

Digitale kloof tweede graad in Vlaanderen

Studie in opdracht van
IST – Instituut Samenleving en technologie

© 2010 door het Instituut Samenleving & Technologie (IST), Vlaams Parlement, 1011 Brussel

Deze studie, met de daarin vervatte resultaten, conclusies en aanbevelingen, is eigendom van het IST. Bij gebruik van gegevens en resultaten uit deze studie wordt een correcte bronvermelding gevraagd.

Het IST biedt dit rapport ongewijzigd aan zoals het geschreven werd door de uitvoerders van het onderzoek. De opinies, conclusies en aanbevelingen in dit rapport zijn die van de auteurs en binden het IST op geen enkele wijze. Voor informatie over het IST-standpunt over de behandelde onderwerpen, gelieve het IST te contacteren. Het IST heeft er nauwgezet op toegezien dat het onderzoek voldoet aan de heersende wetenschappelijke normen.

Colofon

Opdrachtgever

Instituut Samenleving en Technologie

Vlaams Parlement

1011 Brussel

Projectleider opdrachtgever

Johan Evers

Opdrachtnemer

Studies over Media, Informatie and Telecommunicatie [SMIT]

Vrije Universiteit Brussel

Pleinlaan 2

1050 Brussel

Projectuitvoerders opdrachtnemer

Ilse Mariën, Leo Van Audenhove, Chris Vleugels, Stijn Bannier en Jo Pierson

Periode

November 2009 – September 2010

Verantwoordelijke uitgever

Robby Berloznik, Directeur IST, Vlaams Parlement, 1011 Brussel

In opdracht van



De digitale kloof van de tweede graad in Vlaanderen

Ilse Mariën

Leo Van Audenhove

Chris Vleugels

Stijn Banner

Jo Pierson

September 2010

Inhoudstafel

Inleiding	1
1.Literatuurstudie.....	4
1.1. De digitale kloof in perspectief: de evolutie van een concept	4
1.1.1. Toegang als indicator van ongelijkheden	4
1.1.2. Van bezit naar gebruik en vaardigheden.....	6
1.1.3. Vaardigheden als belangrijke indicator	8
1.1.4. Gebruik in context	16
1.1.5. Naar een multidimensionaal model	20
1.2. Het meten van de digitale kloof anno 2010	21
1.2.1. Ontoereikende operationalisering	21
1.2.2. Overfixatie op sociodemografische karakteristieken	22
1.2.3. Monotypische en monocausale metingen	23
1.2.4. Onzichtbare (niet)-gebruikers	24
1.2.5. Gebrek aan meting van digitale vaardigheden.....	24
1.3. De netgeneratie: bestaat ze?	26
1.4. Implicaties voor het beleid	28
1.4.1. Stijgende complexiteit en structurele digitale kloven.....	28
1.4.2. Weg van een technologisch deterministische aanpak	29
1.4.3. Digitale kloof als sociale dynamiek in dagelijkse realiteit	29
1.5. De digitale kloof in Vlaanderen : een stand van zaken	31
1.5.1. De digitale kloof in cijfers	31
1.5.2. Digitale actieplannen	33
1.6. Sociale netwerken en ICT-gebruik en -vaardigheden	34
1.6.1. Het sociale kapitaal van sociale netwerken	34
1.6.2. Het belang van heterogeniteit	35
1.6.3. Attitude ten aanzien van ICT.....	36
1.6.4. Communicatieroutines	36

1.7.	Invloed van levensfasen & levensstijlen op ICT-gebruik	37
1.7.1.	Invloed van de school- en werkomgeving	37
1.7.2.	Het belang van veranderingen en transities	38
1.7.3.	De invloed van de levensstijl(en) van het gezin	39
1.8.	Conclusie	40
2.	Inventarisatie e-inclusie initiatieven	43
2.1.	Methodologie	43
2.1.1.	Inventarisatiecriteria	43
2.1.2.	Dataverzameling	44
2.2.	Onderzoeksresultaten inventarisatie	48
2.2.1.	Enkele algemene cijfers	48
2.2.2.	Doelgroepen en bereik	50
2.2.3.	Gebruik- en opleidingsmogelijkheden	51
2.2.4.	Pedagogische aanpak	54
2.2.5.	Verankering en inbedding	58
2.2.6.	Opportunities & drempels	59
2.3.	Conclusies	64
3.	Brainstormsessies	68
3.1.	Methodologie	68
3.2.	Resultaten : Leermethodieken op maat	69
3.2.1.	Kwetsbare groepen en de notie 'leren'	69
3.2.2.	Didactiek en lesinhouden	72
3.2.3.	Realiteit versus verwachtingspatronen	75
3.2.4.	Drempels tot een all round e-inclusie beleid	77
3.2.5.	Nadelen van projectgebaseerde financieringsmechanismen	81
3.3.	Resultaten: Doorstroming van gebruik en opleiding	83
3.3.1.	Doorstroming algemeen	83
3.3.2.	Naar domesticatie van ICT: doorstroming van gebruik?	84
3.3.3.	Naar sociale inclusie: doorstroming naar opleidingen?	85

3.3.4. Potentiële oplossingen voor een verbeterde doorstroming	88
3.3.5. Motivatie en toeleiding als drempel.....	90
3.4. Resultaten: Technische ondersteuning & infrastructuur.....	93
3.4.1. Kostprijs technische infrastructuur.....	93
3.4.2. Updaten van materiaal en kennis	95
3.4.3. Technische ondersteuningsmechanismen.....	96
3.5. Resultaten: Begeleiding	97
3.5.1. Wat of wie is een 'begeleider'?	97
3.5.2. Problematiek omkadering	98
3.5.3. Omkadering: De rol van de begeleiders.....	98
3.5.4. Omkadering: De rol van organisaties	99
3.5.5. Omkadering: De rol van de overheid.....	100
3.5.6. Aanzetten tot een betere omkadering	100
3.6. Prioritering van oplossingen	102
3.7. Conclusie.....	105
4. Algemeen besluit	109
5. Bibliografie.....	117
6. Bijlagen.....	122

INLEIDING

Het kunnen omgaan met informatie- en communicatietechnologieën – kortweg ICT – wordt steeds belangrijker in de huidige samenleving. Er is een toenemende integratie van ICT in zowat alle maatschappelijke sectoren. Bovendien wordt het kunnen omgaan met ICT steeds belangrijker in velden als onderwijs of tewerkstelling. Het niet bezitten of niet adequaat kunnen gebruiken van ICT gaat daarom vaak gepaard met mechanismen van sociale uitsluiting. De term *digitale kloof* wordt gebruikt om naar mechanismen van sociale exclusie veroorzaakt door digitale exclusie te verwijzen. Digitale kloof van de eerste graad verwijst naar sociale exclusie veroorzaakt door het niet bezitten van ICT of toegang tot ICT. Aanvullend verwijst de term *digitale kloof van de tweede graad* naar mechanismen van sociale uitsluiting veroorzaakt door verschillen in gebruik en vaardigheden.

De problematiek van digitale kloof van de tweede graad blijft in Vlaanderen sterk onderbelicht, zeker op beleidsniveau. Nog te vaak wordt uitgegaan van een eerder duale definitie van de digitale kloof, als diegenen die toegang hebben tot ICT en diegenen die geen toegang hebben tot ICT of diegenen die ICT wel gebruiken versus diegenen die ICT niet gebruiken. De realiteit toont echter dat het bezit van ICT in steeds mindere mate een probleem vormt. Het aantal burgers met toegang thuis tot een computer en het internet stijgt gestaag. De *digitale kloof van de tweede graad* wordt echter een belangrijk maatschappelijk probleem en verdient toenemend aandacht.

Dit onderzoek behandelt *de digitale kloof van de tweede graad* in de Vlaamse context. Het onderzoek omvat twee grote luiken: 1) een literatuurstudie, 2) een empirische analyse van de toestand in Vlaanderen.

In de literatuurstudie behandelen we de wetenschappelijke verschuiving van aandacht voor *de digitale kloof van de eerste graad* naar *de digitale kloof van de tweede graad*. Hierbij wordt de vraag gesteld welke aspecten - naast bezit, motivatie, gebruik en vaardigheden - mede de oorzaak zijn van digitale exclusie en mogelijk leiden naar mechanismen van sociale uitsluiting. In de literatuurstudie ligt de focus eveneens op een aantal vernieuwende elementen eigen aan de problematiek van de digitale kloof. Klassiek onderzoek rond het thema legt vaak de nadruk op socio-demografische kenmerken van gebruikers als één van de bepalende en verklarende factoren. In recent onderzoek wordt echter duidelijk dat de invloed van sociale netwerken, familiale dynamiek, levensstijlen en levenstransities eveneens een effect hebben op het gebruik van ICT in de dagdagelijkse realiteit van het individu. We belichten deze nieuwe wetenschappelijke aanzetten om vervolgens na te denken over een vernieuwde aanpak van beleid.

In het empirisch luik focust dit onderzoek op hoe beleid en vooral het middenveld, met ander woorden de initiatieven gericht op het dichten van de digitale kloof, omgaan met deze problematiek. Deze initiatieven staat een stuk verder in haar analyse en aanpak van de problematiek. Bovendien beschikken deze initiatieven over expertise, inzichten en kennis omtrent de knelpunten en de mogelijke oplossingen. Door te focussen op het middenveld wensen we probleemidentificerend en -oplossend te werken. De verkregen inzichten kunnen een aanzet geven tot een nieuw beleid met betrekking tot de digitale kloof. Het empirisch deel van dit onderzoek omvat twee luiken, 1) een betekenisvolle inventarisatie van e-inclusie initiatieven in Vlaanderen; en 2) een probleem-identificerende en probleemoplossende brainstormoefening met stakeholders uit het Vlaamse werkveld. Binnen ieder van deze delen ligt de nadruk niet alleen op het kritisch analyseren en problematiseren van de bevindingen, maar ook op het aangeven van haalbare en realistische oplossingen.

De inventarisatie van bestaande e-inclusie initiatieven in Vlaanderen heeft een tweeledig doel. Ten eerste wensen we een inzicht te geven in de structuur en de karakteristieken van de sector op zich. Ten tweede wensen we inzicht te krijgen in de noden en behoeften van het Vlaamse werkveld. Bij de categorisering van de initiatieven zijn we uitgegaan van drie centrale criteria. Deze criteria werden gekozen omdat onderzoek en de praktijk uitwijst dat ze een belangrijke rol spelen in de goede werking en duurzaamheid van e-inclusie activiteiten. De criteria zijn:

- 1) Doelstelling en aanbod: toegang tot computer en/of internet, computer- en/of internetopleidingen, toegelaten gebruik per applicatie, doelgroepen, prijs, ...
- 2) Pedagogische aanpak: grootte van groepen, soort begeleiding, focus van opleidingen in functie van specifieke digitale vaardigheden, doorstroming naar vervolgopleidingen, ...
- 3) Duurzaamheid: inbedding in bestaande netwerken, soort financiering, type partners, type ondersteuning, ...

De brainstormsessies met mensen uit het werkveld hebben een tweeledig doel. Ten eerste dienen de sessies bij te dragen tot een beter praktijkinzicht in de dynamiek van de digitale kloof van de tweede graad. Ten tweede is het de bedoeling om met stakeholders na te denken over nieuwe invalshoeken voor het verbeteren van e-inclusie projecten. Daarbij wordt ook specifiek ingegaan op hun inbedding in en de mogelijke ondersteuning door het beleidsveld. In de sessies wordt uitgegaan van een beleidsparticipatieve aanpak waarbij zeer bewust gewerkt wordt in functie van de formulering van beleidsrelevante opportuniteiten.

Als achtergrondinformatie werd eveneens een kort overzicht opgemaakt van inspirerende initiatieven in Wallonië, Nederland en UK. Dit overzicht is gebaseerd op een

analyse van recente studies in deze regio's. Daarbij wordt specifieke aandacht geschonken aan zogenaamde 'best practices'.¹

¹ Zie bijlage 1 - Best practices.

1. LITERATUURSTUDIE

1.1. De digitale kloof in perspectief: de evolutie van een concept

Sinds de opkomst van de computer en het internet in de jaren '90 wordt onderzoek gevoerd naar de mogelijke ongelijkheden en mechanismen van uitsluiting die gepaard gaan met de distributie van deze ICT doorheen de maatschappij. Dit vanuit de idee dat een onevenwichtige verdeling van computer en internet leidt naar een ongelijke maatschappij waarbij mensen zonder toegang niet van de voordelen van het internet kunnen genieten. Hoewel computer en internet ondertussen in grote mate verspreid zijn onder de bevolking, manifesteren ongelijkheden en uitsluitingsmechanismen zich op andere vlakken zoals gebruik en vaardigheden. Simultaan met de verspreiding van computer en internet en het ontstaan van deze nieuwe ongelijkheden, is ook het wetenschappelijk onderzoek geëvolueerd. Dit deel van de literatuurstudie geeft een overzicht van wat er binnen het onderzoeksveld veranderd is, waarom deze veranderingen hebben plaatsgevonden en welke thema's interessant zijn voor toekomstig onderzoek. Aansluitend wordt eveneens gekeken naar de implicaties van deze evolutie voor het beleidsveld.

1.1.1. Toegang als indicator van ongelijkheden

Het onderzoek in de beginperiode van de verspreiding van computer en internet ging gepaard met een dichotome conceptualisering van de toegang tot en het gebruik van computer en internet. (Selwyn, 2004; Hargittai, 2004; Aarsand, 2007; van Dijk, 2005; Hargittai 2008; Zillien & Hargittai, 2009) Er werd uitgegaan van een tweedeling tussen mensen met toegang tot computer en internet en mensen zonder toegang. Een veelgebruikte opdeling is deze van *haves* – diegenen met toegang – en *have nots* – diegenen zonder toegang. Voor wat betreft gebruik werd eveneens uitgegaan van een tweedeling tussen mensen die deze ICT wel gebruikten en diegenen die deze niet gebruikten. Vanuit dit dichotome denken ontstond eveneens de term *digitale kloof*. Met deze term werd verwezen naar de grote (denkbeeldige) afstand tussen mensen met en zonder toegang. De term *digitale kloof* wordt tot op heden het meest frequent gebruikt, zowel binnen onderzoek, media als beleid, om te verwijzen naar de ongelijkheden die zich voordoen ten gevolge van de verspreiding van nieuwe media in de maatschappij. (Selwyn, 2004; Hargittai, 2008; Zillien & Hargittai, 2009)

Inhoudelijk lag de focus van het onderzoek in de beginperiode op het nagaan van verschillen in toegang – wel toegang versus geen toegang – tussen verschillende bevolkingssegmenten waarbij vaak uitgegaan werd van sociodemografische tegenstellingen zoals jong versus oud, arm versus rijk of laagopgeleid versus hoogopgeleid. (Selwyn, 2004;

Zillien & Hargittai, 2009) De resultaten gaven aan dat een gebrek aan toegang en gebruik zich voornamelijk manifesteerde bij vrouwen, ouderen, migranten en kansarme groepen zoals mensen in armoede, mensen met een laag inkomen, een laag opleidingsniveau of een niet-actieve arbeidssituatie. (van Dijk, 1999; Dekkers & Kegels, 2003; Mossberger et al., 2003; van Dijk, 2005) Hierbij werd de hoge financiële kost van computer en internet als belangrijkste oorzaak naar voor geschoven. De zwakke financiële positie van kansarme groepen maakte thuistoegang tot computer en internet quasi onmogelijk. De hoge kostprijs van deze ICT heeft verschillende oorzaken. In tegenstelling tot traditionele media als telefoon en televisie, werd de idee van universele dienstverlening niet toegepast op het internet. Met als gevolg dat de verspreiding van computer en internet volledig aan de markt werd overgelaten waardoor commerciële belangen overheersten en operatoren een hoge prijs voor internetverbindingen hanteerden. (van Dijk, 2005) Daarnaast is er bij computer en internet sprake van een accumulatie van kosten omdat deze nieuwe ICT geen vervanging zijn van oude media en bovendien vragen om doorlopende vernieuwing van licenties. (van Dijk, 2005) Het gebruik van computer en internet impliceert bovendien zogenaamde secundaire kosten. Dit zijn bijkomende kosten die nodig zijn om computer en internet ten volle te kunnen gebruiken, met name printer, inktpatronen, papier, software, kabels of opslagmateriaal voor het bewaren van data. (Mariën, 2007)

De focus op toegang en gebruik in termen van wel versus niet, leidde op beleidsvlak naar een aanpak die uitging van de veronderstelling dat de *digitale kloof* makkelijk te overbruggen was door het verhogen van toegang. Beleidsmatig werd daarom geopteerd voor het verschaffen van alternatieve manieren van toegang tot computer en internet voor kansarme groepen door het oprichten van publieke toegangspunten. Deze toegangspunten werden deels door de overheid gefinancierd en onder meer gelokaliseerd in bibliotheken, gemeenschapscentra of scholen. (Selwyn, 2004; Vranken & Vandebosch, 2007) Momenteel heeft de meerderheid van de bevolking toegang tot computer en internet in de thuisomgeving of elders en luidt de vraag of de digitale kloof zich nog verder manifesteert?

Het onderzoek naar ICT en uitsluiting tijdens de voorbije jaren geeft desbetreffend twee belangrijke trends aan. In de eerste plaats is het duidelijk dat de verschillen in toegang tot computer en internet niet volledig zullen verdwijnen en dat de *digitale kloof* als such niet overbrugd wordt. Voor een klein percentage van de bevolking, zijnde de circa 15% mensen in kansarmoede, blijft toegang tot computer en internet een voornamelijk financieel probleem. Voor andere bevolkingssegmenten bestaat het risico op een gebrek aan toegang bij iedere volgende technologische vernieuwing die zich aanbiedt. (Mariën, 2007; Brotcorne et al., 2010) In de tweede plaats geven een groot aantal onderzoeken aan dat er een verschuiving heeft plaatsgevonden van verschillen in toegang naar verschillen in gebruik en vaardigheden. (DiMaggio et al., 2001; Warschauer, 2003; Hargittai, 2004; Selwyn, 2004; van Dijk, 2005; Barzilai-Nahon, 2006; Livingstone & Helsper, 2007; Brotcorne & Valenduc, 2008) Van Dijk

(1999, 2005) was één van de eerste onderzoekers die aangaf dat het onvoldoende is om enkel te kijken naar de mate van materiële toegang tot ICT om een volledig beeld krijgen van de uitsluitingsmechanismen die gepaard gaan met de verspreiding van computer en internet. De vraag luidt dan waarom het beschouwen van louter materiële toegang onvoldoende is, welke aspecten evenzeer een invloed hebben en op welke manier deze aspecten leiden naar mechanismen van uitsluiting?

1.1.2. Van bezit naar gebruik en vaardigheden

De transitie van een focus op toegang naar gebruik en vaardigheden vond plaats omwille van drie redenen. In de eerste plaats gaf empirisch onderzoek aan dat er zich verschillen voordeden in het gebruik eens individuen toegang hadden tot computer en internet. Hieruit bleek dat patronen van gebruik een mogelijke rol speelden voor het verklaren van ongelijkheden. Hetzelfde gold voor de inhoudelijke aspecten van het gebruik, zijnde de verschillen in het gebruik van applicaties tussen bevolkingssegmenten. (DiMaggio et al., 2001; Warschauer, 2003; Hargittai, 2004; Selwyn, 2004; van Dijk, 2005; Barzilai-Nahon, 2006; Livingstone & Helsper, 2007; Brotcorne & Valenduc, 2008) Als argumentatie werd aangebracht dat het internet niet gezien kon worden als een uniform iets maar eerder als een mechanisme via dewelke verschillende mensen een veelheid aan diensten op een verschillende manier konden gebruiken. (Anderson & Tracey, 2001) In de tweede plaats gaf onderzoek aan dat het gebruik van computer en internet nieuwe specifieke technische vaardigheden vereiste en dat er verder onderzoek nodig was naar de mate waarin deze vaardigheden onder de bevolking verspreid waren. (van Dijk, 1999; Mossberger et al., 2003; van Dijk, 2005) Ten derde argumenteerden verschillende onderzoekers dat het verschaffen van toegang niet automatisch garant stond voor gebruik, laat staan voor een kwalitatief of doeltreffend gebruik. (Mossberger et al., 2003; Selwyn, 2004; Livingstone & Helsper, 2007; Brotcorne et al., 2008, 2010) Vooral vaardigheden werden hier als belangrijke drempel naar voor gebracht. Mossberger, Tolbert & Stansbury (2003) gaven aan dat het weinig zin had iedereen van toegang te voorzien als er tegelijkertijd een te groot aantal mensen niet over de nodige vaardigheden beschikten om met computer en internet om te gaan. Het louter voorzien van toegang kan volgens hen niet gezien worden als een oplossing omdat toegang tot computer en internet de verbetering van de basiscompetenties van mensen niet garandeert. Ondertussen werd duidelijk dat toegang evenmin een dichotoom gegeven is en dat verschillende variaties en gradaties in toegang mogelijk zijn. Mensen zijn niet langer volledig offline of online en hebben bijvoorbeeld geen toegang thuis maar wel op het werk. Er zijn eveneens zogenaamde *wisselende gebruikers*, zijnde gebruikers die dan weer wel en dan weer geen toegang hebben. (van Dijk, 2005) Verscheidene onderzoekers gaven aan dat de verschillen in toegang, gebruik en vaardigheden op termijn zullen leiden naar structurele ongelijkheden en mechanismen van uitsluiting. (Selwyn, 2004; van Dijk, 2005; Brotcorne et al., 2010)

De transitie van bezit naar vaardigheden en gebruik ging gepaard met een herconceptualisering van de *digitale kloof*. Van Dijk (1999) gaf aan dat toegang meer was dan louter materiële toegang. Hij stelde dat er vier soorten van toegang zijn die het gebruik van ICT belemmeren: *mental access*, *material access*, *skills access* en *usage access*. *Mental access* verwijst naar een gebrek aan ervaring met ICT veroorzaakt door een tekort aan interesse, knoppenangst en de niet-gebruiksvriendelijke karakteristieken van nieuwe technologieën. *Material access* heeft betrekking op een gebrek van bezit van computers en verbinding tot het internet. Dit sluit aan bij de traditionele notie van toegang. De term *skills access* gaat over een tekort aan digitale vaardigheden veroorzaakt door de lage gebruiksvriendelijkheid van technologie en het gebrek aan educationele en sociale ondersteuning. *Usage access* verwijst naar een gebrek aan gebruiksmogelijkheden en de ongelijke distributie hiervan doorheen de maatschappij. (van Dijk, 1999) Ook Selwyn (2004) gaf aan dat het nodig was de dichotome conceptualisering van de *digitale kloof* te herbekijken. Hij identificeerde vier aspecten die de nodige aandacht vereisten: 1) wat wordt er bedoeld met ICT; 2) wat wordt er bedoeld met toegang; 3) wat is de relatie tussen *ICT-toegang* en *ICT-gebruik*; en 4) hoe worden de consequenties van ICT-gebruik best bekeken? (Selwyn, 2004) Verscheidene onderzoekers gaven het bestuderen van gebruikspatronen en de betekenis van deze patronen aan als meest prominente onderzoeksonderwerp. Dit om een beter inzicht te krijgen in de oorzaken van verschillen in gebruik. (Anderson & Tracey, 2001; Hargittai, 2003; Livingstone & Helsper, 2007; Vandenbroeck et al., 2007; Zillien & Hargittai, 2009; Hargittai, 2010). De inhoudelijke conceptualisering van gebruikspatronen blijkt echter niet éénduidig. Volgens Anderson & Tracey (2001) moet de focus liggen op de betekenis van levensfasen en levensstijlen omdat deze grotendeels aan de basis liggen van specifieke gebruikspatronen. Livingstone & Helsper (2007) stellen dat sociale en culturele factoren het gebruik het meest beïnvloeden. Hargittai (2003) daarentegen legt de focus op de kwaliteit van het technische materiaal en de autonomie tijdens het gebruik, de rol van onderwijs en gemeenschapsorganisaties en het belang van digitale geletterdheid. Zij benadrukt eveneens dat aspecten als de beschikbaarheid van sociale netwerken en ICT-ervaring eveneens belangrijk zijn om bestaande verschillen beter te begrijpen. Vandenbroeck et al. (2007) spreekt over het nader onderzoeken van *individual ecologies*. Met deze term verwijst hij naar het belang van de distributie van digitale vaardigheden in sociale netwerken van niet-gebruikers omdat individuen zonder ICT-ervaring vaak leven in huishoudens waar deze ervaring wel aanwezig is.

Er vond dus een transitie plaats van een *dichotome* visie op het verklaren van sociale ongelijkheden naar een visie waarbij *verschillen* in *gebruik* en *vaardigheden* tussen bevolkingssegmenten als belangrijke indicator gelden. Een opmerking die verschillende onderzoekers hierbij maken is dat het voorkomen van verschillen niet noodzakelijk gelijk staat met sociale ongelijkheid. (DiMaggio et al., 2004; Selwyn, 2004; van Dijk, 2005; Hargittai, 2008,2010; Brotcorne et al., 2010) Verschillen kunnen zich evengoed voordoen ten gevolge van

andere culturele en maatschappelijke houdingen en verwachtingen van mensen ten aanzien van ICT zonder dat er sprake is van uitsluiting. (Brotcorne et al., 2010) Onderzoek moet dus eveneens nagaan in hoeverre nieuwe verschillen gepaard gaan met sociale uitsluiting. Hieromtrent doet zich een relatieve tweedeling voor in het bestaand onderzoek. Enerzijds erkennen verschillende onderzoekers de oorzaak-gevolg relatie tussen verschillen en sociale uitsluiting. Van Dijk (2005) stelt het voor als volgt: *the digital divide is deepening where it has stopped widening*. Hiermee bedoelt hij dat daar waar ongelijkheden in materiële toegang opgelost raken, ongelijkheden zich meer en meer voordoen op het niveau van gebruik en vaardigheden. Brotcorne et al. (2010) sluit zich hierbij aan en stelt dat nieuwe ongelijkheden ten gevolge van verschillen in gebruik reeds bestaan en zich ook versterken. Andere onderzoekers nuanceren deze evolutie enigszins en vragen vooral naar bijkomend onderzoek om de relatie tussen verschillen in gebruik en vaardigheden en sociale uitsluiting te achterhalen. Het bestaan van verschillen in gebruik of vaardigheden leidt niet noodzakelijk naar mechanismen van sociale uitsluiting. (Hargittai, 2004; van Dijk, 2005; Hargittai, 2008, 2010; Brotcorne et al., 2010)

1.1.3. Vaardigheden als belangrijke indicator

Verschillen in vaardigheden worden steevast aangebracht als een belangrijke indicator voor ongelijkheden in gebruik. Maar wat houden deze vaardigheden nu juist in? Op welke manier(en) worden vaardigheden ingevuld en geoperationaliseerd in onderzoek? In eerste instantie blijkt dat drie soorten vaardigheden belangrijk zijn: Basisgeletterdheid, cognitieve vaardigheden en specifieke ICT-gerelateerde vaardigheden. Gesteld wordt dat een minimum niveau van geletterdheid een noodzakelijke voorwaarde is voor informatiegeletterdheid en het kunnen hanteren van handleidingen en hulpfuncties. Werken met computer en internet impliceert het gebruik van tekst en vereist aldus de nodige leesvaardigheden van gebruikers. (Dekkers & Kegels, 2003; Mossberger et al., 2003; Lankshear & Knobel, 2008) Daarnaast zijn een reeks cognitieve vaardigheden nodig om betekenis te kunnen geven aan de verschillende tekstuele vormen beschikbaar via het internet, zoals blogs, FAQs of online zoekresultaten. (Lankshear & Knobel, 2008) De meerlagige en complexe opbouw van ICT vraagt eveneens om specifieke cognitieve vaardigheden. (van Dijk et al., 2000) Beschikbare kennis en capaciteiten hebben evenzeer een belangrijke invloed op geletterdheid, technische en communicatieve competenties, motivatie, sociaal kapitaal en situationele factoren zoals normen, sociale netwerken of economische middelen. (Lievrouw, 2001)

Algemene conceptualisering van digitale geletterdheid

Voor wat specifieke ICT-vaardigheden betreft is er sprake van een verscheidenheid aan concepten en manieren van operationalisering. Shapiro & Hughes (1996) stellen dat er zeven componenten zijn binnen de idee van computervaardigheden: *Tool literacy* verwijst naar de

vaardigheden die nodig zijn om hardware en software te gebruiken. De termen *knoppenkennis*, *technische competentie* en *operationele vaardigheden* zijn andere veelgebruikte concepten met eenzelfde betekenis. (van Dijk, 1999; Mossberg et al., 2003; van Dijk, 2005; van Deursen & van Dijk, 2009) *Resource literacy* gaat over het begrijpen van en het hebben van toegang tot informatiebronnen. *Social-structural literacy* betreft het begrijpen van de productie en de sociale betekenis van informatie. De notie *research literacy* gaat specifiek in op de vaardigheden nodig om ICT-tools te gebruiken in functie van onderzoek en educatie. *Publishing literacy* daarentegen spitst zich toe op de vaardigheden van communicatie en informatiedeling. De term *emerging technologies literacy* focust op het begrijpen van nieuwe ontwikkelingen op vlak van IT. Tot slot refereert *critical literacy* naar de capaciteit om de voordelen van nieuwe technologies in te schatten. Eshet-Alkalai (2004) vertrekt vanuit een ander standpunt. In zijn visie is digitale geletterdheid een vaardigheid die gebaseerd is op vijf andere soorten van geletterdheid: *Photo-visual literacy* verwijst naar het begrijpen van visuele voorstellingen – foto en bewegend beeld. *Reproduction literacy* gaat over het creatief kunnen (her)gebruiken van bestaand materiaal. *Information literacy* spitst zich toe op het kunnen evalueren van informatie. Tal van andere onderzoekers brengen de noodzaak van deze vaardigheid eveneens naar voor. (van Dijk, 1999, 2005; Lankshear & Knobel, 2008; van Deursen & van Dijk, 2009) Tot slot verwijst Eshet-Alkalai naar *branching literacy* en *social-emotional literacy* die respectievelijk gaan over het kunnen lezen en begrijpen van hypermedia en het gepast kunnen handelen in cyberspace.

Een veelgebruikte opdeling is deze van van Dijk (1999) en Steyaert (2000). Van Dijk (1999) gaat uit van de conceptualisering van digitale vaardigheden als "*not only as the skills to operate computers and network connections, but also as the skill to search, select, process and apply information from a superabundance of sources and the ability to strategically use this information to improve ones position in society.*" Hij verwijst naar drie soorten vaardigheden: 1) *instrumentele vaardigheden* – het kunnen bedienen van computer en internet; 2) *informatievaardigheden* – het kunnen zoeken, vinden, selecteren, evalueren en toepassen van informatie; en 3) *strategische vaardigheden* – het kunnen verbeteren van de eigen maatschappelijke positie door het strategisch gebruiken van computer en internet. Steyaert (2000) gaat eveneens uit van drie soorten vaardigheden maar gebruikt een ietwat andere invulling: *Instrumentele*, *structurele* en *strategische* vaardigheden. Het verschilpunt met de invulling van van Dijk (1999) is de notie van *structurele vaardigheden* waarmee Steyaert (2000) verwijst naar de vaardigheden die nodig zijn om te kunnen omgaan met de structuur van een medium. Met betrekking tot het internet betekent dit concreet het kunnen bedienen van hyperlinks of het kunnen navigeren tussen verschillende webpagina's. Later breidde van Dijk zijn opdeling uit naar vier soorten digitale vaardigheden zijnde *instrumentele*, *formele* (cfr. *structurele vaardigheden*), *informatie* en *strategische vaardigheden*. (van Deursen & van Dijk, 2009) Het merendeel van huidig onderzoek naar digitale vaardigheden kan onder één van deze

vier categorieën geplaatst worden. Een verdere bespreking van de invulling en operationalisering gebeurt daarom op basis van deze vier categorieën.

Operationele en formele vaardigheden

Voor wat *operationele vaardigheden* betreft geeft Steyaert (2000) aan dat het om alle operationele handelingen gaat die verbonden zijn met het gebruik van computer en internet. Hierbij gaat het om eenvoudige basishandelingen zoals het hanteren van een muis of het klikken op de juiste knoppen om bepaalde acties te starten of te eindigen maar ook om meer complexe handelingen zoals het sturen van een e-mail met bijlage of het installeren van hard- of software. Van Deursen & van Dijk (2009) werkten recentelijk een zeer concreet framework uit voor internetvaardigheden gebaseerd op onder meer de operationalisering van het *European Computer Driving License (ECDL)*. Operationele internetvaardigheden worden hierbij ingevuld als 1) het bedienen van een internet browser; 2) het bedienen van online zoekmachines; en 3) het gebruiken van online formulieren. Elk van deze categorieën is vervolgens verder uitgewerkt in concrete handelingen:

1. Bedienen van een internet browser

- Het openen van websites door de URL in de adresbalk te typen,
- Het vooruit en terug kunnen surfen tussen internetpagina's door gebruik te maken van de browser knoppen,
- Het opslaan van bestanden op de harde schijf,
- Verschillende formaten kunnen openen en opslaan (bijvoorbeeld PDF);
- Het opslaan van websites in de Favorieten
- Het gebruiken van een hyperlink.

2. Bedienen van online zoekmachine

- Het invullen van zoekwoorden in een zoekveld,
- Het uitvoeren van een zoekopdracht,
- Het openen van zoekresultaten in de lijst met zoekresultaten.

3. Gebruiken van online formulieren

- Gebruik maken van de verschillende typen invoervelden en knoppen (bijvoorbeeld dropdown menu's);
- Het versturen van een formulier.

Aan de hand van experimenteel onderzoek waarbij respondenten deze handelingen effectief moeten uitvoeren, gaan van Deursen & van Dijk (2009) na in hoeverre de Nederlandse

burgers de nodige operationele vaardigheden bezitten. Dit onderzoek meet eveneens het niveau van *formele of structurele* vaardigheden. Hierbij wordt de volgende operationalisering gebruikt:

- Navigeren op het internet:
 - Hyperlinks gebruiken (in een menu, tekstueel, plaatjes etc) in verschillende menu en website lay-outs.
- Behouden van een gevoel van oriëntatie tijdens het navigeren op het internet:
 - Niet gedesoriënteerd raken binnen een website,
 - Niet gedesoriënteerd raken tijdens het surfen tussen websites,
 - Niet gedesoriënteerd raken tijdens het openen van en surfen tussen zoekresultaten.

Voor Steyaert (2000) gaan structurele vaardigheden evengoed om het kunnen zoeken naar dynamische kennis in discussielijsten en fora in plaats van statische kennis op een webpagina of de kennis van Engels. Hij geeft aan dat structurele vaardigheden geen nieuw concept is maar evengoed van toepassing is op traditionele media. Bij boeken gaat het bijvoorbeeld om het kunnen hanteren van een index of het gebruik van een zoekstelsel in de bibliotheek. Van Deursen & van Dijk (2009) benadrukken het belang van formele vaardigheden in het kader van internetgebruik. Internet maakt een niet-lineair zoekpatroon naar informatie mogelijk maar zonder de nodige vaardigheden raken gebruikers snel gedesoriënteerd wat een negatief effect heeft op de effectiviteit en efficiëntie van het gebruik.

Informatievaardigheden

Het onderzoek naar informatievaardigheden kent een lange traditie. Informatievaardigheden zijn niet louter ICT-gebonden, maar eveneens van toepassing op traditionele media als boeken en kranten. Voornamelijk het bibliotheekwezen voert sinds lange tijd onderzoek naar informatiegeletterdheid. (ALA, 1989; Correia & Teixeira, 2003; SCOUNL, 2006) Reeds in 1989 werkte de *American Library Association (ALA, 1989)* het concept van informatiegeletterdheid uit aan de hand van een model van zes opeenvolgende stappen (*Cfr. Six-stage model, ALA*). De eerste cruciale stap is het erkennen van een nood aan informatie. Daarna volgen respectievelijk het identificeren van de informatie die nodig is, het vinden en evalueren van deze informatie, gevolgd door het organiseren en het gebruiken van deze informatie. Volgens ALA (1989) is een persoon informatiegeletterd als hij in staat is te (h)erkennen wanneer informatie nodig is, deze vervolgens kan vinden, evalueren en effectief kan gebruiken. Van Deursen & van Dijk (2009) geven aan dat deze definitie tot op heden wijd verspreid en geaccepteerd is. Het *Society of College, National, and University Libraries (SCOUNL, 2006)* brengt een gelijkaardige conceptualisering aan en gaat uit van een zevenledig model waarbij de volgende elementen centraal staan:

- 1) Het (h)erkennen van een nood aan informatie;
- 2) Het identificeren van een manier om deze informatie te vinden;
- 3) Het opmaken van zoekstrategieën;
- 4) Het lokaliseren en verkrijgen van toegang tot de informatie;
- 5) Het vergelijken en evalueren van de aangeboden informatie;
- 6) Het organiseren, toepassen en communiceren van de geselecteerde informatie;
- 7) Het synthetiseren en creëren op basis van de verkregen informatie.

Bruce (1994, 1997) gaat eveneens uit van zeven sleutelkarakteristieken van een informatiegeletterd persoon. Zij geeft echter een volledig andere inhoudelijke invulling en gaat uit van de volgende karakteristieken:

- 1) Is geëngageerd in een autonoom en zelfsturend leerproces;
- 2) Gebruikt informatieverwerking;
- 3) Gebruikt verschillende ICT;
- 4) Heeft zich de waarden en normen van informatiegebruik eigen gemaakt;
- 5) Heeft een goede kennis van de informatiewereld;
- 6) Staat kritisch tegenover informatie;
- 7) Heeft een gepersonaliseerde informatiestijl.

Verschillende andere onderzoekers leggen eveneens de focus op het digitale aspect van informatiegeletterdheid. Lankshear & Knobel (2008) brengen zes centrale competenties aan die belangrijk zijn om ICT op een effectieve manier te gebruiken:

- 1) Het kunnen lezen en begrijpen van digitale en niet-digitale formats;
- 2) Het kunnen creëren en communiceren van digitale informatie;
- 3) Het kunnen evalueren van informatie;
- 4) Kennisvergaring
- 5) Informatiegeletterdheid
- 6) Mediageletterdheid

In het experimenteel onderzoek van van Deursen & van Dijk (2009) wordt de volgende operationalisering gebruikt: *Informatievaardigheden zijn het kunnen vinden en gebruiken van informatie, door:*

- het kiezen van een geschikt zoekstelsel

- het definiëren van zoekwoorden die zich op het informatieprobleem richten
- het selecteren van geschikte informatiebronnen
- het evalueren van informatiebronnen

Hargittai (2003) geeft een meer concrete invulling aan de digitale aspecten van informatiegeletterdheid. Voor Hargittai (2003) gaat het om het begrijpen van de manier waarop online zoekstrategieën verfijnd kunnen worden door het gebruik van aanhalingstekens, Boolean tekens of de combinatie van meerdere zoektermen in een query. Hierbij speelt de keuze van zoekmachine een ondergeschikte rol.

Strategische vaardigheden

Waar de drie voorgaande digitale vaardigheden gerelateerd zijn aan het efficiënt gebruiken van computer en internet, is de notie van strategische vaardigheden eerder verbonden met het doel van het gebruik. (van Deursen & van Dijk, 2009) Net als bij informatievaardigheden, zijn strategische vaardigheden evenzeer van toepassing op traditionele media. (Steyaert, 2000) Volgens Steyaert (2000) omvatten strategische vaardigheden *“de ingesteldheid tot het pro-actief zoeken naar informatie, het nemen van beslissingen op basis van informatie en het scannen van de omgeving op voor iemands werk of persoonlijk leven relevante informatie.”* Van Dijk (2005) gaat uit van de meerwaarde van het gebruik voor het individu en definieert strategische vaardigheden als *“the capacity to use computer and network sources as the means for particular goals and for the general goal of improving one’s position in society.”* Eenzelfde insteek is terug te vinden in de operationalisering van strategische vaardigheden in het onderzoeksexperiment van van Deursen & van Dijk (2009). Zij omschrijven strategische vaardigheden als *het behalen van voordeel met behulp van het internet door 1) te oriënteren op een bepaald doel; 2) de juiste actie te ondernemen om het doel te behalen; 3) de juiste beslissingen te nemen om het doel te behalen; en 4) de voordelen van dit doel te behalen.*

Digitale geletterdheid of digitale geletterdheden?

De verscheidenheid van het huidig onderzoek naar digitale vaardigheden geeft duidelijk aan dat er een heel gebied aan vaardigheden, conceptualisering en manieren van operationalisering bestaat. Onderzoekers argumenteren daarom om niet langer te spreken van *digital literacy* of *digitale geletterdheid*, maar om uit te gaan van het concept *digital literacies* of *digitale geletterdheden*. (Steyaert, 2000; van Dijk, 2005; Lankshear & Knobel, 2008; van Deursen & van Dijk, 2009) De conceptualisering van Martin (2006) is toonaangevend voor de complexiteit en verscheidenheid van digitale geletterdheid: *“Digital literacy is the awareness, attitude and ability of individuals to appropriately use digital tools and facilities to identify, access, manage, integrate, evaluate, analyse and synthesise digital resources, construct new knowledge, create media expressions, and communicate with others, in the context of specific life situations, in order to enable constructive social action; and to reflect upon this process.”*

Verschillen in vaardigheden versus sociale ongelijkheden?

Digitale vaardigheden omvatten een heel veld aan specifieke vaardigheden. De vraag die zich stelt is hoe deze vaardigheden verspreid zijn doorheen de maatschappij en – indien er zich verschillen voordoen – hoe deze verschillen leiden naar structurele ongelijkheden. Uit verschillende onderzoeken blijkt dat de verschillen in vaardigheden in grote mate samenvallen met de verschillen in toegang tot ICT. (Mossberger et al., 2003) Het zijn dus opnieuw de laagste sociale klassen en kansarme bevolkingsgroepen die niet over voldoende vaardigheden beschikken. Beslissende factoren zijn opleidingsniveau en leeftijd. (van Dijk et al., 2000; Dekkers & Kegels, 2003; Mossberger et al., 2003; van Dijk, 2003; Hargittai, 2008) Van Dijk et al. (2000) geeft aan dat *hoe hoger het opleidingsniveau, hoe groter het ICT-bezit, het ICT-gebruik en de ICT-vaardigheden*. Voor wat betreft leeftijd blijkt dat vooral ouderen onvoldoende vaardigheden hebben. Jongeren daarentegen lijken makkelijker om te gaan met nieuwe technologieën. (Hargittai, 2008) Dit beeld moet echter gecontextualiseerd worden. Meer recent onderzoek naar digitale vaardigheden geeft aan dat jongeren niet zo digitaal vaardig zijn als wordt gedacht. (Aarsand, 2007; Brotcorne et al., 2009; van Deursen & van Dijk, 2009; Hargittai, 2010) Enerzijds is er sprake van een dalende basisgeletterdheid bij jongeren door het probleem van schoolmoeheid. (Brotcorne et al., 2009) Het is eveneens duidelijk dat jongeren goede operationele vaardigheden bezitten, maar slechter scoren op het niveau van informatie en strategische vaardigheden. Ze besteden onvoldoende aandacht aan de kwaliteit en de relevantie van informatie en ondervinden moeilijkheden bij het zoeken naar relevante informatie. Het opmaken van zoekstrategieën blijkt eveneens een pijnpunt. (Buckingham, 2005; Brotcorne et al., 2009; van Deursen & van Dijk, 2009) Dit in tegenstelling tot ouderen, die eerder een tekort aan operationele vaardigheden hebben, maar wel over meer strategische vaardigheden beschikken. (van Deursen & van Dijk, 2009) Belangrijk is dat het hier niet louter gaat om kansarme jongeren, maar evengoed om jongeren uit een kansrijke omgeving.

De oorzaak van een gebrek aan digitale vaardigheden is tweeledig. In de eerste plaats is deze verbonden met het technische aspect van nieuwe technologieën. Het complexe en vaak niet-gebruiksvriendelijke ontwerp van ICT maakt het bezit van een eerder doorgedreven niveau van digitale vaardigheden onontbeerlijk. (van Dijk, 2005) De constante vernieuwing van ICT en applicaties maakt dat mensen constant nieuwe vaardigheden moeten aanleren. (van Dijk et al., 2000) De technische opmaak van zoekmachines zorgt ervoor dat mensen zeer specifieke vaardigheden nodig hebben om relevante content te vinden. (Lievrouw, 2001). In de tweede plaats is er sprake van een *kenniskloof*. Verschillende onderzoekers geven aan dat het gebrek aan toegang tot generieke vaardigheden en de gedifferentieerde verdeling van deze vaardigheden de hoofdoorzaak zijn van een gebrek aan digitale vaardigheden. (van Dijk, 2005; Zillien & Hargittai, 2009; Brotcorne et al., 2010) Het *sociale kapitaal* van mensen of de verschillende hulpbronnen waarover mensen beschikken is een andere aspect dat een rol speelt. Een gebrek aan sociale ondersteuningsnetwerken, andere types van competenties en individuele

karakteristieken zoals motivatie en autonomie leiden eveneens naar een gebrek aan digitale vaardigheden. (Brotcorne et al., 2010) Een langdurige ervaring met internet daarentegen heeft een positieve invloed op het niveau van digitale vaardigheden. Hoe langer mensen online zijn, hoe beter hun digitale vaardigheden. (Livingstone & Helsper, 2007; Hargittai, 2008)

Het leerproces eigen aan digitale vaardigheden

Het aanleren van digitale vaardigheden gebeurt volgens Brotcorne et al. (2010) op drie verschillende manieren: 1) door opleidingen op school; 2) door het volgen van professionele of andere bijkomende opleidingen binnen andere organisaties; en 3) op een autodidactische en meer informele manier. Verschillende onderzoeken brengen eenzelfde vaststelling aan en stellen dat het vaak gaat om een combinatie van formeel en informeel leren. (van Dijk et al., 2000; van Dijk, 2003, 2005; Moreas, 2007; Zillien & Hargittai, 2009) Van Deursen & van Dijk (2009) stellen dat er een belangrijk onderscheid gemaakt moet worden tussen het aanleren van operationele en formele vaardigheden en het aanleren van informatie en strategische vaardigheden. De twee eerste soorten vaardigheden zijn makkelijk te leren door *trial & error* met hulp van het sociale netwerk. Informatie en strategische vaardigheden daarentegen vereisen alsnog een tussenkomst vanuit het onderwijs om jongeren en anderen te leren omgaan met het kritisch selecteren, verwerken, evalueren en gebruiken van informatie. Volgens van Deursen & van Dijk (2009) is de kans groot dat het gebrek aan informatie en strategische vaardigheden in de toekomst een structureel probleem wordt.

Voor informeel leren is het systeem van *trial & error* – het leren door het uitproberen van dingen en het ervaren van fouten – de belangrijkste aanzet tot het verbeteren van digitale vaardigheden. (van Dijk, 2003; Moreas, 2007) Online ervaring, online toegang in de thuisomgeving, een sociale ondersteuningsnetwerk en motivatie spelen daarentegen een cruciale rol. Enerzijds verbeteren mensen hun digitale vaardigheden voornamelijk met hulp van vrienden, familie en collega's of andere sociale contacten. (van Dijk, 2003; Moreas, 2007; Brotcorne et al., 2009) Anderzijds hebben mensen zonder thuistoegang minder de mogelijkheid om te oefenen, dus ook minder de kans om dingen uit te proberen en bij te leren en zijn ze daardoor ook slechter geïmponeerd om hun digitale vaardigheden te verbeteren. (Brotcorne et al., 2009) Alternatieve toegangen tot computer en internet bieden hier niet direct een oplossing omdat de context van het gebruik hier volledig anders is dan in de thuissituatie. (van Dijk, 2005) Motivatie is voornamelijk een drempel voor laagopgeleiden. Hoewel deze groep over minder ICT-vaardigheden beschikt, zijn ze het minst gemotiveerd om deel te nemen aan opleidingen. (Dekkers & Kegels, 2003). Voornaamste redenen zijn negatieve schoolervaringen in het verleden, een gebrek aan zelfvertrouwen in het eigen leervermogen, een laag zelfvertrouwen en een afkeer van het formele onderwijs. (Mariën & Van Audenhove, 2008) Naar de toekomst toe is het duidelijk dat het belang van digitale vaardigheden niet onderschat wordt. Het louter verschaffen van toegang is geen garantie voor een kwaliteitsvol gebruik. De rol van digitale vaardigheden om het internet ten volle te benutten is cruciaal. (Hargittai, 2008)

1.1.4. Gebruik in context

Naast het nagaan van verschillen in vaardigheden geven verschillende onderzoekers aan dat er nood is aan een beter en meer genuanceerd zicht op het gebruik van computer en internet. (Anderson & Tracey, 2001; Hargittai, 2003; Livingstone & Helsper, 2007; Vandenbroeck et al., 2007; Zillien & Hargittai, 2009; Hargittai, 2010) Hiertoe is het nodig verschillende aspecten eigen aan het gebruik te onderzoeken en na te gaan in hoeverre deze de oorzaak zijn van sociale ongelijkheden. Net als bij de inhoudelijke uitwerking van digitale vaardigheden worden ook met betrekking tot gebruik een verscheidenheid aan concepten en manieren van operationalisering gebruikt.

Conceptualisering van gebruik

Hargittai (2003) geeft vier factoren aan die belangrijk zijn voor een meer genuanceerd zicht op het gebruik: 1) *technical means* verwijst naar de kwaliteit van de materiële uitrusting; 2) *autonomy of use* gaat over de autonomie van gebruikers waarbij de toegangslocatie en de vrijheid van gebruik van belang zijn; 3) het belang van *social support networks* schuilt in de beschikbaarheid van een ondersteuningsnetwerk bij het voorkomen van problemen; en 4) *experience* gaat over de duur van de gebruikservaring en het specifieke gebruikspatroon. Volgens Hargittai (2003) zijn deze vier factoren cruciaal voor het verkrijgen van de nodige digitale vaardigheden. Brotcorne et al. (2010) daarentegen gaat uit van een drieledige opdeling van gebruik waarbij *le territoire des usages*, *l'évolution des pratiques* en *la place et le sens des usages* centraal staan. De term *territoire des usages* verwijst naar het karakter en de eigenschappen van het gebruik. Het gaat aldus om het mappen van de verschillende activiteiten die het gebruik vorm geven en de situering hiervan op het niveau van verscheidenheid en intensiteit (cfr. frequentie en tijdsbesteding). Het gebruik moet eveneens beschouwd worden binnen de dagelijkse realiteit van mensen. Dit betekent kijken naar de plaats en betekenis van het gebruik in functie van werk, opleiding, huishouden of dergelijke. Het tweede aspect *l'évolution des pratiques* legt de nadruk op het nader bekijken van veranderingen in het gebruik door het verwerpen of verkiezen van specifieke (nieuwe) gebruiksvormen. Dit gebruik kan experimenteel zijn maar kan evengoed ingebed zijn in de dagelijkse leefwereld. Het derde aspect *la place et le sens des usages* gaat over de symbolische betekenis van het gebruik in het persoonlijke en sociale leven van mensen. Dit proces van betekenisgeving kan eveneens wijzigen doorheen de tijd. Het framework van Brotcorne et al. (2010) focust in grote mate op de situationele context van het gebruik. Dit vertaalt zich eveneens in de conceptualisering die Brotcorne et al. (2010) hanteert voor het gebruik: *L'usage est un concept étendu qui inclut à la fois des manipulations, des types d'applications, qui se rapportent à différentes sphères et qui ont différentes finalités*. Gebruik kan zich volgens Brotcorne et al. (2010) bovendien voordoen in verschillende contexten, met verschillende frequenties, op verschillende tijdstippen en op verschillende plaatsen. De volgende drie hulpbronnen van gebruikers zijn hierbij belangrijk: het

economisch kapitaal, het sociaal kapitaal en het culturele kapitaal. Enkel door het bestuderen van deze veelheid aan aspecten, kan een volledig en genuanceerd beeld ontstaan van het gebruik. (Brotcorne et al., 2010)

Typologieën van gebruikers

Naast specifieke conceptualisering van gebruik, hanteren onderzoekers ook bepaalde typologieën van gebruikers en niet-gebruikers. Een groot deel hiervan is gebaseerd op de mate van materiële toegang en gebruik. De opdeling tussen *have nots* en *want nots* is hier één van. *Have nots* verwijst naar diegenen die omwille van verschillende redenen geen materiële toegang hebben. *Want nots* zijn diegenen die het gebruik vrijwillig verwerpen omdat ze het nut ervan niet inzien. (Warschauer, 2003) Van Dijk (2005) geeft eenzelfde typologie aan, maar nuanceert ze enigszins. *Echte niet-verbonden gebruikers* zijn diegenen die geen toegang hebben in de thuisomgeving en het internet nog nooit gebruikt hebben. Vaak zien ze het nut er niet van in, beschikken ze over te weinig gebruiksmogelijkheden of te weinig vaardigheden. Een tweede categorie zijn de *net-evaders*. Dit zijn diegenen die het gebruik van internet bewust vermijden. Meestal beschikken ze wel over toegang. Motivatie is hier de belangrijkste drempel. Een derde categorie zijn de *drop-outs*. Dit zijn de gebruikers die hun verbinding met het internet onvrijwillig verliezen door een gebrek aan financiële middelen of digitale vaardigheden. Van Dijk (2005) legt eveneens de nadruk op het voorkomen van *afwisselende gebruikers*. Met deze term verwijst hij naar gebruikers die dan weer wel, dan weer niet over materiële toegang beschikken.

De typologie van occasionele en niet-gebruikers volgens Livingstone & Helsper (2007) is eveneens gebaseerd op de mate van toegang en gebruik en sluit in grote mate aan bij de typologie van van Dijk (2005). Voor occasionele gebruikers, zijnde diegenen die het internet zeer weinig gebruiken, hanteren Livingstone & Helsper (2007) de volgende typologie:

- voluntary drop-outs (thuisoegang, daling van het gebruik),
- involuntary drop-outs (geen thuisoegang meer, daling van het gebruik),
- choose-nots (thuisoegang, weinig tot geen gebruik),
- marginal users (geen thuisoegang, weinig tot geen gebruik).

Niet-gebruikers categoriseren zij als volgt:

- voluntary drop-outs (wel toegang, gestopt met gebruik),
- involuntary drop-outs (toegang verloren, nooit gebruikt),
- potential users (met toegang, nooit gebruikt),
- internet excluded (geen toegang, nooit gebruikt).

Daarnaast maakten Livingstone & Helsper (2007) eveneens een typologie van gebruikers op basis van het aantal applicaties die gebruikt worden. Deze typologie gaat niet uit van een dichotome opstelling tussen wel of geen gebruik maar kijkt naar meer intrinsieke aspecten van het gebruik. Ze identificeerden vier soorten gebruikers: 1) *basic users* zijn

diegenen die slechts 1 tot 3 online applicaties gebruiken. Hun gebruik spitst zich voornamelijk toe op informatievergaring; 2) *moderate users* zijn diegenen die 4 tot 5 online applicaties gebruiken. Hun gebruik focust inhoudelijk op informatie, vrijetijds-besteding en communicatie; 3) *broad users* zijn diegenen die 6 tot 7 online applicaties gebruiken. Hun gebruik breidt zich verder uit naar peer-to-peer netwerken en het downloaden van muziek; en 4) *all rounders* zijn diegenen die minstens 8 online applicaties gebruiken en van wie het gebruik zeer divers, creatief en interactief is.

Het aantal onderzoekers dat een doorgedreven typologie van gebruikers en niet-gebruikers uitwerkte is zeer beperkt. Een interessante bijdrage is deze van Verdegem & Verhoest (2009). Op basis van toegang, vaardigheden en attitudes identificeerden zij vijf zogenaamde ASA-profielen van niet-gebruikers. (Cfr. access, skills, attitudes) Een eerste categorie is deze van *incapable refusers*. Dit zijn de niet-gebruikers die over onvoldoende vaardigheden beschikken en een eerder negatieve houding hebben ten aanzien van ICT. *Self-conscious indifferent*s is een tweede categorie waarvan het niet-gebruik in hoofdzaak te verklaren is door een negatieve attitude ten aanzien van ICT. Ze beschikken over toegang maar hebben onvoldoende vaardigheden om ICT te gebruiken. Een derde categorie zijn *the willing but incapable* wat verwijst naar de niet-gebruikers die wel gemotiveerd zijn maar door een gebrek aan vaardigheden en moeilijkheden met toegang niet in de mogelijkheid zijn ICT te gebruiken. *Skilled ICT-lovers with limited access* is een vierde categorie niet-gebruikers. Dit zijn niet-gebruikers met een positieve houding ten aanzien van ICT die voldoende vaardigheden bezitten maar niet in de mogelijkheid zijn om zich thuistoegang aan te schaffen. Een vijfde en laatste categorie zijn de *price-sensitive pragmatics*. Hier gaat het om niet-gebruikers met gemiddelde digitale vaardigheden en motivatie. De relatief hoge kostprijs van het materiaal en de verbinding weerhoudt hen van het verschaffen van thuistoegang. (Verdegem & Verhoest, 2009)

Een andere recente en uitermate waardevolle bijdrage is deze van Brotcorne et al. (2010). Deze bijdrage is interessant omdat ze ingaat op de gebruikscontext en de sociale relaties binnen en buiten het gezin, maar ook op de houding van (niet)-gebruikers ten aanzien van opleiding en het gebruik van ICT in context van de dagelijkse realiteit van de gebruikers. Er wordt met andere woorden een totaalbeeld geschetst van gebruikerstypes en de betekenis van ICT voor ieder van deze type gebruikers. Bovendien werkt Brotcorne et al. een zeer uitgebreide beschrijving uit van deze types naargelang hun *territoire d'usage, cadre d'usage* en *dynamique de parcours*. (Cfr. zie boven) Een voorbeeld van een type gebruiker is de *l'apprenti consciencieux*. Enkele kenmerken van dit type zijn:

- Vrouwelijk, gemiddelde leeftijd, middenklasse, met oudere kinderen (adolescenten).
- Heeft toegang thuis.
- Partner of kinderen beheren computer
- Rekent in grote mate op gezinsleden als ondersteuning of hulpbron.

- Heeft leren omgaan met ICT vanuit de noodzaak om up-to-date te blijven voor haar job in plaats van uit interesse.
- Gebruikt internet voornamelijk in functie van communicatie en informatievergaring.

Een meer uitgebreide beschrijving van de zeven andere gebruikstypes is terug te vinden in het rapport *La fracture numérique au second degré*. (Brotcorne et al., 2010)

Een totaal concept voor gebruik?

Uit bovenstaande analyse blijkt dat gebruik op verschillende manieren ingevuld wordt en dat verschillende aspecten belangrijk zijn, wil men een zo volledig mogelijk beeld krijgen van verschillen in gebruik en de ongelijkheden die hiermee gepaard gaan. Het onderzoeken van gebruik vraagt met andere woorden om een totaalbeeld van de complexe dynamiek die eigen is aan gebruik. Hierbij is het noodzakelijk de materiële, psychologische, maatschappelijke en culturele aspecten van nabij te bekijken. (Brotcorne et al., 2009)

Verschillen in gebruik versus sociale ongelijkheden

In analogie met toegang tot ICT en ICT-vaardigheden, zijn het opnieuw de lagere sociale klassen die het meeste problemen ondervinden met gebruik. Verschillende onderzoeken geven aan dat kansrijke bevolkingsgroepen veel meer neigen naar een meerwaarde gericht gebruik terwijl kansarme bevolkingsgroepen eerder een vrijetijds- en ontspanningsgericht gebruik vertonen. (van Dijk, 2005; Moreas, 2007; van Dijk, 2008; Brotcorne et al., 2009; Zillian & Hargittai, 2009) Een gebrek aan cognitieve en digitale vaardigheden belemmert eveneens een gediversifieerd gebruik. Mensen met een gebrek aan zelfvertrouwen gebruiken het internet minder en op een meer conservatieve manier waarbij de voorrang gegeven wordt aan populaire applicaties. (Livingstone & Helsper, 2007) Mensen met gevorderde digitale vaardigheden daarentegen neigen naar een sterk gediversifieerd gebruik en halen meer voordeel uit hun gebruik. (Livingstone & Helsper, 2007; Hargittai, 2010) Leeftijd speelt eveneens een belangrijke rol bij het gebruik. Er is een duidelijk verschil in de soort applicaties die jongeren en ouderen gebruiken. Jongeren maken meer gebruik van communicatiegerichte applicaties. Ouderen daarentegen maken vaker gebruik van nutsgerelateerde toepassingen als e-government diensten of online banking. (Brotcorne et al., 2009)

Het gebruik van ICT gaat samen met het bestaan van een *usage gap*. (van Dijk, 2005, 2008) Deze term verwijst naar het principe dat sommige bevolkingsgroepen systematisch voordeel halen uit het gebruik van ICT terwijl andere groepen ICT enkel gebruiken voor eenvoudige vrijetijdsgerichte applicaties. Van Dijk (2008) verwijst hierbij ook naar het *Mattheus effect*. Dit concept verwijst naar het feit dat kansrijke groepen hun eigen positie in de maatschappij doorlopend kunnen versterken, mede door het strategisch en doelmatig gebruik van ICT. Kansrijke groepen beschikken reeds over alle voordelen, zijnde een verhoogde toegang, een gediversifieerd gebruik, een uitgebreid ondersteuningsnetwerk en voldoende

digitale vaardigheden èn zijn eveneens doorlopend in de mogelijkheid hun toegang, gebruik en vaardigheden verder te diversifiëren en te verbeteren. Hierdoor wordt het onevenwicht tussen kansrijke en kansarme groepen doorlopend groter. (van Dijk, 2008)

Het bestaan van verschillen in gebruik kan enerzijds verklaard worden door een gebrek aan materiële toegang of digitale vaardigheden. Anderzijds is dit een louter éézijdige en nogal eenvoudige verklaring. Selwyn (2004) geeft aan dat verschillen in gebruik het resultaat zijn van een complex samenspel van sociale, psychologische, economische en pragmatische redenen. Voor wat betreft niet-gebruik geeft Van Dijk (2005) vier barrières aan als oorzaak. Een eerste barrière bestaat uit een gebrek aan vaardigheden gecombineerd met zogenaamde *knoppenangst* of *button anxiety*. Hierbij worden mensen door de moeilijkheidsgraad van ICT dermate afgeschrikt dat ze liever geen ICT gebruiken. De angst om iets fout te doen is te groot. *Knoppenangst* komt voornamelijk voor bij ouderen en laagopgeleiden. Een tweede drempel is het gebrek aan toegang tot computers en netwerken. Daarnaast belemmeren een gebrek aan gebruiksvriendelijkheid en gebruiksmogelijkheden eveneens het gebruik. Livingstone & Helsper (2007) schuiven de volgende oorzaken naar voor: beperkte toegang, gebrek aan interesse, angst van ouders omtrent de gevaren van het internet, opgelegde gebruiksbependingen (cfr. ouderlijke macht), gebrek aan vaardigheden en het niet begrijpen van de meerwaarde van ICT. Een belangrijke drempel tot gebruik is het gebrek aan interesse of motivatie. (Hargittai, 2004; van Dijk, 2005; van Deursen & van Dijk, 2009; Verdegem & Verhoest, 2009) De vraag stelt zich of motivatie geen blijvende drempel betekent? Verdegem & Verhoest (2009) vermoeden dat een zekere fractie van niet-gebruikers moeilijk te overtuigen is tot het gebruik van ICT. Van Deursen & van Dijk (2009) maken eenzelfde vaststelling in Nederland. Ondanks het feit dat de toegangsgraad in Nederland quasi 90% bedraagt, vermoeden zij dat een harde kern van 10% het gebruik van internet vrijwillig verwerpt.

1.1.5. Naar een multidimensionaal model

Vanuit bovenstaande overschouwingen is het duidelijk dat er nood is aan een nieuw conceptueel model van de *digitale kloof* waarbij aandacht nodig is voor alle aspecten eigen aan toegang, gebruik en vaardigheden, de verschillen die zich desbetreffend manifesteren en de betekenis van deze verschillen in termen van sociale ongelijkheden. De dichotome visie van toegang versus geen toegang of gebruik versus niet-gebruik is volledig achterhaald. Er is eerder sprake van een continuüm aan mogelijke posities wat betreft toegang, gebruik en vaardigheden. (van Dijk, 2005; Livingstone & Helsper, 2007) Andere onderzoekers spreken van een spectrum aan ongelijkheden of verschillende breuklijnen die naast en door elkaar heen bestaan. (Hargittai, 2003; Brotcorne et al. 2009)

Eigenlijk betekent dit dat de notie van *digitale kloof* as such niet langer voldoet. De term *digitale kloof* is omwille van verschillende redenen misleidend. De term suggereert een één-

dimensionale kloof en reflecteert een te vereenvoudigde visie op de problematiek terwijl onderzoek unaniem aangeeft dat de relatie tussen ICT en sociale uitsluiting multidimensionaal is en verbonden is met een veelheid aan factoren. (Nulens et al., 1999; Cammaerts et al., 2003; Warschauer, 2003; Hargittai, 2004; Selwyn, 2004; Barzilai-Nahon, 2006; van Dijk, 2006; Verdegem & Verhoest, 2009) De term geeft ook het vermoeden dat de *digitale kloof* een statisch gegeven is. Verschillende onderzoeken maken duidelijk dat dit onjuist is en dat verschillen in toegang, gebruik en vaardigheden, maar ook sociale ongelijkheden doorlopend veranderen. (van Dijk, 1999; Frissen, 2000; van Dijk, 2005) Een groot aantal onderzoekers is voorstander van een wijziging in terminologie. (DiMaggio et al., 2004; Hargittai, 2004; Selwyn, 2004; van Dijk, 2005, Brotcorne et al., 2010) Mogelijke voorstellen zijn *digital inequality* (Hargittai, 2003) of – meer positief geconoteerd – de term *digitale inclusie*.

1.2. Het meten van de digitale kloof anno 2010

Uit het eerste deel van de literatuurstudie komt naar voor dat er drie aspecten zijn waarmee onderzoek naar ICT en sociale uitsluiting rekening moet houden. Het eerste betreft de meer traditionele meetelementen, met name de sociodemografische kenmerken van gebruikers. Een tweede aspect betreft daarentegen een lijst van niet-sociodemografische kenmerken waarvan de literatuurstudie duidelijk het belang heeft aangegeven. Het derde aspect is een eerder methodologische kwestie maar vraagt evenzeer bijkomende reflecties omtrent te meten karakteristieken. Het gaat hier om de mogelijke relaties en verbanden en het complexe samenspel tussen kenmerken onderling. (Frissen, 2000; Anderson & Tracey, 2001; Hargittai, 2004; van Dijk, 2005; James, 2008; Zillien & Hargittai, 2009) Verschillende onderzoeken geven aan dat de huidige meting van de *digitale kloof* een aantal tekortkomingen vertoont. (van Dijk, 2003; Hargittai, 2004; Selwyn, 2004; van Dijk, 2005; Barzilai-Nahon, 2006; Moreas, 2007; Vandenbroeck et al., 2007; Hargittai, 2008; van Deursen & van Dijk, 2009; Verdegem & Verhoest, 2009; Zillien & Hargittai, 2009; Brotcorne et al., 2010; Hargittai, 2010)

1.2.1. Ontoereikende operationalisering

In de eerste plaats is er sprake van een ontoereikende operationalisering. Gestandaardiseerde metingen operationaliseren toegang, gebruik en vaardigheden voornamelijk in kwantitatieve vorm zoals het aantal computers waarover mensen beschikken, de tijd die mensen doorbrengen op het internet of het aantal applicaties dat mensen gebruiken. (Lankshear & Knobel, 2008) Daarnaast wordt de notie van ICT vaak eenzijdig vertaald naar computer en internet. Internet is nochtans niet de enige manier om informatie te vergaren. Het bereiken van een zekere meerwaarde kan evengoed door het gebruik van mobiele telefonie of andere multimediatechnologieën. (Hargittai, 2004) Bovendien kunnen sociale ongelijkheden evenzeer voorkomen bij interactieve digitale televisie, mobiele telefonie, games, digitale foto en

video of andere multimedia-technologieën. (Brotcorne et al., 2010) Het is daarom belangrijk om de notie van de *digitale kloof* apart toe te passen op ieder van deze technologieën. (Selwyn, 2004) Daarnaast reflecteren huidige metingen geenszins de multidimensionaliteit, noch de complexiteit van de relatie tussen ICT en sociale uitsluiting. Deze multidimensionaliteit wordt uitgebreid beschreven in theoretisch onderzoek maar wordt zelden of nooit empirisch onderzocht. (Brotcorne et al., 2010) Verschillende aspecten die een invloed hebben op toegang, gebruik en vaardigheden worden momenteel niet in beschouwing genomen. Van Dijk (2003) bijvoorbeeld stelt dat *“de invloed van het sociale netwerk, van dagelijkse routines op het werk, in de studie, het huishouden of de vrije tijd en van de positie die men in deze levenssferen inneemt, of de voorkeuren die men hierbij ontwikkelt, zelden in de beschouwing betrokken worden”*. De veelzijdige invulling van toegang als zijnde toegang tot motivatie, bezit, gebruik en vaardigheden gebeurt evenmin. In een groot aantal onderzoeken ligt de focus op bezit of *materiële toegang*. Maar een *all-round* concept van de *digitale kloof* vraagt om een *all-round* operationalisering. (van Deursen & van Dijk, 2009; Zillien & Hargittai, 2009; Brotcorne et al., 2010)

1.2.2. Overfixatie op sociodemografische karakteristieken

In de tweede plaats is er in huidig onderzoek een zeer grote fixatie op sociodemografische karakteristieken als uitgangspunt voor het verklaren van verschillen en ongelijkheden. Deze overfixatie op sociodemografische kenmerken heeft bovendien een pervers effect op internationale vergelijkingen en benchmarking. (Warschauer, 2003; Selwyn, 2004; Moreas, 2007; Lee, 2008; Verdegem & Verhoest, 2009; Hargittai, 2010) Meer concreet gaat het onder andere om de volgende aspecten: Leeftijd, geslacht, inkomen, arbeidssituatie, familiale situatie, opleidingsniveau, etnische afkomst en talenkennis. (Frissen, 2000; van Dijk, 2005; Zillien & Hargittai, 2009; Brotcorne et al., 2010) Socio-demografische kenmerken zijn zonder twijfel belangrijk voor het verklaren van bepaalde verschillen zoals materiële toegang of vaardigheden, maar zijn lang niet de enige verklarende factoren.

Het eerste deel van de literatuurstudie geeft aan dat er een groot aantal niet-sociodemografische aspecten zijn die eveneens een invloed hebben op de relatie tussen ICT en sociale ongelijkheden. Momenteel worden deze niet-sociodemografische kenmerken te vaak buiten beschouwing gelaten. (Crang et al., 2006; van Dijk, 2005; Lee, 2008; Brotcorne et al., 2010) Hierbij gaat het om drie soorten niet-demografische kenmerken: cognitieve karakteristieken, sociale hulpbronnen en een aantal specifiek ICT-gerelateerde kenmerken.

Voor wat betreft cognitieve karakteristieken gaat het dan om aspecten als het geletterdheidsniveau, het voorkomen van angst, knoppenangst en drempelvrees, de motivering van het (niet)-gebruik, de houding ten aanzien van leren, het studietraject, het niveau van (zelf)vertrouwen en het vermogen om autonoom en pro-actief te ageren. (Frissen, 2000; van

Dijk et al., 2000; Mossberger et al., 2003; Doyle, 2008; Zillien & Hargittai, 2009; Brotcorne et al., 2010)

Bij sociale hulpbronnen gaat het om de sociale netwerken waartoe mensen behoren (homogeen of heterogeen netwerk, arbeidssituatie, contact met collega's, deelname aan culturele of verenigingsleven, vrijetijdsbesteding, vrijwilligerswerk, ...) maar ook om de integratie van ICT en het gebruik van ICT in deze netwerken (welke applicaties, intensiteit en frequentie van gebruik, ...) en de mate en manier waarop deze sociale netwerken voorzien in hulp bij het verschaffen van ICT-toegang, het gebruik van ICT of het verbeteren van digitale vaardigheden. (Frissen, 2000; DiMaggio & Hargittai, 2001; Selwyn, 2004; van Dijk, 2005; Hargittai, 2006; Brotcorne et al., 2010)

Voor wat specifiek ICT-gerelateerde aspecten betreft gaat het onder meer om het economisch kapitaal van mensen (mediabezit, soort, kwaliteit en context van computer- en internettoegang), het gebruik van computer en internet (welke applicaties, gebruiksfrequentie, gebruikservaring, online tijdsbesteding, gebruikscontext, toepassingsgebied van gebruik, gebruiksdoelen, meerwaarde van gebruik, ...) en het hele spectrum aan digitale vaardigheden – operationeel, formeel, informatie & strategisch. (Anderson & Tracey, 2001; Selwyn, 2004; van Dijk, 2005; James, 2008)

Aansluitend is het zeker ook interessant om meer naar de puur technologische kant te kijken en de gebruiksvriendelijkheid van dienstverlening kritisch te bekijken. Frissen (2000) geeft aan dat de functionaliteit van ICT of het gepercipieerd nut van ICT eveneens beschouwd moet worden.

1.2.3. Monotypische en monocausale metingen

Het meeste onderzoek gaat uit van veeleer voor de hand liggende oorzaak-gevolg relaties zoals inkomen versus toegang tot ICT en opleidingsniveau versus digitale vaardigheden. Monotypische metingen identificeren één of enkele variabelen die een invloed hebben op één welbepaald aspect van de digitale kloof. (Barzilai-Nahon, 2006) Dit leidt vaak naar monocausale redeneringen waarbij bijvoorbeeld het ontbreken van toegang bij kansengroepen quasi automatisch herleid wordt naar een probleem van gebrek aan kennis en financiële middelen. (Frissen, 2000) Een groot aantal onderzoeken focust bovendien louter op het nagaan van verbanden tussen een gebrek aan economische, cognitieve, sociale en culturele hulpbronnen en sociale ongelijkheden. Nochtans geven deze verbanden geen volledig zicht op de bestaande diversiteit van gebruik en de manier waarop bepaalde bevolkingsgroepen er wel in slagen om voordeel te halen uit het gebruik van ICT. (Brotcorne et al., 2010) Bij het nagaan van oorzaak-gevolg relaties is het daarom belangrijk oog te hebben voor de multidimensionaliteit van digitale inclusie. (Frissen, 2000; James, 2008; Zillien & Hargittai, 2009; Brotcorne et al., 2010)

1.2.4. Onzichtbare (niet)-gebruikers

De meeste kwantitatieve studies meten enkele op het niveau van huishoudens. De data worden hierbij ingevuld door één lid van het huishouden. In het merendeel van de gevallen betreft het de vader of de moeder. De aangebrachte data sluiten bijgevolg enkel aan bij zijn of haar karakteristieken. Indien het gezin een computer met internet bezit en deze persoon daar ook gebruik van maakt, gelden de data automatisch voor het hele gezin. Er wordt dus geen onderscheid gemaakt tussen wie van het gezin de computer en internet wel gebruikt en wie niet, noch van de mate waarin deze door de verschillende gezinsleden gebruikt wordt. Hetzelfde geldt voor het gebruik van Internet en voor de bevraging van de computer- en internetvaardigheden. Deze reflecteren slechts de vaardigheden van één gezinslid en niet van de verschillende gezinsleden. Niet-gebruikers in het gezin kunnen hierdoor niet geïdentificeerd worden, noch kan achterhaald worden welke dynamieken de oorzaak zijn van dit niet-gebruik. Een dergelijke aanpak houdt evenmin rekening met de gezinsdynamiek en de houding binnen het gezin ten aanzien van ICT. (Mariën & Van Audenhove, 2008)

1.2.5. Gebrek aan meting van digitale vaardigheden

De meerderheid van het huidige onderzoek naar de relatie tussen ICT en sociale ongelijkheid focust op toegang en gebruik. (Barzilai-Nahon, 2006) Hierdoor wordt een eenzijdig beeld gecreëerd van de globale problematiek. Dit beeld is ook niet altijd correct. Het totaalcijfer van toegang doorheen de tijd geeft niet aan wat het percentage nieuwe gebruikers is versus het percentage drop-outs. (Hargittai, 2004) Het louter kijken naar thuistoegang geeft eveneens een vertekend beeld omdat meer en meer mensen alternatieve manieren van internettoegang bezitten, met name op het werk, bij vrienden of op school. (Anderson & Tracey, 2001) Het meten van toegang is bovendien geen correcte indicatie van het niveau van digitale vaardigheden.

Voor wat betreft het meten van digitale vaardigheden zijn er verschillende problemen waaronder de operationalisering van het concept digitale vaardigheden als zijnde operationele, formele, informatie en strategische vaardigheden. In grote nationale surveys worden vaardigheden vaak vertaald naar het aantal taken dat mensen kunnen uitvoeren op het internet of het aantal online applicaties dat mensen gebruiken. Hierbij staat het kunnen gebruiken van 1 tot 3 applicaties gelijk aan een lage digitale geletterdheid, 4 tot 5 (of 6) applicaties gelijk aan een gemiddelde digitale geletterdheid en meer dan 6 (of 7) applicaties gelijk aan een hoog niveau van digitale geletterdheid. Een andere vaak gebruikte methode gaat uit van vragen waarbij respondenten op basis van zelfinschatting moeten aangeven welke taken ze wel of niet kunnen uitvoeren. Studies die zeer specifiek ingaan op het meten van digitale vaardigheden, hebben meestal onvoldoende middelen, baseren zich op kleine groepen van respondenten en operationaliseren de verschillende vaardigheden op zeer verschillende manieren. (Eshet-Alkal,

2004; van Dijk, 2005; Lankshear & Knobel, 2008; van Deursen & van Dijk, 2009) Deze verschillende manieren van meten geven uiteraard geen adequaat beeld van het reële niveau van digitale vaardigheden. In de eerste plaats wordt er geen rekening gehouden met de kwaliteit of met de doeltreffendheid van het gebruik. Bovendien ligt de inhoudelijke focus van vragen voornamelijk op operationele en – in mindere mate – formele vaardigheden en leidt dit bijgevolg naar een te positief beeld. Studies die ingaan op het meten van strategische vaardigheden zijn zeldzaam, zeker indien het gaat om het meten van het ervaren van voordelen op individueel niveau. Vaak kijkt onderzoek naar de voordelen van ICT op maatschappelijk vlak, maar zelden op het niveau van het individu. (van Deursen & van Dijk, 2009) Daarnaast leidt het zelf rapporteren van de eigen vaardigheden vaak naar een overschatting van de eigen vaardigheden. (van Deursen & van Dijk, 2009) Er is binnen het onderzoeksveld een duidelijke nood aan meer en beter gecontextualiseerde metingen van digitale vaardigheden. (Barzilai-Nahon, 2006; Hargittai, 2009; Brotcorne et al., 2010)

Interessante en vernieuwende aanpakken

Van Deursen & van Dijk (2009) geven een vernieuwende aanzet voor het meten van digitale vaardigheden. Aan de hand van een real-life experiment laten zij respondenten bepaalde opdrachten uitvoeren op het internet. Inhoudelijk ligt de focus hierbij op de vier soorten vaardigheden. De operationalisering van deze vier vaardigheden werd uitgebreid besproken in het eerste deel van de literatuurstudie. Belangrijk is wel dat van Deursen & van Dijk eveneens de strategische vaardigheden meten. Hierbij vertrekken ze vanuit vier verschillende stappen: Stap één betreft doelgerichtheid. Dit houdt in dat gebruikers zich bewust moeten zijn van de opportuniteiten van het internet en van het feit dat ze deze opportuniteiten in hun eigen voordeel kunnen gebruiken. Stap twee is het ondernemen van de juiste acties op het internet. Stap drie gaat over het nemen van de juiste beslissingen om het vooropgestelde doel te bereiken door het raadplegen van de relevante informatiebronnen. De vierde en laatste stap betekent voordeel halen uit de gemaakte beslissingen. (van Deursen & van Dijk, 2009) Uit het onderzoek van van Deursen & van Dijk (2009) blijkt dan ook dat de digitale vaardigheden van jongeren niet voldoen aan de verwachtingen van het profiel van digital natives. Jongeren hebben goede operationele vaardigheden maar slagen er niet of minder in het internet op een informatieve of strategisch gerichte manier te gebruiken.

De aanpak van Hargittai (2008) heeft eveneens een zekere waarde. Net als van Deursen & van Dijk (2009) worden de vaardigheden gemeten op basis van het effectief uitvoeren van een aantal taken online. Hargittai gebruikt wel een andere operationalisering. Zij gaat uit van het volbrengen van een taak en de tijd die hiervoor nodig is als beslissende factoren voor het meten van vaardigheden. Het uitvoeren van de taken werd uitvoerig gefilmd, inclusief iedere ondernomen actie en verbale communicatie van de respondenten omtrent de opdracht. Door te focussen op tijd geeft het onderzoek zicht op de graduele verschillen in de tijd die mensen nodig hebben om bepaalde informatie op het internet te vinden. Hargittai & Zillien (2009) werkten

deze aanpak verder uit door de technologische kwaliteit van het internetgebruik in de thuisomgeving en de digitale ervaring van gebruikers te meten. De kwaliteit van de technische karakteristieken wordt hierbij gemeten aan de hand van vier aspecten: 1) de kwaliteit van de computeruitrusting; 2) de leeftijd van de computer; 3) de snelheid van de verbinding en 4) de prijs van de verbinding. De digitale ervaring wordt gemeten aan de hand van vier andere factoren: Een eerste factor is *hardware related technical proficiency* wat overeenstemt met de invulling van operationele vaardigheden van van Dijk (2005). Zillien & Hargittai (2009) meten deze operationele vaardigheden aan de hand van zelfrapportering en het aantal applicaties dat een respondent kan gebruiken. Een tweede focus is *information literacy* wat verwijst naar de notie van *informatievaardigheden* van van Dijk (2005). Concreet vullen Zillien & Hargittai (2009) dit in als de moeilijkheden die mensen ondervinden bij het zoeken naar informatie, de diversiteit van internetgebruik, de algemene interesse in ICT en het belang van informatie in de dagelijkse context van de gebruiker. Een derde element is gebruikservaring in termen van het aantal jaren online ervaring en de frequentie van het gebruik. Een laatste vierde aspect is *computer interested settings* wat gelijk staat met het concept *social support* en waarmee nagegaan wordt in hoeverre gebruikers ondersteund worden in hun gebruik vanuit hun sociale netwerk.

1.3. De netgeneratie: bestaat ze?

De term *netgeneratie* of de notie *digital natives* wordt gebruikt om te verwijzen naar de jongeren die geboren zijn in het digitale tijdperk en bijgevolg doorheen hun hele leven blootgesteld zijn aan nieuwe media. Hierbij wordt uitgegaan van de veronderstelling dat deze jongeren automatisch over de nodige vaardigheden beschikken omwille van hun gediversifieerd en intens gebruik van nieuwe media in het algemeen. (Hargittai, 2010) Een reeks onderzoeken stelt dit uitgangspunt in vraag en geeft aan dat de *netgeneratie* niet zo digitaal vaardig zijn als wordt verondersteld. (Aarsand, 2007; Livingstone & Helsper, 2007; Lee, 2008; Brotcorne et al., 2009; Selwyn & Facer, 2009; van Deursen & van Dijk, 2009; Brotcorne et al., 2010; Hargittai, 2010). In de eerste plaats vormen jongeren geen homogene groep. Binnen de groep jongeren van 16 tot 25 jaar zijn er eveneens niet-gebruikers en bestaan er verschillen in de intensiteit en de diversiteit van het gebruik. (Brotcorne et al., 2009) Hetzelfde geldt voor toegang en vaardigheden. Selwyn & Facer (2009) geven aan dat het identificeren van de *digitale kloof* bij jongeren bemoeilijkt wordt doordat jongeren op een groot aantal verschillende manieren toegang hebben tot het internet en omdat de levensstijl van jongeren regelmatig verandert bij het overgaan van één levensfase naar een andere.

Voor wat betreft toegang spelen gender, leeftijd en sociaal-economische achtergrond een belangrijke rol. (Livingstone & Helsper, 2007) Jongeren zijn nog zelden volledig offline en combineren verschillende manieren van toegang: mobiel, via vrienden, in de schoolomgeving, thuis of elders. (Brotcorne et al., 2009; Selwyn & Facer, 2009) Jongens krijgen makkelijker

toegang tot internet in hun slaapkamer dan meisjes. Jongens combineren ook meerdere manieren van toegang. Jongeren uit de middenklasse hebben meer thuistoegang dan deze uit lagere sociale klassen. (Livingstone & Helsper, 2007)

Op het niveau van gebruik is er een onevenwicht tussen de inhoudelijke aspecten van het gebruik door jongeren en de effectieve verwachtingen van ouders of de arbeidsmarkt. (Brotcorne et al., 2009) Jongeren gebruiken het internet eerder voor communicatiegerichte of vrijetijdsgeleriënteerde doeleinden. Het gebruik van internet voor opleiding daarentegen gebeurt veel minder. (Lee, 2008) Jongeren maken eveneens minder gebruik van online informatiebronnen, commerciële of financiële toepassingen. (Brotcorne et al., 2009) Eenzelfde onevenwicht bestaat op niveau van vaardigheden. De arbeidsmarkt en de schoolomgeving gaan er van uit dat jongeren het hele gamma aan digitale vaardigheden beheersen en werken daarom geen gepast beleid uit om de digitale vaardigheden van jongeren te ontwikkelen. (Brotcorne et al., 2009) Onderzoek geeft nochtans aan dat niet alle jongeren even digitaal vaardig zijn. Verschillende problemen doen zich voor. In de eerste plaats is er sprake van een stijging van ongeletterdheid bij jongeren. Brotcorne et al. (2009) doet de volgende vaststelling: *Van de jongeren tussen 16 en 25 jaar kampt ongeveer 10% met lees- en schrijfproblemen, en twee groepen in het bijzonder: schoolverlaters zonder diploma en jonge nieuwkomers (asielzoekers of jongeren zonder papieren.* Daarnaast gebeurt de huidige meting van digitale vaardigheden te weinig of op basis van minder gepaste meetmethoden. Dit leidt in eerste instantie naar een overschatting van de reële digitale vaardigheden van mensen, maar zeker ook van jongeren. (van Deursen & van Dijk, 2009) Het onderzoeksexperiment van van Deursen & van Dijk (2009) waarbij respondenten in real-life een aantal opdrachten online moesten uitvoeren, geeft aan dat jongeren goede operationele vaardigheden hebben, maar over minder informatie en strategische vaardigheden beschikken. Het gebrek aan informatievaardigheden wordt bevestigd in ander onderzoek. Jongeren gebruiken zoekmachines op een relatief inefficiënte manier. (Buckingham, 2005) Ze staan ook minder kritisch tegenover online content en besteden minder aandacht aan de kwaliteit of de relevantie van online informatie. (Brotcorne et al., 2009) Het beeld van jongeren als zijnde 100% digitaal vaardig moet dus duidelijk genuanceerd worden. Daarnaast is aandacht nodig voor de maatschappelijke impact van digitale uitsluiting bij jongeren, want zo stelt Brotcorne et al. (2009): *"De maatschappelijke impact van de digitale uitsluiting bij jongeren is bijzonder groot, omdat onderwijs- en beroepsopleidingsinstellingen, arbeidsbemiddelingsagentschappen, besturen en werkgevers impliciet verwachten dat alle jongeren zich gedragen in overeenstemming met het stereotype van de "internetgeneratie"."*

1.4. Implicaties voor het beleid

1.4.1. Stijgende complexiteit en structurele digitale kloven

De complexiteit van de relatie tussen ICT en sociale ongelijkheden wordt groter op verschillende niveaus. In de eerste plaats is er een duidelijke stijging van het maatschappelijk belang om digitale uitsluiting tegen te gaan. (van Dijk, 2005; Brotcorne et al., 2009; Zillien & Hargittai, 2009) Internet en andere ICT worden meer en meer geïntegreerd in een verscheidenheid aan diensten. Zowel op het niveau van arbeid, educatie, cultuur als op het niveau van overheidsdiensten of sociale dienstverlening is er een toenemende integratie van ICT. Dit verhoogt uiteraard ook het risico op sociale uitsluiting. Van Dijk (2005) stelt dat *“hoe meer ICT doordringt in de maatschappij en het dagelijks leven, hoe meer het samenvalt en verbonden wordt aan alle bestaande sociale opdelingen.”*

Inhoudelijk is de notie van digitale kloof geëvolueerd van toegang versus geen toegang naar een verscheidenheid aan aspecten die rechtstreeks of onrechtstreeks een invloed hebben op de motivatie, de materiële toegang, het gebruik of de vaardigheden van mensen. De *digitale kloven* of mechanismen van uitsluiting die aldus ontstaan, zullen naar de toekomst toe niet verdwijnen. Zillien & Hargittai (2009) argumenteren dat verschillen in gebruik veroorzaakt door verschillen in sociale status zich zullen verder zetten en versterken, ongeacht een verhoging van de toegang tot ICT. Hierbij spelen autonomie van het gebruik, de gebruikservaring, het sociale ondersteuningsnetwerk en het type gebruik een beslissende rol. (Hargittai, 2010) Volgens van Deursen en van Dijk (2009) worden digitale vaardigheden en met name informatie en strategische vaardigheden een structureel probleem. Operationele vaardigheden kunnen makkelijk in een thuiscontext of daarbuiten op een relatief zelfstandige manier aangeleerd worden. Informatie en strategische vaardigheden daarentegen vragen veranderingen in attitude en deze kunnen enkel bewerkstelligd worden vanuit het onderwijs. Gezien het onderwijs momenteel nog te weinig focust op het aanleren van informatie en strategische vaardigheden, of het *mediawijs* maken van jongeren, wordt dit vermoedelijk een structureel probleem. (van Deursen & van Dijk, 2009) De bestaande verschillen in digitale vaardigheden worden mogelijk versterkt door de snelle evolutie van het internet. Door de opkomst van nieuwe en andere online applicaties die telkens nieuwe en andere digitale vaardigheden vereisen, lopen zowel lichte, middelmatige als intensieve internetgebruikers constant het risico op een tekort aan digitale vaardigheden. Digitale vaardigheden evolueren met andere woorden doorlopend en zijn daarom nooit 100% beheersbaar. (Brotcorne et al., 2010) Motivationale drempels zijn eveneens een mogelijk structureel probleem. Verschillende onderzoeken vermoeden dat er een harde kern van niet-gebruikers bestaat die ICT vrijwillig verwerpen en moeilijk te overhalen zijn tot het gebruik hiervan. (van Deursen & van Dijk, 2009; Verdegem & Verhoest, 2009) Dit geeft duidelijk aan dat de huidige problematiek van de *digitale kloof* deze van kansarme

bevolkingsgroepen overstijgt. Vermoed wordt dat het risico op uitsluiting bij kansrijke bevolkingsgroepen eveneens zal stijgen.

1.4.2.Weg van een technologisch deterministische aanpak

De voorbije jaren hebben overheden voornamelijk de focus gelegd op het wegwerken van toegang tot computer en internet. Het niet willen gebruiken of het vrijwillig verwerpen van computer en internet ondanks toegang - ook wel *motivationale drempel* genoemd, wordt hierbij genegeerd. Er wordt eveneens uitgegaan van de veronderstelling dat problemen op het niveau van vaardigheden opgelost worden van zodra mensen toegang hebben tot een computer. Beleidsmatig worden digitale vaardigheden vaak teruggebracht naar het niveau van *operationele* vaardigheden. Het belang van informatie- en strategische vaardigheden voor het realiseren van een gebruik met toegevoegde waarde wordt hierbij vaak genegeerd. Vanuit beleid wordt het voorkomen van verschillen in gebruik bovendien vaak gezien als een keuze die gemaakt wordt door het individu. De implicaties van deze zogenaamde keuzes worden hierbij genegeerd. (van Dijk, *The digital divide in Europe.*) De toenemende complexiteit en de huidige karakteristieken van de *digitale kloof* geven duidelijk aan dat er beleidsmatig nood is aan een herziening van deze technologie- en toegangsgerichte aanpak. Het vergroten van toegang leidt wel naar een mogelijke verhoging van de gebruiksmogelijkheden, maar gebruik is niet gegarandeerd door het geven van toegang. (van Dijk, 2005; Goldfarb & Prince, 2007; Lee, 2008; van Dijk, 2008) Nieuwe mechanismen van uitsluiting situeren zich eveneens op het niveau van gebruik en vaardigheden. Onderzoek en beleid gebruikt hiervoor onder meer de term *digitale kloof van de tweede graad*. (Brotcorne et al., 2010)

Er is nood aan een *all-round* aanpak omdat het versterken van één karakteristiek van de digitale kloof niet automatisch leidt naar een verbetering of versterking van de andere karakteristieken. (James, 2008) De focus moet hierbij liggen op het realiseren van een meerwaarde voor het gebruik van ICT in plaats van op het wegwerken van barrières. (Verdegem & Verhoest, 2009) Hierbij gaat het om hoe gebruik gestimuleerd kan worden of hoe mensen gestimuleerd kunnen worden tot een meer strategisch gebruik van ICT, en op welke manier mensen de juiste hulp – cognitief, materieel en sociaal – kunnen krijgen om dit te realiseren.

1.4.3.Digitale kloof als sociale dynamiek in dagelijkse realiteit

Een mogelijke aanzet om een *all-round* beleid uit te werken is door de digitale kloof te (her)bekijken vanuit de sociale dynamiek en de dagelijkse realiteit van mensen en te vertrekken vanuit de noties van adoptie en domesticatie. Adoptie gaat om het verschaffen van toegang tot technologie. Domesticatie daarentegen gaat over het routinegewijs insluiten van een technologie in het dagelijks leven. Eens mensen een bepaalde technologie gedomesticeerd

hebben is deze bij wijze van spreken onmisbaar in hun dagelijkse realiteit. (Wellman & Haythornthwaite, 2002) Frissen (2004) beschrijft het als volgt: "*Domesticatie is vooral een proces van geleidelijke integratie in alledaagse praktijken, waarbij vooral sociale en culturele processen bepalend zijn voor het succes. Zo is voor gewone gebruikers de symbolische betekenis van technologie minstens zo belangrijk als de functionele toepasbaarheid. Als de domesticatie succesvol is, raakt de technologie vervlochten met alledaagse routines. Dan zien we ook pas goed hoe het gedrag van gebruikers zelf eveneens van karakter verandert.*" Domesticatie gaat met andere woorden over de manier waarop mensen zich een bepaalde technologie eigen maken en deze zonder nadenken en routinematig integreren in hun dagelijkse praktijken. (Manueli et al., 2007)

Silverstone (1992) schetst het proces van adoptie en domesticatie aan de hand van vier termen: *Appropriation* gaat om het effectief aanschaffen of kopen, of met andere woorden om het verkrijgen van materiële toegang. *Incorporation* verwijst naar de manier en de mate waarin een technologie wordt gebruikt in dagelijkse routines. Dit verwijst dus naar het gebruik. *Objectification* heeft betrekking op de mogelijke impact van het gebruik van een technologie op de sociale leefwereld. Worden bestaande (machts)relaties anders ingevuld door het gebruik? Zorgt het gebruik voor veranderingen in de bestaande communicatiepraktijken? Een laatste term is *conversion* wat verwijst naar de communicatie over de technologie naar de buitenwereld toe.

Binnen het proces van adoptie en domesticatie speelt de betekenis, relevantie en meerwaarde van een technologie een belangrijke rol. Onderzoek geeft aan dat de kans op het bezit van ICT toeneemt naarmate het gepercipieerd nut toeneemt. (Moreas, 2007) Het gebruik van ICT moet dus een reële meerwaarde met zich meebrengen alvorens mensen gemotiveerd zijn om deze ICT te gebruiken. Mensen die binnen hun dagelijkse activiteiten en routines geen nood hebben aan het internet zullen het internet evenmin gebruiken. (Selwyn et al., 2005; van Dijk, 2005; Manueli et al., 2007; Moreas, 2007) Het gebruik en het niet-gebruik van internet moeten daarom gezien worden binnen de sociale context. (Wellman & Haythornthwaite, 2002; Selwyn et al., 2005) Het ontstaan van online applicaties en diensten brengt bovendien geen fundamentele veranderingen teweeg in de manier waarop mensen leven, maar geeft enkel extra ondersteuning of stimulansen aan hun bestaande levensstijlen. Internetgebruik is in veel gevallen gerelateerd aan wat mensen doen, maar zorgt louter voor een andere en soms meer efficiënte manier om dit te doen. (Anderson & Tracey, 2001, Selwyn et al., 2005) Voor kwetsbare bevolkingsgroepen houdt dit in dat er gebruiksmogelijkheden moeten zijn. Het aanleren van een specifiek gebruik van ICT heeft weinig zin als er nadien geen mogelijkheden zijn om het in de dagelijkse realiteit toe te passen. (Dekkers & Kegels, 2003) Het bezitten van hulpbronnen, zowel technisch, financieel, cognitief, sociaal als cultureel, is hierbij cruciaal. (van Dijk, 2005; Moreas, 2007; Zillien & Hargittai, 2009) Belangrijk is daarom dat het beleid weggaat van een focus op het verschaffen van toegang en overgaat naar een focus op het aanbrenge

van opportuniteiten in het gebruik, waarbij deze opportuniteiten aansluiten bij de realiteit en levensstijl van mensen en het gebruik ervan een reële meerwaarde betekent. (Selwyn et al., 2005) Beleidsmatig is het eveneens nodig te beseffen dat digitale inclusie niet noodzakelijk leidt naar sociale inclusie. Hiervoor is een totaalaanpak nodig die eveneens niet-ICT gerelateerde ongelijkheden wegwerkt. (Brotcorne et al., 2010)

1.5. De digitale kloof in Vlaanderen: een stand van zaken

1.5.1. De digitale kloof in cijfers

Dit deel van de literatuurstudie geeft – afhankelijk van de beschikbaarheid van data – een beknopt overzicht van de situatie in Vlaanderen of België van het bezit en gebruik van ICT, motivationele drempels en het niveau van digitale vaardigheden. Voor wat betreft bezit geven cijfers (Eurostat, 2008-2009) aan dat 75% van de Vlaamse huishoudens thuis een computer heeft. 73% van de Vlaamse huishoudens heeft een internetverbinding. De laatste tien jaar stijgt het bezit van computer en internet gestaag maar in vergelijking met andere Europese landen blijft de internetpenetratie laag. Nederland bijvoorbeeld heeft een verspreidingsgraad van 90%. Mogelijke reden hiervoor is de hoge kostprijs van een internetverbinding in België. Deze is tot drie maal hoger dan in Nederland. Zeker voor kansengroepen blijft de kostprijs te hoog. Telenet voerde een sociaal tarief in maar de voorwaarden om hieraan te voldoen zijn zeer strikt en een groot deel van kansengroepen voldoen niet aan de vooropgestelde voorwaarden. Bij mensen met een laag inkomen is er de laatste jaren trouwens geen verhoging van het bezit van internet vastgesteld. (Brotcorne et al., 2010) Hun toegangsgraad tot internet die reeds laag is, stagneert dus. Het bezit van internet nam voornamelijk toe bij andere groepen waar penetratie voorheen laag was zoals senioren, werklozen en mensen met een laag opleidingsniveau. (Brotcorne et al., 2010) Het aandeel drop-outs bedraagt ongeveer 2%. (Moreas, 2009) Alternatieve manieren van toegang in de zin van mobiele telefonie of televisie komen bijna niet voor. (Moreas, 2009) Dat materiële toegang alleen geen duidelijke indicator is van de digitale kloof blijkt uit volgende cijfers: *“In 2006 bezit 21% van de 60-plussers het internet, maar slechts 13% van hen gebruikt het internet. Bij 18- tot 30-jarigen bezit 78% een internetaansluiting en gebruikt 88% van deze groep het internet.”* (Moreas, 2007)

Cijfers aangaande het gebruik geven aan dat er zoiets is als een *jongerenprofiel*, een *volwassenenprofiel* en een *seniorenprofiel* bestaat. (Brotcorne et al., 2010) Jongeren gebruiken in grote mate andere applicaties dan oudere gebruikers en gebruiken het internet intensiever. Van de Vlaamse jongeren gebruikt 88% het internet tegenover slechts 13% van de Vlaamse 60-plussers. (Moreas, 2007) Het gebruik van jongeren spitst zich voornamelijk toe op communicatie, games en muziek. (Brotcorne et al., 2010) e-Learning is eveneens meer ingeburgerd bij jongeren tussen 16 en 24 jaar, maar dit is gezien de verdergaande digitalisering van onderwijsdiensten logisch. (Moreas, 2009) Negen op tien jongeren tussen 16 en 24

gebruiken email. Bij de volledige Vlaamse bevolking is dit slechts 63%. Chatten doet 62% van de jongeren. (Moreas, 2009) Daarnaast downloadt 56% van de 16- tot 24-jarigen afbeeldingen, muziek of spelletjes. Bij senioren is dit maar 8%. Van de gebruikers tussen 25 en 54 jaar (cfr. volwassenenprofiel) daarentegen werkt 45% met e-banking. (Moreas, 2009) Deze groep onderscheidt zich in gebruik van jongeren door meer te focussen op het zoeken van informatie of commerciële online activiteiten. (Brotcorne et al., 2010)

Het gebruik verschilt eveneens in grote mate naargelang het opleidingsniveau. Laaggeschoolden maken minder gebruik van het internet. Gekeken naar de mate van internetgebruik blijkt dat slechts 45% van de laagopgeleiden de voorbije drie maand het internet gebruikte tegenover 92% van de hoogopgeleiden. (Moreas, 2009) Hier is wel sprake van een inhaalbeweging want cijfers van 2007 spreken nog 16% laaggeschoolden die het internet gebruiken versus 91% hooggeschoolden. Laaggeschoolden vertonen wel een minder gediversifieerd gebruik van het internet. Ook het risico op drop-out is groter voor laagopgeleiden. Van de hoogopgeleiden stopte in 2007 slechts 3% met het gebruiken van internet tegenover 16% van de laagopgeleiden. (Moreas, 2007) Kwetsbare doelgroepen zoals mensen in armoede, mensen met een laag inkomen, laag opleidingsniveau en/of inactieve arbeidssituatie lopen het meeste risico op uitsluiting. Zij lopen achterop op het vlak van bezit, gebruik en vaardigheden. De verschillen zijn hierbij het grootst voor gebruik. (Moreas, 2007) De achtergestelde positie van kansengroepen komt eveneens naar voor in onderzoek in andere Europese landen zoals Nederland. (van Dijk, 2005, 2008 ; Brotcorne et al., 2010)

Cijfers omtrent motivationele drempels en digitale vaardigheden zijn minder prominent beschikbaar in Vlaanderen dan deze van bezit en gebruik. De enquête van Statbel uit 2007 maakt duidelijk dat er vier redenen zijn waarom Belgische jongeren geen gebruik maken van het internet. Iets meer dan de helft van de jonge niet-gebruikers vindt de uitrusting te duur. Ongeveer een derde – 31% – ziet het nut van het gebruik van internet niet in. Quasi hetzelfde aantal – 30% – geeft aan dat ze niet de nodige digitale vaardigheden hebben. Er is desbetreffend wel een groot verschil tussen de Vlaamse en de Brusselse jongeren: Bij de Vlaamse jongeren gaat het om 20%, bij de Brusselse jongeren om 68%. (Brotcorne et al., 2010) Voor wat betreft vaardigheden is het duidelijk dat de toenemende ongeletterdheid van jongeren problematisch is. Ongeveer 10% van de Belgische jongeren heeft lees- en schrijfproblemen. (Brotcorne et al., 2009) Op het niveau van algemene digitale vaardigheden is het duidelijk dat vooral laagopgeleiden problemen ondervinden. (Moreas, 2007; Mariën & Van Audenhove, 2008) Daarnaast is er sprake van een tekort aan betekenisvolle data. Gesteld kan worden dat er in het wetenschappelijk veld momenteel consensus bestaat over het belang van digitale vaardigheden, en de noodzaak aan bijkomend onderzoek omtrent het meten van deze vaardigheden bij de bevolking, niet op basis van zelfinschatting of op basis van het aantal taken dat mensen kunnen uitvoeren op het internet, maar vanuit de volledige complexiteit die

gepaard gaat met digitale vaardigheden en de manier waarop digitale vaardigheden verkregen worden. (van Deursen & van Dijk, 2009; Brotcorne et al., 2010)

1.5.2. Digitale actieplannen

Bij het nader beschouwen van de verschillende opeenvolgende actieplannen van de Vlaamse Regering voor het vormen en bestendigen van de informatiemaatschappij is er sprake van een duidelijke en op het eerste zicht positieve evolutie in doelstellingen sinds de opstart van het eFl@nders actieplan in 2002.

Het eFl@nders actieplan focust nog in grote mate op het verstrekken van toegang tot computer en het internet voor de Vlaamse huishoudens, dit door het voorzien en uitwerken van een hoogwaardige en toegankelijke infrastructuur. In dit plan is er nog niet echt sprake van het uitwerken van maatregelen om het gebruik van ICT te stimuleren of de vaardigheden van burgers te verbeteren. Integendeel, in dit actieplan wordt nog gesteld dat het ontstaan van een digitale kloof vermeden dient te worden en dat mogelijke sociale uitsluiting actief bestreden moet worden.

In het Digitaal Actieplan van 2005 daarentegen, de opvolger van het eFl@nders actieplan, is reeds een evolutie zichtbaar in de richting van het investeren in digitale vaardigheden. Eenzelfde insteek is ook terug te vinden in het nationale actieplan van 2005, genaamd 'Internet voor iedereen tegen 2010'. Beide actieplannen erkennen de problematiek van de digitale kloof. In het 'Internet voor iedereen tegen 2010' worden bovendien een groot aantal zeer concrete maatregelen en streefdoelen vooropgesteld. Bijvoorbeeld het voorzien van computers in scholen door één computer te voorzien per 15 leerlingen.

Ook is er in het 'Internet voor iedereen tegen 2010' actieplan een duidelijke sociale insteek met aandacht voor kansengroepen, zeker wat betreft opleidingen. Er is eveneens een duidelijke erkenning van het belang van het verenigingsleven als partner voor het verbeteren van de digitale kloof. Ook aan het vergroten van toegang tot computer en het internet wordt in het actieplan aandacht besteed door de verspreiding van het 'Internet voor iedereen'-pakket. Deze actie is ondertussen afgelopen en liet mensen toe om tegen een zeer voordelige prijs een computer aan te kopen met gratis internetaansluiting voor een jaar. Kansarme doelgroepen werden echter quasi niet bereikt met de actie omdat de prijs voor het goedkoopste pakket – 675 euro – nog te hoog bleek en er geen aanvullende opleiding of ondersteuning voorzien werd. Vooral huishoudens uit de middenklasse maakten van de actie gebruik om hun oude computer te vervangen of om een tweede computer aan te schaffen.

In 2008 formuleerde de Commissie 'Digitaal Vlaanderen' verschillende aanbevelingen op het bestaande beleidsplan. Deze aanbevelingen getuigen van een verdere evolutie van de manier waarop beleidsmatig naar de problematiek van de digitale kloof gekeken wordt in Vlaanderen. In de aanbevelingen wordt uitgegaan van een totaalaanpak waarbij aandacht

besteed wordt aan het vergroten van toegang, het uitbreiden van de gebruikstoepassingen en het vergroten van de digitale vaardigheden. Ook sociale aspecten worden uitgewerkt. Hier wordt het idee van een doelgroepenbeleid gelanceerd waarbij afhankelijk van de problematiek, noden en behoeften van specifieke bevolkingssegmenten een afgestemd beleid uitgewerkt en geïmplementeerd moet worden.

Er worden eveneens een aantal zeer concrete aanbevelingen gegeven voor de inclusie van achterstandsgroepen, met oog voor de laagdrempeligheid van digitale kloof initiatieven en aandacht voor het belang van samenwerking met bestaande sociale en culturele organisaties. Er is met andere woorden veel aandacht voor de inbedding van digitale kloof initiatieven in de sociale realiteit van mensen. De vraag is echter in hoeverre deze waardevolle en concrete maatregelen meegenomen worden bij de uitwerking van het nieuwe Vlaamse Digitale Actieplan dat momenteel in de maak is. Om een volledig beeld te vormen van de impact van deze actieplannen is een verdere analyse omtrent de effectieve uitwerking vereist.

1.6. Sociale netwerken en ICT-gebruik en -vaardigheden

1.6.1. Het sociale kapitaal van sociale netwerken

Een groot aantal onderzoeken geeft het belang van sociale netwerken aan voor het stimuleren van het bezit en gebruik van ICT en het verbeteren van digitale vaardigheden. (van Dijk et al., 2000; Bakardjieva, 2001; Stewart, 2002; DiMaggio, 2003; Haddon, 2004; Selwyn, 2004; van Dijk, 2005; Mariën, 2007; Moreas, 2007; Brotcorne et al., 2009) DiMaggio (2003) identificeert drie soorten steun die een positieve invloed betekenen op het ICT-bezit en de digitale vaardigheden: 1) technische steun van professionelen (leerkrachten, helpdesk); 2) technische steun van vrienden en familie; en 3) emotionele steun van vrienden en familie. Sociale netwerken geven dus informatie, hulp en raad omtrent het gebruik van ICT. Een groot aantal mensen krijgen ICT eveneens vanuit hun sociale netwerken. Oude mobiele telefoons of computers worden aan de ouders gegeven, of grootouders schenken hun kleinkinderen een spelconsole voor een speciale gelegenheid. (Mariën, 2007) Familie, vrienden en andere sociale contacten die de rol innemen van hulpbron of referentiepunt voor ICT-gerelateerde vragen worden *warm experts* genoemd. Ze verschillen van professionelen in die zin dat ze zelf geen formele ICT-opleiding genoten hebben. Leerkrachten of technische help-desks zijn mensen die wel over een formele ICT-kennis beschikken. (Bakardjieva & Smith, 2001; Haddon, 2004)

Van Dijk et al. (2000) spreekt van drie soorten hulpbronnen, met name *cognitieve*, *materiële* en *sociale* hulpbronnen. Deze drie hulpbronnen vormen het sociale kapitaal van mensen. Van Dijk et al. (2000) definieert deze hulpbronnen als volgt:

- *mensen die in dezelfde sociale omgeving zitten en zelf ICT bezitten;*
- *de vaardigheden die in sociale netwerken kunnen aangesproken worden;*

- *de mate waarin personen met ICT in sociale netwerken hulp en informatie kunnen of willen geven.*

Het belang van deze hulpbronnen mag niet onderschat worden. Moreas (2007) verwoordt het als volgt : *"Het beschikken over meer van deze hulpbronnen, zorgt er voor dat individuen een kleinere inspanning moeten leveren om ICT te bezitten of te gebruiken en dat het individu in kwestie meer kans heeft op een efficiënt ICT-gebruik. Zijn balans met de voor- en nadelen van ICT zal vlugger overhellen naar de positieve zijde."* Sociale netwerken of het sociale kapitaal van mensen is met andere woorden cruciaal om mensen te motiveren tot het verschaffen van toegang tot ICT, het gebruik van ICT of het ontwikkelen van digitale vaardigheden.

1.6.2.Het belang van heterogeniteit

De aard van sociale netwerken is een belangrijke factor voor de mogelijke ondersteuningsrol die deze netwerken kunnen spelen. Bij heterogene sociale netwerken is de kans op de aanwezigheid en het gebruik van ICT binnen deze netwerken groter. De heterogeniteit van netwerken vergroot eveneens de kans op een meer gediversifieerd gebruik van ICT binnen deze netwerken. (van Dijk et al., 2000) Verschillende onderzoeken geven aan dat de aanwezigheid en het gebruik van ICT in een sociale netwerk mensen meer motiveert tot het volgen van deze tendens en het aanschaffen of gebruiken van dezelfde ICT. (van Dijk et al., 2000; Stewart, 2002; DiMaggio, 2003; van Dijk, 2003, 2005; Crang et al., 2006; Moreas, 2007) Mensen met heterogene netwerken krijgen aldus meerdere impulsen dan diegenen met homogene sociale netwerken en zijn bijgevolg sneller geneigd en gemotiveerd om op deze impulsen in te gaan. Het is met andere woorden het gebruik door anderen in eenzelfde netwerk dat mensen aanzet tot het zelf gebruiken van bepaalde ICT of applicaties. (Haddon, 2004; van Dijk, 2005) Daarnaast leidt het voorkomen van ICT in netwerken naar de noodzakelijke gebruiksoportunities. (Haddon, 2004) Mensen gaan niet emailen, chatten of facebooken als er in hun directe sociale omgeving niemand is waarmee ze kunnen emailen, chatten of facebooken. Indien een individu binnen zijn sociaal netwerk de enige is die een bepaalde applicatie gebruikt, dan kan dit zijn gebruik beperken omdat er een gebrek is aan gebruiksmogelijkheden of omdat er geen ondersteuningsnetwerk is om op terug te vallen. (Haddon, 2004)

De mate van maatschappelijke participatie speelt hierbij een beslissende rol. Van Dijk et al. (2000) stelt dat *"de homo- of heterogeniteit van netwerken van personen afhankelijk is van de beschikbare netwerken onder invloed van opleiding, beroepsstatus en soort werk."* Tewelkstelling is belangrijk omdat collega's zeer vaak informatie over nieuwe applicaties aangeven of de nodige technische hulp verlenen. (Dekkers & Kegels, 2003; Marien, 2007) Betrokkenheid bij het culturele of het verenigingsleven vergroot de heterogeniteit van iemands

sociale netwerk. (Moreas, 2007) Kwetsbare groepen bewegen echter vaak in zeer beperkte homogene sociale netwerken. Bovendien is de integratie van ICT in deze netwerken eerder laag. Daarnaast gebruiken deze groepen ICT meestal in functie van vrijetijdsbesteding. (van Dijk, 2005; Mariën, 2007) Hierdoor is kans op adoptie van ICT voor kwetsbare groepen klein omdat hun homogene netwerk voornamelijk bestaat uit mensen die net als zichzelf niet overgaan tot het adopteren van ICT omwille van de complexiteit en de kostprijs van ICT. Voor een laagopgeleid individu met een heterogeen netwerk is de kans op adoptie van ICT groter omdat er in het heterogene netwerk waarschijnlijk individuen voorkomen die wel ICT bezitten, waardoor het laagopgeleide individu meer gemotiveerd wordt tot het aanschaffen van ICT. (Mariën, 2007) Verwacht kan worden dat mensen die bewegen in een netwerk van hoogopgeleiden, waarbij reeds meer complexe applicaties gebruikt worden, de verscheidenheid aan gebruik en applicaties zich continue verder ontwikkelt omdat de verschillende leden binnen dit netwerken een positieve invloed hebben op elkaars vaardigheden en gebruik.

1.6.3. Attitude ten aanzien van ICT

De attitude ten aanzien van ICT die overheerst in een sociaal netwerk heeft een belangrijke invloed op de houding ten opzichte van ICT van leden van dit netwerk. Moreas (2007) verwoordt deze invloed als volgt : *“Bij mensen die in een sociale omgeving of cultuur leven waar positieve waarden bestaan over ICT zal de motivationele balans met pro’s en contra’s eerder overslaan naar de positieve kant.”* Vrienden, kennissen of collega’s kunnen de rol innemen van rolmodel en op die manier anderen aanzetten tot het kopiëren van een bepaald gebruik van ICT. (Zillien & Hargittai, 2009) Belangrijk hierbij is dat het effect ook omgekeerd kan zijn. Het voorkomen van een negatieve attitude ten aanzien van ICT in iemands sociale netwerk kan er toe leiden dat deze persoon het gebruik van ICT verwerpt. De lage graad van toegang, gebruik en vaardigheden bij kansarme groepen kan bijgevolg deels verklaard worden door een negatieve houding binnen het sociale netwerk van deze groepen. (Dekkers & Kegels, 2003)

1.6.4. Communicatieroutines

De rol van communicatie tussen sociale netwerken onderling en het karakter van deze sociale netwerken bepalen in grote mate de manier waarop ICT binnen deze netwerken gebruikt wordt. Tussen specifieke leden van duidelijk afgebakende sociale netwerken bestaan er zogenaamde *communicatieroutines*. Dit zijn manieren van communiceren die eigen zijn aan een bepaald sociaal netwerk. Uit onderzoek van Calvi (2009) blijkt dat communiceren met vrienden het meest gebeurt via mobiele telefoon – voornamelijk SMS – of het internet. Email daarentegen wordt eerder gebruikt voor communicatie die gerelateerd is aan het werk. Email krijgt eveneens de voorkeur voor de uitwisseling van praktische informatie. Voor meer intieme

contacten verkiezen mensen nog steeds face-to-face contact. Communicatie met naaste familieleden gebeurt het vaakst via de traditionele of mobiele telefoon. (Calvi, 2009) Het bestaan van communicatieroutines en hun invloed op de manier en mate van ICT-gebruik benadrukt het belang van de gebruikscontext. Indien men een zo volledig mogelijk beeld wil krijgen van het gebruik en de redenen van gebruik, dan mag de gebruikscontext niet buiten beschouwing gelaten worden.

1.7. Invloed van levensfasen & levensstijlen op ICT-gebruik

Weinig onderzoek gaat in op het belang van levensfasen en levensstijlen voor het gebruik van ICT of het ontwikkelen van digitale vaardigheden. Nochtans laten enkele onderzoeken vermoeden dat levensfasen en levensstijlen een belangrijke rol spelen. (Anderson & Tracey, 2001; Ribak, 2001, Selwyn et al., 2003) Onderwijs, tewerkstelling en de gezinscontext zijn aspecten die regelmatig in onderzoek naar voor komen als belangrijke invloedsfactoren voor het gebruik van ICT of het ontwikkelen van digitale vaardigheden. (Anderson & Tracey, 2001; Bakardjieva & Smith, 2001; van Dijk, 2003; Livingstone, 2007; Moreas, 2007; Hargittai, 2008; Kennedy et al., 2008; Mariën & Van Audenhove, 2008; Brotcorne et al., 2009, 2010) Onderwijs en arbeid zijn in feite eigen aan een bepaalde levensfase. De gezinscontext daarentegen weerspiegelt een zekere levensstijl en attitude ten aanzien van ICT. Vanwege hun veronderstelde invloed op gebruik en vaardigheden is het daarom interessant om te kijken naar een aantal hypothesen omtrent levensfasen en levensstijlen. Verder empirisch onderzoek naar de relatie tussen levensfasen en levensstijlen en ICT-gebruik is zeker nuttig.

1.7.1. Invloed van de school- en werkomgeving

Onderzoek geeft aan dat mensen hun digitale vaardigheden vooral ontwikkelen op de school of op het werk. (van Dijk, 2003; Moreas, 2007) School en werk geven ook in zekere mate toegang tot computer en internet. (van Dijk, 2005; Kennedy & al., 2008, Brotcorne et al., 2010) Hierbij is wel een duidelijk onderscheid merkbaar tussen de tewerkstellingsplaats van hoogopgeleiden en deze van laagopgeleiden. Slechts 3% van de laagopgeleide jongeren gebruikt het internet op de werkplaats, tegenover 46% van de hooggeschoolde jongeren. Eenzelfde verschil is merkbaar tussen kenniswerkers en manuele arbeiders, waarvan respectievelijk 68% en 22% het internet gebruikt op het werk. (Brotcorne et al., 2010). Onderzoek geeft bovendien aan dat werkgevers meer bereid zijn tot het geven van aanvullende (ICT)-opleidingen aan hoogopgeleide werknemers en minder of niet aan laagopgeleide werknemers. Laagopgeleiden krijgen in hun tewerkstellingsregime zelden of nooit de mogelijkheid zich bij te scholen, ook niet als het omgaan met ICT voor hun job een vereiste is. (Mariën & Van Audenhove, 2008)

Voor wat betreft levensfasen en levensstijlen moet de vraag gesteld worden in hoeverre dit fenomeen van digitale uitsluiting van laagopgeleide werknemers op de werkvloer vertaald kan worden naar een typologie van levensstijlen en de invloed van deze levensstijl op ICT-bezit en gebruik. Is het effectief zo dat het werkgerelateerde aspect van de levensstijl van hoogopgeleiden – kenniswerk, heterogene sociale netwerken, brede maatschappelijke participatie, meer opleidingsmogelijkheden – een positieve invloed heeft op toegang, gebruik en vaardigheden? En natuurlijk ook omgekeerd: Leidt de algemene levensstijl van kansengroepen – laag opgeleid, manuele arbeid, homogene sociale netwerken, beperkte maatschappelijke participatie, lage opleidingsmogelijkheden – naar systemen van digitale en sociale uitsluiting? En wat met diegenen die niet de vanzelfsprekende opeenvolging van levensfasen volgen en niet participeren in educatie of tewerkstelling? Leidt het niet doorlopen van deze levensfasen naar structurele vormen van digitale achterstand en sociale uitsluiting?

1.7.2. Het belang van veranderingen en transities

Een belangrijke vraag die zich stelt is of het ICT-gebruik bij jongeren verandert naarmate de dagelijkse realiteit van jongeren wijzigt en jongeren overgaan van een bepaalde levensfase naar een andere. Jonge tieners wonen nog thuis, dragen evenmin grote financiële verantwoordelijkheden en zijn zich minder bewust van mogelijke implicaties van bepaalde keuzes met betrekking tot hun latere positie of mogelijkheden op de arbeidsmarkt. Deze groep jonge tieners hoeft zich met andere woorden nog geen zorgen te maken om realistische en levensbepalende problemen. Hun ICT-gebruik zal zich bijgevolg ook meer toespitsen op die aspecten die eigen zijn aan de levensfase waarin ze zich bevinden, met name het leggen van sociale contacten en ontspanning. Oudere tieners daarentegen, gaan naar het einde van het secundaire onderwijs, zijn er zich meer en meer van bewust dat er een keuze gemaakt moet worden die bepalend kan zijn voor hun toekomst, en gaan aldus het internet op een meer strategische manier gebruiken om zichzelf de nodige informatie en kennis te verschaffen om deze levensbepalende keuzes op een gefundeerde en geargumenteerde manier te maken. (Anderson & Tracey, 2001; Livingstone, 2007) Uiteraard geldt dit niet voor alle oudere tieners. Niet iedereen gaat op een rationele manier om met de keuzemogelijkheden en kansen die hij krijgt. Een deel jongeren neemt ongetwijfeld beslissingen op een meer impulsieve en meer ondoordachte manier zonder stil te staan bij mogelijke negatieve consequenties. Jongvolwassenen – ouder dan 19 – daarentegen bevinden zich reeds in een volgende levensfase. Het merendeel van hen werkt of studeert en hun ICT-gebruik verandert desbetreffend afhankelijk van onder meer de noodzaak en verplichting binnen deze contexten tot het gebruik van ICT. Deze veranderingen kunnen evengoed leiden naar een verlies van toegang tot ICT of een daling van het ICT-gebruik. (Anderson & Tracey, 2001)

Eenzelfde fenomeen is zichtbaar bij mensen die veranderingen ondergaan op het niveau van tewerkstelling. Op pensioen gaan betekent een belangrijke invloed voor het aanschaffen

van thuistoegang, zeker voor gepensioneerden met een heterogeen sociaal netwerk en de nodige digitale vaardigheden. Idem voor mensen die overschakelen van een traditioneel werkregime naar telewerk of vice versa. (Anderson & Tracey, 2001) Veranderingen in de gezinssamenstelling hebben eveneens een eerder positieve invloed. Gezinnen met opgroeiende kinderen gaan sneller over tot het aanschaffen van computer en internet dan alleenstaanden of koppels zonder kinderen. (Moreas, 2007; Kennedy et al., 2008; Brotcorne et al., 2009) Dit heeft eveneens een invloed op het gebruik. De intensiteit en diversiteit van het gebruik is veel hoger in gezinnen met kinderen dan bij alleenstaanden of koppels zonder kinderen. (Kennedy et al., 2008) Hetzelfde geldt voor gezinnen waarvan de kinderen het ouderlijk huis verlaten, bijvoorbeeld om te studeren aan de universiteit. (Anderson & Tracey, 2001; Kennedy et al., 2008)

1.7.3. De invloed van de levensstijl(en) van het gezin

Voor wat betreft de levensstijl(en) van het gezin is er reeds veel geweten over de invloed van bepaalde karakteristieken op het verkrijgen van toegang, gebruik en vaardigheden. Verschillende onderzoeken geven aan dat de sociale status van een gezin in grote mate een bepalende factor is. (Crang et al., 2006; Moreas, 2007; Brotcorne et al., 2009; Zillien & Hargittai, 2009) Gezinnen met een laag status ondervinden in mindere mate de voordelen van het internet. Gezinnen met een hoge status daarentegen vertonen een gediversifieerd gebruik en slagen er beter in voordeel te halen uit dit gebruik. (Zillien & Hargittai, 2009) Het gezinssinkomen is hier een belangrijke parameter. (Moreas, 2007; Brotcorne et al., 2010)

Andere onderzoeken geven aan dat ook de houding van ouders ten aanzien van ICT en de digitale vaardigheden van ouders een belangrijke invloed hebben op het ICT-gebruik van de kinderen. Een groot aantal ouders hebben geen idee van wat hun kinderen doen op het internet en stellen zich zeer wantrouwig op tegenover het gebruik ervan. Een gebrek aan digitale vaardigheden bij de ouders vergroot deze wantrouwige houding. De toegang van jongeren wordt dan vaak beperkt door de ouders. In allochtone gezinnen is dit eerder gender gerelateerd. Jongens krijgen hier een veel vrijere toegang tot ICT dan meisjes. (Brotcorne et al., 2009) Gesteld kan worden dat een negatieve houding van de ouders er toe kan leiden dat kinderen geremd worden of zich geremd voelen in het gebruik van ICT.

Een derde aspect betreft bestaande machtsrelaties en de sociale controle binnen het gezin. In hoeverre stimuleren of belemmeren deze het ICT-gebruik en de ontwikkeling van vaardigheden van alle gezinsleden? Uit verschillende onderzoeken blijkt dat de bestaande machtsrelaties binnen het gezin in grote mate gender gerelateerd zijn. Vrouwen nemen vanuit zichzelf een minder dominante positie in wat betreft het gebruik van ICT. Sommige onderzoeken geven een gebrek aan vaardigheden aan als reden. Andere onderzoeken stellen dat vrouwen deze minder dominante positie innemen omdat ze de bestaande orde en machtsrelaties in het

gezin niet in vraag willen stellen. Bij het onderhandelen van toegang en tijd voor het gebruik van ICT plaatsen vrouwen zich vaak in een ondergeschikte positie en laten zij de andere gezinsleden voorgaan. (Ribak, 2001; Selwyn et al., 2005) Mannen en jongeren daarentegen positioneren zich graag als de autoriteit binnen het gezin aangaande ICT. (Ribak, 2001) Dit leidt in sommige gevallen naar een situatie waarbij (meestal oudere) vrouwen thuis geen gebruik durven maken van de computer en/of het internet uit angst voor het maken van fouten of het wissen van bestanden en de negatieve reactie van de andere gezinsleden hierop. In sommige gezinnen schermen gezinsleden het gebruik van de computer preventief af vanuit de idee dat er mogelijke fouten kunnen gebeuren en bestanden kunnen gewist worden. Hierdoor verhogen zij de angstgevoelens van de moeder of vrouw in kwestie en wordt hun knoppenangst bestendig en versterkt. (Mariën & Van Audenhove, 2008)

Tegelijkertijd wordt de bestaande orde binnen gezinnen in vraag gesteld door jongeren. Het digitale vaardigheidsniveau van jongeren – vooral dan qua operationele vaardigheden – overstijgt vaak het niveau van de ouders. Dit leidt naar een gevoel van afhankelijkheid bij de ouders waardoor bij hen een eerder negatieve houding ontstaat ten aanzien van bepaalde gebruikstoepassingen van jongeren en het gebruik van ICT in het algemeen. (Ribak, 2001) Ouders vertonen eveneens een heel andere gebruikscultuur dan jongeren. Jongeren gebruiken computers en het internet als doel terwijl ouders eerder focussen op de functionaliteit van ICT. Hierdoor zien de ouders niet altijd de meerwaarde in van het internetgebruik van hun kinderen. (Ribak, 2001) Belangrijk binnen het debat rond het gebruik is bijgevolg de plaats die de computer inneemt binnen het gezin.

1.8. Conclusie

De literatuurstudie geeft aan dat er een duidelijke nood is aan een herziening van de manier waarop het beleid naar de problematiek van de digitale kloof kijkt. Het gaat niet meer om dichotome verschillen in toegang of gebruik, maar wel om een zeer complexe dynamiek waarbij aandacht nodig is voor alle aspecten die eigen zijn aan de toegang tot ICT, het gebruik van ICT en digitale vaardigheden. Dit betekent eveneens dat de term *digitale kloof* as such niet meer voldoet. Er is dus nood aan het gebruik van nieuwe terminologie die tegelijkertijd de huidige complexiteit van de relatie tussen ICT en sociale uitsluiting aangeeft. Een mogelijke term is deze van digitale inclusie. Door zijn positieve connotatie geeft hij aan dat het niet louter gaat om mechanismen van uitsluiting maar ook om mechanismen van insluiting of inclusie.

Een meer up-to-date uitwerking van digitale inclusie dient rekening te houden met een veelheid aan factoren. Op het niveau van gebruik spelen zowel de technische aspecten van de uitrusting een rol, de autonomie van de gebruiker als de online ervaring van deze gebruiker. Daarnaast moet zeker ook rekening gehouden worden met de gebruikscultuur omdat deze het gebruik situeert in de dagelijkse realiteit van gebruikers en aldus aangeeft wat de meerwaarde

en betekenis is voor de gebruiker. Belangrijk is echter ook te blijven kijken naar meer traditionele aspecten als de intensiteit, duur en mate van het gebruik. Aandacht besteden aan de gebruikspatronen is hierbij eveneens belangrijk want er zijn verschillende soorten gebruik mogelijk, door verschillende soorten gebruikers, op verschillende manieren, via verschillende media en met een verschillende intensiteit. Gebruikspatronen geven veranderingen in gebruik aan, onder meer onder invloed van levenstransities of een verandering van levensstijlen. Bijzondere aandacht moet besteed worden aan de notie van de *usage gap* die maakt dat bevoorrechte groepen in de maatschappij er in slagen hun voorsprong te bestendigen ten opzichte van minder bevoorrechte groepen.

Een tweede aspect waaraan aandacht moet gegeven worden is digitale geletterdheid. Hier gaat het zowel om basisgeletterdheid en cognitieve vaardigheden, als om zeer specifieke digitale vaardigheden als operationele, formele, informatie en strategische vaardigheden. Net als bij gebruik is er nood aan een vernieuwing van de invulling van digitale vaardigheden op het niveau van beleid. Belangrijk hierbij is de nood aan nieuwe methoden voor het meten van digitale vaardigheden. Deze worden momenteel te vaak gemeten op een louter kwantitatieve en sterk vereenvoudigde manier, zoals op basis van zelfrapportering of op basis van het aantal applicaties dat mensen online gebruiken. Dit soort metingen sluit niet aan bij de reële complexiteit van digitale vaardigheden. In navolging van Nederland is het nodig om ook in Vlaanderen te werken aan een beter systeem voor het meten van vaardigheden waarbij vaardigheden gemeten worden op basis van het effectief uitvoeren van een aantal taken op het internet. Op die manier kan een beleid worden uitgewerkt dat gebaseerd is op kwalitatieve data die de reële problematiek van digitale vaardigheden aangeven. Speciale aandacht is hierbij nodig voor jongeren van wie beleidsmatig nog altijd te snel en te makkelijk verondersteld wordt dat ze alle nodige digitale vaardigheden bezitten.

Aansluitend moet ook de meting van de *digitale kloof* als such herzien worden. Deze vertrekt momenteel te vaak van socio-demografische kenmerken. Belangrijk is om hier eveneens aandacht te besteden aan een aantal niet-sociodemografische kenmerken die een cruciale rol spelen. Een belangrijk aspect hier zijn sociale netwerken. Deze netwerken hebben een grote invloed op het gebruik van ICT en het aanleren van vaardigheden omdat er enerzijds de noodzakelijke gebruiksoportunities gecreëerd worden en anderzijds omdat ze voorzien in verschillende soorten van technische en cognitieve ondersteuning aan leden van het netwerk. Wel moet hierbij ook gekeken worden naar de mate van ICT-integratie in deze netwerken en de mate en manier waarop deze netwerken de nodige ondersteuning geven aan hun leden, want indien er geen ICT in deze netwerken geïntegreerd is zal er eerder sprake zijn van een negatieve invloed in plaats van een positieve invloed. Een tweede belangrijk aspect zijn cognitieve karakteristieken omdat deze voorbij het louter ICT-matige gaan maar alsnog een belangrijke invloed hebben. Hierbij gaat het eerder om de attitude van mensen ten aanzien van leren, het doorlopen studietraject of de autonomie binnen het leerproces.

Ten slotte moet het meeste aandacht gaan naar die elementen waarvan aangegeven werd dat ze mogelijk een structureel probleem vormen naar de toekomst toe. In de eerste plaats gaat het dan om de stijgende complexiteit van de digitale kloof en de steeds verdergaande integratie van ICT in de maatschappelijke dienstverlening. Het risico op sociale uitsluiting wordt hierdoor alleen maar groter. De vraag moet gesteld worden in hoeverre dit problematisch is voor kansarme groepen, maar ook voor kansrijke groepen. In de tweede plaats gaat het om het bereiken van de nodige informatie en strategische vaardigheden. Waar operationele en formele vaardigheden op een autodidactische manier aangeleerd kunnen worden, is dit niet van toepassing voor informatie en strategische vaardigheden. Het aanleren van deze vaardigheden vraagt een zekere attitude die moeilijk of niet op een autodidactische manier kan aangeleerd worden. De rol van het onderwijs is hierin cruciaal. Een derde en laatste structureel probleem betreft motivationele issues. Gevreesd wordt dat er een harde kern is van niet-gebruikers die het internet en andere ICT vrijwillig verwerpen. De vraag is in hoeverre dit problematisch is en effectief leidt naar mechanismen van uitsluiting en sociale ongelijkheid? En indien ja, op welke manier deze niet-gebruikers gestimuleerd kunnen worden tot het gebruik?

2. INVENTARISATIE E-INCLUSIE INITIATIEVEN

2.1. Methodologie

De inventarisatie heeft tot doel een overzicht te creëren van de realisaties en inspanningen van het werkveld. Daarmee bedoelen we die instellingen of/en initiatieven die alternatieve toegang tot computer en internet verlenen en/of computer- en/of internetgerelateerde opleidingen en vorming aanbieden. Om dit te realiseren werd een vragenlijst opgemaakt die online werd afgenomen. De online vragenlijst werd verspreid via e-mail.² Een eerste herinnering tot deelname werd verstuurd in de week volgend op de lancering van de vragenlijst. Een tweede herinnering werd verstuurd een week voor het afsluiten van de bevraging. De link naar de vragenlijst en de bijhorende uitnodiging werden eveneens opgenomen in een aantal e-magazines (Stad Gent, Bibnet). De verzamelde data werden verwerkt in SPSS.

2.1.1. Inventarisatiecriteria

Voor de opmaak van de vragenlijst werd uitgegaan van bestaande best practices in het werkveld. Uit de literatuur blijkt dat succesvolle initiatieven best ingebed zijn in de dagelijkse praktijk en cultuur van mensen. Dit werkt drempelverlagend en maakt dat personen geen extra of nieuwe stappen moeten zetten om in contact te komen met computers en/of opleiding. Door te werken via bestaande sociale netwerken, worden verschillende drempels, zoals een gebrek aan zelfvertrouwen of de angst voor negatieve reacties van onbekenden, beperkt. Meer nog, er is sprake van een wederzijdse motivatie tot het gebruiken van ICTs, omdat de leden van bestaande sociale netwerken in nauw contact staan met elkaar. Ook inhoudelijk en pedagogisch moet er aansluiting zijn met de doelgroep. Senioren bijvoorbeeld hebben nood aan een voldoende traag leertempo, veel herhaling en het aanleren van toepassingen die een reële meerwaarde hebben voor deze doelgroep. Kansengroepen integreert men best in kleine groepen, waarbij men een vraaggestuurde en individuele aanpak hanteert, met voldoende begeleiding en ondersteuning. Het voorzien van praktijkgerichte oefenmomenten is een belangrijk aspect in het leerproces. Algemeen kan gesteld worden dat voor de verschillende doelgroepen een specifieke aanpak en didactiek gehanteerd moet worden.

De vragenlijst focust op drie grote thema's 1) de praktische modus operandi van initiatieven, 2) de pedagogische aspecten van het aanbod, 3) de inbedding en verankering in

² Zie bijlage nr. 2 – Online vragenlijst

andere initiatieven en het beleidsveld. De vragenlijst peilt naar zowel kwantitatieve als kwalitatieve aspecten van de initiatieven. Enerzijds werd gevraagd naar concrete aantallen van beschikbare computers (met internet), bereikte deelnemers, aantal partners, geografische ligging, etc. Anderzijds werd gevraagd naar inhoudelijke aspecten van de initiatieven zoals de focus van de opleiding, de gehanteerde aanpak (vraaggestuurd versus aanbodgestuurd), het gebruik van specifieke toepassingen in de computerruimten. Daarnaast werd in de vorm van open vragen gepeild naar de sterke en zwakke punten van de huidige werking.

Het categoriseren van de bestaande initiatieven op basis van deze karakteristieken laat toe een beter beeld te krijgen van 1) de bevolkingsgroepen die wel of niet bereikt worden, 2) de educatieve insteek en 3) de externe ondersteuning van initiatieven. Beleidsmatig betekent dit een belangrijke meerwaarde omdat een dergelijke analyse duidelijk kan aangeven op welke niveaus ondersteuning nodig is.

2.1.2. Dataverzameling

Om een zo exhaustief mogelijke adressenlijst van bestaande initiatieven op te stellen, is in de inventarisatie uitgegaan van verschillende strategieën van dataverzameling. De lijst van initiatieven is eerst en vooral gebaseerd op de adressenbestanden van een aantal sectoroverkoepelende organisaties, zoals:

- De ledenlijst Vlaams Steunpunt Nieuwe Geletterdheid (VSNG): Lijst van bijna 600 initiatieven, de erkende OCR, easy-e-spaces en digid@k initiatieven inclusief.
- De lijst van officiële Openbare Computerruimtes (OCR) van POD Maatschappelijke Integratie: 156 initiatieven opgestart tussen 2006 en 2007, geen data beschikbaar omtrent de verderzetting van deze initiatieven na 2007.
- De lijst van erkende easy-e-spaces: 79 initiatieven opgestart tussen 2006 en 2008, geen data beschikbaar omtrent de verderzetting van deze initiatieven sinds het stopzetten van de financiering van de easy-e-spaces.

Vervolgens werd de adressenlijst uitgebreid met initiatieven die gekend zijn bij verschillende financieringsmechanismen omtrent de digitale kloof in Vlaanderen zoals Telenet Foundation en de Koning Boudewijnstichting. Hierdoor werden initiatieven die in het verleden werden georganiseerd of organisaties die ooit een project hebben ingediend, maar niet noodzakelijk gefinancierd werden, aan de lijst toegevoegd. De lijst werd verder vervolledigd op basis van desk research waarbij op het Internet aanvullende initiatieven gezocht werden. Meer specifiek was de zoekstrategie gericht op initiatieven verbonden met Vormingplus, plaatselijke werkgelegenheidsagentschappen, seniorenraden, seniorenorganisaties, open scholen, OCMW's, bibliotheken en gemeenten.

Hierdoor ontstond een lijst van 1200 initiatieven. Hieruit werden dubbel voorkomende initiatieven gefilterd. Vervolgens werd een eerste screening van de e-mailadressen uitgevoerd. Hieruit bleek dat een groot deel van de aangeschreven e-mailadressen, met name bijna 200, niet langer geldig was. Dit geeft aan dat duurzaamheid van initiatieven mogelijk een probleem is. Hieruit ontstond een lijst van iets meer dan 800 mogelijke initiatieven die uiteindelijk werden aangeschreven. De inventarisatie gaf aan dat 123 van deze aangeschreven respondenten nooit een e-inclusie initiatief organiseerden. Mogelijk gaat het hier om respondenten die in het verleden een projectaanvraag indienden bij Telenet Foundation of andere financieringsmechanismen, maar uiteindelijk geen financiering verkregen. De lijst van 800 aangeschreven organisaties reflecteert met andere woorden niet het totaal aantal e-inclusie initiatieven dat effectief bestaat. Volgens Laure van Hoecke verbonden aan het VSNG, is een geheel van circa 600 initiatieven representatief voor het veld in Vlaanderen. Om een beeld te vormen van de representativiteit van de inventarisatie werd de lijst van deelnemende respondenten afgetoetst aan de lijst van initiatieven die in 2009 deelnamen aan de digitale week, aan de lijst van officieel erkende OCR door POD Maatschappelijke Integratie en aan de lijst van officiële easy-e-spaces. Hieruit blijkt dat iets minder dan 2/3 van de betrokken organisaties de vragenlijst volledig hebben ingevuld. De grote versnippering en diversiteit van het werkveld maken het moeilijk om aan te geven in hoeverre de inventarisatie exhaustief is, maar algemeen gesteld kan worden dat ongeveer 60–65% van de bestaande e-inclusie initiatieven hebben deelgenomen aan de bevraging.

Initiatieven buiten de scope van het onderzoek

De inventarisatie is beperkt tot initiatieven gericht op (openbare) computerruimtes en/of op computer- en internetopleidingen. Initiatieven die een andere soort van ondersteuning aanbieden—waaronder arbeidsbemiddeling, armoedebestrijding, etc.—vallen bijgevolg niet binnen de scope van de inventarisatie. Niettegenstaande is het nodig enkele van deze projecten te expliciteren en te verduidelijken. Zij geven namelijk een goed beeld van de bestaande diversiteit en complexiteit van het probleem van de digitale kloof.

Een eerste voorbeeld is het project *IT-huis*.³ IT-huis is een project dat ondersteund wordt door KlasCement, de Telenet Foundation en het POD Maatschappelijke Integratie. Het IT-huis heeft als doelstelling om de digitale kloof te verkleinen door specifieke projecten te financieren. Zo worden scholen ondersteund die ICT-gerelateerde projecten willen realiseren (cf. iSchool project). In het Gentse worden digitale kansenprojecten ondersteund (cf. iBuurt project of daarbuiten iBib project). Het IT-huis organiseert met andere woorden niet zelf initiatieven maar voorziet daarentegen in de ondersteuning van organisaties die digitale inclusie initiatieven willen organiseren. Deze steun is niet louter financieel. Het IT-huis biedt naast lesinhouden,

³ www.ithuis.be

pedagogische en didactische ondersteuning, ook computermaterialen, infrastructuur of het aanbrenge van professionele lesgevers. Het IT-huis voorziet een maandelijks basis in duidelijke en laagdrempelige lesinhouden over één specifiek ICT-gerelateerd thema. Deze worden vervolgens gratis online ter beschikking gesteld. Voorbeelden van lesinhouden zijn: het online aanvragen van school- en studietoelagen, het gebruik van Gmail, online bankieren, het gebruik van Facebook en het (ver)kopen van goederen online.

Een tweede voorbeeld is K-point, een onderzoeksgroep van de Katholieke Hogeschool Kempen. Deze onderzoeksgroep voert onderzoek uit naar ICT, inclusie en kansengroepen. Dit gebeurt in continue wisselwerking met het werkveld waarbij de onderzoeksresultaten gebruikt worden om de werking te verbeteren. *K-point* werkt ondermeer aan de volgende projecten:

- Inclusio – binnen dit project wordt gekeken of en hoe sociale netwerken de inclusie van kansarme en uitgesloten jongeren kan verbeteren.
- WAI-NOT –het doel van dit project is om ICT-gebruik bij de begeleiding van mensen met een verstandelijke handicap te stimuleren.
- Lifestyle redesign en ICT – in dit project wordt nagegaan hoe de zelfredzaamheid van ouderen door middel van ICT verhoogd kan worden.

Beperkte participatie

Uit de reacties van de betrokken organisaties, blijkt dat tijdsdruk en werkoverlast een probleem zijn. Verschillende instellingen geven aan dat zij over onvoldoende tijd en/of personeel beschikken om de vragenlijst in te vullen. Volgende quote is exemplarisch voor sommige antwoorden op onze bevraging: *Hierbij willen wij u ervan op de hoogte brengen dat wij intern afgesproken hebben, tijdelijk, geen gevolg meer te geven aan externe vragenlijsten, onderzoeken en/of enquêtes. Dit mag geenszins geïnterpreteerd worden als blijk van desinteresse, maar is een noodgedwongen keuze ingevolge tijdsdruk en werkoverlast. Wij willen, als voorziening, zeker onze verantwoordelijkheid mee opnemen inzake beleidsvoering, onderzoek en vorming en menen dit ook steeds gedaan te hebben, maar oordelen dat wij nu prioriteit dienen te geven aan de kwaliteit van onze eigen inhoudelijke werking.* De respons voor het laatste onderdeel van de vragenlijst ligt iets lager dan bij de eerste delen van de vragenlijst. Vermoed wordt dat ook hier tijdsgebrek en werkoverlast de respons hebben beperkt.

Herziening bestaande projecten

Zowel de Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling (VDAB) als de Federale Koepel van de Centra voor Basiseducatie gaven aan dat hun respons op de vragenlijst gebaseerd is op hun vroegere opleidingsaanbod. Beide zitten echter volop in een hervormingsproces waarbij hun computer- en internetopleidingen inhoudelijk opnieuw bekeken en geherdefinieerd worden. In de loop van 2010 zal hun aanpak bijgevolg gebaseerd zijn op deze nieuwe aanpak en nieuwe

cursussen. Daar het hier belangrijke koepelorganisaties betreft, is het nodig de door hen aangebrachte nuancerings te expliciteren.

Als bemiddelaar voor tewerkstelling voorziet VDAB in een grote verscheidenheid aan ICT-gerichte opleidingen. Een groot deel hiervan focust op de vaardigheden die nodig zijn om als bediende te kunnen werken, met name opleidingen als Word, Excel of Powerpoint. Daarnaast biedt VDAB eveneens een aantal opleidingen aan die zeer specifiek gericht zijn op het aanleren van de basiscomputer- en internetkennis. Voorheen gebeurde dit onder de noemer van de opleiding 'Aangename kennis met de computer'. VDAB breidde dit aanbod uit in de vorm van vier modules die online ter beschikking gesteld worden van zowel docenten als cursisten:

- Help, een computer!
- Hoera, een computer!
- Internet, maak de klik!
- Webleren, maak de klik!

Cursisten hebben aldus de mogelijkheid om deze pakketten te volgen binnen het traditionele systeem, zijnde in een VDAB-leercentrum met begeleiding, of door zelfstudie via www.weblerenmaakdeklik.be. Naast het aanbieden van deze basisopleidingen streeft VDAB eveneens naar het meer en meer integreren van basis ICT-cursussen doorheen andere opleidingen, idem wat betreft sollicitatietraining omdat dit volgens VDAB twee basiscompetenties zijn die de tewerkstellingskansen van individuen in grote mate verhogen. Het hoofddoel van VDAB blijft immers de doorstroming van mensen naar de arbeidsmarkt.

In de nieuwe beleidsvisie van de Centra voor Basiseducatie worden digitale vaardigheden beschouwd als een integraal onderdeel van 'geletterdheid'. Digitale geletterdheid wordt hierbij ingevuld als het strategisch of doelmatig kunnen gebruiken van ICT. In de eerste plaats wordt gestreefd naar een flexibilisering van het opleidingsaanbod, door het vergroten van de mogelijkheid tot differentiatie van het leerplan en door het verhogen van de focus op het aanleren van ICT-vaardigheden vanuit de leervragen en context van de lerenden. Dit vergroot de kans op een effectieve integratie van het gebruik van ICT in het leven van de cursisten. In de tweede plaats is het de bedoeling om de samenwerkingsverbanden met andere opleidingsverstrekkers als VDAB en CVO te versterken en iedere cursist te leiden naar de opleiding die het meest *op zijn maat* is gemaakt. Ten derde stellen de Centra voor Basiseducatie, net als VDAB, een 'blended learning' aanpak voorop, waarbij ICT op één of andere manier geïntegreerd wordt in iedere opleiding. De achterliggende doelstelling is dat dat alle cursisten hierdoor gestimuleerd worden hun ICT-vaardigheden te verbeteren. Hoewel deze aanpak op het eerste zich zeer logisch lijkt, is toch enige voorzichtigheid geboden. Een onderzoeksproject van SMIT en VDAB naar drempels van e-learning bij laagopgeleiden, geeft aan dat het invoeren van een 'blended learning approach' niet automatisch tot een verbetering van de digitale vaardigheden van lerenden leidt. (Mariën & Van Audenhove, 2008) Belangrijk is

dat het ICT-gebruik op individuele basis gebeurt zodat *gebruik bij volmacht* vermeden wordt. Met *gebruik bij volmacht* nemen de meest ICT-vaardigen het voortouw in het ICT-gebruik.

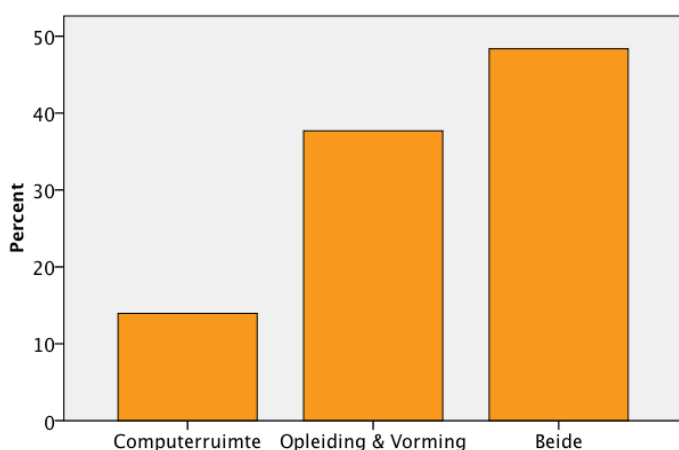
2.2. Onderzoeksresultaten inventarisatie

2.2.1. Enkele algemene cijfers

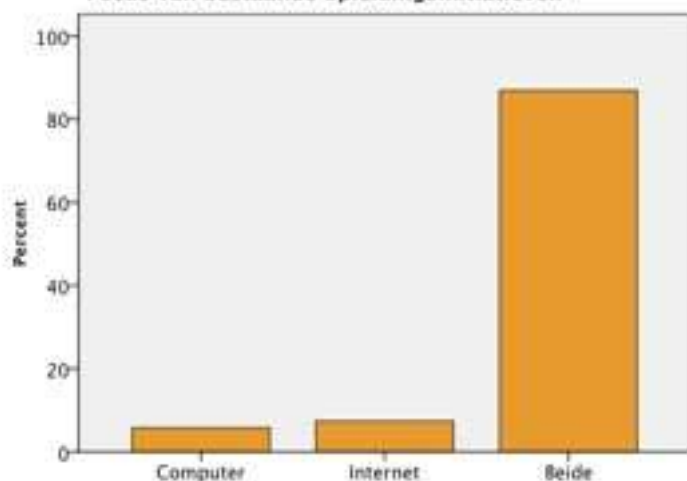
In totaal vulden 367 initiatieven de vragenlijst volledig in. Hiervan zijn iets meer dan 91% bestaande initiatieven tegen de digitale kloof. De andere 9% zijn initiatieven die in het verleden georganiseerd werden maar om één of andere reden stopgezet werden. Van de huidige

initiatieven bestaat 14,6% langer dan 10 jaar. Het merendeel van de initiatieven, namelijk 44%, werd opgericht tussen 2007 en 2009. Een mogelijke reden hiervoor is een duidelijke stijging in deze periode van de financiering door lokale overheden. Van de initiatieven die in 2008 werden opgestart, werd bijna 55% mede gefinancierd door lokale overheden. Bij initiatieven opgestart in 2002, bedroeg dit slechts 16%.

Focus van bestaande initiatieven tegen de digitale kloof



Focus van bestaande opleidingsinitiatieven



Bestaande initiatieven focussen voor het merendeel op het aanbieden van toegang tot computers in combinatie met een opleiding of vorming. Slechts een minderheid van huidige initiatieven, nl. 14%, spitst zich uitsluitend toe op het aanbieden van toegang tot computer en internet.

De meeste computerruimten zijn zeer kleinschalig. Iets meer dan 66% stelt maximaal 10 computers ter beschikking. Slechts 3% geeft toegang tot meer dan 50 computers, al dan niet verspreid over meerdere locaties. Bijna alle computers die ter beschikking worden gesteld, zijn eveneens

verbonden met het internet. In slechts 10 computerruimten zijn niet alle beschikbare computers verbonden met het internet. Amper één computerruimte voorziet niet in toegang tot het internet.

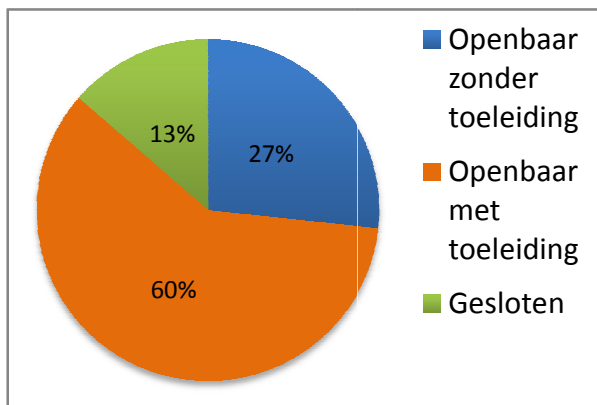
Voor wat betreft de inhoudelijke focus van de aangeboden opleiding en vorming blijkt dat bijna 87% het aanleren van zowel computer- als internetvaardigheden aanbiedt. Enkel een minderheid spitst zich toe op het aanleren van slechts één van beide aspecten. Waar bijna alle computerruimten gebruik maken van bestaande ruimten, geldt dit minder voor vormingsgerelateerde initiatieven. In totaal gaat 52% van de opleidingen door op een vaste locatie, 6% vindt plaats op meerdere vaste locaties en 42% van de opleidingen wordt niet gegeven op een vaste locatie. Van de opleidingsinitiatieven met een vaste locatie is 64% verbonden met een computerruimte. De overige 36% zijn vaste locaties waar alleen cursussen worden gegeven. Vrij gebruik van de computer is hier bijgevolg niet toegelaten.

De toegang tot computerruimten is in 89% van de initiatieven volledig gratis. Bij 7,5% van de computerruimte wordt een deelnameprijs tussen 0 en 5 euro gevraagd. Bij opleidingsinitiatieven is dit anders. Hoewel het merendeel van de opleidingen gratis is, ligt het percentage veel lager dan bij computerruimten. Zo blijkt 41% van de opleidingsinitiatieven gratis, terwijl in 12% en 18% van de initiatieven een toegangsprijs gevraagd wordt van respectievelijk 0-5 euro en 26 euro of meer. In 16% van de opleidingsinitiatieven wordt gewerkt met een waarborgsysteem waarbij de gebruikers voor aanvang van de opleiding een bepaalde som betalen en deze na deelname aan de cursus terug ontvangen. De overgrote meerderheid van de computerruimten, met name 91%, is uitgerust met Microsoft Windows. De overblijvende 9 % gebruikt Open Source besturingssystemen zoals Linux.

2.2.2. Doelgroepen en bereik

De grafische voorstelling onderaan geeft aan dat 87% van de computerruimten openbaar is. Bij 60% daarvan worden inspanningen geleverd om specifieke doelgroepen te motiveren tot participatie. Voor 38% van de bevroegde computerruimten gaat het om achtergestelde en kansarme groepen. Kinderen, jongeren en mensen met een handicap – mentaal of

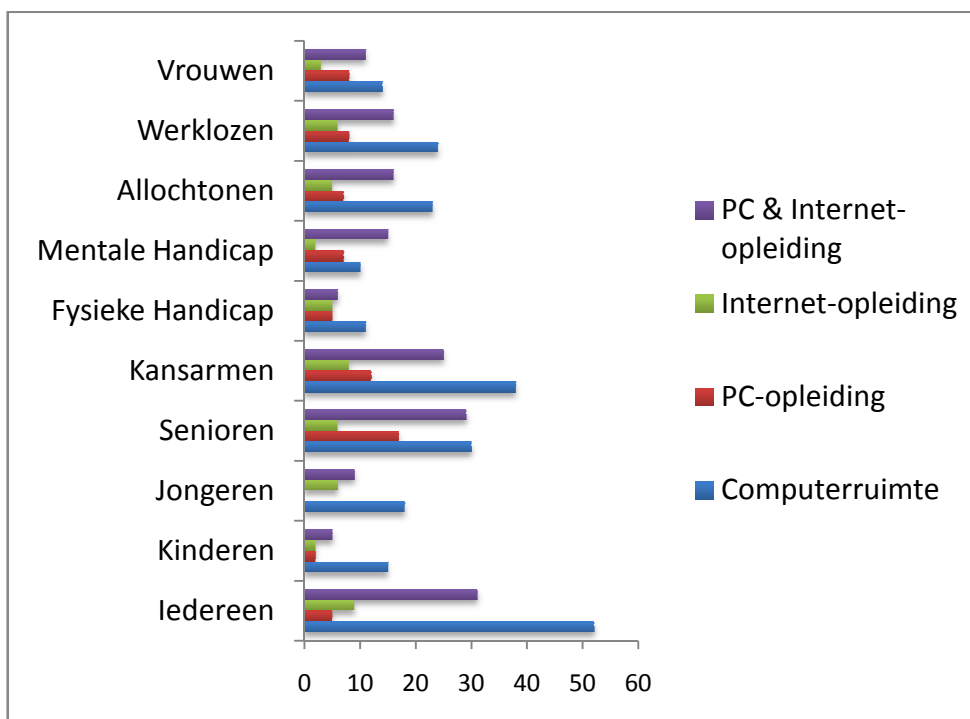
Openbaar karakter Computerruimten



fysiek – worden het minst vernoemd als doelpubliek. Eenzelfde tendens is zichtbaar bij het opleidingsaanbod. Respectievelijk slechts 15% en 6% van PC & internetopleidingen zijn gericht op mensen met een handicap – mentaal of fysiek. Voor kinderen en jongeren is dit respectievelijk slechts 5 en 9%. De resultaten van de literatuurstudie geven

nochtans aan dat deze groepen eveneens nood hebben aan opleiding en ondersteuning bij het informatief en strategisch gebruik van PC en internet. Ouderen zijn wel een duidelijke doelgroep. 30% van bestaande computerruimten en 29% van PC & Internetopleidingen richt zich specifiek op senioren. De literatuurstudie geeft aan dat senioren inderdaad het meest nood hebben aan het verbeteren van hun operationele vaardigheden. Opleidingen waarin enkel computervaardigheden worden aangeleerd richten zich voornamelijk tot senioren. Dit in tegenstelling tot het beperkt aantal gesloten computerruimten waarvan bijna 50% zich wel specifiek richt op jongeren.

Uit de resultaten blijkt enerzijds dat de in de literatuur aangegeven doelgroepen allen als doelgroep geïdentificeerd worden in de initiatieven. Anderzijds wordt duidelijk dat er minder initiatieven expliciet gericht zijn op bepaalde doelgroepen zoals mensen in armoede en allochtonen. Bij allochtone doelgroepen is vooral de taal een belangrijke drempel omdat de wederzijdse communicatie niet ideaal blijkt. Bij kansarme groepen bestaat er eerder een algemene drempelvrees. Een belangrijke vraag die verschillende initiatieven zich stellen is wat het eigenlijke profiel is van de huidige internetanalfabeten. Wie zijn in feite diegenen die het meest hulp nodig hebben? Zijn dit kansarme bevolkingsgroepen? Zijn dit senioren? Zijn er bepaalde groepen die problemen hebben met digitale vaardigheden maar die momenteel nog niet geïdentificeerd zijn of bereikt worden?

Focus qua doelgroepen (in percentage)

Daarnaast geven de resultaten een duidelijke tweedeling aan voor wat betreft het bereik. Initiatieven hebben of een eerder beperkt bereik – tussen 0 en 25 deelnemers per week, of een zeer groot bereik – meer dan 100 deelnemers per week. Waarschijnlijk wordt deze tweedeling veroorzaakt door onder meer de kleinschalige aanpak van initiatieven, het aantal beschikbare computers, de openingstijden en de geografische situering. Het merendeel van de initiatieven wordt op stedelijk niveau georganiseerd. Van de computerruimten is 61% gelegen in een stad. Van de opleidingsinitiatieven met vaste locatie bevindt 59% zich in een stad. Vermoed wordt dat stedelijke initiatieven eerder een groter bereik vertonen dan initiatieven op het platteland. Mogelijk kan het grote aantal deelnemers verklaard worden door het bereik van instellingen als de Centra voor Basiseducatie, VDAB of de Centra voor Volwassenenonderwijs die op een veel grotere schaal potentiële deelnemers rekruteren dan kleine lokale initiatieven.

Aantal deelnemers per week

Aantal deelnemers	Computerruimte	Opleiding
0-25	35%	50%
26-50	8%	3,5%
51-75	1%	1%
76-100	2%	3,5%
> 100	54%	42%

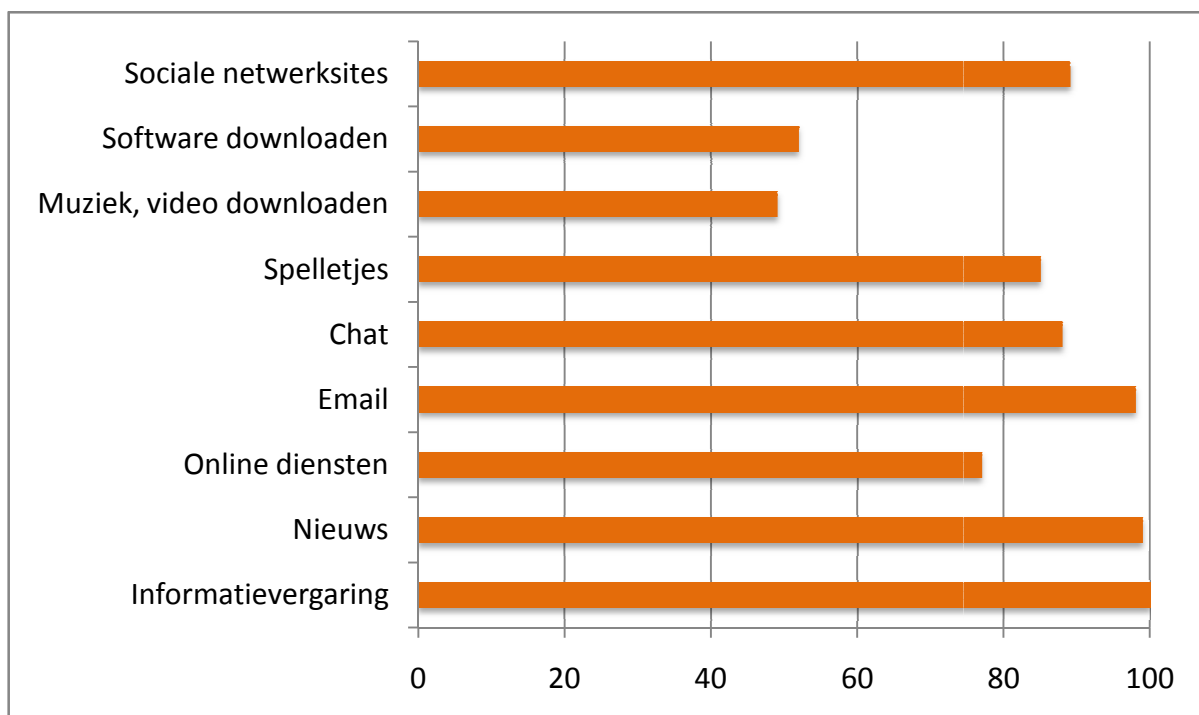
2.2.3. Gebruik- en opleidingsmogelijkheden

Het Internet kan gebruikt worden voor een groot aantal doeleinden waarbij een groot aantal toepassingen en programma's gebruikt kunnen worden. Een belangrijke vraag is dan ook of deze verscheidenheid vertaald wordt in de gebruiksvoorwaarden, het opleidingsaanbod en de

pedagogische aanpak van computerruimten. Krijgen de bezoekers van computerruimten toegang tot het internet zonder restricties of worden specifieke toepassingen en programma's afgeblokt? Zo ja, welke toepassingen mogen niet of slechts in beperkte mate gebruikt worden? Eenzelfde vraag stelt zich met betrekking tot het opleidingsaanbod bij vormingsinitiatieven. Volgt het opleidingsaanbod de huidige evolutie van het internet of ligt de focus van opleidingen nog steeds op het aanleren van een aantal basisapplicaties zoals het hanteren van een browser, een zoekmachine of email. Leren mensen ook werken met sociale netwerksites of applicaties als Skype?

Met betrekking tot de gebruiksvoorwaarden in computerruimten geven de resultaten duidelijk aan dat het gebruik van computer zo goed als niet wordt ingeperkt. Werkgerelateerde toepassingen als tekstverwerking, rekenbladen, presentaties mogen vrij gebruikt worden. Het gebruik van spelletjes wordt slechts minimaal ingeperkt. In 83% van de computerruimten mogen deelnemers vrij spelletjes spelen op de beschikbare computers. Voor fotobewerkingsprogramma's is dit 90%. Het gebruik van internet daarentegen wordt strenger gereguleerd. Email, het verzamelen van informatie of het consulteren van nieuws is toegestaan in quasi alle computerruimten. Het gebruik van online diensten (Tax-On-Web, Ebay, ...) is toegelaten in 77% van de computerruimten. Het downloaden van muziek, video of software wordt in ongeveer de helft van de computerruimten niet toegelaten. Uit het onderzoek blijkt dat een aanzienlijk deel van de bestaande initiatieven het surfgedrag van bezoekers als problematisch ervaren. Vooral het downloadgedrag en het gebruik van internet voor entertainment zorgt voor problemen omdat het regelmatig leidt tot overlast voor andere gebruikers. Gesteld wordt dat duidelijke afspraken en grenzen noodzakelijk zijn.

Toegelaten gebruik van Internetapplicaties in Computerruimte (in %)



Met betrekking tot de opleidingsmogelijkheden blijkt dat de inhoudelijke focus verschilt naargelang de focus van de opleiding. Computeropleidingen focussen in 93% van de gevallen op 1) het werken met een muis; 2) de werking van een computer; en 3) programma's voor tekstverwerking. Het maken van presentaties of het bewerken van foto's kan in 29% van de initiatieven worden aangeleerd. Meer praktisch gerichte zaken zoals het installeren van soft- en hardware of het branden van cd's wordt slechts in 7% van de computeropleidingen behandeld. In 14% van de computeropleidingen kunnen deelnemers ook leren werken met de e-ID. In 88% van de internetopleidingen leert men Google gebruiken. Leren werken met Windows Explorer, Mozilla Firefox of Wikipedia kan in iets meer dan 64% van de internetopleidingen. Slechts in 6% van deze initiatieven kan men leren om goederen online te (ver)kopen. 39% focust daarentegen wel op het gebruik van sociale netwerksites.

Opvallend is dat gecombineerde opleidingen – computer en internet – nog in grote mate toespitsen op het werken met de muis en de werking van de computer, met name in bijna 88% van de gevallen. Wat betreft het aanleren van softwareprogramma's ligt de grootste focus op tekstverwerking dat in 84% van de gecombineerde opleidingen wordt aangeleerd. Voor rekenbladen, presentaties of fotobewerking is dit respectievelijk slechts 61%, 59% en 65%. Leren werken met de e-ID kan in 44% van de gecombineerde opleidingen. Het downloaden van software of het installeren van hardware krijgt het minste aandacht. In slechts 34% en 33% van de gecombineerde opleidingen kan dit aangeleerd worden. Wat internet betreft wordt het gebruik van email, browser en zoekmachine het meest aangeboden, respectievelijk 87%, 83% en 88%. In 96% van de gecombineerde opleidingen wordt het gebruik van Windows internet Explorer aangeleerd. Mozilla Firefox wordt slechts in 30% behandeld. Het leren gebruiken van Google daarentegen wordt in 98% aangeboden. Online aan- en verkopen kan men in ongeveer 30% van de gecombineerde opleidingen aanleren.

2.2.4. Pedagogische aanpak

Het merendeel van de opleiding- en vormingsinitiatieven – 75% – hanteert een vraag- en een aanbodgestuurde aanpak. Slechts 7% hanteert een louter vraaggestuurde aanpak waarvan 5% puur op individuele vragen werkt en 2% in groep individuele vragen behandelt.

Pedagogische aanpak in opleidingsinitiatieven (in percentage)

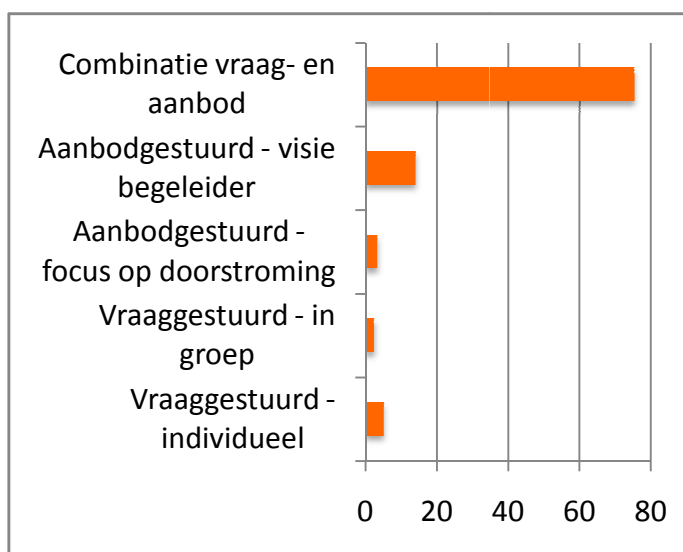
Amper 3% van de bevroagde initiatieven hanteert *uitsluitend* een aanbodgestuurde aanpak die inhoudelijk focust op een mogelijke doorstroming naar vervolgopleidingen. Een

aanbodgestuurde aanpak vertrekt vaak vanuit de visie van de begeleider. Daarnaast geeft 57% van de opleidingsinitiatieven aan dat ze focussen op vervolgopleidingen waarvan 34% streeft naar vervolgopleidingen buiten de eigen organisatie en 23% naar

vervolgopleidingen binnen de eigen organisatie. 43% van de opleidingsinitiatieven geeft aan dat ze louter alleenstaande cursussen aanbieden en dus geen rekening houden met vervolgopleidingen.

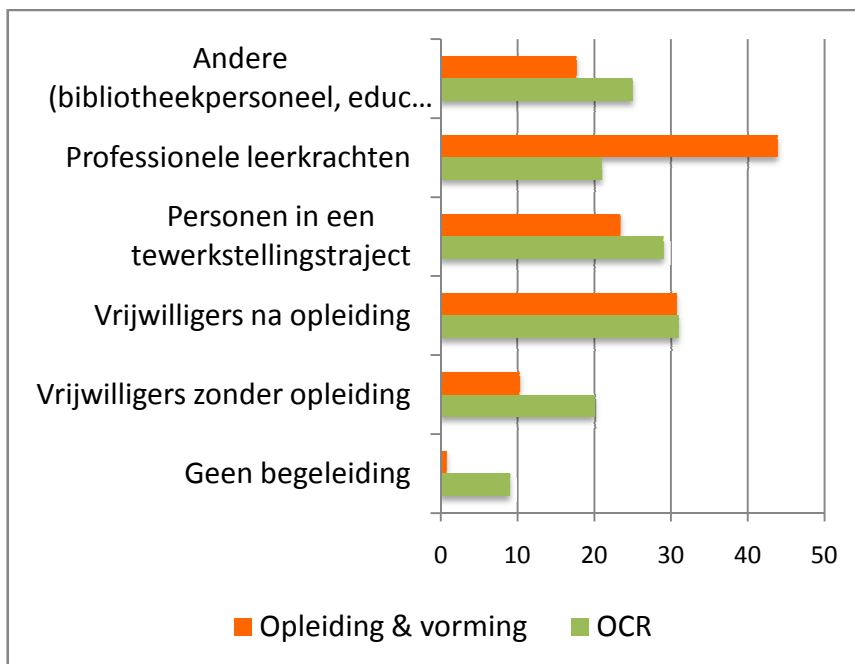
Wat betreft lesmateriaal, maakt 64% van de opleidingsinitiatieven gebruik van zelfgemaakt cursusmateriaal. Slechts 9% werkt met cursussen uit het formele onderwijs en 24% biedt cursusmateriaal op maat aan dat aansluit bij de vragen van deelnemers.

Onderstaande grafiek geeft aan wie instaat voor de begeleiding binnen computerruimten en opleidingsinitiatieven. Hieruit blijkt dat in 9% van de computerruimten geen begeleiding voorzien wordt. Bij vorming- en opleidingsinitiatieven is dit amper 1%. Meer dan 90% van de bestaande initiatieven werkt dus met begeleiding. In respectievelijk 20% en 10% van de computerruimten en de opleidingsinitiatieven bestaat deze begeleiding uit vrijwilligers die geen bijkomende opleiding hebben genoten. In iets meer dan 30% van alle initiatieven wordt de begeleiding verzorgd door vrijwilligers die wel een bijkomende opleiding kregen. In computerruimten is dit de meest voorkomende optie. Professionele krachten zijn vooral terug te vinden bij de opleidingsinitiatieven: 44% van de begeleiding bestaat uit gediplomeerde leerkrachten. In computerruimten is dit slechts 21%. Opvallend is dat nog een groot aantal

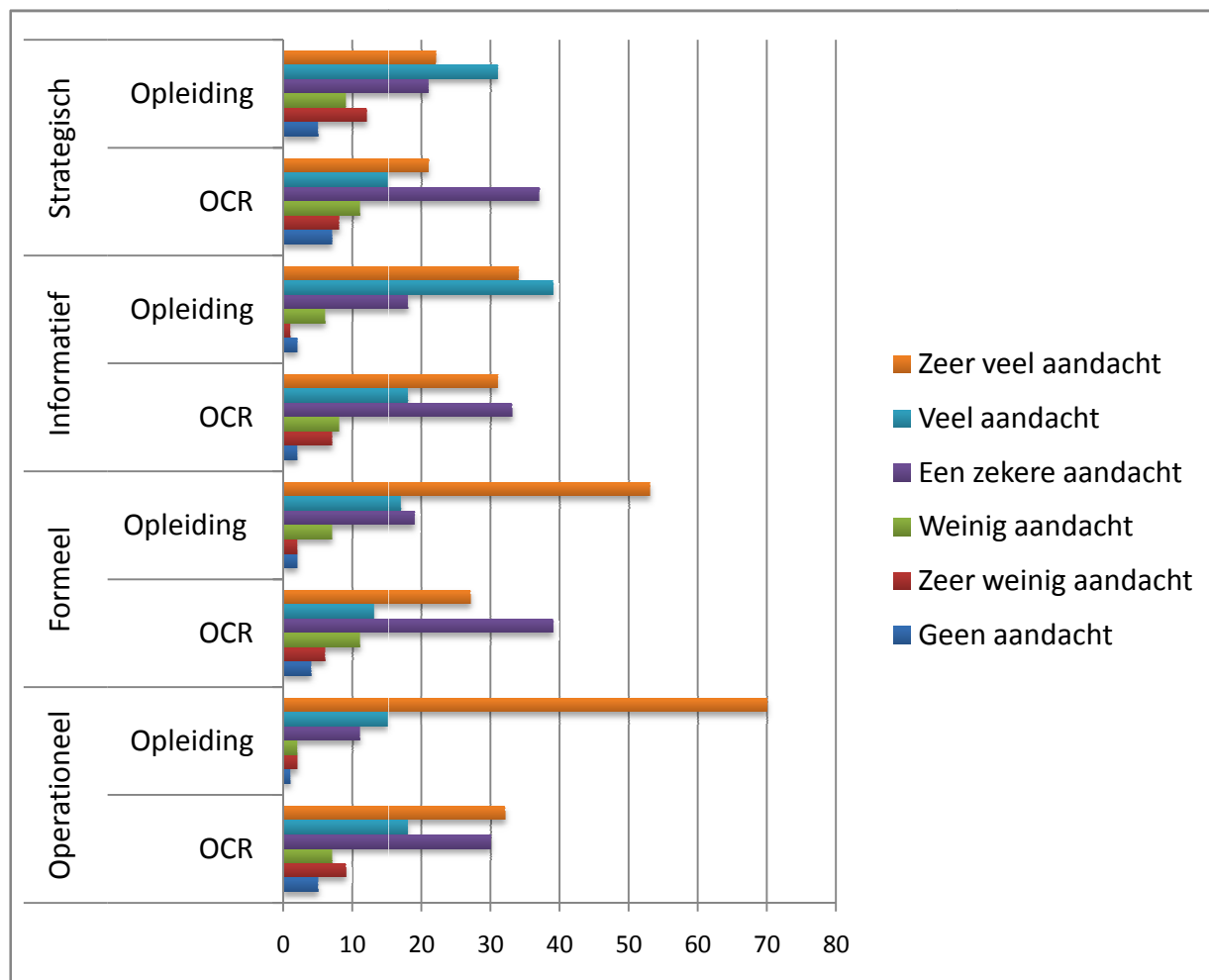


andere personen instaan voor de begeleiding. Bibliotheekpersoneel en educatieve medewerkers worden het meest vermeld in de categorie 'Andere'. Deze staan voor respectievelijk 25% en 18% van de computerruimten en opleidingsinitiatieven in voor de begeleiding. Belangrijk is om de rol van deze 'andere' begeleiders niet te onderschatten. Mits een adequate ICT- en pedagogisch gerichte opleiding kan het eigen personeel van sociale organisaties, bibliotheken, OCMW's,... een enorme potentiële meerwaarde betekenen voor de eigen organisatie en voor de implementatie van e-inclusie praktijken.

Wie staat in voor de begeleiding? (in percentage)



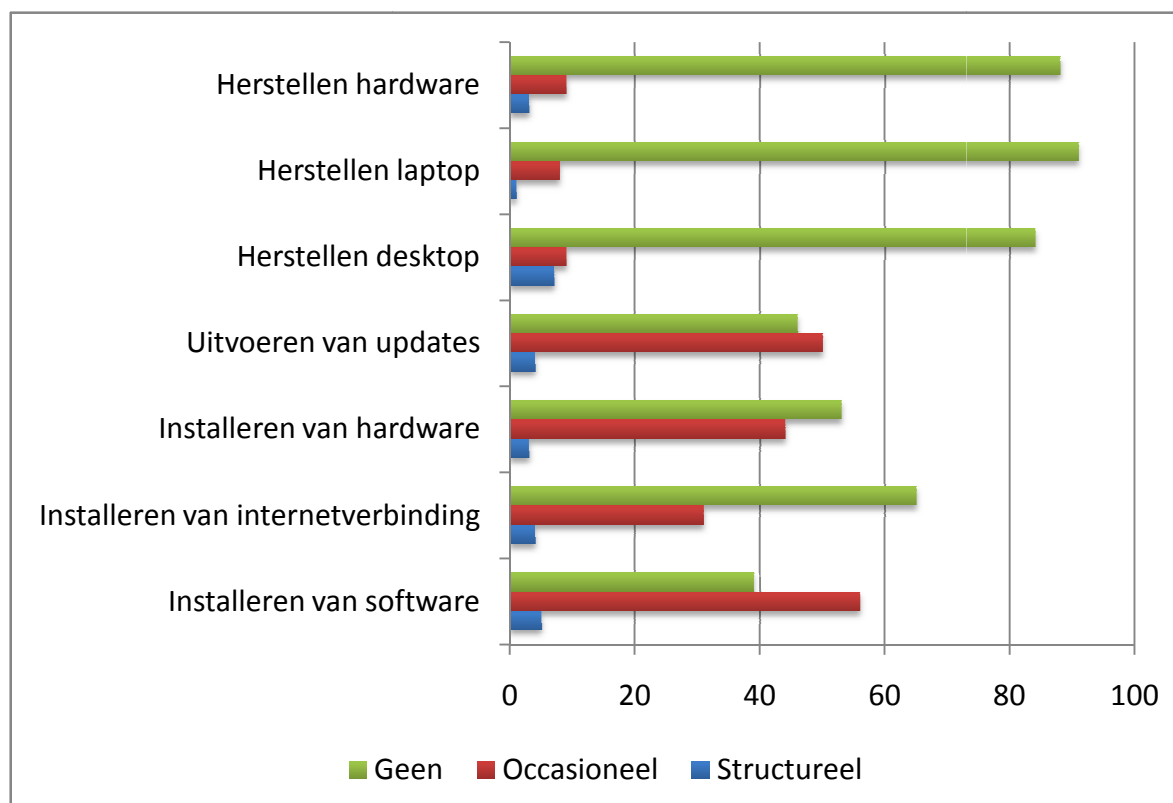
In de literatuurstudie werd reeds aandacht besteed aan het werk van Jo Steyaert en Jan van Dijk. Beide auteurs delen digitale vaardigheden op naar 1) instrumentele vaardigheden, 2) formele vaardigheden, 3) informatievaardigheden en 4) strategische vaardigheden. Uit onze bevraging blijkt dat de bestaande initiatieven aandacht besteden aan deze vier types van digitale vaardigheden. Toch is een nuancering op zijn plaats. Opleidingsinitiatieven besteden opvallend meer aandacht aan operationele en formele vaardigheden, namelijk respectievelijk 70% en 53%. In computerruimten wordt het meeste aandacht besteed aan operationele en informatievaardigheden. Aan strategische vaardigheden wordt zowel bij computerruimten als bij opleidingsinitiatieven minder aandacht besteed.

Mate van aandacht van begeleiding naar soort digitale vaardigheden (in %)

Iets meer dan 30% van computerruimten schenkt aandacht aan de vier types van digitale vaardigheden. Daarbij wordt ook aandacht geschonken aan de risico's verbonden met het Internet. In meer dan 63% van alle initiatieven – computerruimte en opleiding of vorming – wordt ingegaan op de gevaren van online communicatie en het vrijgeven van persoonlijke informatie op het internet. Iets meer dan 40% van de initiatieven gaat in op de problematiek van Spam. Het omgaan met seksueel getint materiaal of illegale audiovisuele content op het internet wordt in 41% van de computerruimten en in slechts 20% van de opleidings- en vormingsinitiatieven behandeld. Eenzelfde verschil werd opgetekend voor het leren omgaan met de risico's van het internet voor kinderen. Hoe om te gaan met de overvloed aan informatie op het internet wordt in 59% van de computerruimten en in 52% van de opleidingsinitiatieven behandeld. Gelijkaardige cijfers worden opgetekend voor wat betreft het ontwikkelen van een kritische houding ten opzichte van inhoud op het internet. Respectievelijk 57% en 50% van computerruimten en opleidingsinitiatieven besteden hier aandacht aan.

Een aantal computerruimten voorzien in technische ondersteuning voor het persoonlijke computermateriaal van bezoekers. Dit is een belangrijk aspect in het wegwerken van de digitale kloof.

Soort van technische hulp voor persoonlijk computermateriaal van deelnemers



Uit bovenstaande grafiek blijkt dat het merendeel van computerruimten geen structurele technische hulp biedt bij problemen met het persoonlijke computermateriaal van hun bezoekers. Slechts 4% geeft structurele hulp. Een groot deel van de initiatieven verleent wel occasioneel ondersteuning, indien er een makkelijke oplossing voorhanden is. Ongeveer 50% helpt bezoekers met het installeren van software of het doorvoeren van updates. Voor het installeren van hardware en een internetverbinding is dit respectievelijk 44% en 31%. Meer dan 84% van computerruimten biedt geen oplossingen aan op het vlak van herstellingen aan hardware, laptop of desktop. In het algemeen staan computerruimten niet negatief ten opzichte van het geven van technische hulp voor het persoonlijke computermateriaal van deelnemers, 27% staat 27% eerder positief, 54% neutraal en 23% eerder negatief.

2.2.5. Verankering en inbedding

Het merendeel van de bevroagde initiatieven – 49% – werkt samen met één tot 3 partners. Bij 8% gaat het om alleenstaande initiatieven die met geen enkele partner samenwerken. In 29% van de gevallen is er sprake van 10 partners of meer. Ondersteuning in de vorm van hardware, wordt het meest verleend, met name in 39% van de initiatieven. In respectievelijk 35% en 37% van de initiatieven helpen de partner(s) op het vlak van infrastructuur en op financieel vlak. Pedagogische steun wordt het minst verleend. Slechts in respectievelijk 15% en 19% van de initiatieven voorziet één of meerdere partners in trainer-trainer opleidingen en lesmateriaal. Partners werken in 34% van de initiatieven eveneens mee bij de toeleiding van deelnemers.

Soort ondersteuning door partners

Hardware	39 %
Infrastructuur	37 %
Financieel	35 %
Toeleiding	34 %
Internet	31 %
Software	29 %
Technisch	26 %
Lesmateriaal	19 %
Logistiek	18 %
Trainer-trainer opleidingen	15 %

Het merendeel van de initiatieven – 37% – wordt gefinancierd door de lokale overheid. Slechts 9% is volledig zelfredzaam. De provinciale, regionale en federale overheid zijn respectievelijk goed voor de financiering van 19%, 28% en 21% van de huidige initiatieven. De Telenet Foundation en de Koning Boudewijn Stichting bieden geen structurele steun, maar werken eerder via projectoproepen. Zij ondersteunen respectievelijk 6% en 5% van de bevroagde initiatieven. Slechts 10% krijgt financiële steun uit de private sector.

Herkomst financiering (in%)

Lokale overheid	37 %
Regionale overheid	28 %
Federale overheid	21 %
Provinciale overheid	19 %
Deels door project	19 %
CERA	13 %
Private sector	10 %
PC Solidarity	10 %
Zelfredzaam	9 %
Telenet Foundation	6 %
Koning Boudewijn Stichting	5 %

Voor wat betreft de inbedding en de lokale verankering geeft 22% van de initiatieven aan dat ze behoren tot een ruimer netwerk van computerruimten. Bijna 30% maakt deel uit van een netwerk van sociale organisaties, iets meer dan 35% werkt samen met het lokaal beleid en 20% is verbonden met één of meerdere lokale verenigingen. Meer specifiek geeft het onderzoek aan dat 23 % van de huidige initiatieven verbonden is met een dienstencentrum. Respectievelijk 18%, 16% en 11% van de initiatieven zijn ingebed in een vormingcentrum, buurthuis en sociaal huis. Amper 3% is verbonden met een inloophuis. 29% van de initiatieven is gelegen in een bibliotheek. Bij 15% van de initiatieven is

er een zwakke link met sociale of overheidsorganisaties. Ze zijn eerder verbonden met organisaties uit het lokale verenigingsleven zoals KVLV, KWB of de lokale PC-club.

Kijken we voor wat betreft de samenwerking naar de aard en het type van organisatie, dan blijkt dat 43% van de initiatieven samenwerkt met een VZW. Respectievelijk 34% en 30% werkt samen met de gemeente of de stad en het plaatselijke OCMW. Van deze initiatieven werkt 72% samen met de bibliotheekdienst. Slechts 4% werkt samen met de dienst Cultuur. Met de dienst Welzijn en Onderwijs wordt in respectievelijk 61% en 45% van de gevallen samengewerkt. Vormingplus, Basiseducatie of de Centra voor Volwassenenonderwijs zijn een partner van ongeveer 17% van de initiatieven. Voor de socioculturele sector bedraagt dit 16%. Slechts 12% werkt samen met de private sector. CAW's, JAC's en parochiale verenigingen zijn partners in respectievelijk 6%, 2% en 1% van de initiatieven. Van de bevroegde initiatieven werkt 22% samen met overheidsdiensten. Meer specifiek betreft het samenwerking met POD Maatschappelijke Integratie (77%), tewerkstellingsprojecten in de sociale economie (66%) en de provinciale dienst Welzijn (41%).

Samenwerking met lokale overheid opdeling naar dienst (in %)

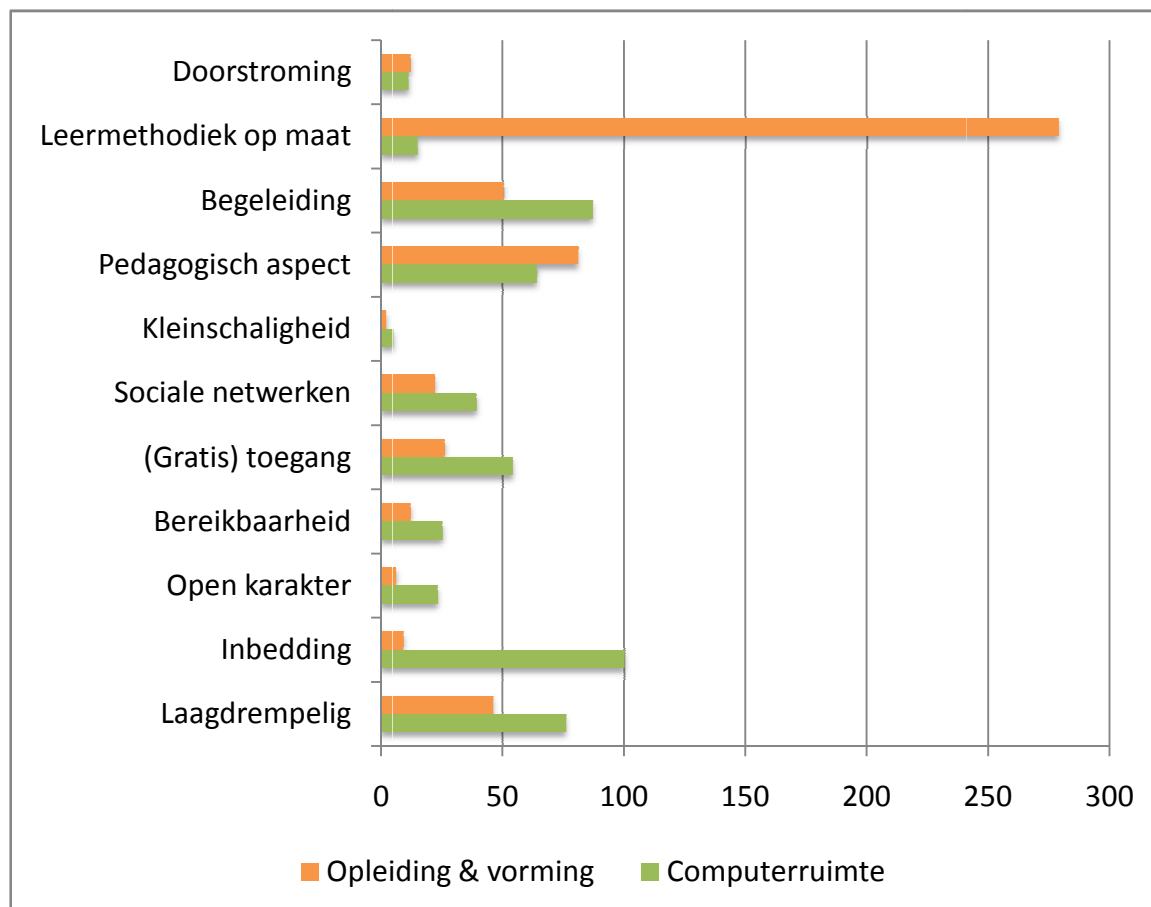
Bibliotheek	72 %
Welzijn	61 %
ICT-dienst	50 %
Onderwijs	45 %
Jeugdwerk	41 %
Senioren Raad	28 %
Communicatiedienst	10 %
Cultuur	4 %

2.2.6. Opportuniteiten & drempels

Belangrijkste pluspunten van huidige aanpak

In de bevroegen hebben we ook gepeild naar wat de sector als positief en/of negatief ervaart in de huidige werking van het veld. Onderstaande grafiek geeft aan dat de laagdrempelige inbedding, de beschikbare begeleiding en de pedagogische aanpak de drie meest vernoemde voordelen zijn van de huidige werking.

Ten eerste, werkt volgens de bevroegde initiatieven de laagdrempelige aanpak vertrouwen op bij (potentiële) deelnemers. De inbedding in bestaande structuren, organisaties en de buurt, de kleinschalige aanpak en het open karakter van computerruimten zorgt ervoor dat de eerste drempelvrees overwonnen wordt. Het feit dat de meeste initiatieven gratis toegankelijk zijn draagt hier eveneens toe bij.

Aangegeven pluspunten van huidige aanpak (in absolute aantallen)

Ten tweede wordt de voorziene begeleiding als positief ervaren. Hierdoor worden bijkomende drempels zoals knoppenangst, een beperkt vertrouwen in het eigen leervermogen of een gebrek aan zelfvertrouwen weggewerkt. De begeleiding op maat, het vraaggestuurd karakter van het aanbod, en de aanwezigheid van 'peers' en mensen die een relatie hebben met de doelgroepen, maakt dat moeilijk bereikbare doelgroepen sterker gemotiveerd en ondersteund worden in hun gebruik van ICT.

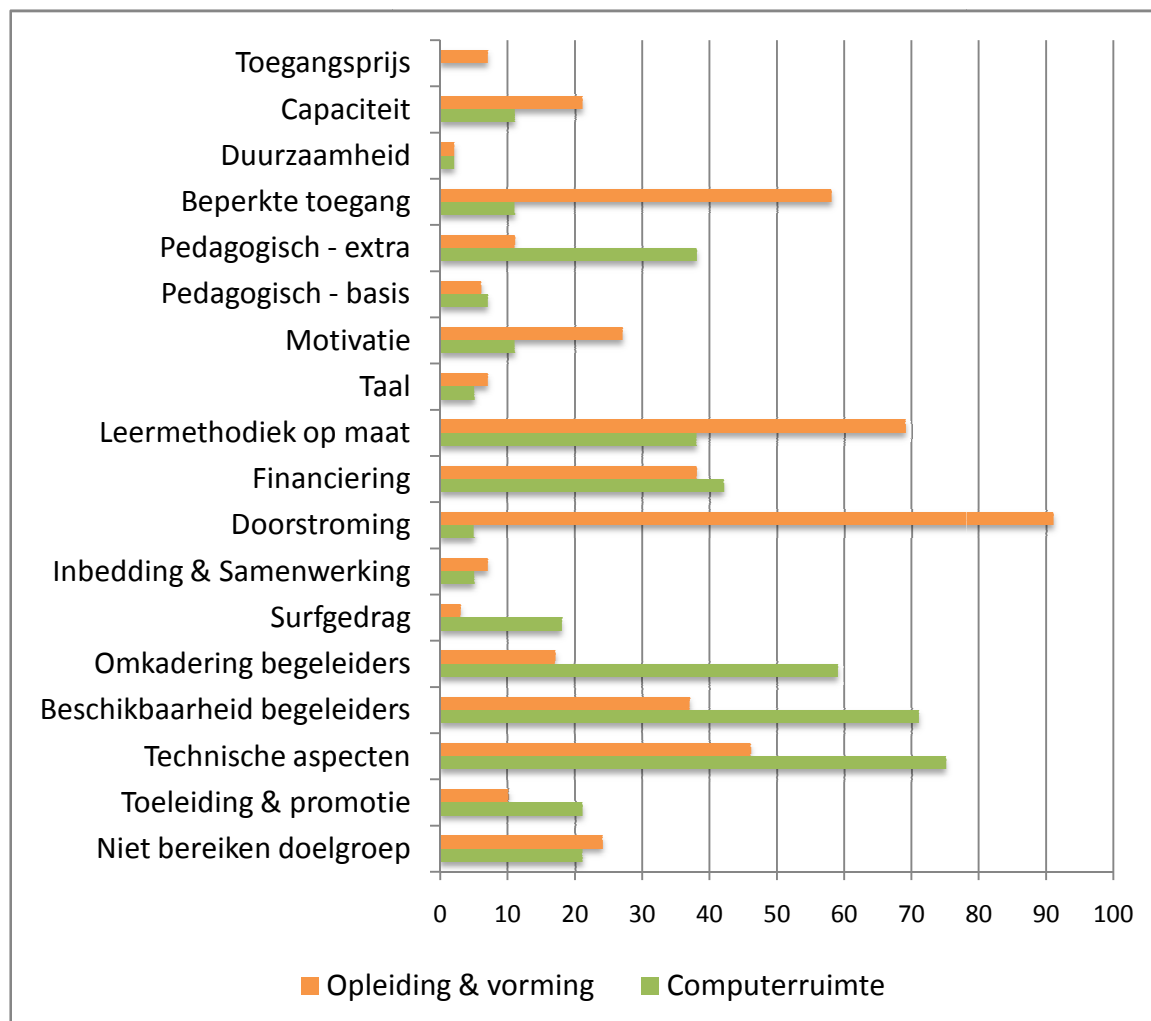
Ten derde wordt de gebruikte pedagogische aanpak positief beoordeeld. Het merendeel van bestaande initiatieven focust op het aanleren van basiscomputer- en internetvaardigheden of op het verwerven van essentiële knoppenkennis. Hierbij worden leermethodieken gehanteerd op maat van de doelgroep. Bij ouderen wordt voornamelijk gelet op het tempo, het herhalen van de leerstof en de (individuele) begeleiding. Bij mensen zonder voorkennis gaat het voornamelijk over stapsgewijs en praktijkgericht werken met kleine groepen, veel herhaling, een sterke begeleiding en een eenvoudig taalgebruik. Het hanteren van een vraaggestuurde aanpak en het werken rond thema's die toegespitst zijn op de interesse van deelnemers wordt eveneens als positief geëvalueerd. Gesteld wordt dat het hanteren van deze aanpak leidt tot het wegwerken van drempelvrees en knoppenangst en mensen stap voor stap het nodige

zelfvertrouwen ontwikkelen om nadien zelf aan de slag te gaan met ICT. Aangegeven wordt dat een dergelijke aanpak een eerste aanzet is naar een verdere maatschappelijke en sociale integratie van kansengroepen.

Een vierde positief aspect – dat in mindere mate aangehaald wordt – is de impact van huidige initiatieven op de sociale netwerken van deelnemers. Deelnemers die elkaar in het kader van een opleiding onderling helpen en gaan samenwerken, versterken en vergroten hierdoor hun sociale netwerken. Een OCR kan dus gezien worden als een ontmoetingsplaats dat het isolement van bepaalde bevolkingsgroepen doorbreekt. Sommige OCR besteden dan ook specifieke aandacht aan de idee van sociale netwerken en stimuleren de onderlinge of intergenerationele samenwerking, bijvoorbeeld in specifieke workshops.

Belangrijkste problemen van huidige aanpak

Onderstaande grafiek belicht de problemen die het werkveld momenteel ervaart. OCR en opleiding- en vormingsinitiatieven worden duidelijk met andere problemen geconfronteerd. Openbare computerruimtes ondervinden het meest problemen met technische aspecten, de beschikbaarheid en omkadering van begeleiding, de financiering en de opmaak van leermethodieken op maat. Opleiding- en vormingsinitiatieven daarentegen geven aan dat doorstroming, leermethodieken op maat en beperkingen qua toegang het meest problematisch zijn.

Aangegeven problemen van huidige aanpak (in absolute aantallen)

Voor wat betreft de technische aspecten gaat het volgens de bevroegde OCR voornamelijk om problemen met het up-to-date houden van het computermateriaal, op het niveau van zowel hardware als software. De meeste initiatieven geven aan dat ze niet in staat zijn de snelle evolutie van het internet te volgen. Er is nood aan technische ondersteuning voor het onderhouden, herstellen en beveiligen van de beschikbare computers. Het virus- en spamvrij houden van de computers blijkt een heikel punt. Deze problematiek hangt sterk samen met het surfgedrag van deelnemers. Een gebrek aan controle op en duidelijke afspraken omtrent internetgebruik zorgt vaak voor overlast en een verhoogd risico op virussen en spam.

De problemen met de begeleiding situeren zich op drie niveaus: de beschikbaarheid, de attitude en kennis van ICT, de methodologische en pedagogische omkadering. Een groot aantal initiatieven is afhankelijk van vrijwilligers. Dit leidt tot een hoge graad aan verloop wat vaak leidt naar een tekort aan beschikbare vrijwilligers. Bovendien is er sprake van een overbevoering van de begeleiders door de bezoekers. Initiatieven beschikken niet over de

nodige financiële middelen om vaste of professionele begeleiders in dienst te nemen. De sociaal en culturele werkers staan zelf vaak nog te negatief ten opzichte van het gebruik van ICT of ze beschikken over onvoldoende digitale vaardigheden om de gevraagde ICT-kennis over te brengen. Het voorzien van de nodige omkadering voor de begeleiders blijkt eveneens problematisch. Hier is sprake van een zekere paradox tussen professionele begeleiders en 'peers' als begeleiders. Professionele begeleiders bezitten de nodige pedagogische capaciteiten maar hebben minder voeling met de leefwereld van specifieke doelgroepen zoals mensen in armoede of ouderen. 'Peers' hebben dan weer een nauwere band met de doelgroep maar beschikken vaak over minder pedagogische capaciteiten. Eén van de vraagstukken met betrekking tot de omkadering is hoe begeleiders inhoudelijk up-to-date te houden met de snelle evolutie van het internet en het grote aantal nieuwe toepassingen.

Het hanteren van een specifieke pedagogische aanpak en het werken met leermethodieken op maat werd aangegeven als één van de belangrijkste positieve punten van huidige initiatieven. Het implementeren van een dergelijke aanpak blijkt niet voor alle initiatieven even evident. Deelnemers die instromen hebben een zeer diverse kennis en houding ten aanzien van ICT. De vraag is hoe begeleiders met deze diversiteit dienen om te gaan indien er een vraaggestuurde aanpak gehanteerd wordt. Een tweede vraag die zich stelt is waar initiatieven geschikt leer materiaal kunnen vinden dat 1) up-to-date is met de snelle evolutie van het internet; en 2) inhoudelijk aansluit bij de specifieke noden van doelgroepen. Een derde aspect betreft het aanleren van meer strategisch gerichte digitale vaardigheden. Door de vraaggestuurde aanpak focust een groot deel van de begeleiding, opleiding en vorming zich op vrijetijdsgerichte toepassingen. De vraag waarmee initiatieven worstelen is hoe deelnemers aangezet kunnen worden tot een meer strategisch gebruik van het internet.

Specifiek voor de opleidingsinitiatieven blijkt het realiseren van effectieve doorstroming van deelnemers een pijnpunt. Initiatieven geven aan dat ze er geen zicht op hebben of deelnemers de opgedane kennis ook effectief kunnen toepassen in hun thuis- of werkomgeving. Initiatieven hebben evenmin een idee over de hoeveelheid deelnemers die zich engageren in vervolgopleidingen bij formele onderwijsinstellingen zoals CVO of de Centra voor Basiseducatie. Volgens de initiatieven blijft het moeilijk om kwetsbare groepen te motiveren tot vervolgopleidingen. Hun problematiek overstijgt vaak het louter kunnen gebruiken van ICT. Hier is een ruimere aanpak op zijn plaats.

Een bijkomend probleem, zowel voor publieke computerruimtes als voor opleiding- en vormingsinitiatieven is de financiering. Er bestaat op het ogenblik geen structurele financiering op lange termijn. De meeste initiatieven moeten roeien met beperkte en volatiele financiële middelen. Dit resulteert vaak in beperkte middelen voor noodzakelijke zaken als het onderhoud en het vernieuwen van hardware en software, het voorzien van professionele begeleiding, de omkadering van vrijwilligers of het uitbreiden van de capaciteit. Het gebrek aan financiële middelen is duidelijk een horizontaal probleem.

Het niet bereiken van bepaalde doelgroepen is een laatste aspect dat – weliswaar in mindere mate – als problematisch ervaren wordt. Hoewel de meeste initiatieven zich openstellen voor iedereen, spitsen verschillende initiatieven zich toe op specifieke doelgroepen zoals mensen in armoede of migranten. Deze doelgroepen worden niet altijd bereikt. Vooral taal is een belangrijke drempel voor het bereiken van en het werken met migranten. Ook een gebrek aan promotie en toeleiding van potentiële deelnemers wordt aangegeven als een mogelijke oorzaak. Initiatieven vragen zich af hoe ze hun eigen werking beter bekend kunnen maken bij het brede publiek en op welke manier er meer kansarme doelgroepen bereikt kunnen worden. Daarnaast vinden verschillende initiatieven dat hun bezettingsgraad in het algemeen te laag is. De oorzaak hiervan zijn vaak een beperkte infrastructuur of ongeschikte openingsuren voor organisaties die ingebed zijn in bepaalde lokale structuren en organisaties.

Redenen voor het stopzetten van initiatieven

In de bevraging werden een aantal initiatieven bevraagd die intussen om één of andere reden werden stopgezet. In totaal gaat het om 30 initiatieven. In 37% van deze initiatieven ging het om kortlopende projecten. In 67% van deze initiatieven wegens een gebrek of het wegvallen van financiering gestopt. Andere redenen zijn problemen met infrastructuur en het computerpark. De minst voorkomende redenen zijn een gebrek aan beschikbare begeleiding – 20% en een gebrek aan deelnemers – 13%.

2.3. Conclusies

De inventarisatie had tot doel de werking, pedagogische aanpak en lokale inbedding & verankering van bestaande e-inclusie initiatieven in Vlaanderen in kaart te brengen. De resultaten geven een aantal positieve en negatieve aspecten aan. Positief is dat het merendeel van de initiatieven een tweeledige focus heeft, met name het aanbieden van 1) toegang tot computer en internet; en 2) toegang tot opleiding en vorming allerhande. Slechts een beperkt aantal initiatieven verleent nog uitsluitend toegang tot ICT. Daarnaast focust de overgrote meerderheid van de opleiding- en vormingsinitiatieven zich inhoudelijk op computer en internet. Ook hanteren de meeste initiatieven een kleinschalige en laagdrempelige aanpak en richten ze zich tot iedereen. Meer dan 1 op 2 initiatieven tracht via toeleidingsprogramma's specifieke bevolkingsgroepen als ouderen, mensen in armoede of migranten te bereiken. Het bereiken van deze groepen blijkt wel niet vanzelfsprekend. Taal is een belangrijke drempel om migranten te bereiken en te motiveren. Mensen in armoede ervaren een groot aantal bijkomende sociale en culturele drempels die maken dat ze moeilijk de eerste stap tot participatie zetten in een voor hen onbekende omgeving. De resultaten geven eveneens aan dat bepaalde bevolkingsgroepen in een minderheid van de projecten als doelgroepen worden vooropgesteld. Het betreft dan kinderen, jongeren en mensen met een handicap – fysiek of mentaal. De literatuurstudie geeft

nochtans aan dat jongeren evenzeer extra ondersteuning nodig hebben omdat zij in mindere mate de nodige informatie- en strategische vaardigheden bezitten.

Qua inbedding is het positief dat het merendeel van de initiatieven verankerd zijn in bestaande structuren. Dit vergroot de duurzaamheid en de beschikbare ondersteuning. Ongeveer 2/3 van de huidige initiatieven maakt deel uit van een netwerk van computerruimten of sociale organisaties. Desbetreffend zijn bibliotheken, welzijnszorg en de lokale overheid belangrijke partners. Er is dus reeds een zekere mate van samenwerking en ondersteuning. Dit geldt echter niet voor alle initiatieven. Bovendien geven de resultaten aan dat de ondersteuning van partners vooral betrekking heeft op financiële en infrastructuurgebonden aspecten. Er is momenteel te weinig ondersteuning in de vorm van lesmateriaal of trainer-trainer opleidingen. Het onderzoek geeft nochtans aan dat het gebrek aan pedagogische gerichte ondersteuning een belangrijk pijnpunt is.

In de eerste plaats is het positief dat het merendeel van de initiatieven een pedagogische aanpak op maat hanteert waarbij vraag- en aanbodgestuurd werken gecombineerd wordt. Dit vergroot de kans op verdere adoptie en domesticatie nadien. Ook werkt deze aanpak de eerste drempels tot ICT weg omdat deelnemers sneller en meer gemotiveerd zijn. Het implementeren van deze aanpak blijkt echter niet evident. Instromende deelnemers zijn zeer divers qua achtergrond, interesse en behoeften, ICT-kennis of digitale vaardigheden. Het omzetten van deze heterogeniteit in een gepaste en voor iedereen interessante vraaggestuurde aanpak is niet makkelijk en vraagt veel inzet en kennis van de begeleiding. Nochtans worden net de aanpak op maat en de daarbij beschikbare begeleiding gezien als één van de belangrijkste pluspunten van huidige initiatieven. Verschillende vragen werpen zich op: Hoe kan gepast leermateriaal ontwikkeld en gevonden worden? Op welke manier kan het lesmateriaal doorlopend up-to-date gehouden worden en de snelle evolutie van het internet en de nieuwe beschikbare applicaties volgen? De meeste initiatieven maken bijgevolg gebruik van zelfgemaakt lesmateriaal. Met als gevolg dat een groot aantal initiatieven gelijktijdig werkt aan lesinhouden die inhoudelijk quasi hetzelfde zijn. Bijgevolg luidt een derde vraag hoe kennisuitwisseling gerealiseerd en gestimuleerd kan worden zodat begeleiders sneller en op een meer eenvoudige manier over het nodige lesmateriaal kunnen beschikken?

In de tweede plaats is het positief dat meer dan 9 op 10 initiatieven – inclusief computerruimten – werkt met begeleiding. Dit gebeurt het meest door vrijwilligers die een aanvullende opleiding kregen. In 1/3 van de initiatieven wordt echter nog gewerkt met vrijwilligers zonder bijkomende opleiding. De beschikbaarheid en omkadering van de begeleiding blijken logischerwijs heikele punten. Door te werken met vrijwilligers worden initiatieven in grote mate geconfronteerd met een groot verloop en uitval. Opleiding- en vormingsinitiatieven werken het meest met professionele leerkrachten als begeleiders. Het merendeel van de initiatieven heeft echter niet de financiële middelen om uitsluitend met professionele leerkrachten te werken. Daarnaast hebben ze evenmin de materiële en personele

middelen om niet-opgeleide vrijwilligers op een correcte manier te ondersteunen. Bibliotheekmedewerkers en andere educatieve en sociale werkers staan eveneens in grote mate in voor de begeleiding. Een belangrijk deel hiervan staat echter zelf negatief tegenover nieuwe media en beschikt zelf niet over de nodige ICT-kennis. Deze medewerkers zijn met andere woorden niet altijd de meest aangewezen persoon om derden te stimuleren tot het gebruik van ICT. Mits de nodige omkadering en een adequate ICT- en pedagogisch gerichte opleiding kan het eigen personeel van sociale organisaties, bibliotheken, OCMW's,... een enorme potentiële meerwaarde betekenen voor de implementatie van e-inclusie praktijken. In de praktijk blijkt immers dat e-inclusie projecten nog vaak ontstaan op initiatief van zeer *ICT-minded* en *ICT-vaardige* individuen.

Voor wat betreft de inhoudelijke focus van opleiding- en vormingsinitiatieven is het positief dat zo goed als ieder initiatief voorziet in vorming of begeleiding. De resultaten geven echter aan dat er nog ruimte is voor een verbreding en verdieping van het opleiding- en vormingsaanbod. Huidige initiatieven spitsen zich grotendeels toe op de meest evidente zaken zoals het leren werken met de muis, de werking van de computer of het gebruik van Internet Explorer en Google. Het zou interessant zijn om ook meer praktisch gerichte zaken als het branden van CD's of het installeren van soft- of hardware aan te bieden als leerstof. Idem voor bepaalde online diensten die momenteel onderbelicht blijven zoals het aan- en verkopen van goederen via het internet of het aanvragen van studietoelagen met de e-ID. Daarnaast besteedt slechts een minderheid van huidige initiatieven aandacht aan de risico's die verbonden zijn met het internet. Slechts een beperkt deel van de begeleiding gaat in op hoe men als gebruiker moet omgaan met seksueel getint materiaal of illegale audiovisuele content op het internet. Een bijkomend onderbelicht aspect is de omkadering van ouders met betrekking tot de risico's en opportuniteiten van het internet voor kinderen. Opnieuw werpen zich verschillende vragen op: Hoe kunnen ouders en andere personen die betrokken zijn bij de leefwereld van kinderen en jongeren beter ondersteund worden? Op welke manier kunnen ouders het internetgebruik van hun kinderen op een positieve manier beïnvloeden en hen leiden naar een meer strategisch gebruik? Er zijn met andere woorden nog voldoende mogelijkheden voor verbreding en verdieping van het opleiding- en vormingsaanbod. De vraag is echter hoe dit ingepast kan worden bij het gebruik van een eerder vraaggestuurde aanpak waarbij deelnemers aangeven wat ze willen leren?

Aansluitend is er sprake van een grote focus op operationele en formele vaardigheden terwijl strategische vaardigheden onderbelicht blijven. De literatuurstudie geeft aan dat net deze vaardigheden het moeilijkst aan te leren zijn. Opnieuw stelt zich de vraag hoe dit gerealiseerd kan worden bij een vraaggestuurde aanpak? Het aanleren van strategische vaardigheden vereist van de begeleiding belangrijke investeringen in de vorm van tijd en engagement omdat het een verandering in bestaande houdingen veronderstelt die het puur ICT-matige overstijgt. Het nastreven van strategische vaardigheden sluit aan bij de idee van sociale

inclusie door digitale inclusie. Bestaande initiatieven beschouwen dit bovendien als één van hun sterke punten. Door de laagdrempelige aanpak worden de eerste drempels tot leren en ICT weggewerkt en wordt een belangrijke aanzet gegeven naar verdere sociale en maatschappelijke integratie. Tegelijkertijd geven initiatieven echter aan dat het realiseren van een effectieve doorstroming van ICT-gebruik elders of naar vervolgopleidingen moeilijk is. Onder meer de motivatie van deelnemers is hier problematisch. Het blijvend motiveren en ondersteunen van niet-leergierige individuen vraagt opnieuw veel inzet, tijd en engagement van de begeleiding. Momenteel is er geen zicht op de mate van doorstroming. Er gebeuren immers geen metingen en er worden geen gegevens verzameld en vergeleken. Bijna de helft van de opleiding- en vormingsinitiatieven zijn alleenstaande cursussen zonder duidelijke focus op doorstroming naar een vervolgopleiding. De vraag is dus hoe de doorstroming van deelnemers beter en makkelijker kan verlopen en welke stakeholders een rol kunnen spelen?

Op het niveau van puur technische aspecten doen zich een aantal belangrijke problemen voor. Initiatieven slagen er niet in om hun beschikbare computermateriaal up-to-date te houden en te beveiligen tegen virussen en spam. Daarnaast bieden huidige initiatieven geen structurele oplossing voor technische problemen met het persoonlijke computermateriaal van deelnemers. Voor kansarme bevolkingsgroepen is dit nochtans de enige manier om technische mankementen op een betaalbare manier te verhelpen. Initiatieven geven wel regelmatig occasionele hulp voor problemen gerelateerd aan het installeren of het updaten van materiaal. Voor puur technische herstellingen van hardware wordt echter geen structurele of occasionele hulp gegeven omdat dit zeer specifieke kennis vereist. In de meeste initiatieven bezitten de begeleiders deze kennis niet. De vraag is hoe hier een adequate oplossing uitgewerkt kan worden voor kansengroepen die wegens te beperkte financiële middelen niet terecht kunnen in reguliere herstellingsbedrijven?

Voorgaande elementen geven duidelijk aan dat de financiering van huidige initiatieven een belangrijk pijnpunt is. Vanuit federaal of regionaal niveau zijn er geen structurele financieringsmechanismen. Bestaande initiatieven worden grotendeels gefinancierd via projectwerken en lokale overheden. Dit maakt dat rijke gemeenten en steden beter in de mogelijkheid zijn een digitale kloof beleid uit te werken en te implementeren. Daarnaast brengt het de duurzaamheid van initiatieven in het gedrang. Indien bepaalde projectfinancieringen niet doorgaan, is de kans groot dat het initiatief wordt stopgezet. Ook vraagt het van initiatieven veel tijd en moeite om telkens opnieuw uitgebreide en vernieuwende projectvoorstellen uit te werken. Financiering is bovendien een horizontaal probleem dat de verdere verbetering en uitbreiding van de bestaande dienstverlening van initiatieven belemmert. Er zijn onvoldoende financiële middelen om onder meer vrijwilligers op een adequate manier te omkaderen; te werken met professionele leerkrachten of pedagogen; het computerpark te vernieuwen, herstellen, onderhouden en beveiligen; of adequaat en kwaliteitsvol pedagogisch materiaal te ontwikkelen dat volledig up-to-date is met de huidige ontwikkelingen van het internet.

3. BRAINSTORMSESSIES

3.1. Methodologie

Het derde luik van het onderzoek naar de digitale kloof tweede generatie in Vlaanderen omvat een beleidsparticipatieve brainstormsessie. Hiermee beogen we twee belangrijke doelstellingen:

- Het verwerven van een diepgaander praktijkinzicht in de dynamiek van de digitale kloof van de tweede graad.
- Met de sector nadenken over nieuwe invalshoeken voor het verbeteren van bestaande en toekomstige e-inclusie projecten en hun inbedding in en ondersteuning door het beleidsveld.

Algemeen bestond de brainstorm uit twee fasen, elk met specifieke doelen:

- Infogeneratieve fase om deelproblemen, oorzaken en implicaties te identificeren en te onderzoeken in hoeverre deze worden opgevangen door e-inclusie initiatieven?
- Exploratieve fase om oplossingen op het niveau van strategie en beleid te bedenken alsook alternatieve beleidspistes en de motivaties voor deze oplossingen.

Middels een aantal opeenvolgende brainstormsessies werden deze verschillende fasen doorlopen waarbij op basis van de praktijkervaring van de betrokken stakeholders 1) een beter beeld gevormd werd van de problematieken aangaande huidige e-inclusie projecten; 2) gezocht werd naar wat een ideaaltypisch e-inclusiebeleid zou moeten zijn; en 3) gereflecteerd werd over mogelijk nieuwe invalshoeken op beleidsniveau.

Als methode werd geopteerd voor de uitwerking van een 'Praatcafé' (www.theworldcafe.com). (Slocum, 2003) Deze methode wordt gedefinieerd als "een creatief proces dat de dialoog en de uitwisseling van kennis en ideeën wil bevorderen, zodat een levend en op conversatie en actie gericht netwerk tot stand komt. Daarbij wordt een cafésfeer gecreëerd waarbij de deelnemers rond de cafétafeltjes over een kwestie of probleem discussiëren. Op regelmatige tijdstippen verplaatsen de deelnemers zich naar een nieuwe tafel. Een gespreksleider per tafel blijft zitten en vat voor de nieuwe tafelgasten de eerdere gesprekken samen zodat een kruisbestuiving van conversaties ontstaat op basis van de ideeën van de andere deelnemers. Aan het eind van het proces worden de belangrijkste ideeën samengevat tijdens een plenaire sessie waarop ook de follow-up-mogelijkheden besproken worden." (Slocum, 2003) De methode van het praatcafé was nuttig voor onze brainstorm omdat:

- We een groep van dertig personen bij een authentieke dialoog wilden betrekken;

- We een bepaalde input wilden genereren, kennis wilden uitwisselen, innovatief denken wilden stimuleren en mogelijke actievormen wilden bespreken rond kwesties en vragen uit het echte leven;
- We de deelnemers wilden aanzetten tot een authentiek gesprek – ongeacht of ze elkaar voor het eerst ontmoetten dan wel eerder al relaties hadden aangeknoopt.

Als input voor de brainstorm werd gebruik gemaakt van de resultaten van 1) de literatuurstudie; en 2) de analyse van de inventarisatie van bestaande e-inclusie initiatieven. Hieruit werden vijf elementen naar voor gebracht als zijnde belangrijke pijnpunten doorheen de werking van huidige initiatieven. Uit organisatorische overwegingen werd het vijfde thema 'Toeleiding van deelnemers' meegenomen als overkoepelend thema doorheen de discussie. De vier behandelde thema's zijn:

- Leermethodieken op maat;
- Doorstroming gebruik & opleiding - Motivatie van deelnemers;
- Technische ondersteuning, capaciteit & infrastructuur;
- Begeleiding.

Het draaiboek van de brainstorm is opgenomen in bijlage en geeft een gedetailleerd overzicht van het opzet en verloop van de brainstorm.⁴

3.2. Resultaten : Leermethodieken op maat

3.2.1. Kwetsbare groepen en de notie 'leren'

Initiatieven worden regelmatig geconfronteerd met het wegblijven of het niet bereiken van deelnemers. Deze uitval en het gebrek aan motivatie is een complex probleem waarvoor verschillende oorzaken werden genoemd. Een eerste reden betreft het bestaan van leerdrempels die maken dat mensen afhaken door onzekerheid, negatieve schoolervaringen, gebrek aan zelfvertrouwen of een gebrek aan vertrouwen in het eigen leervermogen is daar één van:

"Dat begint met het niet kunnen oefenen thuis waardoor ze de volgende les niet meer helemaal mee zijn, dan missen ze één les en haken ze verder af, omdat dat voor hen gepaard gaat met veel meer dan louter een les missen, dat gaat gepaard met negatieve gevoelens, "een spiegel voor zich: je kan het weer niet", drie, vier keer niet deelnemen en dan is het gedaan."

⁴ Zie bijlage 3 – Draaiboek Brainstorm.

Daarnaast speelt eveneens het idee "*het moet niet want het is gratis*" waardoor mensen afhaken. Bij de aanvang van een opleiding vertonen deelnemers veel interesse, maar daarna hervallen deelnemers makkelijk in oude patronen. Organisaties zitten dan ook met de vraag of ze deelnemers kunnen of moeten pushen en hoe ze deelnemers kunnen blijven motiveren tot leren? Een bijkomende vraag die zich stelt is hoe organisaties er toe kunnen bijdragen om deelnemers positieve leerervaringen mee te geven en hun houding ten aanzien van leren kunnen veranderen.

Een tweede oorzaak is de complexiteit van de problematiek van kwetsbare doelgroepen. Zo is er de doelgroep van de niet-schoolgaande jongeren of jongeren die halftijds onderwijs volgen. Het verbeteren van de digitale vaardigheden van deze jongeren kan niet via het formele onderwijs. Het merendeel van deze jongeren komt over tien jaar in het tweedekansonderwijs, een situatie van armoede of werkloosheid terecht. Bovendien ervaren kwetsbare jongeren die niet mee zijn met ICT een enorm stigma omdat ze niet voldoen aan het ideaaltypisch beeld van de digital natives. Om de digitale inclusie van deze kwetsbare jongeren te garanderen, is er nood aan individuele begeleiding en opvolging. Een tweede doelgroep zijn senioren. Uit de praktijk blijkt dat ouderen zich niet durven inschrijven voor formele computer- en internetcursussen, bijvoorbeeld Word, omdat ze denken dat het tempo en het niveau van de cursus te hoog is. Ook voor ouderen is het dus nodig een specifiek opleidingsaanbod uit te werken en aan te bieden. Een derde kwetsbare groep zijn mensen van buitenlandse origine. Voor hen blijft taal het voornaamste obstakel. Vaak zijn allochtonen het Nederlands onvoldoende machtig om cursussen te volgen in het reguliere onderwijs. Tegelijkertijd geven organisaties aan dat het Nederlands alsnog het enige gemeenschappelijke punt blijft omwille van de diversiteit in talen onder allochtone deelnemers. De praktijk geeft aan dat er best gewerkt wordt met heterogene groepen in plaats van aparte opleidingssessies voor allochtone deelnemers. Een vierde groep betreft mensen in armoede. Hun problematiek overstijgt deze van de digitale kloof in grote mate. Mensen in armoede krijgen te maken met een veelheid aan problemen (financieel, huisvesting, onderwijs, ziekte, ...) waardoor ze de moed en het vertrouwen verliezen en afhaken. Door samen te werken met bijvoorbeeld trajectbegeleiders van het OCMW kunnen mensen die afhaken beter opgevolgd worden. Belangrijk hierbij is dat mensen niet 'aangevallen' worden, maar wel gevraagd worden naar het waarom van het missen van een les, of er problemen zijn, waar eventueel geholpen kan worden, enz. Samenwerking met andere instanties die dicht bij de doelgroep staan is noodzakelijk omdat op die manier heel kort op de bal gespeeld kan worden en mensen terug betrokken worden bij de opleiding.

Een derde oorzaak is in zekere mate de begeleiding. In initiatieven wordt vaak gewerkt met vrijwilligers die heel dicht bij het doelpubliek staan en daardoor veel voeling hebben met de leefwereld van bezoekers. Anderzijds beschikken deze vrijwilligers niet altijd over de nodige pedagogische vaardigheden en zijn ze minder in staat om bezoekers verder te stimuleren en te motiveren tot het volgen van vormingen of het gebruiken van ICT. Ook een deel van de

professionele begeleiders kiezen er bewust voor niet met ICT te werken. Ze geven adequate sociale begeleiding en weten hoe ze met bepaalde moeilijkere doelgroepen moeten omgaan, maar willen dit niet via ICT doen. Ze verwerpen ICT als technologie op zich: *"ik kon het ook zonder, dus hoeft het niet."* Bijgevolg kunnen deze begeleiders anderen niet motiveren tot het gebruiken van ICT of het volgen van een ICT-vorming. Bovendien leggen begeleiders niet noodzakelijk de link tussen de dingen die ze zelf met het internet doen (sociale netwerksites, communicatie, ...) en de manier waarop ze dit zouden kunnen integreren in hun begeleiding.

Maar de begeleiding betekent mogelijk eveneens een positieve invloed op de motivatie. Huidige praktijken geven aan dat zeer intensieve individuele opvolging nodig is om mensen te motiveren en over te halen om verder te zetten, door te bijten, de opleiding af te werken, leerdrempels te overwinnen, enz. Bij moeilijke doelgroepen moeten begeleiders met één individu tegelijk bezig zijn en samen met hen stap voor stap uitvoeren wat ze willen kunnen of werken met kleine groepen (max. 5 personen) met begeleider en lesgever per groep. Een vraag die door deelnemers vaak gesteld wordt bij de eerste kennismaking is of de begeleider mee verder kan werken bij een volgende opleiding of vormingsmoment, of tijdens momenten van vrije inloop waar bezoekers gratis kunnen oefenen. Mensen die in een bepaalde groep begonnen zijn, willen ook liefst verder werken in dezelfde groep. In praktijk is dat echter niet haalbaar omdat er gewerkt wordt met inschrijfmomenten waarop slechts een beperkt aantal mensen kunnen inschrijven, het verder werken in dezelfde groepen kan dus moeilijk gegarandeerd worden.

Een vierde oorzaak is het gebrek aan subsidiëring of financiering voor het voorzien in de nodige begeleiding en toeleiding. Grote structurele organisaties hebben niet de mogelijkheid om quasi individuele begeleiding te organiseren. Deze organisaties zijn ingebed in meer formele infrastructuren. Kleine organisaties zijn volledig afhankelijk van projectgebaseerde subsidiëring. Daarom werken kleine initiatieven vrijwel volledig met vrijwilligers. Individuele begeleiding is duur en valt volgens organisaties vanuit puur financiële rationaliteit moeilijk te verantwoorden aan financieringspartners. Om duurzame veranderingen te bereiken bij een 8-tal mensen van een kwetsbare doelgroep is al gauw een 10.000 euro nodig voor het uitwerken van toeleidingsprojecten. Organisaties die dit willen realiseren worden snel geconfronteerd met negatieve reacties vanuit besturen en lokale overheden: "10.000 euro om 8 mensen te bereiken?!" Het feit dat een beperkt aantal mensen op een duurzame manier bereikt wordt en er aldus duurzame veranderingen teweeg gebracht worden die indirect positieve gevolgen hebben (wegraken uit kansarmoede, vinden van een tewerkstellingsplaats, enz.) is onvoldoende om lokale besturen en overheden te overtuigen tot het investeren in specifieke toeleidingsprojecten.

3.2.2. Didactiek en lesinhouden

Problematiek

Op het vlak van didactiek en lesinhouden onderscheiden organisaties drie grote pijnpunten. Een eerste probleem is een gebrek aan het delen en uitwisselen van lesinhouden. Verschillende initiatieven maken dezelfde leerinhouden naast mekaar heen. Er bestaat heel wat algemeen materiaal, brochures, basiscursussen, enz. die evengoed onder organisaties uitgewisseld kunnen worden. Echter, niet alle organisaties willen de ontwikkeling van lesmateriaal uit handen geven. Immers, er wordt vaak een zeer specifieke pedagogische aanpak gehanteerd en organisaties willen de garantie dat 1) al het lesmateriaal dat binnen hun initiatieven wordt gebruikt van eenzelfde aanpak en kwaliteit is en 2) de mogelijkheid blijft om zeer gericht en vraaggericht te werken. Daarnaast is het maken van lesmateriaal voor workshops vaak een onderdeel van de opleiding van begeleiders op vrijwillige basis. Hierdoor weten en kennen de begeleiders de materie beter die ze daarna zelf moeten doorgeven aan deelnemers of bezoekers.

Het tweede probleem betreft de beschikbaarheid en de vindbaarheid van bestaand pedagogisch materiaal. Koepelorganisaties zoals Digid@k en IT-huis stellen hun materiaal ter beschikking van de initiatieven waarmee ze verbonden zijn. Verschillende koepels maken bepaalde lesinhouden eveneens vrij beschikbaar via het internet. Kleine initiatieven zijn hiervan niet op de hoogte, noch is het voor hen duidelijk wie de koepelorganisaties zijn. Bovendien zijn kleine initiatieven vaak onderbemand en hebben ze zelf geen eigen website of e-mail.

Het derde probleem is de grote structurele kost die gepaard gaat met het ontwikkelen van lesinhouden. Immers, bij vraaggestuurd werken zijn altijd nieuwe lesinhouden nodig en het ontwikkelen van kwaliteitsvolle lesinhouden is een tijdsintensief proces. Initiatieven krijgen geen structurele ondersteuningsmiddelen en worden verplicht projectgebaseerd te werken. Terwijl grote koepelorganisaties eigen leer materiaal ontwikkelen en verdelen onder de initiatieven waar zij mee werken, staan kleine alleenstaande initiatieven onder enorme tijds- en werkdruk om lesinhouden te creëren, begeleiding te voorzien, enz. Er is duidelijk nood aan een soort van koepel waar grote en kleine organisaties terecht kunnen voor het zoeken, vinden, opladen en gebruiken van lesmaterialen. Een ideaaltypisch systeem moet voorzien in het ter beschikking stellen van het nodige didactisch materiaal, het aanbieden van trainer-trainer opleidingen, het informeren over bestaande acties en aanpakken en het stimuleren van uitwisseling van kennis en best practices over hoe om te gaan met specifieke doelgroepen. Een dergelijk systeem zou in grote mate bijdragen aan de overlevingskansen en duurzaamheid van kleine initiatieven. Het uitwerken hiervan vraagt echter aanzienlijke investeringen qua tijd en middelen. Bestaande (koepel)organisaties kunnen deze rol momenteel niet op zich nemen omdat de verzekering van hun huidige werking reeds zeer tijdsintensief is. Hoewel koepelorganisaties zich de vraag stellen

hoe ze hun pedagogisch materiaal verder kunnen verspreiden en openstellen, beschikken ze niet over de nodige middelen om dit op grote schaal te realiseren.

Potentiële oplossingen

Samenwerking op lokaal vlak is belangrijk omdat noden en behoeften verschillen tussen regio's, tussen platteland en stad. Een idee dat in andere initiatieven reeds bestaat is een soort van forum waarbij alle partners en stakeholders betrokken worden zoals OCMW, samenlevingsopbouw, verenigingen waar mensen in armoede het woord nemen, opleidingsinitiatieven, de gemeentelijke diensten en zo meer. De betrokken partners zitten samen rond bepaalde thema's zoals didactiek en kwaliteitsbewaking zodanig dat alle lesgevers binnen verschillende initiatieven hetzelfde materiaal krijgen, op eenzelfde manier lesgeven, enz. De deelnemers denken aan een maandelijks samenkomen om te discussiëren over thema's of aanpakken. Dergelijke samenwerking moet echter werkbaar blijven. Hoe meer mensen rond de tafel, hoe moeilijker het is om een consensus te vinden. De belangrijkste stakeholders moeten dus vertegenwoordigd zijn, maar een teveel aan partners is praktisch niet realiseerbaar. Deze lokale samenwerking bestaat al in bepaalde regio's (Gent, Antwerpen, Digid@k concept), maar in andere regio's is er totaal geen of onvoldoende ondersteuning door de lokale overheden (bijvoorbeeld Leuven). Daarnaast is er nog bijkomend werk voor extra coaching en dergelijke, maar daar zijn andere instellingen of organisaties voor nodig, zoals bijvoorbeeld VSNG.

De bevroegde organisaties zien daarnaast een oplossing in het oprichten van een platform, netwerk of instelling als basis voor kennisdeling, uitwisseling en samenwerking. Algemeen dient de overheid in te staan voor de organisatie en de financiering van een dergelijk platform. De doelen van een dergelijk platform of netwerk zijn meervoudig:

- Meer activiteiten en ondersteuning van begeleiders, onder meer in de vorm van het aanbieden van bijscholingen;
- Open standaard leerpakketten aanbieden;
- Promotionele ondersteuning bieden op het niveau van communicatie naar doelgroepen of de toeleiding van specifieke doelgroepen;
- Het uitwerken van een effectief en overkoepelend beleid;
- Functioneren als tussenpersoon of aanspreekpunt naar bijvoorbeeld de internet service providers toe. Er is momenteel nog geen doorgedreven sociaal tarief en een koepelorganisatie zou hier een belangrijke rol in kunnen spelen. Niemand heeft dit momenteel op zijn agenda om er voor te zorgen dat dit gerealiseerd wordt.

Bij dit platform dienen twee opmerkingen gemaakt te worden. Ten eerste zou een dergelijke samenwerking beter op lokaal, Vlaams en/of Belgisch niveau georganiseerd worden, maar door de versnippering van competenties en beleidsdomeinen is dit waarschijnlijk geen haalbare kaart. Ten tweede is er binnen de sector een zeker protectionisme waardoor het misschien al voldoende is om ideeën te delen in plaats van volledige leermethodieken. Niet

iedere organisatie wil zonder meer zijn pedagogische methodieken delen gezien het werk en de tijd die aan de realisatie van materiaal is voorafgegaan. Daarom geven enkele organisatie de idee van schaalvergroting aan als mogelijke oplossing omdat dit samenwerking en uitwisseling makkelijker maakt. Nu zijn initiatieven eerder concurrenten van elkaar omdat ze van dezelfde financieringsmechanismen afhankelijk zijn. Deze concurrentie bevordert het samenwerken niet. Echter, niet alle stakeholders zijn voorstander van schaalvergroting omdat ze binnen hun eigen gemeente of regio bepaalde zaken organiseren en dit naar believen willen invullen.

Een tweede aangebrachte optie is het Vlaams Steunpunt Nieuwe Geletterdheid (VSNG). Deze organisatie heeft reeds contacten met de sector. Bij VSNG leeft de idee en de wil om de draagkracht en invulling van het VSNG uit te breiden en te vernieuwen. Momenteel beschikt VSNG echter niet over de nodige financiële middelen. VSNG ziet zichzelf eerder in de rol van een kenniscentrum dan die van een officieel erkend steunpunt. Maar VSNG wordt niet door alle organisaties naar voor geschoven als meest ideale optie voor een dergelijk platform. VSNG realiseert of faciliteert momenteel nog geen reële uitwisseling van leerinhouden maar wordt veeleer gezien als een basis voor het uitwerken van persoonlijke netwerken, een ontmoetingsplaats met andere mensen uit het veld. Verder vragen de organisaties zich af of VSNG niet eerder een drukingsgroep is dan een tussenpersoon tussen initiatieven en beleid? De rol van VSNG wordt eerder gezien binnen het idee van kwaliteitsbewaking en standaardisering van OCR en voor de coaching van vrijwilligers. Nu staan vrijwilligers in de kou en twijfelen zij vaak heel sterk aan hun eigen manier van werken, stellen ze hun eigen aanpak in vraag, omdat ze hierbij onvoldoende coaching krijgen. De vraag blijft echter of dit een specifieke taak moet zijn van VSNG of dat dit evengoed kan ingepast worden in de andere mogelijke opties.

Een derde optie is deze van het toekomstige Kenniscentrum voor Mediawijsheid. Gesteld wordt dat er gezocht moet worden naar een systeem dat meer permanent is dan een ministerportefeuille. Een kenniscentrum is daarbij een mogelijkheid. Dit centrum zou de rol van facilitator kunnen opnemen als tussenpersoon tussen het werkveld, de industrie (Microsoft, Telenet Foundation, enz.) en de politieke spelers. In die positie zou het als onderhandelaar kunnen optreden in naam van het werkveld met de industrie en de politiek. Maar hierbij plaatsen de organisaties eveneens enkele kanttekeningen. In de huidige invulling van het toekomstige Kenniscentrum voor Mediawijsheid wordt de problematiek van de digitale kloof niet als prioritair beschouwd. Afgaand op recente gesprekken met het kabinet Lieten vermoed het werkveld dat het kenniscentrum Mediawijsheid zich zal toespitsen op onderzoek en weinig aandacht zal schenken aan de problemen van het werkveld. De inhoudelijke uitwerking van de rol en focus van het kenniscentrum Mediawijsheid gebeurt bovendien volledig los van hele digitale kloof debat en de opmaak van nieuwe actieplannen op Federaal en Vlaams niveau. Is hier geen sprake van een gemiste kans? Gezien dit kenniscentrum opgestart wordt, dienen er

geen aanzetten gemaakt te worden om het digitale kloof verhaal op te nemen binnen dit kenniscentrum? Zo ja, wie moet of kan hiervoor het initiatief nemen?

"Eigenlijk kan je realistisch gezien bij de opmaak van een kenniscentrum Mediawijsheid toch niet anders dan het hele digitale kloof verhaal mee te nemen als één van de opdrachten?"

Een vierde mogelijkheid waaraan organisaties denken is een opzet zoals 'Armoedebestrijding' of POD MI. Digitale kloof is een horizontale problematiek met raakvlakken aan verschillende domeinen. Waarom zou er, zoals bij Armoedebestrijding, geen overkoepelend en transversaal beleid kunnen ontwikkeld worden?

Tot slot wordt het idee voorgesteld om een steunpunt op te richten in de lijn van Steunpunt Jeugd & Cultuur. Een steunpunt heeft een goed uitgewerkte structuur met regionale afdelingen en vaste communicatiestromen zodat ze tot bij de lokale afdelingen raken. Het steunpunt Jeugd & Cultuur stelt verschillende doelgroepen voorop zoals kansarmen, jongeren, migranten, enz. Daarnaast bevat een steunpunt een duidelijke taakverdeling over partners heen. Een steunpunt beschikt bovendien over structurele financieringsmechanismen voor een periode van 3 of 4 jaar. In het geval van digitale kloof betekent dit dat de ontwikkeling van cursussen of leermateriaal geen belemmerende rol meer speelt. Bij het Steunpunt Jeugd & Cultuur gebeurt subsidiëring op basis van aantal thematische aspecten zoals jeugdwerking of communicatie. Voor het digitale kloof steunpunt is werken op basis van doelgroepen een mogelijkheid.

"Waarom niet de beste praktijken gaan bekijken en zien hoe deze van toepassing kunnen zijn voor de uitbouw van een steunpunt voor digitale kloof?"

Wel worden steunpunten officieel gefinancierd door de overheid en kunnen ze zich aldus minder kritisch uitlaten over de overheid. Met betrekking tot digitale kloof is dit eerder problematisch omdat hier beleidsmatig heel wat dingen mislopen.

3.2.3. Realiteit versus verwachtingspatronen

Problematiek

De brainstorm geeft aan dat de discrepantie tussen het doel van de overheidsinstellingen en het doel van deelnemers van e-inclusie initiatieven een reëel pijnpunt is. Een eerste probleem is dat de doelen die begeleiders of de overheid vooropstellen - het zoeken van een job, het vinden van een huis, het verbeteren van vaardigheden, enz. - sommige deelnemers (jongeren in bijzondere jeugdwerking, kansarme gezinnen) niet interesseert. Zij zijn niet mee in het verhaal van de verbetering van algemene digitale vaardigheden. Ouders in armoedesituaties waarvan kinderen geplaatst zijn in instellingen, zijn mensen die niet bezig zijn met het feit of ze al dan niet mee zijn met het digitale verhaal. Kansarmen en jongeren komen

niet naar organisaties met klassieke leervragen, ze komen met complexe vragen of problemen die ze willen opgelost zien. Deze problemen zijn ook niet altijd gelinkt aan ICT, maar kaderen binnen een bredere problematiek waarmee ze geconfronteerd worden (bijvoorbeeld een moeilijke brief van de huisbaas, het versturen van een CV, enz.). Daarnaast komen jongeren vaak naar een OCR enkel om te chatten, om spelletjes te spelen of om foto's te kijken. Hoe kunnen organisaties een verder gebruik van ICT stimuleren?

"Wij willen als organisatie ons doelpubliek strategische vaardigheden aanleren, maar dat is niet noodzakelijk de vraag van ons doelpubliek. Zij willen antwoorden op zeer concrete vragen of problemen."

Een tweede probleem dat hier bij aansluit is de huidige onduidelijkheid over het vereiste minimum niveau van digitale vaardigheden dat vooropgesteld moet worden. Een andere onduidelijkheid is hoe strategische vaardigheden kunnen aangeleerd worden. Er wordt te makkelijk verondersteld dat jongeren het hele gamma van digitale vaardigheden leren op school. Mediawijsheid wordt vooropgesteld als eindterm binnen het onderwijs maar wordt niet expliciet inhoudelijk noch praktisch ingevuld. Dit is een groot hiaat in de bestaande beleidsaanpak.

Potentiële oplossingen

Een mogelijke oplossing hiervoor is niveaubepaling. De vraag stelt zich wie deze niveaubepaling moet organiseren? Is het een taak van de overheid? Voor onderzoek? Niveaubepaling impliceert echter ook een zeker ethisch kader omdat het inhoudt dat men nadenkt over waar men staat en waar men naartoe wil. Daarnaast betekent niveaubepaling door de overheid ook controle door externe entiteiten. Een ander idee dat wordt voorgesteld is het werken met certificaten die worden toegekend na het volgen van bepaalde opleidingsonderdelen en die kunnen worden toegevoegd aan het CV. Dit past binnen de idee dat opleidingsinitiatieven niet zomaar opgestart en gevolgd moeten worden, maar dat ze moeten leiden tot iets, namelijk een soort van certificering. Een dergelijk systeem heeft het voordeel dat het – zeker voor het beleid – duidelijkheid schept. Het geeft een duidelijk teken aan de bedrijfswereld van wat mensen wel en niet kunnen. Ook voor niveaubepaling is het essentieel dat organisaties weten waar mensen staan, wat ze wel en niet kunnen. De bevroegde organisaties vinden dat certificering enkel van toepassing mag zijn voor basiscursussen en niet voor workshops of zeer specifieke vormingsinitiatieven. Initiatieven zouden bijvoorbeeld hetzelfde certificaat kunnen geven als de VDAB aan mensen geeft die de basiscursus 'Aangename Kennismaking' hebben gevolgd.⁵

⁵ Deze opleiding richt zich op het aanleren van minimale basisvaardigheden met de computer en het internet.

Niet alle organisaties gaan akkoord met het principe van certificering. De nood aan certificering is afhankelijk van wat het initiatief wil bereiken. Als een initiatief enkel dient om mensen een eerste drempel over te helpen of hen in de eerste plaats te motiveren tot het gebruiken van ICT of het aanleren van zeer specifieke zaken, dan is certificering niet nodig.

"Het idee is eerder om mensen te activeren om in eerste instantie zichzelf te leren behelpen en in tweede instantie een beetje te online shoppen of bijvoorbeeld Facebook te leren. Deze mensen hebben geen certificaten nodig."

"Ga je dan alles moet beginnen testen? wat ga je dan wel testen, wat niet? Kan iemand gericht klikken en slepen, kan iemand Facebooken?"

Voor kwetsbare doelgroepen is certificering en het daarbij horende 'examen' of 'toetsingssysteem' een extra drempel die er ongetwijfeld voor zal zorgen dat een deel afhaakt. Een dergelijk systeem impliceert eveneens het bijhouden van lijsten en het opzetten van controlemechanismen. Een gevolg hiervan is dat er moet gewerkt worden met het logge onderwijssysteem waardoor organisaties niet meer vrij zijn om over de invulling te beslissen. Finaal zouden organisaties aan flexibiliteit verliezen en minder vraaggestuurd kunnen werken. Ook de integratie van niveaubepaling impliceert dat initiatieven inboeten aan flexibiliteit omdat overheden - die zorgen voor de financiering van de niveaubepaling - kunnen bepalen wat er gedaan moet worden om een bepaald niveau te bereiken. Organisaties willen hun flexibiliteit en vrijblijvende manier van werken en aanpak absoluut behouden. In de eerste plaats willen ze deelnemers motiveren tot het gebruiken van ICT zonder afgelijnde doelen voorop te stellen waartoe deelnemers gepusht moeten worden. Een vraag die de organisaties zich stellen - en waarvoor momenteel geen antwoord voorhanden is - is wanneer ze deelnemers moeten en kunnen pushen zonder een tegenovergesteld effect te verkrijgen.

3.2.4. Drempels tot een all round e-inclusie beleid

Problematiek

Organisaties geven aan dat de overheid nog te veel vertrekt vanuit het idee dat het aanleveren van hardware materiaal voldoende is om een OCR op te starten terwijl de praktijk klaar en duidelijk aangeeft dat dit niet voldoende is. Een OCR moet inderdaad (vrij) toegang geven tot computer en internet, maar moet daarnaast ook voorzien in de nodige begeleiding en vormingsinitiatieven. Ook wordt best een actieve toeleidings-strategie gehanteerd wil men kwetsbare doelgroepen bereiken. De huidige overheidssteuning volgt deze evolutie niet. De voorlaatste projectoproep van POD Maatschappelijke Integratie (POD MI) ging uit van het

Meer info: <http://www.ond.vlaanderen.be/geletterdheid/g-factor/opleidingen/vdab/fiche2.htm>

louter aanbieden van ondersteuning voor hardware. Idem voor de oprichting en ondersteuning van de easy-e-spaces.⁶

Het probleem van louter hardware matige ondersteuning situeert zich op twee vlakken. In de eerste plaats blijkt uit de praktijk dat er niet altijd correct gebruik gemaakt wordt van het verkregen materiaal. Organisaties vragen OCR-materiaal aan en gebruiken vervolgens zelf het materiaal. Of het verkregen materiaal wordt niet open en duidelijk ter beschikking gesteld van een publiek maar wordt geplaatst in een achterliggend lokaal. Of het materiaal blijkt nooit te worden gebruikt omdat er geen begeleiding beschikbaar is binnen de organisatie. Een tweede probleem betreft de onduidelijke afbakening van het concept OCR. In de praktijk kan een OCR bestaan uit een openbare ruimte met toegang tot computers, toegang tot vorming en opleiding, met de nodige begeleiding. Maar één computer in een kast die een halve dag per week openbaar wordt gesteld, wordt momenteel evengoed als een OCR beschouwd. Organisaties geven unaniem aan dat er nood is aan een duidelijke en kwaliteitsvolle conceptualisering van een OCR, eventueel in de vorm van een kwaliteitslabel.

Gekeken naar de oorzaak wordt duidelijk dat de spreiding van bevoegdheden over verschillende beleidsdomeinen heen en een gebrek aan samenwerking tussen verschillende overheden een cruciaal probleem is. POD MI voorziet enkel in hardware omdat het voorzien van opleiding en begeleiding niet binnen de competenties van POD MI valt, maar wel binnen het beleidsdomein Onderwijs. POD MI is federale materie maar sociale economie, wat een mogelijke insteek kan zijn voor het voorzien van begeleiding in OCR, is dan weer Vlaamse materie. Bovendien is er momenteel geen enkele vorm van samenwerking tussen de verschillende beleidsvelden en -niveaus. De verschillende bevoegdheden zitten en werken niet samen. Daarbij komt dat de nieuwe beleidsteksten van de Vlaamse Overheid weinig tot geen aandacht schenken aan de digitale kloof. Het huidige onderwijsbeleid geeft onvoldoende duidelijkheid over de inhoudelijke invulling van de eindcompetenties betreffende ICT-kennis. Bestaande eindtermen blijven vaag over wat jongeren nu eigenlijk moeten leren aan informatievaardigheden. Er is ook geen opbouw in ideeën over wat de eindtermen zouden moeten zijn. ICT valt nu ook volledig binnen de autonomie van de scholen, dit wil zeggen dat er geen overkoepelend beleid, aanpak of richtlijnen over scholen heen is. Wat in scholen gebeurt blijft in grote mate ad hoc en afhankelijk van de goodwill, houding en aanpak van individuele leerkrachten. Er zijn ook nog geen adequate oplossingen voor kinderen die thuis niet over een computer met internet beschikken. Soms zijn er op school wel mogelijkheden om tijdens speeltijden of pauzes in een computerlokaal computer met internet te gebruiken of gaat men na schooltijd naar de bibliotheek, maar dit werkt stigmatiserend aangezien enkel kwetsbare

⁶ Easy-e-spaces zijn openbare computerruimten in OCMW's of vzw's die ondersteund worden door Oxfam. Meer info: <http://www.easyspace.be/content/view/113/181/lang,nl/>

doelgroepen op deze oplossing moeten terugvallen. De organisaties beklemtonen de noodzaak aan een leidinggevende figuur en trekker op beleidsniveau.

Op het niveau van lokale initiatieven en overheden is er eveneens nood aan samenwerking en afstemming. Nu worden initiatieven vaak lukraak opgestart waardoor nieuwe initiatieven soms op 100 meter van reeds bestaande initiatieven ontstaan en eigenlijk in concurrentie gaan met elkaar. Belangrijk is dat er bij de opstart van nieuwe projecten nagegaan wordt wat er reeds georganiseerd wordt, wie mogelijke partners zijn waarmee samengewerkt kan worden, wat er in een stad, regio, streek reeds voorhanden is aan initiatieven en vorming of opleiding zodat er een coherent geheel van initiatieven ontstaat die naast en dankzij elkaar bestaan. Daarbij is ook samenwerking nodig met de lokale overheid nodig, zodat de opstart van nieuwe initiatieven kan ingebed worden in het beleid van deze lokale overheid en overlap van initiatieven vermeden kan worden.

Potentiële oplossingen

Organisaties geven aan dat een OCR meer moet zijn dan het louter aanbieden van toegang tot computer en internet. Daarom is er nood aan kwaliteitsbewaking, normen en standaarden omtrent de inhoudelijke invulling van het concept 'OCR'. De concrete invulling van kwaliteitsnormen en standaardisering voor OCR's is echter geen eenvoudige denkoefening omdat dit het vastleggen van grenzen veronderstelt. Voor organisaties, die ieder een andere aanpak en doelgroep vooropstellen, is dit niet evident. Daarom is het nodig verder onderzoek te voeren naar de kwalitatieve invulling van het concept OCR. Een mogelijke eerste aanzet zijn hierbij de criteria die koepelorganisaties momenteel gebruiken als voorwaarde voor het toetreden van nieuwe leden. Gebruikte criteria zijn onder meer de beschikbaarheid van begeleiding, openingsuren of methodieken. Bij de invulling van concrete minimumvereisten moet echter rekening gehouden worden met het feit dat organisaties aan deze vereisten kunnen voldoen. Criteria moeten dus realistisch zijn. Hoe meer eisen worden vooropgesteld, hoe moeilijker het wordt voor organisaties om hier aan te voldoen en hoe groter het risico is dat bepaalde initiatieven uit de boot vallen. De vraag blijft dan natuurlijk wat de meerwaarde van een dergelijk kwaliteitslabel is indien organisaties zelf geen voordeel ondervinden in de vorm van pedagogische, organisatorische of financiële ondersteuning terwijl meer input en engagement wordt geëist.

Met betrekking tot het gebrek aan samenwerking tussen lokale overheden wordt het idee van een lokaal forum aangegeven. Verschillende organisaties hanteren dit principe reeds en integreren in hun werking een soort van forum waarbij alle lokale partners en stakeholders betrokken zijn zoals OCMW, samenlevingsopbouw, verenigingen waar mensen in armoede het woord nemen, opleidingsinitiatieven, de gemeentelijke diensten en zo meer. Vervolgens wordt gediscussieerd omtrent bepaalde thema's zoals didactiek en kwaliteitsbewaking zodanig dat alle lesgevers binnen verschillende initiatieven hetzelfde materiaal krijgen of op eenzelfde manier

lesgeven. Dergelijke samenwerking moet echter werkbaar blijven. Hoe meer mensen rond de tafel, hoe moeilijker het is om een consensus te vinden. De belangrijkste stakeholders moeten dus vertegenwoordigd zijn, maar een teveel aan partners is praktisch niet realiseerbaar.

Organisaties geven aan dat er beleidsmatig veel ruimte voor verbetering is en dat er verschillende rollen weggelegd zijn voor het beleid. In de eerste plaats is het nodig dat het beleid ageert, zowel op Vlaams als op Federaal niveau. Nu staat Wallonië beleidsmatig veel verder dan Vlaanderen omdat er in Wallonië een duidelijk uitgetekend beleid wordt gehanteerd en omdat er al verschillende samenwerkingsmechanismen bestaan. Vlaanderen moet een inhaalbeweging maken zodat beide regio's op eenzelfde niveau zitten en er een Belgisch beleid uitgewerkt kan worden. Belangrijk is dat de focus hierbij ligt op sociale inclusie als einddoel en niet louter op het aanleren van digitale vaardigheden. De digitale kloof en sociale inclusie moeten beschouwd worden als een verticale problematiek die aparte bevoegdheidsdomeinen overschrijdt. Op Vlaams niveau zou de opmaak van een Vlaams decreet 'Digitale Inclusie' een begin kunnen zijn van een duurzame aanpak. Het Brussels netwerk moet ook betrokken worden. Organisaties pleiten voor het komen van een trekker op beleidsniveau die evengoed kan fungeren als aanspreekpunt voor de sector.

Even belangrijk is de realisatie van de standaard integratie van ICT-vorming in de opleidingen van jongeren, maar ook in de opleidingen van sociaal werk, bibliothecarissen en andere mensen die een pedagogische functie uitoefenen of in contact komen met kwetsbare groepen die het risico lopen op digitale uitsluiting. Nu is er nog veel ICT-weerstand binnen sociaal werk, nochtans zijn het net deze mensen die het dichtst staan bij kwetsbare doelgroepen die bovendien ook het meest geconfronteerd worden met een risico op digitale uitsluiting. Er moet hierbij in de eerste plaats werk gemaakt worden van een duidelijk ICT-plan zijn voor het onderwijs. Iedereen die een dienst verleent waarbij ICT geïntegreerd is, zou in staat moeten zijn om ICT te gebruiken en te begrijpen. De deelnemers maken verwijzingen naar andere sectoren:

"Als mensen naar de belastingdienst bellen omdat ze niet weten hoe ze met Tax-On-Web moeten omgaan en de persoon van de belastingdienst kan hen niet helpen, dan ben je verkeerd bezig. Of ik ga naar een consulente van de VDAB en die kan mij niet laten zien hoe ik mij online moet inschrijven, dan ben je verkeerd bezig."

Inhoudelijk dienen deze ICT-vormingen geen informaticacursussen te zijn. ICT-vorming moet eerder gezien worden als een vak dat aangeeft hoe ICT een meerwaarde kan betekenen voor sociale werkers binnen hun dagdagelijkse werking en omgang met kwetsbare doelgroepen. Het vak dient aan te geven op welke manier sociale werkers ICT kunnen gebruiken om hun doelstellingen te bereiken, maar ook op welke manier mensen die digitaal uitgesloten zijn begeleid moeten worden bij het kennismaken met en het gebruiken van ICT.

Hierbij gaat het om 'mediawijs' worden en weten wat de meerwaarde van ICT kan zijn. Het gaat ook om heuristiek. Een idee dat hierbij aansluit is om een doorgedreven ICT-vorming aan te bieden als keuzevak voor diegenen die geïnteresseerd zijn. Een aantal goede praktijken ter inspiratie zijn:

- Optie Mediacoach: Een principe dat in Nederland wordt toegepast. Leerkrachten kunnen een opleiding gaan volgen en leren hoe ze ICT kunnen integreren in hun lessen.
- Optie 'Nieuwe media in het onderwijs': Werd gegeven aan de KHKempen ter ondersteuning van docenten en leerkrachten die met ICT willen werken tijdens hun lessen.
- Optie Bijscholing: Mensen in het werkveld moeten de mogelijkheid krijgen om zich om de zoveel tijd bij te scholen. Momenteel is hieromtrent geen trekker of mogelijkheid.
- Notie 'klare taal': Bij de ontwikkeling van programma's of platformen moet ook de notie van 'klare taal' worden meegegeven zodat iedereen zonder probleem de inhoud of werking van programma's en platformen kan begrijpen. Dit sluit aan bij de notie van gebruiksvriendelijkheid. Indien er nieuwe dingen ontwikkeld worden die dienen ter ondersteuning van mensen in het werkveld is het nodig dat deze op een gebruiksvriendelijke manier zijn gemaakt. Gebruiksonvriendelijke toepassingen leiden snel naar een aversie tegen de toepassing en het mogelijk verwerpen van ICT of de toepassing als werkmiddel.
- De uitbreiding van de rol van ICT-coördinatoren in scholen: Iedere school zou over een ICT-coördinator moeten beschikken die fungeert als centraal aanspreekpunt voor leerkrachten die vragen of moeilijkheden hebben met het integreren van ICT in hun lessen. ICT-coördinatoren dienen ook leerkrachten te stimuleren en te motiveren tot het integreren van ICT in vakken.

3.2.5. Nadelen van projectgebaseerde financieringsmechanismen

Problematiek

Initiatieven worden momenteel enkel projectmatig ondersteund, er zijn geen structurele financieringsmechanismen. Dit heeft verschillende repercussies voor bestaande initiatieven. Hoewel het aantal projectoproepen hoog is, vraagt het opmaken en indienen van een project veel tijd en inspanning van organisaties. Daarnaast brengt het de duurzaamheid en continuïteit van initiatieven in het gedrang. Bestaande initiatieven moeten zichzelf continue heruitvinden en doorlopend vernieuwende projecten bedenken om projectsubsidies vast te krijgen. Bovendien verandert de focus van projectsubsidies steeds qua doelgroep of inhoudelijke focus met als gevolg dat initiatieven zich hier steeds aan moeten aanpassen willen ze enige vorm van subsidiëring krijgen. Initiatieven dienen bestaande projecten dus doorlopend te herformuleren en hervormen in de hoop alsnog subsidies te krijgen voor de verderzetting van het initiatief.

Hierdoor wordt de kans en garantie op het organiseren van duurzame aanpakken en initiatieven bijzonder moeilijk.

De bevroegde organisaties geven dan ook aan dat er in het veld nood is aan een structurele manier van financiering van goed functionerende projecten. De ontwikkeling van lesinhouden betekent een enorme structurele kost voor bestaande initiatieven omdat bij vraaggestuurd werken steeds nieuwe lesinhouden nodig zijn. Het ontwikkelen van dergelijke kwaliteitsvolle lesinhouden is een tijd- en arbeidsintensief proces. Dit zorgt voor een tweedeling in het werkveld. Enerzijds zijn er grote koepelorganisaties die eigen leer materiaal ontwikkelen en verdelen onder de initiatieven waar zij mee werken, anderzijds staan kleine alleenstaande initiatieven onder enorme tijds- en werkdruk om lesinhouden te creëren, begeleiding te voorzien, enz. Voorwaarde is echter dat structurele financieringsmechanismen niet afhankelijk zijn van een vaste niveaubepaling of certificering. Een groot deel van de bestaande initiatieven focust louter op het stimuleren en het motiveren van het gebruik van ICT door kwetsbare doelgroepen zonder dat er gestreefd wordt naar het bereiken van een bepaald niveau van digitale vaardigheden. Hierbij wordt vraaggestuurd gewerkt omdat dit een grotere stimulus voor de deelnemers betekent. Financiering volgens niveaubepaling zou impliceren dat deze vraaggerichte initiatieven moeilijk financierbaar zijn.

Ook de weinige zelfredzame initiatieven zoals Digid@k Limburg geven aan dat financiering een heikel punt is. Zelfredzame initiatieven zijn niet afhankelijk van externe financiering en kunnen zich inhoudelijk focussen op duurzame en lange termijn projecten. Maar het realiseren van zelfredzaamheid is moeilijk. In het geval van Digid@k gebeurt dit door de combinatie van een economisch initiatief met een sociaal initiatief. Binnen Digid@k Limburg wordt de opbrengst van betalende ICT-cursussen voor de privé-sector gebruikt om verlieslatende e-inclusie initiatieven voor kwetsbare doelgroepen te financieren. Dit soort van financiering is echter zeer onevenwichtig omdat het wegvallen van klanten bij het ene gedeelte automatisch een gebrek aan financiering voor het andere gedeelte impliceert.

Potentiële oplossing

Het beleid moet dringend werk maken van structurele ondersteuning- en financieringsmechanismen zodat de werking van bestaande goede praktijken en initiatieven verzekerd, vereenvoudigd en uitgebreid kan worden.

"Alles wat wij doen is projectmatig met een begin en een einde. En dat einde is er te veel aan. Je zou een goed project moeten kunnen opzetten en dat duurzaam maken zodat kennis kan ingebed worden. Maar je hebt een begin en een einde en hoe kan er nu een einde zijn aan de digitale kloof?"

3.3. Resultaten: Doorstroming van gebruik en opleiding

3.3.1. Doorstroming algemeen

Organisaties ervaren een toenemende druk vanuit de overheden om te meten. Enerzijds begrijpen de deelnemers dat er nood is aan een vorm van impactmeting om de financiële ondersteuning te rechtvaardigen. Anderzijds is er onduidelijkheid over wat er gemeten dient te worden en hoe dat moet gebeuren. Bijvoorbeeld, de Digipunten werden opgericht en door de lokale besturen gefinancierd vanuit het tewerkstellingsbeleid om werkzoekenden vaardigheden bij te brengen. Om die opleidingen blijvend te financieren moet de impact gemeten worden. Hierachter gaat echter een financiële rationaliteit schuil die door organisaties als problematisch ervaren wordt.

"Je kan er vanuit gaan dat als je een jongere ICT vaardigheden leert, dat die daar altijd iets mee gaat zijn. ... Je kan zeggen, ok, die kerel maakt nu websites. En die verdient daar nu zijn boterham mee. Dan kan je zeggen: Ooit heeft die zijn eerste lessen Windows gekregen bij ons in de organisatie. Dus wij zijn mee verantwoordelijk. Maar voor hoeveel procent? Ja, dat kun je niet becijferen."

Het is moeilijk om aan te tonen wat het resultaat en de impact is van het volgen van een opleiding. Ten eerste is het moeilijk om impact in cijfers uit te drukken. Daarnaast kan er niet zomaar een oorzakelijk verband worden vastgesteld tussen het volgen van een opleiding en bijvoorbeeld het vinden van werk. De realiteit van kansarmen is complex. Er zijn verschillende factoren die meespelen en effecten zijn ook onrechtstreeks. Het meten van doorstroming mag dan ook niet te eng worden ingevuld. Immers, initiatieven hebben ook een invloed op de sociale cohesie in de buurt door samen opleidingen te volgen, als ontmoetingsruimte, buurtwerk, enz.

"... meer en meer vraagt de overheid naar de social return of your investment. Als je dat wil gaan bepalen, dan ga je tabellen moeten maken waar dat voor elke variabele een kostprijs en een opbrengst is gedefinieerd. En dan ga je een discussie krijgen onder de mensen op het werkveld: Is die opbrengst gerechtvaardigd of niet?"

Initiatieven staan niet te springen om een resultaatsverbintenis aan te gaan met de subsidiërende overheid, terwijl dat wel gevraagd wordt als gevolg van het louter projectmatig financieren. Organisaties vinden dat het de taak is van de overheid om indicatoren aan te geven waarmee impact en doorstroming kan aangetoond worden. Op zich zal dit al een moeilijke denkoefening zijn en hierbij komt ook het probleem van de cofinanciering door verschillende overheden. Welke overheid zal welke indicatoren bepalen?

3.3.2. Naar domesticatie van ICT: doorstroming van gebruik?

De doorstroming van de aangeleerde vaardigheden naar de privé of professionele situatie wordt niet gemeten. Er is weinig kennis hierover bij de organisaties. Er bestaan wel rapporteringen van het aantal deelnemers, van de spreiding over leeftijdscategorieën, maar die staan in het teken van activering en er wordt niet nagegaan wat de deelnemers nadien doen met de aangeleerde vaardigheden. Er is in de sector geen 'nazorg' en dat wordt ook niet gevraagd door de subsidiërende overheid.

Digipunt en Digid@k maken wel gebruik van een webgebaseerd registratiesysteem. Middels een korte vragenlijst wordt er geregistreerd wat de achtergrond en motivatie is voor deelname: Waarop hebben de mensen zich ingeschreven? Wat is de eerste reden waarom men zich heeft ingeschreven? Gaat het om werkzoekenden, leefloners, gepensioneerden? Komen deelnemers terug? Deze gegevens maken het mogelijk om evoluties te zien. In de toekomst is men van plan gebruik te maken van het rijksregisternummer. Dat zou toelaten om te weten hoeveel mensen doorgestroomd zijn naar werk. Andere organisaties geven aan dat ze via alternatieve manieren kunnen afleiden of er effectieve doorstroming is van gebruik. Het feit dat mensen meestal vrijwillig deelnemen aan een cursus is een indicatie dat ze iets met de aangeleerde vaardigheden willen doen. Ook het feit dat mensen terugkomen om eenzelfde cursus opnieuw te volgen - als opfrissing, om kennis te onderhouden - wordt gezien als een interesse om de vaardigheden te gebruiken. Een andere aanwijzing is het sociale aspect van samen een opleiding te volgen. Mensen die elkaar leren kennen tijdens een cursus of workshop, gebruiken internet tussentijds en nadien om contact te houden en maken aldus gebruik van wat ze geleerd hebben. Ten slotte krijgen initiatieven zicht op doorstroming door toevallig contact: men komt ex-cursisten tegen op straat en dan wordt er verteld of men iets aan de cursus gehad heeft, wat men er nu mee doet, enz.

"Dat zijn eigenlijk meer vriendenclubjes geworden en die komen voor die workshops en dan komen die ook allemaal samen. Dan zitten ze (zowel jongeren als ouderen) naast elkaar en dan zitten met elkaar te Facebooken of te chatten. En tussendoor doen die dat ook."

De meeste organisaties problematiseren het meten van doorstroming van gebruik. Is het wel nodig en wenselijk? Het opvolgen van personen past vaak niet in de manier van werken van e-inclusie initiatieven. Het deelnemen aan opleidingen kan puur als vrijetijdsbesteding zijn, om een hobby te beoefenen of om samen te zijn met anderen en alzo sociaal isolement te doorbreken.

"Ik heb ooit eens de vraag gekregen na een projectsubsidie: En hoeveel jongeren heb je nu al uit de kansarmoede gehaald met uw project? ... Die jongeren komen bij mij. Je bouwt daar iets mee op na verloop van tijd en je

begeleidt die wel voor een stuk en dan denk ik, ok, de periode die ze hier hebben doorgebracht hangen ze niet rond op straat of zitten ze niet weet ik veel wat allemaal te doen, maar wordt dat zinvoller besteed. En dat is voor mij eigenlijk genoeg. Op het moment dat ze het nodig hadden, was ik er voor hen. En dan kan je alleen maar hopen dat het zijn effect heeft op langere termijn, maar ik ga daar echt niet van wakker liggen. Misschien is het verkeerd van mij, maar dan slaap ik helemaal niet meer als ik daar van wakker moet liggen."

De gegevens die wel verzameld worden staan in functie van activering. Organisaties beogen in de eerste plaats het vergroten van zelfredzaamheid en niet het proberen meten van doorstroom en impact. Er is nog voldoende werk om mensen proactief te leren werken met het internet.

"Mensen moeten de klik kunnen maken van: ik heb een probleem en hoe kan ik dat eventueel met ICT oplossen? Bijvoorbeeld, ik moet ergens naartoe. Dat niet de eerste reflex is: ik ga naar de bushalte en ik ga kijken of ik bel naar De Lijn, maar dat hun eerste reflex is of dat ze ook denken aan het internet. Het proactief, het zelf beginnen zoeken ontbreekt vaak nog. Er wordt gesteld dat dat pas een automatisme wordt als men veel het internet gebruikt."

Organisaties vragen zich af of het wel haalbaar is om doorstroming van gebruik te meten? Er is momenteel geen meetinstrument beschikbaar om ICT-kennis te testen. Tegelijkertijd is de waaier aan mogelijke competenties en vaardigheden enorm. Wat wil men wel en wat wil men dan niet meten? Hoe gaat men vaardigheden beoordelen als voldoende? Er wordt verondersteld dat de overheid indicatoren opstelt, maar werken met indicatoren kan ook een negatief effect hebben. Initiatieven kunnen ontmoedigd raken omdat er bijvoorbeeld onrealistische cijfers moeten gehaald worden en als die niet gehaald worden bestaat de kans dat het project geen geld meer zal krijgen en dus stopgezet moet worden.

3.3.3. Naar sociale inclusie: doorstroming naar opleidingen?

Net als bij doorstroming van gebruik, heeft de sector weinig zicht op de doorstroming van deelnemers naar vervolgopleidingen. Er is geen gestandaardiseerd en algemeen gebruikt meetinstrument. Tussen organisaties die wel registreren is er geen uitwisseling van gegevens. Enerzijds is er een versnipperde registratie, anderzijds wordt er geen koppeling gemaakt tussen bestaande databanken. Kennis over doorstroming naar vervolgopleidingen komt meestal door toeval tot stand. Bijvoorbeeld door jongeren die tijdens een workshop aangeven dat ze willen verder studeren en die zeggen dat ze het heel belangrijk vinden dat ze tijdens hun humaniora de kans kregen om in een OCR hun huiswerk te komen maken. Of ex-cursisten die men op straat tegenkomt:

"Ik heb ook voor open school gewerkt en daar zijn dan mensen die een cursus gevolgd hebben en die dan achteraf, als je ze tegenkomt op straat, wel zeggen van: Hé! Dat is echt heel goed! Ik zit nu in het CVO en ik ben verder aan het gaan."

Net zoals bij gebruik wordt het meten van doorstroming opleiding en de impact door organisaties geproblematiseerd. Sommige organisaties zijn gekant tegen het registreren van bepaalde gevoelige informatie over hun deelnemers omwille van diens kwetsbare maatschappelijke positie. Eén van de centrale aandachtspunten van initiatieven is immers het tot stand brengen en onderhouden van een vertrouwensband met de deelnemers. Doorstromen naar een andere opleiding betekent ook opnieuw een vertrouwensband opbouwen:

"Wij vragen aan onze deelnemers wel deelnemergegevens, maar wij vragen geen identiteitskaarten ... Illegalen moeten kunnen komen, daklozen moeten kunnen komen. Iedereen is welkom bij ons. En diegenen die dat niet willen zeggen, dan zetten wij 'onbekend'. Dus van heel veel mensen hebben wij heel veel onbekende gegevens. En ik wil dat ook zo houden."

Een drempel voor het doorstromen naar een vervolgopleiding - die tevens samenhangt met vertrouwen - is de nabijheid van initiatieven. Nabijheid zorgt ook vertrouwen en een veiligheidsgevoel. In een stad is het relatief makkelijk om van het ene initiatief naar het andere te gaan. Op het platteland is twee dorpen verderop voor een vervolgopleiding al een enorme drempel voor mensen zonder eigen vervoer. Het aanbod in dorpen is reeds beperkt. Vaak zijn uitleenpunten van bibliotheken het enige alternatief. Als oplossing wordt er gedacht om het concept van de 'bibliobus' toe te passen voor digitale kloof projecten. Tegelijkertijd stellen organisaties zich de vraag of de drempel niet te hoog is om in een bus te gaan zitten? Organisaties pleiten daarom voor meer lokale samenwerking met alle stakeholders die lokaal zijn ingebed zoals de gezinsbond, boerenbond, KVLV of Unizo.

Om doorstroming te realiseren is bovendien een beter beeld nodig van het huidige werkveld. Verschillende initiatieven leren verschillende competenties aan en deelnemers verwerven verschillende competenties. Bestaande initiatieven en hun focus of competenties worden niet geïnventariseerd. Een dergelijke mapping laat toe initiatieven op elkaar af te stemmen of hiaten in bestaande aanpakken weg te werken. Tegelijk wordt gesteld dat het willen meten van doorstroming naar vervolgopleidingen getuigt van een te enge visie van het beleid. Er dient meer aandacht geschonken worden aan de maatschappelijke vaardigheden waaraan de initiatieven bijdragen: ICT als maatschappelijke hefboom waarbij opleidingen en vaardigheden een middel zijn en geen doel op zich.

"Er worden initiatieven opgestart zoals de digid@ks en de digipunten met als doelstelling mensen te laten doorstromen naar een vervolgopleiding. Dat wordt gecreëerd als antwoord op het niet voor handen zijn van dergelijke opleidingen"

in het reguliere onderwijs. ... Maar om dan daarna te zeggen: In welke mate werkt het? Hoe veel mensen stromen er door naar een vervolgopleiding? Hoeveel mensen halen een attest of diploma? ... Het gaat ook om maatschappelijke vaardigheden."

Daarnaast is de drempel tussen initiatieven en het regulier onderwijs te hoog. Volgens de organisaties is er een grote kloof tussen wat initiatieven doen, wat mensen willen en wat het onderwijs aanbiedt. Het reguliere onderwijs staat voor: veel mensen, langdurige opleiding, diploma en product- en competentiegericht zijn. Initiatieven daarentegen staan voor: kleine groepen, kortlopend, toegespitst, kwalificatie niet belangrijk, mens- en vraaggericht. De initiatieven beklemtonen de noodzaak voor het laagdrempelig en mens- en vraaggericht werken. Uit de praktijk blijkt dat ook bibliotheken onvoldoende laagdrempelig zijn:

"Ook bibliotheken hebben een soort van aura rond zich hangen van te intellectueel en voor veel mensen is dat een barrière. Mensen moeten zich daar aanmelden, moeten assertief zijn, moeten al weten wat ze willen vragen, moeten daar niet staan te draaien. Daar zal niemand afkomen om te vragen waarmee ze kunnen helpen."

Organisaties beklemtonen dat veel deelnemers momenteel geen nood hebben aan extra opleidingen. Doorstromen is niet de motivatie van deelnemers en is ook leeftijdsgebonden. Waarom zouden ouderen een diploma moeten krijgen na een opleiding? Dat diploma hebben ze niet meer nodig, tenzij ze zelf vrijwillige begeleider willen worden, maar dat is een kleine minderheid. Volgens een gesprekspartner heeft 50% van de deelnemers geen nood aan extra opleidingen kennis. Wel is er vraag naar het meermaals kunnen volgen van dezelfde opleiding om de opgedane kennis te onderhouden.

"Mensen hebben bijvoorbeeld een workshop fotobewerking gevolgd en dan zeggen ze: Ik kan nu een foto van mijn toestel op computer zetten, ik kan rode ogen wegwerken ... Ik zou wel een beetje Photoshop willen kennen, maar om daar nu een jaar voor op de schoolbanken te gaan zitten of om daarvoor twee dorpen verder te rijden. Dat is toch net te veel of te ver."

In de toekomst verwacht men, dat er wel meer nood zal zijn aan vervolgopleidingen omdat het gebruik evolueert. Organisaties zullen dan ook moeten mee evolueren.

"Wij zullen in de toekomst meer en meer mensen krijgen die wel de basisingen onder de knie hebben ... Maar ik denk dat binnen vijf, maximum tien jaar ... er nog altijd heel veel mensen zullen zijn die wel die basiskennis nodig hebben, nog die eerste stap moeten zetten ... Dus je zal een andere digitale kloof krijgen en dat zal zich moeten doorzetten binnen de opleidingen."

3.3.4. Potentiële oplossingen voor een verbeterde doorstroming

Als algemene oplossing voor het probleem van het meten van doorstroming stellen organisaties voor om kwaliteit in plaats van kwantiteit te beoordelen. Hiertoe worden verschillende mogelijkheden genoemd. Zo zouden verhalen erkend moeten worden als resultaat door bijvoorbeeld gebruik te maken van getuigenissen van mensen die de opleiding gevolgd hebben. Of er kan gebruik gemaakt worden van commissies met interviews waar initiatieven de eindresultaten van hun project komen voorstellen en verdedigen. Die commissie zou dan samengesteld zijn uit mensen van het veld, uit verschillende organisaties en afgevaardigden van de overheid.

"Moesten we met een paar mensen samen zitten en er zou iemand komen vanuit het sociaal werkveld om het einde van zijn project te komen voorstellen, in plaats van een papierke te maken, kom het maar uitleggen. Je haalt de goede en slechte eruit hoor. En kan je zeggen, dat project krijgt de volgende keer minder geld of meer of geen."

Daarnaast zien organisaties een oplossing in een gecentraliseerd en levenslang portfolio met de lijst van alle verworven vaardigheden, diploma's en certificaten. Met het portofolio moet begonnen worden in het lager onderwijs om het vervolgens mee te nemen gedurende het hele educatieproces, inclusief VDAB, levenslang leren of andere vormingen. In dergelijk systeem is een belangrijke rol weggelegd voor de lesgever, hij dient immers de verworven competenties in te schatten. Op die manier ontstaat er een systeem van permanente evaluatie. Daarbij moet gestreefd worden naar een gecentraliseerd systeem zodat niet elke organisatie moet meten en rapporteren en eenzelfde meetinstrument gehanteerd wordt over beleidsdepartementen heen. Mogelijke aanzetten ter inspiratie voor een dergelijk portfolio zijn 'Oscar' van SoCius en 'Jeugd en Stad' in Brussel. Bij 'Jeugd en Stad' wordt na de opleiding een portfolio samengesteld en meegegeven aan de deelnemers op usb-stick. 'Oscar' is een instrument om competenties die jongeren en volwassenen verwerven in het sociaal-cultureel volwassenen- en jeugdwerk zichtbaar te maken, te benoemen en te waarderen.⁷ Beide systemen moeten verder onderzocht worden om na te gaan of ze realiseerbaar en centraliseerbaar zijn. Daarnaast kunnen bestaande testen zoals ECDL (The European Computer Driving Licence) gecentraliseerd en opgenomen worden in het systeem. Een dergelijk portofolio past in het streven van de initiatieven naar een meer competentiegericht werken in plaats van een diplomagericht denken. In die context zou het mogelijk moeten zijn om certificaten te verwerven bij online zelfstudie. Zo komt er een systeem tot stand waarin mensen zichzelf inschrijven en inschatten op een aantal competenties. Vervolgens worden bijkomende inschattingen gemaakt door de lesgever, door

⁷ www.oscaronline.be

een consulent, door een vakspecialist, enz. Een dergelijk systeem zou ook modulair leren kunnen stimuleren waarbij deelnemers verschillende korte opleidingen, sessies, of workshops na elkaar volgen. Het is aan de overheid om een dergelijk systeem op basis van een levenslang portofolio te erkennen en te centraliseren. Daarbij dient de overheid na te gaan hoe de verschillende opleidingen zich ten opzichte van elkaar verhouden. Daarnaast dient de overheid een systeem van permanente evaluatie door begeleiders te erkennen. Een dergelijk centraal systeem biedt ook opportuniteiten voor de overheid. Door het systeem te bevragen krijgt het onmiddellijk zicht op hoeveel mensen een bepaalde opleiding hebben gevolgd en welke vaardigheden werden verworven.

Als oplossing voor de hoge drempel tussen e-inclusie initiatieven en het reguliere onderwijs stellen organisaties dat initiatieven zelf kunnen bijdragen tot het verlagen van de drempel door meer met elkaar te communiceren en het aanbod en de methoden beter op elkaar af te stemmen. De overheid kan hierin een ondersteunende rol spelen door initiatieven te laten samenkomen en door overlegplatformen te creëren en in stand te houden. Daarnaast kan de overheid ook koppelingen tot stand brengen tussen databanken. Echter, er bestaat ook veel tegenstand tegen een gekoppelde of centrale databank omwille van de privacy van hun bezoekers en de vertrouwensband die met hen moet onderhouden worden. De overheid kan op voorhand indicatoren en voorwaarden identificeren die het mogelijk maken om doorstroming te meten. Het mag zich daarbij niet beperken tot kwantitatieve maatstaven, maar moet ook kwalitatieve indicatoren erkennen. Organisaties moeten ook meer samenwerken op lokaal niveau. Op die manier kan niet alleen de doorstroom naar het onderwijs verbeterd worden, maar kunnen ook verschillen tussen het aanbod in de stad en op het platteland verminderd worden. Een mobiel opleidingscentrum is hierbij een optie.

Daarnaast beklemtonen organisaties dat er moet afgestapt worden van de idee dat iedereen moet doorstromen naar een opleiding binnen het reguliere onderwijs. Doorstroming dient breder opgevat te worden. Het is niet altijd gelijk aan verbeteren en vervolg, het betekent ook instandhouding en oprispen van vaardigheden, verbeteren van sociale mobiliteit of het doorbreken van sociaal isolement.

"Als iemand ergens iets opgepikt heeft, al is het door peer-to-peer of door een opleiding of wat dan ook. Dat kan je niet gelijkschakelen met een diploma, maar de overheid zou het wel moeten erkennen als iets nuttig. En voor de bedrijven ook."

Er wordt ook voorgesteld om doorstroming niet te meten op het niveau van de projecten, maar op niveau van het beleid. Er zijn cijfers beschikbaar over computerbezit en internetaansluitingen in Europa, België en Vlaanderen. Deze cijfers zouden meer vergeleken en geanalyseerd moeten worden. Maar daarnaast zijn meer cijfers en onderzoek nodig om

evoluties te kennen. Er bestaan nu geen vergelijkbare cijfers voor de steden. De overheid kan zorgen voor een mapping van initiatieven, competenties en instroommogelijkheden zodat een totaalbeeld wordt ontwikkeld. Hierbij wordt gedacht aan een "Digikaart", naar analogie van de interprovinciale sociale kaart 'Soka.be.' Het probleem is echter dat de diversiteit en versnippering van het Vlaamse werkveld het up-to-date houden van een dergelijke kaart bemoeilijkt.

"Binnen een stad zou je moeten weten welke alle openbare computerruimten of plaatsen zijn waar een computer staat. Al dan niet met begeleiding, al dan niet dat er les gegeven wordt, al dan niet of je daar kan printen of niet."

Het Vlaams beleidsniveau moet kijken naar lokale best practices, hiervan een concept maken dat overdraagbaar is naar andere steden en deze steden aanzetten om hun beleid en aanpak aan te passen in de richting van dit concept. Ook dient er een appèl geven te worden aan de consortia omdat zij evenzeer in staat zijn om hiaten in te vullen. De overheid moet voorkomen dat initiatieven concurrenten worden door structurele financieringsmechanismen te voorzien. Een project of organisatie die een subsidie krijgt dient een resultaatsverbintenis te ondertekenen met de overheid waarmee men zich engageert om bepaalde cijfers voor bepaalde indicatoren te halen. Dit maakt ook vergelijking tussen initiatieven mogelijk. Doorheen thema 1 – leermethodieken op maat – werd het idee van indicatoren en financiering of resultaatsverbintenissen in vraag gesteld door verschillende organisaties. Vooral organisaties die werken met kwetsbare doelgroepen geven aan dat het gebruik van een portfolio, niveaubepaling en het meten en sturen van competenties een bijkomende drempel betekenen voor deze groepen. De focus van deze initiatieven ligt eerder op het motiveren en stimuleren dan op het aanleren van een vooraf bepaald gamma aan vaardigheden.

3.3.5. Motivatie en toeleiding als drempel

Het beleid realiseert zich nog onvoldoende dat verschillende doelgroepen, verschillende motivaties en noden hebben en daarom zeer specifieke aanpakken vereisen. Voor senioren en kansarme jongeren werkt de insteek vrije tijd: *"We gaan geen cursus geven, maar leuke dingen aanbieden en samen een leuke tijd doormaken."* Op die manier wordt het informeel leren gestimuleerd.

"Ik wil mijn vakantiefoto's online zetten ... Wij geven die cursus of workshop, maar dan is dat eigenlijk ook het ideale moment om daarbij ook privacy-elementen te betrekken. En dan geef je die boodschap ook mee terwijl ze iets heel concreets aan het doen zijn."

Jongeren denken meer op korte termijn, terwijl initiatieven op lange termijn denken. Jongeren schatten het belang van computergebruik op lange termijn minder goed in.

"Jongeren denken dat ze met een computer kunnen werken omdat ze kunnen gamen, chatten, Facebooken en Netloggen, maar ze kunnen geen Word-document layouts. ... Dus we moeten ze qua motivatie duidelijk maken dat een computer op verschillende momenten in hun leven kan terugkomen en belangrijk is."

Organisaties identificeren verder drie factoren die een invloed hebben op de motivatie om deel te nemen aan een cursus en niet af te haken: duur van de opleiding, de kostprijs en het begin van de opleiding. Wanneer een opleiding kortlopend is, bijvoorbeeld minder dan twee weken, dan zijn er veel mensen die zich inschrijven maar uiteindelijk niet komen opdagen. Diegenen die wel komen zijn gemotiveerd om de opleiding tot het einde te volgen. Bij langlopende opleidingen, van een aantal maanden tot een jaar, krijgt men veel meer te maken met drop-outs. De tweede factor is de kostprijs voor het volgen van een opleiding. Een gratis opleiding heeft de perceptie van niet goed te zijn en zorgt voor een extra drempel. Wanneer er een beperkte prijs wordt aangerekend – bijvoorbeeld 5 euro – die eventueel wordt terugbetaald bij effectieve deelname blijven de deelnemers wel terugkomen. Een wat hogere prijs – bijvoorbeeld 20 euro – geeft ook een 'kwaliteitslabel' aan de opleiding en motiveert deelnemers om vol te houden. Een te hoge prijs werkt uiteraard wel drempelverhogend. Ten derde is er de beleving van het begin van een opleiding. Dit speelt voornamelijk een rol bij jongeren. Wanneer het eerste kwartier van een cursus of workshop de jongeren niet bevalt, vertrekken ze en blijven ze weg. Hier is het belangrijk om te werken met individuele begeleiding op maat. Deze aanpak werkt motiverend waardoor jongeren blijven terugkomen. Ook jongeren die elkaar begeleiden is een goede aanpak. Een probleem dat zich echter hierbij stelt is dat maatschappelijk kwetsbare jongeren hier voor beloond willen worden. Ze hebben geen zin in vrijwilligerswerk: *"Voor wat hoort wat in de wereld van maatschappelijk kwetsbare jongeren."*

Verder beklemtonen organisaties het belang van het sociale aspect in de motivatie om een opleiding te volgen of door te stromen naar een opleiding. Het volgen van een opleiding of workshop is een sociale activiteit op zich. Het samen zijn, het samen een cursus volgen is vaak belangrijker dan de cursus zelf: *"Wij zijn heel vaak mensgericht en niet computergericht of gericht op kwalificaties."* Ook de begeleider heeft hierin zijn rol, de opgebouwde vertrouwensband tussen deelnemers en begeleider kan zorgen voor doorstroming naar een andere opleiding. Het lokaal inbedden maakt van een initiatief bovendien een ontmoetingsruimte die de sociale cohesie in de buurt bevordert:

"Je bent voor een stuk ook een plaats waar mensen elkaar kunnen ontmoeten ... Misschien is het wel het enige gesprek dat ze in een hele dag hebben ... Dus de sociale rol van Digipunten is ook ontzettend belangrijk omdat er mensen over de vloer komen die amper een sociaal netwerk hebben."

Om te komen tot toeleiding is het belangrijk dat het aanbod bekend is. Algemeen geven organisaties aan dat mond-op-mond reclame het meest succesvol is. Het verspreiden van folders in infokiosken werkt daarentegen niet, ze worden niet opgepikt en blijven liggen. Daarnaast zijn er voor elke doelgroep manieren die beter dan wel slechter werken. Zo stellen de initiatieven vast dat het bereiken van ouderen beter werkt via affiches bij de bakker en de slager dan via advertenties in een periodiek boekje en brochure. Jongeren dienen dan weer persoonlijk aangesproken te worden via hun vrienden, hun netwerk of via de buurt- en jeugdhuizen. Gebruik maken van online sociale netwerken is ook een mogelijkheid, maar geen garantie op succes. Zo heeft *Link in de Kabel* ooit geprobeerd om via een Netlogprofiel jongeren aan te spreken, echter zonder succes. Jongeren wilden niet online bevriend worden met de organisatie. Een andere manier om jongeren te bereiken is door hen een uitdaging voor te schotelen. Een voorbeeld dat met succes gehanteerd werd, luidt: Wanneer elke jongere er in slaagt om een bepaald aantal nieuwe jongeren te overhalen deel te nemen aan een opleiding, werd voor de hele groep een Wii game console aangekocht. Deze strategie was een succes, te meer omdat de helft van de nieuwkomers is blijven terugkomen. Het toeleiden van daklozen is dan weer enkel mogelijk via de opvanghuizen. Nieuwe vrijwillige begeleiders aantrekken gebeurt best via het verdelen van flyers in computerwinkels. Toch bereiken grote organisaties, zoals bibliotheken, enkel de blanke middenklasse. Op sommige plaatsen wordt er expliciet ingezet op projecten met kansarme groepen, maar op vele plaatsen gebeurt dit niet.

"Wij zien dat met de bibliotheken, dat we proberen alloctonen te betrekken, maar in de realiteit is het zo dat er enkel senioren op af komen. Je kan die mensen natuurlijk niet weigeren."

Tot slot, net als bij het thema leermethodieken op maat, wordt gesteld dat er nood is aan lokale samenwerking. Alle lokale initiatieven moeten rond de tafel gebracht worden in een forum zodat er een oplijsting kan gemaakt worden van alle bestaande opleiding- en vormingsinitiatieven. Een dergelijke lokale samenwerking betekent zonder meer een positieve invloed op de toeleiding en doorstroming naar opleidingen.

Potentiële oplossingen

Motivatie vloeit in de eerste plaats voort uit een besef van nut en meerwaarde voor het dagelijks leven, privé en professioneel. Het is een taak voor de overheid om meer nuttige platformen voor het dagelijks leven te creëren. Daarnaast moet de overheid blijvend informatie en communicatie geven over de kansen en mogelijkheden van zulke diensten. In deze oplossing ligt ook een belangrijke taak voor de industrie en met name de ontwikkelaars. Zij dienen te zorgen voor laagdrempelige en gebruiksvriendelijke toepassingen.

Om mensen te motiveren digitale vaardigheden aan te leren en te gebruiken, zou de overheid een sensibiliseringscampagne kunnen opzetten waarin ICT als middel beklemtonen

moet worden en niet als doel op zich. Zoals 'sportelen' het sociale aspect van sporten benadrukte, kan er een 'computelen' campagne worden opgezet die de sociale waarde van ICT beklemtoont. Wel moet rekening gehouden worden met de verschillende doelgroepen. Iedere doelgroep heeft immers een andere motivatie om met ICT te werken. Een te grootschalige campagne gaat voorbij aan die verschillen.

Organisaties hebben niet meteen een zicht op wat nodig is om moeilijk te bereiken doelgroepen naar e-inclusie initiatieven te leiden. Mogelijk kunnen groepsgesprekken met deze doelgroepen hieromtrent meer informatie geven. Dergelijke gesprekken kunnen gebeuren in samenwerking met andere sociale organisaties, zoals de integratiedienst in het geval van allochtone vrouwen. In het algemeen moet er meer samenwerking komen tussen de verschillende (lokale) organisaties en moeten initiatieven die al toegang hebben tot moeilijke doelgroepen versterkt worden en ingeschakeld worden als tussenpersoon. Ten slotte wordt er ook voorgesteld om meer begeleiding bij mensen thuis te organiseren; één op één begeleiding, informeel en sensibilisering van zowel ouders als kinderen.

"Wij zitten toch al in die gezinnen. Ze kennen ons toch al. Dat het een onderdeel wordt van onze job."

Er moet gezorgd worden dat de juiste mensen op de juiste plaats terecht komen. Dat zal er ook voor zorgen dat er geen te grote niveauverschillen bestaan tussen de deelnemers waardoor er minder mensen gedemotiveerd raken. Momenteel kan echter niet verwacht worden dat het doorverwijzen correct gebeurt omdat de begeleiders niet perfect op de hoogte zijn van het aanbod en dus niet weten naar waar of wie ze deelnemers moeten doorverwijzen.

"In de centra voor basiseducatie komen ook veel cursisten terecht die beter op hun plaats zouden zijn in CVO's. Dus die mensen zouden beter onmiddellijk naar daar doorverwezen worden."

Langdurige opleidingen en cursussen enerzijds en kortlopende opleidingen en workshops anderzijds moeten niet als tegengestelden beschouwd worden. Ze sluiten elk aan bij verschillende doelgroepen, motivaties en doelstellingen. Langdurige en kortlopende vormen zijn beide deel van een en/en verhaal.

3.4. Resultaten: Technische ondersteuning & infrastructuur

3.4.1. Kostprijs technische infrastructuur

Een verwacht probleem is de kostprijs van de technische infrastructuur. In de eerste plaats is de financiële last voor het aanschaffen van computers en randapparatuur hoog. Daarnaast betekenen de hoge internetabonnementkosten een hoge last. Ten derde is er eveneens een kennisprobleem. Organisaties beschikken onvoldoende kennis over de bestaande

kanalen om financiële ondersteuning voor technische infrastructuur te vinden. Daarnaast ondervinden organisaties ook een statutair probleem. Zo kunnen de meeste initiatieven geen gebruik maken van gratis licenties of grote kortingen voor educatieve softwarepakketten omdat ze niet op de lijst van erkende onderwijsinstellingen staan.

"Als je niet op de lijst staat van onderwijs met een erkend nummer als schoolinstelling, kan je eigenlijk geen beroep doen op gratis of goedkopere educatieve software terwijl we als organisaties jaarlijks duizenden en duizenden mensen ontvangen en bijstaan."

Uit de praktijk blijkt dat subsidies momenteel enkel van toepassing zijn voor de aankoop van nieuwe infrastructuur. Voor het up-to-date houden van de technische infrastructuur kan er geen financiële ondersteuning verkregen worden. Voor het draaglijker maken van de financiële last van technische infrastructuur, kijken de organisaties in de eerste plaats naar de overheid. Men stelt voor dat de overheid de kostprijs voor hardware, software, opleiding en onderhoud geheel of gedeeltelijk terugbetaalt.

"Dat we kunnen zeggen aan de overheid: Dit jaar heeft ons computerpark zoveel gekost en dat we dat kunnen funderen. Die software hebben we daarvoor nodig in onze werking, we hebben daar zoveel voor betaald."

Een andere optie is 'SOCIALware'. Deze organisatie biedt goedkope software aan, maar heeft het nadeel dat organisaties verplicht zijn om één keer per jaar iets te bestellen.

Een tweede probleem betreft het afstemmen van de technische infrastructuur op de wensen en noden van specifieke opleidingen en doelgroepen. Met name de soft- en hardware zijn afhankelijk van de opleiding en doelgroep. Hierdoor vallen de kosten vaak veel hoger uit. Voor bijvoorbeeld een cursus Photoshop, zijn er andere noden op vlak van software dan voor een basiscursus Windows. Daarnaast worstelen organisaties met de licentieproblematiek en de overdraagbaarheid van licenties. Elke nieuwe softwareversie vereist een nieuwe licentie. Tevens is het niet mogelijk één versie op meerdere computers te gebruiken. Dit is met name het geval wanneer men werkt met Windows en de bijhorende softwarepakketten, wat het geval is in de overgrote meerderheid van de organisaties. Organisaties weten niet goed hoe ze zich moeten positioneren ten opzichte van de Open Source beweging. Hieromtrent stellen ze zich een aantal vragen: Dienen ze voor deze weg te kiezen? In hoeverre is vrije software relevant voor deelnemers aan opleidingen? Indien er gekozen wordt voor Open Source software, hoe verhoudt zich dit tegenover tewerkstelling en het reguliere onderwijs? Niet alle organisaties ondersteunen de idee van Open Source software. Volgens organisaties is het niet aan hen om te zorgen voor de verbreding van het Open Source software gebruik. Gesteld wordt dat het bedrijfsleven en het onderwijs in de eerste plaats het gebruik van Open Source moeten stimuleren. Enkel dan kan Open Source ook relevant worden binnen e-inclusie initiatieven.

"Wij zijn niet anti Open Source, het is alleen zo dat als je competenties van mensen moet gaan versterken, die de zwakkeren zijn in de maatschappij, dat je dat niet moet doen met Open Source omdat dat gebruik nog nihil is. Open Source zullen ze niet tegenkomen in de OCR, in cybercafés of in de bibliotheek."

Bovendien wordt momenteel nog te exclusief gedacht in functie van computers, softwarepakketten en de bijhorende randapparatuur. Er zou eveneens aandacht moeten zijn voor hardware zoals digitale televisie en foto- en videoapparatuur. Nog andere "toestellen met knoppen" zoals een dvd-speler en zelfs een koffiezetapparaat kunnen relevant zijn voor bepaalde doelgroepen. Over deze laatste soort infrastructuur is echter weinig informatie en expertise beschikbaar. Het is zeer moeilijk om mensen te vinden die daarover een workshop of lezing kunnen geven.

3.4.2. Updaten van materiaal en kennis

Het aanbod aan hardware en software evolueert snel. Initiatieven hebben het moeilijk hun materiaal up-to-date te houden. Zo verwacht het tewerkstellingsveld dat organisaties voorzien in een opleiding Windows 7, maar de laatste versie van het besturingssysteem is nog niet aanwezig binnen organisaties. Ook in de relatie met de deelnemers zorgt het niet up-to-date zijn van de technische uitrusting voor problemen. Dit kan het gevolg zijn van het achterlopen van organisaties op hun deelnemers, omdat deze laatste recent een nieuwe computer hebben aangekocht. Echter, meer voorkomend is de omgekeerde toestand: Deelnemers die thuis een verouderde computer hebben waardoor ze hetgeen dat ze in een opleiding hebben aangeleerd thuis niet kunnen verder zetten.

"Vaak hebben de mensen thuis wel een computer, maar een heel verouderde. Dan kunnen ze bij ons wel iets bijleren, maar thuis er niet mee verder gaan. Of dat een kind een spelletje mee naar huis neemt en thuis werkt dat dan niet op de oude computer."

In verband hiermee wordt ook gewezen op het probleem van het afstemmen van het lesmateriaal. Deelnemers raken in de war wanneer de screenshots van een programma die staan afgedrukt in de cursus, niet overeenkomen met het beeld op hun computer thuis. Organisaties nuanceren evenwel het probleem van het bijblijven met de recentste ontwikkelingen. De nood om up-to-date te zijn moet niet overschat worden. Volgens organisaties is het niet noodzakelijk om zich elke nieuwe versie, nieuw product of hype aan te schaffen. Het wordt realistisch geacht om elke vijf jaar een inhaalbeweging te maken inzake software, met financiële ondersteuning door de overheid.

Een oplossing die ook binnen dit thema naar voren wordt geschoven is dat van kennisdeling en netwerken. Door gebruik te maken van een centrale databank of een gemeenschappelijk internetforum kunnen initiatieven hun oplossingen en best practices delen

en zouden individuele organisaties oplossingen kunnen vinden voor problemen inzake technische infrastructuur, kostprijs, omgaan met beveiliging en controle of technische en pedagogische ondersteuning.

3.4.3. Technische ondersteuningsmechanismen

Een volgend probleem situeert zich op het vlak van de ondersteuning. Technische kennis is intern vaak onvoldoende aanwezig, mede door de snelle evolutie van het aanbod. Dit is in de eerste plaats een organisatorisch probleem. Initiatieven ervaren moeilijkheden wat betreft de beveiliging van hun computermateriaal. Met name het virus en spam vrij houden van het materiaal blijkt niet evident. Maar de problematiek reikt ook verder dan het clean houden van het computerpark. Hoe moeten organisaties omgaan met het controleren van deelnemers? Meermaals wordt aangegeven dat het hebben van een vertrouwensband met de doelgroep belangrijk is. Het controleren van deelnemers kan die band beschadigen. Controle is echter nodig, om de problemen van diefstal van materiaal, illegaal downloaden of het raadplegen van ongewenste content tegen te gaan. Op dit vlak zitten organisaties nog in een zoekproces. Er is onvoldoende kennisdeling of standaardisatie van aanpak. Dit leidt tot discussies en onzekerheid. Zo is er bijvoorbeeld in verschillende openbare bibliotheken discussie over het eventueel aanbieden van gratis draadloos internet omwille van de onzekerheid over hoe om te gaan met beveiliging en controle.

Om problemen van technische ondersteuning op te lossen zien organisaties verschillende mogelijkheden. Een eerste optie is het inbedden van technische ondersteuning in organisaties om een duurzame aanpak en werking te realiseren. Er zouden profielen kunnen opgesteld worden om interne medewerkers op te leiden tot medewerker technische ondersteuning. Om dit financieel mogelijk te maken, zouden organisaties budgetten moeten vrijmaken maar dit brengt hun reguliere werking in het gedrang. Gesteld wordt dat de overheid desbetreffend de nodige inspanning moet ondernemen

"Nu is dat van werkingsbudget, dat betekent dat als wij geld moeten geven aan ICT, wij minder geld kunnen geven aan pedagogische aspecten of aan opleiding. En dat klopt niet."

Een tweede optie is het gebruik van externen. Een beroep doen op professionelen wordt echter niet beschouwd als oplossing wegens te duur en de beperkte beschikbaarheid. Men denkt eerder aan ondersteuning vanuit gemeentelijke technische diensten of studenten informatica, maar meer nog aan samenwerking met sociale economie projecten. Hiervan moet wel de haalbaarheid verder onderzocht worden. Financiële ondersteuning om dergelijke gezamenlijke projecten op te zetten zou kunnen komen van 'ICT-dienstencheques'. Door samen te werken met de sector van de sociale economie worden niet alleen verschillende expertises gebundeld, maar vindt men ook meer aansluiting met gesubsidieerde dienstverlening.

Wat betreft oplossingen voor de problematiek van beveiliging en controle verwachten organisaties minder van de overheid. Organisaties zien eerder heil in meer samenwerking en kennisdeling tussen organisaties en van structurele & regionale netwerken. Er wordt gesteld dat dit een probleem is dat zich eerder voordoet in initiatieven met vrije inloop, dan in initiatieven die werken met gesloten groepen. Een oplossing waarvoor organisaties zelf kunnen zorgen is een eigen huishoudelijk reglement waarin wordt vastgelegd wat wel en niet kan. Het doorvoeren van een zekere gebruikerscontrole door de begeleiding is eveneens mogelijk. Het verzamelen van persoonlijke informatie ligt gevoelig. De deelnemers stellen dat het registreren van de naam van de gebruiker en het serienummer van de gebruikte computer mogelijk is, maar enkel gebruikt kan worden om een dader te traceren als er iets gebeurt waarbij de politie te pas komt. De deelnemers beklemtonen het belang van een vertrouwensband tussen organisatie en deelnemers. Vertrouwen en respect afdwingen bij de gebruikers voor de hulp die hen wordt geboden zou moeten volstaan.

3.5. Resultaten: Begeleiding

3.5.1. Wat of wie is een 'begeleider'?

Er bestaat geen gestandaardiseerd competentieprofiel dat duidelijk afbakent wat de taak is van een begeleider, over welke vaardigheden hij dient te beschikken, wat aangeleerd dient te worden of volgens welke methodieken. Een gevolg hiervan is dat organisaties vaak nog zoekende zijn over hoe deze competenties in te vullen. *"Iedereen doorloopt hetzelfde zoekproces"*, stelde een gesprekspartner, maar er wordt onmiddellijk aan toegevoegd dat deze versnippering niet noodzakelijk negatief is. Het biedt immers de mogelijkheid om intern uit te zoeken wat wel en niet werkt en om bepaalde aanpakken bij te sturen. Aan de andere kant zorgt het ontbreken van een definitie voor onduidelijkheid. Initiatieven maken bepaalde keuzes maar weten niet goed weten of ze wel doelgericht handelen. Het probleem van definiëring stelt zich ook ruimer. Een gesprekspartner verwoordt het als volgt: *"Er is niet alleen geen definitie van 'begeleider', er is ook geen voor 'openbare computerruimte'. Er zijn gewoon geen richtlijnen!"*

Daarnaast moet er rekening gehouden worden met het veranderende algemene profiel van begeleiders. Er zet zich een verbreding door van het klassieke model - waarin het lesgeven en het bijbrengen van vaardigheden centraal staat - richting de rol van begeleider als opvoeder en animator. Deze verbreding van het concept is op zich geen probleem, maar er moet voldoende evenwicht behouden worden tussen sociale vaardigheden en technische vaardigheden. Gesteld wordt dat het een probleem kan worden als er overdreven wordt gefocust op de rol van animator.

3.5.2.Problematiek omkadering

De problemen en oorzaken inzake omkadering worden door de gesprekspartners voornamelijk gelegd op het niveau van de begeleiders, de organisatie en de overheid. Deze actoren investeren nog te weinig in de omkadering. Vroeger was ICT geen deel van het profiel van een sociaal werker, maar intussen is dit wel zo. Vele begeleiders beschikken zelf over onvoldoende ICT-kennis en worden hierin onvoldoende begeleid. Op dit vlak moet er dringend een inhaalbeweging gemaakt worden. Er is nood aan meer omkadering voor de begeleiding van begeleiders. Binnen de problematiek van omkadering spelen drie actoren een cruciale rol: de begeleiders zelf, de organisaties en de overheid.

3.5.3.Omkadering: De rol van de begeleiders

Begeleiders dienen meer te investeren in hun eigen vaardigheden. Vaak hebben ze onvoldoende of onevenwichtig vaardigheden en capaciteiten zowel wat betreft ICT-kennis en vaardigheden als wat didactische vaardigheden en sociale voeling betreft. Daarbij komt dat sommige begeleiders zelf tot de doelgroep van een andere organisatie behoort: *"Ze worden verondersteld de begeleiding te doen, maar het zijn vaak zelf doelgroepen van andere werkingen."*

Het komt weinig voor dat begeleiders hun vaardigheden regelmatig bijschaven, door bijvoorbeeld trainertrainer cursussen te volgen. Er is dus nood aan meer opvolging van begeleiders. Het deelnemen aan een vorming is echter niet altijd een oplossing voor het probleem. Er is geen garantie dat begeleiders de aangeleerde vaardigheden ook zullen toepassen en onderhouden. Vaak blijft hun overtuiging dat ze ICT niet nodig hebben. Als gevolg kunnen ze bepaalde tools of methodieken niet toepassen wanneer ze wel van pas zouden kunnen komen:

"Wij hebben een aantal activiteiten georganiseerd waarin jongeren samen met begeleiders iets naar elkaar zouden toeleden via een social software site ... En dan organiseer je een cursus en dan zitten daar twaalf begeleiders die de uitleg krijgen over hoe een Netlog pagina te maken en ze maken al tijdens die cursus hun eigen pagina aan. En dan is er drie maanden nog niets veranderd aan die Netlog pagina. En dan zeggen ze: "Kijk, wij hebben dat niet nodig."

Organisaties zijn afhankelijk van de goodwill van vrijwilligers. Het is niet altijd makkelijk om vrijwilliger mee te laten evolueren met gewijzigde doelstellingen en methodieken. De deelnemers geven aan dat dit het meest problematisch is bij senioren. Een negatieve houding ten aanzien van ICT leidt niet alleen tot een digitale kloof tussen begeleiders inzake vaardigheden, maar heeft ook een negatieve impact op de sfeer, de interne relaties en de werking van de organisatie.

"Die willen niet altijd mee in de richting waarin de organisatie wil evolueren. En dan merken wij soms in een groep. Als er ene begeleider is die niet mee wil of die tegendraads wordt, dan kan die eigenlijk op heel korte tijd heel veel schade aanrichten. Dat is soms moeilijk voor ons."

Begeleiders zullen ook niet snel een collega uitnodigen in hun deelnemersgroep om te helpen. Het geeft begeleiders het gevoel dat er over hun schouder wordt meegekeken en er bestaat de vrees om "af te gaan", om kritiek te krijgen omdat men bijvoorbeeld geen raad weet met een vraag van een cursist. De voornaamste oorzaak van een gebrek aan motivatie bij begeleiders ligt, volgens organisaties, in hun onzekerheid over hun eigen vaardigheden. De argumenten die begeleiders gebruiken om geen ICT-opleiding te volgen, zijn eerder alibi's die hun eigen onzekerheid moet verbergen.

"Ja, sommige zeggen: Dat interesseert mij niet! Maar als je gaat voelen hoe dat komt, dan is dat gewoon, ja, veel van die begeleiders zijn opgegroeid zonder computers. Dus als een jongere of een collega komt om te vragen of ze willen meewerken aan een ICT-project. Dan zeggen ze: Nee, nee! Ik heb daar geen tijd voor. Ik kan dat niet, maar dan is dat dikwijls zo dat het is omdat ze het niet weten. Ze zijn dus eigenlijk bang om een vraag te krijgen die ze zelf niet zullen kunnen oplossen."

3.5.4.Omkadering: De rol van organisaties

Naast de begeleiders, investeren ook de organisaties te weinig aandacht en tijd in de omkadering van begeleiders. De deelnemende organisaties geven aan dat het evengoed hun taak is om begeleiders te informeren en te motiveren en dat ze dat misschien nog te weinig doen. Ze geven aan dat ze zelf onvoldoende steun krijgen vanuit het onderwijs. De voornaamste tekortkoming van de organisaties is dat ze te weinig aan samenwerking en kennisdeling doen. Organisaties zijn te vaak betrokken op zichzelf – volgens sommigen ten gevolge van het systeem van projectsubsidies - waardoor er versnippering ontstaat. Versnippering is niet noodzakelijk negatief. Het kan zorgen voor alternatieve aanpakken die naast elkaar ontstaan. Maar een gebrek aan samenwerking remt kruisbestuivingen af en maakt dat er onvoldoende ruimte is voor standaardisatie. Daarnaast maakt het organisaties onzeker omtrent hun eigen aanpak. Organisaties erkennen dat er nood is aan meer omkadering voor begeleiders, maar het is hen niet duidelijk hoe ze de link moeten leggen tussen de noden van hun dagelijkse doelgroep(en) en een specifieke vorming voor hun begeleiders. Vermits er weinig of geen contact is met andere types organisaties die met dezelfde doelgroep(en) werken, komt men niet tot kennisdeling. Organisaties die wel willen werken aan standaardisering ervaren een gebrek aan ondersteuning vanuit het beleid.

"Wij zijn gestart in één gemeente en wij zijn dan vrij snel uitgebreid naar andere gemeenten. En we willen dat nu als goede praktijk uitrollen in heel Vlaanderen. ... En wat onze bedoeling is om te zorgen dat het beschikbaar is en meewerken aan een zekere standaardisering. Maar daarvoor heb je een ook een beleid nodig van bovenuit, hé."

Daarnaast geven organisaties aan dat de scholing van begeleiders een zware financiële last is om dragen. Net zoals het kaderpersoneel afhankelijk is van de wil van de begeleiders, is het kaderpersoneel afhankelijk van het management. In initiatieven waar ICT-vaardigheden bijbrengen niet de primaire doelstelling is, is het mogelijk dat het kaderpersoneel moet opboksen tegen het management om hen te overtuigen om op ICT als methodiek in de begeleiding in te zetten.

3.5.5.Omkadering: De rol van de overheid

Ook de overheid schiet volgens organisaties te kort. Het beleid moet eveneens gemotiveerd worden om meer te investeren in de omkadering van begeleiders. De gesprekspartners zien het probleem niet zozeer als onvoldoende financiële middelen, maar wel als een gedeeltelijk verkeerd inzetten van budgetten. Subsidies gaan nu nog te veel naar de eerste digitale kloof, naar verschaffen van toegang en dus financiering van materiaal. Er wordt te weinig besteed aan wat nodig is voor de digitale kloof van de tweede generatie.

Organisaties geven eveneens aan dat de overheid zijn huidige sturingskracht op het vlak van e-inclusie onvoldoende aanwendt. De overheid beklemtoont onvoldoende dat ICT als onderdeel van begeleidingsmethodieken noodzakelijk is. ICT wordt nog steeds niet beschouwd als een standaardonderdeel van de werking van een organisatie. ICT wordt in initiatieven soms beschouwd als een bijzaak die makkelijk te negeren valt. Dit geldt voornamelijk voor die initiatieven die niet primair gericht zijn op het bijbrengen van ICT-vaardigheden.

3.5.6.Aanzetten tot een betere omkadering

Om de problemen op vlak van de begeleiding op te lossen rekenen organisaties vooral op de overheid. Daarnaast kan ook het onderwijs en de commerciële sector haar steentje bijdragen. In de eerste plaats moet de overheid voor een aantal structurele oplossingen zorgen. Er moet een duidelijk beleidskader ontwikkeld worden dat structuur brengt in het versnipperde werkveld en de veelheid en diversiteit aan initiatieven. Dergelijk beleidskader moet voor iedereen duidelijke en eerlijke richtlijnen bevatten en zorgen voor standaardisering en duurzame aanpakken. Daarbij moet er rekening gehouden worden met de kwaliteiten van de verschillende initiatieven. Verschillende organisaties geven aan dat deze oefening moeilijke beslissingen met zich mee zal brengen:

"Vaak lukt dat als er vanuit het beleid een gemeenschappelijke noemer wordt gevonden voor al die initiatieven. Dat maakt het allemaal wat makkelijker om die in kaart te brengen. Maar het gevaar daar bestaat, dat er een beleidsmatig kader wordt gevonden, een financieel kader waarin toch niet iedereen kan blijven bestaan."

Als oplossing voor het probleem van begeleiding stellen organisaties voor dat de overheid werk maakt van de oprichting van een koepel, bij voorkeur op regionaal of provinciaal niveau. Deze koepel moet 1) verder ingebed worden in bestaande organisaties met een voldoende breed profiel en 2) financieel gesteund worden vanuit de Vlaamse overheid. Men kan onmogelijk verwachten dat organisaties zelf overkoepelende organen financieren. Een dag opleiding kost een organisatie gemiddeld 1000 euro. Voor de begeleiders zou de opleiding gratis moeten zijn via financiering door de Vlaamse overheid. Opvolging kan voorzien worden door middel van na-trajecten. Een dergelijke koepel zou dan instaan voor de omkadering en ondersteuning van begeleiders inzake opleiding, begeleiding, lessenspakket, motivatie, pedagogie of didactiek. Regionale koepels zouden opleidingen en workshops voor begeleiders kunnen organiseren die speciaal gericht zijn op sociale voeling, technische vaardigheden of verschillende doelgroepen. Naast opleidingen en workshops zou een dergelijke koepel laagdrempelige theoretische en praktische publicaties kunnen verspreiden. Nog een geopperde mogelijkheid is dat deze organisatie vrijwilligers uitstuurt naar organisaties die de vraag stellen.

"Het is ook een heel zinvolle tewerkstelling. Het is eigenlijk ook een sociale activering. Het kan zijn dat die tussenpersoon zegt, ik wil nu eigenlijk in een tewerkstelling gaan doen. Er komt een plaats vrij bij één van die doelgroepmedewerkers. Die stroomt bijvoorbeeld na 2,5 jaar door naar het normaal economisch circuit. Er komt dus een plaats vrij en die mens kan dan zelf eventueel doorstromen naar die plaats. Puur inhoudelijk is dat een heel interessante instroom."

Naast de onmiddellijke meerwaarde voor omkadering wijzen organisaties ook op de mogelijkheden tot meer structuur, samenwerking, doorstroom van tewerkstelling, kruisbestuivingen en meer gemotiveerde medewerkers. Daarnaast zouden regionale koepels ook een oplossing kunnen bieden voor de problemen van technische ondersteuning en voor de uitval van begeleiders.

Er wordt eveneens voorgesteld om de techniek van de sociale economie meer toe te passen. Een gesprekspartner stelt dat op verschillende van de geformuleerde problemen inzake begeleiding al een antwoord werd geformuleerd binnen de sector van de sociale economie. Binnen sociale economie projecten is er wel sprake van een duidelijke definitie van begeleider en is er ook meer opvolging. Daarnaast kan de aanpak van de sociale economie mee een oplossing bieden voor financiële bekommernissen van organisaties. De overheid moet eveneens

het statuut van werknemers in de sociale sector verbeteren. Dit zou leiden tot minder verloop van personeel en ervoor zorgen dat het voor organisaties meer de moeite loont om te investeren in de opleiding van begeleiders:

"Bij ons is het heel moeilijk om een educatief medewerker langer dan een jaar te houden. Waarom is dat? Dat is een profiel, denk ik, dat heel veel jonge mensen aanspreekt of bereidwillige senioren, maar je zit daar met een moeilijke groep jongeren, met die tweedeling van het sociale, het psychologische en het ICT verhaal. Plus de onregelmatige uren, enzovoort. Dus als hun statuut zou aangepast worden, dan heb jij als organisatie ook veel meer continuïteit. Wij merken dat in zoveel organisaties in de sociale sector, dat verloop van het personeel is zo groot dat het enorm moeilijk is om continuïteit op te bouwen. En dan wordt het ook meer de moeite om te investeren in de opleiding van begeleiders."

Vanuit de overheid dient gestimuleerd te worden dat ICT integraal onderdeel wordt van de missie van een organisatie. De overheid dient het belang van een constante investering in begeleiding (opleiding / opvolging / vrijwilligersmanagement) te beklemtonen. Hierbij kan gewerkt worden met kwaliteitslabels en een ICT-beleidsplan. Hierbij wordt de vergelijking gemaakt met de huidige situatie op vlak van hardware en software. Ten slotte kunnen ook het onderwijs en de commerciële sector bijdragen tot oplossingen voor de problemen rond begeleiding. In het onderwijs zou internetopvoeding en digitale opvoeding een meer prominente plaats moeten krijgen. Dit geldt uiteraard voor het secundair onderwijs, maar meer nog voor specifieke hogeschool opleidingen zoals deze van sociaal werker. e-Inclusie zou een specifiek afstudeerprofiel kunnen zijn. Hierdoor zou de nodige expertise en kennis wordt gecanoniseerd. Daarnaast zou men de commerciële sector meer en goedkoper moeten kunnen inschakelen voor opleidingen betreffende hun eigen producten en applicaties.

3.6. Prioritisering van oplossingen

Aan het einde van de brainstormsessies kregen de respondenten de mogelijkheid om aan te geven welke oplossingen voor hen het meest cruciaal waren voor de verdere verbetering van de initiatieven in het werkveld. Hieruit blijkt dat kennisdeling als het meest cruciaal wordt beschouwd. De idee van kennisdeling wordt in 50% van de prioriseringskeuze aangegeven als belangrijk. Het oprichten van een netwerk voor kennisdeling en samenwerking geldt hierbij voor 36% van de aangegeven prioriteiten. Daarnaast ligt de focus in mindere mate, respectievelijk 2, 3 en 5 % op de mogelijke rol van het kenniscentrum voor Mediawijsheid, de structurele mapping van initiatieven en het creëren van een kwalitatief inzicht in het werkveld. De idee van kennisdeling, ongeacht via welke organisatie of platform, wordt dus het meest belangrijk en nodig beschouwd.

De overheid – met een score van 31% – wordt naar voor gebracht als de meest cruciale actor voor de verdere uitwerking van een adequaat aanpak voor digitale inclusie. In 11% van de prioriteringskeuze wordt het opmaken van een beter overheidsbeleid vooropgesteld. Daarna volgt de integratie van ICT in het onderwijs en de standaardisering van OCR met respectievelijk 9% en 8%. Het herzien van de financieringsmechanismen van het huidige werkveld wordt als derde cruciale punt beschouwd, met een score van 19%. Hierbij gaat het in 10% van de gevallen eveneens om acties die door de overheid moeten ondernomen worden, met name wat betreft de uitwerking van structurele financieringsmechanismen voor het werkveld. Een aantal bijkomende ideeën die weliswaar lager scoren, maar duidelijk wel belangrijk blijken, zijn de ondersteuning die nodig is voor de toeleiding van deelnemers (2%), het invoeren van ICT-dienstencheques (4%) of het installeren van gratis netwerken in wijken (3%).

Overzicht focus prioritisering (in %)

	in %
KENNISDELING	50
Netwerk - samenwerking & kennisdeling	36
Kwalitatief inzicht	5
Structurele mapping van initiatieven	3
Steunpunt	2
Kenniscentrum Mediawijsheid	2
Permanente meting obv indicatoren	1
OVERHEID & BELEID	31
Beter overheidsbeleid	11
Standaardisering OCR / charter basiscriteria	8
ICT-opleiding Onderwijs	9
Samenwerking Sociale Economie	2
Statuut sociale sector verbeteren	0
FINANCIEEL	19
Structurele financiering	10
ICT-dienstencheques	4
Gratis netwerk in wijken	3
Ondersteuning toeleiding	2

3.7. Conclusie

De resultaten van de brainstormsessie geven aan dat er verschillende transversale problematieken zijn waarmee huidige e-inclusie initiatieven geconfronteerd worden. Het belangrijkste probleem blijkt het gebrek aan samenwerking en uitwisseling van kennis, en dit op verschillende niveaus. Ten eerste brengt het gebrek aan samenwerking op lokaal niveau een verhoogde concurrentie met zich mee omdat nieuwe initiatieven vaak lukraak opgestart worden en daardoor te weinig afgestemd zijn op reeds bestaande initiatieven. Dit maakt het voor het lokale besturen moeilijk om een coherent beleid uit te werken. Hier kan het opstarten van een forum binnen een bepaalde regio of stad met de vertegenwoordiging van de belangrijkste stakeholders (lokaal bestuur, onderwijs, sociale instellingen, jeugd- en/of ouderenwerking, socio-culturele organisaties, ...) soelaas brengen. Overleg en kennisuitwisseling op lokaal niveau verbetert de inbedding van initiatieven en daarmee ook de duurzaamheid van deze initiatieven. Het leidt naar een coherente aanpak wat betreft didactiek, leermaterialen, doelgroepenbeleid en toeleiding.

Ten tweede heeft het gebrek aan samenwerking tussen initiatieven onderling voornamelijk repercussies voor kleinschalige initiatieven. Door het gebrek aan uitwisseling van best practices, mogelijkheden tot trainer-trainer opleidingen, pedagogisch en didactisch leer materiaal en door het gebrek aan financiering ervaren kleinschalige initiatieven een grote tijd- en werkdruk. Kleine initiatieven hebben het hierdoor moeilijk om hun werking verder te zetten. Grootschalige organisaties wisselen materiaal en kennis uit onder hun leden, maar hebben omwille van de beperkte financiële middelen eveneens moeilijkheden om inhoudelijk en didactisch up-to-date te blijven. Een mogelijke oplossing ligt in het opstarten van een soort koepelorganisatie(s). Een ideaaltypisch systeem zou voorzien in het ter beschikking stellen van het nodige didactisch materiaal, het aanbieden van trainertrainer opleidingen, het informeren over bestaande acties en aanpakken en het stimuleren van uitwisseling van kennis en best practices over hoe om te gaan met specifieke doelgroepen.

Tijdens de brainstorm werden verschillende opties aangebracht en bekritiseerd, zoals VSNG, het toekomstige Kenniscentrum voor Mediawijsheid, een Steunpunt Digitale Inclusie of een POD Digitale Inclusie. Ieder van deze opties werd echter anders ingevuld. Een vraag die zich stelt is of het niet interessanter of beter is te opteren voor één organisatie waarin al deze verwachtingen en behoeften vervuld zitten. Gezien de huidige versnippering van het Vlaamse werkveld is het belangrijk niet over te gaan naar een veelheid aan centra voor kennisdeling en samenwerking waarbij iedere organisatie wel iets doet, maar waarbij initiatieven nog steeds niet weten bij wie ze terecht kunnen. Net als in het beleid, bestaat dan het risico dat ieder van deze 'koepels' op zijn eigen eiland zal werken. Het voordeel van één organisatie is vereenvoudiging en duidelijkheid. Het nadeel bevindt zich natuurlijk op het vlak van diversiteit. Een aantal van de opties die worden aangegeven zijn zeker het overwegen waard, maar hieromtrent is verder

onderzoek nodig. Ook het feit dat het toekomstige Kenniscentrum Media zich niet zal toespitsen op digitale inclusie, leidt naar de belangrijke vraag of hier geen sprake is van een gemiste kans? Mensen in het werkveld zijn op de hoogte van de oprichting van dit kenniscentrum en vinden het eigenlijk niet kunnen dat digitale inclusie hier niet als structureel thema aangebracht wordt. Zo ja, wie moet of kan het initiatief nemen om digitale inclusie alsnog op te nemen binnen het beleidsplan van het Kenniscentrum Media?

Een derde niveau waarop er een duidelijk gebrek is aan kennisuitwisseling en samenwerking is het beleid. Momenteel is er een vergaande versnippering van het beleid en bijhorende beleidsacties. Het gebrek aan samenwerking manifesteert zich over de verschillende beleidsniveaus en beleidsvelden heen en maakt dat er geen éénduidig digitale inclusiebeleid gevoerd wordt. Ieder beleidsniveau en -veld ageert binnen de eigen afgelijnde competenties wat onder meer leidt naar technologisch deterministisch gerichte acties waarbij het verschaffen van toegang tot computer en internet primeert. Het werkveld geeft aan dat er dringend nood is aan een *trekker* op beleidsniveau die zich de problematiek van digitale inclusie toe-eigent en zich op lange termijn engageert tot het uitbouwen van een coherent en overkoepelend beleid.

Het beleid is bijgevolg een tweede cruciaal pijnpunt binnen het huidige digitale kloof verhaal. Op verschillende vlakken is er nood aan verbetering. In de eerste plaats is een betere integratie van ICT nodig in het onderwijs. In het basis en secundair onderwijs zijn de eindtermen ICT en Mediawijsheid nog te vrijblijvend ingevuld. In het hoger onderwijs wordt het belang van ICT nog onvoldoende beklemtoond binnen de sociale sector of pedagogische gerichte beroepen. Weerstand tegen ICT is nochtans een belangrijk probleem binnen deze sectoren. Er is dus nood aan de effectieve integratie van ICT als opleidingsonderdeel in het hoger onderwijs. De focus moet hierbij liggen op het leren integreren van ICT in de eigen werking en het creatief leren omgaan met ICT om bepaalde sociale of pedagogische doeleinden te bereiken. Op deze manier kan ingegaan worden tegen huidige ad hoc aanpak van digitale inclusie waarbij projecten staan of vallen naargelang de goodwill en ICT-kennis van enthousiaste individuen.

In de tweede plaats moet het beleid werken aan een horizontale aanpak van OCR. Dit onderzoek geeft duidelijk aan dat het verschaffen van hardware onvoldoende is voor het bewerkstellingen van een adequate aanpak van digitale inclusie. Op beleidsniveau moet een kwalitatieve standaardisering van OCR uitgewerkt worden waarbij een OCR gezien moet worden als een geheel van onder meer hardware, software, didactiek, begeleiding, omkadering van begeleiding en technische ondersteuning. Mogelijke optie is het uitwerken van een kwaliteitslabel. Dit vereist wel bijkomend onderzoek nodig omdat het concreet invullen van minimumvereisten waaraan OCR moeten voldoen geen sinecure is gezien de diversiteit en complexiteit van huidige e-inclusie projecten. Hierbij aansluitend is de vraag naar een betere definiëring en een gestandaardiseerd competentieprofiel van *begeleiders* binnen deze projecten belangrijk. Vooral het omgaan met kwetsbare doelgroepen vereist specifieke vaardigheden

omdat de leefwereld van deze groepen weinig raakvlakken vertoont met deze van professioneel gevormde pedagogen.

Ten derde moet het beleid werk maken van metingen aangaande ICT en de digitale kloof op verschillende niveaus. Door de huidige versnippering in het beleid en het werkveld hebben organisaties geen zicht op wat er reeds bestaat en gebeurt. Een betere kijk op het werkveld zou een aanzet zijn tot het verbeteren van de doorstroming en samenwerking over initiatieven heen. Het verbeteren van de doorstroming van initiatieven naar het reguliere onderwijs of andere vormingsinitiatieven vraagt daarom ook naar het uitwerken van systemen van niveaubepaling en certificering. Dit impliceert het meten en testen van de digitale vaardigheden. Dit onderzoek geeft aan dat hieromtrent bijkomende discussies en onderzoek nodig is. Niveaubepaling en het meten van vaardigheden wordt gezien als belangrijk, maar het vooropstellen van doorstroming en een bepaald niveau van digitale geletterdheid is niet voor alle organisaties een noodzaak. Organisaties die werken met kansengroepen focussen in de eerste plaats op het stimuleren en motiveren van mensen. Hierbij gaan ze vraaggestuurd tewerk en wordt er niet gestreefd naar het behalen van een zeker niveau van digitale geletterdheid. Het testen van vaardigheden betekent een bijkomende leerdrempel voor kansengroepen. Daarnaast mag het gebruik van niveaubepaling en certificering geenszins leiden naar een financieringssysteem waar het behalen van een bepaald niveau als voorwaarde wordt gesteld. Financiële rationaliteit mag evenmin een drijfveer zijn omdat kansengroepen meer ondersteuning, begeleiding en bijgevolg ook werkmiddelen vereisen dan kansrijke groepen. Niveaubepaling en certificering vereisen bovendien samenwerking met het departement Onderwijs. Belangrijk is daarom dat de huidige vraaggestuurde en vrije werking van initiatieven niet wordt afgeremd. Er zijn eveneens bijkomende discussies nodig omtrent de concrete invulling van niveaubepaling of certificering. Wat moet er gemeten worden? Welke vaardigheden zijn cruciaal? Welke minimumvaardigheden moeten bereikt worden? Een mogelijk idee is het gebruik van een levenslang portfolio.

Financiering is een laatste belangrijke drempel. Het gebrek aan structurele financieringsmechanismen en de huidige financiering op basis van projectoproepen heeft repercussies op verschillende niveaus van de werking van initiatieven. In de eerste plaats kunnen initiatieven hierdoor moeilijk voorzien in de nodige begeleiding, de pedagogische omkadering van deze begeleiding of de ontwikkeling van vraaggestuurde leermaterialen. Drie aspecten die echter hoogst noodzakelijk zijn om kwetsbare groepen op een blijvende manier te stimuleren en te motiveren tot het leren gebruiken van ICT. Ook het vernieuwen en up-to-date houden van het beschikbare computerpark wordt belemmerd. De projectgebaseerde financiering brengt eveneens de duurzaamheid en aanpak op lange termijn van bestaande initiatieven in gevaar omdat initiatieven zich telkens moeten heroriënteren in functie van de inhoudelijke focus van nieuwe projectoproepen. Daarnaast leidt het eveneens tot concurrentie tussen initiatieven

omdat ze op dezelfde projectoproepen indienen maar onmogelijk allen gefinancierd kunnen worden.

4. ALGEMEEN BESLUIT

Naar een bredere invulling van digitale inclusie

De literatuurstudie geeft aan dat het concept van de digitale kloof de voorbije jaren sterk is geëvolueerd. Waar vroeger uitgegaan werd van een tweedeling tussen toegang versus geen toegang of gebruik versus geen gebruik, is het nu duidelijk dat de digitale kloof deze dichotome visie overstijgt. Het gaat niet langer om één digitale kloof maar om een veelheid aan kloven die zich door en naast elkaar manifesteren en dit op het niveau van motivatie, toegang, gebruik en vaardigheden. Als uitgangspunt wordt hierbij niet meer vertrokken van wel versus niet, maar van verschillen en gradaties die het volledige gamma tussen wel en niet beslaan. Belangrijk hierbij is dat het bestaan van verschillen niet noodzakelijk gelijk staat met het voorkomen van mechanismen van sociale uitsluiting. Wel moet er oog zijn voor de toenemende complexiteit van deze digitale kloven. Niet-sociodemografische aspecten als de beschikbaarheid van *sociale netwerken* en de *gebruikscontext* zijn van stijgend belang. Sociale netwerken zoals familie, vrienden, collega's of sportpartners, betekenen een enorme impuls voor de adoptie, het gebruik van ICT en de ontwikkeling van digitale vaardigheden. De mate waarin mensen deel uitmaken van heterogene ICT-rijke omgevingen is een belangrijke indicator voor de kans op ICT-adoptie en domesticatie. De gebruikscontext geeft de betekenis van ICT in het leven van mensen aan en maakt duidelijk welke ICT een reële meerwaarde betekenen voor mensen. Het begrijpen van de gebruikscontext is uiterst belangrijk. De gebruikscontext geeft inzicht in specifieke gebruikspatronen en reikt mogelijke verklaringen aan voor het ontstaan van verschillen in gebruik en vaardigheden. Hij maakt eveneens duidelijk wanneer verschillen effectief leiden tot mechanismen van sociale uitsluiting. Beleidsmatig is het eveneens belangrijk oog te hebben voor de notie van *digitale vaardigheden* en de specifieke karakteristieken van het leerproces eigen aan ieder van deze vaardigheden. Het aanleren van operationele en formele vaardigheden gebeurt op een eerder informele en autodidactisch gerichte manier. Het aanleren van informatie- en strategische vaardigheden daarentegen vraagt om een meer formele aanpak. Beleidsmatig moet er dus nagedacht worden over een geschikte manier om zowel het informeel als het formeel leren te stimuleren en dit over alle bevolkingsgroepen heen.

De relatie tussen ICT en sociale uitsluiting doet in eerste instantie denken aan de verschillende ICT-gerelateerde problemen waarmee kansarme groepen zoals werklozen, mensen met een laag inkomen, laag opleidingsniveau of mensen in armoede geconfronteerd worden. Ze beschikken over minder toegang, vertonen een minder gevarieerd en meer op vrije tijd toegespitst gebruik en hebben minder digitale vaardigheden dan kansrijke groepen. Het financiële aspect van ICT speelt hier zeker een rol, maar heeft niet altijd een beslissende impact. De literatuurstudie maakt duidelijk dat andere aspecten eveneens een belangrijk remmend effect kunnen hebben. Het gebrek aan gebruiksmogelijkheden is hier één van: Wat is

het nut van e-mail als men niemand heeft die men kan e-mailen? De homogene ICT-arme omgeving van kansarme groepen is een tweede. Vaak valt het gebruik van ICT stil bij een gebrek aan motivationele en technisch gerichte ondersteuning. Het aanleren of stimuleren van ICT-gebruik moet derhalve steeds inhoudelijk aansluiten bij de levensstijl en verwachtingen van mensen.

In tweede instantie maakt de literatuurstudie duidelijk dat de digitale kloof zoals deze zich vandaag manifesteert eveneens een impact heeft op kansrijke groepen. Hierbij is het belangrijk op te letten met een aantal gevestigde veronderstellingen die empirisch niet blijken te kloppen. De idee dat jongeren 100% digitaal vaardig zijn en geen problemen ondervinden met ICT is intussen achterhaald. Jongeren beschikken weliswaar over goede operationele en formele vaardigheden – ze weten welke knop waarvoor dient en waarop ze moeten klikken om een bepaald effect te bekomen – maar ze beschikken vaak over beperkte informatie- en strategische vaardigheden. Ze hebben moeilijkheden met het kritisch evalueren van de grote hoeveelheid informatie die online ter beschikking wordt gesteld. Daarnaast zijn ze zich veel minder bewust van hoe ze ICT en het internet in hun eigen voordeel kunnen gebruiken. Vermoed wordt dat het gebrek aan informatie- en strategische vaardigheden een structureel probleem is dat vooral op het niveau van het onderwijs moet aangepakt worden. Een tweede foutieve maar vaak voorkomende veronderstelling is dat het bezitten van ICT automatisch leidt tot een gediversifieerd en meerwaardegericht gebruik van ICT. Empirisch onderzoek geeft aan dat er een deel *verborgen* of *onzichtbare* niet-gebruikers zijn die niet als dusdanig in bestaande statistieken naar voren komen. Hierbij blijkt dat de plaats en betekenis van ICT in het gezin en de sociale relaties en machtsverhoudingen binnen het gezin een belangrijke invloed hebben. Bestaande rolverdelingen en machtsverhoudingen kunnen een indicator zijn voor een gebrek aan gebruik en digitale vaardigheden bij sommige gezinsleden. Het wetenschappelijk onderzoek hieromtrent is echter beperkt.

Naar een vernieuwing in terminologie, aanpak en meting

Het staat buiten discussie dat de term *digitale kloof* op geen enkele manier nog aansluit bij de zeer complexe dynamiek van ICT en sociale uitsluiting. Er is nood aan het gebruik van nieuwe terminologie waarbij aandacht geschonken wordt aan alle aspecten eigen aan de toegang tot ICT, het gebruik van ICT en digitale vaardigheden. Zelf prefereren we de term *digitale inclusie*. Door zijn positieve connotatie geeft hij aan dat het niet louter gaat om mechanismen van uitsluiting maar ook om mechanismen van insluiting of inclusie. Digitale inclusie beoogt het beperken en wegwerken van sociale uitsluiting die ontstaat ten gevolge van de introductie van informatie- en communicatietechnologie (ICT) in de samenleving. Deze sociale uitsluiting wordt veroorzaakt door ongelijkheden op het niveau van toegang, gebruik, motivatie en/of vaardigheden. Een digitaal inclusie beleid is gericht op het toegankelijk maken van ICT zowel in materiële als immateriële zin. Hierbij dient de focus te liggen op het identificeren en het wegwerken van drempels voor bredere lagen van gebruikers enerzijds én

het aantrekkelijk maken van aanbod en toepassingen voor alle lagen van de bevolking anderzijds. Een digitaal inclusie beleid dient dus integraal deel uit te maken van een brede strategie in de richting van een duurzame digitale samenleving en een op innovatie gerichte economie. Het verwerven van digitale vaardigheden is een complex gegeven dat raakt aan alle activiteiten en sectoren in de samenleving.

Het is bovendien duidelijk dat *digitale inclusie* de problemen van kwetsbare en 'logische' doelgroepen als senioren overstijgt en dus om een breder beleidskader vraagt. De huidige conceptualisering van de digitale kloof als een probleem van kansarme groepen, ouderen en allochtonen belemmert deze verbreding. Hierbij is aandacht nodig voor een aantal mogelijk structurele tekortkomingen. Het verkrijgen van thuistoegang tot computer en internet blijft een structureel probleem voor kansengroepen. Een gebrek aan motivatie daarentegen overstijgt de problematiek van kansengroepen, maar blijkt eveneens een structurele drempel. Vermoed wordt dat een zeker percentage van de Vlaamse bevolking het gebruik van ICT vrijwillig verwerpt. Beleidsmatig luidt de vraag hoe deze groep overtuigd kan worden van het nut en de meerwaarde van het gebruik van ICT. Verschillen in informatie- en strategische vaardigheden vormen mogelijk een toekomstig structureel probleem. Het gebrek aan dit soort vaardigheden komt voor over bevolkingsgroepen heen. Ze vereisen de ontwikkeling van een kritische houding ten aanzien van media en media-inhouden en het kunnen gebruiken van ICT in het eigen voordeel. Dit soort vaardigheden kan echter niet geleerd worden via *trial & error*, maar vraagt om een tussenkomst vanuit het formele onderwijs. Om de digitale inclusie van kansarme en kansrijke groepen te garanderen is er nood aan een breder socio-maatschappelijk beleid en een strategisch informatiesamenlevingsbeleid.

Echter om een effectief beleid uit te werken is een duidelijk overzicht van de gehele problematiek van digitale exclusie nodig. De huidige metingen van de notie van *digitale kloof* voldoen niet langer omdat ze geen rekening houden met de complexiteit van digitale exclusie. Hierbij moet er meer aandacht zijn voor longitudinaal onderzoek. *Digitale inclusie* is geen punctuele problematiek en vereist een lange termijn aanpak en -visie. Het is belangrijk om meetinstrumenten te ontwikkelen die de monocausale en monotypische redeneringen overstijgen. Nieuwe meetinstrumenten moeten zowel socio-demografische als niet-sociodemografische aspecten eigen aan *digitale inclusie* integreren. De rol en het belang van *sociale netwerken* voor adoptie en domesticatie van ICT dient verder onderzocht te worden. De invloed van specifieke gebruikerscontexten moet betere inzichten opleveren in het waarom van gebruik en vooral niet-gebruik.

Bijzondere aandacht is nodig voor de meting van de vier soorten digitale vaardigheden. Er moet afgestapt worden van de idee dat vaardigheden gemeten kunnen worden op basis van zelfrapportering of het aantal taken dat mensen online kunnen uitvoeren. Dit leidt naar een vertekend beeld van de problematiek.

Digitale inclusie in het huidige werkveld

Voorliggend onderzoek focust evenwel in hoofdzaak op de digitale inclusie van kansarme groepen en gaat na wat er in het huidige werkveld gerealiseerd wordt om de sociale integratie van deze kansengroepen te versterken. De inventarisatie van bestaande initiatieven maakt duidelijk dat het werkveld – hoewel zeer divers en bottom-up gegroeid – in sé een doeltreffende aanpak ontwikkeld heeft. Deze aanpak sluit in grote mate aan bij de theoretische bevindingen van de literatuurstudie. De meerderheid van de bestaande initiatieven gaat uit van een kleinschalige laagdrempelige aanpak waarbij initiatieven ingebed zijn in de bestaande sociale of culturele structuren. Hierbij wordt in 9 op 10 initiatieven begeleiding voorzien. Daarnaast wordt een specifieke pedagogische aanpak gehanteerd waarbij gewerkt wordt in kleine groepen, met een aangepast leertempo, leermateriaal en taalgebruik. In quasi alle initiatieven wordt een combinatie van een vraag- en aanbodgestuurde aanpak gehanteerd. Deze manier van werken werkt grotendeels de klassieke drempels weg waarmee kansengroepen geconfronteerd worden. Deze drempels worden veroorzaakt door de complexiteit van de problematiek van kansengroepen zoals een gebrek aan vertrouwen in het eigen leervermogen, een gebrek aan zelfvertrouwen of een gebrek aan positieve leerervaringen. De inbedding in lokale sociale structuren maakt dat mensen hun vertrouwde omgeving niet moeten verlaten en vergroot het vertrouwen. Bijkomend wordt dit vertrouwen vergroot door de quasi 1 op 1 begeleiding en de aangepaste leermethodiek. Het hanteren van een vraaggestuurde aanpak maakt dat wat aangeleerd wordt, eveneens ingebed is in de sociale gebruikscontext en dagelijkse realiteit van de deelnemer. Dit vergroot de kans op effectieve adoptie en domesticatie nadien, omdat er door het gebruik een reële meerwaarde gecreëerd wordt.

Aandachtspunten voor het huidige werkveld

Ondanks de positieve aanpak van het werkveld, kunnen een aantal kritische noten geplaatst worden bij de huidige werking. Dit is niet noodzakelijk een in vraag stelling van de gehanteerde aanpak op micro niveau. Echter, de geaggregeerde aanpak van de sector, roept een aantal vragen op op macro niveau:

- Jongeren en kinderen maken zelden deel uit van de beoogde doelgroep. Dit terwijl de literatuurstudie aangeeft dat er nood is aan structurele oplossingen voor het aanleren van digitale vaardigheden. Een belangrijke vraag is of het formele onderwijs alle jongeren effectief bereikt en welk niveau van vaardigheden aangeleerd wordt? Kan en moet het werkveld hier een remediërende rol spelen?
- Initiatieven besteden weinig aandacht aan het leren installeren en onderhouden van Operating Systems en het installeren van nieuwe software en randapparatuur. Het downloaden en installeren van nieuwe software is in 1 op 2 computerruimten zelfs formeel verboden. Dit doet vragen rijzen over de zelfredzaamheid van gebruikers in de thuisomgeving.

- Zo goed als geen initiatieven bieden structurele ondersteuning voor het persoonlijke computermateriaal van gebruikers. Dat hier wel nood aan is, blijkt duidelijk uit het feit dat 50% van de bestaande initiatieven occasionele hulp verleent op expliciete vraag van gebruikers. De literatuurstudie gaf reeds aan dat kansengroepen bij gebrek aan sociaal kapitaal beperkte toegang hebben tot technische ondersteuning. Dit is een aspect dat in de toekomst de nodige aandacht en bijhorende oplossing vereist.
- Initiatieven besteden voornamelijk aandacht aan operationele en formele vaardigheden: 88% van de gecombineerde vormingsinitiatieven – computer & internet – gaat in op het hanteren van de muis of de werking van de computer. Informatie- en strategische vaardigheden worden veel minder belicht. De belangrijkste doelstelling van deze laagdrempelige initiatieven is de creatie van positieve leer- en gebruikservaringen aangaande ICT. De vraag is dan hoe de informatie- en strategische vaardigheden van deze doelgroepen op langere termijn verhoogd kunnen worden en welke organisaties hier wel een rol in kunnen spelen? Duidelijk is dat een sterkere afstemming van initiatieven een betere doorstroming hier een rol in kunnen spelen.

Knelpunten in de huidige werking

Een aantal knelpunten stellen zich op een meer structureel niveau. De huidige fijnmazigheid van het werkveld heeft het voordeel dat dicht bij de doelgroep gewerkt kan worden. De fragmentatie van initiatieven heeft echter als gevolg dat een coherente aanpak en een verdere professionalisering van de sector in het gedrang dreigt te komen. De inventarisatie en de brainstormsessies geven aan dat bestaande koepelorganisaties – de organisaties die verantwoordelijk zijn voor meerdere publieke computerruimten – zich verder willen professionaliseren en uitbreiden, maar hier slechts in beperkte mate in slagen. Er stellen zich een aantal concrete problemen:

Een *eerste* cruciaal *probleem* doet zich voor op het niveau van technisch onderhoud van het computerpark. Organisaties beschikken niet over voldoende IT-geschoold personeel en slagen er met moeite in hun computerpark te onderhouden of te beveiligen tegen virussen en spam. Een andere moeilijkheid is de continue noodzaak tot updaten en vernieuwen van software. De overdraagbaarheid van licenties over alle computers van de organisaties is hierbij een moeilijkheid. Organisaties hebben nood aan een IT-helpdesk, mobiel en via telefoon of internet, maar zijn niet in de mogelijkheid om professionele IT-ers te betalen. Er is daarom vraag naar een nieuwe overkoepelende entiteit die een helpdesk systeem op grote schaal kan organiseren.

Een *tweede* *probleem* stelt zich op het niveau van de omkadering van de begeleiding. Professionele begeleiders zijn pedagogisch onderricht maar hebben zeer weinig voeling met de problematiek van kansengroepen. Werken met uitsluitend professionele

pedagogen is voor het merendeel van de initiatieven eveneens onbetaalbaar. Daarom nemen in 2/3 van de initiatieven vrijwilligers de begeleiding voor hun rekening. Deze vrijwilligers hebben vaak geen specifieke opleiding genoten maar staan zeer dicht bij kansengroepen. Er is echter een groot verloop. Dit schaadt enerzijds de continuïteit van initiatieven en brengt bovendien de vertrouwensband met kansarme deelnemers in het gedrang. Indien het eigen personeel – bibliothecarissen, jeugdwerkers, educatieve medewerkers, ... – instaat voor de begeleiding heeft dit soms zelf een negatieve attitude ten aanzien van ICT, voornamelijk omdat ze zelf onvoldoende digitale vaardigheden bezitten. Zo goed als alle begeleiders ondervinden bovendien problemen met het up-to-date houden van hun ICT-kennis. Hoe kunnen ze er voor zorgen dat ze mee zijn met de snelle evolutie van het internet en de onophoudelijke stroom van nieuwe applicaties? Eenzelfde probleem stelt zich voor de ontwikkeling van op maat gemaakt leermateriaal en pedagogische aanpakken. Het is duidelijk dat, ongeacht wie er instaat voor de begeleiding, er nood is aan trainertrainer opleidingen om de bestaande tekortkomingen weg te werken. Initiatieven willen wel een betere omkadering voorzien voor zowel vrijwilligers als professionelen maar hebben daar momenteel onvoldoende financiële en immateriële middelen voor. Er is daarom vraag naar een nieuwe overkoepelende entiteit die de nodige trainertrainer opleidingen op grote schaal kan organiseren.

Een *derde probleem* stelt zich op het niveau van toeleiding en doorstroming. Het merendeel van de initiatieven focust op het aantrekken van kansengroepen maar slaagt hier slechts gedeeltelijk in. Samenwerking op lokaal vlak met actoren uit het formele onderwijs, de lokale afdeling Welzijn of anderen is hierbij noodzakelijk. Dit vereist de opstart van een lokaal overlegplatform waarbij op regelmatige basis overlegd wordt over aanpak, doorstroming en samenwerking. Het inrichten van een overlegplatform vraagt investeringen in vorm van tijd en middelen, wat voor de meeste initiatieven moeilijk is. De nood aan meer en betere samenwerking op lokaal vlak heeft een negatieve invloed op het niveau van de doorstroming. Er is momenteel een duidelijk gebrek aan het opvolgen van de individuele leertrajecten over initiatieven heen. Initiatieven hebben geen idee wie van de deelnemers effectief overgaat naar een bijkomende opleiding of wie er de stap zet naar het formele onderwijs. Hierbij werd de idee gelanceerd van een portfolio waarin het levenslange leertraject van mensen wordt bijgehouden.

In *de vierde plaats* beperkt het huidige financieringsmechanisme de verdere uitbreiding en professionalisering van bestaande initiatieven. Momenteel functioneren zo goed als alle initiatieven op basis van projectmatige financiering. Dit heeft een aantal negatieve repercussies. Initiatieven kunnen moeilijk een aanpak op lange termijn uitwerken aangezien ze nooit 100% zeker zijn dat ze bij een volgende projectoproep opnieuw geselecteerd worden voor financiering. Inhoudelijk dienen ze zich bovendien telkens aan

te passen aan de vaak wisselende focus van projectoproepen. Tegelijkertijd worden initiatieven geconfronteerd met een aantal structurele kosten: begeleiding, technisch onderhoud van het computerpark en de ontwikkeling van leermaterialen. Een herziening van bestaande financieringsmechanismen is dan ook aangewezen wil men een meer duurzame aanpak ontwikkelen voor de digitale inclusie van kansengroepen.

Naar aanvullende beleidsinterventies

De opstart van een centrale entiteit is cruciaal voor de verdere professionalisering van het werkveld en de uitwerking van een duurzame aanpak. Een dergelijke entiteit moet de uitwisseling van informatie, methodieken, materialen, ervaringen en best practices stimuleren en over initiatieven heen didactisch materiaal en trainertrainer opleidingen aanbieden. Dezelfde entiteit zou eveneens kunnen fungeren als aanspreekpunt tussen het werkveld en het beleid en als contact of referentiepunt voor organisaties. Op die manier wordt de communicatie, samenwerking en de doorstroming tussen organisaties onderling makkelijker. Dezelfde centrale entiteit zou eveneens kunnen instaan voor de ontwikkeling en implementatie van een centrale èn een mobiele IT-helpdesk.

Het is belangrijk de bestaande fragmentatie van het werkveld te stroomlijnen. Een publieke computerruimte kan nu iedere ruimte zijn die publiek toegang geeft tot een computer, ongeacht of ze voorziet in begeleiding en/of vorming. Vanuit het werkveld stijgt de vraag naar de uitwerking van een kwaliteitslabel voor OCR dat waakt over een aantal minimumstandaarden omtrent toegang, begeleiding en een specifieke pedagogische aanpak. De concrete invulling van een dergelijk label vereist bijkomend onderzoek. Een dergelijk kwaliteitslabel zou een aanzet kunnen zijn tot een officiële erkenning van initiatieven als schoolinstelling waardoor deze initiatieven recht krijgen op gratis of goedkopere educatieve software.

Belangrijk is dat samenwerking op alle beleidsniveaus gestimuleerd wordt zodat een all-round aanpak uitgewerkt wordt waarin sprake is van een EN-EN beleid: namelijk het voorzien in toegang EN het stimuleren van een gediversifieerd gebruik EN het aanleren van vaardigheden. Hierbij moet eveneens voldoende aandacht uitgaan naar digitale inclusie van kansrijke groepen. Een veel concretere invulling van de eindtermen *mediawijsheid* in het onderwijs gaat in deze richting. De integratie van ICT als vakmethodiek binnen bestaande hogere opleidingen is eveneens een noodzaak voor diegenen die later instaan voor de begeleiding in OCR zoals bibliothecarissen, sociale, culturele en educatieve werkers. Belangrijk is dat het hier gaat om heuristisch en vakdidactiek, met name om de vraag op welke manier ICT kan aangewend worden om bepaalde einddoelen binnen het eigen vakgebied – zoals bijvoorbeeld sociale cohesie – te bereiken. Het gaat dus niet om het aanleren van Word of Excel of het gebruik van Google.

Wetenschappelijke uitdagingen

Het wetenschappelijk onderzoek naar het voorkomen van verschillen in gebruik is talrijk, maar gaat onvoldoende in op het verband tussen verschillen en mechanismen van uitsluiting.

Bijkomend onderzoek omtrent het voorkomen van verschillen tussen bevolkingsgroepen of gebruikerstypes onderling en het verband met digitale exclusie is nodig. Hierbij moet bijzondere aandacht uitgaan naar de gebruikscontext en de betekenis van het ICT-gebruik binnen de dagelijkse realiteit van gebruikers. De kwaliteit van de toegang en het gebruik, net als de autonomie van het gebruik zijn eveneens belangrijke indicatoren.

Daarnaast is het nodig om, in navolging van het onderzoeksexperiment van van Deursen & van Dijk (2009), ook op Vlaams niveau een meetsysteem te ontwikkelen waarbij de digitale vaardigheden gemeten worden op basis van het effectief uitvoeren van taken op de computer en het internet. Dit meetsysteem mag niet gezien worden als een manier om digitale vaardigheden te meten middels grootschalig statistisch onderzoek, maar eerder als een middel om het effectieve niveau van digitale vaardigheden van specifieke groepen middels kleinschalig onderzoek op een correcte manier te bepalen. Een gestandaardiseerde test, die ook door de sector gebruikt kan worden als meetinstrument van effectieve vaardigheden, kan ook wetenschappelijk inzicht bieden in de dynamiek van vaardigheden en de impact van opleiding en scholing.

Verder is er meer onderzoek nodig naar de zogenaamde *onzichtbare* niet-gebruikers en de invloed van sociale (machts)relaties op dit niet-gebruik. Een specifieke, maar weinig onderzochte thematiek, is deze van sociale relaties binnen het gezin en de impact ervan op gebruik, leren en uitsluiting. Zelfs in digitaal rijke gezinnen kunnen zich uitsluitingsmechanismen voordoen. Bijzondere aandacht moet hierbij uitgaan naar de sociale netwerken waartoe mensen behoren (homogeen of heterogeen netwerk, arbeidssituatie, contact met collega's, deelname aan culturele of verenigingsleven, vrijetijdsbesteding, vrijwilligerswerk, ...) maar ook om de integratie van ICT en het gebruik van ICT in deze netwerken (welke applicaties, intensiteit en frequentie van gebruik, ...) en de mate en manier waarop deze sociale netwerken voorzien in hulp bij het verschaffen van ICT-toegang, het gebruik van ICT of het verbeteren van digitale vaardigheden.

Hoewel ons onderzoek naar het werkveld aantoont dat hun werking aansluit bij de inzichten uit de literatuur, hebben we bijzonder weinig zicht op de impact van initiatieven op de effectief verworven vaardigheden en vooral op het effectief gebruik van ICT in de dagelijkse leefwereld. Bovendien blijft de veronderstelling dat digitale inclusie leidt tot sociale inclusie onderbelicht in het huidig wetenschappelijk onderzoek.

5. BIBLIOGRAFIE

Association, A. L. (1989). *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*. Chicago: American Library Association.

Anderson, B., & Tracey, K. (2001). Digital living: The impact (or otherwise) of the Internet on everyday life. *American Behavioral Scientist*, 45(3), 456-475.

Bakardjieva, M., & Smith, R. (2001). The Internet in everyday life: Computer networking from the standpoint of the domestic user. *New Media & Society*, 3(1), 67-83.

Bargh, J. A., & McKenna, K. Y. A. (2004). The Internet and social life. *Annual Review Psychology*, 55, 573-590.

Barzilai-Nahon, K. (2006). Gaps and bits: Conceptualizing measurements for digital divide(s). *The Information Society*, 22, 269-278.

Brotcorne, P., Damhuis, L., Lauren, V., Valenduc, G., & Vendramin, P. (2010). *La fracture numérique au second degré*. Namen: Fondation Travail-Université ASBL.

Brotcorne, P., Mertens, L., & Valenduc, G. (2009). *Offline jongeren en de digitale kloof. Over het risico op ongelijkheden bij 'digital natives'*. Brussel: POD Maatschappelijke Integratie FTU Fondation Travail-Université, Centre de Recherche Travail & Technology.

Bruce, C. S. (1994). *Information Literacy Blueprint*. Griffith University.

Buckingham, D. *Constructing the "Media Competent" child: Media literacy and regulatory policy in the UK*. Paper presented at the Conference 'Beyond the Competent Child', Copenhagen.

Calvi, L. (2009). *How to engage users in online sociability*. Lessius University College, Belgium.

Cammaerts, B., Van Audenhove, L., Nulens, G. & Pauwels, C. (eds.)(2003) *Beyond the Digital Divide. Reducing Exclusion, Fostering Inclusion*, Brussel, VUBPress.

Correia, A. M. R., & Teixeira, C. (2003). Information literacy: an integrated concept for a safer internet. *Online Information Review*, 27(5), 311-320.

Crang, M., Crosbie, T., & Graham, S. (2006). Variable geometries of connection: Urban digital divides and the uses of information technology. *Urban Studies*, 43(13), 2551-2570.

Dekkers, G. J. M. (2003). Poverty, dualisation and the digital divide. In B. Cammaerts, L. Van Audenhove, G. Nulens, & C. Pauwels (Eds.), *Beyond the digital divide: reducing exclusion, fostering inclusion*. Brussels: Brussels University Press.

Dekkers, G. J. M., & Kegels, C. (2003). *Informatie- en communicatietechnologieën in België: Analyse van de economische en sociale impact*. Mechelen: Kluwer Uitgevers.

DiMaggio, P., & Hargittai, E. (2001). From the 'digital divide' to 'digital inequality': Studying internet use as penetration increases.

Doyle, K. O. (2008). Introduction: Thinking differently about the new media. *American Behavioral Scientist*, 52(1), 3-7.

Engelberg, E., & Sjöberg, L. (2004). Internet use, social skills, and adjustment. *Cyberpsychology & Behavior*, 7(1), 41-47.

Eshet-Alkali, Y., & Amichai-Hamburger, Y. (2004). Experiments in digital literacy. *Cyberpsychology & Behavior*, 7(4), 421-429.

Frissen, V. (2000). *Cultuur als confrontatie. De mythe van de digitale kloof*.

Frissen, V. (2004). *De domesticatie van de digitale wereld*. Paper presented at the 'ICT en sociale verandering', Erasmus Universiteit Rotterdam.

Goldfarb, A., & Prince, J. (2007). Internet adoption and usage patterns are different: implications for the digital divide. *Information Economics and Policy*, 20, 2-15.

Haddon, L. (2006). *Information and communication technologies in everyday life: A concise introduction and research guide*. Oxford: Berg.

Hargittai, E. (2004). Internet access and use in context. *New Media & Society*, 6(1), 137-143.

Hargittai, E. (2008). Second-level digital divide: Differences in people's online skills. *First Monday*, 7(4), 20p.

Hargittai, E. (2003). The digital divide and what to do about it. In D. C. Jones (Ed.), *New Economy Handbook*. San Diego, CA: Academic Press.

Hargittai, E. (2010). Digital Na(t)ives? Variation in Internet skills and uses among members of the "Net Generation". *Sociological Inquiry*, 80(1), 92-113.

Hargittai, E., & Hinnant, A. (2008). Digital inequality: Differences in young adults' use of the internet. *Communication Research*, 35, 602-621.

Hargittai, E., & Shafer, S. (2006). Differences in actual and perceived online skills: The role of gender. *Social Science Quarterly*, 87(2), 432-448.

Hlebec, V., Lozar Manfreda, K., & Vehovar, V. (2006). The social support networks of internet users. *New Media & Society*, 8, 9-32.

James, J. (2008). Re-estimating the difficulty of closing the digital divide. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 59(12), 2024-2032.

Kennedy, T. L. M., Smith, A., Wells, T. A., & Wellman, B. (2008). *Networked families*. Pew Internet & American Life Project.

Lankshear, C., & Knobel, M. (2008). *Digital literacies. Concepts, policies and practices*. (30). New York: Peter Lang Publishing.

Lau, J. (2007). *Information literacy: An international state of the art report*. Boca del Rio, Veracruz: Unesco.

Lee, L. (2008). The impact of young people's internet use on class boundaries and life trajectories. *Sociology*, 421, 137-153.

Lievrouw, L. A. (2001). New media an the 'pluralization of life-worlds': A role for information in social differentiation. *New Media & Society*, 3, 7-28.

Livingstone, S., & Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide. *New Media & Society*, 9, 671-696.

Manueli, K., Latu, S., & Koh, D. (2007). *ICT adoption models*. Paper presented at the 20th Annual Conference of the National Advisory Committee on Computing Qualifications (NACCQ 2007).

Mariën, I. (2007). *Gebruikersgeoriënteerd ontwikkelen van ICT: inclusie of exclusie van mensen in armoede in Vlaanderen*.

Mariën, I. & Van Audenhove, L. (2008). *e-Learning en e-inclusie initiatieven: Een kwalitatieve analyse van een aantal laagdrempelige e-learning en ICT-cursussen bij VDAB, IBBT Acknowledge project, Vereisten laagdrempelige User Experience*.

Martin, A. (2006). Literacies for the digital age. In A. Martin, & D. Madigan (Eds.), *Digital literacies for learning* (pp. 3-25). London: Facet.

Moreas, M.-A. (2009). *ICT in Vlaanderen, internationaal vergeleken*. Brussel: Vlaamse Overheid, Studiedienst Vlaamse Regering (SVR).

Mossberger, K., Tolbert, C. J., & Stansbury, M. (2003). *Virtual Inequality. Beyond the digital divide*. Washington D.C.: Georgetown University Press.

Nulens, G., Van Audenhove, L. & Burgelman, J.C. (eds.)(1999) 'De Digitale Kloof: De informatierevolutie en het Zuiden', *Noord-Zuid Cahier*, 24(4), December.

Ribak, R. (2001). Like immigrants. Negotiating power in the face of the home computer. *New Media & Society*, 3(2), 220-238.

SCONUL. Information skills in higher education: A SCONUL position paper. http://www.sconul.ac.uk/groups/information_literacy/papers/Seven_pillars.html.

Slocum, N. (2003) *Participatory Methods Toolkit: A practitioner's manual*. Koning Boudewijnstichting/ viWTA/United Nations University - Comparative Regional Integration. [Online, www.kbs-frb.be, www.viWTA.be, www.unu.cris.edu]

Selwyn, N. (2004). Reconsidering political and popular understandings of the digital divide. *New Media & Society*, 6, 341-362.

Selwyn, N. (2005). The social processes of learning to use computers. *Social Science Computer Review*, 23(1), 122-135.

Selwyn, N., Gorard, S., & Furlong, J. (2005). Whose internet is it anyway? Exploring adults' (non) use of the internet in everyday life. *European Journal of Communication*, 20, 5-26.

Shapiro, J. J., & Hughes, S. K. (1996). Information literacy as a liberal art. Enlightenment proposals for a new curriculum. *Educom Review*, 31(2).

Silverstone, R., & Hirsch, E. (1992). *Consuming technologies: Media and information in domestic spaces*.

Steyaert, J. (2000). *Digitale vaardigheden. Geletterdheid in de informatiesamenleving*. The Hague: Rathenau Instituut.

Van Deursen, A. J. A. M., & Van Dijk, J. A. G. M. (2009). Using the Internet: Skill related problems in users' online behavior. *Interacting with Computers*.

van Dijk, J. A. G. M. (2005). *The Network Society: Social aspects of new media*. 2nd Edition.

van Dijk, J. A. G. M. A framework for digital divide research.
http://www.gw.utwente.nl/vandijk/research/digital_divide/Digital_Divide_overigen/a_framework_for_digital_divide.doc/.

van Dijk, J. A. G. M. (1999). *The Network Society: Social aspects of new media*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage.

van Dijk, J. A. G. M. (2005). *The deepening divide. Inequality in the information society*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.

van Dijk, J. A. G. M. (2008). The digital divide in Europe. In *The handbook of Internet Politics*. London, New York: Routledge.

van Dijk, L., De Haan, J., & Rijken, S. (2000). *Digitalisering van de leefwereld: Een onderzoek naar informatie- en communicatietechnologie en sociale ongelijkheid*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

Vandebroeck, M., Verschelden, G., Boonaert Tom, ., & Van Haute, L. (2007). Changes in the digital divide: A case from Belgium. *British Journal of Educational Technology*, 38(4), 742-743.

Verdegem, P., & Verhoest, P. (2008). The 'relative utility' approach for stimulating ICT acceptance: profiling the non-user. *European Journal of ePractice*, 3, 1-11.

Vranken, J., & Vandebosch, H. (2007). *Aan de onderkant van de technologische samenleving. Armoede en technologie. Een onderzoek naar de relatie tussen armoede en technologie*. Brussel: Instituut voor Samenleving en Technologie (IST - viWTA).

Warschauer, M. (2003). *Technology and social inclusion. Rethinking the digital divide*. Massachusetts: MIT Press.

Wellman, B., & Haythornthwaite, C. (2002). *The internet in Everyday Life*. Wiley-Blackwell.

Zillien, N., & Hargittai, E. (2009). Digital distinction: Status-specific types of internet usage. *Social Science Quarterly*, 90(2), 274-291.

6. BIJLAGEN

Bijlage 1 - Best practices

Bijlage 2 - Online vragenlijst

Bijlage 3 - Draaiboek brainstorm

Bijlage 1 – Best practices

1. WALLONIË

1.1. Beleidsdomein

De Federale Regering

Het 'Nationaal actieplan ter bestrijding van de digitale kloof' heeft tot doel de digitale kloof in 2005-2010 met een derde terug te dringen. Het plan is verdeeld over drie krachtlijnen. Met de eerste krachtlijn, sensibilisering, wil de federale overheid informatie over de generische contents en diensten voorstellen. Toegang behelst de tweede krachtlijn, waarbij de Belgische gezinnen aangezet dienen te worden tot het kopen van materiaal en dient men te zorgen voor een voldoende aantal numerieke openbare ruimten. Als reactie hierop introduceert het Waalse Gewest een ontwikkelingsprogramma voor de OCR in die regio. Als derde krachtlijn wordt opleiding genoemd. Hierbij gaat het om opleiding rond de basisvaardigheden voor burgers die moeilijkheden ondervinden, opvoeding tot de nieuwe media en opleiding rond het goed gebruik van de informatie- en communicatietechnologieën.

De Franstalige Gemeenschap

In 2000 rustten de Franstalige en Duitstalige Gemeenschap door middel van het Cyber-Schools programma 1791 basisscholen, 435 middelbare scholen en 105 maatschappelijke centra uit met nieuwe computerapparatuur.⁸ Binnen dit programma werd elk nieuw 'cybermediacentrum' ook voorzien van een begeleider. De campagne 'Cliquer futé' werd in 2003 gelanceerd door de Minister van Jeugd. Door middel van een lespakket kregen de leerlingen van alle basisscholen van de Franstalige gemeenschap onderwijs rond de risico's van het internetgebruik, maar werd ook de digitale kloof behandeld.

Het Waalse Gewest

Het Waalse Gewest lanceerde in 2005 een ontwikkelingsprogramma voor OCR om de digitale kloof in Wallonië te dichten en de e-inclusie aan te moedigen. In 2007 creëerde het Gewest op initiatief van het Ministerie van Binnenlandse Zaken van het Waals Gewest en de directie van de Lokale Overheden een label voor openbare digitale ruimten en legde men een netwerk van OCR aan, dewelke bij de initiatieven besproken zullen worden.

1.1.1. Initiatieven

Passeport TIC

⁸ <http://www.wallonie-isoc.org/>

Tegelijk met de 'Cliquer futur'-campagne werd het ICT-Paspoort geïntroduceerd voor leerlingen van het basis- en het secundaire onderwijs. Het ICT-Paspoort heeft tot doel leerlingen een aantal belangrijke ICT-vaardigheden aan te leren, waarbij de jongeren voorbereid worden ICT op een goede en verantwoorde manier te gebruiken.

MiniTIC – PMTIC

Vanaf 2002 organiseert FOREM (Service Public Wallon de l'Emploi et de la Formation) gratis korte ICT-cursussen voor alle aangesloten werkzoekenden. De MiniTIC-cursus beslaat een 20 uur durende ICT-vaardigheidstraining.

Het "Plan Mobilisateur TIC" (PMTIC, sinds 2005) is een initiatief van de Waalse minister van Tewerkstelling en Vorming, bedoeld om werkzoekenden te helpen en leren omgaan met de voortdurende veranderende technologieën van de huidige kennismaatschappij. Hierbij gaat om een uitgebreidere cursus die bestaat uit verschillende modules, vetrekkend van de absolute basis zoals toetsenbordgebruik tot en met cursussen Word en Excel.

Espaces Publics Numériques

Het Waalse Gewest subsidieert het initiëren van een Espace Public Numérique (Openbare Computerruimte – OCR) voor de gemeente. Hiervoor moet wel een kwaliteitslabelprocedure doorlopen worden. Dit kwaliteitslabel kan worden gegeven aan lokale, gemeentelijke en provinciale initiatieven, wanneer de EPN een gratis toegankelijke openbare ruimte met toegang tot internet met een begeleidingsproject dat de toegang tot informatietechnologieën aanmoedigt. Een dergelijke ruimte biedt de gebruikers gevarieerde activiteiten aan om de mensen onder begeleiding op weg te helpen op het internet. In 2002 publiceerden Philippe Allard en Pierre Lelong het witboek "Espaces publics numériques, moteur d'un Internet participatif. Facteurs de succès d'une politique publique d'appropriation des TIC en Wallonie"⁹. In dit witboek wordt beschreven hoe het overheidsbeleid rond de OCR de digitale kloof bestrijdt en probeert het de lezer bewust te maken van de verschillende aspecten van de OCR.

Netwerk van de Espaces Publics Numériques

Dit netwerk ondersteunt, verenigt en coördineert op gewestelijk niveau de lokale acties van de OCR. De oprichting van een OCR-kenniscentrum is bovendien een bijkomend middel om de OCR te structureren, te begeleiden, te promoten en de duurzaamheid ervan te garanderen. Het netwerk overkoepelt de 80 verschillende ruimtes, verspreid over 70 Waalse gemeenten.

⁹ http://www.technofuturtic.be/files/EPN_WallonieA5.pdf

1.1.2.Casus

De OCR in de openbare bibliotheek in Bergen geeft een goed voorbeeld van een Waalse OCR, waar voor zowel jong en oud gratis toegang en cursussen voorzien zijn op alle niveau's.

Espace Public Numérique de la Bibliothèque Communale de Mons

De openbare bibliotheek in Bergen verzorgt in het OCR, naast toegang tot internet, ook cursussen voor jongeren en volwassenen. Zowel toegang, als cursussen zijn gratis.

Voor volwassenen worden onder andere de volgende cursussen aangeboden:

- PC-initiaties;
- Zoeken op een computer en e-mail voor beginners;
- Zoeken naar werk, maak een CV online;
- Sociale netwerken;
- Het maken van een stamboom, het organiseren van zijn reis;
- Het vinden van praktische informatie: treindienstregeling, telefoonnummers, routebeschrijvingen;
- Maak een blog en microblogging;
- En nog veel meer.

Ook voor kinderen en jongeren wordt er door de OCR een programma voorzien. Op woensdagmiddag en in de vakanties worden cursussen voorzien voor de bekende softwarepakketten, mediawijsheidscursussen rond het zoeken naar informatie op internet rond thema's als milieu, kunst en film en allerlei andere creatieve uitingen op de computer, zoals digitaal schilderen, online een strip maken of een blog beginnen.

1.1.3.Reflectie

Zowel het Waalse Gewest als de Franstalige Gemeenschap zetten in op zowel internettoegang als ICT-vaardigheden. Middels Passeport TIC, MiniTIC en PMTIC worden jongeren en werkzoekenden de benodigde ICT-vaardigheden aangeleerd. De digitale inclusie focust zich hier dus ook op sociale inclusie. In het Waalse Gewest wordt er door middel van een topdownbenadering in elk gemeente een openbare computerruimte voorzien. Deze OCR bieden zowel gratis internettoegang, als ICT-cursussen aan. Vaak zijn deze OCR gekoppeld aan lokale initiatieven zoals een openbare bibliotheek of een gemeenschapscentrum. Door het kwaliteitslabel en een netwerk voor de OCR te initiëren worden de initiatieven niet alleen op inhoud beoordeeld, maar ook verenigd, gecoördineerd en ondersteund door de overheid en de overige OCR. De Waalse organisatie '*Centre de ressources des EPN de Wallonie*' biedt hierbij een deel van de nodige ondersteuning. De begeleiding blijft ook hier één van de knelpunten. Het

beroep van de OCR-begeleider is immers niet erkend en daardoor is er ook geen adequate (voor)opleiding. Dit heeft als gevolg dat de begeleiding zelf vaak onvoldoende ICT- en pedagogische kennis heeft om het gewenste resultaat te behalen.

1.2. Nederland

1.2.1. Beleidsdomein

In 2000 wordt door de Nederlandse minister Van Boxtel (Grote Steden- en Integratiebeleid, maar ook verantwoordelijk voor informatiebeleid openbare sector) de commissie 'ICT en de stad' geïnstalleerd en wordt het overheidsinitiatief 'Nederland gaat digitaal' gestart. In de jaren daarna valt de aandacht naar het oplossen van de digitale kloof onder toezicht van verschillende 'ministers zonder portefeuille' die belast zijn met integratie, momenteel Wonen, Wijken en Integratie bij het ministerie van Volkshuisvesting, Ruimtelijke Ordening en Milieubeheer (VROM). Daarnaast is ook het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap belast met de e-inclusie, maar hier meer vanuit het oogpunt van educatie. Vanaf 2000 werden er verschillende initiatieven gestart om de digitale kloof te dichten.

Het is ook van belang het wetenschappelijk werk in Nederland rond de digitale kloof te benadrukken. Sinds 2000 bestaat er een traditie van kwaliteitsvolle ICT-gerelateerde onderzoeksrapporten, waarbij men erg up-to-date blijft met de evolutie van de digitale kloof. Zowel verschillende kansengroepen, digital natives, als vaardigheden komen hierbij aan bod. Protagonisten zijn Jan Van Dijk als één van de basisauteurs rond de digitale kloof op academisch gebied en Jos De Haan en Jan Steyaert die voor het Sociaal Cultureel Planbureau onderzoeksrapporten geschreven hebben.

1.2.2. Initiatieven

ICT op school

Door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap werd de onderwijsportal Kennisnet¹⁰ gestart. Deze portal moet leerlingen en leraren helpen bij het zoeken naar geschikte informatie die gebruikt kan worden in verschillende lessen. Tevens vormt Kennisnet een startpunt om vanuit het onderwijs aandacht te besteden aan toegang tot het internet en ICT-vaardigheden. Naast Kennisnet is er vanaf 2000 ook meer ondersteuning van de overheid voor scholen bij de aanschaf van ICT-materiaal. Was er in 2000 op scholen gemiddeld één computer beschikbaar per vijftien à twintig leerlingen, is dat nu gemiddeld één computer beschikbaar per zes leerlingen.

¹⁰ <http://www.kennisnet.nl>

Digitale trapvelden

In 2000 werden ook de zogenoemde 'digitale trapvelden' geïnitieerd door minister Van Boxtel. Deze digitale trapvelden waren en – voor een deel – zijn een groot aantal lokale ICT-voorzieningen in buurt- en clubhuizen, bibliotheken en andere openbare gelegenheden. Hier worden computers en internet ter beschikking gesteld onder begeleiding van personeel en gesteund door computercursussen.

De digitale trapvelden hebben verschillende doelen:

- Verkleining van digitale kloof: bevorderen van zelfredzaamheid door vergroting van algemene ICTvaardigheden.
- Verbeteren van arbeidsmarktpositie. Verhogen van arbeidsmarktperspectief door vergroting van specifieke ICT-vaardigheden.
- Versterken van sociale cohesie: Bevorderen van contacten tussen verschillende groepen bewoners, zowel van verschillende etnische herkomst als van verschillende leeftijdsgroepen.

Er werd begonnen met 139 projecten in 34 steden, waarvoor in 2000 bijna 10 miljoen euro beschikbaar gesteld is door de overheid en een zelfde bedrag door de gemeentes. Begin 2004 werd het initiatief, met ondertussen 400 projecten, nog een groot succes genoemd, maar na 2004 is echter een groot aantal van deze 'trapveldjes' verdwenen. Dit gebeurde enerzijds vanwege bezuinigingen – met ingang van 2005 stopte de subsidie voor de digitale trapvelden –, anderzijds vanwege opname in andere lokale welzijns-, onderwijs- of migrantenzelforganisaties, zoals de openbare bibliotheken.

SeniorWeb

SeniorWeb is het initiatief om digital immigrants – iedereen die niet grootgebracht is met de computer – kennis te laten maken met de mogelijkheden van computers en internet. SeniorWeb is in 1996 opgericht en is zeven jaar gesubsidieerd door de overheid. Daarna heeft SeniorWeb de overstap gemaakt naar een not-for-profit organisatie die zichzelf kan bekostigen en is inmiddels uitgegroeid tot een vereniging van meer dan 90.000 leden. Door middel van een online portal¹¹, speciaal gericht op 55-plussers, kan men het World Wide Web verkennen. Maandelijks bezoeken meer dan een miljoen mensen de website van SeniorWeb. Verder biedt SeniorWeb cursussen aan door het hele land. Jaarlijks leren 50.000 vijftig plussers omgaan met computers en internet.

¹¹ <http://www.seniorweb.nl>

1.2.3.Casus

De Medi@trefpunten in Arnhem vormen een goed voorbeeld van een digitaal trapveldproject dat na stopzetting van de overheidssubsidie in 2005 toch is blijven voortbestaan. Door verschillende gemeentelijke instanties wordt het project nu gefinancierd en weet zo toch voldoende bereik te houden.

Arnhem - Medi@trefpunten

Uit de in 2001 gestarte digitale trapvelden in Arnhem is het Digitaal Trapveld Arnhem ontstaan. Dit is een samenwerkingproject tussen de gemeente Arnhem Rijnstad Maatschappelijk Werk en het Rijn IJssel College. Ondanks het wegvallen van de overheidssubsidies voor digitale trapvelden in 2005, heeft de gemeente Arnhem toch de computerruimtes behouden en organiseert en ondersteunt Rijnstad de Medi@trefpunten die gezamenlijk het Trapveld vormen. De uitvoering van de medi@trefpunten is voor het overgrote deel in handen van vrijwilligers. De coördinatie gebeurt door een stedelijke werkgroep. In acht verschillende wijkcentra verspreid over Arnhem zijn evenveel medi@trefpunten gevestigd.

De trefpunten zijn zoveel mogelijk open voor gebruikers en bezoekers. Verschillende activiteiten van de werksoorten van het wijkcentrum maken gebruik van deze gelegenheid en daarnaast worden specifieke inloopactiviteiten georganiseerd. Drie van de medi@trefpunten zijn tevens aangesloten als Leercentrum Seniorweb, alwaar er door Seniorweb cursussen aan senioren gegeven worden.

1.2.4.Reflectie

Vanaf 2000 wordt er in Nederland door de overheid aandacht besteed aan de digitale kloof. Middels een drietal initiatieven werden jongeren (Kennisnet), ouderen (Seniorweb) en alle andere doelgroepen (digitale trapvelden) kansen gegeven om in aanraking te komen met ICT, ICT-vaardigheden op te doen en ICT te ervaren. Deze topdownbenadering werd in 2005 voor een groot deel afgewend, doordat overheidssubsidies voor de digitale trapvelden werden stopgezet. In 2005 werd de digitale kloof, met uitzondering van de eerder geïnitieerde overheidsportals Kennisnet en Seniorweb, eerder een lokale, gemeentelijke of provinciale aangelegenheid. Met een bottomupbenadering werd het aan lokale initiatieven om de digitale trapvelden te behouden, dan wel andere, nieuwe PC-lokalen of cursussen op te starten. Ondanks veel aandacht voor de digitale kloof in de onderzoeksrapporten van het Sociaal Cultureel Planbureau, lijkt de digitale kloof van de nationale agenda te zijn gehaald en verplaatst te zijn naar de provincies en gemeentes. Vanaf 2005 zijn er veel vergelijkingen te trekken tussen Nederland en Vlaanderen wat betreft e-inclusie-initiatieven. Door de decentralisatie van de e-inclusie-initiatieven is er, net als in Vlaanderen, nog maar moeilijk een beeld te vormen op welke manier de digitale kloof gedicht wordt in Nederland.

1.3. Verenigd Koninkrijk

1.3.1. Beleidsdomein

In 1999 werd het Office of the e-Envoy opgezet. Belangrijkste doel van dit project was om alle overheidsdepartementen en -diensten online te krijgen. In 2004 werd het Office of the e-Envoy vervangen door de E-Government Unit. De E-Government Unit werd belast met dezelfde taak en werd in 2007 gesloten. Naast het voorzien van online loketten van de overheid, had het Office of the e-Envoy ook de leiding bij het programma om internettoegang te voorzien voor iedereen in het Verenigd Koninkrijk. Door het Office of the e-Envoy werden zo ook de UK Online Centers gestart.

Bij het lokale en regionale beleid van de Engelse regering staat in 2008 digitale inclusie hoog op de agenda. Door middel van het Digital Inclusion Action Plan wil men alle burgers, met name degenen die benadeeld zijn, zowel de directe en als indirecte voordelen van ICT laten inzien. De directe voordelen bestaan uit toegang tot ICT en de vaardigheden, motivatie en het vertrouwen om ze te gebruiken. De indirecte voordelen zijn het verbeteren van alle aspecten van ICT, zoals het bevorderen van de effectiviteit van het ICT-gebruik.

In 2009 werd in het Verenigd Koninkrijk door de regering een studie gedaan om zo aanbevelingen te krijgen hoe de regering kan omgaan met online piraterij, breedbandinternettoegang kan uitbreiden en digitale uitzendingen beter kan reguleren. Het Digital Britain Report zou de plannen voor de digitale toekomst van het Verenigd Koninkrijk moeten samenvatten. De ministeries die deze aanbevelingen moeten omzetten naar concreet beleid zijn het Department for Business, Innovation and Skills (BIS), het Department for Children, Schools and Families (DCSF) en het Department for Culture, Media and Sport (DCMS). Door deze ministeries werden er het afgelopen decennium verschillende overheidsinitiatieven opgezet ter dichting van de digitale kloof.

1.3.2. Initiatieven

UK Online Centers

Met ingang van 2000 probeert de Engelse regering om publieke toegang op computers te bevorderen middels de UK Online Centers. Het doel hiervan is "to help improve individual lives, strengthen communities and achieve social inclusion."¹² De UK online centres worden gesubsidieerd door de Learning and Skills Council (LSC) bij het Department for Business, Innovation, and Skills (BIS).

¹²<http://www.getonlineday.com/corporate/about-uk-online-centres/about-uk-online-centres.html>

Momenteel zijn er zo'n 3,500 centra. In 84% van de achterstandswijken zijn er UK online centres geopend. Ongeveer 2 miljoen klanten maken gebruik van de ICT-faciliteiten. Volgens eigen cijfers is van deze gebruikers:

- 50 % niet gediplomeerd;
- 60% afhankelijk van overheidsuitkeringen;
- 33%, naar eigen zeggen, fysiek en/of mentaal gehandicapt;
- 25% van niet-Britse etnische afkomst.

Naar aanleiding van de UK online centers geeft 64% van de gebruikers aan een (vervolg)opleiding te gaan volgen, advies te krijgen of werk te vinden.

Myguide

Myguide is zowel een website, als een service die een handleiding moet vormen voor de beginnende internetsurfer.¹³ De website is in 2007 gelanceerd en biedt een simpele e-maildienst en een internetzoekmachine met personalisatiemogelijkheden. Myguide is zodanig ontworpen dat de individuele beginnende surfer e-mail en internet onder de knie kan krijgen, maar ook dat de website onder begeleiding, bijvoorbeeld in een UK online center, in cursusverband gebruikt kan worden. Het doel is om het internet beschikbaar en toegankelijk te maken voor degene die dat nog nooit eerder gedaan heeft. Er zijn verschillende gidsfuncties op de website te vinden, bijvoorbeeld om online publieke diensten te leren gebruiken, om banen te zoeken en online te winkelen of bankieren. myguide wordt gesubsidieerd door het Department for Children, Schools and Families (DCSF).

Get Online Day

Get Online Day is de dag om digitale participatie in het Verenigd Koninkrijk te promoten, door de vele off-line mensen het internet te laten gebruiken. Het evenement bestaat sinds 2007 en wil digitale inclusie en ICT-vaardigheden bevorderen. Naast off-line mensen aan te moedigen ICT te gaan gebruiken en de eerste stappen op het internet te ondernemen, geeft het evenement degenen die al online zijn de kans om te leren hoe ze beter en sneller met het internet kunnen omgaan. Waar er nog 15 miljoen mensen in het Verenigd Koninkrijk niet online kunnen of willen, wist men in 2008 door de Get Online Day 12.000 mensen te enthousiasmeren het internet te gaan gebruiken.

People's Network

People's Network is de gratis internetdienst die geleverd wordt in alle openbare bibliotheken in het Verenigd Koninkrijk. De openbare bibliotheken zien deze dienst als een taak om mensen gratis te voorzien van informatie en dus ook van internet met een hoge snelheid. In

¹³ <http://myguide.gov.uk>

totaal bieden de bibliotheken meer dan 60 miljoen uur computergebruik aan met daarbij toegang tot een groot aanbod van software en digitale collecties. In het kader van het People's Network worden er ook in de bibliotheken cursussen voorzien om kennis te maken met het internet en het internet te leren gebruiken. Dit internet wordt gesubsidieerd door de Museums, Libraries and Archives Council en gesponsord door de Engelse loterij.

1.3.3.Casussen

De UK Online Centers in Camden zijn een goed voorbeeld van het gecentraliseerde e-inclusiebeleid in het Verenigd Koninkrijk. De centra in Camden bieden verschillende gratis cursussen aan, gaande van de meest praktische basiskennis tot en met gevorderde cursussen rond digitale foto- en videobewerking.

Camden - UK Online Centers

Vijfentwintig verschillende UK Online Centres geven de bewoners van Camden de mogelijkheid om het internet op te gaan. Op verschillende locaties, zoals in bibliotheken, gemeenschapshuizen en wijkcentra, kan men gratis ICT-vaardigheden leren. De UK Online Centres in Camden hebben cursusmogelijkheden onder begeleiding, maar ook online en voor zowel beginners als gevorderden. In het zeer uitgebreide cursusaanbod zitten onder andere:

- Voor de eerste keer een computer gebruiken
- Internet, e-mail en MS Office
- Multimediacursussen zoals Photoshop, muziektechnologie of digitale video
- Getuigschriften voor bijvoorbeeld European Computer Driving Licence (ECDL) of Computer Literacy and Information Technology (CLAIT)

1.3.4.Reflectie

Vanaf 2000 wordt er in het Verenigd Koninkrijk gewerkt om de digitale kloof te dichten. Hierbij ligt bovenal de focus op digitale inclusie, en met name sociale inclusie. Met een extra impuls in 2007 (myguide en Get Online Day) is het bovenal de overheid die zich dit aantrekt en er zodoende ook het meeste in investeert. Opvallend is dat zowel internettoegang, als de vele cursussen gratis aangeboden worden. Dat deze problematiek ook nu nog hoog op de agenda staat van de regering blijkt uit het Digital Britain Report uit 2009. Hierin worden verschillende aanbevelingen gedaan die door het Department for Business, Innovation and Skills (BIS), het Department for Children, Schools and Families (DCSF) en het Department for Culture, Media and Sport (DCMS) zullen uitgevoerd worden in de strijd tegen digitale exclusie. Het topdownbeleid in het Verenigd Koninkrijk heeft veel raakvlakken met de gecentraliseerde beleid in Wallonië.

Bijlage 2 – Online vragenlijst

Welkom

U bevindt zich op de eerste pagina van de vragenlijst. Met dit onderzoek willen we nagaan welke verschillende initiatieven in Vlaanderen georganiseerd worden om de digitale kloof te dichten.

Graag willen wij het belang van uw deelname nogmaals benadrukken.

Dit onderzoek heeft tot doel het beleid van de Vlaamse Overheid met betrekking tot de digitale kloof te verbeteren. Dit door na te gaan op welke vlakken er in het werkveld verbeteringen mogelijk zijn.

Het is daarom belangrijk dat u vanuit uw praktijkervaring aangeeft waarrond binnen uw initiatief gewerkt wordt, welke aspecten behandeld worden en op welke manier er wordt gewerkt. Op die manier kunnen wij, vanuit het onderzoek, aangeven waar de Vlaamse overheid haar ondersteuning en medewerking kan verhogen of verbeteren.

Mogen wij u daarom ook vragen om de vragenlijst zo volledig en juist mogelijk in te vullen.

Na afronding van het onderzoek krijgt u bovendien een rapport met de belangrijkste resultaten van het onderzoek.

Indien u vragen en/of opmerkingen heeft over het onderzoek of over de vragenlijst, kan u ons contacteren via email (stijn.bannier@vub.ac.be) of via telefoon: 0476/070355.

Alvast bedankt voor uw deelname,
Ilse Mariën & Stijn Bannier
IBBT SMIT Vrije Universiteit Brussel

1. Kan u aangeven welk van de volgende mogelijkheden voor uw organisatie of project van toepassing is:
 - Geen initiatief tegen de digitale kloof
 - Vroeger een initiatief tegen de digitale kloof, maar nu stopgezet
 - Een bestaand initiatief tegen de digitale kloof

Einde van de vragenlijst

2. U gaf aan dat er binnen uw organisatie geen initiatief tegen de digitale kloof georganiseerd wordt. U heeft bijgevolg het einde van de vragenlijst bereikt. Indien u op de hoogte wil blijven van de resultaten van het onderzoek, kan u hier uw contactgegevens invullen.

Indien u bijkomende vragen en/of opmerkingen heeft over het onderzoek of over de vragenlijst, kan u ons contacteren via email (stijn.bannier@vub.ac.be) of via telefoon: 0476/070355.

Van harte dank voor uw deelname,
Ilse Mariën en Stijn Bannier
IBBT SMIT Vrije Universiteit Brussel

Naam & Voornaam:

3. Naam van de organisatie:

4. Email-adres:

Redenen stopzetten initiatief tegen digitale kloof

U gaf aan dat er binnen uw organisatie vroeger een project tegen de digitale kloof georganiseerd werd, maar dat dit project werd stopgezet.

Beleidsmatig is het belangrijk te weten waarom bepaalde initiatieven stopgezet worden. Op die manier kan ook hier ruimte gecreëerd worden voor verbetering.

Mogen wij u daarom vragen om de volgende gegevens in te vullen.

5. Wat was de focus van het initiatief?

- Het openstellen van een computerruimte voor een publiek
- Het geven van computer- of internetopleiding en vorming
- Beide

6. Kan u aangeven omwille van welke redenen het project werd stopgezet?

- Gebrek aan deelnemers
- Gebrek aan lesgevers
- Gebrek aan geschikte infrastructuur (problemen met lokalen, ...)
- Gebrek aan computermateriaal
- Gebrek aan financiering
- Te beperkte vraag naar de aangeboden opleiding(en)
- Problemen met computermateriaal (materiaal stuk, te oud, ...)
- Problemen met deelnemers (agressie, gebrek aan medewerking, te grote nood aan begeleiding...)
- Wegvallen van personeel (betaald + vrijwillig)
- Wegvallen financiering
- Het ging om een éénmalig of kortstondig project, geen project op langetermijn
- Andere, namelijk :

7. Als u op de hoogte wil blijven van de resultaten van het onderzoek, kan u hier uw contactgegevens invullen.

Of indien u vragen en/of opmerkingen heeft over het onderzoek of over de vragenlijst, kan u ons contacteren via email (stijn.bannier@vub.ac.be) of via telefoon: 0476/070355.

Van harte dank voor uw deelname,
Ilse Mariën & Stijn Bannier.
IBBT SMIT Vrije Universiteit Brussel

Naam & Voornaam:

8. Naam van de organisatie:

9. Email-adres:

Focus van het initiatief

U gaf aan dat u een nieuw of een bestaand initiatief tegen de digitale kloof organiseert.

Graag hadden wij dan ook dat u de vragenlijst verder invult en vanuit uw ervaring aangeeft wat binnen uw initiatief belangrijk is.

10. In welk jaar ging het initiatief van start?

11. Kan u aangeven wat de focus is van dit initiatief?

- Het openstellen van een computerruimte voor een publiek
- Het geven van computer- of internetopleidingen en vorming
- Beide

De openbare computerruimte van het initiatief

U gaf aan dat het door u georganiseerde initiatief focust op het openstellen van een computerruimte voor een publiek.

De Vlaamse Overheid hanteert momenteel nog geen standaard definitie of aanpak voor een openbare computerruimte. Ook is er geen duidelijkheid over welke verschillende doelgroepen er wel en niet bereikt worden met deze openbare computerruimten. Daarom is het belangrijk te weten hoe computerruimtes momenteel ingevuld worden in het veld.

Mogen wij u daarom vragen om de volgende vragen zo volledig en juist mogelijk in te vullen?

12. Wat is de naam van het initiatief?

13. Wat is het adres van de computerruimte?

Straatnaam:

14. Huisnummer:

15. Postcode:

16. Gemeente / stad:

17. Website:

http://

18. Wat is het aantal computers dat het initiatief ter beschikking stelt?

19. Hoeveel van deze computers zijn verbonden met het internet?

20. De computerruimte is :

- Openbaar zonder toeleiding - dwz. geen gerichte strategie naar bepaalde groepen
- Openbaar met toeleiding - dwz. een gerichte strategie om bepaalde bevolkingsgroepen te bereiken
- Gesloten - dwz. enkel toegankelijk voor bepaalde bevolkingsgroepen

21. Welke doelgroep(en) wil het initiatief bereiken?

- Iedereen
- Kinderen (jonger dan 16 jaar)
- Jongeren (van 16 jaar tem. 25 jaar)
- Senioren (vanaf 50 jaar of ouder)

- Kansarme bevolkingsgroepen
- Mensen in armoede
- Personen met een fysieke handicap
- Personen met een mentale handicap
- Personen van buitenlandse origine
- Werkzoekenden
- Vrouwen
- Andere, namelijk :

22. Bereikt het project de vooropgestelde doelgroepen?

- Ja
- Neen, de volgende groepen worden niet bereikt :

23. Hoeveel deelnemers zijn er gemiddeld **per week**?

24. Welke soort begeleiding is er voorzien?

- Er is geen begeleiding
- Door vrijwilligers zonder opleiding
- Door vrijwilligers na een opleiding
- Door personen in een tewerkstellingstraject
- Professionele begeleiding (geaggregeerde leerkrachten)
- Andere personen, namelijk :

25. Aan welk van de volgende vaardigheden moet er tijdens de begeleiding het meeste aandacht besteed worden?

0 staat voor geen aandacht (of geen begeleiding).
5 staat voor zeer veel aandacht.

	0	1	2	3	4	5
Operationele vaardigheden - Vb. weten welke knop waarvoor dient	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formele vaardigheden - Vb. kunnen omgaan met hyperlinks, niet gedesoriënteerd raken op het internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informatie vaardigheden - Dwz. weten wat nodig is, dit kunnen vinden, evalueren en gebruiken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Strategische vaardigheden - Dwz. weten hoe je voordeel kan halen uit het internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. Welke toegangsprijs moeten deelnemers betalen?

Hierbij gaat het om de prijs die deelnemers dienen te betalen om de beschikbare computers (of het internet) te gebruiken.

	Volledig Gratis	Waarborgsysteem	0-5 euro	6-10 euro	11-15 euro	16-20 euro	21-25 euro	26 euro of meer	afhankelijk van gebruiksduur	Niet van toepassing
Computer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. Welke van de volgende diensten zijn eventueel betalend?

	Gratis	Betalend	Niet van toepassing
Printen van documenten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Printen van foto's	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kopiëren op eigen opslagmateriaal (CD, USB, MP3-speler, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kopiëren op materiaal van project (CD, USB, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Technische hulp voor persoonlijk computermateriaal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Gratis	Betalend	Niet van toepassing

28. Met welk besturingssysteem zijn de beschikbare computers uitgerust?

- Microsoft Windows
- Apple OS (Macintosh)
- Linux
- Andere, namelijk :

29. Welke van de volgende (web)toepassingen kunnen deelnemers op deze computers gebruiken?

	Wel	Niet
Microsoft Office	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Open Office	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Live mail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Online emailprogramma's (Gmail, Hotmail, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Internet Explorer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mozilla Firefox	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Safari	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Wel	Niet

30. Voor welke doeleinden mogen de **COMPUTERS** door deelnemers gebruikt worden?

	Wel	Niet	Niet van toepassing
Programma voor tekstverwerking (Vb. Word, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Programma voor rekenbladen (Vb. Excel, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Programma voor			

presentaties (Vb. Powerpoint, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computerspelletjes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bewerken van foto's, video's, ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Printen van documenten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kopiëren van bestanden, ea op CD, USB, ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Wel	Niet	Niet van toepassing

31. Welke tijdsbeperking is er voor het gebruik van een **COMPUTER**?

- Geen tijdsbeperking
- Duur van het gebruik is afhankelijk van het aantal deelnemers
- Het gebruik is beperkt tot : (aantal minuten)

32. Aan welk van de volgende aspecten eigen aan het **INTERNET** wordt aandacht besteed door de eventuele begeleiding?

- Omgaan met grote hoeveelheid informatie
- Kritisch evalueren van de juistheid van informatie
- Bewustzijn over het vrijgeven en delen van persoonlijke informatie
- Het beschermen van kinderen tegen risico's van het internet
- Spam
- Communiceren op en via het internet
- Seksueel getint materiaal op het internet
- Illegale muziek- en videobestanden op het internet
- Vertrouwen en het internet (online aankopen, e-banking, ebay, ...)
- Aan geen van deze aspecten
- Niet van toepassing - geen begeleiding bij het gebruik

33. Voor welke doeleinden mag het **INTERNET** door deelnemers gebruikt worden?

	Wel	Niet	Niet van toepassing
Zoeken van informatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lezen van nieuws (krant, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gebruik van online diensten (e-banking, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Email	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chat / MSN	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Internetspelletjes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Printen van documenten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kopiëren van bestanden op CD of USB	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Downloaden van muziek	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Downloaden van	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

software	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sociale Netwerksites (Facebook, MySpace, Twitter, Netlog, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Wel	Niet	Niet van toepassing

34. Welke tijdsbeperking is er voor het gebruik van het **INTERNET**?

- Geen tijdsbeperking
- Duur van het gebruik is afhankelijk van het aantal deelnemers
- Het gebruik is beperkt tot : (aantal minuten)

35. Welke technische ondersteuning biedt het project voor het **PERSOONLIJKE COMPUTERMATERIAAL** van deelnemers?

	Structurele hulp (het is één van de diensten die aangeboden worden in het project)	Occasionele hulp (indien de vraag zich voordoet en een mogelijke oplossing voorhanden is)	Geen hulp
Installeren van software	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Installeren van een internetverbinding	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Installeren van hardware (printer, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uitvoeren van updates	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Herstellen van desktops	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Herstellen van laptops	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Herstellen van hardware (printer, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Structurele hulp (het is één van de diensten die aangeboden worden in het project)	Occasionele hulp (indien de vraag zich voordoet en een mogelijke oplossing voorhanden is)	Geen hulp

36. Hoe staat u tegenover het geven van occasionele hulp voor het persoonlijk computermateriaal van bezoekers?

37. Wat zijn volgens u de drie belangrijkste pluspunten / sterktes van het initiatief?

1 :

2 :

3 :

38. Wat zijn volgens u de drie grootste uitdagingen / problemen waarmee het initiatief geconfronteerd wordt?

1 :

2 :

3 :

Focus van de opleidingen van het initiatief

U gaf aan dat het door u georganiseerde initiatief zich bezig houdt met het geven van computer en/of internet opleidingen.

Het niet kunnen omgaan met computer en/of internet maakt dat mensen uitgesloten worden van bijvoorbeeld de arbeidsmarkt of het onderwijs. Het aanleren van computer en/of internet vaardigheden is dan ook uitermate belangrijk voor iedereen.

Tot nu toe is er in Vlaanderen geen duidelijk overzicht van de verschillende 'digitale' opleidingen die georganiseerd worden of van de verschillende doelgroepen die bij deze opleidingen betrokken worden.

Om op dit vlak verbeteringen en aanvullende ondersteuning te kunnen verlenen, is het belangrijk te weten wat er in het veld reeds georganiseerd wordt.

Mogen wij u daarom vragen de volgende elementen van de vragenlijst zo goed en zo volledig mogelijk in te vullen.

39. Wat is de naam van het initiatief?

40. Wat is het adres van de plaats waar de opleiding wordt gegeven?

Indien de opleiding NIET op een vaste locatie gegeven wordt, gelieve hieronder de woorden 'geen vaste locatie' in te vullen.

41. Straatnaam:

42. Huisnummer:

43. Postcode:

44. Gemeente / Stad:

45. Website:

46. Wat is de belangrijkste focus van de opleiding(en) die het initiatief organiseert?*

- Aanleren van computer vaardigheden
- Aanleren van internet vaardigheden
- Beide

Over de computer opleidingen van het initiatief

U gaf aan dat de opleiding(en) binnen het initiatief voornamelijk ingaan op het aanleren van computervaardigheden.

Om een duidelijk beeld te krijgen van wat er in het veld gebeurt, is het belangrijk dat u de volgende vragen invult.

47. Wat is de naam van het initiatief?

48. Hoeveel computer opleidingen biedt het initiatief aan?

49. Welke aspecten van het leren omgaan met de computer worden aangeleerd tijdens de opleiding(en)?

- Leren omgaan met de muis en/of toetsenbord
- Werking van de computer (mappenstructuur, opslaan van documenten, ...)
- Installeren / desinstalleren van programma's
- Installeren van hardware (printer, scanner, ...)
- Tekstverwerking (Vb. Word, ...)
- Werken met rekenbladen (Vb. Excel, ...)
- Maken van presentaties (Vb. Powerpoint, ...)
- Bewerken van foto's (Vb. Photoshop, Paint, ...)
- Branden van CD's
- Gebruik van de e-ID
- Andere, namelijk :

50. Naar welke doelgroep(en) zijn de opleiding(en) gericht?

- Iedereen - volledig openbaar
- Kinderen (jonger dan 16 jaar)
- Jongeren (van 16 jaar tem. 25 jaar)
- Senioren (vanaf 50 jaar of ouder)
- Kansarme bevolkingsgroepen
- Mensen in armoede
- Personen met een fysieke handicap
- Personen met een mentale handicap
- Personen van buitenlandse origine
- Werkzoekenden
- Vrouwen
- Andere, namelijk :

51. Worden de vooropgestelde doelgroepen bereikt?

- Ja
- Neen, de volgende groepen worden niet bereikt :

52. Hoeveel deelnemers zijn er gemiddeld voor de opleiding?

53. Wat is de grootte van de groepen waarmee gewerkt wordt?

- Individuele aanpak
- Minder dan 6 personen
- 6 tot 10 personen
- 11 tot 15 personen
- Meer dan 15 personen
- Onbepaald (aantal deelnemers is afhankelijk van de instroom)

54. Welke soort begeleiding is er voorzien bij de opleiding?

- Er is geen begeleiding
- Door vrijwilligers zonder opleiding
- Door vrijwilligers na een opleiding
- Door personen in een tewerkstellingstraject
- Professionele begeleiding (geaggregeerde leerkrachten)
- Andere personen, namelijk :

55. Welk lesmateriaal wordt er bij de opleiding(en) gebruikt?

- Geen lesmateriaal
- Zelfgemaakte cursus
- Bestaande cursus uit formele onderwijs
- Lesmateriaal op maat (afhankelijk van wat aangeleerd werd bij vraaggestuurde opleiding)
- Andere, namelijk :

56. Welke educatieve aanpak wordt gehanteerd?

- Vraaggestuurd - individueel (dwz individu geeft aan wat hij/zij wil leren)
- Vraaggestuurd - in groep (dwz 1 cursist geeft aan wat hij/zij wil aanleren waarna dit in groep behandeld wordt)
- Aanbodgestuurd - vanuit visie begeleider (dwz begeleider geeft aan wat geleerd wordt vanuit wat hij/zij belangrijk acht)
- Aanbodgestuurd - vanuit focus vervolgopleiding (dwz invulling van cursus als voorbereiding naar een vervolgopleiding)
- Een combinatie van aanbod- en vraaggestuurd
- Geen specifieke educatieve aanpak
- Ik weet het niet
- Andere, namelijk :

57. Wat is de gemiddelde kostprijs voor deelname aan de opleiding(en)?

- Volledig Gratis
- Waarborgsysteem
- 0-5 euro

- 6-10 euro
- 11-15 euro
- 16-20 euro
- 21-25 euro
- 26 euro of meer
- afhankelijk van gebruiksduur
- Niet van toepassing

58. Wat is de gemiddelde duur van de opleiding(en)?

	Duur opleiding
Duurtijd van één lesmoment (in minuten)	<input type="text"/>
Aantal lesmomenten	<input type="text"/>
Over welke periode zijn de lesmomenten gespreid (in aantal maanden)	<input type="text"/>

59. De opleiding(en) =

- alleenstaande cursus(sen)
- een aanzet naar een vervolgopleiding BINNEN het project
- een aanzet naar een vervolgopleiding BUITEN het project

60. Wat zijn volgens u de drie belangrijkste pluspunten / sterktes van de opleiding(en)?

1
:

2
:

3
:

61. Wat zijn volgens u de drie grootste uitdagingen / problemen waarmee u in het kader van de opleiding(en) geconfronteerd wordt?

1
:

2
:

3
:

Over de internet opleidingen van het initiatief

U gaf aan dat de opleiding(en) binnen het initiatief voornamelijk ingaan op het aanleren van internetvaardigheden. Om een duidelijk beeld te krijgen van wat er in het veld gebeurt, is het belangrijk dat u de volgende vragen invult.

62. Wat is de naam van het initiatief?

63. Hoeveel internet opleidingen biedt het initiatief aan?

64. Welke aspecten van het leren omgaan met internet worden aangeleerd tijdens de opleiding?

- Het gebruik van email
- Het gebruik van een internet browser
- Het gebruik van een internet zoekmachine
- Elektronisch bankieren
- Online aankopen van goederen
- Online verkopen van goederen
- e-Government diensten (aanvragen studietoelage, verlengen busabonnement, ...)
- Aankopen van digitale muziek, video en/of boeken (Vb. iTunes, Amazon, ...)
- Participatie in sociale netwerksites (Vb. Facebook, Twitter, MySpace, Netlog, ...)
- Telefonie via het internet (Vb. Skype)
- Andere, namelijk :

65. In hoeverre wordt aan de volgende vaardigheden aandacht besteed tijdens de opleiding?

0 staat voor geen aandacht.
5 staat voor zeer veel aandacht.

	0	1	2	3	4	5
Operationele vaardigheden - Vb. weten welke knop waarvoor dient	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formele vaardigheden - Vb. kunnen omgaan met hyperlinks, niet gedesoriënteerd raken op het internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informatie vaardigheden - Dwz. weten wat nodig is, dit kunnen vinden, evalueren en gebruiken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Strategische vaardigheden - Dwz. weten hoe je voordeel kan halen uit het internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

66. Welke webtoepassingen / webapplicaties worden aangeleerd tijdens de opleiding?

	Wel	Niet
Live Mail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Webmail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Internet Explorer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mozilla Firefox	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Google	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yahoo Search	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wikipedia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Wel	Niet

67. Aan welk van de volgende aspecten eigen aan het internet wordt tijdens de opleiding aandacht besteed?

- Omgaan met grote hoeveelheid informatie
- Kritisch evalueren van de juistheid van informatie
- Bewustzijn over het vrijgeven en delen van persoonlijke informatie
- Het beschermen van kinderen tegen risico's van het internet
- Spam
- Communiceren op en via het internet
- Seksueel getint materiaal op het internet
- Illegale muziek- en videobestanden op het internet
- Vertrouwen en het internet (online aankopen, e-banking, ebay, ...)
- Aan geen van deze aspecten

68. Naar welke doelgroep(en) zijn de opleiding(en) gericht?

- Iedereen - volledig openbaar
- Kinderen (jonger dan 16 jaar)
- Jongeren (van 16 jaar tem. 25 jaar)
- Senioren (vanaf 50 jaar of ouder)
- Kansarme bevolkingsgroepen
- Mensen in armoede
- Personen met een fysieke handicap
- Personen met een mentale handicap
- Personen van buitenlandse origine
- Werkzoekenden
- Vrouwen
- Andere, namelijk :

69. Worden de vooropgestelde doelgroepen bereikt?

- Ja
- Neen, de volgende groepen worden niet bereikt :

70. Hoeveel deelnemers zijn er gemiddeld voor de opleiding?

71. Wat is de grootte van de groepen waarmee gewerkt wordt?

- Individuele aanpak
- Minder dan 6 personen
- 6 tot 10 personen
- 11 tot 15 personen
- Meer dan 15 personen
- Onbepaald (aantal deelnemers is afhankelijk van de instroom)

72. Welke soort begeleiding is er voorzien bij de opleiding?

- Er is geen begeleiding
- Door vrijwilligers zonder opleiding
- Door vrijwilligers na een opleiding
- Door personen in een tewerkstellingstraject
- Professionele begeleiding (geaggregeerde leerkrachten)
- Andere personen, namelijk :

73. Welk lesmateriaal wordt er bij de opleiding(en) gebruikt?

- Geen lesmateriaal
- Zelfgemaakte cursus
- Bestaande cursus uit formele onderwijs
- Lesmateriaal op maat (afhankelijk van wat aangeleerd werd bij vraaggestuurde opleiding)
- Andere, namelijk :

74. Welke educatieve aanpak wordt gehanteerd?

- Vraaggestuurd - individueel (dwz individu geeft aan wat hij/zij wil leren)
- Vraaggestuurd - in groep (dwz 1 cursist geeft aan wat hij/zij wil aanleren waarna dit in groep behandeld wordt)
- Aanbodgestuurd - vanuit visie begeleider (dwz begeleider geeft aan wat geleerd wordt vanuit wat hij/zij belangrijk acht)
- Aanbodgestuurd - vanuit focus vervolgopleiding (dwz invulling van cursus als voorbereiding naar een vervolgopleiding)
- Een combinatie van aanbod- en vraaggestuurd
- Geen specifieke educatieve aanpak
- Ik weet het niet
- Andere, namelijk :

75. Wat is de gemiddelde kostprijs voor deelname aan de opleiding(en)?

- Volledig Gratis
- Waarborgsysteem
- 0-5 euro
- 6-10 euro
- 11-15 euro
- 16-20 euro
- 21-25 euro
- 26 euro of meer
- afhankelijk van gebruiksduur

Niet van toepassing

76. Wat is de gemiddelde duur van de opleiding(en)?

Duurtijd van één
lesmoment (in
minuten)

Duur opleiding

Aantal lesmomenten

Over welke periode zijn
de lesmomenten
gespreid (in aantal
maanden)

77. De opleiding(en) =

alleenstaande cursus(sen)

een aanzet naar een vervolgopleiding BINNEN het project

een aanzet naar een vervolgopleiding BUITEN het project

78. Wat zijn volgens u de drie belangrijkste pluspunten / sterktes van de opleiding(en)?

1

:

2

:

3

:

79. Wat zijn volgens u de drie grootste uitdagingen / problemen waarmee u in het kader van de opleiding(en) geconfronteerd wordt?

1

:

2

:

3

:

Formele vaardigheden - Vb. kunnen omgaan met hyperlinks, niet gedesoriëteerd raken op het internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informatie vaardigheden - Dwz. weten wat nodig is, dit kunnen vinden, evalueren en gebruiken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Strategische vaardigheden - Dwz. weten hoe je voordeel kan halen uit het internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

85. Welke webtoepassingen / webapplicaties worden aangeleerd tijdens de opleiding?

	Wel	Niet
Live Mail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Webmail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Internet Explorer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mozilla Firefox	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Google	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yahoo Search	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wikipedia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Wel	Niet

86. Aan welk van de volgende aspecten eigen aan het **internet** wordt tijdens de opleiding aandacht besteed?

- Omgaan met grote hoeveelheid informatie
- Kritisch evalueren van de juistheid van informatie
- Bewustzijn over het vrijgeven en delen van persoonlijke informatie
- Het beschermen van kinderen tegen risico's van het internet
- Spam
- Communiceren op en via het internet
- Seksueel getint materiaal op het internet
- Illegale muziek- en videobestanden op het internet
- Vertrouwen en het internet (online aankopen, e-banking, ebay, ...)
- Aan geen van deze aspecten

87. Naar welke doelgroep(en) zijn de opleiding(en) gericht?

- Iedereen - volledig openbaar
- Kinderen (jonger dan 16 jaar)
- Jongeren (van 16 jaar tem. 25 jaar)
- Senioren (vanaf 50 jaar of ouder)
- Kansarme bevolkingsgroepen
- Mensen in armoede
- Personen met een fysieke handicap
- Personen met een mentale handicap
- Personen van buitenlandse origine
- Werkzoekenden

Vrouwen

Andere, namelijk :

88. Worden de vooropgestelde doelgroepen bereikt?

Ja

Neen, de volgende groepen worden niet bereikt :

89. Hoeveel deelnemers zijn er gemiddeld voor de opleiding?

90. Wat is de grootte van de groepen waarmee gewerkt wordt?

Individuele aanpak

Minder dan 6 personen

6 tot 10 personen

11 tot 15 personen

Meer dan 15 personen

Onbepaald (aantal deelnemers is afhankelijk van de instroom)

91. Welke soort begeleiding is er voorzien bij de opleiding?

Er is geen begeleiding

Door vrijwilligers zonder opleiding

Door vrijwilligers na een opleiding

Door personen in een tewerkstellingstraject

Professionele begeleiding (geaggregeerde leerkrachten)

Andere personen, namelijk :

92. Welk lesmateriaal wordt er bij de opleiding(en) gebruikt?

Geen lesmateriaal

Zelfgemaakte cursus

Bestaande cursus uit formele onderwijs

Lesmateriaal op maat (afhankelijk van wat aangeleerd werd bij vraaggestuurde opleiding)

Andere, namelijk :

93. Welke educatieve aanpak wordt gehanteerd?

Vraaggestuurd - individueel (dwz individu geeft aan wat hij/zij wil leren)

Vraaggestuurd - in groep (dwz 1 cursist geeft aan wat hij/zij wil aanleren waarna dit in groep behandeld wordt)

Aanbodgestuurd - vanuit visie begeleider (dwz begeleider geeft aan wat geleerd wordt vanuit wat hij/zij belangrijk acht)

Aanbodgestuurd - vanuit focus vervolgopleiding (dwz invulling van cursus als voorbereiding naar een vervolgopleiding)

Een combinatie van aanbod- en vraaggestuurd

Geen specifieke educatieve aanpak

- Ik weet het niet
- Andere, namelijk :

94. Wat is de gemiddelde kostprijs voor deelname aan de opleiding(en)?

- Volledig Gratis
- Waarborgsysteem
- 0-5 euro
- 6-10 euro
- 11-15 euro
- 16-20 euro
- 21-25 euro
- 26 euro of meer
- afhankelijk van gebruiksduur
- Niet van toepassing

95. Wat is de gemiddelde duur van de opleiding(en)?

	Duur opleiding
Duurtijd van één lesmoment (in minuten)	<input type="text"/>
Aantal lesmomenten	<input type="text"/>
Over welke periode zijn de lesmomenten gespreid (in aantal maanden)	<input type="text"/>

96. De opleiding(en) =

- alleenstaande cursus(sen)
- een aanzet naar een vervolgopleiding BINNEN het project
- een aanzet naar een vervolgopleiding BUITEN het project

97. Wat zijn volgens u de drie belangrijkste pluspunten / sterktes van de opleiding(en)?

1
:

2
:

3
:

98. Wat zijn volgens u de drie grootste uitdagingen / problemen waarmee u in het kader van de opleiding(en) geconfronteerd wordt?

1
:

2
:

3

Inbedding & verankering in bestaande organisaties

U hebt bijna het einde van de vragenlijst bereikt.

De praktijk geeft aan dat het werkveld van initiatieven tegen die digitale kloof enorm complex is. Bestaande initiatieven worden op verschillende manieren ondersteund, en dit meestal door één of meerdere partners of organisaties.

Beleidsmatig is het belangrijk om vat te krijgen op deze complexiteit zodat ook hier gekeken kan worden naar mogelijke verbeteringen en vereenvoudigingen.

Mogen wij u daarom vragen om ook deze laatste vragen nog in te vullen.

99. Wat is de inbedding van het project binnen bestaande structuren?

- Geen inbedding, het betreft een alleenstaand initiatief
- In een bestaand netwerk van computerruimtes
- In een bestaand netwerk van sociale organisaties
- In partnerschap met lokaal beleid
- In partnerschap met provinciaal beleid
- In partnerschap met lokale verenigingen
- Andere, namelijk :

100. Hoe wordt het project gefinancierd?

- Project is 100% zelfredzaam (dwz geen externe financiering)
- Deels gefinancierd door het project zelf (oa. door toegangs- en/of deelnameprijs)
- Financiering vanuit private sector
- Subsidies van lokale overheid (Stad, gemeente, ...)
- Subsidies van provinciale overheid
- Subsidies van regionale overheid (Vlaamse Overheid, Brussels Hoofdstedelijk Gewest)
- Subsidies van federale overheid
- Telenet Foundation
- Koning Boudewijn Stichting
- Close the Gap - PC Solidarity Project
- Cera
- IWT (Agentschap voor Innovatie door Wetenschap & Technologie)
- Andere, namelijk :

101. Met hoeveel verschillende partners of organisaties wordt in het kader van dit initiatief samengewerkt?

102. Wat is de naam van de drie **belangrijkste** partners of organisaties?

Organisatie / partner 1 :

103. Organisatie / partner 2 :

104. Organisatie / partner 3 :

105. Welke van de volgende soorten ondersteuning verlenen de verschillende partners of organisaties aan het initiatief?

- Financieel
- Infrastructuur (lokalen, tafels, stoelen, ...)
- Logistiek (onthaal deelnemers, contacteren lesgevers, ...)
- Computers & Hardware (schermen, printers, ...)
- Software
- Internet (verbinding, netwerk, ...)
- Technische ondersteuning (voor problemen met hardware, software, ...)
- Lesmateriaal (cursus, powerpoints, handboeken, ...)
- Trainer-trainer opleidingen
- Toeleiding van deelnemers
- Andere, namelijk :

106. Met welke van de volgende soorten organisaties wordt er voor het initiatief samengewerkt?

- Buurtcentrum
- Ontmoetingscentrum
- Inloopcentrum
- (Lokaal) dienstencentrum
- Vormingscentrum
- Wijkhuis
- Dorpshuis
- Sociaal huis
- Parochiaal centrum
- Bibliotheek
- Geen van bovenstaande - Niet van toepassing
- Andere, namelijk :

107. Wat is het type of de aard van de verschillende organisaties of partners die het initiatief ondersteunen?

- VZW (Vereniging Zonder Winstoogmerk)
- Commercieel bedrijf
- Overheidsinstelling of -afdeling
- Gemeentelijke dienst of -afdeling
- Lokale sociaal-culturele vereniging (KVLV, KAV, KWB, Jeugdvereniging, ...)
- OCMW (Openbaar Centrum voor Maatschappelijk Welzijn)
- CAW (Centrum Algemeen Welzijnswerk)
- PWA (Plaatselijk Werkgelegenheidsagentschap)
- VDAB (Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding)
- JAC (Jongeren Advies Centrum)
- Dekenij
- Parochie
- CVO (Centrum Volwassenen Onderwijs)

- Centrum voor Basiseducatie
- Vorming Plus - Volkshogeschool
- Onderzoeksinstelling
- Andere, namelijk :

Digitale kloof in Vlaanderen

Page 11

108. U gaf aan dat u samenwerkt met één of meerdere overheidsdiensten. Kan u aangeven met welke afdelingen u samenwerkt van de onderstaande lijst:

- Bijzondere Jeugdzorg
- POD Maatschappelijke integratie
- Tewerkstelling - traject Sociale Economie
- Tewerkstelling - traject FINE
- Andere, namelijk :

109. U gaf aan dat u samenwerkt met de gemeentelijke afdelingen of diensten. Kan u aangeven op onderstaande lijst met welke afdelingen u samenwerkt:

Bibliotheek

Jeugd- en/of jongeren

ICT-dienst

Welzijn

Onderwijs

Andere, namelijk :

Einde van de vragenlijst

U bevindt zich aan het einde van de vragenlijst.

Indien u op de hoogte wil blijven van de resultaten van het onderzoek, gelieve dan hier de contactgegevens van het initiatief in te vullen.

Indien u bijkomende vragen en/of opmerkingen heeft over het onderzoek of over de vragenlijst, kan u ons contacteren via email (stijn.bannier@vub.ac.be) of via telefoon: 0476/070355.

Hartelijk dank voor uw deelname,
Ilse Mariën & Stijn Bannier
IBBT SMIT Vrije Universiteit Brussel

110. Straatnaam:

111. Huisnummer:

112. Postcode:

113. Gemeente / stad:

114. Website:

115. De vragenlijst werd ingevuld door (Naam & Voornaam):

116. Functie:

117. Email-adres:

118. Ik geef het Vlaams Steunpunt Nieuwe Geletterdheid (VSNG) de toestemming om de contactgegevens (*enkel en alleen de contactgegevens*) van het project kenbaar te maken op de VSNG-website.

Ja

Neen

119. Indien u nog vragen of opmerkingen heeft, mag u deze hieronder aangeven:

Bijlage 3 – Draaiboek brainstorm

In opdracht van:



**Digitale kloof tweede graad in Vlaanderen.
Brainstorm, 28 april 2010.**

Draaiboek Brainstorm

1. Doelstellingen van de bijeenkomst

Van de deelnemers wordt verwacht dat ze op een actieve manier meewerken en nadenken over:

- Goede bestaande projecten wat betreft de realisatie van e-inclusie projecten;
- Problemen die zich momenteel voordoen in het werkveld bij de realisatie van e-inclusie projecten;
- Mogelijke beleidsgerichte oplossingen voor deze bestaande problematieken

We mikken op een gemengd publiek waarbij rekening wordt gehouden met een voldoende spreiding van koepelorganisaties versus lokale initiatieven, van de verschillende doelgroepen van de projecten alsook van een geografische spreiding. Het beoogde aantal deelnemers voor de brainstorm is dertig.

2. Praktische organisatie

- De brainstorm vindt plaats op woensdag 28 april 2010 bij IBBT/SMIT, Vrije Universiteit Brussel
- Onthaal van 10:00 tot 10:15 en lunch van 12:35 tot 13:15
- Het programma start om 10:15 en sluit af om 16:00 met een receptie
- We gebruiken drie vergaderzalen die naar elkaar geopend kunnen worden zodat één grote ruimte ontstaat die geschikt is voor een opstelling bestaande uit afzonderlijke tafels en die snel kan gewijzigd worden voor de plenaire sessie. Voor de brainstorm maken we gebruik van vijf tafels met telkens zes deelnemers plus een facilitator.
- De lobby van IBBT/SMIT zal gebruikt worden voor het onthaal, de lunch en de receptie.

3. Methodologie

De werkwijze voor de bijeenkomst is geïnspireerd op de methodologie van het 'Praatcafé' (www.theworldcafe.com). Deze methode wordt gedefinieerd als *"een creatief proces dat de dialoog en de uitwisseling van kennis en ideeën wil bevorderen, zodat een levend en op conversatie en actie gericht netwerk tot stand komt. Daarbij wordt een cafésfeer gecreëerd waarbij de deelnemers rond de cafétafeltjes over een kwestie of probleem discussiëren. Op regelmatige tijdstippen verplaatsen de deelnemers zich naar een nieuwe tafel. Een gespreksleider per tafel blijft zitten en vat voor de nieuwe tafelgasten de eerdere gesprekken samen zodat een kruisbestuiving van conversaties ontstaat op basis van de ideeën van de andere deelnemers. Aan het eind van het proces worden de belangrijkste ideeën samengevat tijdens een plenaire sessie waarop ook de follow-up-mogelijkheden besproken worden."* (Steyaert, S. & Lisoir H., 2003)

De methode van het praatcafé is nuttig voor onze brainstorm omdat:

- We een groep van dertig personen bij een authentieke dialoog willen betrekken;
- We een bepaalde input willen genereren, kennis willen uitwisselen, innovatief denken willen stimuleren en mogelijke actievormen willen bespreken rond kwesties en vragen uit het echte leven;
- We de deelnemers willen aanzetten tot een authentiek gesprek – ongeacht of ze elkaar voor het eerst ontmoeten dan wel eerder al relaties hebben aangeknoopt.

De onderzoekers verdelen op voorhand de deelnemers zodat aan elke tafel een mix van de verschillende organisaties tot stand komt (type organisatie, doelgroep, geografische herkomst). Op deze manier willen we voorkomen dat deelnemers van eenzelfde type van initiatief plaatsnemen aan dezelfde tafel en kunnen we aan elke tafel de aanwezige kennis en ervaring maximaal benutten. Concreet wordt aan elk van de vijf tafels een nummer toegekend, de deelnemers zullen op hun badge één van die nummers terugvinden. Op het einde van de inleiding (zie programma) zullen de deelnemers worden gevraagd plaats te nemen aan de overeenstemmende tafel.

In tegenstelling tot wat gangbaar is bij een praatcafé kiezen we er niet voor om de mensen te laten verhuizen van tafel, maar wel het onderwerp. Onderzoekservaring leert immers dat het verhuizen van deelnemers praktische besommeringen met zich meebrengt die de tijdsplanning verstoort (het mee verhuizen van glazen, (hand)tassen, jassen, enz.). Door de onderwerpen te laten verhuizen wordt ervoor gezorgd er 'kruisbestuiving' tot stand komt tussen de ideeën van de verschillende tafels. Op het einde van het programma wordt een plenair moment voorzien om per thema de ideeën te presenteren en om prioriteiten aan te duiden en te motiveren (zie onder voor gedetailleerd programma).

Aan elke tafel zal een facilitator aanwezig zijn (zie bijlage 1) om de mensen aan te zetten ongeremd problemen, verbanden, ideeën, invallen, oplossingen en motieven die opduiken op post-its te zetten. Elke facilitator zal verantwoordelijk zijn voor één thema (zie 4. Centrale thema's) en aldus mee verhuizen naar de volgende tafel. De facilitatoren zullen bijgestaan door twee onderzoekers die na elke sessie per tafel de uitkomsten verzamelt en digitaliseert, en in nieuwe werkbladen voorziet. Het digitaliseren van de ideeën is zowel een praktische als een noodzakelijke stap in ons programma. Enerzijds zorgt een onmiddellijke digitalisering van ideeën ervoor dat er geen informatie verloren gaat tijdens het creatief proces (kwaliteitsbewaking van de data). Anderzijds laat het de onderzoekers toe nadien sneller te starten met de analyse. Het digitaliseren is ook een noodzakelijke stap om het kiezen van prioriteiten mogelijk te maken. Ten slotte is het ook de taak van de ondersteunende onderzoekers om ervoor te zorgen dat de time slots gerespecteerd worden.

De vergaderruimte van SMIT zal ingericht worden als een gastvrije ruimte door de vijf tafels zodanig te schikken dat er verschillende eilanden worden gecreëerd. Daarnaast hebben de vergaderzalen van SMIT het voordeel dat ze over comfortabele stoelen beschikken en een natuurlijke lichtinval hebben. Ook de lobby waar de ontvangst, de lunch en de receptie plaatsvinden wordt comfortabel ingericht met hoge tafels, stoelen en zetels. Het creëren van een gastvrije ruimte met bijhorende sociale atmosfeer moet ervoor zorgen dat de deelnemers zichzelf kunnen zijn en vrijuit kunnen denken, spreken en luisteren (Steyaert, S. & Lisoir H., 2003).

4. Centrale Thema's

Het uitgangspunt van de brainstorm zijn vijf elementen die als belangrijk naar voor zijn gebracht uit een eerste deel van het onderzoek, met name de inventarisatie van bestaande e-inclusie initiatieven. In één onderdeel van deze inventarisatie werd gevraagd naar pluspunten en minpunten van de huidige werking en aanpak.

De vijf betreffende thema's zijn:

1) Leermethodieken op maat

Het merendeel van de bestaande e-inclusie initiatieven hanteren een vraaggestuurde aanpak waarbij op basis van vragen, vereisten en interesses van cursisten bepaald wordt wat wel of niet aangeleerd wordt tijdens de opleiding of vorming. Gezien de heterogeniteit van de instroom van cursisten wat betreft ICT-kennis, digitale vaardigheden en interessevelden ondervindt een groot deel van de bestaande initiatieven moeilijkheden met het afstemmen van een vraaggestuurde aanpak aan deze grote verschillen in kennisniveaus en interessevelden van deelnemers. Een ander probleem waarmee initiatieven geconfronteerd worden is het vinden en/of ontwikkelen van geschikt leer materiaal voor specifieke doelgroepen zoals ouderen, mindervaliden, jongeren of kansarmen. Een vraag die zich ondermeer stelt is hoe lesinhouden interessant en aantrekkelijk gemaakt kunnen worden voor deze specifieke doelpublieken. Maar ook hoe er voor gezorgd kan worden dat lesinhouden die up to date zijn met de snelle evolutie van nieuwe media en internetapplicaties.

2) Doorstroming Gebruik & Opleiding - Motivatie van deelnemers

Eén van de hoofddoelen van huidige e-inclusie initiatieven is individuen aan te zetten tot een gebruik van ICT op lange termijn. Het merendeel van de bestaande initiatieven heeft momenteel echter geen zicht op wie van de deelnemers de opgedane kennis ook effectief toepast in de thuisomgeving of daarbuiten. Hoe kan desbetreffend een beter zicht gecreëerd worden? Spelen begeleiders in opleidingen of OCR in op een doorgedreven gebruik buiten de organisatie? Merken zij - indien van toepassing - een verhoogd gebruik van sociale netwerksites of digitale communicatie? Zo niet, worden deelnemers gestimuleerd om hun gebruik te intensifiëren?

Daarnaast hebben de meeste initiatieven evenmin een zicht op de effectieve doorstroming van gebruikers of cursisten naar formele of niet-formele vervolgopleidingen. Uit de inventarisatie blijkt dat het niveauverschil tussen de basisopleidingen die aangeboden worden in lokale kleinschalige initiatieven en het formele opleidingsaanbod bij instanties als het CVO, VDAB of Basiseducatie voor verschillende deelnemers nog te groot is. Ook is er bij verschillende van deze formele onderwijsinstanties sprake van lange wachtlijsten wat de onmiddellijke verderzetting van ICT-vorming bemoeilijkt. Aanvullend doen er zich eveneens motivationele problemen voor bij deelnemers. Zeker wat betreft kwetsbare doelgroepen is de kans groot dat deelnemers afhaken omdat hun dagelijkse problematieken het al dan niet kunnen gebruiken van computer en internet overstijgen.

3) Technische ondersteuning/capaciteit/infrastructuur

Een groot deel van bestaande initiatieven worden geconfronteerd met problemen van technische aard. In de eerste plaats ondervinden initiatieven moeilijkheden met het up-to-date houden van hun computermateriaal. Hoe kunnen initiatieven meegaan met de constante vernieuwing en het groeiend aantal nieuwe media en internetapplicaties die op de markt gebracht worden? Desbetreffend blijken financiering en technisch onderhoud belangrijke pijnpunten. Ook het doorvoeren van herstellingen of het upgraden van bestaand materiaal blijkt moeilijk. In de tweede plaats ervaren initiatieven moeilijkheden wat betreft de beveiliging van hun computermateriaal. Met name het virus- en spamvrij houden van het materiaal blijkt niet evident.

Wat betreft capaciteit en infrastructuur is er sprake van een tweedeling. Enerzijds is er een deel initiatieven die geconfronteerd worden met onderbezetting. Dit

onder meer omwille van hun lokale inbedding in bestaande organisaties en de daarmee gepaard gaande consequenties wat betreft infrastructuur of openingsuren. Anderzijds wordt een deel van de initiatieven geconfronteerd met overbezetting. Door een gebrek aan financiële middelen, samenwerking op lokaal niveau en/of beschikbare begeleiders zijn deze initiatieven niet in de mogelijkheid hun dienstverlening uit te breiden en worden zij geconfronteerd met een te grote instroom van deelnemers.

4) Begeleiding

Verschillende problemen doen zich voor wat betreft de begeleiding die binnen huidige initiatieven gegeven wordt. In de eerste plaats zijn er problemen met de beschikbaarheid van begeleiders. Een groot deel initiatieven werkt louter met vrijwilligers. Hierdoor is er sprake van een groot verloop en uitval wat betreft beschikbare begeleiders. Bovendien beschikken de initiatieven over onvoldoende financiële middelen voor 'vaste' begeleiders en bestaan er momenteel geen structurele voorzieningen.

Een tweede probleem betreft de omkadering van begeleiders. Begeleiders beschikken vaak zelf over onvoldoende ICT-kennis of vertonen zelf een grote weerstand ten aanzien van ICT. Hoe kunnen ook begeleiders gemotiveerd worden tot het gebruik en het aanleren van ICT-vaardigheden? Hier stelt zich eveneens opnieuw de vraag hoe er voor gezorgd kan worden dat begeleiders inhoudelijk blijven met de snelle evolutie van het internet. Kunnen trainer-trainer opleidingen desbetreffend een oplossing zijn en zo ja welke stakeholders kunnen hierbij een rol spelen?

De methodologische en pedagogische ondersteuning van begeleiders is een derde probleem. Hoe kan aan begeleiders de nodige vaardigheden en pedagogische ondersteuning geboden worden die nodig is om met kwetsbare doelgroepen om te gaan? Hier is sprake van een spanningsveld tussen het gebruiken van professionele begeleiders (ICT-kennis en pedagogische kwaliteiten) versus vrijwilligers die dichter bij de leefwereld van kwetsbare groepen staan maar zelf minder over de nodige vaardigheden beschikken.

Het vijfde thema werd uiteindelijk niet afzonderlijk behandeld (zie verder), maar werd in de mate van het mogelijke behandeld aan elke tafel.

5) Promotie gericht op en toeleiding van (potentiële) deelnemers

De toeleiding van potentiële deelnemers is een laatste belangrijk punt. Verschillende initiatieven geven aan dat ze er niet in slagen specifieke doelgroepen als kansarmen of allochtone jongeren te bereiken. Bij die laatste spelen onder meer communicatie en taal een belangrijke drempel. Ook is het niet voor alle initiatieven duidelijk wie nu juist de personen zijn die het meest nood hebben aan hulp bij het verschaffen van toegang tot ICT en/of het aanleren van digitale vaardigheden. Aansluitend is ook de promotie omtrent het aanbod en de werking van bestaande initiatieven onvoldoende. Op welke manier kunnen initiatieven geholpen worden om hun werking, aanbod en aanpak bekend te maken bij een breed publiek, maar zeker ook bij zeer specifieke doelgroepen als mensen in armoede of allochtonen. Hoe kan er met andere woorden voor gezorgd worden dat meer mensen geïnformeerd worden over bestaande initiatieven en welke actoren kunnen hierbij een positieve rol spelen?

5. Programma

- **10:00-10:15 Onthaal**
 - Doelstelling
 - Deelnemers kunnen informeel kennismaken.
 - Er wordt voorzien om met iedereen gelijktijdig te kunnen starten.
 - Aanpak
 - Deelnemers krijgen een badge en een informatiemapje.
 - Er wordt koffie, thee, water en fruitsap aangeboden.
 - Praktische zaken
 - Voor elke deelnemer een mapje voorzien met:
 - Het programma en de doelstellingen van de brainstorm
 - Algemene documentatie in verband met het project
 - Schrijfmateriaal
 - Voor iedereen een badge (voornaam in grote letters, familienaam in kleine letters, geen titulatuur).
 - Drank
 - Lijst van deelnemers doorgeven aan bewaking Pleinlaan.

- **10:15-10:35 Inleiding**
 - Doelstelling
 - Deelnemers hebben zicht op het volledige project: doelstellingen en aanpak.
 - Het is voor de deelnemers duidelijk wat de doelstellingen van de brainstorm zijn en hoe de brainstorm zich positioneert ten opzichte van de andere onderzoeksactiviteiten (bijvoorbeeld inventarisatie door middel van survey).
 - Toestemming verkrijgen van de deelnemers om de brainstorm op te nemen op video.
 - Aanpak
 - Ilse geeft een toelichting aan de hand van een korte presentatie:
 - Het vertrekpunt van de brainstormsessies zijn vijf thema's afkomstig uit de inventarisatie van bestaande e-inclusie initiatieven.
 - Ieder element wordt verduidelijkt doorheen de presentatie.
 - De presentatie wordt zodanig opgebouwd dat ze aanknopingspunten biedt voor de besprekingen in kleinere groepen.
 - De deelnemers wordt om toestemming gevraagd om de brainstorm op te nemen. Er wordt gewezen op de anonimisering bij analyse en rapportering. Na het verkrijgen van de toestemming wordt met de opname gestart.
 - Praktische zaken
 - Presentatie voorbereiden
 - Computer, beamer, scherm en camera's voorzien

- **10:35-11:35 Problemen identificeren - ronde 1**
 - Doelstelling
 - Inzicht verwerven in de stand van zaken en het identificeren van problemen en tekortkomingen.
 - Door het werken in kleine groepen willen we de aanwezige kennis en ervaring maximaal benutten.
 - Aanpak

- De deelnemers worden gevraagd om op post-its de stand van zaken, problemen en tekortkomingen te schrijven en deze kort toe te lichten.
 - Iedere deelnemer wordt aan het woord gelaten en er is korte tijd voorzien om op elkaar te reageren.
 - Praktische zaken
 - Groot werkblad en post-its voorzien
- **11:35-12:35 Problemen identificeren - ronde 2**
 - Doelstelling
 - Nieuwe groep van deelnemers denkt na over de stand van zaken, problemen en tekortkomingen.
 - Door het werken in kleine groepen willen we de aanwezige kennis en ervaring maximaal benutten.
 - De ondersteunende onderzoekers de mogelijkheid geven om de uitkomsten van de vorige sessie te digitaliseren.
 - Aanpak
 - De deelnemers worden gevraagd om op post-its de stand van zaken, problemen en tekortkomingen te schrijven en deze kort toe te lichten.
 - Iedere deelnemer wordt aan het woord gelaten en er is korte tijd voorzien om op elkaar te reageren.
 - Praktische zaken
 - Facilitator + thema verhuist naar volgende tafel.
 - Duidelijke volgorde en oplijsting voorzien voor het doorschuiven van facilitators.
 - Groot werkblad en post-its voorzien
- **12:35-13:15 Lunch**
 - Doelstelling:
 - De ondersteunende onderzoekers de mogelijkheid geven om de uitkomsten van de vorige sessie te digitaliseren.
 - Een samenvatting van de problemen af te printen
- **13:15-14:15 Oplossingen - ronde 1**
 - Doelstelling
 - Deelnemers denken per tafel en per thema na over mogelijke oplossingen.
 - Aanpak
 - De deelnemers stellen oplossingen voor de problemen voor en schrijven die op post-its.
 - De deelnemers geven een korte uitleg bij de voorgestelde oplossing.
 - Er is tijd voorzien om op elkaar te reageren.
 - Facilitator begeleidt gesprek en zorgt dat iedereen aan het woord komt.
 - Praktische zaken
 - Groot werkblad en post-its voorzien
- **14:15-15:15 Oplossingen - ronde 2**
 - Doelstelling
 - Nieuwe groep van deelnemers denkt na over mogelijke oplossingen.
 - De ondersteunende onderzoekers de mogelijkheid geven om de uitkomsten van de vorige sessie te digitaliseren.
 - Aanpak

- De deelnemers stellen oplossingen voor de problemen voor en schrijven die op post-its.
 - De deelnemers geven een korte uitleg bij de voorgestelde oplossing.
 - Er is tijd voorzien om op elkaar te reageren.
 - Praktische zaken
 - Facilitator + thema verhuist naar volgende tafel.
 - Duidelijke volgorde en ophanging voorzien voor het doorschuiven van facilitators.
 - Groot werkblad en post-its voorzien
- **15:15-15:30 Pauze**
 - Doelstelling
 - De ondersteunende onderzoekers en de facilitators de mogelijkheid geven om de uitkomsten van de vorige sessie te digitaliseren.
 - Een samenvatting van de voorgestelde oplossingen af te printen
 - Aanpak
 - Oplossingen afprinten per thema - voldoende groot lettertype
 - De oplossingen per thema ophangen
 - Praktische zaken
 - Documenten voorbereiden
- **15:30-16:00 Prioritering en afsluiting**
 - Doelstelling
 - Komen tot een prioriteitenlijst per thema van de voorgestelde oplossingen.
 - Afsluiten en de deelnemers bedanken voor hun medewerking.
 - De deelnemers uitnodigen op de receptie.
 - Aanpak
 - De deelnemers vinden in hun map 15 post-its (voor elk thema drie)
 - De deelnemers wandelen door de ruimte en lezen per thema de voorgestelde oplossingen
 - Per thema prioriteert elke deelnemer de oplossingen door de drie post-its:
 - te spreiden over drie oplossingen (1+1+1)
 - te koppelen aan één oplossing (3)
 - te kiezen voor een combinatie waarbij één oplossing 2 post-its krijgt en een andere oplossing één post-it (2+1)
 - Op elke post-it wordt kort een motivatie genoteerd.
 - Het onderzoeksteam bedankt de deelnemers en nodigt hen uit op de receptie waar nog nagekaart kan worden.
- **16:00-... Receptie**

6. Deelnemers

Bij het rekruteren van deelnemers wordt rekening gehouden met een voldoende spreiding inzake:

- koepelorganisaties versus lokale initiatieven
- de verschillende doelgroepen van de projecten

- geografische spreiding.

Voor de brainstorm beogen we dertig effectieve deelnemers. Rekening houdend met deelnemers die zich op laatste moment kunnen laten verontschuldigen streven we naar 35 mensen die hun deelname toezeggen.

Er werden 63 mensen persoonlijk aangeschreven via e-mail (zie uitnodiging in bijlage 2) waarvan 30 mensen hun deelname bevestigden, 17 mensen zich afmeldden en van 16 mensen kregen we geen respons, met inbegrip van twee herinneringen). Op het laatste moment lieten nog 9 mensen zich verontschuldigen waardoor het effectieve aantal deelnemers 20 mensen was. Onderstaande tabel biedt een overzicht van de deelnemers volgens groep.

Lijst deelnemers, ingedeeld volgens tafel

Tafel 1

- Mieke Coulembier, Federatie Basiseducatie
- Jo Van Hecke, vzw Tonuso
- Ilse van Gorp, SPK, Digid@k
- Debby Opregt, ABC centrum Antwerpen
- Eric Gijssen, Maks vzw – Anderlecht
- Davy Nys, KHLim

Tafel 2

- Vicky Verscheijden, Digid@k Limburg
- Kirsten Dewaelheyns, Projectleider Activerend Arbeidsmarktbeleid
- Thi Dung Dang, Resoc Antwerpen
- Willy Wellens, Seniorennet
- Laure van Hoecke, VSNG

Tafel 3

- Lieve De Gols, VSNG, Link in de kabel
- Ilse Depré, Bibnet
- Alex Vangysel, OCMW Antwerpen - Coördinatie Easy-e-spaces
- Karel Schiepers, VOCVO
- Sebastiaan De Coninck, Steunpunt Jeugd

Tafel 4

- Helena Bex, POD MI
- Karine Nicolai, Katholieke Hogeschool Kempen
- Katrien Schulz, LOCUS
- Martine Delannoy, DigitaalTalent@Gent
- Ruben Bellen, VDAB
- Carolien Pattyn, VNVMAN

Bijlage 1: Facilitators

Thema 1: Ilse Mariën - IBBT-SMIT, VUB

Thema 2: Chris Vleugels - IBBT-SMIT, VUB

Thema 3: Pieter Verdegem - IBBT-MICT, UGent

Thema 4: Dorien Baelden - IBBT-SMIT, VUB

Stijn Bannier - IBBT-SMIT, VUB

Trisha Meyer - IBBT-SMIT, VUB

Op 26 april 2010 werd bij IBBT-SMIT een meeting georganiseerd met alle facilitators om het programma van de brainstorm te overlopen en toe te lichten, met bijzondere aandacht voor de rol van facilitator.

Bijlage 2: Uitnodiging deelname brainstorm

Subject heading : Uitnodiging deelname Brainstorm over 'Digitale kloof van de tweede graad' - 28 april 2010 - 10 tot 16u - Brussel

* Uitnodiging

Beste ...,

Momenteel werkt het onderzoekscentrum SMIT (Vrije Universiteit Brussel) in samenwerking met het Instituut Samenleving & Technologie (het vroegere viWTA) aan een studie naar 'De digitale kloof van de tweede graad in Vlaanderen'. Het doel van deze studie is de formulering van gerichte, zeer concrete en realistische beleidsaanbevelingen om het digitale kloof beleid van de Vlaamse Overheid te verbeteren.

Een eerste deel van dit onderzoeksproject werd reeds afgerond en bestond uit een bevraging van bestaande e-inclusie initiatieven door middel van een online survey.

Een tweede deel van het onderzoek bestaat uit een eendaagse workshop met verschillende brainstormsessies. Tijdens deze sessies is het de bedoeling dat de deelnemers op een actieve manier meewerken en nadenken over 1) problemen die zich momenteel voordoen in het werkveld bij de realisatie van e-inclusie projecten; en 2) mogelijke beleidsgerichte oplossingen voor deze bestaande problematieken.

Gezien uw ervaring en interesse aangaande de digitale kloof, hadden wij u graag uitgenodigd om deel te nemen aan deze workshop die doorgaat op woensdag 28 april van 10u00 tot 16u00 in de kantoren van SMIT.

Tegelijkertijd vormt de brainstorm voor u een interessante gelegenheid om de sector beter te leren kennen en door middel van kennisdeling mee te werken aan ons onderzoek. Uiteraard wordt u op de hoogte gebracht van de resultaten van het onderzoek.

Locatie:

Pleinlaan 9 (2e verdieping)

1050 Brussel (Etterbeek)

<http://smit.vub.ac.be>

+32 (0)2 629 1665

Dagplanning:

10u00 - 10u15 Ontvangst

10u15 - 10u30 Inleiding

10u45 - 12u45 Workshop door middel van brainstormsessies

12u45 - 13u30 Lunch

13u30 - 15u00 Plenaire bespreking brainstormsessies

15u00 - 15u30 Reflectie en afsluiting

15u30 - 16u00 Receptie

Er is parkeermogelijkheid in de gebouwen van SMIT. Lunch en drank zijn voorzien. Een kaart en routebeschrijving (auto- en openbaar vervoer) vindt u in bijlage. Voor aanvang van de brainstorm krijgt u per mail een gedetailleerde beschrijving van het verloop van de workshop.

Mogen wij u vriendelijk vragen om vòòr 31 maart 2010 uw deelname aan de brainstorm te bevestigen via mail (stijn.bannier@vub.ac.be). Indien uzelf belet bent, is het uiteraard mogelijk dat één van uw collega's deelneemt.

We hopen van harte u op de brainstorm te mogen begroeten,

Met vriendelijke groeten,
Stijn Bannier, Chris Vleugels & Ilse Mariën

Voor verdere vragen kan u zonder probleem contact opnemen met één van de onderzoekers:

Stijn Bannier

Tel. +32 (0)2 629 1636
Mob. +32 (0)476 070 355
stijn.bannier@vub.ac.be

Chris Vleugels

Tel. +32 (0)2 629 1639
Mob. +32 (0)495 338 919
chris.vleugels@vub.ac.be

Ilse Mariën

Tel. +32 (0)2 629 2687
Mob. +32 (0)496 282 488
ilse.marien@vub.ac.be

Instituut Samenleving en Technologie

Het Instituut Samenleving en Technologie is een autonome organisatie verbonden aan het Vlaams Parlement. (www.samenlevingentechnologie.be)

Als autonome instelling verbonden aan het Vlaams Parlement heeft het Instituut een eigen Raad van Bestuur. Die bestaat uit 16 leden . De helft daarvan zijn volksvertegenwoordigers uit alle fracties van het Vlaams Parlement (die ook de voorzitter leveren), de andere helft zijn deskundigen uit de Vlaamse wetenschappelijke, technologische, milieu- en sociaaleconomische wereld.

De Raad van Bestuur van het Instituut Samenleving en Technologie bestaat uit

de heer Robrecht Bothuyne;
de heer Marc Hendrickx;
mevrouw Sabine Poleyn;
de heer Hermes Sanctorum;
mevrouw Marleen Van den Eynde;
de heer Bart Van Malderen;
de heer Sas Van Rouveroij;
de heer Lode Vereeck.

als Vlaams Volksvertegenwoordigers;

de heer Paul Berckmans;
de heer Jean-Jacques Cassiman;
mevrouw Ilse Loots;
de heer Harry Martens;
de heer Freddy Mortier;
de heer Nicolas van Larebeke-Arschodt;
de heer Jos van Sas;
mevrouw Irèna Veretennicoff

als vertegenwoordigers van de Vlaamse wetenschappelijke en technologische wereld

De dagelijkse werking van het Instituut is in handen van het Wetenschappelijk Secretariaat. Naast een directeur, de heer Robby Berloznik, en een administratief secretariaat bestaat de staf uit een kleine, maar dynamische groep van 4 tot 6 onderzoekers en een communicatie-verantwoordelijke.

Het Instituut Samenleving en Technologie maakt de wisselwerking tussen samenleving, wetenschap en technologie zichtbaar door onafhankelijk onderzoek, publiek debat en glasheldere communicatie.

Het Instituut formuleert aanbevelingen aan de leden van het Vlaams Parlement en informeert doelgroepen en het publiek.

Instituut Samenleving en Technologie, participatief en adviserend



INSTITUUT SAMENLEVING & TECHNOLOGIE

Vlaams Parlement 1011 Brussel

TEL +32 [0]2 552 40 50

FAX +32 [0]2 552 44 50

samenlevingentechnologie@vlaamsparlement.be

www.samenlevingentechnologie.be



Instituut Samenleving & Technologie