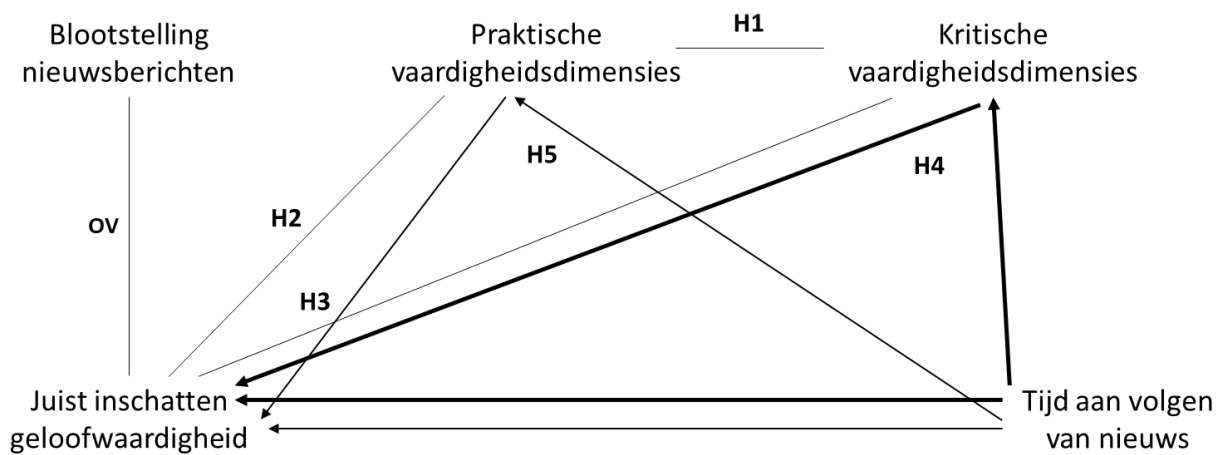
Bovendien is er over het algemeen weinig interesse voor nieuws bij Vlaamse jongeren en spenderen ze hieraan weinig tijd (Vanwynsberghe et al., 2022). Desalniettemin toont onderzoek aan dat hoe meer iemand nieuws consumeert, hoe beter die zich kan navigeren en informatie kan scannen op relevantie en correctheid (Groot Kormelink & Costera Meijer, 2019). Jongeren die de gewoonte hebben om het nieuws te volgen en informatie op te zoeken, zijn beter in kritisch denken over een nieuwsbericht (Ku et al., 2019). Zo draagt het meer tijd besteden aan nieuwsconsumptie bij aan een inspannend, doelgericht en analytisch denken over informatie (Stanovich, 2009). En juist die digitale vaardigheden zouden bijdragen aan het herkennen van informatiestoornissen (Jang & Kim, 2018). Het is dus belangrijk om jongeren te stimuleren om vaker nieuws te consumeren, zodat ze hun digitale vaardigheden kunnen verbeteren en sterker gewapend zijn tegen risico's zoals mis- en desinformatie. Tussenpersonen zoals ouders (Edgerly et al., 2017) en leerkrachten (Maksl et al., 2017) zouden hierin een belangrijke rol kunnen opnemen, alsook vrienden en andere leeftijdsgenoten (Edgerly & Thorson, 2016).

Om die redenen wordt in deze masterproef onderzocht of jongeren die meer tijd spenderen aan het volgen van nieuws, meer digitale vaardigheden bezitten en of dat op zijn beurt zorgt voor het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten. Daarbij wordt opnieuw het onderscheid gemaakt tussen kritische en functionele digitale vaardigheden:

**H4:** Het besteden van meer tijd aan het volgen van nieuws zorgt voor meer functionele digitale vaardigheden en zorgt op zijn beurt voor het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten.

**H5:** Het besteden van meer tijd aan het volgen van nieuws zorgt voor meer kritische digitale vaardigheden en zorgt op zijn beurt voor het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten.

De onderzoeksvraag en hypothesen van deze studie worden visueel voorgesteld in figuur 1.



**Figuur 1.** Onderzoeksvraag en hypothesen

## 3. Methodologie

### 3.1 Data en steekproef

De onderzoekspopulatie van deze studie bestaat uit Vlaamse jongeren tussen 13 en 15 jaar. Die leerlingen zitten in de eerste drie jaar van het secundair onderwijs en werden via hun school gecontacteerd. Om scholen te rekruteren, vond een tweestapsteekproef plaats. Eerst werd een informatiebrief gestuurd naar de directie van scholen met informatie over het onderzoek en de vraag om deel te nemen. Vervolgens stelden de scholen, die geïnteresseerd waren om deel te nemen, leerkrachten voor waarmee verder contact werd opgenomen. Die leerkrachten organiseerden de studie in hun klas tijdens de lessen. Omwille van praktische haalbaarheid werden scholen gerekruteerd in de omgeving van Leuven. Zo kon het onderzoeksteam steeds aanwezig zijn bij de dataafname. Door COVID-19 maatregelen, werden data zowel fysiek afgenomen in de klaslokalen als in een online klasomgeving tijdens afstandsonderwijs.

De data voor deze masterproef werden verzameld via een multimethodisch onderzoek bestaande uit twee fasen: een online enquête met nieuwsblootstelling en focusgroepen. Ten eerste vond de survey plaats waaraan 3 scholen en 8 klassen deelnamen. Hierdoor werd een steekproef van 91 jongeren bekomen met een gemiddelde leeftijd van 13.47 jaar ( $SD= 1.30$ ). De steekproef bestaat uit 53 jongens (58.2%), 35 meisjes (38.5%) en 3 personen die zich anders identificeerden (3.3%). De leerlingen komen uit verschillende studierichtingen: 36 leerlingen uit de A-stroom (39.6%), 37 leerlingen uit ASO (40.7%) en 18 leerlingen uit BSO (19.8%). Twee respondenten werden uit de initiële dataset van 93 leerlingen gehaald omdat zij op elke vraag met '0' of 'ik zeg het liever niet' antwoordden en dus geen betrouwbare bijdrage leverden. Ten tweede vonden 16 focusgroepen plaats, waaraan dezelfde leerlingen deelnamen als de survey. In totaal namen 103 leerlingen deel aan de focusgroepen, dat getal is hoger dan in de eerste fase wat te maken heeft met bijvoorbeeld afwezigheden door quarantaine.

### 3.2 Procedure en meetinstrumenten

Deze masterproef maakt deel uit van het Europese ySKILLS (Youth Skills) project waarbij digitale vaardigheden bij Europese jongeren worden onderzocht. De huidige studie maakt deel uit van het project, en vond plaats in drie landen: België, Tsjechië, en Finland. Binnen deze masterproef zal enkel de data van Belgische deelnemers geanalyseerd worden, zo kan een diepgaandere analyse plaatsvinden. In wat volgt zullen de meetinstrumenten worden besproken. Zowel de vragenlijst met nieuwsberichten als de gespreksgids voor de focusgroepen werden al eerder opgemaakt door het onderzoeksteam in het Nederlands. De data voor deze studie werden verzameld tussen 17 januari en 7 februari 2022.

Omdat de leerlingen jonger zijn dan 16 jaar, konden ze enkel deelnemen wanneer ze via een informed consent toestemming hebben gekregen van hun ouder(s). Bovendien moesten ze ook zelf toestemming geven voor hun deelname. Voor de start van de survey en focusgroep, kregen de leerlingen meer informatie over het onderzoek en werd ethische informatie overlopen. Zo werd hen bijvoorbeeld gegarandeerd dat de resultaten anoniem en vertrouwelijk zouden verwerkt worden en ze niet op vragen moeten antwoorden als ze dat niet willen. Ook voor de focusgroepen van start gingen, werd benadrukt dat er geen foute antwoorden zijn en hun antwoorden niet aan hun naam zouden gelinkt worden.

### 3.2.1 Onlinesurvey en nieuwsblootstelling

Jongeren hun vaardigheden en strategieën voor het evalueren van de geloofwaardigheid van nieuws werden bevraagd in twee delen. Het eerste deel bestond uit een onlinesurvey die via Qualtrics werd afgenomen en gemiddeld 25 minuten duurde. In het tweede deel van de kwantitatieve dataverzameling, werden de respondenten blootgesteld aan nieuwsberichten waarna ze opnieuw een kleine vragenlijst kregen met vragen over de geloofwaardigheid van het bericht dat ze net zagen. Voor dit tweede deel van het onderzoek werd een app ontwikkeld. In totaal zagen ze hierop 12 nieuwsberichten afkomstig van nieuwssites en sociale media die over online haat gaan, wat een reëel onlineprobleem is voor jongeren (Machackova et al., 2020) (nieuwsberichten in Appendix 1). Van de 12 nieuwsberichten waren 6 berichten foutief en opgesteld door het onderzoeksteam en 6 berichten juist, non-fictief. De 12 nieuwsberichten werden verspreid over vier momenten en maximum drie dagen. Elk befragingsmoment bevatte zo drie nieuwsberichten en duurde 10 tot 15 minuten. Om te voorkomen dat jongeren het invullen van de vragen na het nieuwbericht zouden ervaren als herhaling en er hierdoor een geheugeneffect (*priming*) zou optreden (Roose & Meuleman, 2017), werd er afgewisseld in het format van de vragen. Door naast de onlinesurvey ook gebruik te maken van deze nieuwsberichten via de app, kan er inzicht gekregen worden in de werkelijke prestatie van deze jongeren omtrent het inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten. Op die manier wil vertekening door sociale wenselijkheid in de zelfbeoordeling door adolescenten van hun eigen vaardigheden beperkt worden. Om jongeren niet te misleiden, werd na het onderzoek duidelijk vermeld welke berichten fictief en ontworpen waren voor het onderzoek.

Omdat de deelnemers zowel een survey in Qualtrics invulden als vragen in de app beantwoordden, was het essentieel dat hun antwoorden over beide vragenlijsten met elkaar gelinkt werden. Dit werd gedaan met een unieke identificatiecode die elke deelnemer voor zichzelf aanmaakte aan het begin van de Qualtrics survey en later gebruikte om in te loggen in de app. Aan de hand van die codes konden de gegevens van elke deelnemer over de beide vragenlijsten aan elkaar gelinkt worden. Deelnemers



waarvan de data uit de survey en de app niet gelinkt konden worden, werden niet opgenomen in de dataset.

Voor deze masterproef werd een reeds bestaande vragenlijst gebruikt. Daarom werden hieruit enkele variabelen geselecteerd om de onderzoeksvraag te beantwoorden en hypothesen te testen:

#### *Demografische variabelen*

Leeftijd, gender, studiestroom en socio-economische status werden opgenomen als demografische variabelen om de steekproef te beschrijven. De gemiddelde leeftijd (in jaren) is 13.47 ( $SD = 1.30$ ) en is als volgt verdeeld: 36 leerlingen van twaalf jaar oud (39.6%), 1 leerling van dertien jaar oud (1.1%), 33 leerlingen van veertien jaar oud (36.3%), 17 leerlingen van vijftien jaar oud (18.7%) en 4 leerlingen van zestien jaar oud (4.4%). Hun gender werd bevraagd waarbij 'jongen' werd gecodeerd als 1, 'meisje' als 2 en 'anders' als 3. In de steekproef zitten 53 jongens (58.2%), 35 meisjes (38.5%) en 3 personen die zich anders identificeerden (3.3%). Wat betreft hun socio-economische status geven 18 jongeren aan het heel goed te hebben (19.8%), 44 jongeren dat ze het goed hebben (48.4%), 10 jongeren dat ze rondkomen maar moeten sparen voor grotere aankopen (11%) en 2 jongeren dat ze bescheiden leven (2.2%). Hiernaast weten 8 leerlingen niet hoe de financiële situatie thuis is (8.8%) en willen 7 leerlingen dit niet zeggen (7.7%).

#### *Functionele en kritische digitale vaardigheden*

De digitale vaardigheden van jongeren werden bevraagd via stellingen waarbij de respondenten moesten aangeven hoe passend de stelling was voor zichzelf. Die stellingen werden opgesteld aan de hand van *The youth Digital Skills Indicator* (yDSI), een meetschaal voor digitale vaardigheden die werd ontwikkeld binnen het ySKILLS-project (Helsper et al., 2020). Die vaardigheidsschalen werden a priori getest bij de doelgroep met een pilot survey en vervolgens zorgvuldig aangepast om sociale wenselijkheid en scheefheid in de antwoorden te vermijden. Bovendien werd een meta-analyse uitgevoerd van voorgaande studies rond digitale vaardigheden en werden hieruit *best practices* gehaald en toegepast op de huidige vragenlijst. Een voorbeeld hiervan is dat vragen moeten gaan over het bezit van digitale vaardigheden (bijvoorbeeld 'kan doen' of 'weet hoe te doen') in plaats van over het gebruik (bijvoorbeeld 'hebt u' of 'doet u').

De 25 stellingen vormen een gevalideerde schaal en hebben betrekking tot vier digitale vaardigheidsdimensies. Binnen die vier dimensies worden zowel functionele als kritische vaardigheden bevraagd. In deze masterproef zal er niet gefocust worden op de vier dimensies, maar wel op het onderscheid dat hierbinnen wordt gemaakt tussen functionele en kritische vaardigheidsaspecten. Op de stellingen konden respondenten antwoorden met een score op een vijfpuntenschaal. Deze schaal ging van (1) 'helemaal niet waar voor mij' tot (5) 'helemaal waar voor mij'. Hiernaast konden de respondenten ook antwoorden met 'ik begrijp niet wat hiermee bedoeld wordt', 'ik weet het niet' en

'ik zeg het liever niet'. De laatste twee opties werden als ontbrekende waarde ingegeven. De antwoordcategorie 'ik begrijp niet wat hiermee bedoeld wordt' is deel van de vaardigheidsschaal en werd omgezet naar nul omdat dit zowel wijst op een gebrek aan kennis als een gebrek aan vaardigheid en dus lager is dan het niet hebben van een vaardigheid. Hoe hoger de score bij deze stellingen, hoe beter de digitale vaardigheden zijn van de respondent.

Dertien van de 25 stellingen uit de vragenlijst peilden naar de functionele digitale vaardigheden (Cronbach's  $\alpha$ : .81). Twee voorbeelden van stellingen zijn 'ik weet hoe ik informatie op een website kan vinden, ongeacht hoe deze is ontworpen' en 'ik weet hoe ik bestaande digitale afbeelding, muziek en video bewerk'. De overige twaalf stellingen bevroegen de kritische digitale vaardigheden (Cronbach's  $\alpha$ : .81) met stellingen als 'ik weet hoe ik controleer of de informatie die ik online vind waar is' en 'ik weet hoe ik ervoor zorg dat veel mensen zien wat ik online zet'. Een overzicht van alle stellingen en hun toewijzing aan functionele of kritische digitale vaardigheden met de gemiddelde score per stelling is gepresenteerd in Appendix 2.

#### *Tijd gespendeerd aan nieuws*

Met de News Literacy Scale (Ashley et al., 2013) werd er gepeild naar de nieuwsconsumptie van jongeren. Zo werd er specifiek bevraagd hoeveel tijd jongeren spenderen aan het volgen van nieuws tijdens een gewone weekdag (een schooldag) met één item op een vijfpuntenschaal. Bovendien werd verduidelijkt dat met 'nieuws', berichtgeving over gebeurtenissen in de maatschappij of in de politiek bedoeld wordt. De antwoordmogelijkheden waren (1) 'nooit', (2) 'zelden', (3) 'soms', (4) 'vaak' en (5) 'bijna altijd'. Hiernaast konden respondenten 'ik weet het niet' en 'ik zeg het liever niet' antwoorden. Die twee laatste opties werden als ontbrekende waarde verwerkt. Een lage score op de schaal betekent dus weinig tijdsbesteding aan het consumeren van nieuws.

Hiernaast werd er gekeken naar het belang dat jongeren hechten aan nieuws en naar de door hen gebruikte kanalen om nieuws te volgen. Op de vraag 'hoe belangrijk is het volgen van nieuws voor jou?' konden de respondenten antwoorden op een vijfpuntenschaal, van (1) 'helemaal niet belangrijk' tot (5) 'heel belangrijk', en de mogelijkheden te antwoorden met 'ik weet het niet' en 'ik zeg het liever niet'. Met de vraag 'hoe vaak kijk je nieuws op de volgende manier?' werden zeven verschillende kanalen bevraagd waarop jongeren nieuws kunnen kijken zoals televisie, sociale media en digitale kranten. Die vragen hadden vijf antwoordmogelijkheden gaande van (1) 'nooit' tot (5) 'bijna altijd' en opnieuw de mogelijkheden 'ik weet het niet' en 'ik zeg het liever niet'. Die laatste twee variabelen werden enkel gebruikt om context te schetsen en komen niet terug in de analyses.

### *Juist inschatten van geloofwaardigheid van nieuwsbericht*

De respondenten werden telkens na de blootstelling aan een nieuwsbericht gevraagd om de geloofwaardigheid van het bericht te evalueren. Dit werd gemeten met de Message Credibility Scale (Appelman & Sundar, 2016) waarbij ze voor de begrippen 'nauwkeurig', 'betrouwbaar' en 'geloofwaardig', moesten aangeven hoe goed het woord paste bij het nieuwsbericht dat ze net zagen. Er waren bij deze vraag zeven antwoordmogelijkheden die gingen van (1) 'erg slecht', (2) 'slecht', (3) 'eerder slecht', (4) 'niet slecht, maar ook niet goed', (5) 'eerder goed', (6) 'goed', tot (7) 'erg goed'. Hiernaast hadden ze de mogelijkheid om 'ik weet het niet' en 'ik zeg het liever niet' te kiezen.

Om te bepalen of iemand de geloofwaardigheid van het nieuwsbericht juist had ingeschat, werd er strikt gecodeerd. Voor de juiste nieuwsberichten werden de scores tussen 5 en 7 omgezet naar '1', wat wees op het correct inschatten van de geloofwaardigheid. De scores tussen 1 en 3 werden omgezet naar '0' aangezien een juist nieuwsbericht dan niet werd gezien als geloofwaardig. Voor de foutieve nieuwsberichten werd het omgekeerde gedaan. Hierbij werden de scores tussen 1 en 3 omgezet naar '1' en de scores tussen 5 en 7 omgezet naar '0'. Bij beide soorten nieuwsberichten werd score 4 omgezet naar '0'. Ook 'ik weet het niet' werd omgezet naar '0' omdat dit wijst op het niet kunnen maken van een juiste evaluatie. De antwoordmogelijkheid 'ik zeg het liever niet' werd behouden als ontbrekende waarde. Een nieuwe variabele werd vervolgens gemaakt op basis van de gemiddelde score van de drie begrippen. Zo ontstond de variabele 'geloofwaardigheidsinschatting' met als mogelijke uitkomsten '0', '.33', '.67' en '1' per nieuwsbericht. Hoe lager de score, hoe slechter de persoon de geloofwaardigheid heeft ingeschat. Om concreet te stellen of een participant de geloofwaardigheid van het nieuwsbericht juist had ingeschat, werd enkel bij een voorgaande uitkomst van 1 een '1' toegewezen op correcte inschatting. Alle scores lager dan 1 kregen '0' toegewezen aangezien zij dan ten minste één item/begrip verkeerd hebben geëvalueerd voor dat nieuwsbericht. Tot slot werden de scores op de twaalf nieuwsberichten opgeteld om na te gaan hoeveel berichten een participant juist heeft ingeschat.

### 3.2.2 Focusgroepen

De tweede fase van het onderzoek bestond uit een groepsgesprek waarin jongeren samen reflecteerden over hun nieuwsconsumptie, de nieuwsberichten die ze tijdens de eerste fase via de app zagen, de geloofwaardigheid van nieuwsbronnen, online mis- en desinformatie en algoritmes op sociale media. De gesprekken gebeurden in groepen van tussen 4 en 8 leerlingen en duurden gemiddeld 40 minuten. Er was bij elke focusgroep minstens één onderzoeker aanwezig die het gesprek modereerde en die een semi-gestructureerde gespreksgids gebruikte (gespreksgids in Appendix 3).

Ook bij de focusgroepen werd de anonimiteit van de respondenten gegarandeerd en kon de respondent enkel deelnemen indien deze een door zichzelf en de ouders(s) ondertekende informed

consent had. De audio van de focusgroepen werd opgenomen zodat de onderzoekers na afname deze gesprekken konden transcriberen en coderen. Er werden in totaal 16 focusgroepen verwerkt voor dit onderzoek. Het coderen was gebaseerd op een data-gestuurde strategie waarbij de stappen van data-analyse in gefundeerde theorievorming werden aangepast om inductieve categorieën te genereren. Hierbij vindt zowel open coderen, selectief coderen als axiaal coderen plaats (Schreier, 2013). Omdat het gesprek in de focusgroepen heel breed was, ontstonden geen a priori hoofdcategorieën en werd er allereerst open gecodeerd. Zo werden relevante concepten geïdentificeerd en toegevoegd als code. Vervolgens werd er selectief gecodeerd waarbij bepaald werd welke concepten geschikte hoofdcategorieën of subcategorieën vormden (Savin-Baden & Major, 2013). Na die individuele codering kwamen de onderzoekers samen om de codes bij elkaar te leggen en finale gemeenschappelijke codes te bepalen. Hier vond axiale codering plaats (Strauss, 1987), werd er samen gezocht naar juiste benamingen voor codes, en werd er besproken binnen welke code of categorie bepaalde passages in transcripten hoorden. Op die manier kon samen een codeboek opgemaakt worden (Appendix 4), wat de intercodeurbetrouwbaarheid bevordert (O'Connor & Joffe, 2020). Er ontstond een codeerframe van hoge complexiteit met verschillende dimensies en vier hiërarchische levels (Appendix 5) (Schreier, 2013).

### 3.3 Statistische analyses

De kwantitatieve verwerking van de vragenlijsten en stimuli werd uitgevoerd via het programma IBM SPSS Statistics. De onderzoeksvraag en hypothese 1 werden beantwoord met beschrijvende analyses en een Paired Samples T-Test. Om de andere hypothesen te onderzoeken, werd een Pearson-correlatietest, twee meervoudige lineaire regressieanalyses, een ANOVA-test en twee mediatieanalyses uitgevoerd. Naast die kwantitatieve gegevens, werden de focusgroepen getranscribeerd en gecodeerd. Uit die transcripten werd informatie relevant voor dit onderzoek geselecteerd en gebruikt ter ondersteuning en verduidelijking van de kwantitatieve resultaten.

Vooraleer de lineaire regressieanalyses konden uitgevoerd worden, werd nagegaan of de data beantwoorden aan de assumpties voor lineaire regressieanalyse. Allereerst zijn de onafhankelijke en afhankelijke variabele continu en behoren ze dus tot het juiste type voor een lineaire regressieanalyse. Ten tweede is er geen multicollineariteit aanwezig tussen de variabelen, geen enkele correlatie is 0.9 of hoger. Bovendien zou de variantie-inflatiefactor tussen 0 en 10 moeten zijn en is deze 3.24 en 2.81 in de modellen, de assumptie is dus bevestigd. Ten derde is er geen uitschieter die voor vertekening zorgt. Ten vierde werd er nagegaan of de data beantwoorden aan de assumptie van normaliteit. De Shapiro-Wilk test is significant wat betekent dat de variabele die nagaat of jongeren nieuwsberichten juist kunnen inschatten, niet normaal verdeeld is. De Kolmogorov-Smirnov test is ook significant en bevestigt dat de errors niet normaal verdeeld zijn in de variabele. Ten vijfde zouden de residuen van

alle observaties onafhankelijk moeten zijn. De Durbin-Watson test geeft een score van 1.69 wat betekent dat de errors niet correleren, de waarde zit rond 2. Ten zesde zouden de voorspellende variabelen een samenhang van minstens 0.3 moeten hebben met de afhankelijke variabele. In deze studie is de correlatie lager, namelijk 0.17 en 0.19, waardoor er niet aan de assumptie voldaan wordt. Ten zevende moet er een lineaire relatie zijn tussen de afhankelijke variabelen en de onafhankelijke variabelen. Uit de P-P Plot en spreidingsdiagram kan geconcludeerd worden dat de relatie lineair is. De achtste assumptie stelt dat de variantie van de errors constant moet blijven overheen de voorspellende variabele en dus homoscedastisch is. Dit blijkt uit de ANOVA-test niet het geval te zijn aangezien de nulhypothese niet kan verworpen worden dat de slope van de lijn nul is. Dit is ook te zien in het spreidingsdiagram.

Dat de kwantitatieve data niet aan alle assumpties beantwoorden, komt hoogstwaarschijnlijk door de kleine steekproef van deze studie ( $n = 91$ ). Doordat sommige assumpties geschonden zijn, mogen de resultaten niet gegeneraliseerd worden naar de hele populatie.

## 4. Resultaten

### 4.1 Beschrijvende resultaten

#### 4.1.1 Kenmerken steekproef

Een descriptief overzicht van de steekproef wordt gegeven in tabel 1 met de gemiddeldes van centrale variabelen van deze studie. Deze gemiddeldes geven een beeld van hoe de steekproef eruitziet en wat hen typeert. Zo spenderen de jongeren gemiddeld weinig tijd aan het volgen van nieuws tijdens een gewone weekdag ( $M = 2.53$ ,  $SD = .99$ ). Hiernaast geven ze gemiddeld aan het niet belangrijk maar ook niet onbelangrijk te vinden om het nieuws te volgen ( $M = 2.93$ ,  $SD = 1.16$ ).

Dit komt ook terug uit de focusgroepen waarin drie groepen ontstaan. Ten eerste zijn er jongeren die zeggen geen interesse te hebben in nieuws en het daarom ook niet volgen. Zo zeggen ze bijvoorbeeld “ik volg het nieuws zelfs niet eens, mij kan dat eigenlijk allemaal helemaal niks schelen. Het maakt mij niks uit wat er in andere landen gebeurt” (jongen, 16 jaar) en “dat boeit mij echt niet” (meisje, 14 jaar). De tweede groep bestaat uit jongeren die enkel nieuws volgen dat aansluit bij hun interesses of relevant is voor hen: “ja, ik volg wel nieuws, maar niet zo over actualiteit nieuws, meer over gamen en die dingen” (meisje, 14 jaar) en “zolang het geen invloed heeft op mijn leven vind ik nieuws niet belangrijk” (jongen, 16 jaar). In de focusgroepen komt er vaak terug dat de jongeren vooral tijdens de COVID-19 pandemie het nieuws volgden om op de hoogte te zijn van de maatregelen. Nu we uit de pandemie zijn, is hun aandacht voor nieuws afgenomen. Berichtgeving over COVID-19 wordt zelfs als storend ervaren door jongeren. De derde groep zijn jongeren die nieuws belangrijk vinden en dit volgen. Jongeren zeiden “ik vind het wel belangrijk, want er gebeuren veel dingen in de wereld waar ge wel van moet weten” (jongen, 16 jaar) en “ik moet in de avond meekijken naar het nieuws met mijn mama om toch een beetje op de hoogte te blijven van wat er in de wereld gebeurt. En daarom vind ik dat nu toch wel belangrijk om het nieuws te volgen” (jongen, 14 jaar).

Wanneer jongeren nieuws consumeren, gebeurt dit via verschillende kanalen. Uit tabel 1 kan gesteld worden dat sociale media het populairst zijn bij de deelnemers en kranten, zowel digitaal als op papier, het minst populair. In de focusgroepen gaven jongeren aan vooral via sociale media en televisie nieuws te consumeren. Op televisie kijken ze naar het journaal (VTM en VRT) en Karrewiet, dit doen ze veelal bewust. Op sociale media daarentegen, vooral op Instagram en TikTok, geven veel jongeren aan nieuws per toeval tegen te komen, “ik volg dat niet maar dan delen mensen dat en dan kom ik daar bij” (jongen, 16 jaar), “het komt vooral naar mij toe” (meisje, 12 jaar) en “ja zo toevallig maar ik zou het niet echt opzoeken. Daar steek ik geen moeite in” (meisje, 15 jaar). Toch zegt ook bijna elke jongere sociale media als nieuwsbron niet te vertrouwen. Via sociale media vinden ze het makkelijk nieuws te delen en door te sturen naar andere mensen en vrienden, waardoor fake nieuws volgens hen sneller wordt verspreid. Het Instagram-profiel NWS NWS NWS wordt als een betrouwbare uitzondering gezien

dat door veel jongeren wordt gevolgd: “die Instagrampagina van NWS NWS NWS, dat is wel betrouwbaar maar de rest van nieuws op sociale media niet” (jongen, 15 jaar).

Ook via de ouders worden ze op de hoogte gebracht van het nieuws. Bij hen gaan ze ook soms om meer uitleg vragen over een nieuwsbericht waarvan ze twijfelen of het echt zou zijn. “Ik volg het nieuws amper, maar mijn ouders ofzo houden mij wel op de hoogte dus ik vind het wel belangrijk om te weten wat er gebeurt maar om er nu tijd voor vrij te maken, nee” (onbekend). Andere jongeren gaan niet actief de geloofwaardigheid van nieuwsberichten na en baseren zich vooral op de bron en hun buikgevoel.

Verder blijkt uit de dataset dat de respondenten gemiddeld van zichzelf vinden dat ze redelijk goede digitale vaardigheden hebben, zowel voor functionele ( $M = 3.74$ ,  $SD = .76$ ) als kritische vaardigheidsaspecten ( $M = 3.74$ ,  $SD = .75$ ).

**Tabel 1.** Descriptief overzicht van de steekproef

	Gemiddelde	Std. Deviatie
<b>Leeftijd (12-16)</b>	13.47	1.30
<b>Gender</b>		
Jongen	53 (58.2)	
Meisje	35 (38.5)	
Anders	3 (3.3)	
<b>SES (1-5)</b>	1.95	.70
<b>Tijdsbesteding aan volgen van nieuws (1-5)</b>	2.53	.99
<b>Belang aan volgen van nieuws (1-5)</b>	2.93	1.16
<b>Gebruik nieuwskanalen (1-5)</b>		
Televisie	2.69	1.23
Radio	2.60	1.16
Geprinte kranten	1.34	.62
Online nieuwssites	2.17	1.01
Digitale kranten	1.41	.76
Nieuwsapps	1.39	.77
Sociale media	3.08	1.24
<b>Functionele vaardigheden (0-5)</b>	3.74	.76
<b>Kritische vaardigheden (0-5)</b>	3.74	.75
<b>Correcte evaluatie nieuwsberichten (0-12)</b>	2.05	2.31

*Opmerking:* Frequentie (percentage) voor gender; gemiddelde en standaarddeviatie voor de andere variabelen.

Tabel 2 geeft de Pearson correlaties tussen de centrale variabelen van deze studie weer - de demografische factoren van de respondenten, hoeveel tijd ze spenderen aan nieuws, hoe belangrijk zij het volgen van nieuws vinden, hun functionele en kritische vaardigheidsaspecten en het aantal nieuwsberichten waarvan de geloofwaardigheid juist werd ingeschat.

Deze correlatiematrix biedt ondersteuning voor de **eerste hypothese** (H1) die stelt dat scores op functionele en kritische digitale vaardigheidsaspecten samenhangen, de correlatie is namelijk hoog ( $r = .80, p < .01$ ). Hoe hoger de respondent scoort op stellingen die peilen naar functionele vaardigheden, hoe hoger deze scoort op de stellingen die de kritische vaardigheden nagaan.

**Tabel 2.** Zero-Order Correlaties

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. Leeftijd	1							
2. Gender	-.157	1						
3. Studiestroom	-.045	.169	1					
4. SES	-.006	-.129	-.215	1				
5. Tijd aan nieuws	-.166	.105	.271*	-.277*	1			
6. Belang aan nieuws	-.200	.140	.357**	-.187	.655**	1		
7. Functionele vaardigheden	.322**	-.278*	.285*	-.277*	.812	.111	1	
8. Kritische vaardigheden	.282*	-.050	.211*	-.260*	-.078	.081	.801**	1
9. Correcte evaluatie nieuwsberichten	-.016	.186	.396**	-.073	-.023	-.003	.128	.214

*Opmerking: \* $p < .05$  (2-tailed), \*\* $p < .01$  (2-tailed).*

#### 4.1.2 Inschatting geloofwaardigheid nieuwsberichten

Om te antwoorden op de **onderzoeksvraag** die nagaat hoe juist jongeren de geloofwaardigheid van nieuwsberichten inschatten, werd een nieuwe variabele aangemaakt op basis van de scores die de respondenten gaven op de termen die peilden naar hoe geloofwaardig ze het nieuwsbericht vonden. Deze beschrijvende statistieken werden berekend voor de 12 verschillende nieuwsberichten. Hieruit werd gevonden dat de bevroegde jongeren gemiddeld bij 2.05 nieuwsberichten ( $SD = 2.31$ ) de geloofwaardigheid juist inschatten. Hiernaast heeft geen enkele participant meer dan 9 berichten van de 12 juist ingeschat en schatte 35 participanten (38.5%) geen enkel bericht juist in.



Ingezoomd op het soort nieuwsbericht, kan er met een Paired Samples T-Test vastgesteld worden dat jongeren gemiddeld gezien de juiste nieuwsberichten ( $M = 1.05$ ,  $SD = 1.4$ ) niet significant juister evalueerden op geloofwaardigheid dan foutieve nieuwsberichten ( $M = 1$ ;  $SD = 1.22$ ;  $t(90) = .40$ ,  $p > .05$ ). Een hogere score op het juist inschatten van de ene soort nieuwsberichten hangt wel samen met een hogere score op het juist inschatten van de andere soort nieuwsberichten ( $r = .52$ ,  $p < .001$ ).

Bij het toewijzen of iemand de geloofwaardigheid van het nieuwsbericht juist heeft ingeschat, werd er met een strikt binaire score gewerkt. Zo kreeg elk nieuwsbericht vanaf één foute inschatting op een begrip, de score 0 toegewezen en kreeg ook het antwoord 'ik weet het niet' de score 0. Om toch diepgaander inzicht te verkrijgen in de resultaten en welke nieuwsberichten moeilijker konden worden ingeschat, wordt in tabel 3 de gemiddelde score op de zevenpuntenschaal per nieuwsbericht gerapporteerd. De antwoordoptie 'ik zeg het liever niet' vormt de missing. Een uitgebreidere variant van deze tabel met de geloofwaardigheidsinschatting (score 0, .33, .67 of 1) in procent per nieuwsbericht is gepresenteerd in Appendix 6.

**Tabel 3.** Gemiddelde inschatting van geloofwaardigheid op zevenpuntenschaal per nieuwsbericht

	Foutieve nieuwsberichten						Juiste nieuwsberichten					
Bericht	1	4	5	6	8	9	2	3	7	10	11	12
Gemiddelde	2.88	3.31	3.92	2.78	3.19	4.61	4.69	4.34	4.45	4.79	4.37	4.24
Std. Deviatie	1.50	1.46	1.33	1.42	1.24	1.14	1.49	1.43	1.39	1.21	1.56	1.53
Missing	32	40	44	40	48	42	50	46	46	48	49	51

*Opmerking:* absolute waarden; bericht 1, 2 en 3 tijdens eerste moment, bericht 4, 5 en 6 tijdens tweede moment, bericht 7, 8 en 9 tijdens derde moment en bericht 10, 11 en 12 tijdens vierde moment.

Wanneer in de focusgroepen werd gevraagd of de jongeren het moeilijk vonden om de geloofwaardigheid van de nieuwsberichten in te schatten, kwamen er uiteenlopende antwoorden. Verschillende jongeren vonden het moeilijk om de geloofwaardigheid in te schatten, hier gaven ze twee redenen voor. Ten eerste gaven verschillende jongeren aan dat ze niet wisten wat de drie termen betekenden en of ze elk begrip moesten evalueren per nieuwsbericht. Ten tweede vonden respondenten het moeilijk de geloofwaardigheid in te schatten "want als ik het nieuws niet volg, weet ik toch niet hoe die berichten er anders uit zien. Dan weet ik niet waarop ik mij moet baseren" (meisje, 14 jaar). Andere jongeren zeiden dat het makkelijk was om de geloofwaardigheid te evalueren. Een gegeven reden hiervoor was "omdat het meeste wel waar is, zeker wat er in het nieuws komt" (jongen, 16 jaar).

## 4.2 Hypotheses

### 4.2.1 Digitale vaardigheden en het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten

**Hypothese 2 (H2)** gaat na of een hogere score op functionele vaardigheden samenhangt met het juist kunnen inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten. Een meervoudige lineaire regressieanalyse, waarin gecontroleerd werd voor gender, leeftijd, studiestroom, SES en de score op kritische vaardigheden, werd uitgevoerd. De demografische variabelen werden in block 1 geplaatst, kritische vaardigheden in block 2 en functionele vaardigheden in block 3. De Durbin-Watson is 1.69, wat rond de 2 is, waardoor resultaten verder kunnen geïnterpreteerd worden. Uit de modelfit blijkt dat de controlevariabelen significant meer verklaarde variantie toevoegen aan het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten ( $Adj. R^2 = .12$ ,  $R^2 Change = .18$ ,  $F Change (4, 52) = 2.87$ ,  $p < .05$ ). Kritische vaardigheden voegen, boven op de controlevariabelen, niet significant meer verklaarde variantie toe aan het model ( $Adj. R^2 = .13$ ,  $R^2 Change = .02$ ,  $F Change (1, 51) = 1.48$ ,  $p > .05$ ). Ook functionele vaardigheden voegen, boven op de controlevariabelen, niet significant meer verklaarde variantie toe aan het model ( $Adj. R^2 = .11$ ,  $R^2 Change = .003$ ,  $F Change (1, 50) = .16$ ,  $p > .05$ ). Deze variabele is in deze studie geen goede voorspeller voor het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten ( $F(6, 50) = 2.17$ ,  $p > .05$ ). De score op functionele vaardigheden is geen significante voorspeller van de afhankelijke variabele waardoor H2 niet wordt ondersteund ( $\beta = .09$ ,  $t = .41$ ,  $p > .05$ ). Hiernaast is een significante positieve associatie te zien tussen de controlevariabele studiestroom en het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten ( $\beta = .33$ ,  $t = 2.36$ ,  $p < .05$ ).

**Hypothese 3 (H3)** onderzoekt of een hogere score op kritische vaardigheden samenhangt met het juist kunnen inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten. Opnieuw werd een meervoudige lineaire regressieanalyse uitgevoerd, waarin deze keer in block 1 gecontroleerd werd voor gender, leeftijd, studiestroom, SES en in block 2 voor de score op functionele vaardigheden. Praktische vaardigheden werd in block 3 geplaatst. De Durbin-Watson heeft een waarde van 1.69 wat wijst op geen autocorrelatie en waardoor de resultaten kunnen geïnterpreteerd worden. De analyse toont aan dat de controlevariabelen significant meer verklaarde variantie toevoegen aan het model ( $Adj. R^2 = .12$ ,  $R^2 Change = .18$ ,  $F Change (4, 52) = 2.87$ ,  $p < .05$ ). Praktische vaardigheden verklaren geen significant deel van de variantie in de afhankelijke variabele ( $Adj. R^2 = .12$ ,  $R^2 Change = .02$ ,  $F Change (1, 51) = 1.34$ ,  $p > .05$ ). Kritische vaardigheden verklaren, boven op de controlevariabelen, ook niet significant meer verklaarde variantie in het model ( $Adj. R^2 = .11$ ,  $R^2 Change = .01$ ,  $F Change (1, 50) = .29$ ,  $p > .05$ ). Deze variabele is in deze studie geen goede voorspeller voor het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten ( $F(6, 50) = 2.17$ ,  $p > .05$ ). De score op kritische vaardigheden voorspelt niet significant de afhankelijke variabele waardoor H3 niet wordt bevestigd ( $\beta = .11$ ,  $t = .54$ ,

$p > .05$ ). Ook bij deze regressieanalyse is het enkel de controlevariabele studiestroom die significant voorspelt hoeveel nieuwsberichten dat een jongere juist kan inschatten ( $\beta = .33, t = 2.36, p < .05$ ).

Toch is het interessant om na te gaan hoe de controlevariabele studiestroom precies voor verschillen zorgt in het juist kunnen inschatten van geloofwaardigheid. Het gemiddeld aantal juist ingeschatte berichten verschilt namelijk significant tussen de studierichtingen ( $F(2, 69) = 7.92, p < .05$ ). Daarom werd een ANOVA-analyse met Post Hoc Tests uitgevoerd waarbij de studiestromen werden vergeleken. Hieruit blijkt dat de gemiddelde score significant verschilt tussen ASO ( $M = 3.03; SD = 2.58$ ) en BSO ( $M = .61; SD = 1.14$ ). Jongeren in ASO schatten significant juister de geloofwaardigheid van berichten in dan jongeren uit BSO ( $p < .05$ ). Er zijn geen significante verschillen met leerlingen uit A-stroom ( $M = 1.78; SD = 2.03$ ).

#### 4.2.2 Tijd besteden aan het volgen van nieuws

Om de samenhang te onderzoeken tussen het meer tijd besteden aan het volgen van nieuws en de score op functionele (H4) en kritische vaardigheden (H5) van jongeren en vervolgens op hoe juist ze de geloofwaardigheid van nieuwsberichten inschatten, worden twee mediatieanalyses uitgevoerd volgens model 4 in PROCESS macro van SPSS (Hayes, 2022).

Aangezien PROCESS geen gestandaardiseerde regressie-coëfficiënten weergeeft in de output, werden de variabelen gestandaardiseerd alvorens de analyses uit te voeren. Om **hypothese 4** te onderzoeken werd de mediatieanalyse uitgevoerd met functionele digitale vaardigheden als mediator, de tijdsbesteding aan het volgen van nieuws als onafhankelijke variabele en het aantal berichten waarvan de geloofwaardigheid juist is ingeschat als afhankelijke variabele. Leeftijd, gender, studiestroom en SES werden als controlevariabelen gebruikt. De resultaten tonen aan dat de tijd die iemand besteed aan het volgen van nieuws, de score op functionele vaardigheden niet-significant voorspelt ( $p > .05$ ). De vier controlevariabelen voorspellen wel significant de score op functionele vaardigheden ( $p < .05$ ). De tijdsbesteding aan het volgen van nieuws voorspelt niet significant de juiste inschatting van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten ( $p > .05$ ). Ook de score op functionele vaardigheden voorspelt dit niet significant ( $p > .05$ ). Enkel de controlevariabele studiestroom voorspelt significant het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten ( $\beta = .46, t = 3.19, p < .001$ ). Zowel het totale, directe als indirecte effect is niet significant, waardoor H4 verworpen wordt.

Voor **hypothese 5** wordt de mediatieanalyse zoals hierboven uitgevoerd, maar met kritische digitale vaardigheden als mediator. Hieruit blijkt dat hoeveel tijd iemand besteedt aan het volgen van nieuws niet significant de score op kritische vaardigheden voorspelt ( $p > .05$ ). De controlevariabele leeftijd is wel een significante voorspeller voor de score op kritische vaardigheden ( $\beta = .38, t = 2.60, p < .01$ ). De tijdsbesteding aan het volgen van nieuws voorspelt niet significant de juiste inschatting van de

geloofwaardigheid van nieuwsberichten ( $p > .05$ ). De score op kritische vaardigheden is geen significante voorspeller voor de juiste inschatting van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten ( $p > .05$ ). Net zoals bij de mediatieanalyse hierboven, voorspelt de controlevariabele studiestroom dit wel significant ( $\beta = .42, t = 2.87, p < .01$ ). De mediatie zoals beschreven in H5 wordt niet ondersteund.

Uit de focusgroepen blijkt wel dat jongeren geloven dat als iemand meer ervaring heeft met nieuws op sociale media, deze persoon minder snel foutieve informatie gaat geloven en delen. Zo zegt een jongere dat als een gebruiker meer kennis heeft over en ervaring heeft met nepnieuws, die ook meer zou stilstaan bij nieuws alvorens het te geloven (meisje, 14 jaar). Verschillende klassen geven aan nog nooit les te hebben gehad over nepnieuws en weinig bezig te zijn met actualiteit op school. In andere klassen wordt er wel elke week een actualiteit-rondje gedaan en hebben ze al informatie gekregen over informatiestoornissen.

## 5. Discussie

Aan de hand van een vragenlijst met nieuwsberichten en focusgroepen, ging deze masterproef na of jongeren de geloofwaardigheid van nieuwsberichten juist kunnen inschatten en welke rol hun digitale vaardigheden hierin spelen. Hierbij werd een onderscheid gemaakt tussen functionele en kritische vaardigheidsaspecten en werd de rol van de tijdsbesteding aan het volgen van nieuws onderzocht in deze verbanden.

Allereerst werd er met de kwantitatieve en kwalitatieve resultaten meer inzicht verkregen in jongeren hun gedrag en attitudes tegenover nieuws. Hieruit kwam naar voren dat de jongeren in deze studie nieuws niet onbelangrijk vinden, maar hier toch weinig tijd aan besteden. Terwijl Sveningsson (2015) stelt dat nieuwsconsumptie bij jongeren sterk gerelateerd is aan het idee een 'goede' burger te zijn, lijkt dat idee niet te heersen bij de bevroagde jongeren. Wanneer ze toch in aanraking komen met nieuws, gebeurt dat vooral via nieuwsuitzendingen op televisie en sociale media. Dat ligt in lijn met de bevindingen in het recente Apestaartjaren-rapport (Vanwynsberghe et al., 2022). Opvallend in dit rapport is dat 54% van de jongeren aangeeft dat ze minstens dagelijks nieuwsartikelen lezen die zijn gedeeld via sociale media. Een mogelijke verklaring hiervoor uit de focusgroepen is dat jongeren nieuws veeleer per toeval tegenkomen doordat het bijvoorbeeld op sociale media naar hen wordt doorgestuurd of voorbijkomt op hun hoofdpagina. Die incidentele nieuwsconsumptie via sociale media neemt steeds meer toe, vooral onder jongeren (Boczkowski et al., 2018). Ook via hun ouders worden jongeren incidenteel op de hoogte gehouden van nieuwsitems waardoor ze toch een belangrijke nieuwsbron vormen. Bovendien toont onderzoek aan en bevestigt deze studie dat ouders vaak worden geraadpleegd om de geloofwaardigheid van nieuws af te toetsen (Marchi, 2012; Tamboer et al., 2022; Valenzuela et al., 2019). Zowel algoritmes, vrienden als ouders vormen dus *gatekeepers* voor deze jongeren (Turcotte et al., 2015). Een minderheid van de respondenten gaat wel bewust op zoek naar nieuws, wat dan voornamelijk gebeurt via televisie (Het Journaal en Karrewiet) en YouTube. Kranten alsook nieuwsapps zijn niet populair bij hen. Hun voorkeur gaat bovendien uit naar nieuws dat aansluit bij hun interesses of relevant is voor hun dagelijkse leven. Hierdoor stellen de jongeren uit de steekproef zich selectief bloot aan nieuws en laten ze nieuwsberichten buiten hun interesse vluchtig passeren, wat bevestigd wordt in verschillende onderzoeken (Galan et al., 2019; Vanhaelewyn et al., 2020; Winter et al., 2016).

Opvallend is het feit dat, ondanks sociale media naar voren kwam als het populairste nieuwskanaal, de jongeren uit de focusgroepen zich het meest wantrouwig opstelden tegenover het nieuws dat ze via dit kanaal te zien krijgen. Zo zijn ze zich bewust van het feit dat elke gebruiker op die platformen content kan creëren en verspreiden, ook foutieve informatie. Echter hebben jongeren door hun specifieke nieuwsconsumptiepatronen vaak niet de motivatie, het vermogen en de kans om bewust

stil te staan bij de geloofwaardigheid van nieuws. De deelnemers hebben een gefragmenteerde nieuwsconsumptie waarbij ze vooral ‘snacken’ op nieuws: ze komen vluchtig in aanraking met nieuws van verschillende bronnen en zijn tijdens de nieuwsblootstelling vaak tegelijk met een andere activiteit bezig. Ze bevinden zich zo in een ‘informatiekakofonie’, een grote hoeveelheid aan dissonerende nieuwsberichten waarbij jongeren niet meer weten wat ze moeten geloven. Hierdoor beoordelen ze de geloofwaardigheid van een nieuwsbericht niet cognitief en op basis van de inhoud, maar gebaseerd op de bron en hun intuïtie (Cotter & Thorson, 2022). Dat stemt overeen met wat de participanten uit de huidige studie aangaven, namelijk dat ze vooral op hun buikgevoel afgaan bij het evalueren van berichten en hier niet veel tijd in te steken.

Na inzicht te krijgen in de nieuwsconsumptie van de respondenten, werd er dieper ingegaan op hun digitale vaardigheden. Waar voorgaande onderzoeken focusten op digitale vaardigheden in het algemeen, werd in dit onderzoek een onderscheid gemaakt tussen functionele en kritische digitale vaardigheidsaspecten. Die twee aspecten werden nagegaan met verschillende stellingen, maar bleken sterk significant te correleren (**H1**). Wanneer een jongere hoog scoorde op de functionele aspecten, zoals weten hoe die een reeds bezochte website kan terugvinden, scoorde die ook hoog op de kritische aspecten van digitale vaardigheden, bijvoorbeeld weten hoe die controleert of online informatie waar is. Uit de resultaten bleek bovendien dat de participanten hun eigen digitale vaardigheden als vrij goed beoordelen. Dit komt overeen met de resultaten van het Apestaartjaren-rapport (Vanwynsberghe et al., 2022). Echter moet hierbij rekening worden gehouden dat dit hun zelfgerapporteerde digitale vaardigheden zijn, waarbij het mogelijk is dat de jongeren hun eigen vaardigheden hebben overschat (Leung & Lee, 2012). Dat self-efficacy effect werd ook in voorgaand onderzoek teruggevonden bij jongeren (Porat et al., 2018).

Daarom werd in deze masterproef ook gewerkt met een prestatietest om het werkelijke gedrag te onderzoeken. Hieruit bleek dat ondanks de hoge inschatting van de eigen digitale vaardigheden, jongeren gemiddeld voor maar twee van de twaalf nieuwsberichten de geloofwaardigheid juist konden inschatten. Het antwoord op de onderzoeksvraag (**OV**) is dan ook dat de jongeren uit deze studie de geloofwaardigheid van nieuwsberichten slecht kunnen inschatten. Dat ligt ongeveer in lijn met de prestatietest die werd uitgevoerd voor de Nieuwsbarometer (Van Damme et al., 2022). Hierbij schatte 58% van jongeren tussen 12 en 27 jaar drie of meer van de vijf nieuwsverhalen juist in. Het inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten is dus geen eenvoudige opdracht voor jongeren.

Vervolgens werd er nagegaan of de digitale vaardigheden van jongeren samenhangen met hun score op het aantal nieuwsberichten dat ze juist hebben ingeschat. Hypothese 2 (**H2**) ging na of een hogere score op functionele digitale vaardigheden samenhang met het beter kunnen inschatten van de

geloofwaardigheid van nieuwsberichten. Hetzelfde werd gedaan voor kritische digitale vaardigheden in hypothese 3 (**H3**). Voor beide hypothesen werd er geen ondersteuning gevonden. Een hogere score op functionele of kritische digitale vaardigheden hing niet-significant samen met het beter kunnen inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten. Hoewel verschillende onderzoeken het aanmoedigen om extra in te zetten op digitale vaardigheden en vormen van geletterdheid om jongeren te beschermen tegen online risico's zoals foutieve informatie (Jang & Kim, 2018; Jones-Jang et al., 2021; Ku et al., 2019; Mihailidis & Viotty, 2017), toont recent onderzoek aan dat het bezitten van digitale vaardigheden en geletterdheid niet voldoende is om kritisch om te gaan met nieuws en foutieve informatie te herkennen. Dat heeft als verklaring dat jongeren passieve nieuwsconsumenten zijn en te weinig intrinsieke motivatie hebben op deze leeftijd om kritisch om te gaan met nieuws (Tamboer et al., 2022).

Hoewel jongeren intrinsiek gemotiveerd zijn om het nieuws te volgen (Vanwynsberghe et al., 2022), zijn ze dit minder wanneer ze dit nieuws ook nog eens kritisch moeten evalueren en hun digitale vaardigheden en geletterdheid moeten omzetten in handelingen (Tamboer et al., 2022). Vanuit deze masterproef en heel recent onderzoek kan gesteld worden dat het belangrijk is om naast de kennis en vaardigheden van jongeren, wat communicatiewetenschappers vooral nagaan in onderzoek, ook het effectieve gedrag te bestuderen van jongeren in het evalueren van nieuwsberichten. Onderzoek naar nieuwsgelletterdheid bevestigt die recente bevinding en maakt daarom het onderscheid tussen het cognitieve en gedragsmatige resultaat van nieuwsgelletterdheid (Vraga et al., 2021).

De vraag stelt zich ook of het besteden van meer tijd aan het volgen van nieuws wél samenhangt met het juist evalueren van de geloofwaardigheid van nieuws, waarbij kritische en functionele vaardigheden optreden als mediator. Die mediatie werd in deze studie voor zowel functionele vaardigheden (**H4**) als kritische vaardigheden (**H5**) niet ondersteund. In voorgaande onderzoeken werd gevonden dat meer tijdsbesteding aan nieuws bijdraagt aan het beter kritisch en doelgericht denken over een nieuwsbericht (Ku et al., 2019; Stanovich, 2009). Echter bevestigt deze masterproef dat bij de ondervraagde jongeren deze digitale vaardigheden *an sich* niet voldoende zijn om ook werkelijk nieuwsberichten kritisch te evalueren en foutieve informatie te herkennen. Dat een toegenomen nieuwsgebruik in deze studie niet-significant verband houdt met het juist evalueren van de geloofwaardigheid, kan verklaard worden doordat de bestede tijd aan het volgen van nieuws niet de kwaliteit van de aandacht weerspiegelt (Groot Kormelink & Costera Meijer, 2019). Jongeren die meer nieuws consumeren kunnen het gevoel krijgen dat ze bekwaam zijn in het gebruik van nieuws en 'fake-nieuws-proof' zijn (Yang & Tian, 2021). Bijgevolg bestaat de mogelijkheid dat zij nieuwsberichten niet meer bewust en kritisch gaan evalueren, waardoor de geloofwaardigheid van nieuwsberichten foutief wordt ingeschat.

Hoewel hypothese 4 en 5 niet worden ondersteund, kwam uit de mediatieanalyse wel naar voren dat studiestroom de belangrijkste voorspeller is voor het kunnen inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten. Deze studie vormt, op dit moment, de eerste studie die aantoont dat studiestroom niet enkel significant samenhangt met digitale vaardigheden, maar ook met het werkelijk juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuws bij Vlaamse leerlingen in de eerste drie jaar van het secundair onderwijs. Leerlingen in het algemeen secundair onderwijs (ASO) kunnen significant beter de geloofwaardigheid van nieuwsberichten inschatten dan leerlingen in het beroepssecundair onderwijs (BSO). Leerlingen uit de A-stroom liggen hier tussenin. Dat is een belangrijke bevinding die voorgaand onderzoek aanvult. Zowel deze studie als schaarse voorgaande studies tonen aan dat opleidingsniveau significant samenhangt met en een voorspeller is van jongeren hun digitale vaardigheden en nieuws(media)geletterdheid (Geers et al., 2020; Kleemans & Eggink, 2016; Poelmans et al., 2012). Het verschil tussen ASO en BSO kan verklaard worden door de verschillende inhoud en focus van het onderwijs. ASO is voornamelijk theoretisch en richt zich op een ruime algemene vormgeving, BSO is meer vormgegeven rond een specifiek beroep (Onderwijs Vlaanderen, z.d.). Het is mogelijk dat de leerlingen in BSO-opleidingen door hun focus op praktijk en beroeps-technische zaken, de meer algemene en theoretische kennis, vaardigheden en attitudes missen om nieuwsberichten juist in te schatten.

Er moet rekening worden gehouden met enkele limitaties bij de interpretatie van de bevindingen uit de huidige studie. Ten eerste is de steekproef voor het kwantitatieve luik klein ( $n = 91$ ) en bevatte het vooral leerlingen uit de omgeving van Leuven. Hierdoor is de externe validiteit van het onderzoek laag en zijn de resultaten niet generaliseerbaar naar alle Vlaamse jongeren. Ook niet alle studiestromen werden bevraagd waardoor de reële proportionele verdeling van leerlingen over de studiestromen niet werd nagebootst. Een tweede limitatie is dat er herinneringsbias kon optreden bij het beantwoorden van de vragen in deze studie. Het is mogelijk dat jongeren zich bijvoorbeeld niet juist konden herinneren hoeveel tijd ze spenderen aan het volgen van nieuws. Hierdoor zouden ze zichzelf kunnen over- of onderschatten wat voor een vertekening zorgt in de resultaten (Roose & Meuleman, 2017). Een derde limitatie is dat de participanten bij de prestatietest de geloofwaardigheid van nieuwsberichten moesten evalueren aan de hand van een score op drie begrippen, waarvan niet elke participant de betekenis kende. Wanneer participanten één begrip fout beoordeelden bij een nieuwsbericht of aangaven het niet te weten, kregen zij voor dat bericht de score 0 toegewezen wat staat voor het fout inschatten van de geloofwaardigheid. De score rond het juist inschatten werd dus strikt binair toegewezen waardoor ook jongeren die misschien wel de geloofwaardigheid van het bericht juist inschatten maar de betekenis van de te beoordelen termen niet begrepen, een lage score op de twaalf berichten behaalden. Een vierde limitatie is dat de studie cross-sectionele data gebruikte



en dus geen uitspraken kan doen over causaliteit. Hoewel in het regressiemodel enkele voorspellers werden gedefinieerd, is het mogelijk dat de associaties tussen de variabelen zich omgekeerd voordoen. De vijfde en laatste limitatie van dit onderzoek is dat er werd gewerkt met een reeds opgemaakte vragenlijst voor het ySKILLS project. Daardoor kon er bijvoorbeeld niet worden bevraagd hoe goed jongeren van zichzelf denken dat ze de geloofwaardigheid van nieuwsberichten kunnen inschatten. Een vergelijking tussen de inschatting van zichzelf en hun feitelijke prestatie kon daarom niet worden gemaakt en is interessant voor toekomstig onderzoek.

Naast het meenemen van bovenstaande limitaties, zou het ook interessant zijn voor vervolgonderzoek om meer variatie in de thema's van de nieuwsberichten te gebruiken en zo de werkelijke diversiteit in nieuwsberichten na te bootsen. De nieuwsberichten in deze studie gingen allemaal over het onderwerp 'online haat'. Het is een actueel thema maar kan ook gevoelig zijn voor sommige respondenten. Hiernaast zou het een unieke invalshoek zijn om het verband tussen nieuwsgelletterdheid en het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten door jongeren te onderzoeken. Nieuwsgelletterdheid is specifiek gericht op nieuwsconsumptie dan digitale vaardigheden, waardoor er hierbij mogelijk wel een significante samenhang is. Hierbij kan ook een onderscheid worden gemaakt tussen de meer functionele en kritische aspecten van nieuwsgelletterdheid. Een multimethodisch onderzoek met prestatietest zou een waardevolle bijdrage leveren aan de voorgaande surveyonderzoeken. Door de focus op digitale vaardigheden en het gehanteerde model in dit onderzoek, kon dit nog niet verder onderzocht worden. Toekomstig onderzoek wordt ook aangemoedigd om, net zoals in dit onderzoek, te werken met zowel een kwantitatief als een kwalitatief luik. Deze inzichten zijn erg complementair en vullen de terugkomende limitatie van vragenlijsten met zelfrapportering in. Een ander interessant onderzoeksopzet is een *eye-tracking* onderzoek. Hierbij kan nagegaan worden naar wat jongeren precies kijken wanneer ze worden blootgesteld aan een nieuwsbericht en op wat ze zich dus baseren voor hun geloofwaardigheidsoordeel. Ook een experimenteel onderzoek, waardoor causale verbanden kunnen worden vastgesteld, is een boeiende methode om dit onderwerp verder te bestuderen. Een laatste aanbeveling is om een vergelijking te maken tussen landen om inzicht te krijgen in hoe landen zich tegenover elkaar positioneren wat betreft de digitale vaardigheden van de inwonende jongeren. Het Europese ySKILLS project is hierin een grote eerste stap.

Ook al werd er in deze studie geen verband gevonden tussen digitale vaardigheden, tijdsconsumptie aan het volgen van nieuws en het juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuws, is het nog steeds erg belangrijk om jongeren aan te moedigen om op de hoogte te zijn van de actualiteit, digitale vaardigheden te ontwikkelen en een kritische houding aan te nemen tegenover informatie. Dat zal namelijk steeds belangrijker worden in deze steeds meer digitaliserende wereld. Het is niet enkel

belangrijk om mee te zijn op school, zichzelf te beschermen tegen mogelijk schadelijke online risico's en voor hun toekomstmogelijkheden, maar ook om een burgerrol op te nemen (Livingstone et al., 2021). Alle jongeren moeten mee zijn met de digitale ontwikkelingen en alle uitdagingen die hierbij komen kijken, enkel zo kan de digitale kloof kleiner worden. Daarom is het belangrijk in te zetten op de digitale vaardigheden van jongeren en een digitale omgeving te genereren waarin jongeren juiste van foutieve nieuwsberichten kunnen onderscheiden.

Dit onderwerp genereert academische, politieke en sociale debatten waarin er wordt nagedacht over initiatieven op verschillende niveaus: het macroniveau waaronder de Europese Unie valt, het mesoniveau wat betrekking heeft op Vlaanderen en het microniveau waaronder ouders, vrienden en leerkrachten vallen. In wat volgt zullen enkele voorbeelden van initiatieven besproken worden waarna suggesties worden gegeven voor toekomstig beleid, media-experts en leerkrachten.

De verspreiding van foutieve informatie kent geen grenzen, ook geen geografische, waardoor het belangrijk is dat beleid wordt afgestemd tussen landen. Daarom heeft de Europese Unie afgelopen jaren interventies uitgewerkt om desinformatie en digitale vaardigheden aan te pakken. Een eerste voorbeeld is 'The EU Code of Practice on disinformation'. Deze code roept platformen, sociale netwerken en de reclame-industrie op om inspanningen te leveren om online desinformatie aan te pakken (European Commission, 2020). Een tweede voorbeeld is het vormgeven en aannemen van het programma 'Digitaal Europa'. Met dit programma zal 7,6 miljard euro worden ingezet op vijf gebieden waaronder cyberveiligheid en geavanceerde digitale vaardigheden (Europese Commissie, 2021). Ten derde werd eind april de 'wet inzake digitale diensten' (Digital Services Act) goedgekeurd, een politiek akkoord over regels voor een veilige en verantwoordelijke online-omgeving (Europese Commissie, 2022).

Ook Vlaanderen stelt beleid en initiatieven op tegen desinformatie en ten gunste van de digitale vaardigheden van burgers. Een voorbeeld hiervan is het mee oprichten van 'Mediawijs' (2013), het Vlaamse Kenniscentrum voor Digitale en Mediawijsheid. Mediawijs stelt waardevolle projecten op, zoals de opleiding Mediacoach en het educatief project 'Nieuws in de Klas', dat inzet op nieuws- en informatiegeletterdheid bij leerlingen vanaf de derde graad basisonderwijs. Hiernaast werkte de Vlaamse regering (2017) het 'Strategisch Plan Geletterdheid 2017-2024' uit om geletterdheid bij onder meer jongeren te verhogen en de digitale kloof kleiner te maken.

Ondanks netgenoemde en nog veel andere initiatieven en beleid, slagen jongeren er heel slecht in om geloofwaardigheid van nieuwsberichten juist te evalueren. De significante samenhang tussen het juist evalueren van nieuwsberichten en studiestroom van jongeren, toont nogmaals de kracht van opleiding aan en het belang om ook in te zetten op deze digitale vaardigheden in het onderwijs (Eynon & Geniets,

2016; McDougall et al., 2018). Zowel leerkrachten, beleid als media-experts moeten zich hier extra voor inzetten. Vanuit deze studie wordt er daarom naast een verplicht vak in het curriculum rond digitale vaardigheden en mediageletterdheid, een transversale aanpak aangeraden als waardevol initiatief in secundaire scholen. Finland kan als voorbeeld dienen waar jongeren hun digitale vaardigheden tijdens elk schoolvak op een verschillende manier worden aangesproken en gestimuleerd. Dat kan bijdragen aan betere vaardigheden en geletterdheid en hen weerbaarder maken voor online risico's zoals mis- en desinformatie. Zo'n proactieve acties (*prebunking*) zouden volgens onderzoek effectiever zijn dan het inzetten van reactieve middelen (*debunking*), zoals factchecking en verificatietools, en kleinschalige projecten (McDougall, 2019; Van der Linden et al., 2021; Wardle & Derakhshan, 2017). Er wordt gesteld dat de ontwikkeling van mediageletterdheid bij jongeren een van de belangrijkste taken is die de school en het onderwijssysteem hebben. Uit de focusgroepen blijkt echter dat veel klassen nog nooit les hebben gehad over mis- en desinformatie en weinig bezig zijn met actualiteit. Het grootste probleem waar scholen op botsen, is de onvoldoende geschiktheid van leerkrachten en de verstrekking van studiemateriaal om les te geven rond digitale vaardigheden en nieuwsstoornissen (Ivanović, 2014). Een school is de plek bij uitstek om alle jongeren te bereiken en om zo extra aandacht te besteden aan zij die door eender welke omstandigheid een groter risico lopen om achterop te geraken. Dat is dan ook een van de zes pijlers en actiepunten voor een meer doeltreffend en geïntegreerd Vlaams mediawijsheidsbeleid (Donoso et al., 2021).

Om die reden is het belangrijk nog extra in te zetten op initiatieven en projecten als 'Nieuws in de Klas', de opleiding Mediacoach voor leerkrachten en de door VRT NWS ontwikkelde EDUbox Nepnieuws. Een laatste initiatief dat speciale aandacht verdient, is 'Cyber Helden', opgericht door Bibliotheken Zonder Grenzen (2021). Om meer inzicht te krijgen in de thematiek van deze masterproef werd een sessie van Cyber Helden gevolgd. Het is een educatief pakket dat kinderen laat zien hoe ze veilig en verantwoord op het internet kunnen navigeren, waarbij nepnieuws een belangrijk onderdeel vormt. Het was motiverend om te zien hoe enthousiast en actief de kinderen deelnamen aan de sessie. Dat is alvast veelbelovend voor deze en toekomstige initiatieven.

## 6. Conclusie

Elke dag zijn we omringd met digitale toestellen en de hieraan verbonden risico's. Daarom is het cruciaal om als burger die toestellen op een gepaste manier te kunnen gebruiken en dus goede digitale vaardigheden te bezitten. Deze masterproef focust op het risico van mis- en desinformatie. Onderzoek stelt dat digitale vaardigheden bijdragen aan het juist kunnen inschatten van de geloofwaardigheid van nieuws. Echter beschikt niet iedereen over de nodige digitale vaardigheden en is er een digitale kloof. Jongeren vormen daarom de doelgroep van dit onderzoek, zij zijn kwetsbaar voor onder meer het risico van mis- en desinformatie. Evenwel vormen zij de samenleving van morgen waarin juist geïnformeerd zijn een voorwaarde is om een actieve burgerrol op te nemen.

Voorgaande onderzoeken naar digitale vaardigheden bij jongeren baseerden zich veelal op een kwantitatieve methode. Deze studie is multimethodisch, waarbij zowel een survey met nieuwsberichten als focusgroepen werden afgenomen bij jongeren tussen 13 en 15 jaar. Met die methode kon een breder inzicht worden gekregen in hoe jongeren nieuws consumeren, hoe zij hun digitale vaardigheden inschatten en of/welke digitale vaardigheden samenhangen met het effectief juist kunnen inschatten van de geloofwaardigheid van nieuws. Bovendien werd er nagegaan of het meer besteden van tijd aan het volgen van nieuws bijdraagt aan betere digitale vaardigheden en juist inschatten van de geloofwaardigheid van nieuws. Waar voorgaande studies digitale vaardigheden in het breed bestudeerden, maakt dit onderzoek een onderscheid tussen functionele en kritische vaardigheidsaspecten.

De resultaten toonden aan dat de score op functionele digitale vaardigheden sterk samenhangt met de score op kritische digitale vaardigheden. Jongeren hebben bovendien vertrouwen in hun eigen digitale vaardigheden en schatten deze voor zichzelf als vrij goed in. Hoewel ze overtuigd lijken te zijn van hun digitale vaardigheden, is er zowel bij functionele als kritische digitale vaardigheden geen verband met het effectief correct inschatten van de geloofwaardigheid van nieuwsberichten. Gemiddeld konden jongeren slechts twee nieuwsberichten van de twaalf juist inschatten en zijn ze dus niet goed in staat foutieve informatie van juiste informatie te onderscheiden. Wanneer er werd nagegaan of het meer tijd besteden aan het volgen van nieuws significant samenhangt met hun vaardigheden en het juist inschatten van de nieuwsberichten, bleek dit niet het geval te zijn. Opvallend is dat dit wel het geval was voor studiestroom. Jongeren uit ASO-opleidingen konden significant beter foutieve nieuwsberichten van juiste nieuwsberichten onderscheiden dan jongeren uit BSO-opleidingen, jongeren uit A-stroom bevonden zich hiertussen.

Deze bevindingen ondersteunen het belang van en bevelen aan om vanuit de schoolomgeving van jongeren meer in te zetten op de ontwikkeling van digitale vaardigheden en het juist omgaan met online-informatie. Hierbij zou geen onderscheid mogen gemaakt worden tussen studiestromen aangezien elke jongere vandaag omringd is met digitale toestellen en voor dezelfde risico's komt te staan. Er bestaan al veel interessante initiatieven waarvan scholen gebruik kunnen maken, maar die nu nog onbekend zijn bij hen. Daarom is het belangrijk voor scholen en beleid om initiatieven en interventies rond digitale vaardigheden en mis- en desinformatie op te volgen en eventueel te integreren in het onderwijscurriculum.

Hoewel verder onderzoek nodig is, kan dit onderzoek een motivatie en inspiratie vormen voor toekomstig onderzoek, beleid en media-experts. Zo kan er samen worden bijgedragen aan de ontwikkeling van nieuwsvaardige jongeren die de juiste informatiegolven nemen en op hun surfboard blijven staan.

## Bibliografie

- ACRL (2000). *Information literacy competency standards for higher education* [Brochure]. Chicago: Association of College & Research Libraries. Geraadpleegd op <https://alair.ala.org/handle/11213/7668>
- Allcott, H., & Gentzkow, M. (2017). Social media and fake news in the 2016 election. *Journal of Economic Perspectives*, 31(2), 211-236. <https://doi.org/10.1257/jep.31.2.211>
- Anderson, J., & Rainie, L. (2017). *The future of truth and misinformation online*. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/internet/2017/10/19/the-future-of-truth-and-misinformation-online/>
- Ashley, S., Maksl, A., & Craft, S. (2013). Developing a news media literacy scale. *Journalism & Mass Communication Educator*, 68(1), 7-21. <https://doi.org/10.1177/1077695812469802>
- Aufderheide, P., & Firestone, C. M. (1993). *Media literacy: A report of the national leadership conference on media literacy*. Cambridge, England: Polity Press.
- Bali, M. (2016, 3 februari). Knowing the difference between digital skills and digital literacies, and teaching both. *International Literacy Association*. Geraadpleegd op 7 april 2022, van <https://www.literacyworldwide.org/blog/literacy-now/2016/02/03/knowning-the-difference-between-digital-skills-and-digital-literacies-and-teaching-both#:~:text=Digital%20skills%20focus%20on%20what,into%20PowerPoint%20slides%20or%20webpages.>
- Banaji, S., & Cammaerts, B. (2015). Citizens of nowhere land. *Journalism Studies*, 16(1), 115-132. <https://doi.org/10.1080/1461670x.2014.890340>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295x.84.2.191>
- Bibliotheken Zonder Grenzen. (2021). *Cyber Helden*. <https://www.bibzondergrenzen.be/cyberhelden/>
- Billiet, J., Ogenhaffen, M., Pattyn, B., & Van Aelst, P. (2018). *De strijd om de waarheid. Over nepnieuws en desinformatie in de digitale mediawereld* (Vol. 62). Koninklijke Vlaamse Academie van België voor Wetenschappen en Kunsten; Brussel. <https://lirias.kuleuven.be/retrieve/535632>

- Boczkowski, P. J., Mitchelstein, E., & Matassi, M. (2018). "News comes across when I'm in a moment of leisure": Understanding the practices of incidental news consumption on social media. *New Media & Society*, 20(10), 3523-3539. <https://doi.org/10.1177/1461444817750396>
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Sage Publications, Inc.
- Brown, S. (2022, 6 april). *In Russia-Ukraine war, social media stokes ingenuity, disinformation*. MIT Sloan. Geraadpleegd op 18 april 2022, van <https://mitsloan.mit.edu/ideas-made-to-matter/russia-ukraine-war-social-media-stokes-ingenuity-disinformation>
- Bruno, G., Esposito, E., Genovese, A., & Gwebu, K. L. (2011). A critical analysis of current indexes for digital divide measurement. *The Information Society*, 27(1), 16-28. <https://doi.org/10.1080/01972243.2010.534364>
- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Polity Press Cambridge.
- Buckingham, D. (2009). The future of media literacy in the digital age: Some challenges for policy and practice. *Medienimpulse*, 47(2), 1-18. <https://doi.org/10.21243/mi-02-09-13>
- Burkhardt, J. M. (2017). *Combating fake news in the digital age* (Vol. 53, No 8). American Library Association. <https://doi.org/10.5860/ltr.53n8>
- Calvani, A., Fini, A., Ranieri, M., & Picci, P. (2012). Are young generations in secondary school digitally competent? A study on Italian teenagers. *Computers & Education*, 58(2), 797-807. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.10.004>
- Chan-Olmsted, S., & Qin, Y. S. (2020). The effect of news consumption on fake news efficacy. *Journal of Applied Journalism & Media Studies*, 1-19. [https://doi.org/10.1386/ajms\\_00041\\_1](https://doi.org/10.1386/ajms_00041_1)
- Chen, C., Kearney, M., & Chang, S. (2021). Belief in or identification of false news according to the Elaboration Likelihood Model. *International Journal of Communication*, 15, 1263-1285. Geraadpleegd op <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/14804/3381>
- Cheung, C. M., Lee, M. K., & Rabjohn, N. (2008). The impact of electronic word-of-mouth. The adoption of online opinions in online customer communities. *Internet Research*, 18(3), 229-247. <https://doi.org/10.1108/10662240810883290>

- Cortesi, S. C., Hasse, A., Lombana, A., Kim, S., & Gasser, U. (2020). Youth and digital citizenship+ (plus): Understanding skills for a digital world. *SSRN Electronic Journal*, 1-93. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3557518>
- Costera Meijer, I., & Groot Kormelink, T. (2015). Checking, sharing, clicking and linking: Changing patterns of news use between 2004 and 2014. *Digital Journalism*, 3(5), 664-679. <https://doi.org/10.1080/21670811.2014.937149>
- Cotter, K., & Thorson, K. (2022). Judging value in a time of information cacophony: Young adults, social media, and the messiness of do-it-yourself expertise. *The International Journal of Press/Politics*, 27(3), 629-647. <https://doi.org/10.1177/19401612221082074>
- Craft, S., Ashley, S., & Maksl, A. (2016). Elements of news literacy: A focus group study of how teenagers define news and why they consume it. *Electronic News*, 10(3), 143-160. <https://doi.org/10.1177/1931243116656716>
- Dever, A. (2022, 21 maart). Millions are turning to TikTok for the latest on Ukraine, but can the. *CU Boulder Today*. Geraadpleegd op 17 april 2022, van <https://www.colorado.edu/today/2022/03/18/millions-are-turning-tiktok-latest-ukraine-can-platform-be-trusted>
- Donoso, V., Vandenberghe, H., & D'Haenens, L. (2021). *Naar een Mediawijs Vlaanderen*. Institute for Media Studies. [https://www.vlaanderen.be/cjm/sites/default/files/2021-05/Hoofdrapport%20Naar%20een%20Mediawijs%20Vlaanderen\\_FINAL\\_April2021.pdf](https://www.vlaanderen.be/cjm/sites/default/files/2021-05/Hoofdrapport%20Naar%20een%20Mediawijs%20Vlaanderen_FINAL_April2021.pdf)
- Dorjbayar, A., Van Bakel, L., Verheyden, T., & Cauwenberghs, J. (2022, 12 maart). CHECK - 13 nepverhalen over de oorlog in Oekraïne. *vrtnws.be*. Geraadpleegd op 17 april 2022, van <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2022/02/24/oorlog-op-social-media-opgelet-voor-de-vele-fake-beelden/>
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers. <https://doi.org/10.1002/mar.4220120509>
- Edgerly, S., & Thorson, K. (2016). Developing media preferences in a post-broadcast democracy. In E. Thorson, M. McKinney & D. Shah D (Eds.) *Political Socialization in a Media Saturated World* (pp. 375-391). New York: Peter Lang Publishing.
- Edgerly, S., Thorson, K., Thorson, E., Vraga, E. K., & Bode, L. (2017). Do parents still model news consumption? Socializing news use among adolescents in a multi-device world. *New Media & Society*, 20(4), 1263-1281. <https://doi.org/10.1177/1461444816688451>



- ERGA. (2020). *ERGA report on disinformation: Assessment of the implementation of the code of practice*. <https://erga-online.eu/wp-content/uploads/2020/05/ERGA-2019-report-published-2020-LQ.pdf>
- European Commission. (2020). *Code of Practice on Disinformation*. Shaping Europe's Digital Future. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/code-practice-disinformation>
- Europese Commissie. (2007). Mededeling van de Commissie aan het Europees Parlement, de Raad, het Europees Economisch en Sociaal Comité en het Comité van de Regio's - Een Europese aanpak van mediageletterdheid in de digitale omgeving. Geraadpleegd op <https://eurlex.europa.eu/legal-content/>
- Europese Commissie. (2021). *Programma Digitaal Europa*. [https://ec.europa.eu/info/funding-tenders/find-funding/eu-funding-programmes/digital-europe-programme\\_nl](https://ec.europa.eu/info/funding-tenders/find-funding/eu-funding-programmes/digital-europe-programme_nl)
- Europese Commissie. (2022). *Wet inzake digitale diensten: Commissie is ingenomen met het politieke akkoord over regels die zorgen voor meer veiligheid en verantwoordingsplicht online*. [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/nl/ip\\_22\\_2545](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/nl/ip_22_2545)
- Eynon, R., & Geniets, A. (2016). The digital skills paradox: How do digitally excluded youth develop skills to use the internet? *Learning, Media and Technology*, 41(3), 463-479. <https://doi.org/10.1080/17439884.2014.1002845>
- Farkas, J., & Schou, J. (2018). Fake news as a floating signifier: Hegemony, antagonism, and the politics of falsehood. *Javnost - The Public*, 25(3), 298-314. <https://doi.org/10.1080/13183222.2018.1463047>
- Fletcher, R., & Nielsen, R. K. (2017). Are people incidentally exposed to news on social media? A comparative analysis. *New Media & Society*, 20(7), 2450-2468. <https://doi.org/10.1177/1461444817724170>
- Galan, L., Osserman, J., Parker, T., Taylor, M., & Flamingo. (2019, september). *How young people consume news and the implications for mainstream media*. Reuters Institute for the Study of Journalism. <https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/our-research/how-young-people-consume-news-and-implications-mainstream-media>
- Gann, B. (2020). Combating digital health inequality in the time of coronavirus. *Journal of Consumer Health on the Internet*, 24, 278-284. <https://doi.org/10.1080/15398285.2020.1791670>

- Gasser, U., & Cortesi, S. (2017). Children's rights and digital technologies: Introduction to the discourse and some meta-observations. In M. D. Ruck, M. Peterson-Badali & M. Freeman (Eds.), *Handbook of children's rights: Global and multidisciplinary perspectives* (pp. 417-436). Routledge. Geraadpleegd op [http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=2768168](http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2768168)
- Geers, S., Boukes, M., & Moeller, J. (2020). Bridging the gap? The impact of a media literacy educational intervention on news media literacy, political knowledge, political efficacy among lower-educated youth. *Journal of Media Literacy Education, 12*(2), 41-53. <https://doi.org/10.23860/jmle-2020-12-2-4>
- Gonzales, A. (2016). The contemporary US digital divide: From initial access to technology maintenance. *Information, Communication & Society, 19*(2), 234-248. <https://doi.org/10.1080/1369118x.2015.1050438>
- Groot Kormelink, T., & Costera Meijer, I. (2019). A user perspective on time spent: Temporal experiences of everyday news use. *Journalism Studies, 21*(2), 271-286. <https://doi.org/10.1080/1461670x.2019.1639538>
- Gui, M., & Argentin, G. (2011). Digital skills of internet natives: Different forms of digital literacy in a random sample of northern Italian high school students. *New Media & Society, 13*(6), 963-980. <https://doi.org/10.1177/1461444810389751>
- Haddon, L., Cino, D., Doyle, M.-A., Livingstone, S., Mascheroni, G., & Stoilova, M. (2020). *Children's and young people's digital skills: A systematic evidence review*. Leuven: ySKILLS. (<https://zenodo.org/record/4274654#.YSjl74gzZPZ>)
- Hadland, A., Borges-Rey, E., & Cameron, J. (2017). Mobile phones and the news: How UK mainstream news broadcasting is stalling the video revolution. *Convergence, 25*, 428-448. <https://doi.org/10.1177/1354856517703964>
- Hague, C., & Williamson, B. (2009). Digital participation, digital literacy and school subjects. *Futurelab 8*(10), 1-28. Geraadpleegd op <http://www.futurelab.org.uk/projects/digital-participation>
- Hainscho, T. (2022). Calling the news fake: The underlying claims about truth in the post-truth era. *Philosophy & Social Criticism, 1*-12. <https://doi.org/10.1177/01914537211066854>
- Hargittai, E. (2002). Second-level digital divide: Differences in people's online skills. *First Monday, 7*(4), 1-20. <https://doi.org/10.5210/fm.v7i4.942>
- Hayes, A. F. (2022). *Introduction to mediation, moderation and conditional process analysis* (3de editie). Guilford Publications.

- Helsper, E. (2018, 11 december). A broader understanding of digital skills is needed for a more equal future [Blog post]. Geraadpleegd op <https://blogs.lse.ac.uk/medialse/2018/12/11/a-broader-understanding-of-digital-skills-is-needed-for-a-more-equal-future/>
- Helsper, E. J., & Eynon, R. (2013). Pathways to digital literacy and engagement. *European Journal of Communication*, 28(6), 1-24. Geraadpleegd op [http://eprints.lse.ac.uk/51248/1/\\_\\_libfile\\_REPOSITORY\\_Content\\_Helsper,%20E\\_Pathways%20to%20digital%20literacy\\_Helsper\\_Pathways%20digital%20literacy\\_2013.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/51248/1/__libfile_REPOSITORY_Content_Helsper,%20E_Pathways%20to%20digital%20literacy_Helsper_Pathways%20digital%20literacy_2013.pdf)
- Helsper, E. J., Schneider, L. S., van Deursen, A. J. A. M., & van Laar, E. (2020). *The youth Digital Skills Indicator: Report on the conceptualisation and development of the ySKILLS digital skills measure*. Leuven: ySKILLS. (<https://zenodo.org/record/4608010#.YSjl3lgzZPY>)
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2017). Cultivating youth resilience to prevent bullying and cyberbullying victimization. *Child Abuse & Neglect*, 73, 51-62. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.09.010>
- International Telecommunication Union (ITU). (2018). *Measuring the information society report*. ITU Publications. <https://www.itu.int/pub/D-IND-ICTOI>
- Iordache, C., Mariën, I., & Baelden, D. (2017). Developing digital skills and competences: A quick-scan analysis of 13 digital literacy models. *Italian Journal of Sociology of Education*, 9(1), 6-30. <https://doi.org/10.14658/pupj-ijse-2017-1-2>
- Ivanović, M. (2014). Development of media literacy – an important aspect of modern education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 149, 438-442. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.284>
- Jang, S. M., & Kim, J. K. (2018). Third person effects of fake news: Fake news regulation and media literacy interventions. *Computers in Human Behavior*, 80, 295-302. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.11.034>
- Jankowski, N. W. (2018). Researching fake news: A selective examination of empirical studies. *Javnost - The Public*, 25(1-2), 248-255. <https://doi.org/10.1080/13183222.2018.1418964>
- Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K., & Robison, A. J. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. The MIT Press.
- Jeong, S. H., Cho, H., & Hwang, Y. (2012). Media literacy interventions: A meta-analytic review. *Journal of Communication*, 62(3), 454-472. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2012.01643.x>

- Jones-Jang, S. M., Mortensen, T., & Liu, J. (2021). Does media literacy help identification of fake news? Information literacy helps, but other literacies don't. *The American Behavioral Scientist*, 65(2), 371-388. <https://doi.org/10.1177/0002764219869406>
- Joris, G., Grove, F. D., Van Damme, K., & De Marez, L. (2021). Appreciating news algorithms: Examining audiences' perceptions to different news selection mechanisms. *Digital Journalism*, 9(5), 589-618. <https://doi.org/10.1080/21670811.2021.1912626>
- Katz, E., & Lazarsfeld, P. F. (1955). *Personal influence: The part played by people in the flow of mass communications*. Glencoe (Ill.): Free press.
- Kim, H., & Yang, J. (2016). A meta-analysis of effects of smartphone addiction prevention program for adolescents. *Social Science Research Review*, 32(1), 259-281. <https://doi.org/10.18859/ssrr.2016.02.32.1.259>
- Kleemans, M., & Eggink, G. (2016). Understanding news: The impact of media literacy education on teenagers' news literacy. *Journalism Education*, 5(1), 74-88.
- Koltay, T. (2011). The media and the literacies: media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, 33(2), 211-221. <https://doi.org/10.1177/0163443710393382>
- Koning Boudewijnstichting. (2020, 28 augustus). *Vier Belgen op tien riskeren digitale uitsluiting: Digitale ongelijkheid vergroot sociale ongelijkheid* [Persbericht]. Geraadpleegd op <https://www.kbs-frb.be/nl/Newsroom/Press-releases/2020/20200828NDBarDigIncl>
- Ku, K. Y., Kong, Q., Song, Y., Deng, L., Kang, Y., & Hu, A. (2019). What predicts adolescents' critical thinking about real-life news? The roles of social media news consumption and news media literacy. *Thinking Skills and Creativity*, 33, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.05.004>
- Lavie, N. (2010). Attention, distraction, and cognitive control under load. *Current Directions in Psychological Science*, 19(3), 143-148. <https://doi.org/10.1177/0963721410370295>
- Lazarsfeld, P. F., Berelson, B., & Gaudet, H. (1944). *The people's choice: How the voter makes up his mind in a presidential campaign*. Duell, Sloan and Pearce.
- Lazer, D. M. J., Baum, M. A., Benkler, Y., Berinsky, A. J., Greenhill, K. M., Menczer, F., Metzger, M. J., Nyhan, B., Pennycook, G., Rothschild, D., Schudson, M., Sloman, S. A., Sunstein, C. R., Thorson, E. A., Watts, D. J., & Zittrain, J. L. (2018). The science of fake news. *Science*, 359(6380), 1094-1096. <https://doi.org/10.1126/science.aao2998>

- Leung, L., & Lee, P. S. (2012). The influences of information literacy, internet addiction and parenting styles on internet risks. *New Media & Society*, 14(1), 117-136.  
<https://doi.org/10.1177/1461444811410406>
- Leurs, K. H. A. (2020). Journalistiek, 'nepnieuws' & desinformatie: handboek voor journalistiek onderwijs. Geraadpleegd op <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374331>
- Livingstone, S., Mascheroni, G., & Stoilova, M. (2021). The outcomes of gaining digital skills for young people's lives and wellbeing: A systematic evidence review. *New Media & Society*, 1-27.  
<https://doi.org/10.1177/14614448211043189>
- Lukyanenko, R., & Parsons, J. (2015). Information quality research challenge: Adapting information quality principles to User-Generated content. *Journal of Data and Information Quality*, 6(1), 1-3. <https://doi.org/10.1145/2723166>
- Machackova, H., Blaya, C., Bedrosova, M., Smahel, D., & Staksrud, E. (2020). *Children's experiences with cyberhate*. London. <https://doi.org/10.21953/lse.zenkg9xw6pua>
- Maksl, A., Craft, S., Ashley, S., & Miller, D. (2016). The usefulness of a news media literacy measure in evaluating a news literacy curriculum. *Journalism & Mass Communication Educator*, 72(2), 228-241. <https://doi.org/10.1177/1077695816651970>
- Malik, M., Cortesi, S., & Gasser, U. (2013). The challenges of defining "news literacy". *SSRN Electronic Journal*, 1-13. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2342313>
- Marchi, R. (2012). With Facebook, blogs, and fake news, teens reject journalistic "objectivity". *Journal of Communication Inquiry*, 36(3), 246-262.  
<https://doi.org/10.1177/0196859912458700>
- Mariën, I., & Brotcorne, B. (2020). *Barometer digitale inclusie 2020*. Geraadpleegd op [https://www.expoo.be/sites/default/files/atoms/files/2020\\_Barometer%20Digitale%20Inclusie\\_2020\\_NL.pdf](https://www.expoo.be/sites/default/files/atoms/files/2020_Barometer%20Digitale%20Inclusie_2020_NL.pdf)
- McCombs, M., Holbert, L., Kioussis, S., & Wanta, W. (2011). *The news and public opinion: Media effects on civic life* (1ste editie). Polity.
- McDougall, J. (2019). Media literacy versus fake news. *Medijske studije*, 10(19), 29-45.  
<https://doi.org/10.20901/ms.10.19.2>
- McDougall, J., Zezulcova, M., Van Driel, B., & Sternadel, D. (2018). *Teaching media literacy in Europe: Evidence of effective school practices in primary and secondary education*. NESET.  
<https://doi.org/10.2766/613204>

- Mediawijs. (2013). *Mediawijs wijst de weg in de digitale wereld*. Geraadpleegd op 17 mei 2022, van <https://www.mediawijs.be/nl>
- Mediawijs. (2021, 1 september). *Propaganda*. <https://www.mediawijs.be/nl/dossiers/propaganda>
- Metzger, M. J., Flanagin, A. J., & Medders, R. B. (2010). Social and heuristic approaches to credibility evaluation online. *Journal of Communication*, *60*(3), 413-439. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2010.01488.x>
- Mihailidis, P., & Thevenin, B. (2013). Media literacy as a core competency for engaged citizenship in participatory democracy. *American Behavioral Scientist*, *57*(11), 1611-1622. <https://doi.org/10.1177/0002764213489015>
- Mihailidis, P., & Viotty, S. (2017). Spreadable spectacle in digital culture: Civic expression, fake news, and the role of media literacies in “Post-Fact” society. *American Behavioral Scientist*, *61*(4), 441-454. <https://doi.org/10.1177/0002764217701217>
- Molyneux, L. (2018). Mobile news consumption. *Digital Journalism*, *6*(5), 634-650. <https://doi.org/10.1080/21670811.2017.1334567>
- Naeem, S. B., Bhatti, R., & Khan, A. (2021). An exploration of how fake news is taking over social media and putting public health at risk. *Health Information & Libraries Journal*, *38*(2), 143-149. <https://doi.org/10.1111/hir.12320>
- Newman, N., Fletcher, R., Schulz, A., Andi, S., Robertson, C. T., & Nielsen, R. K. (2021). *Digital news report 2021*. Reuters Institute. <https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/digital-news-report/2021>
- O'Connor, C., & Joffe, H. (2020). Intercoder reliability in qualitative research: Debates and practical guidelines. *International Journal of Qualitative Methods*, *19*, 1-13. <https://doi.org/10.1177/1609406919899220>
- Oeldorf-Hirsch, A. (2018). The role of engagement in learning from active and incidental news exposure on social media. *Mass Communication and Society*, *21*(2), 225-247. <https://doi.org/10.1080/15205436.2017.1384022>
- Okoshi, T., Ramos, J., Nozaki, H., Nakazawa, J., Dey, A. K., & Tokuda, H. (2015). Reducing users' perceived mental effort due to interruptive notifications in multi-device mobile environments. *Proceedings of the 2015 ACM International Joint Conference on Pervasive and Ubiquitous Computing*, 475-486. <https://doi.org/10.1145/2750858.2807517>

- Onderwijs Vlaanderen. (z.d.). *Het voltijds gewoon secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 18 mei 2022, van <https://onderwijs.vlaanderen.be/het-voltijds-gewoon-secundair-onderwijs>
- Palfrey, J., & Gasser, U. (2008). *Born digital: Understanding the first generation of digital natives*. Basic Books.
- Park, C., Lim, J., Kim, J., Lee, S., & Lee, D. (2017). Don't bother me. I'm socializing! A breakpoint-based smartphone notification system. *Proceedings of the 2017 ACM Conference on Computer Supported Cooperative Work and Social Computing*, 541-554.  
<https://doi.org/10.1145/2998181.2998189>
- Patterson, T. E. (2013). *Informing the news*. Vintage.
- Pearce, S. C., & Rodgers, J. (2020). Social media as public journalism? Protest reporting in the digital era. *Sociology Compass*, 14(12), 1-14. <https://doi.org/10.1111/soc4.12823>
- Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1986). The elaboration likelihood model of persuasion. *Advances in Experimental Social Psychology*, 19, 123-205. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60214-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60214-2)
- Poelmans, S., Truyen, F., & Stockman, C. (2012). ICT skills and computer self-efficacy of higher education students. *INTED2012 Proceedings 6th International Technology, Education and Development Conference*, 1123-1132. <https://lirias.kuleuven.be/retrieve/179748>
- Porat, E., Blau, I., & Barak, A. (2018). Measuring digital literacies: Junior high-school students' perceived competencies versus actual performance. *Computers & Education*, 126, 23-36.  
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.06.030>
- Potter, W. J. (2010). The state of media literacy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 54(4), 675-696. <https://doi.org/10.1080/08838151.2011.521462>
- Rekenhof. (2020). *Verslag aan het Vlaams Parlement: Stimuleren van mediawijsheid bij kwetsbare groepen*. Geraadpleegd op <http://docs.vlaamsparlement.be/pfile?id=1530796>
- Roose, H., & Meuleman, B. (2017). *Methodologie van de sociale wetenschappen. Een inleiding*. Academia Press.
- Savin-Baden, M., & Major, C. H. (2013). *Qualitative research*. Routledge.
- Scheerder, A., van Deursen, A. J. A. M., & van Dijk, J. A. (2017). Determinants of Internet skills, uses and outcomes. A systematic review of the second- and third-level digital divide. *Telematics and Informatics*, 34(8), 1607-1624. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2017.07.007>

- Schreier, M. (2013). *Qualitative content analysis in practice*. Sage.
- Sevenhant, R., Stragier, J., De Marez, L., & Schuurman, D. (2022). *Imec digimeter 2021: Digitale trends in Vlaanderen*. Imec. Geraadpleegd op <https://www.imec.be/nl/vlaamse-innovatiemotor/kennisuitwisseling/techmeters/digimeter>
- Shearer, E., & Matsa, K. E. (2018). *News use across social media platforms 2018*. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/journalism/2018/09/10/news-use-across-social-media-platforms-2018/>
- Shu, K., Wang, S., & Liu, H. (2018, 10-12 april). *Understanding user profiles on social media for fake news detection*. IEEE Conference on Multimedia Information Processing and Retrieval (MIPR), Miami, Florida, Verenigde Staten. <https://doi.org/10.1109/mipr.2018.00092>
- Shu, K., Wang, S., Lee, D., & Liu, H. (2020). *Disinformation, misinformation, and fake news in social media* (1st ed.). Springer Publishing. <https://doi.org/10.35951/v3i1.109>
- Silveira, P. (2020, 2-4 maart). *Fake news consumption through social media platforms and the need for media literacy skills: a real challenge for z generation*. 14<sup>th</sup> International Technology, Education and Development Conference, Valencia, Spanje. <https://doi.org/10.21125/inted.2020.1063>
- Spence, P. R., Lachlan, K. A., Edwards, A., & Edwards, C. (2015). Tweeting fast matters, but only if I think about it: Information updates on social media. *Communication Quarterly*, *64*, 55-71. <https://doi.org/10.1080/01463373.2015.1100644>
- Srivastava, V., & Kalro, A. D. (2019). Enhancing the helpfulness of online consumer reviews: The role of latent (content) factors. *Journal of Interactive Marketing*, *48*, 33-50. <https://doi.org/10.1016/j.intmar.2018.12.003>
- Stanovich, K. E. (2009). *What intelligence tests miss. The psychology of rational thought*. Yale University Press.
- Statbel. (2022, maart). *ICT-gebruik in huishoudens*. <https://statbel.fgov.be/nl/themas/huishoudens/ict-gebruik-huishoudens#news>
- Sterrett, D., Malato, D., Benz, J., Kantor, L., Tompson, T., Rosenstiel, T., Sonderman, J., & Loker, K. (2018). Who shared it?: Deciding what news to trust on social media. *Digital Journalism*, *7*(6), 783-801. <https://doi.org/10.1080/21670811.2019.1623702>



- Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge University Press.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511557842>
- Sussman, S. W., & Siegal, W. S. (2003). Informational influence in organizations: An integrated approach to knowledge adoption. *Information Systems Research*, *14*(1), 47-65.  
<https://doi.org/10.1287/isre.14.1.47.14767>
- Sveningsson, M. (2015). "It's only a pastime, really": Young people's experiences of social media as a source of news about public affairs. *Social Media + Society*, *1*(2), 1-11.  
<https://doi.org/10.1177/2056305115604855>
- Tamboer, S. L., Kleemans, M., & Daalmans, S. (2022). 'We are a neeeew generation': Early adolescents' views on news and news literacy. *Journalism*, *23*(4), 806-822.  
<https://doi.org/10.1177/1464884920924527>
- Turcotte, J., York, C., Irving, J., Scholl, R. M., & Pingree, R. J. (2015). News recommendations from social media opinion leaders: Effects on media trust and information seeking. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *20*(5), 520-535. <https://doi.org/10.1111/jcc4.12127>
- Valenzuela, S., Halpern, D., Katz, J. E., & Miranda, J. P. (2019). The paradox of participation versus misinformation: Social media, political engagement, and the spread of misinformation. *Digital Journalism*, *7*(6), 802-823. <https://doi.org/10.1080/21670811.2019.1623701>
- Van Damme, K., Janssens, C., & Vanhenden, W. (2022). *Nieuwsbarometer 2022*. Arteveldehogeschool. <https://www.arteveldehogeschool.be/onderzoek/communicatie-media-en-design/onderzoeksthemas/jongeren-en-nieuws/nieuwsbarometer>
- Van der Linden, S., Roozenbeek, J., Maertens, R., Basol, M., Kacha, O., Rathje, S., & Steenbuch Traberg, C. (2021). How can psychological science help counter the spread of fake news? *The Spanish Journal of Psychology*, *24*(25), 1-9. <https://doi.org/10.1017/SJP.2021.23>
- van Deursen, A. J. A. M., & Helsper, E. J. (2015). The third-level digital divide: Who benefits most from being online? *Communication and Information Technologies Annual*, *10*, 29-52.  
<https://doi.org/10.1108/s2050-206020150000010002>
- van Deursen, A. J. A. M., & Helsper, E. J. (2017). Collateral benefits of Internet use: Explaining the diverse outcomes of engaging with the Internet. *New Media & Society*, *20*(7), 2333-2351.  
<https://doi.org/10.1177/1461444817715282>

- van Deursen, A. J. A. M., & van Dijk, J. A. (2018). The first-level digital divide shifts from inequalities in physical access to inequalities in material access. *New Media & Society*, 21(2), 354-375. <https://doi.org/10.1177/1461444818797082>
- van Deursen, A. J. A. M., & van Dijk, J. A. G. M. (2014). *Digital skills: Unlocking the information society* (1ste editie). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137437037>
- van Dijck, J., Poell, T., & de Waal, M. (2018). *The Platform Society. Public Values in a Connective World*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190889760.001.0001>
- Vandendriessche, K., Steenberghe, E., Matheve, A., Georges, A., & De Marez, L. (2021). *Imec.digimeter 2020: Digitale trends in Vlaanderen*. Imec. Geraadpleegd op <https://www.imec.be/nl/vlaamse-innovatiemotor/kennisuitwisseling/techmeters/digimeter/digimeter-2020>
- Vandoninck, S., D'Haenens, L., & Roe, K. (2013). Online risks: Coping strategies of less resilient children and teenagers across Europe. *Journal of Children and Media*, 7(1), 60-78. <https://doi.org/10.1080/17482798.2012.739780>
- Vanhaelewyn, B., Waeterloos, C., Joris, G., Ponnet, K., Martens, M., De Wolf, R., & De Leyn, T. (2020). *Onderzoeksrapport Apestaartjaren: De digitale leefwereld van jongeren*. Mediaraven. Geraadpleegd op <https://www.apestaartjaren.be/>
- Vanwynsberghe, H., Joris, G., Waeterloos, C., Anrijs, S., Vanden Abeele, M., Ponnet, K., De Wolf, R., Van Ouytsel, J., Van Damme, K., Vissenberg, J., D'Haenens, L., Zenner, E., Peters, E., De Pauw, S., Frissen, L., Schreuer, C. (2022). *Onderzoeksrapport Apestaartjaren: De digitale leefwereld van kinderen en jongeren*. Mediaraven. Geraadpleegd op <https://www.apestaartjaren.be/>
- Vanwynsberghe, H., Linten, K., Zwanenburg, T., & Herman, J. (2021). *MediaNest cijfers 2021. Onderzoek in Vlaanderen naar het mediagebruik en de mediawijsheid van 0- tot 18-jarigen en hun ouders*. [https://assets.medianest.be/2021-03/medianest\\_cijfers\\_2021.pdf](https://assets.medianest.be/2021-03/medianest_cijfers_2021.pdf)
- Vissenberg, J., & d'Haenens, L. (2020). "I sometimes have doubts about the news on Facebook": Adolescents' encounters with fake news on the internet. *Jurnal Komunikasi Indonesia*, 9(2), 64-70. <https://doi.org/10.7454/jki.v9i2.12764>
- Vlaamse regering. (2017). *Strategisch plan Geletterdheid 2017-2024*. [www.vlaanderen.be](http://www.vlaanderen.be). Geraadpleegd op <https://www.vlaanderen.be/publicaties/strategisch-plan-geletterdheid-2017-2024>

- Vorderer, P., Krömer, N., & Schneider, F. M. (2016). Permanently online - Permanently connected: Explorations into university students' use of social media and mobile smart devices. *Computers in Human Behavior*, 63, 694-703. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.085>
- Vosoughi, S., Roy, D., & Aral, S. (2018). The spread of true and false news online. *Science*, 359(6380), 1146-1151. <https://doi.org/10.1126/science.aap9559>
- Vraga, E. K., Tully, M., Maksl, A., Craft, S., & Ashley, S. (2021). Theorizing news literacy behaviors. *Communication Theory*, 31(1), 1-21. <https://doi.org/10.1093/ct/qtaa005>
- Wall, M. (2015). Citizen journalism: A retrospective on what we know, an agenda for what we don't. *Digital Journalism*, 3(6), 797-813. <https://doi.org/10.1080/21670811.2014.1002513>
- Wardle, C. (2019). *Understanding information disorder*. New York. Geraadpleegd op [https://firstdraftnews.org/wp-content/uploads/2019/10/Information\\_Disorder\\_Digital\\_AW.pdf?x32722](https://firstdraftnews.org/wp-content/uploads/2019/10/Information_Disorder_Digital_AW.pdf?x32722)
- Wardle, C., & Derakhshan, H. (2017). *Information disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making*. Strasbourg. Geraadpleegd op <https://edoc.coe.int/en/media/7495-information-disorder-toward-an-interdisciplinary-framework-for-research-and-policy-making.html>
- Warren, M. (2007). The digital vicious cycle: Links between social disadvantage and digital exclusion in rural areas. *Telecommunications Policy*, 31(6-7), 374-388. <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2007.04.001>
- Wei, K. K., Teo, H. H., Chan, H. C., & Tan, B. C. Y. (2011). Conceptualizing and testing a social cognitive model of the digital divide. *Information Systems Research*, 22(1), 170-187. <https://doi.org/10.1287/isre.1090.0273>
- Winter, S., Metzger, M. J., & Flanagin, A. J. (2016). Selective use of news cues: A Multiple-Motive perspective on information selection in social media environments. *Journal of Communication*, 66(4), 669-693. <https://doi.org/10.1111/jcom.12241>
- Wohn, D. Y., & Bowe, B. J. (2016). Micro agenda setters: The effect of social media on young adults' exposure to and attitude toward news. *Social Media + Society*, 2(1), 1-12. <https://doi.org/10.1177/2056305115626750>
- Wu, L., Morstatter, F., Carley, K. M., Liu, H. (2019). Misinformation in social media: Definition, manipulation, and detection. *ACM SIGKDD Explorations Newsletter*, 21, 80-90. <https://doi.org/10.1145/3373464.3373475>

Yang, J., & Tian, Y. (2021). "Others are more vulnerable to fake news than I am": Third-person effect of COVID-19 fake news on social media users. *Computers in Human Behavior*, 125, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106950>

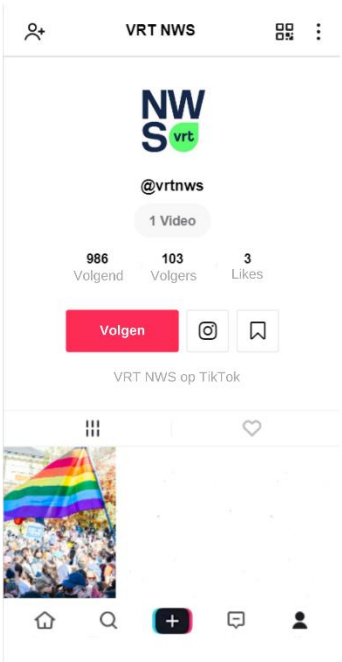
You, Y., & Joshi, A. M. (2020). The impact of user-generated content and traditional media on customer acquisition and retention. *Journal of Advertising*, 49(3), 213-233. <https://doi.org/10.1080/00913367.2020.1740631>

Yu, R. P. (2021). How types of Facebook users approach news verification in the mobile media age: Insights from the dual-information-processing model. *Mass Communication and Society*, 24(2), 233-258. <https://doi.org/10.1080/15205436.2020.1839104>

Zhou, X., & Zafarani, R. (2020). A survey of fake news: Fundamental theories, detection methods, and opportunities. *ACM Computing Surveys*, 53(5), 1-40. <https://doi.org/10.1145/3395046>

# Appendices

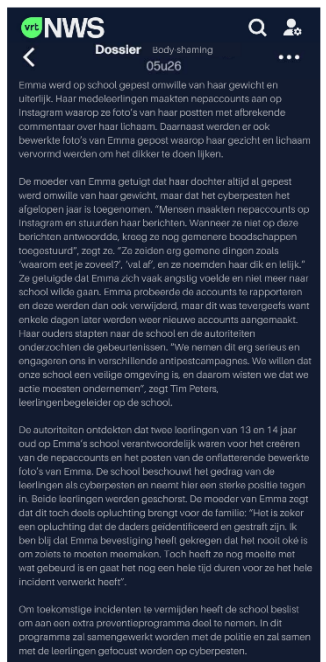
## Appendix 1: Nieuwsberichten als stimuli



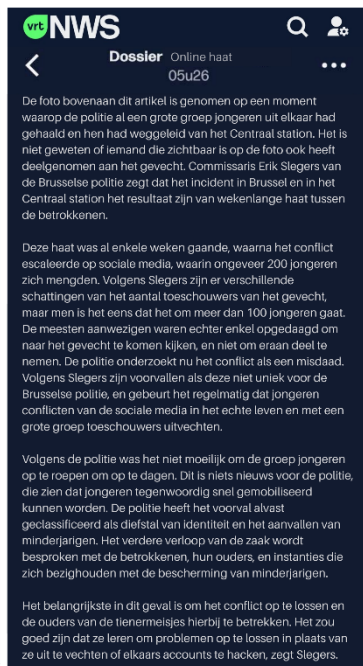
Nieuwsbericht 1 (video)



Nieuwsbericht 2



Nieuwsbericht 3



Nieuwsbericht 4



## Plagen kostte hen hun onderwijs: twee leerlingen worden ten onrechte geschorst van school



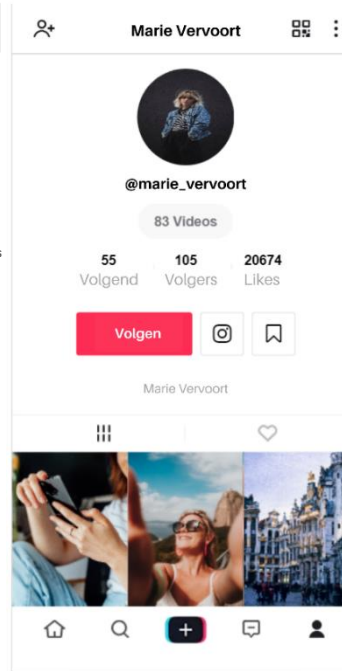
DOOR NEWS24/7  
LAATST GEÛPDATEET 1 uur geleden

En school in Antwerpen heeft onrechtvaardig gehandeld en heeft daardoor het leven van twee van haar leerlingen voorgoed veranderd. De leerlingen werden geschorst na het schadeloos plagen van een klasgenoot. Volgens de school gaat het om cyberpesten en daarom werden de leerlingen onmiddellijk geschorst. Hoe weinig is er nog nodig zodat een kind geschorst wordt op basis van een onschuldige grap?

En school in Antwerpen heeft onrechtvaardig gehandeld en heeft daardoor het leven van twee van haar leerlingen voorgoed veranderd. De leerlingen werden geschorst na het schadeloos plagen van een klasgenoot. Volgens de school gaat het om cyberpesten en daarom werden de leerlingen onmiddellijk geschorst. Hoe weinig is er nog nodig zodat een kind geschorst wordt op basis van een onschuldige grap?

Voor veel studenten was afgelopen week een normale schoolweek. Maar dit was niet het geval voor twee leerlingen van een school in Antwerpen. Hun levens werden voorgoed veranderd na een onschuldige grap. Terwijl ze zich amuseerden op sociale media, zoals vele andere kinderen doen, besliste hun klasgenote Emma samen met haar ouders klacht in te dienen tegen hen bij de school. De school werd onder druk gezet en moest uiteindelijk toegeven aan de klacht, en behandelde sindsdien de twee minderjarige leerlingen als criminelen. De leerlingen kregen niet de kans zichzelf te verdedigen. Het plagen dat plaatsvond op sociale media werd verdraaid naar cyberpesten en de leerlingen werden daarop gevolgd onmiddellijk geschorst. Dit incident dient helaas als een voorbeeld voor wat er kan gebeuren met een kind wanneer een klasgenoot beslist hen te verklikken voor plaaggedrag.

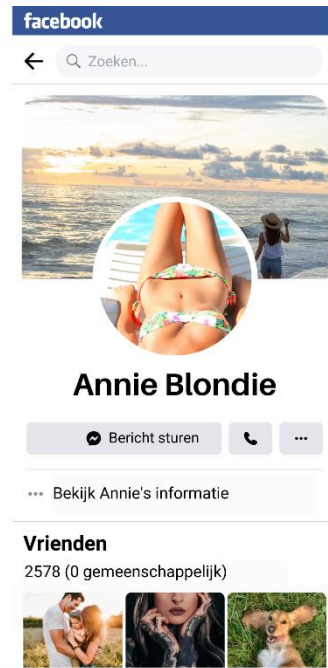
Nieuwsbericht 5



Nieuwsbericht 6 (video)



Nieuwsbericht 7



Nieuwsbericht 8



news24/7 Instagram

NEWS 24/7 news24/7

159 Berichten 2324 Volgers 235 Volgend

news24/7 Nieuwssite

Al het nieuws dat je nodig hebt, 24 op 7 Brussel, België

lisadekoster en 104 anderen vinden dit leuk

news24/7 De 14-jarige Mats verzamelde een veiligheidskorps van jonge klimaativisten tegen cyberhaat. Onlangs is cyberhaat opgedoken als een dreiging van geweld tegen minderjarige activisten. De veiligheidsdiensten volgen incidenten van online haat en werken samen met de politie. #jongeren #klimaat #activisme #onlinehaat #geweld

Zie alle 2 opmerkingen

lisadekoster Goed gedaan Mats ik wil meedoel noah\_vde Dit heeft geen zin, klimaativisme is overbodig

facebook HLN.be

Heb jij een regenboogvlag op je social media-account geplaatst?

HLN.be Nieuws- en mediawebsite

www.hln.be

982.356 mensen vinden dit leuk

Startpagina Info Foto's Video's Berichten

Info

https://www.hln.be/

Bekijk wat HLN.be aan het doen is in Messenger Aan de slag

Nieuws- en mediawebsite

@hln.be

Op deze pagina staat het de lezer vrij om te reageren of om een discussie te starten. Alle ingezonden reacties vallen onder de verantwoordelijkheid van de lezer. HLN.be hanteert wel een aantal enforcerale

facebook HLN.be

Vandaag om 09:10

Heb jij een regenboogvlag op je social media-account geplaatst?

HLN.be

Mensen betuigen hun steun aan de LGBT+-gemeenschap door regenboogvlaggen op sociale media te plaatsen

21 000 723 Opmerkingen

Vind ik leuk Opmerking Delen

Mirte Bloem Het delen van een vlag is een teken van empathie, om anderen te laten weten dat je de LGBT+-gemeenschap steunt.

Siegge Curpers Ik denk niet dat het delen van een regenboogvlag de LGBT+-gemeenschap zal helpen... meningen zullen niet veranderen... politie moet meer doen

Morgane Vries JA, DAT REB IK GEDAAN! Ik wil mijn steun betuigen aan al mijn homo vrienden. Het zijn geweldige mensen! Ik begrijp niet waarom ze zoveel slechte reacties krijgen

### Nieuwsbericht 9

ella\_dekuyperre Instagram

ella\_dekuyperre

150 Berichten 514 Volgers 235 Volgend

Ella Dekuyperre

plus-size  
body positivity  
alle lichamen zijn mooi

Brussel, België

jolienvdm en 10 anderen vinden dit leuk

ella\_dekuyperre Ik kan jullie niet vertellen hoeveel tijd ik verspild heb met me zorgen te maken over hoe ik eruit zie, mijn lichaam zoveel mogelijk te verbergen en de lessen lichamelijke opvoeding te ontwijken. Jarenlang stak ik al mijn tijd en energie in afvallen. Toen begon mijn haar uit te vallen en het gewicht kwam altijd terug. Het breekpunt kwam er toen de dokter tegen me begon te roepen dat ik duidelijk niet om mezelf gaf en hoe ik mezelf toeliet zo dik te worden. Maar het enige waar ik mee bezig was, was mijn gewicht. Zo erg zelfs, dat ik een heel ongezonde relatie met eten heb ontwikkeld. Op een bepaald moment besefte ik dat ik mijn lichaam geen pijn meer mag doen door zo ongezond te diëten en dat ik mijn lichaam moet aanvaarden zoals het is. Ik heb aanvaard dat ik nooit ga zijn zoals de magere vrouwen in de films. En dat is oké. Ieder lichaam verdient het om graag gezien te worden en verzorgd te worden, los van de grootte of de vorm ervan #bodypositive #allelichamenzijnmooi

Bekijk alle 3 opmerkingen

jolienvdm Bedankt om je verhaal te delen!

mirte\_bloem Je bent zo mooi! Je moet nooit veranderen!

morgane\_vries Je bent mijn voorbeeld. Dankjewel voor deze lieve woorden

### Nieuwsbericht 11

### Nieuwsbericht 10

Games.biz

Games.biz @gamesbiz

Onderzoek toont aan dat 59% van de meisjes bij het online gamen verbergen dat ze meisjes zijn.

1 Retweets 16 Likes

gamesindustry.biz

Onderzoek toont aan dat 59% van de meisjes hun geslacht verbergen bij het online gamen

59% van de meisjes verbergen hun geslacht bij het online gamen om intimidatie te vermijden, zegt nieuw onderzoek. Reach3 Insights en Lenovo maakten vandaag de resultaten bekend van hun onderzoek bij 900 vrouwelijke gamers in de VS, Duitsland, en China over hun gewoontes tijdens het gamen en hun percepties van hoe vrouwen worden afgebeeld in games. "Vaak speel ik als een mannelijk personage in MMORPG's zodat mensen niet doorhebben dat ik een meisje ben", zei één meisje. "We proberen te verbergen dat we meisjes zijn zodat mensen niet met ons gaan flirten, of ons berichten of foto's sturen die we niet willen zien".

77% van de bevroegde vrouwen zei dat ze al gediscrimineerd werden op basis van hun gender tijdens het gamen, waarbij ze voornamelijk kritiek kregen over hun vaardigheden (70%), te maken kregen met gatekeeping (65%), of neerbuigende commentaar kregen. 44% zei dat ze ongevoerde interesse voor relaties kregen. 80% van de vrouwelijke gamers waren tevreden met de representatie van vrouwelijke personages in AAA-titels, met zelfs 91% van de vrouwen die tevreden waren met de afbeelding van vrouwen in indie-games.

Een voorkeur voor de meest voorkomende genres in games werd ook onderzocht. 88% van de meisjes spelen graag competitieve games, 75% speelt actiegames of survivalgames, en 66% speelt shooters. 61% van de deelnemers zei ook dat ze graag zouden willen dat gamebedrijven een volledig vrouwelijk e-sports team samenbrengen om mee te doen aan de grootste competities.

Opmerking: GamesIndustry.biz werd gevraagd om mee te werken aan de ontwikkeling van de vragenlijst voor het onderzoek en heeft hiervoor enkele vragen voorgesteld.

### Nieuwsbericht 12

## Appendix 2: Overzicht functionele en kritische digitale vaardigheidsstellingen met gemiddelde score

Digitale vaardigheidsstellingen	M	SD
<b>Functionele digitale vaardigheidsstellingen</b>		
Ik weet hoe ik privacy-instellingen aanpas	3.75	1.25
Ik weet hoe ik de locatie-instellingen op mobiele apparaten uitschakel	4.00	1.38
Ik weet hoe ik toegang tot een apparaat afschermt (bv. Met een pincode, een scherm patroon, een vingerafdruk, gezichtsherkenning)	4.32	1.40
Ik weet hoe ik foto's, documenten, of andere bestanden in de cloud opsla	3.92	1.27
Ik weet hoe ik een programmeertaal gebruik (bv. XML, Python)	2.18	1.37
Ik weet hoe ik een website die ik eerder heb bezocht vind	4.28	1.02
Ik weet hoe ik informatie op een website kan vinden, ongeacht hoe deze is ontworpen	3.53	1.43
Ik weet hoe ik geavanceerde zoekfuncties in zoekmachines gebruik	2.87	1.87
Afhankelijk van de situatie weet ik welk medium/tool ik kan gebruiken om met iemand te communiceren (bellen, een WhatsApp-bericht sturen, een e-mail sturen, etc.)	4.06	1.59
Ik weet hoe ik negatieve inhoud meld die betrekking heeft op mij of een groep waartoe ik behoor	3.51	1.59
Ik weet hoe ik iets maak dat verschillende digitale media combineren (foto, muziek, video, gif)	3.87	1.35
Ik weet hoe ik bestaande digitale afbeeldingen, muziek, en video bewerk	4.00	1.27
Ik weet hoe ik verwijst naar en gebruik maak van inhoud met auteursrecht (bv. copyright)	2.90	1.70
<b>Kritische digitale vaardigheidsstellingen</b>		
Ik weet hoe ik privé browsen gebruik (bv. Incognito modus)	3.30	1.76
Ik weet hoe ik ongewenste pop-up berichten of advertenties blokkeer	3.44	1.55
Ik weet hoe ik de beste zoekwoorden voor online zoekopdrachten kies	3.87	1.12
Ik weet hoe ik controleer of de informatie die ik online vind waar is	3.58	1.24
Ik weet hoe ik erachter kom of een website te vertrouwen is	3.48	1.20
Ik weet wanneer ik mezelf moet dempen of video moet uitschakelen tijdens online interacties	4.30	1.22
Ik weet welke afbeeldingen en informatie over mij geschikt zijn om te delen op internet	4.16	1.27
Ik weet wanneer het gepast of ongepast is om emoticons te gebruiken (bv. Smiley's, emoji's), sms-taal (bv. LOL, OMG), en hoofdletters	4.03	1.30
Ik weet hoe ik herken wanneer iemand online wordt gepest	3.78	1.23
Ik weet hoe ik ervoor zorg dat veel mensen zien wat ik online zet	3.33	1.43
Ik weet hoe ik de dingen die ik online zet verander, afhankelijk van hoe andere mensen erop reageren	3.19	1.48
Ik weet hoe ik online gesponsorde en niet-gesponsorde inhoud onderscheid (bv. In een video of post op sociale media)	3.63	1.59



### Appendix 3: Gespreksgids voor focusgroepen

<p><b>INTRODUCTIE</b> 3 min</p>	<p>Korte voorstelling van jezelf: onderzoekers aan de KU Leuven, geïnteresseerd in alles wat met jongeren en media te maken heeft.</p> <p>Op dit moment doen wij onderzoek naar jongeren en het nieuws. De afgelopen week hebben jullie al het eerste deel van ons onderzoek doorlopen in de app op jullie smartphones.</p> <p>Vandaag zijn we hier voor het tweede en ook meteen laatste deel van ons onderzoek. We willen het met jullie hebben over hoe jullie informatie krijgen over wat er in de wereld gebeurt, en hoe jullie beslissen of deze informatie geloofwaardig is of niet.</p> <p>We willen te weten komen wat nu precies de ervaringen en meningen van jongeren over deze onderwerpen zijn en we willen graag even met jullie in gesprek gaan hierover. Zo helpen jullie ons om dit beter te begrijpen.</p> <p>We willen graag verduidelijken dat dit gaan toets is. Er zijn dus geen goede of foute antwoorden, we gaan jullie dus geen punten geven voor wat je vertelt. We hopen wel dat jullie actief zullen deelnemen aan het gesprek, want jullie antwoorden zijn heel waardevol om onze kennis over dit onderwerp verder uit te breiden. Is er een vraag waar je toch liever niet op wil antwoorden, dan ben je niet verplicht om hierop te antwoorden.</p> <p>We nemen het gesprek op zodat we niets vergeten van wat jullie ons vertellen, maar alles wat hier vandaag verteld wordt blijft binnen de groep en zal door ons anoniem verwerkt worden.</p> <p><b>KORT RONDJE ROND DE TAFEL TER IDENTIFICATIE VAN DEELNEMERS (NAAM (WORDT LATER GEANONIMISEERD), LEEFTIJD, STUDIERICHTING)</b></p>
<p><b>NIEUWSGEBRUIK</b> 5 min</p>	<p>Om te beginnen willen we jullie vragen hoe belangrijk het voor je is om op de hoogte te blijven van het laatste nieuws rondom je, dichtbij en veraf?</p> <p>Waar halen jullie gewoonlijk informatie vandaan over wat er allemaal gebeurt in de wereld?</p> <p>Hoe vinden jullie of gaan jullie op zoek naar deze informatie?</p>
<p><b>REFLECTIE OVER STIMULI</b> 20 min</p>	<p>De afgelopen week heb je in het onderzoek verschillende voorbeelden van nieuws gezien. We willen het hier vandaag verder met jullie over hebben.</p> <p>Hoe moeilijk was het voor jullie om te beslissen of de informatie in deze berichten geloofwaardig was of niet?</p> <p>(GEPRINTE STIMULI LATEN ZIEN)</p> <p>Welke elementen waren het belangrijkste in jullie beslissing hierover?</p> <p>Waren de elementen in alle gevallen dezelfde, of keek je naar verschillende elementen afhankelijk van de bron?</p>

	<p>Welke andere dingen die vorige week misschien niet aan bod zijn gekomen gebruik je nog om te beslissen of informatie geloofwaardig is?</p> <p>Nu willen we jullie vragen om wat meer te vertellen over een paar specifieke voorbeelden:</p> <p>(GEPRINTE STIMULI LATEN ZIEN: ARTIKEL OVER PESTGEDRAG OMWILLE VAN GEWICHT). Welke elementen hielpen jullie om te beslissen of de informatie geloofwaardig was of niet?</p> <p>Wat is jouw ervaring hiermee? Als je zoiets zou zien gebeuren, wat zou dan je reactie zijn en waarom?</p> <p>(GEPRINTE STIMULI LATEN ZIEN: ARTIKEL OVER VROUWEN IN VIDEOGAMES). Welke elementen hielpen jullie om te beslissen of de informatie geloofwaardig was of niet?</p> <p>Wat is jouw ervaring hiermee? Als je zoiets zou zien gebeuren, wat zou dan je reactie zijn en waarom?</p>
<p>GELOOFWAARDIGE EN ONGELOOFWAARDIGE INFORMATIEBRONNEN 7 min</p>	<p>Dit waren enkele vragen over de berichten die jullie afgelopen week in het onderzoek hebben gezien. Nu willen we meer weten over jullie dagelijkse ervaringen hiermee. Het gaat nu dus over nieuws dat jullie zagen of tegenkwamen buiten het onderzoek van afgelopen week.</p> <p>Hoe vaak denken jullie dat het nieuws fout of nep is? Wat helpt jullie dan om te beslissen of die informatie geloofwaardig is of niet?</p> <p>Wat zijn volgens jullie de meest betrouwbare en de meest onbetrouwbare bronnen van nieuws? Wat maakt deze betrouwbaar of onbetrouwbaar?</p>
<p>BEWUSTZIJN VAN SOCIAL MEDIA LOGICA EN DE INVLOED HIERVAN OP GELOOFWAARDIGHEID VAN INFORMATIE 10 min</p>	<p>Als laatste willen we nog enkele vragen stellen over de sociale media in het algemeen.</p> <p>Weten jullie op welke manieren jullie favoriete sociale media platformen geld verdienen?</p> <p>Hebben jullie al ooit het gevoel gehad dat sociale media jullie activiteiten volgen? <i>Indien moeilijk te begrijpen, herwoorden: Hebben jullie ooit al het gevoel gehad dat sociale media volgen wat je doet op hun platformen of op andere websites?</i> Zo ja, op welke manier?</p> <p>Verspreiden sociale media verkeerde informatie volgens jullie? Welke rol spelen ze hierin?</p>
<p>AFSLUITEN</p>	<p>Dit waren onze vragen. Is er iets wat volgens jullie nog niet aan bod is gekomen tijdens ons gesprek over dit onderwerp, maar dat jullie wel nog graag zouden delen met ons?</p> <p>Heel erg bedankt voor jullie deelname aan ons onderzoek, zowel de afgelopen dagen op jullie smartphones als nu tijdens het groepsgesprek. Jullie antwoorden op onze vragen hebben ons onderzoek enorm vooruit geholpen.</p>

## Appendix 4: Codeboek

### News consumption

- Importance
  - Sometimes important
  - Not important
  - Important
- Reasons
  - To follow the news
    - Personal interest
    - Relevance/proximity
    - Knowing what happens in the world
    - School actua
    - Learn about other cultures
  - To NOT follow the news
    - Repetitiveness
    - Not relevant/too far away
    - Boring
- Frequency of news consumption
  - Never
  - Sometimes
  - Regularly
- Practices of news consumption
  - Actively seeking news
  - Incidental news consumption (*for example while scrolling through social media “it just appears”*)
- Channels & sources for news consumption
  - Social media
    - Instagram (@nws.nws.nws, HLN)
    - TikTok
    - YouTube (NOS jeugdjournaal)
    - Discord
    - Facebook
    - Twitter
    - Reddit
  - TV, Radio, Newspaper (VRT, VTM, Karrewiet)
  - News websites & apps
    - HLN
    - Google News
    - VRT NWS
    - Het Nieuwsblad

### Reliability of news sources

- Reliable
  - @nws.nws.nws
  - Shared by someone they know
- Unreliable
  - News 24/7 (*fake news account in our study*)
  - Social media (TikTok, Instagram, Twitter, Facebook, YouTube)
- Reliable & unreliable
  - VTM
  - VRT

- HLN
- Broadcasters on social media

**Credibility cues (in general)**

- Logo
- Source
- Typos
- Title
- Amount of followers
- Layout
- Caption
- Likes
- Comments (who, how many, content)
- Blue tick on Instagram
- Picture (copyright)
- Time of publication
- Platform
- URL
- Call to action
- Frequency of exposure
- (News) language
- Depth (*how deep they dig into the topic*)
- Length
- Own intuition
- Level of sensation
- Tone
- Verified information
- Shares
- Balanced information
- Choice of experts
- Dutch
- Graphs

**Difficulty of evaluation task in the app**

- Difficult
- Easy
- Sometimes difficult, sometimes easy

**Stimulus 1 (about cyberhate)**

- Credibility judgement
  - Credible
  - Not credible
- Reasons for judgement
  - News language
  - Neutrality
  - Length & depth
  - Reliable source
  - Layout
  - Time of publication
  - Lack of details
  - Logical thinking
  - Image
  - Verified information
- Elements that are not important for judgement
  - Image
  - Language/spelling
- Experience with cyberbullying
  - Cyberbullying stories/experiences
  - Not okay
  - Talk to both parties
  - Don't talk to bully
  - Talk to who is bullied
  - Do nothing
  - Talking with parents
  - Blocking the person (on SM)

**Stimulus 2 (about harassment in online games)**

- Credibility judgement
  - Credible
  - Not credible
- Reasons for judgement
  - Statistics
  - Logo
  - Retweets/likes
  - No blue tick
  - Published on own site

- Platform
- Logical thinking
- url
- Unknown source
- Images
- Length
- Layout
- Elements that are not important for judgement
  - Font
  - Images
- Experience with harassment
  - Have experience with this
  - Say something
  - Not say something

### **Mis- and disinformation**

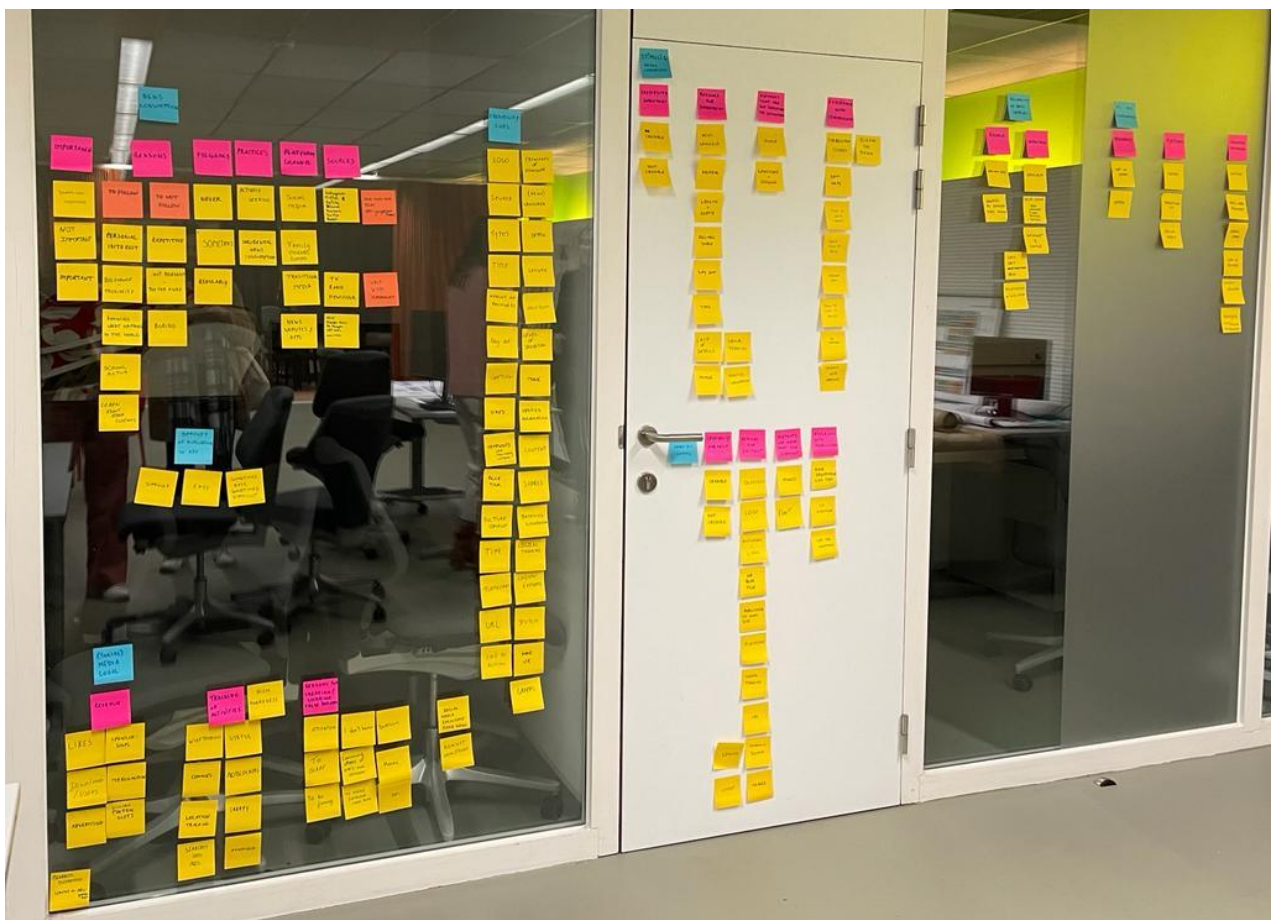
- Frequency of exposure to mis- and disinformation
  - Not so often
  - Often
- Platforms
  - TikTok
  - Television (only 1 adolescent)
  - Social media
- Evaluation strategies
  - Nothing
  - Only when news is relevant
  - Check story
  - Look up pictures
  - Logical thinking
  - Verifying with parents or friends

### **(Social) media logic**

- Revenue
  - Likes
  - Downloads/users
  - Advertising
  - Sponsorships
  - Merchandise
  - Gifts (TikTok & Discord)
  - Blurred distinction: content vs. ads
- Tracking of activities
  - High awareness
  - Wiretapping
  - Cookies
  - Location tracking
  - Searches into ads (*the stuff they search appear later in ads on other websites/media*)
  - Useful
  - Adblockers
  - Creepy
  - Annoying

- Reasons for creating/sharing false information (*what adolescents think*)
  - Attention
  - To scare
  - To be funny
  - I don't know
  - Convincing others of one's own opinion
  - To make someone look bad
  - Boredom
  - Money
  - Ads
  - Social media facilitates fake news
  - Against mainstream

### Appendix 5: Codeerframe



## Appendix 6: Geloofwaardigheidsinschatting per bericht in procent

		<b>Fout ingeschat</b>				<b>Juist ingeschat</b>
		Totaal	Score 0	Score 0.33	Score 0.67	
<b>Foute</b>	Bericht 1	<b>69.2</b>	24.2	15.4	8.8	<b>30.8</b>
<b>nieuwsberichten</b>	Bericht 4	<b>82.4</b>	40.7	14.3	11.0	<b>17.6</b>
	Bericht 5	<b>89.0</b>	47.3	12.1	12.1	<b>11.0</b>
	Bericht 6	<b>73.6</b>	22.0	14.3	15.4	<b>26.4</b>
	Bericht 8	<b>86.8</b>	28.6	16.5	16.5	<b>13.2</b>
	Bericht 9	<b>98.9</b>	61.5	5.5	6.6	<b>1.1</b>
<b>Juiste</b>	Bericht 2	<b>76.9</b>	19.8	18.7	15.4	<b>23.1</b>
<b>nieuwsberichten</b>	Bericht 3	<b>84.6</b>	39.6	14.3	7.7	<b>15.4</b>
	Bericht 7	<b>81.3</b>	30.8	8.8	17.6	<b>18.7</b>
	Bericht 10	<b>79.1</b>	19.8	17.6	13.2	<b>20.9</b>
	Bericht 11	<b>85.7</b>	30.8	11.0	15.4	<b>14.3</b>
	Bericht 12	<b>86.8</b>	35.2	12.1	11.0	<b>13.2</b>

*Opmerking:* getallen in procent. Overige procent is missings.