

To buy or not to buy

Een onderzoek naar toekomstig aankoopgedrag van leerlingen voortgezet onderwijs met betrekking tot educatieve materialen.

**Hazel Hardijzer
16 januari 2006**

**Afstudeerscriptie voor de opleiding:
Toegepaste Communicatiewetenschap,
Universiteit Twente, Enschede**

**Afstudeercommissie:
M.W.M. Kuttschreuter
M. Galetzka**



Afstudeeronderzoek in opdracht van:



Voorwoord

Het is zo ver, het eindstation is in zicht! Nooit had ik in mijn leven gedacht dat ik ooit in Twente zou gaan studeren. Maar nu ligt hier na een jaar hard werken, het rapport van mijn afstudeeronderzoek bij Nijgh*Versluys*. Hiermee komt gelukkig en helaas een einde aan mijn Masterstudie Communicatiewetenschap. Helaas omdat hiermee een einde komt aan de leuke studietijd die ik heb gehad aan de Universiteit Twente en vooral bij TCW. Hoewel kort van duur heb ik in tweeënhalft jaar tijd heel veel leuke ervaringen en herinneringen opgedaan zoals een buitenlandreis naar Ierland of Salsadansen in Enschede. Gelukkig omdat ik nu weer iets kan afsluiten en kan beginnen met een nieuwe periode in mijn leven als "werkende vrouw" en al mijn opgedane kennis eindelijk in praktijk kan gaan brengen.

Met het afronden van deze studie wil ik een aantal mensen bedanken die hebben geholpen dit onderzoek mogelijk te maken en af te ronden. Ten eerste wil ik daarvoor Margot Kuttschreuter van de Universiteit Twente bedanken voor het begeleiden en daar waar nodig bijsturen van mijn onderzoek. Daarnaast wil ik graag Mirjam Galetzka bedanken als tweede begeleider bij mijn onderzoek.

Nijgh*Versluys* en met name Allard Felderhoff en Maaïke Liefkens wil ik hartelijk bedanken voor het beschikbaar stellen van de opdracht en de begeleiding. Verder wil ik bij Nijgh*Versluys* ook graag Saskia van Driel bedanken die mij af en toe wat verhelderende inzichten heeft geboden tijdens mijn onderzoek.

Na het overlijden van mijn moeder vorig jaar viel het soms niet mee om door te blijven zetten. Gelukkig heb ik heel veel lieve mensen, vrienden en familie om mij heen die mij door dik en dun zijn blijven ondersteunen. En mij daarnaast hebben gestimuleerd om door te blijven gaan. Iwin bedankt voor je steun en toeverlaat in het afgelopen jaar en sorry dat we zelfs niet op vakantie zijn gegaan. Nikki, ontzettend bedankt dat je mijn scriptie wilde reviewen te pas en te onpas. En Saskia, bedankt dat je me altijd hebt gestimuleerd om door te studeren. Hanno, je kunt nu eindelijk bijna mee naar Enschede. Sorry, aan iedereen met wie ik geen tijd had om af te spreken omdat ik naast mijn werk nog 's avonds of in het weekend aan mijn scriptie wilde doorwerken. Ik bedank ook Eefje, Corjan, Stéphanie, Michelle, Ineke en iedereen die ik nu vergeet te noemen die allemaal het volste vertrouwen in mij hebben getoond om dit af te ronden.

Tenslotte wil ik ook alle leerlingen en docenten bedanken die hebben meegewerkt aan dit onderzoek. Zonder hen had ik geen resultaten gehad en geen onderzoek.

Utrecht, 21 november 2005

Inhoudsopgave

VOORWOORD	2
ABSTRACT	5
MANAGEMENT SUMMARY	6
1. INLEIDING	7
1.1 Nijgh Versluys	7
1.2 Aanleiding	7
1.3 Onderzoeksvraag	8
1.4 Operationalisering	8
1.5 Belang van beantwoording onderzoeksvraag	8
1.6 Inhoudsopgave eindrapport	8
2. THEORIE	9
2.1 Buyer Decision Process Model	9
2.2 Consumer Decision Process Model	10
2.2.1 Behoeft (h)erkenning	11
2.2.2 Informatie zoeken	11
2.2.3 Evaluatie van alternatieven	11
2.2.4 Aankoop	12
2.2.5 Consumptie	12
2.2.6 Evaluatie na aankoop	12
2.2.7 Ontdoen van aankoop	12
2.2.8 Individuele verschillen, omgevingsinvloeden, psychologische processen	12
2.3 Theory of Planned Behavior	13
2.3.1 Intentie	13
2.3.2 Attitudes	14
2.3.3 Normatieve invloeden	15
2.3.4 Mate van waargenomen gedragscontrole	15
2.4 Toepassing theorie	16
2.4.1 Vergelijking Byer Decision Model en Consumer Decision Process Model	16
2.4.2 Vergelijking Theory of Planned Behavior en Consumer Decision Process Model	17
2.4.3 Aanvulling imago op Theory of Planned Behavior	17
2.4.4 Deelvragen onderzoek	17
2.4.5 Beantwoording deelvragen	19
3. INTERVIEWS	20
3.1 Onderzoeksmethode	20
3.2 Selectie van respondenten	20
3.2.1 Selectie docenten	20
3.2.2 Selectie leerlingen	21
3.2.3 Selectie schoolleiding	22
3.3 Resultaten boekenlijstmateriaal	22
3.3.1 Huidige manier van betrekken leerlingen	22
3.3.2 Manier van betrekken leerlingen in de toekomst	23
3.3.3 Voordelen betrekken leerlingen	23
3.3.4 Nadelen betrekken leerlingen	24
3.3.5 Mate van invloed: kiezen, meedenken, beïnvloeden, meebeslissen	24
3.3.6 Mogelijkheden om leerlingen te betrekken	25
3.4 Resultaten additioneel materiaal	26
3.4.1 Aanschaffen additioneel materiaal	26
3.4.2 Verbeteren cijfers en prestaties	26
3.4.3 Materialen op individuele basis	27
3.4.4 Internetgebruik	27
3.4.5 Methodesites	27

3.4.6 Edugames	28
3.4.7 Betalen voor informatie op Internet	28
3.5 Conclusie educatieve materialen boekenlijst	29
3.6 Input enquête additioneel educatief materiaal	29
4. ENQUÊTE	31
4.1 Onderzoeksmethode	31
4.2 Enquête	32
4.3 Respondenten enquête	33
4.4 Analyse	34
4.5 Resultaten extra oefenstof	35
4.5.1 Attitudes oefenstof	35
4.5.2 Imago Oefenstof	35
4.5.3 Intentie Oefenstof	37
4.5.4 Subjectieve norm Oefenstof	38
4.5.5 PBC over oefenstof	38
4.5.6 Kopen oefenstof	39
4.5.7 Voorkeuren website-onderdelen met extra oefenstof	39
4.5.8 Gedragsvoorspelling extra oefenstof	39
4.6 Resultaten Edugames	40
4.6.1 Attitudes edugames	40
4.6.2 Imago edugames	40
4.6.3 Intentie edugames	41
4.6.4 Subjectieve norm edugames	42
4.6.5 PBC over edugames	43
4.6.6 Voorkeursverdeling amusement en educatie	44
4.6.7 Vormvoorkeuren edugames	44
4.6.8 Genrevoorkeuren edugames	44
4.6.9 Edugames kopen	45
4.6.10 Gedragsvoorspelling edugames	45
4.7 Resultaten examenbundels	46
4.7.1 Attitude examenbundels	46
4.7.2 Imago examenbundels	47
4.7.3 Intentie kopen en gebruiken examenbundels	47
4.7.4 Kopen en gebruiken examenbundels	48
4.7.5 Subjectieve norm examenbundels	49
4.7.6 PBC over examenbundels	50
4.7.7 Examenbundels kopen	50
4.7.8 Examen voorbereidingsmateriaal	51
4.7.9 Gedragsvoorspelling examenbundels	51
5. CONCLUSIE EN AANBEVELINGEN	53
5.1 Conclusie	53
5.2 Aanbevelingen korte termijn	54
5.3 Aanbevelingen lange termijn	55
DISCUSSIE	57
LITERATUUR	59
BIJLAGEN:	61
BIJLAGE I: VRAGENLIJST DOCENTEN EN SCHOOLLEIDING	62
BIJLAGE II: VRAGENLIJST LEERLINGEN	64
BIJLAGE III: ENQUÊTE	66
BIJLAGE IV: IMPRESSIES ENQUÊTE	71
BIJLAGE V: OVERZICHT GEBRUIKTE FORUMS	74

Abstract

This study has been conducted to find out to what extent it will be attractive to the educational publisher *NijghVersluys* to approach students of secondary education level to increase sales. By means of interviews it is explored whether or not students and teachers have needs to involve students in the choice and purchase of teaching materials. Then by means of a survey is explored to what extent students intend to buy additional educational materials. The Theory of Planned Behavior of Fishbein and Ajzen and the Consumer Decision Process Model of Blackwell, Miniard and Engel served as a theoretical background. With the help of this theoretical base the variables: attitudes, image, subjective norms, perceived behavioral control and intentions were examined. With the results of this examination a forecast could be made for future purchases of additional educational materials by students.

Samenvatting

Dit onderzoek is uitgevoerd om te achterhalen in welke mate het voor de educatieve uitgeverij *NijghVersluys* aantrekkelijk is om leerlingen voortgezet onderwijs te benaderen als doelgroep om zo meer afzet te creëren. Door middel van interviews is onderzocht of bij leerlingen en docenten de behoefte bestaat om leerlingen meer te betrekken bij de keuze en aankoop van lesmethoden. Door middel van de enquête is vervolgens onderzocht in welke mate leerlingen van plan zijn additioneel educatief materiaal aan te schaffen. De Theory of Planned Behavior van Fishbein en Ajzen en het Consumer Decision Process Model van Blackwell, Miniard en Engel dienden hierbij als theoretische achtergrond. Met behulp van deze theoretische basis werden de variabelen: attitudes, imago, subjective norms, perceived behavioral control en intenties onderzocht. Op basis van de hieruit voortkomende resultaten kon een voorspelling worden gedaan van toekomstig aankoopgedrag van leerlingen met betrekking tot additionele educatieve materialen.

Management summary

Probleemanalyse en onderzoeksvraag

Met dit rapport wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag: "In welke mate is het voor NijghVersluys commercieel aantrekkelijk om leerlingen voortgezet onderwijs als doelgroep te benaderen om meer afzet te creëren?" NijghVersluys ziet met de huidige strategie weinig kansen om autonome groei op korte termijn te realiseren. Het vervallen van de vaste boekenprijs en de opkomende onderwijsvernieuwingen ziet NijghVersluys als aanleiding om onderzoek te doen naar mogelijkheden om marktpenetratie en omzetgroei te bevorderen en het marktaandeel te vergroten. NijghVersluys wil daarom met dit onderzoek achterhalen of er een mogelijkheid is leerlingen te betrekken bij het aanschaffen en/of ontwikkelen van (additionele) educatieve lesmaterialen om extra afzet mogelijk te maken.

Onderzoeksmethoden

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden is een kwalitatief (voor)onderzoek in de vorm van interviews uitgevoerd onder zeven leerlingen, vijf docenten en één onderdirecteur. Hiermee is getracht hun achtergronden en beweegredenen te achterhalen met betrekking tot hun behoefte aan het betrekken van leerlingen bij de aanschaf en het ontwikkelen van (additionele) educatieve materialen. Om deze gegevens te kwantificeren is een kwantitatief onderzoek uitgevoerd onder leerlingen. De belangrijkste punten die in de interviews naar voren kwamen dienden als input voor de enquête die door 1488 leerlingen is ingevuld. De Theory of Planned Behavior van Fishbein en Ajzen (1991) en het Consumer Decision Process model van Blackwell, Miniard en Engel (2001) vormden bij dit onderzoek de theoretische basis om leerlingen als potentiële doelgroep te onderzoeken en resultaten te beoordelen.

Conclusies

Uit het kwalitatieve (voor)onderzoek blijkt dat het betrekken van leerlingen bij de aankoop van educatieve lesmaterialen geen reële optie is. Leerlingen hebben geen behoefte om mee te denken en te beslissen bij de aankoop van de lesmaterialen en ook docenten hebben er geen behoefte aan dat leerlingen hierbij betrokken worden. Er kwamen echter wel een aantal mogelijkheden naar voren om extra afzet onder leerlingen te creëren met additionele educatieve materialen. Deze zijn in het kwantitatieve onderzoek nader onderzocht. Uit het kwantitatieve onderzoek blijkt dat het voor NijghVersluys slechts in zeer beperkte mate aantrekkelijk is om leerlingen voortgezet onderwijs als doelgroep te benaderen om meer directe afzet te creëren. Maar hoewel leerlingen doorgaans niet de intentie blijken te hebben om additionele materialen als edugames of extra oefenstof aan te schaffen, zijn er een aantal mogelijkheden om afzet te creëren en/of te stimuleren. Examenbundels bieden bijvoorbeeld een goede kans omdat deze al door leerlingen gekocht worden.

Aanbevelingen

Om afzet te creëren en/of te stimuleren is aan te bevelen om ten eerste de afzet van examenbundels en online oefenexamens onder vmbo- examenleerlingen te stimuleren en ten tweede om examenbundels van NijghVersluys onder havo- en vwo-examenleerlingen te promoten. Daarnaast is het aan te bevelen om leerlingen vaker te onderzoeken en ze zodoende beter te leren kennen en begrijpen. Op de langere termijn is aan te bevelen om edugames en een webportal te ontwikkelen. Door dit in samenwerking te doen met docenten en leerlingen, ontstaan er producten die door beide partijen gewaardeerd worden en waar men bereid is voor te betalen.

1. Inleiding

1.1 NijghVersluys

NijghVersluys, onderdeel van Veen Bosch & Keuning Uitgevers NV is een toonaangevende educatieve uitgeverij die ontwikkelingen in het onderwijs adequaat weet te vertalen in inspirerende leermiddelen van onderwijskundige topkwaliteit. De uitgeverij is actief in zowel het voortgezet onderwijs (VO) als in het beroeps- en volwassenenonderwijs (BVE). In het VO betreft dit de clusters Exacte vakken, Moderne Vreemde Talen, Culturele en Maatschappelijke Educatie, Economie en Management & Organisatie. NijghVersluys staat op de vierde plek in de markt en vormt met enkele methoden de nicheleider in de genoemde clusters.

Missie

Veen, Bosch & Keuning Educatief streeft een langdurige en profijtelijke relatie met huidige en potentiële afnemers na in de markten voor het primair onderwijs, het voortgezet onderwijs, het beroeps- en volwassenenonderwijs en het hoger beroepsonderwijs. Dit doet zij met een compleet en samenhangend pakket van educatieve producten en diensten dat zo nauw mogelijk aansluit bij hun individuele behoeften en waarmee een optimaal onderwijsresultaat kan worden behaald.

Doelstelling

NijghVersluys heeft als doelstelling het optimaal ondersteunen van docent en leerling. Dit doet zij door op de hoogte te blijven van ontwikkelingen in het onderwijs, door gebruikerservaringen van leermethoden te evalueren en door docenten uit de onderwijspraktijk te betrekken bij het ontwikkelen van nieuwe leermethoden. Met de ontwikkeling van ICT-hulpmiddelen bij bestaande methoden en de ontwikkeling van digitale toetsystemen biedt NijghVersluys ondersteuning die bruikbaar is binnen de gangbare infrastructuren op de scholen en geschikt is voor iedereen.

1.2 Aanleiding

NijghVersluys streeft ernaar zo goed mogelijk in te springen op nieuwe marktontwikkelingen en probeert daarbij groeikansen te ontdekken en er op in te spelen vóór de concurrent dat doet. Met de huidige strategie voor de verkoop van educatieve producten richt NijghVersluys zich primair op docenten omdat zij verantwoordelijk zijn voor de keuze en aanschaf van nieuwe methoden. Met de huidige strategie is echter op korte termijn autonome groei moeilijk te bewerkstelligen. Het vervallen van de vaste boekenprijs, de door de overheid verplichte onderwijsvernieuwingen en de beperkte groeimogelijkheden ziet NijghVersluys als aanleiding om onderzoek te doen naar mogelijkheden om marktpenetratie en omzetgroei te bevorderen en het marktaandeel te vergroten.

Leerlingen worden nauwelijks betrokken bij het ontwikkelen en aanschaffen van lesmethoden of andere educatieve materialen maar zijn in feite wel de eindgebruikers. Geen enkele uitgeverij richt zijn afzet binnen de huidige markt op leerlingen, allen richten zich vooral op docenten. NijghVersluys wil nu onderzoeken of er een mogelijkheid is leerlingen te betrekken bij de aanschaf en/of ontwikkeling van (additionele) educatieve lesmaterialen om extra afzet via leerlingen mogelijk te maken. Hierbij wil NijghVersluys leerlingen als doelgroep nader verkennen en onderzoeken welke interesses en behoeftes leerlingen en docenten hebben met betrekking tot het meedenken en beslissen over materialen voor de boekenlijst. En welke met betrekking tot het gebruiken en aanschaffen

van additionele educatieve materialen, producten als examenbundels, edugames of een woordenboek op cd-rom.

1.3 Onderzoeksvraag

NijghVersluys is onbekend met leerlingen als directe doelgroep en weet daarom niet op welke vlakken hun interesses liggen. Zij weet ook niet of leerlingen überhaupt betrokken willen worden bij de keuze en/of aanschaf van (additionele) educatieve materialen. Met dit onderzoek wordt afgetast in hoeverre leerlingen een potentiële afzetmarkt vormen. Uit de behoefte om leerlingen nader te bestuderen als doelgroep en potentiële afnemers is de volgende onderzoeksvraag voortgevloeid:

In welke mate is het voor NijghVersluys commercieel aantrekkelijk om leerlingen voortgezet onderwijs als doelgroep te benaderen om meer afzet te creëren?

1.4 Operationalisering

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag is in eerste instantie binnen bestaande literatuur gezocht naar modellen en/of theorieën die het meest geschikt zijn om interesses en behoeftes van leerlingen te onderzoeken. Naast deze literatuurstudie zijn leerlingen, docenten en schoolleidingen geïnterviewd om hun achtergronden en beweegredenen te achterhalen met betrekking tot hun behoefte aan het betrekken van leerlingen bij de aanschaf en het ontwikkelen van (additionele) educatieve materialen. In de derde plaats is gebruik gemaakt van een enquête. De belangrijkste punten die in de interviews naar voren kwamen, dienden als basis voor het ontwikkelen van de vragenlijst. Met deze vragenlijst is een grote groep leerlingen middelbare school onderzocht op hun interesses en behoeftes om de gegevens te kunnen kwantificeren.

1.5 Belang van beantwoording onderzoeksvraag

Met het beantwoorden van de onderzoeksvraag krijgt NijghVersluys inzicht in de doelgroep leerlingen op basis waarvan zij in staat zal zijn om strategische keuzes te maken. Zit er in deze doelgroep genoeg potentie om de afzet te vergroten of kan zij deze doelgroep beter ongemoeid laten? Met andere woorden: heeft NijghVersluys met deze doelgroep een kans ontdekt die zij kan benutten of kan zij deze doelgroep als kans uitsluiten?

1.6 Inhoudsopgave eindrapport

In dit rapport komen de volgende onderdelen aan de orde: in hoofdstuk 2 worden de theoretische achtergronden besproken en in hoofdstuk 3 volgen de toelichting op de onderzoeksmethode en de resultaten van het kwalitatieve onderzoek. Hoofdstuk 4 beschrijft de onderzoeksmethode en de resultaten van de enquête. Conclusies worden besproken in hoofdstuk 5 gevolgd door de aanbevelingen in hoofdstuk 6 om tenslotte af te sluiten met hoofdstuk 7 waarin discussiepunten van het onderzoek centraal staan.

2. Theorie

NijghVersluys wil met dit onderzoek een inzicht krijgen in het (mogelijke) aankoopproces van additionele educatieve materialen door leerlingen en in de mogelijkheden waarop leerlingen betrokken kunnen worden in het aankoopproces van educatieve lesmaterialen. Door het aankoopproces in een theoretische context te plaatsen kan naar factoren worden gezocht die het gedrag beïnvloeden. Met het achterhalen en verklaren van deze factoren wordt duidelijk welke factoren beïnvloed moeten worden om een bepaald gewenst gedrag te stimuleren en kan er een voorspelling worden gedaan voor toekomstig gedrag van leerlingen.

In de literatuur worden verschillende besluitvormingsmodellen besproken die het doen van aankopen van consumenten in een aantal stappen proberen te verklaren. Eén van die modellen is het "Buyer Decision Process Model" van Kotler (2001). Een ander model is het Consumer Decision Process Model van Blackwell, Miniard en Engel (2001). Deze modellen geven overzichtelijk weer welke stappen een consument ondergaat vanaf het (h)erkennen van de behoefte aan een product of dienst tot aan het zich ontdoen daarvan. Aan de hand hiervan kan worden uitgelegd welke stappen een leerling ondergaat bij het aanschaffen en gebruiken van additionele educatieve materialen. Een derde model is het model dat hoort bij de Theory of Planned Behavior van Fishbein en Ajzen (1991). Deze theorie gaat er vanuit dat een bepaald gedrag grotendeels te voorspellen is aan de hand van intenties die op hun beurt worden beïnvloed door attitudes, normatieve invloeden en door de mate van ervaren controle. Door genoemde variabelen te onderzoeken kan op basis van de intenties een voorspelling worden gedaan voor een bepaald toekomstig gedrag van leerlingen.

In dit hoofdstuk wordt achtereenvolgens ingegaan op het aankoopproces door middel van het Buyer Decision Process Model van Kotler, het Consumer Decision Process Model van Blackwell, Miniard en Engel en de Theory of Planned Behavior van Fishbein en Ajzen. Het hoofdstuk wordt afgesloten met de deelvragen voor het onderzoek die uit de literatuur zijn voortgevloeid.

2.1 Buyer Decision Process Model

Kotler gaat er in zijn "Buyer Decision Process Model" (fig.2.1) van uit dat een consument vijf fases doorloopt bij het nemen van een aankoopbeslissing. In de eerste fase is er sprake van een behoefte(h)erkenning die ontstaat door interne stimuli (honger, dorst) of door externe stimuli (bijv. examens komen dichterbij). In de tweede fase gaat een consument op zoek naar informatie over producten die de behoefte kunnen bevredigen. Hoe sterker de drijfveer om een behoefte te vervullen hoe meer aandacht zal worden besteed aan het zoeken naar informatie die wordt verkregen uit persoonlijke bronnen (familie, vrienden), commerciële bronnen (advertenties), publieke bronnen (media) en uit praktijkervaring. Jammer is dat Kotler in zijn model wél aandacht besteedt aan de soorten bronnen, maar niet aan de persoonsafhankelijke keuzes voor brongebruik. Ook betrokkenheid en motivatie zullen een belangrijke rol spelen bij de bronkeuze, maar ook deze beïnvloedende factoren laat hij in zijn model achterwege.



Fig. 2.1 Buyer Decision Process Model (Kotler, 2001)

In de derde fase worden de alternatieven overwogen, volgens Kotler (2001) de manier waarop consumenten informatie verwerken om tot een merkkeuze te komen. Welke alternatieven overwogen worden, is afhankelijk per persoon en per situatie. Kotler geeft hierbij aan dat consumenten soms zelf een product kiezen en soms anderen betrekken bij hun keuze. Wat hij echter niet opmerkt is dat anderen ook onbewust invloed kunnen uitoefenen op die keuze. Sociale klasse, cultuur en familie spelen vaak een belangrijke rol in de keuzes die men maakt. Zo kan iemand bijvoorbeeld een Xbox kopen die iedereen in zijn omgeving heeft in plaats van een Playstation. Kotler gaat pas uit van sociale invloeden bij de aankoopfase. In die fase koopt de consument een product en zijn er slechts twee factoren die de aankoop nog kunnen beïnvloeden. Dit zijn attitudes van anderen en onverwachte situationele factoren als aanbiedingen of veranderingen in het budget. Wanneer, waar en hoe het product gekocht wordt zijn volgens Kotler geen overwegingen die de consument in deze fase maakt. Tenslotte in de laatste fase van de besluitvorming neemt de consument volgende stappen op basis van (on)tevredenheid met het product. Hoe tevredener een consument is met zijn product, hoe groter de kans op een herhalingsaankoop.

2.2 Consumer Decision Process Model

Het Consumer Decision Process Model (Blackwell, Miniard & Engel, 2001) bestaat uit een aantal fasen die een consument (leerling) doorloopt van het (h)erkennen van een behoefte tot aan het zich ontdoen van een aankoop (fig. 2.2). Dit model laat zien welke stappen worden genomen en welke factoren deze stappen beïnvloeden. In de volgende paragrafen wordt het model beschreven aan de hand van een voorbeeld waarin een leerling een examenproduct koopt. Hiermee wordt inzichtelijk welke stappen ondernomen moeten worden om een leerling te beïnvloeden in zijn aankopen. Afhankelijk van het soort aankoop, zal het besluitvormingsproces volledig dan wel in beperkte mate worden doorlopen. Indien het gaat om eenvoudige, weinig risicobevattende producten als een pakje kauwgom wordt er minder tijd besteed aan het zoeken naar geschikte informatie en zullen niet alle stappen even zorgvuldig worden overwogen en genomen.

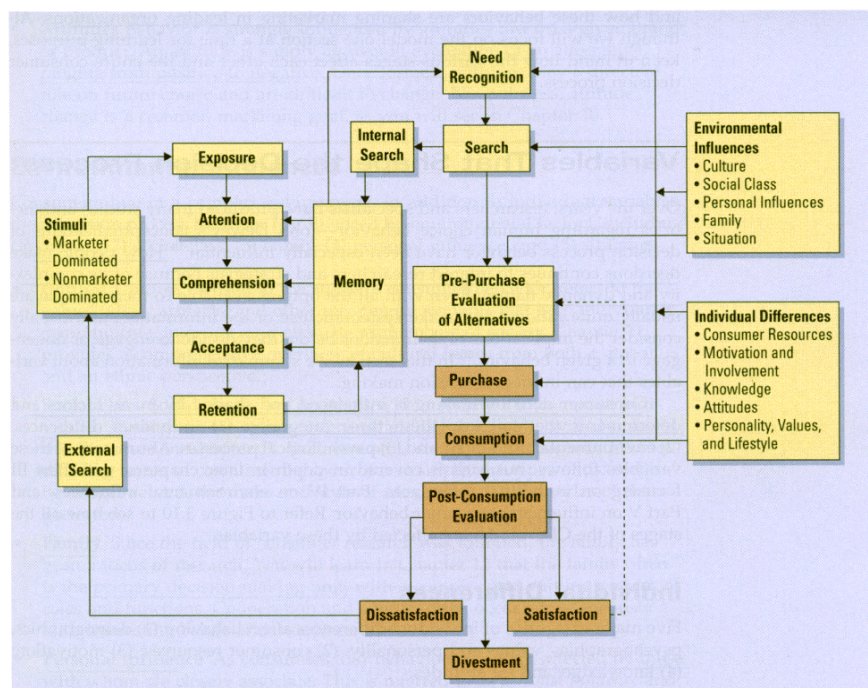


Fig. 2.2 Consumer Decision Process Model (Blackwell, Miniard & Engel, 2001)

2.2.1 Behoeft(e) (h)erkenning

In de eerste fase van het consumer decision process Model wordt de behoefte (h)erkenning beschreven. Een behoefte ontstaat als iemand zich bewust wordt van die behoefte, bijvoorbeeld de behoefte om te slagen voor het eindexamen. Een leerling bevindt zich in een bestaande situatie A (nog niet geleerd) maar zijn gewenste ideale situatie is B (volledig voorbereid).

A. _____ B.

Consumenten die een behoefte (h)erkend hebben, zijn doorgaans bereid om producten aan te schaffen als het vermogen van dat product om een probleem op te lossen, of de behoefte te bevredigen in hun ogen meer waard is dan de kosten van het product. Voor marketeers is het om deze reden van groot belang om te weten welke behoeften leerlingen hebben om hier op in te kunnen spelen. Zoals het model laat zien, beïnvloeden met name invloeden vanuit de omgeving (environmental influences) en individuele verschillen (individual differences) de behoefte(h)erkenning. Cultuur, levensstijl, inkomen, gezondheid, leeftijd, familie, maar ook schoolniveau etc. bepalen voor een groot deel hoe een leerling tegen problemen aankijkt en in welke mate deze in staat is om ze op te lossen.

2.2.2 Informatie zoeken

De leerling heeft zijn behoefte, voorbereid zijn op het eindexamen, (h)erkend. Nu is het zaak om hier informatie en een oplossing voor te zoeken. Het zoekproces kan zowel intern (zoeken in het geheugen naar oplossingen aan de hand van opgedane ervaring) als extern (bewust op zoek gaan naar informatie in media, of bij vrienden, familie, kennissen of experts) plaatsvinden. In het geval van een extern zoekproces is het de taak aan marketeers om ervoor te zorgen dat hun eindexamenproducten als eerste bij de leerling in de gedachten opkomt. De tijd die besteed wordt aan het zoeken naar oplossingen wordt in grote mate bepaald door de mate van: risicoperceptie, betrokkenheid, tijd en productbekendheid. Naarmate een aankoop meer risico, bijvoorbeeld financieel, fysiek of psychisch, met zich meebrengt en naarmate de bekendheid met een product kleiner is, zal er meer tijd en aandacht besteed worden aan het zoeken naar informatie. Overige factoren die dit proces beïnvloeden zijn: eerdere aankopen, klanttevredenheid, grootte van de aankoop, inkomen en persoonlijkheid.

2.2.3 Evaluatie van alternatieven

Bij het overwegen van alternatieven wordt er door de leerling gekeken welke alternatieven er zijn voor examenproducten. Productcategorieën, productklassen, merken, modellen en winkels kunnen allemaal in overweging worden genomen. Wat zijn de mogelijkheden van de leerling en welk product is het best? Kennis van een bepaald merk, product of winkel wordt afgezet tegen eigenschappen die de leerling het meest belangrijk vindt zoals: kwaliteit, prijs, formaat, levensduur en betrouwbaarheid. Op basis van de intern en extern verzamelde informatie worden er een aantal selectiecriteria bewust en onbewust gehanteerd. Een voorbeeld van onbewuste selectie is de zogeheten "consideration set". Deze "set" geeft aan welke producten een leerling in overweging neemt bij het kopen van een examenproduct. Om ervoor te zorgen dat leerlingen producten in overweging nemen, moeten ze eerst in het hoofd van leerlingen zitten. Meer bewuste criteria zijn "keuze-heuristieken", bepaalde regels die ervoor zorgen dat producten in de consideration set worden opgenomen. Eigenschappen worden hierbij gekoppeld aan bekende producten en merken. Voorbeelden hiervan zijn; functionaliteit: leert het snelst, affectief: is het leukst, prijs: is het goedkoopst, sociaal: kopen mijn vrienden ook altijd of promotie: een tijdelijke prijsreductie.

2.2.4 Aankoop

Vervolgens komt het besluit om de aankoop wel of niet te doen. Binnen deze fase zijn echter nog twee hindernissen te gaan. Een leerling moet eerst beslissen waar het product wordt gekocht in de winkel of via Internet en in wélke winkel of op welke site wordt het dan aangeschaft. Daarna volgt de tweede hindernis, namelijk de in-store informatie als displays, verkopers of aanbiedingen. Als deze hindernissen genomen zijn, wordt uiteindelijk het product gekocht.

2.2.5 Consumptie

Consumptie van het product vindt plaats direct na aankoop of wordt uitgesteld. Moet de leerling zich direct op de examens voorbereiden of kan dat ook over een paar maanden? Hoe tevreden de leerling is met de aankoop wordt bepaald tijdens de consumptie door de manier waarop het product wordt gebruikt of kan worden gebruikt.

2.2.6 Evaluatie na aankoop

Evaluatie van het product vindt plaats na de aankoop en na consumptie. De leerling zal zichzelf afvragen: "heb ik een goede beslissing genomen?", "Heb ik het juiste product gekocht?" en "heb ik waar voor mijn geld gekregen?". Op basis hiervan voelt een leerling zich uiteindelijk tevreden of ontevreden over een aankoop. Naarmate het product meer aan de verwachtingen voldoet, zal een leerling eerder tevreden zijn, en wordt de kans op een herhalingsaankoop groter. Herinneringen aan aankoop en/of consumptie worden in het geheugen opgeslagen en zullen toekomstige beslissingen beïnvloeden. De tevredenheid bij de evaluatie na aankoop is een ander soort tevredenheid dan die tijdens de consumptiefase. Tijdens de consumptie is een leerling bijvoorbeeld tevreden over de overzichtelijkheid en leesbaarheid van een examenbundel, bij de evaluatie ná aankoop bepaalt de leerling of de bundel heeft voldaan aan de verwachting en of het het geld waard was. Evaluatie van het eindexamenproduct is echter een lastig voorbeeld. Een leerling zal tevredener zijn over het product als het helpt bij de voorbereiding en het slagen, waardoor een herhalingsaankoop gestimuleerd wordt, maar slaagt de leerling dan is een herhalingsaankoop niet meer nodig.

2.2.7 Ontdoen van aankoop

Tenslotte de laatste fase uit het model, het ontdoen van de aankoop. Examens zijn achter de rug, wat kan de leerling nu verder met het examenproduct doen. De leerlingen kan het product houden als herinnering, maar kan het ook weggooien, weggeven, uitlenen of verkopen. NijghVersluys is op dit moment niet gericht op het direct verkopen van producten aan leerlingen. Hierdoor worden weinig tot geen marketingactiviteiten ontplooid met betrekking tot het kopen van additioneel educatief materiaal. Effecten van consumptie, evaluatie na aankoop en het ontdoen van de aankoop kunnen dan ook niet goed worden gemeten.

2.2.8 Individuele verschillen, omgevingsinvloeden, psychologische processen

Het besluitvormingsproces van een leerling wordt ook beïnvloed door factoren zoals individuele verschillen en omgevingsinvloeden. Bij individuele verschillen gaat het niet alleen om kenmerken zoals demografische en psychografische variabelen, waarden en persoonlijkheid, maar ook om bronnen als tijd, geld, motivatie, betrokkenheid, attitudes en de capaciteit om informatie te verwerken. Omgevingsinvloeden zijn factoren als cultuur, persoonlijke invloed, sociale klasse en situatie die beïnvloeden welke keuzes een leerling maakt. Ook psychologische

processen zoals leren, informatieverwerking en de mogelijkheid tot attitude- en gedragsveranderingen beïnvloeden een leerling in het besluitvormingsproces. Attitudes zijn volgens Blackwell, Miniard en Engel (2001) één van de factoren die een rol spelen bij het overwegen van alternatieven en bij de aankoop van een product. Fishbein & Ajzen (1991) deden onderzoek naar attitude en vonden dat attitudes een hele belangrijke rol bij gedrag en bij het verklaren daarvan. In de poging gedrag te voorspellen, zal daarom verder worden ingegaan op de rol en het belang van attitudes met de theorie van gepland gedrag van Fishbein & Ajzen.

2.3 Theory of Planned Behavior

NijghVersluys is met name geïnteresseerd in de interesse en aankoopintenties van leerlingen om te kunnen voorspellen of bepaalde producten gekocht zullen worden. Daarom haken we op het Consumer Decision Process Model in met de Theory of Planned Behavior van Fishbein & Ajzen (Ajzen 1991, fig. 2.3), oftewel de Theorie van gepland gedrag. Volgens deze theorie spelen intenties (Intention) een belangrijke rol in het voorspellen van gedrag. Met het voorspellen van gedrag kan een inschatting worden gemaakt of de jongerenmarkt voor NijghVersluys interessant is om te bewerken. Intenties worden beïnvloed door attitudes ten aanzien van het gedrag, door normatieve invloeden (subjective norm) en door de waargenomen mate van controle over het gedrag (perceived behavioral control), (Ajzen, 2001).

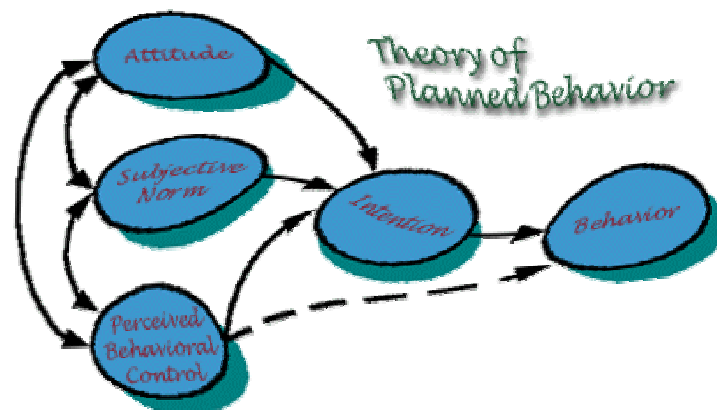


Fig. 2.3 Model van de Theory of Planned Behavior (Ajzen, 2005)

2.3.1 Intentie

Intenties worden volgens de Theory of Planned Behavior gezien als een van de belangrijkste factoren in het voorspellen van gedrag. Volgens Ajzen (2002) vormt de gedragsintentie een indicatie van de bereid(willig)heid om een bepaald bedrag te vertonen en kan het worden gezien als de directe determinant van gedrag. Het is te verwachten dat een zekere intentie in de meeste gevallen zal leiden tot het vertonen van een zeker gedrag (Fishbein & Ajzen, 1972) want volgens Ajzen (2001) handelen mensen in overeenstemming met hun intenties. Sheeran e.a. (2003) omschrijven dit als "people do things they intend to do and do not do things that they do not intend". Verschillende factoren kunnen echter de relatie tussen intentie en gedrag verzwakken of versterken. Zo kunnen een gebrek aan mogelijkheden en de omgeving personen ervan weerhouden om gehoor te geven aan intenties (Fishbein, Hennessy & Douglas, 2003). Intenties zijn gebaseerd op attitude, subjective norm en op perceived behavioral control (Ajzen, 2002, Ajzen 2001, Chaiken & Stangor, 1987). Omdat de invloed van deze factoren op

gedragsintenties per persoon verschillend zijn, zal een groep mensen met dezelfde gedragsintenties niet altijd hetzelfde gedrag vertonen. Mogelijk hebben de factoren die de intenties beïnvloeden zowel een direct als een indirect effect op gedrag, waardoor het mogelijk is dat een groep met dezelfde intenties verschillend gedrag vertoont (Fishbein, Hennessy & Douglas, 2003).

Omdat er ook voorbeelden zijn waarbij attitudes een betere voorspeller waren van gedrag dan intenties (Katz, 2001) is het belangrijk om bij dit onderzoek verder te kijken dan de gedragsintenties van leerlingen. Ook om te achterhalen voor welke factoren eventueel interventies bedacht kunnen worden. Bijvoorbeeld als leerlingen aangeven een sterke intentie te hebben om additionele materialen aan te schaffen of te gebruiken maar dit niet doen. Volgens Fishbein, Hennessy & Douglas (2003) kan het soms beter zijn interventies te richten op het beperken van de invloed van een factor dan om te proberen die factor te veranderen. Het is daarom belangrijk om te achterhalen wat de achtergronden voor intenties van leerlingen zijn. Met dit onderzoek willen we niet alleen voorspellen of leerlingen additionele middelen zullen aanschaffen, maar willen we ook achterhalen waarom leerlingen dit wel of niet zullen doen.

2.3.2 Attitudes

Attitudes geven onze houding weer ten aanzien van bepaalde objecten. "Attitudes represent what we like and dislike" (Blackwell, Miniard & Engel, 2001). Binnen de Theory of Planned Behavior wordt dan met name bedoeld de attitude tegenover het uit te voeren gedrag. Attitudes sturen de intenties en geven weer in welke mate iemand een positieve of negatieve houding zal hebben tegenover een bepaald gedrag (Ingram e.a., 2000). Attitudes worden gevormd door een opsomming van subjectieve overtuigingen die men heeft over het object of uit te voeren gedrag (Ajzen, 2001, Zey & McIntosh, 1992). Deze overtuigingen worden gevormd door aan het object of gedrag een mening te koppelen die bestaat uit constructen als goed-slecht, nadelig-voordelig en plezierig-onplezierig (Ajzen & Fishbein, 2000). De opsomming hiervan leidt uiteindelijk tot een algehele positieve of negatieve attitude (Ajzen, 2001) die ervoor zorgt dat iemand het gewenste gedrag wel of niet zal vertonen (Fishbein & Ajzen, 1972).

Aangezien attitudes min of meer bestand zijn tegen beïnvloeding veranderen ze niet zo snel en vormen ze een set constante factoren die goed gebruikt kunnen worden bij het voorspellen van gedrag (Ajzen, 2001). Attitudes tegenover een bepaald gedrag zullen hierdoor op het tijdstip van meten niet veel afwijken van attitudes die leerlingen misschien over een paar maanden zullen hebben ten aanzien van dat gedrag. Hierdoor kan een redelijk goede voorspelling worden gedaan van met de attitude corresponderend gedrag. (Zey & McIntosh, 1992). In cases waarbij gedragsintentie een succesvolle voorspeller waren van gedrag, bleken attitudes zelfs een direct effect te hebben op gedrag (Katz, 2001). Volgens Cialdini, Petty & Cacioppo (1981) is het binnen het wetenschappelijke veld al niet eens meer de vraag of attitudes gedrag beïnvloeden maar wannéér. Wel zeggen zij hierbij dat het van belang is dat bij het meten en voorspellen van gedrag, attitudes gedrag alleen goed kunnen voorspellen indien metingen met elkaar corresponderen. Oftewel dat de attitudes worden gemeten van precies het gedrag dat men wil voorspellen en attitude en gedrag dus overeenkomen in actie, doel, context en tijdsdimensie. Cialdini, Petty en Cacioppo (1981) zeggen hierover dat attitudes een betere voorspeller van gedrag blijken te zijn naarmate het onderwerp relevanter is voor de onderzochte persoon. Omdat school een belangrijk onderdeel is van het dagelijkse leven van een leerling, zullen attitudes met betrekking tot dit onderwerp een redelijke weergave moeten vormen van de gedragsintenties en gedragingen van leerlingen ten opzichte van het aanschaffen en/of gebruiken van additionele middelen.

2.3.3 Normatieve invloeden

Hoewel gedragsintenties binnen de Theory of Planned Behavior worden gezien als de primaire determinant van gedrag erkent het model dat normatieve invloeden (subjective norm) iemand ervan kunnen weerhouden om toe te geven aan intenties (Fishbein e.a., 2003). De normatieve invloed heeft te maken met de perceptie van sociale druk en wordt gevormd door iemands overtuiging dat individuen of groepen vinden dat diegene het gedrag wel of niet zou moeten vertonen (Fishbein & Ajzen, 1975). De totale hoeveelheid ervaren sociale druk noemt men "subjective norm" en wordt naast attitude gezien als de belangrijkste determinant van gedragsintentie (Fishbein & Ajzen, 1975). In Nederland kennen wij volgens Triandis en Suh (2002) een individualistische cultuur wat wil zeggen dat wij in hoge mate zelf bepalen wie wij zijn, in tegenstelling tot collectieve culturen als in Azië waarin men meer eigenschappen aan een groep toedicht dan aan zichzelf. De nadruk in onze cultuur ligt op zelfvertrouwen, onafhankelijkheid en uniekheid waardoor normatieve invloeden in die zin voor leerlingen in Nederland minder invloed zullen hebben op de gedragsintentie dan in collectieve culturen. Maar vrij van normatieve invloeden zijn wij zeker niet op jonge leeftijd.

Uit een online publicatie van Carat (2005) blijkt dat kinderen vanaf een jaar of 9 al beginnen met het ontdekken van de sociale omgeving en dat vanaf die leeftijd tot een jaar of 16 de mening van leeftijdsgenoten grotendeels bepalend is voor hun eigen mening. "Tweens zijn de belangrijkste bron van inspiratie voor andere tweens, tweens vervangen in veel gevallen de traditionele rol van de familie" (Lindstrom, 2003). Pas vanaf een jaar of 16 denken jongeren meer na over hun eigen identiteit en zetten ze zich af tegen de algemeen heersende groepsnorm. Normatieve invloeden ervaren zij van verschillende referentiegroepen. Die overigens niet alleen bepalend zijn voor de houding die leerlingen vormen tegenover het aanschaffen en/of gebruiken van additionele middelen voor school maar ook of leerlingen negatieve of positieve gedragsintenties zullen ontwikkelen tegenover dit gedrag.

Uit onderzoek van Zey & McIntosh (1992) blijkt dat niet alle individuen of groepen evenveel normatieve invloed hebben, sommigen worden belangrijker gevonden dan anderen. Individuen verschillen in de mate waarin zij waarde hechten aan de normatieve invloeden dus ook in de mate waarin de subjective norm de gedragsintentie kan voorspellen (Trafimow & Finlay 1996). Ook per onderwerp kan de normatieve invloed verschillen. Uit het onderzoek naar het voorspellen van de consumptie van rundvlees (Zey & McIntosh, 1992) bleek dat de subjectieve norm direct de gedragsintenties beïnvloedde in plaats van attitude. Hierbij verwachten zij dat normatieve invloeden als factor een even grote of nog grotere invloed zullen hebben op de gedragsintentie bij voedselconsumptie dan bij non-voedselconsumptie.

2.3.4 Mate van waargenomen gedragscontrole

Perceived behavioral control (PBC) verwijst naar de door mensen waargenomen mate van invloed op een bepaald gedrag (Ajzen 1988). Deze wordt gevormd door de overtuiging dat bepaalde factoren het uitvoeren van een bepaald gedrag vergemakkelijken of belemmeren (Ajzen 2002). PBC wordt gezien als de beïnvloedende factor van zowel gedragsintentie als van gedrag en moet volgens Sheeran (2002) wel gerelateerd zijn aan intentie omdat het niet waarschijnlijk is dat een persoon gedrag zal vertonen dat buiten zijn gedragscontrole ligt. Hoe groter de PBC, hoe positiever de gedragsintentie en hoe waarschijnlijker het zal zijn dat het gedrag wordt uitgevoerd. Dit hoeft echter niet noodzakelijk in alle situaties een directe voorspeller van gedrag te zijn (Leone, Perugini & Ercolani, 1999). Omdat de relatie tussen PBC en gedrag niet onomstotelijk is bewezen,

wordt er voor deze relatie een stippellijn weergegeven. Ook het onderzoek van Ingram e.a. (2000) geeft aan dat PBC van belang is bij het voorspellen van gedrag. Zij vonden aanwijzingen dat zelfs zonder subjective norm en attitude, gedrag kon worden voorspeld op basis van intenties en waargenomen mate van gedragscontrole. Sheeran, Trafimow & Armitage (2003) vonden indicaties dat een grotere nauwkeurigheid van PBC leidde tot een verbeterde voorspelling van gedrag door PBC.

2.4 Toepassing theorie

2.4.1 Vergelijking Byer Decision Model en Consumer Decision Process Model

Hoewel het Buyer Decision Model van Kotler (2001) in de basis dezelfde fases omschrijft als het zeven-fasen-tellende Consumer Decision Process model van Blackwell, Miniard en Engel is bij dit onderzoek gekozen om het model te gebruiken van Blackwell, Miniard en Engel (2001). De belangrijkste reden hiervoor is dat dit model meer overeenkomsten vertoont met de theorie van gepland gedrag van Fishbein en Ajzen dan met het model van Kotler. Blackwell, Miniard en Engel houden in hun model vanaf de herkenningfase tot en met de consumptiefase rekening met omgevingsinvloeden en individuele verschillen in tegenstelling tot Kotlers model waarbij deze factoren slechts een rol spelen bij de aankoopfase. Bij het verklaren van gedrag spelen bij Fishbein en Ajzen attitudes (individuele verschillen) en normatieve invloeden (omgevingsfactoren) wel een belangrijke rol.

Nog een reden om te kiezen voor het model van Blackwell, Miniard & Engel is dat het Consumer Decision Process Model een ruimere omschrijving geeft van de aankoopfase "Purchase". Kotler (2001) noemt zijn fase "Purchase Decision" de fase van het aankoopproces waarin de consument overgaat tot aankoop, waarbij belangrijke keuzes niet meer gemaakt hoeven te worden. Blackwell, Miniard en Engel (2001) gaan er vanuit dat een consument in deze fase niet alleen overgaat tot aankoop, maar ook nog een aantal keuzes moet maken voordat de aankoop plaatsvindt. Zij veronderstellen dat de consument in deze fase beslist:

- 📖 of een product wel of niet zal worden aangeschaft;
- 📖 wanneer een product zal worden aangeschaft;
- 📖 welk product zal worden gekocht;
- 📖 waar het product wordt gekocht;
- 📖 hoe het product wordt betaald.

Behalve een ruimere omschrijving van de "purchase"-fase maken Blackwell, Miniard & Engel ook een onderscheid in de aankoopfase en de consumptiefase, terwijl Kotler deze samenvoegt. Hiermee wordt verondersteld dat aankoop en consumptie altijd gepaard gaan terwijl dat niet automatisch het geval is. Na het doen van een aankoop is het aan de consument om te beslissen of het desbetreffende product direct zal worden geconsumeerd. Aangezien met dit onderzoek wordt getracht toekomstige "purchase" te voorspellen, is het van belang om de aankoopfase los te koppelen van de consumptiefase en daarbij bovenstaande overwegingen mee te nemen. Andere tekortkoming aan het model van Kotler is dat er te weinig aandacht wordt besteed aan de informatieverwerkingscapaciteit. Kotler geeft aan dat consumenten gebruik maken van praktijkervaring bij het informatiezoekproces, hiermee zal hij ogenschijnlijk informatie bedoelen die in het geheugen is opgeslagen. Hier geeft hij echter ook niet aan dat omgevingsfactoren en/of individuele factoren invloed uitoefenen op

dit proces. De mate waarin een persoon in staat is om eerdere ervaring op te slaan en weer op te vragen hangt af van de capaciteiten van die persoon. Maar ook betrokkenheid, motivatie, cultuur etc. bepalen voor een groot deel welke informatie in het geheugen wordt opgeslagen. Aan welke informatie wordt waarde gehecht en is belangrijk genoeg om te onthouden of weer op te vragen.

2.4.2 Vergelijking Theory of Planned Behavior en Consumer Decision Process Model

Door middel van de Theory of Planned Behavior wordt geprobeerd om een voorspelling te doen van een bepaald toekomstig gedrag. In dit geval het aanschaffen en/of gebruiken van additionele educatieve materialen door het meten van de intentie van leerlingen. Dit valt binnen het Consumer Decision Process Model (CDP-model) onder de fase "Purchase". In het CDP-model leiden het (h)erkennen van een behoefte (Need Recognition), het informatie zoekgedrag (Search) en de evaluatie van alternatieve producten (pre-purchase evaluation of alternatives) tot aankoop van een product. Deze stappen, individuele verschillen (individual differences) en de omgevingsfactoren (environmental influences), vormen en beïnvloeden samen de intentie om wel of niet tot aankoop over te gaan. In "environmental influences" en in "individual differences" herkennen we de "subjective norm" en de factor "attitude" uit de Theory of Planned Behavior.

De variabele perceived behavioral control (PBC), de mate van waargenomen gedragscontrole, uit de Theory of Planned Behavior is echter niet terug te vinden in het Consumer Decision Process Model. Omdat het binnen de Theory of Planned Behavior wel een belangrijke rol speelt, wordt de variabele in het onderzoek wel meegenomen zodat zal blijken in hoeverre deze variabele een rol speelt binnen het aankoopproces van een leerling. Aan de hand van de omschrijving zou de variabele PBC dan het beste geplaatst kunnen worden onder de factor individual differences. Tenslotte zal voor iedereen de mate van ervaren gedragscontrole anders zijn. En hoewel elke fase van het beslissingsproces (CDP-model) gepaard gaat met een bepaald gedrag, beperken we ons in dit onderzoek tot het gedrag binnen de Purchase-fase omdat het aankoopgedrag van leerlingen het gedrag is waarvan we een voorspelling willen doen.

2.4.3 Aanvulling imago op Theory of Planned Behavior

Zoals eerder omschreven worden de attitudes gevormd door een opsomming van subjectieve overtuigingen ten aanzien van een object of uit te voeren gedrag (Ajzen, 2001, Zey & McIntosh, 1992). De opsomming hiervan leidt uiteindelijk tot een algehele positieve of negatieve attitude (Ajzen, 2001) die ervoor zorgt dat iemand het gewenste gedrag wel of niet zal vertonen (Fishbein & Ajzen, 1972). Bij het onderzoeken van het gedrag is het belangrijk om niet alleen te kijken naar de attitude tegenover het uit te voeren gedrag (het kopen en/of gebruiken van additionele educatieve materialen) maar ook naar het productimago van diverse additionele educatieve materialen. Door de aantrekkelijkheid van verschillende karakteristieken van additionele educatieve materialen te meten is na te gaan hoe positief een leerling tegenover het product staat (Blackwell, Miniard & Engel, 2001) en het daarbij gewenste gedrag. Nu bekend is dat attitudes worden gevormd door verschillende overtuigingen, moet worden achterhaald welke attitudes van leerlingen worden gevormd door welke overtuigingen.

2.4.4 Deelvragen onderzoek

De literatuur over het Consumer Decision Process Model en over de Theory of Planned Behavior maakt duidelijk op welke manier het gedrag van leerlingen wordt gevormd. Hiermee kan begrepen worden welke keuzes zij maken en welke

determinanten aan het gedrag ten grondslag liggen. Met huidig gedrag en gedrag uit het verleden kan vaak een voorspelling worden gedaan van toekomstig gedrag. Omdat leerlingen op dit moment geen tot weinig additionele educatieve materialen kopen, is het niet mogelijk om aan de hand van gegevens over gedrag voorspellingen te doen. Ook het betrekken van leerlingen bij de aanschaf van educatieve lesmaterialen gebeurt nauwelijks waardoor op basis hiervan geen gedragsvoorspelling kan worden gedaan. De Theory of Planned Behavior biedt hier een goede uitkomst, omdat met deze theorie een voorspelling gedaan kan worden van toekomstig gedrag.

Door de verschillende variabelen uit de Theory of Planned Behavior onder leerlingen te onderzoeken is het mogelijk om op basis van intenties, normatieve invloeden, PBC en attitudes (aangevuld met productimago) een indicatie te verkrijgen van toekomstig gedrag van leerlingen gerelateerd aan het gebruiken en/of kopen van educatieve materialen. Op basis hiervan zijn daarom een aantal deelvragen opgesteld waarmee de hoofdvraag voor het deel van de additionele materialen kan worden onderzocht. Bij de hoofdvraag gaat het in feite over twee verschillende soorten producten. Daarom zijn naast de deelvragen ten aanzien van additionele educatieve materialen aparte deelvragen opgesteld voor het onderdeel boekenlijst.

Voor wat betreft de educatieve lesmaterialen (boekenlijstmaterialen) dient de vraag zich aan of leerlingen wel betrokken willen worden bij de keuze en/of aanschaf en in hoeverre zij hierop invloed kunnen uitoefenen. In het Consumer Decision Process Model van Blackwell, Miniard en Engel (2001) is terug te zien dat tijdens het besluitvormingsproces van de consument een aantal stappen wordt genomen. Voordat er keuzes worden gemaakt bij het aanschaffen van een bepaald product vindt echter meestal eerst een behoefte(h)erkenning plaats. Leerlingen worden nu nauwelijks tot niet betrokken bij de aankoop van educatieve lesmaterialen. Vóór het bedenken van mogelijkheden om leerlingen te betrekken bij dit proces is het belangrijk om eerst te onderzoeken welke behoeftes leerlingen en docenten hebben. Indien behoeftes bij beide partijen ontbreken, heeft het weinig zin een proces in gang te zetten om het betrekken van leerlingen te stimuleren.

Deelvragen educatieve lesmaterialen (boekenlijstmaterialen):

- 1. In welke mate hebben leerlingen behoefte aan inspraak bij de keuze en aanschaf van educatieve materialen voor de boekenlijst?*
- 2. In welke mate hebben docenten/schoolleidingen behoefte aan inspraak van leerlingen bij de keuze en aanschaf van educatieve materialen voor de boekenlijst?*

Deelvragen additionele educatieve materialen:

- 3. Welke attitudes hebben leerlingen ten aanzien van het aanschaffen van additioneel materiaal?*
- 4. Hoe groot is de aantrekkelijkheid (imago) van additioneel materiaal?*
- 5. In welke mate hebben leerlingen de intentie om additioneel materiaal te gebruiken of aan te schaffen?*
- 6. In welke mate laten leerlingen zich bij het gebruik of het kopen van additioneel materiaal beïnvloeden door de mening van anderen?*

7. *In welke mate ervaren leerlingen dat ze zelf controle hebben over het aanschaffen en gebruiken van additioneel materiaal?*
8. *Hoe en waar kopen leerlingen additioneel materiaal?*
9. *Welke voorkeuren hebben leerlingen ten aanzien van additioneel materiaal?*
10. *Welk gedrag voorspellen de factoren imago, attitude, intentie, normatieve invloeden en gedragscontrole ten aanzien van het aanschaffen van additioneel materiaal?*

2.4.5 Beantwoording deelvragen

Door middel van kwalitatief en kwantitatief onderzoek zal antwoord worden gegeven op de tien gestelde deelvragen in paragraaf 2.4.4. De eerste twee vragen worden onderzocht met behulp van interviews en worden beantwoord in hoofdstuk 3. Deelvragen 3 t/m 10 m.b.t. de additionele educatieve materialen worden onderzocht door middel van interviews en een enquête. Respons bij de interviews dient als input voor de enquête. Beantwoording van deze deelvragen is terug te vinden in hoofdstuk 4. Met het onderzoeken en beantwoorden van alle deelvragen kan in hoofdstuk 5 uiteindelijk antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag uit paragraaf 1.3.

3. Interviews

In dit hoofdstuk wordt uiteengezet hoe het kwalitatieve onderzoek is uitgevoerd en wat de resultaten zijn. In paragraaf 3.1 en wordt een verantwoording gegeven voor de keuze van methode, de opbouw van de vragenlijsten en in 3.2 de selectie van respondenten. In paragraaf 3.3 en 3.4 worden de resultaten beschreven van de interviews en in paragraaf 3.5 en 3.6 volgen de conclusies.

3.1 Onderzoeksmethode

Om behoeften en wensen van leerlingen, docenten en schoolleiding op het gebied van educatieve materialen te achterhalen, is een exploratief vooronderzoek uitgevoerd. Hierbij is gebruik gemaakt van het interview als onderzoeksmethode om attitudes en achterliggende motivatie te achterhalen (Baarda en de Goede, 2000). Daarnaast is gebruik gemaakt van de vraagtechniek "probing" waarmee wordt doorgevraagd naar achterliggende opvattingen en/of gedrag. (Olsthoorn & van der Velden, 1996). Met behulp van directe en indirecte vragen is onderzocht welke mogelijkheden en barrières respondenten zien bij het aanschaffen van educatieve materialen door leerlingen.

Door tijdsdruk is gekozen voor telefonische in plaats van mondelinge interviews. Een voordeel van telefonische interviews is dat respondenten door het gevoel van anonimiteit opener en eerlijker zijn en minder geneigd zijn sociaal wenselijke antwoorden geven. Vooraf zijn alle respondenten telefonisch benaderd en gevraagd om mee te werken. Soms werd direct met het interview gestart, soms werd het interview op een ander tijdstip afgenomen. De telefonische interviews duurden gemiddeld 20 tot 30 minuten. Gegevens werden direct in de computer verwerkt. Bij de interviews is gebruik gemaakt van vooraf opgestelde semi-structureerde vragenlijsten om in alle interviews een min of meer vaste volgorde en formulering te hanteren. Deze vragenlijsten (bijlagen 1 en 2) zijn op de verschillende respondenten afgestemd aangezien leerlingen, docenten en schoolleiding op een andere manier naar educatieve materialen kijken. Onderwerpen die tijdens de interviews aan bod kwamen zijn: het betrekken van leerlingen bij de aanschaf en/of productie van educatieve producten, het (zelfstandig) gebruiken van educatieve producten door leerlingen, het gebruik van educatieve websites en de interesse van leerlingen in educatieve producten in spelvorm.

3.2 Selectie van respondenten

Respondenten zijn op verschillende manieren geworven omdat niet voor elke groep respondenten gegevens beschikbaar waren om aselect een steekproef uit te trekken. Vooraf zijn richtlijnen bepaald om een zo compleet mogelijk beeld te krijgen van alle meningen, behoeften, opties en barrières. Respondenten zijn gekozen op basis van de schema's (3.1 t/m 3.4) die per categorie respondenten zijn afgebeeld. Bij de selectie zijn havo, vwo en gymnasium samengevoegd omdat vwo en gymnasium hetzelfde niveau is en docenten vaak zowel aan havo als vwo lesgeven. Daarnaast omdat lesmethoden vaak voor zowel havo als vwo worden ontwikkeld, met een specifieke afstemming per niveau.

3.2.1 Selectie docenten

Docenten zijn op basis van schema 3.1 geselecteerd door Voorlichters voortgezet onderwijs van NijghVersluys. Deze Voorlichters gaan naar scholen om informatie over lesmethoden te geven en onderhouden contacten met docenten. Door dit

persoonlijke contact hebben zij een beter inzicht in de sympathie en mogelijke bereidwilligheid van docenten om mee te werken aan dit onderzoek. Omdat docenten doorgaans niet graag benaderd worden door uitgevers, is ervoor gekozen om docenten te benaderen waarmee Voorlichters recentelijk een positief gesprek hadden gehad.

Het belangrijkste bij de selectie was de verscheidenheid aan docenten in niveaus en klassen. In eerste instantie was ook een onderscheid gemaakt naar type vak, Alpha of Bèta, omdat bij deze vakken vaak een ander type aanpak en methode is vereist. Dit onderscheid kwam tijdens de gesprekken echter niet duidelijk naar voren waardoor is besloten dit verder te verwaarlozen en het onderzoek verder te segmenteren naar niveau en onderbouw/bovenbouw. Volgens schema 3.1 waren in principe acht docenten nodig voor de diversiteit. Maar doordat docenten aan diverse niveaus en klassen les gaven, gaven ze soms een invulling aan meerdere categorieën. Hierdoor kon worden volstaan met het interviewen van vijf docenten (schema 3.2).

	Onderbouw	Onderbouw	Bovenbouw	Bovenbouw
vmbo	Docent Alpha	Docent Bèta	Docent Alpha	Docent Bèta
havo/vwo/gym	Docent Alpha	Docent Bèta	Docent Alpha	Docent Bèta

Schema 3.1 Selectie docenten aan de hand van niveau, onderbouw/bovenbouw en type vak

	Onderbouw	Bovenbouw
Vmbo	Docent 1 Docent 2 Docent 3	Docent 2 Docent 3 Docent 4
Havo/vwo/gymnasium	Docent 1 Docent 3	Docent 5

Schema 3.2 Geïnterviewde docenten naar niveau en onderbouw/bovenbouw

3.2.2 Selectie leerlingen

Voor het werven van leerlingen is een e-mail gestuurd naar collega's van Veen Bos & Keuning educatief omdat er geen gegevens van leerlingen beschikbaar waren om een steekproef uit te trekken. Deze collega's zijn gevraagd om leerlingen aan te dragen voor het onderzoek waarbij werd vermeld dat leerlingen hiervoor beloond zouden worden met een clip-on radio van NijghVersluys. Uit alle respons is op basis van onderstaand schema een aantal leerlingen geselecteerd. Veronderstellend dat leerlingen zowel Alpha als Bèta vakken volgen of hebben gevolgd, is bij hen dit onderscheid nooit gemaakt. Voor deze doelgroep kon het onderzoek volstaan met een leerling uit elke categorie van schema 3.3. Door veel bereidwillige respondenten en beschikbare tijd is ervoor gekozen uiteindelijk 7 zeven leerlingen (schema 3.4) te interviewen. Belangrijke gedachte hierbij was dat meer leerlingen een beter totaalbeeld geven van de wensen en behoeften.

	Klas	
Vmbo	Onderbouw	Bovenbouw
Havo/vwo/avm	Onderbouw	Bovenbouw

Schema 3.3 Selectie leerlingen

	Onderbouw	Bovenbouw
Vmbo	-	Leerling 1 Leerling 2
Havo/vwo/gym	Leerling 3 Leerling 4	Leerling 5 Leerling 6 Leerling 7

Schema 3.4 Geïnterviewde leerlingen

Opgemerkt moet worden dat de validiteit bij gegevens van de leerlingen beïnvloed is doordat de helft van de geïnterviewde leerlingen een directe of indirecte familieband heeft met een medewerker van Veen, Bos & Keuning educatief. Eén leerling was zelfs al eerder gevraagd een lesmethode te beoordelen. Hierbij kan verondersteld worden dat deze leerlingen meer begrip

van en inzicht hebben in lesmethoden waardoor meningen enigszins gekleurd kunnen zijn. Een andere beperking op de validiteit van het vooronderzoek is het ontbreken van een leerling vmbo onderbouw. Op korte termijn was het niet meer mogelijk om respondenten uit deze categorie te werven. Uiteindelijk zijn twee leerlingen geïnterviewd uit 3 vmbo. Aangezien het tweede jaar net achter hen ligt, is te verwachten dat hun meningen niet rigoureuus anders zijn dan een paar maanden daarvoor. Omdat het in het vooronderzoek bovendien niet ging om het kwantificeren van gegevens zijn de gegevens van de vmbo-leerlingen voldoende valide om te verwerken in een aantal opties om leerlingen te betrekken bij het aanschaffen en meedenken over educatieve materialen. Deze opties zijn in de enquête voorgelegd aan leerlingen van alle niveaus en klassen.

Uit het toetsende onderzoek blijkt of leerlingen onderbouw of bovenbouw vmbo veel verschillen in gedrag. Van vmbo-leerlingen wordt door docenten doorgaans verwacht dat zij überhaupt niet nadenken over lesmethoden, laat staan daar een mening over vormen. Elke mening die zij hebben gevormd en die zij onder woorden kunnen brengen is daarom al veel waard.

3.2.3 Selectie schoolleiding

Bij de selectie van personen uit een schoolleiding is gebruik gemaakt van een database van NijghVersluys met gegevens van directeuren voortgezet onderwijs. Omdat deze personen meestal geen lesmethoden beoordelen, is vooraf bepaald dat afhankelijk van bereikbaarheid, één á twee personen geïnterviewd zouden worden. Reden om minstens één persoon uit een schoolleiding te interviewen is dat zij methoden vaak niet inhoudelijk beoordelen, maar wel oog hebben voor de bijbehorende kosten. Rekening houdend met het type onderwijs dat bepalend kan zijn voor de mate waarin leerlingen betrokken worden bij de keuze voor lesmethoden zijn twee typen scholen benaderd. Directeuren of andere personen uit een schoolleiding bleken moeilijk bereikbaar. Van de zes benaderde confessionele scholen en 5 openbare schoolgemeenschappen of vrije scholen vond uiteindelijk één onderdirecteur van een confessionele school tijd en zin om mee te werken.

3.3 Resultaten boekenlijstmaterialen

In deze paragraaf wordt weergegeven wat de meningen, ideeën en behoeften zijn van docenten, leerlingen en een onderdirecteur met betrekking tot het betrekken van leerlingen bij de keuze voor educatief lesmateriaal.

3.3.1 Huidige manier van betrekken leerlingen

Op alle niveaus geven zowel docenten als leerlingen aan dat leerlingen op dit moment niet betrokken worden bij de keuze voor educatief materiaal en of naar hun mening wordt gevraagd. Toch proberen docenten rekening te houden met de wensen van leerlingen. Hoewel docenten eerder verwachten dat havo- en vwo-leerlingen over educatieve materialen nadenken dan vmbo-leerlingen, zijn het vooral docenten vmbo die verwachten dat hun leerlingen hier wel eens ideeën over hebben. Deze hebben dan betrekking op: de hoeveelheid stof, lay-out en op ICT-materiaal. In eerste instantie geven leerlingen aan hier weinig over na te denken, maar blijken ze verscheidene ideeën te hebben over inhoud, opdrachten of de structuur van materiaal wanneer ze daar naar worden gevraagd.

Leerlingen vmbo

De docenten die lesgeven aan het vmbo geven aan bij het betrekken van leerlingen geen onderscheid te maken in bovenbouw en onderbouw. Slechts één van de vier docenten geeft aan alleen examenleerlingen mee te laten oordelen en de onderbouw er niet bij te betrekken. Leerlingen geven aan wel mee te willen denken maar niet de eindbeslissing te willen nemen. Een leerling haalt al veel informatie van Internet waardoor de behoefte om mee te willen denken over materialen minder wordt.

Leerlingen havo en vwo onderbouw

Docenten havo en vwo onderbouw maken zelf bij het betrekken van leerlingen bij de keuze van educatief materiaal geen onderscheid in onder- of bovenbouw. Afhankelijk van wat er met de resultaten gebeurt zijn deze docenten vóór het betrekken van leerlingen. Echter bij één van de twee docenten beperkt dit zich tot meningsvorming en mogen leerlingen niet meekiezen. Leerlingen zelf lijkt het leuk om mee te mogen denken en meebeslissen.

Leerlingen havo en vwo bovenbouw

De docent havo en vwo bovenbouw betreft leerlingen uiteindelijk niet bij educatief materiaal, alleen de sectie zou moeten beslissen. Reden hiervoor is dat het leerlingen toch niet interesseert en te weinig verstand hebben van de inhoud. Wel houdt de docent rekening met de leerlingen bij de keuze van de lesstof door te kiezen wat prettig is. Over geïnteresseerde leerlingen zegt de docent: "laat ze maar komen." Verder wordt van bovenbouwers meer interesse verwacht dan van onderbouwers.

3.3.2 Manier van betrekken leerlingen in de toekomst

Voor wat betreft de toekomst verwachten drie docenten dat de inspraak van leerlingen in de keuze voor educatief materiaal niet zal toenemen. Ook de schoolleiding verwacht dit niet. Docenten die wél verwachten dat leerlingen meer inbreng krijgen, achten dit mogelijk vanaf 2007 als de onderwijsvernieuwingen worden ingevoerd. De meeste leerlingen zijn positief en verwachten in de toekomst zeker meer inbreng te hebben. Dit hangt echter wel af van de school en docenten. De helft van de docenten, inclusief de schoolleiding, is uiteindelijk tégen het betrekken van leerlingen en de helft is vóór. Slechts naar docenten kijkend, blijken zij redelijk positief over het betrekken van leerlingen, hetzij alleen bij de meningsvorming hetzij ook bij het beslissen. Dit biedt echter wel mogelijkheden om leerlingen te betrekken.

3.3.3 Voordelen betrekken leerlingen

Een belangrijk voordeel om leerlingen te betrekken bij de keuze voor lesmateriaal is dat er materiaal ontstaat dat bij de belevingswereld van leerlingen past. Leerlingen moeten met de methode werken en weten het best wat hen aanspreekt. Docenten verwachten en hopen dat dit wel een positief effect heeft op de leerprestaties van de leerlingen. Leerlingen zelf verwachten beter te leren, meer interesse te hebben en beter gemotiveerd te zijn wanneer boeken door hun inbreng minder saai worden en beter begrepen worden. Ze zullen enthousiaster zijn om met educatieve materialen te werken en daardoor beter presteren. Volgens een leerling zal het ook voordelen hebben als leerlingen kunnen leren zoals ze zelf handig vinden. Vragen zullen volgens een leerling beter bij de tekst en bij de bron passen en volgens een docent zullen de boeken minder zwaar wegen. Van havo-, vwo- en gymnasium-leerlingen wordt overigens verwacht dat zij beter educatieve materialen kunnen beoordelen dan vmbo-leerlingen omdat zij meer letten op inhoud dan op lay-out.

3.3.4 Nadelen betrekken leerlingen

Toch kleven er volgens docenten en leerlingen een aantal nadelen aan het betrekken van leerlingen. Zo kunnen leerlingen de leerstof(lijnen) niet overzien en hebben ze een gebrek aan de juiste kennis. Daarnaast kijken ze meer naar het uiterlijk dan de inhoud en zijn ze niet prijsbewust. Verder is het voor docenten al lastig een keuze maken binnen een sectie. En aangezien docenten al nauwelijks de consequenties van een methode kunnen overzien, zouden leerlingen hier volgens de schoolleiding helemaal niet over mee mogen en kunnen denken. Leerlingen geven aan serieus na te denken over materialen als dat aan hen wordt gevraagd, maar waarschijnlijk sneller zullen kiezen voor minder moeilijke dingen, dunnere boeken en zo kort of weinig mogelijk vragen. Verder noemen zij als nadelen dat ze niet goed kunnen overzien wat er in een jaar geleerd moet worden, ze hebben geen idee uit welke boeken gekozen kan worden en vinden bovendien dat ze hier niet zo'n goede kijk op hebben als docenten. Zij verwachten dat betrekken uiteindelijk geen zin heeft omdat docenten helemaal niet naar leerlingen luisteren en zij hierdoor toch geen invloed hebben.

3.3.5 Mate van invloed: kiezen, meedenken, beïnvloeden, meebeslissen

Docenten en leerlingen noemden diverse manieren om leerlingen te betrekken bij de keuze voor educatief materiaal. Omdat een aantal mogelijkheden voor meerdere niveaus gelden, worden alle mogelijke manieren opgenoemd waarop leerlingen betrokken kunnen worden. Vervolgens zijn ze gerangschikt naar de mate van invloed die leerlingen kunnen uitoefenen op het ontwikkelen of aankopen van educatieve materialen. De mogelijkheden zijn als volgt, het:

Kiezen van:

- 📖 onderwerpen;
- 📖 plaatjes;
- 📖 bronnen;
- 📖 het soort materiaal;
- 📖 het soort opdrachten.

Meedenken over:

- 📖 het soort ICT-materiaal;
- 📖 de soorten opdrachten;
- 📖 de manier waarop de stof wordt aangeleerd.

Beïnvloeden van de keuze door:

- 📖 als docent in gesprek te gaan met leerlingen;
- 📖 een enquête te houden;
- 📖 leerlingen te laten aangeven wat zij prettig vinden om mee te werken;
- 📖 leerlingen docentexemplaren te laten inkijken op bureau van docent.
- 📖 leerlingen boeken op volgorde laten leggen van leukst naar minst leuk;
- 📖 leerlingen stukjes materiaal voor te leggen en ze aan de hand daarvan een voorkeur te laten uitspreken over het desbetreffende product.

Meebeslissen bij de keuze voor materiaal door:

- 📖 leerlingen een schoolbudget te geven om materiaal mee aan te schaffen;
- 📖 een commissie van leerlingen op te stellen die het materiaal beoordeelt;
- 📖 oud-leerlingen te betrekken bij de keuze voor een methode;
- 📖 leerlingen te laten kiezen uit een selectie van 2 à 3 boeken;
- 📖 leerlingen te laten kiezen uit een selectie van diverse materialen.

Bij "kiezen van" hebben leerlingen de minste inspraak en mogen ze slechts keuzes maken bij het ontwikkelen van materiaal. Leerlingen mogen hierbij kiezen

welke onderwerpen, plaatjes of bronnen zij het liefst terugzien en kiezen wel soort materiaal of opdrachten zij prettig vinden om mee te werken. "Meedenken over" gaat al een stap verder waarbij leerlingen mogen aangeven hoe zij het lesmateriaal inhoudelijk zouden willen en hoe zij de stof het liefst tot zich nemen. "Beïnvloeden van de keuze" houdt in dat de docent de leerlingen betreft bij het aanschafproces van educatieve materialen door ze naar hun mening te vragen en deze in overweging te nemen bij de aanschaf van nieuwe materialen. Tenslotte "meebeslissen" houdt in dat leerlingen daadwerkelijk een stem krijgen in de keuze van educatieve materialen. Leerlingen krijgen al dan niet in overleg met de docent de mogelijkheid om zelf een methode te kiezen.

3.3.6 Mogelijkheden om leerlingen te betrekken

Aan de hand van wat leerlingen en docenten hebben aangegeven en wenselijk vinden, is weergegeven welke mogelijkheden per niveau het meest geschikt zijn om leerlingen te betrekken.

Mogelijkheden vmbo

Mogelijkheden die bij vmbo-leerlingen het beste zouden passen zijn de mogelijkheden onder "kiezen" en "meningsvorming". Leerlingen geven duidelijk aan wel over onderwerpen en plaatjes na te willen denken. Materialen worden hierdoor mogelijk interessanter waarbij docenten niet hoeven te vrezen voor het didactische aspect. Docenten verwachten dat leerlingen meer naar plaatjes kijken dan naar inhoud. Leerlingen geven aan zelf niet echt na te denken over de inhoud, de materialen of de opdrachten waardoor mogelijkheden onder "meedenken" minder geschikt zijn voor vmbo-leerlingen. Leerlingen verwachten niet dat zij mogen meebeslissen in de keuze van materialen en indien dit wel het geval is verwachten ze dat de eindbeslissing bij de docent blijft liggen. Omdat docenten daarnaast aangeven dat leerlingen niet de leerstof(lijnen) kunnen overzien zal ook "meebeslissen" voor vmbo-leerlingen geen optie zijn.

Mogelijkheden havo en vwo onderbouw

Leerlingen havo en vwo gaan bij hun reacties dieper in op hun ideeën en wensen. Niet alleen met betrekking tot de educatieve materialen zelf, maar ook over de mate waarin ze kunnen en willen meedenken. Leerlingen willen graag meedenken over de manier waarop de stof wordt gebracht. Mogelijkheden die goed bij hen aansluiten zijn die onder "kiezen" en "meedenken". Bezwaren van docenten hierbij zijn dat leerlingen vooral naar uiterlijk kijken en geen boeken kunnen maken. Dit is echter ook niet de bedoeling, het gaat erom dat leerlingen een richting kunnen geven aan het boek zoals zij het graag zien. Ook "beïnvloeden van de keuze" past bij leerlingen havo en vwo onderbouw. Hierbij nemen leerlingen geen beslissing, maar geven wel duidelijk een mening aan de docent die dat mee kan laten wegen in zijn keuze. Leerlingen en docenten zijn het er min of meer over eens dat de eindbeslissing voor educatief materiaal beter niet bij deze leerlingen kan liggen. "Meebeslissen" is voor deze leerlingen dan ook minder geschikt. Beperkt laten meebeslissen kan natuurlijk wel door leerlingen een selectie van materialen voor te leggen. Zelf geven deze leerlingen aan wel uit een aantal boeken te willen kiezen.

Mogelijkheden havo en vwo bovenbouw

Voor docenten havo en vwo bovenbouw die leerlingen niet willen betrekken bij de beslissing voor de keuze van materiaal is "meningsvorming" een goede optie. Hierbij kunnen leerlingen in ieder geval hun voorkeuren uitspreken, in hoeverre de docent deze laat meewegen bij de keuze blijft de vraag. Leerlingen havo en vwo bovenbouw kijken veel verder dan plaatjes en tekst, zij geven aan veel meer te kijken naar hoe de stof wordt overgebracht. De meeste docenten laten dan ook blijken dat leerlingen bovenbouw van een hoger niveau waarschijnlijk beter zijn in

het beoordelen van educatief materiaal. De mogelijkheden "kiezen", "meedenken" en "meningsvorming" passen daarom goed bij deze leerlingen. "Meebeslissen" is voor deze leerlingen geschikter dan voor onderbouwleerlingen omdat ze veel meer letten op de weergave van de stof, meer bezig zijn met de inhoud en vinden dat boeken aan bepaalde eisen moeten voldoen. Hoewel leerlingen met een schoolbudget materiaal laten kiezen niet een voor de hand liggende optie is, zou het bij deze leerlingen best een optie zijn.

3.4 Resultaten additioneel materiaal

3.4.1 Aanschaffen additioneel materiaal

Docenten denken dat leerlingen geen materialen zelfstandig aanschaffen, alleen van examenleerlingen havo en vwo wordt verwacht dat ze dit doen, bijvoorbeeld examenbundels. Over de overige klassen zeggen docenten dat leerlingen niet zelfstandig materiaal aanschaffen, want dat doen ze van nature niet, bovendien zullen ze niks doen met dit materiaal zolang het geen huiswerk is. Belangrijkste voorwaarden volgens docenten én leerlingen om iets te kopen is dat een docent het materiaal moet opgeven en leerlingen het daarnaast wel héél erg leuk moeten vinden. Verder mag het niet te duur zijn en moeten de ouders het willen betalen.

Hoewel vijf van de zeven leerlingen aangeeft zelf geen materiaal te kopen, noemen ze wel goede redenen om dat eventueel te zullen doen. Bijvoorbeeld het echt nodig hebben, het moeite hebben met een vak of als de docent erom vraagt. Andere redenen zijn als het helpt bij de boekenlijst, je ergens heel veel voor interesseren of om je niet te vervelen (dit laatste is ter vervanging van het standaardboek). Een enkele leerling zegt af en toe zelfstandig materiaal te kopen, zoals een diskette die naast de boekenlijst via de docent kan worden gekocht, materiaal ter extra ondersteuning of een boek voor Nederlands. Meestal betalen de ouders, zolang het maar voor school is. Zij kopen dit waarschijnlijk via een docent, bij de boekwinkel of ze zoeken ernaar op Internet bij bol.com of de zoekmachine Google.

"Kinderen van de toekomst zijn niet anders dan de kinderen van nu, als docent mag je blij zijn als het huiswerk wordt gemaakt." Met andere woorden docenten verwachten niet dat leerlingen in de toekomst meer zelfstandige producten zullen kopen. Ook dan worden leerlingen geleid door school en zal een leerling niet leerstofgericht zijn en "zeker niet vaker zelfstandig producten aanschaffen omdat ze het allemaal zo leuk vinden." Slechts één docent verwacht dat leerlingen in de toekomst dit wél vaker doen doordat het vernieuwde onderwijssysteem in 2007 meer kan beantwoorden aan de interesses van leerlingen. Wel moeten leerlingen ook daar grotendeels voor gestimuleerd worden door de docent.

3.4.2 Verbeteren cijfers en prestaties

Interessant is dat docenten denken dat het verbeteren van cijfers niet de insteek zal zijn om een boek te kopen. Echter aan de hand van stelling waarbij leerlingen moesten aangeven of ze als ze €15,- krijgen, deze zouden besteden aan een avondje uit of aan een educatief product om een cijfer op te halen, waarbij bleek dat alle leerlingen op één na kozen voor het educatieve product. Een van de belangrijkste redenen om zelfstandig iets aan te schaffen is volgens de leerlingen juist om hiermee bij een bepaald vak minder slecht te presteren. Docenten geven aan dat het aanschaffen van zelfstandig materiaal voor het leerproces van een leerling altijd een toegevoegde waarde heeft. Volgens een docent havo en vwo bovenbouw zal dit zelfs tot betere prestaties leiden. Tegelijkertijd blijkt dat de

meeste docenten dit niet stimuleren. De twee docenten die dat wel doen geven aan dit vooral te stimuleren onder examenleerlingen of als het materiaal gratis te downloaden is. Redenen voor docenten om de aanschaf van zelfstandige materialen niet te stimuleren zijn dat ze het kopen van materiaal primair de taak vinden van de school, stimuleren werkt niet en leerlingen doen er toch niks mee.

3.4.3 Materialen op individuele basis

Drie van de vijf ondervraagde docenten hebben best behoefte aan producten die leerlingen op individuele basis kunnen gebruiken. Hierbij denken zij aan websites, stencils of folders. Eén van hen zegt dat afgezien van de kosten alle soorten materialen welkom zijn. Een andere docent geeft aan dat het wel klaar moet liggen en in de methode passen. De onderdirecteur is negatief over de kosten van individuele materialen en ziet websites als enige mogelijkheid. Het lesmateriaal laten sponsoren zou mogelijkheden bieden, maar met name voor bovenbouw volgens een docent. De onderdirecteur is huiverig voor sponsoring door instanties die er zelf gewin in hebben. De twee docenten die geen behoefte hebben aan producten op individuele basis, hebben dit niet omdat ze genoeg hebben aan de huidige boeken en omdat het anders veel te duur wordt. Uitgeverijen kunnen op de behoefte aan individuele producten kunnen inspelen door:

- 📖 meer verschillende leersnelheden aan te bieden;
- 📖 een meerkeuze aan opdrachten te bieden;
- 📖 extra stencils of folders aan te bieden;
- 📖 gesponsord lesmateriaal aan te bieden voor bovenbouw.
- 📖 extra oefenmateriaal aan te bieden.

3.4.4 Internetgebruik

Alle docenten verwijzen wel eens naar het Internet, meestal zijn dit informatieve sites die een link hebben met de lesstof, sites met achtergrondinformatie, links voor opdrachten of amuserende stof. Dit zijn bijna nooit dezelfde sites. Slechts twee docenten geven hierbij zelf een gerichte internetopdracht of een opdracht uit het boek. Docenten zijn niet in staat URL's te noemen waar zij doorgans naar verwijzen. Wel zeggen zij te verwijzen naar methodesites van Malmberg, filmpjes en animaties, links naar opdrachten, NOT-filmpjes en Bioplek. Alle leerlingen op één na zeggen gebruik te maken van Internet voor school. Dit doen zij voor praktische opdrachten, opdrachtinformatie en presentaties. Zij gebruiken het Internet hiervoor omdat het moet voor school of de docent het heeft opgegeven. Andere redenen zijn dat er verder niks te vinden is, er in de bibliotheek niet zoveel te vinden is en omdat het thuis wel lekker en makkelijk werken is. Waar het Internet het meeste voor wordt gebruikt is het zoeken naar of maken van werkstukken, uittreksels, samenvattingen, oefen(examen)materiaal en (boek)verslagen. Sites die leerlingen daarvoor actief gebruiken zijn:

- | | | |
|------------------|-------------------|-------------------|
| 📖 Google; | 📖 Scholieren.com; | 📖 Krantenbank.nl; |
| 📖 Scholieren.nl; | 📖 Kennisnet.nl; | 📖 Digischool. |

3.4.5 Methodesites

Slechts één docent verwijst niet naar methodesites omdat hij vindt dat deze nog in de kinderschoenen staan, ook vindt hij de hoeveelheid extra materiaal tegenvallen. De docenten die er wel naar verwijzen merken op dat leerlingen daar alleen wat mee doen als er een opdracht wordt gegeven. Dat blijkt ook uit reacties van de leerlingen, waarvan 5 zeggen hier nooit gebruik van te maken. Zij wisten niet eens dat dergelijke sites bestaan omdat ze afgaan op wat de docent zegt. Slechts 2 leerlingen bezoeken af en toe een methodesite, op eigen initiatief of op initiatief van

de docent. Zij doen dat om een idee te krijgen van een toets en om extra vragen daarvoor te oefenen. Wat leerlingen verwachten van een methodesite en wat docenten denken dat zij verwachten ligt nogal uiteen. Docenten geven meer een omschrijving van een ervaring terwijl leerlingen praktische zaken noemen. Alle leerlingen verwachten in ieder geval extra (oefen)materiaal. Spelletjes en andere vormen van amusement verwachten zij in ieder geval niet. In schema 3.5 staan de verwachtingen van docenten en leerlingen van methodesites.

Docenten	Leerlingen
<ul style="list-style-type: none"> 📖 Het moet leuk zijn 📖 Niet te kinderachtig 📖 Leuke, goede opdrachten 📖 Opdrachten gericht op vakgebied 📖 Opdracht in spelvorm 📖 Leuke dingen 📖 Iets om kennis te vergroten 📖 Toetsen 📖 Iets om toetsen beter te maken 	<ul style="list-style-type: none"> 📖 Informatie over onderwerp 📖 Grammaticaoefeningen 📖 Links naar ander sites met uitleg 📖 Extra oefeningen 📖 Aparte gedeeltes leerlingen en docenten 📖 Diagnostische toets 📖 Informatie over de methode 📖 Uitwerkingen van vragen (uit het boek) 📖 Samenvattingen 📖 Lesstof 📖 Achtergrondinformatie

Schema 3.5 verwachtingen docenten en leerlingen van methodesites

3.4.6 Edugames

Tegenover edugames zijn docenten nogal sceptisch, ze verwachten dat leerlingen het wel willen downloaden, maar niet zullen kopen. Ook vragen zij zich af of het wel de aandacht van de leerlingen kan vasthouden. Leerlingen hebben veel mogelijkheden om zich thuis op de pc te vermaken dus verwacht men niet dat ze zich nog bezig zullen houden met de leerstof. Op één docent na die denkt dat het wel de aandacht kan vasthouden mits het over de leerstof gaat. Leerlingen vmbo en onderbouw havo en vwo vinden educatieve producten aantrekkelijker indien het in spelvorm wordt gebracht. Zij verwachten dat ze daar dan meer mee doen omdat het leuker en interessanter is. Leerlingen bovenbouw havo, vwo zijn niet zo enthousiast, het lijkt hen kinderachtig en verwachten niet dat het op school zal werken. Het hangt ook af van het vak, hoe iemand leert en of het überhaupt relevant is om er een spel van te maken. Wel is het aantrekkelijk als ze moeite hebben met bepaalde stof. Leerlingen die edugames wél zien zitten, stellen hier geen hoge eisen aan, één leerling vindt een game op Internet zelfs al ver gaan. Ideeën die zij bij edugames hebben zijn:

- 📖 het spelen van spelletjes met schooldingen, bijv. woordzoekers;
- 📖 het invullen van woordjes;
- 📖 het oefenen van uitspraak;
- 📖 het spelen van spelletjes met leerstof zoals de spelletjes op Internet;
- 📖 het spelen van een doolhof waarbij je op verschillende punten vragen moet beantwoorden waar je punten voor krijgt;
- 📖 het spelen ervan op projectbasis, individueel of met een groepje.

3.4.7 Betalen voor informatie op Internet

Leerlingen zijn niet bereid te betalen voor informatie op Internet. Ze gebruiken liever informatie die ze gratis kunnen vinden of vragen aan anderen waar ze het gratis kunnen krijgen. Ze zijn alleen bereid te betalen als ze echt heel zeker weten dat ze deze informatie nodig hebben, het nergens anders te vinden is of heel erg dringend is. Doorgaans nemen ouders de kosten hiervoor op zich. Eén leerling zegt het zelf te moeten betalen, twee andere leerlingen zeggen het in eerste instantie zelf te betalen maar afhankelijk van wat het is, betalen eventueel de ouders. Wanneer een site of informatie eerst kan worden uitgeprobeerd, willen leerlingen

eerder betalen. Een leerling vindt € 1,- bijvoorbeeld niet zo erg om te betalen voor informatie. Ook de betalingswijze is relevant, als het van het mobiele telefoontegoed af gaat (door middel van sms-en) dan liever niet.

3.5 Conclusie educatieve materialen boekenlijst

Met deze conclusie wordt antwoord gegeven op de eerste twee deelvragen met betrekking tot educatieve lesmaterialen in paragraaf 2.4.4. Leerlingen laten meebeslissen bij de (definitieve) keuze van lesmateriaal lijkt aan de hand van het vooronderzoek geen reële optie. Docenten betrekken leerlingen op dit moment niet omdat ze de indruk hebben dat leerlingen dat niet kunnen en het hen niet interesseert. Leerlingen zelf hebben over het algemeen ook niet het gevoel dat ze deze keuze kunnen maken en verwachten deze ook niet te mogen maken. De mogelijkheden om leerlingen invloed te laten uitoefenen op de educatieve materialen die voor en/of door school moeten worden aangeschaft zijn daardoor gering. Hoewel drie van de vijf docenten voorstander is van het betrekken van leerlingen, is er slechts één die dat daadwerkelijk doet. En hoewel docenten laten blijken leerlingen niet te vertrouwen in het maken van een verantwoorde keuze voor lesmateriaal krijgen bovenbouwers havo en vwo het voordeel van de twijfel.

Een van de mogelijkheden die er wel is, is meningsvorming. Docenten geven aan wel rekening te houden met (de mening van) leerlingen bij de keuze voor materiaal. De vraag hierbij is in hoeverre NijghVersluys dit proces kan stimuleren. Leerlingen hebben nauwelijks invloed op het keuzeproces van docenten omdat de docenten er niet echt voor open staan en leerlingen zelf ook geen initiatief nemen om de keuze voor materialen te beïnvloeden. Bovendien zal NijghVersluys zeker moeten weten dat leerlingen de producten van NijghVersluys prefereren boven andere producten, zodat leerlingen dan ook echt zullen kiezen voor NijghVersluys.

De beste optie om leerlingen te betrekken bij de keuze voor educatieve producten is het betrekken van leerlingen bij het ontwerpen van materiaal. Zowel docenten als leerlingen geven aan dat wanneer leerlingen betrokken worden bij de keuze voor educatieve producten zij wel mee willen denken over onderwerpen, plaatjes, bronnen, het soort materiaal etc. De inbreng van de leerlingen komt hierbij echter meer te liggen bij het productontwerp dan bij de keuze voor de inhoud van een product. De docent blijft verantwoordelijk voor de keuze van boek A of B, de invloed van leerlingen blijft hiermee klein en indirect. Boeken worden echter ook interessanter voor docenten indien deze inhoudelijk en didactisch aan vereiste normen voldoen, maar ook zijn afgestemd op de leerlingen die hier met meer plezier mee werken. Leerlingen betrekken bij het ontwerpen van materiaal kan het proces waarbij leerlingen invloed hebben op de materiaalkeuze mogelijk wel worden gestimuleerd. Hetzij doordat leerlingen zich eerder bemoeien met de materiaalkeuze door een grotere interesse in de lesstof, hetzij doordat docenten zien dat leerlingen goed werken met materialen waarbij leerlingen zijn betrokken. Docenten verwachten echter niet dat leerlingen in de toekomst meer inbreng krijgen bij de materiaalkeuze.

3.6 Input enquête additioneel educatief materiaal

Deze paragraaf vormt de conclusie van de interviewresultaten met betrekking tot additionele educatieve materialen. Deze conclusie dient niet al specifieke beantwoording van één van de deelvragen (paragraaf 2.4.4), maar dient als input voor de enquête.

Leerlingen schaffen op dit moment weinig tot geen zelfstandig materiaal aan. Hoewel docenten menen dat het ten goede zou komen aan het leerproces van de leerlingen, stimuleren zij dit niet. Indien er extra materiaal wordt gekocht, is dit omdat een docent er om vraagt of omdat een leerling extra oefening nodig heeft. Uit de reacties blijkt dat hooguit van havo- en vwo-bovenbouwleerlingen verwacht wordt dat ze zelfstandig materiaal aanschaffen. Het betreft dan vooral voorbereidingsmateriaal voor de examens zoals examenbundels. Van vmbo-examenleerlingen wordt niet verwacht dat zij deze aanschaffen. Ondanks dat docenten zeggen van niet, is het verbeteren van het cijfer voor leerlingen juist de reden om eventueel additioneel materiaal aan te schaffen. Hier moeten zij wel toe aangezet worden door de docent. Schoolboeken worden meestal door de ouders betaald en ook additionele materialen zullen zij waarschijnlijk betalen. Docenten hebben wel behoefte aan individuele middelen maar zien niks in de extra kosten die hieraan zijn verbonden. Zij zien daarom het liefst een website met informatie die makkelijk toegankelijk, beschikbaar en zo goedkoop mogelijk is. Ook andere digitale producten als cd-roms verdienen de voorkeur omdat er weinig of geen reproductiekosten aan verbonden zijn. Bovendien is het hiermee makkelijker om combinaties van leerstof en oefeningen te maken. Door interactie zien leerlingen sneller wat goed of fout is en leren zij daar direct van terwijl ze "in" de stof zitten. Ook leerlingen geven aan dit prettig te vinden.

Voor de toekomst hebben docenten niet de verwachting dat leerlingen meer geïnteresseerd zullen zijn dan tegenwoordig. Ook verwachten ze niet dat leerlingen meer leerstofgericht zullen zijn dan nu. Mogelijkheden beperken zich daarom tot wat leerlingen en docenten nu aangeven waarin leerlingen geïnteresseerd zijn en aanschaffen. Uit de interviews blijkt dat reële opties om verder te onderzoeken zijn: extra opdrachten, oefeningen en toetsmateriaal voor alle niveaus en leerjaren. Examenbundels voor havo en vwo en edugames voor vmbo-leerlingen en leerlingen havo en vwo onderbouw. Goede combinaties om verder te onderzoeken op basis van verwachtingen zijn:

- 📖 een website met extra opdrachten, oefenmateriaal, toetsmateriaal, samenvattingen, uittreksels en werkstukmateriaal;
- 📖 een edugame met oefenmateriaal voor vmbo en havo en vwo onderbouw;
- 📖 een examenbundel in de vorm van een website.

4. Enquête

Uit het kwalitatieve onderzoek blijkt dat een drietal soorten additioneel educatief materiaal de meeste potentie bieden om te kunnen afzetten onder leerlingen middelbare school. Het gaat hierbij om: (1) edugames, (2) een website met extra oefenstof als opdrachten, samenvattingen, oefen-, toets-, en werkstukmateriaal en (3) examenbundels (als website). Om gegevens uit het kwalitatieve onderzoek te kunnen kwantificeren en generaliseren, zijn deze getoetst onder leerlingen van alle niveaus en klassen van het voortgezet onderwijs middels een enquête. In de eerste drie paragrafen van dit hoofdstuk staat een verantwoording voor de gebruikte onderzoeksmethode en het gebruikte meetinstrument. In de verdere paragrafen worden per soort te onderzoeken additioneel materiaal antwoord gegeven op deelvragen 3 t/m 10 uit paragraaf 2.4.4. Zo worden in 4.4 de resultaten van extra oefenstof beschreven, gevolgd door de resultaten van edugames in 4.5 en van examenbundels in 4.6.

4.1 Onderzoeksmethode

Om opinies, houdingen of motieven, te onderzoeken is het gebruik van een enquête volgens Swanborn (2002) een goede manier van onderzoek. Je kunt als onderzoeker alle denkbare vragen stellen waarbij respondenten makkelijker en waarschijnlijk betrouwbaarder antwoord geven op persoonlijke vragen door een gevoel van anonimiteit. In de enquête is dan ook benadrukt dat gegevens anoniem verwerkt zouden worden en niet terug te leiden zijn naar een persoon. Bij dit onderzoek is gebruik gemaakt van CASI (computer-assisted self-interview). De vragenlijst verscheen thuis op het computerbeeldscherm op een door de respondent bepaalde plek en tijdstip. De enquête werd online ingevuld en automatisch teruggestuurd en toegevoegd aan de database. De doelstelling was om ongeveer 300 leerlingen gelijkmatig verdeeld over alle niveaus onder- en bovenbouw te ondervragen zoals in schema 4.1, in totaal hebben 1488 leerlingen de enquête volledig afgerond (schema 4.2). De keuze voor een online enquête is gemaakt op basis van de volgende punten:

Kosten

Een online enquête kent relatief lage kosten (NijghVersluys had nota bene al een online onderzoeksprogramma). Daarnaast wordt aanzienlijk bespaard op kosten voor papier, drukken en verzenden.

Grootte respons

Een online enquête werkt responsverhogend omdat respondenten ze niet zoals bij papieren enquêtes terug hoeven te sturen. Zeker bij leerlingen is te verwachten dat deze opgave te veel inspanning vraagt. Om de respons extra te stimuleren werden drie MP3-spelers uitgelooft onder alle respondenten.

Snelheid

Het gebruiken van een online enquête heeft als belangrijk voordeel op schriftelijke vragenlijsten dat resultaten veel sneller beschikbaar zijn en verwerkt kunnen worden.

Controleerbaarheid

Een voordeel van online enquêtes is de controleerbaarheid. Het tijdstip en de tijdsduur van het invullen ervan worden automatisch door de computer geregistreerd (Swanborn, 2002). Nadelen zijn de kans om gegevens te verliezen en de oncontroleerbaarheid van de daadwerkelijke respondent.

📖 NAW-gegevens

NijgVersluys beschikt niet over een database met NAW-gegevens van leerlingen maar wel over een database met e-mailadressen aan de hand van de NijghVersluys Eindexamen Quiz.

📖 Bereikbaarheid

Uit onderzoek van het CBS (2004) blijkt dat maar liefst 89% van de jongeren tussen 12-17 jaar thuis beschikt over een pc met Internet waarvan 63% de pc ook nog eens dagelijks gebruikt. Daarbij doet 73% van alle internettende jongeren aan e-mailen en 56% surft zomaar wat. Middelbare scholieren vallen grotendeels binnen deze leeftijdscategorie, waardoor het Internet een snelle en makkelijke manier lijkt om leerlingen te bereiken.

	vmbo	havo	vwo/avm
Onderbouw	50	50	50
Bovenbouw	50	50	50

Schema 4.1 Selectie leerlingen enquête

4.2 Enquête

De vragenlijst (bijlage 3) is opgedeeld in drie delen die elk gaan over één van de drie beste opties uit het vooronderzoek: oefenstof, edugames en examenbundels. Elk onderdeel bevat een aantal items over de vijf factoren: attitudes, intenties, subjectieve norm, PBC en het imago van het betreffende materiaal (tabel 4.1). Vragen zijn bij alle items gesteld op basis van een vijfpuntsschaal (1= helemaal mee oneens tot 5= helemaal mee eens). Het aantal gebruikte items bij het voorspellen van het gedrag op basis van deze factoren is gebaseerd op de betrouwbaarheid (Cronbach's Alpha, α) van het aantal items. De Alpha geeft aan in hoeverre een meting homogeen is en of je daadwerkelijk meet wat je wilt meten, uitgedrukt op een schaal van nul tot één. Score 0 komt overeen met een compleet onbetrouwbare meting en score 1 met een compleet betrouwbare meting. Volgens de vuistregel (Vocht, 2001) geldt een score van .60 als de ondergrens voor een betrouwbare meting. Als een cluster van vragen een score heeft van $>.60$ betekent dit dat het cluster betrouwbaar genoeg is en dat de vragen samengenomen kunnen worden. Bij een score van $<.60$ is het cluster niet betrouwbaar genoeg om mee te kunnen worden genomen bij de verdere analyses van de dataset.

Bij het meten van de vijf factoren zijn in een aantal gevallen meer items gebruikt dan vermeld in tabel 4.1. Deze items zijn niet gebruikt bij het voorspellen van gedrag, echter zijn ze wel opgenomen in de resultaten (deze variabelen zijn in de verdere tabellen in dit hoofdstuk aangegeven met een sterretje). Zij bieden namelijk extra informatie over de manier waarop leerlingen tegen additionele materialen aankijken en hoe zij ermee omgaan. Verder zijn een aantal algemene voorkeursvragen gesteld over de verschillende materialen. De verzamelde gegevens zijn verwerkt met het statistische computerprogramma SPSS.

De omvang van een online enquête moet beperkt zijn om te voorkomen dat respondenten voortijdig afhaken (Swanborn, 2002). Een aantal leerlingen gaf echter halverwege de meetperiode aan dat ze de enquête te lang vonden. Door de grote respons en het snel toenemen van het aantal afgeronde enquêtes is ervoor gekozen de enquête niet in te korten. Daarnaast wordt de kwaliteit van de data beter naarmate een theorie op zoveel mogelijk te verzamelen data kan worden getoetst (King, Keohane & Verba, 1994). Bovendien kregen slechts examenleerlingen de volledige vragenlijst onder ogen omdat alleen zij vragen konden beantwoorden die betrekking hebben op examenbundels. Voor leerlingen uit de lagere klassen bleef de

enquête beperkt tot de onderwerpen edugames en extra oefenmateriaal. Verder is de enquête op de doelgroep afgestemd door in de vraagstelling het gebruik van moeilijke of onduidelijke termen zoveel mogelijk te mijden en door middel van frisse kleuren in de lay-out (bijlage 4). Daarnaast is de enquête gecontroleerd en zo gebruiksvriendelijk mogelijk gemaakt door een Interaction Designer. Vervolgens is een pretest gehouden.

Tabel 4.1a Aantal gebruikte items en Alpha-score voor gebruikte variabelen bij voorspelling gedrag.

	Oefenstof			Edugames		
	Items	α	Vraagnummer	Items	α	Vraagnummer
Attitude gebruiken	2	.79	3 + 4	1	-	35
Attitude kopen	1	-	5	1	-	36
Imago	9	.69	6 t/m 8 + 11 t/m 16	8	.81	27 t/m 34
PBC	2	.64	20 + 22	2	.75	44 + 45
Subjectieve norm	2	.67	17 + 18	3	.74	41 + 42 + 43
Intentie gebruiken	1	-	9	1	-	38
Intentie kopen	1	-	10	2	.82	39 + 40

Tabel 4.1b Aantal gebruikte items en Alpha-score voor gebruikte variabelen bij voorspelling gedrag.

	Examen oefenmateriaal					
	Bundel			Online		
	Items	α	Vraagnummer	Items	α	Vraagnummer
Attitude gebruiken	1	-	52	1	-	54
Attitude kopen	1	-	53	1	-	55
Imago	4	.42	56 t/m 59	2	-.02	58 + 60
PBC	2	.68	64 + 65	-	-	
Subjectieve norm	2	.67	61 + 63	-	-	
Intentie gebruiken	1	-	67	1	-	70
Intentie kopen	1	-	68	-	-	

4.3 Respondenten enquête

In totaal zijn 2648 personen begonnen met de enquête, waarvan er 1488 geldig zijn afgerond. Respondenten haakten meestal af na de eerste twee vragen, klas en niveau. Redenen om af te haken zijn waarschijnlijk het niet binnen het profiel passen van een leerling voortgezet onderwijs en geen zin (meer). Maar liefst 176 onderbouwleerlingen en 1312 bovenbouwleerlingen hebben de enquête ingevuld (zie schema 4.2).

	vmbo	havo	vwo/avm	Totaal
Onderbouw	40	56	80	176
Bovenbouw (examenklas)	337 (312)	418 (381)	557 (421)	1312 (1114)
Totaal	377	474	637	1488

Schema 4.2 Verdeling ingevulde enquêtes naar niveau en onderbouw of bovenbouw

Respondenten voor de online survey zijn verkregen door een e-mail te versturen aan alle deelnemers van de NijghVersluys Nationale Eindexamenquiz, via oproepjes op (leerlingen)forums en via een sneeuwbalsteekproef. Omdat de bereidheid van respondenten om mee te werken afhankelijk is van zaken als de wijze van benadering, de onderzoeksinstantie, de duur van de enquête, de aantrekkelijkheid van het onderwerp, het nut van het onderzoek en de blijk van materiële waardering (Baarda & de Goede, 2000) zijn een aantal stappen ondernomen.

In eerste instantie is NijghVersluys als commerciële afzender in het onderzoek onvermeld gebleven en is alleen de Universiteit Twente als onderzoeksinstantie genoemd. Leerlingen werden via e-mail en via forums benaderd met een oproepje

tot vrijwillige deelname aan de enquête, met kans op één van de drie mp3-spelers. Bij leerlingen speelt school een belangrijke rol in het leven en alhoewel het niet voor iedereen even leuk is, is het wel een aantrekkelijk onderwerp om je mening over te geven. Leerlingen zagen zelf het nut in van het onderzoek en waren doorgaans blij om betrokken te worden en hun mening te mogen geven over educatieve materialen waar ze vaak niets over te zeggen hebben.

Sneeuwbalsteekproef

Omdat NijgVersluys niet beschikt over een database met gegevens van leerlingen van alle niveaus en klassen is gebruik gemaakt van een "sneeuwbalsteekproef". Hierbij wordt aan één of aan een klein aantal personen gevraagd mensen te noemen die zij kennen, met bepaalde voor het onderzoek belangrijke kenmerken (Baarda en de Goede, 2000). Via de e-mail werd een oproep naar respondenten uitgezet en in de enquête werd een vraag opgenomen waarbij leerlingen andere leerlingen konden opgeven om ook de enquête in te vullen. Een e-mail werd verzonden aan alle medewerkers van Veen, Bos & Keuning educatief. Medewerkers werden gevraagd of zij leerlingen (kinderen van henzelf of anderen, neefjes en/of nichtjes) kennen die bereid zijn een enquête in te vullen en daarmee kans maken op een mp3-speler. Daarbij hopen de dat deze leerlingen de mail ook weer zouden doorsturen. Een andere soortgelijke e-mail is uitgegaan naar een brede kring van vrienden, kennissen en familie van de onderzoeker om ook hier een sneeuwbalsteekproef te creëren. Tenslotte is een derde e-mail gestuurd naar alle leerlingen die door anderen opgegeven.

Deelnemers eindexamenquiz

Door het sponsoren van de Nationale Eindexamenquiz kon NijgVersluys beschikken over een bestand met ongeveer 6000 e-mailadressen van leerlingen, docenten en overige personen die zich hebben aangemeld bij de quiz. Het bestand betreft vooral eindexamenleerlingen en was met name handig om aan te schrijven in verband met vragen over het gebruiken en aanschaffen van examenbundels.

Oproepjes Forums

Om de respons te vergroten heeft de onderzoeker zich aangemeld bij verscheidene school- of tienergerelateerde forums (bijlage 5). Bij het selecteren van deze forums werd zoveel mogelijk geprobeerd forums te selecteren over onderwerpen die leerlingen aanspreken dan wel die met school te maken hebben. Op deze forums werd steeds een bericht gepost met een oproepje aan leerlingen om mee te werken aan het onderzoek en een link naar de online enquête. Om goodwill bij de respondenten te kweken zijn door de onderzoeker ook na de eerste oproep nog reacties en bedankjes gegeven op berichtjes van andere "forummers". Uit reacties in diverse fora waar de link naar de enquête stond, bleek dat een aantal personen de enquête hadden ingevuld die niet tot de doelgroep behoren. Om de onderzoeksmethode valide te maken is bij de data gecontroleerd op ingevulde klas en niveau. Ongeldige combinaties hiervan zijn buiten beschouwing gelaten bij het verwerken van de resultaten.

4.4 Analyse

Resultaten uit de enquête zijn verkregen door verschillende analyses op de data toe te passen. In eerste instantie zijn voor alle vragen de gemiddelden over alle antwoorden berekend. Op deze manier werd duidelijk hoe de leerlingen gemiddeld over de verschillende soorten educatief materiaal denken. Daarnaast zijn voor de te onderzoeken factoren: attitudes, imago, intenties, subjectieve norm en PBC correlatie- en regressieanalyses uitgevoerd om verbanden tussen de verschillende factoren te onderzoeken. Deze analyses zijn steeds apart per soort additioneel materiaal uitgevoerd. In de resultaten zijn de overschrijdingskansen (p) bij een

correlatie (r) of regressie (β) kleiner dan .15 weggelaten. Door de grote steekproef bij dit onderzoek worden zelfs minimale verschillen en verbanden al gauw significant. De p -waarde voegt in deze gevallen geen extra waarde toe omdat deze niet aangeeft hoe sterk de correlatie of regressie is, maar slechts aangeeft dat er een sterk bewijs is gevonden voor enige kleine samenhang (Moore & McCabe, 2001).

4.5 Resultaten extra oefenstof

4.5.1 Attitudes oefenstof

Maar liefst 60% van de leerlingen heeft aangegeven graag gebruik te maken van oefenstof (Mean=3.49, SD=.99, tabel 4.3) en voornamelijk bovenbouwleerlingen doen dit graag. Het graag gebruik maken van oefenstof hangt voor een groot deel samen met het nuttig vinden van oefenstof ($r=.68$, $p<.001$). Maar liefst 77% van alle leerlingen is het er "mee eens" of "helemaal mee eens" dat oefenstof nuttig is. Daarentegen staan leerlingen niet positief tegenover het betalen voor oefenstof. Slechts 11% van alle leerlingen zou het niet erg vinden om ervoor te betalen. De attitude ten aanzien van het gebruiken van oefenstof blijkt redelijk sterk samen te hangen met de intentie om oefenstof te gebruiken ($r=.66$, $p<.001$). Ook de attitude ten aanzien van het betalen voor extra oefenstof en de intentie om daarvoor te betalen hangen redelijk sterk samen ($r=.57$, $p<.001$).

Tabel 4.3 Overzicht somscores attitude oefenstof

Klassen		Ik maak graag gebruik van oefenstof.	Extra oefenstof vind ik nuttig.	Ik vind het niet erg om voor oefenstof te betalen.
vmbo 1-2 (n=40)	Mean*	3.20	3.55	2.62
	Std. Dev.	1.11	1.04	1.19
vmbo 3-4 (n=337)	Mean	3.67	3.90	2.25
	Std. Dev.	.99	.79	1.08
havo 1-3 (n=56)	Mean	2.96	3.61	1.91
	Std. Dev.	1.08	.97	.96
havo 4-5 (n=418)	Mean	3.49	3.77	2.17
	Std. Dev.	1.01	.84	.99
vwo/gym 1-3 (n=80)	Mean	3.19	3.74	2.12
	Std. Dev.	1.00	.84	.97
vwo/gym 4-6 (n=557)	Mean	3.51	3.83	2.09
	Std. Dev.	.94	.74	.91
TOTAAL (n=1488)	Mean	3.49	3.81	2.16
	Std. Dev.	.99	.81	.99

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

4.5.2 Imago Oefenstof

Veel leerlingen (80%) vinden uitgebreide uitwerkingen bij extra oefenstof belangrijk. Naarmate het de klas stijgt en het niveau vinden leerlingen uitgebreide uitwerkingen bij oefenstof steeds belangrijker (tabel 4.4). Indien leerlingen een website gebruiken met extra oefenstof dan gebruikt 88% het allerliefst één website met extra oefenstof van alle vakken bij elkaar dan allerlei verschillende sites (Mean=4.25, SD=.87).

Leerlingen waren het niet eenduidig eens of oneens met de uitspraak: "€5,- voor een jaar lang onbeperkte toegang tot online oefenstof vind ik niet duur." (Mean=3.03, SD=1.31). Wat echter opvalt, is dat het percentage leerlingen dat het niet duur vindt (46%) gemiddeld groter is dan het percentage dat het wel duur vindt (38%). Verder kunnen leerlingen onderbouw (60%) zich een stuk beter vinden in het bedrag van vijf euro dan de bovenbouwleerlingen (44%). Het imago van de oefenstof (ook extra oefeningen, opdrachten en oefentoetsen) blijkt in redelijk

sterke mate samen te hangen met de gebruiksattitude ten aanzien van extra oefenstof ($r=.67$, $p<.001$). Het imago van extra oefenstof hangt echter nauwelijks samen met de attitude ten aanzien van het betalen voor extra oefenstof ($r=.19$, $p<.001$).

Tabel 4.4 Overzicht somscores imago oefenstof

Klassen		Uitgebreide uitwerkingen bij oefenstof vind ik belangrijk.	Eén website met extra oefenstof van alle vakken bij elkaar gebruik ik liever dan verschillende sites.	€5,- voor een jaar lang onbeperkte toegang tot online oefenstof vind ik niet duur.
vmbo 1-2 (n=40)	Mean* Std. Dev.	3.37 .95	4.10 1.19	3.60 1.37
vmbo 3-4 (n=337)	Mean Std. Dev.	3.81 .98	4.26 .85	2.99 1.40
havo 1-3 (n=56)	Mean Std. Dev.	3.57 1.14	4.41 .87	3.34 1.40
havo 4-5 (n=418)	Mean Std. Dev.	4.05 .91	4.19 .96	3.01 1.29
vwo/gym 1-3 (n=80)	Mean Std. Dev.	3.68 .95	4.32 .94	3.49 1.16
vwo/gym 4-6 (n=557)	Mean Std. Dev.	4.19 .79	4.28 .78	2.94 1.25
TOTAAL (n=1488)	Mean Std. Dev.	3.99 .92	4.25 .87	3.03 1.31

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

Imago extra oefeningen en opdrachten

Extra oefeningen en opdrachten worden net als extra oefenstof erg nuttig gevonden om de cijfers mee te verbeteren (Mean=3.86, SD=.83, tabel 4.5). Maar liefst 80% van alle leerlingen is het eens of helemaal eens met de stelling "extra oefeningen & opdrachten zijn nuttig om mijn cijfers te verbeteren". Ook op elk niveau afzonderlijk geldt dat meer dan driekwart van de leerlingen extra oefeningen en opdrachten erg nuttig vindt om de cijfers te verbeteren. Echter slechts een kwart van de leerlingen vindt extra oefeningen en opdrachten leuk. Het grootste deel van de leerlingen is het niet eens of oneens met de stelling "extra oefeningen en opdrachten vind ik leuk" (Mean=2.79, SD=.99). In totaal werkt 52% van de leerlingen (bij het maken van extra oefeningen en opdrachten) liever met een boek dan op de computer. (Mean=3.36, SD=1.13). Wanneer we echter kijken naar de klassen afzonderlijk is een duidelijk verschil tussen bovenbouwleerlingen en onderbouwleerlingen zichtbaar. Onderbouw-leerlingen gebruiken liever de computer (vmbo=48%, havo=61%, vwo=50%), bovenbouwleerlingen gebruiken liever een boek (vmbo=40%, havo=57%, vwo=65%).

Tabel 4.5 Overzicht somscores imago extra oefeningen, opdrachten en oefentoetsen

Klassen	Extra oefeningen en opdrachten			Oefentoetsen			
	Extra oefeningen & opdrachten zijn nuttig om mijn cijfers te verbeteren.	Extra oefeningen & opdrachten maak ik liever uit een boek dan op de pc.	Extra oefeningen & opdrachten vind ik leuk.	Oefentoetsen zijn nuttig om mijn cijfers te verbeteren.	Oefentoetsen maak ik liever uit een boek dan op de computer.	€1,- voor het maken van een oefentoets vind ik niet duur.	
vmbo 1-2 (n=40)	Mean* Std. Dev.	3.88 1.11	2.75 1.21	2.90 1.11	3.78 1.29	2.40 1.31	2.80 1.31
vmbo 3-4 (n=337)	Mean Std. Dev.	3.88 .84	3.12 1.10	2.99 1.04	3.82 .88	3.02 1.13	2.37 1.19
havo 1-3 (n=56)	Mean Std. Dev.	3.89 1.02	2.45 1.21	2.70 1.06	3.86 .90	2.61 1.26	2.48 1.25
havo 4-5 (n=418)	Mean Std. Dev.	3.80 .83	3.49 1.08	2.69 .97	3.82 .83	3.51 1.07	2.28 1.08
vwo/gym 1-3 (n=80)	Mean Std. Dev.	3.85 .78	2.55 1.05	2.85 .96	3.85 .87	2.58 1.08	2.50 1.10
vwo/gym 4-6 (n=557)	Mean Std. Dev.	3.90 .70	3.67 1.04	2.74 .95	3.88 .72	3.69 .99	2.10 .98
TOTAAL (n=1488)	Mean Std. Dev.	3.86 .83	3.36 1.13	2.79 .99	3.84 .82	3.35 1.14	2.27 1.09

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

Imago oefentoetsen

Maar liefst 78% van de leerlingen is het ermee eens of helemaal mee eens dat oefentoetsen nuttig zijn om de cijfers mee te verbeteren (Mean=3.84, SD=.82). Hoewel 52% van de leerlingen oefentoetsen liever uit een boek maakt dan op de computer (Mean=3.35, SD=1.14), is ook hier een duidelijk onderscheid zichtbaar als we niveaus en klassen vergelijken (tabel 4.6). Een meerderheid van de onderbouwleerlingen maakt oefentoetsen liever op de computer dan uit een boek. Bovenbouwleerlingen tonen de grootste voorkeur voor oefentoetsen uit een boek.

Tabel 4.6 Percentage leerlingen naar voorkeur voor de computer of een boek bij maken oefentoetsen.

	Voorkeur computer	Geen voorkeur	Voorkeur boek
vmbo OB	63%	15%	23%
vmbo BB	33%	28%	39%
havo OB	55%	14%	30%
havo BB	19%	23%	57%
vwo/gym OB	55%	24%	21%
vwo/gym BB	14%	21%	65%
Totaal	25%	23%	52%

(OB = onderbouw, BB= Bovenbouw)

Tabel 4.7 Percentage leerlingen dat bereid is €1,- te betalen voor een oefentoets.

	voor het maken van een oefentoets is €1,- niet duur
vmbo OB	33%
vmbo BB	19%
havo OB	27%
havo BB	14%
vwo OB	19%
vwo BB	11%

Indien het leerlingen één euro kost om een oefentoets te maken dan zullen ze deze hoogstwaarschijnlijk niet maken. Op de onderbouwers vmbo met 40% na, vindt meer dan de helft van de overige klassen en niveaus één euro te duur voor het maken van een oefentoets (Mean=2.27, SD=1.09). Bij het vergelijken van de klassen onderling blijkt dat naarmate het niveau afneemt en de hoogte van de klas, leerlingen steeds meer bereid zijn om één euro te betalen voor het maken van een oefentoets (tabel 4.7).

4.5.3 Intentie Oefenstof

Uit de gegevens over de intentie om oefenstof te gebruiken, blijkt 58% deze intentie wel te hebben (Mean=3.48, SD=1.01, tabel 4.8). Hiertegenover staat echter een negatieve intentie ten aanzien van het betalen ervoor. Gemiddeld heeft slechts 17% van de leerlingen de intentie om extra oefenstof tegen betaling te gebruiken (Mean=2.41, SD=1.09). Vmbo-leerlingen hebben met 20% het vaakst de intentie om oefenstof ook te gebruiken indien er voor betaald moet worden. Van alle overige klassen is minstens 50% van de leerlingen niet van plan voor extra oefenstof te betalen.

Tabel 4.8 Overzicht somscores intentie oefenstof en subjectieve norm oefenstof

Klassen		Intentie oefenstof		Subjectieve norm oefenstof		
		Ik ben van plan om van extra oefenstof gebruik te maken.	Ook als ik ervoor moet betalen ben ik van plan om van extra oefenstof gebruik te maken.	Hoe anderen denken over extra oefenstof vind ik belangrijk.	Als anderen geen extra oefenstof gebruiken doe ik het ook niet.	Mensen in mijn omgeving die ik belangrijk vind, vinden extra oefenstof belangrijk.
vmbo 1-2 (n=40)	Mean*	3.03	2.78	2.65	2.05	2.87
	Std. Dev.	1.00	1.03	1.27	1.13	.85
vmbo 3-4 (n=337)	Mean	3.71	2.50	2.28	1.91	3.17
	Std. Dev.	.99	1.19	1.11	1.02	.96
havo 1-3 (n=56)	Mean	3.23	2.48	2.13	1.63	2.88
	Std. Dev.	1.08	1.09	1.15	.89	1.03
havo 4-5 (n=418)	Mean	3.44	2.39	2.01	1.73	2.99
	Std. Dev.	1.05	1.13	.97	.79	.92
vwo/gym 1-3 (n=80)	Mean	3.45	2.50	2.34	1.92	2.98
	Std. Dev.	.88	.99	.95	.84	.94
vwo/gym 4-6 (n=557)	Mean	3.44	2.34	1.98	1.79	3.06
	Std. Dev.	.99	1.02	.92	.83	.93
TOTAAL (n=1488)	Mean	3.48	2.41	2.10	1.81	3.05
	Std. Dev.	1.01	1.09	1.01	.88	.94

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

4.5.4 Subjectieve norm Oefenstof

Van alle leerlingen geeft 72% aan het niet belangrijk te vinden hoe anderen denken over extra oefenstof (Mean=2.10, SD=1.01, tabel 4.8). Slechts een deel van de vmbo-leerlingen lijkt dit enigszins belangrijk te vinden; 33% van de leerlingen onderbouw en 18% van de bovenbouwleerlingen geeft aan de mening van anderen belangrijk te vinden. Van alle overige klassen vindt hooguit 13% dit belangrijk. Leerlingen geven aan zich ook bij het gebruiken van extra oefenstof niet te laten beïnvloeden door het feit of anderen wel of geen extra oefenstof gebruiken. 84% van alle leerlingen zou ook oefenstof gebruiken als anderen dit niet doen (Mean=1.81, SD=.88). Er werd dan ook nauwelijks een samenhang gevonden tussen de subjectieve norm en de intentie oefenstof te *gebruiken* ($r=.14$) en nauwelijks tussen de subjectieve norm en de intentie om voor oefenstof te betalen ($r=.22$, $p<.001$). Leerlingen geven niet alleen aan zich niet laten leiden door de mening van anderen, maar hebben ook meestal geen idee of mensen die zij belangrijk vinden, extra oefenstof belangrijk vinden (Mean=3.05, SD=.94). Bijna 30% van de leerlingen denkt dat (voor hen belangrijke) mensen extra oefenstof belangrijk vinden.

4.5.5 PBC over oefenstof

De meeste leerlingen (88%) menen zelf te bepalen of ze wel of niet extra oefenstof nodig hebben (Mean=4.13, SD=.79, tabel 4.9). Slechts een zeer kleine minderheid van 4% denkt dit niet zelf te kunnen. Leerlingen zijn er ook grotendeels van overtuigd dat ze zelf goed kunnen inschatten hoe belangrijk extra oefenstof voor ze is (Mean=3.97, SD=.76). Indien de leerlingen echter gevraagd wordt of anderen bepalen of ze extra oefenstof zouden moeten gebruiken, zijn ze ineens minder sterk overtuigd van hun eigen invloed. Nu geeft nog maar 70% van de leerlingen indirect aan zelf te beslissen over het gebruik van extra oefenstof (Mean=2.11, SD=.98) en is 10% van mening dat anderen wél bepalen of ze extra oefenstof moeten gebruiken. "Ik bepaal zelf of ik extra oefenstof nodig heb" bleek zelfs negatief samen te hangen met "andere mensen bepalen voor mij of ik extra oefenstof zou moeten gebruiken" ($r=-.41$, $p<.001$). De mate waarin leerlingen controle ervaren op het gebruiken en/of kopen van extra oefenstof blijkt nauwelijks samen te hangen met de intentie om extra oefenstof te gebruiken ($r=.16$, $p<.001$). Tussen de mate van ervaren controle en de intentie om te betalen voor extra oefenstof werd helemaal geen samenhang gevonden ($r=.018$, $p=.49$).

Tabel 4.9 Overzicht somscores van de PBC bij oefenstof

Klassen		Ik bepaal zelf of ik extra oefenstof nodig heb.	Ik kan goed inschatten hoe belangrijk extra oefenstof is voor mij.	Andere mensen bepalen voor mij of ik extra oefenstof zou moeten gebruiken.*
vmbo 1-2	Mean*	3.93	3.80	2.35
	Std. Dev.	1.09	.79	1.15
vmbo 3-4	Mean	4.04	3.88	2.17
	Std. Dev.	.91	.88	1.06
havo 1-3	Mean	4.00	3.79	2.09
	Std. Dev.	1.01	.95	.99
havo 4-5	Mean	4.16	4.03	2.05
	Std. Dev.	.76	.69	.93
vwo/gym 1-3	Mean	4.09	3.96	2.24
	Std. Dev.	.70	.79	.98
vwo/gym 4-6	Mean	4.21	4.01	2.09
	Std. Dev.	.67	.69	.95
TOTAAL	Mean	4.13	3.97	2.11
	Std. Dev.	.79	.76	.98

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

4.5.6 Kopen oefenstof

Aan leerlingen is gevraagd waar zij oefenstof zouden kopen indien ze dit nodig hebben. Massaal gaven de leerlingen hier aan dat zij oefenstof voornamelijk zullen aanschaffen via de school. Indien niet via school dan waarschijnlijk via het Internet of bij de boekhandel (fig. 4.1). Ongeveer 21% van de leerlingen geeft aan dat ze helemaal geen oefenstof kopen. Andere opties die leerlingen noemen om aan oefenstof te komen, zijn via vrienden/kennissen of door middel van kopiëren. In 57% van de gevallen zullen de ouders voor de oefenstof betalen. 18% koopt geen oefenstof. Verder is opvallend dat leerlingen oefenstof bijna even vaak zelf betalen (14%) als dat de school betaalt (12%).

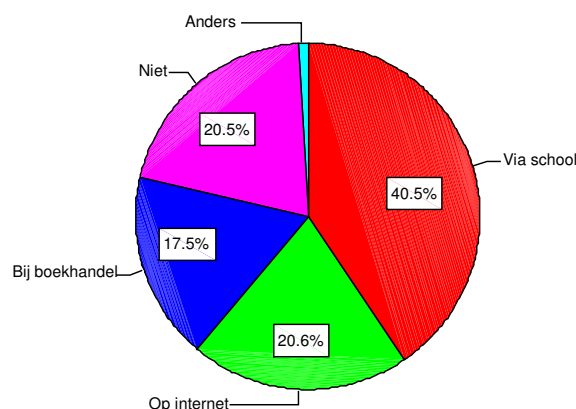


Fig. 4.1 Verdeling in voorkeuren voor aanschafmogelijkheden oefenstof

4.5.7 Voorkeuren website-onderdelen met extra oefenstof

Leerlingen is gevraagd om bij een aantal onderdelen aan te geven hoe belangrijk zij deze vinden op een website waar extra oefenstof wordt aangeboden (bijlage 3 enquête, vraag 23). Op alle niveaus en bij alle klassen werden de onderdelen "samenvattingen" (Mean=4.17, SD=.74) en "oefentoetsen" (Mean=4.16, SD=.76) het belangrijkste gevonden. Het onbelangrijkst van alle onderdelen vinden de leerlingen de "achtergrondinformatie bij een boek" (Mean=3.13, SD=1.05) en ook "edugames" worden niet belangrijk gevonden (Mean=3.17, SD=1.13). De mate waarin de onderdelen uittreksels, extra oefeningen, extra opdrachten, een handleiding voor een presentatie of werkstuk belangrijk worden gevonden varieert licht per niveau.

4.5.8 Gedragsvoorspelling extra oefenstof

Uit regressieanalyse komt naar voren dat de attitude ten aanzien van het betalen voor extra oefenstof (enquêtevraag 5) de belangrijkste voorspeller is voor de intentie om extra oefenstof te kopen (vraag 10), ($\beta=.45$, $p<.001$). Aangezien leerlingen een negatieve attitude hebben tegenover het betalen voor oefenstof is het te verwachten dat leerlingen niet de intentie zullen hebben dit te doen. Gecorrigeerd voor de attitude ten aanzien van het gebruiken van extra oefenstof (vraag 3 + 4) blijkt imago (vraag 6 t/m 8 + 11 t/m 16) een tweede belangrijke voorspeller voor de intentie om extra oefenstof te kopen ($\beta=.32$, $p<.001$). Het imago ten aanzien van het gebruiken en het nut van extra oefenstof blijkt redelijk positief. Desondanks geven leerlingen aan dat ze het toch niet leuk vinden. Vanuit het imago bekeken is dus niet te verwachten dat ze de intentie hebben om extra oefenstof aan te schaffen. De factoren attitude en imago zorgen samen voor 40% van de variantie in de intentie om extra oefenstof te kopen. De invloed van de PBC (vraag 20 + 22) en de subjectieve norm (vraag 17 +18) op de intentie om extra oefenstof te kopen, blijkt verwaarloosbaar met $\beta=-.07$ en $\beta=.02$ en hebben geen voorspellende waarde voor het gedrag.

Kijkend naar de intentie van leerlingen is niet te verwachten dat leerlingen extra oefenstof gaan aanschaffen. Wel is te verwachten dat ze extra oefenstof gaan gebruiken. Leerlingen hebben een positieve intentie ten aanzien van het gebruiken van extra oefenstof en ook de attitude ten aanzien hiervan is positief. De attitude

ten aanzien van het gebruiken van extra oefenstof blijkt een belangrijke voorspeller voor de intentie om het te gebruiken ($\beta=.58, p<.001$). Samen met de factor imago ($\beta=.16, p<.001$) zorgen deze twee factoren voor 46% van de variantie in de intentie om extra oefenstof te gebruiken.

4.6 Resultaten Edugames

4.6.1 Attitudes edugames

Leerlingen zijn het gemiddeld niet eens of oneens over de uitspraak: "ik speel graag edugames" (Mean=3.05, SD=1.02, tabel 4.10) en lijken daarmee niet zo enthousiast over edugames. Hoewel 35% van de leerlingen aangeeft graag edugames te spelen, geeft 25% aan dit helemaal niet graag te doen. Verder zegt 11% van de leerlingen edugames voor het plezier te kopen, maar geeft 54% aan dit zeker niet voor het plezier te kopen (Mean=2.36, SD=.96). Opvallend daarnaast is dat 27% van de leerlingen aangeeft dat ze edugames *niet alleen* kopen als ze die nodig hebben voor school (Mean=3.02, SD=1.06). Blijkbaar zijn er andere redenen dan plezier of school om edugames te kopen. De grote meerderheid (68%) geeft echter aan alleen edugames te kopen als ze die nodig hebben voor school (Mean=3.02, SD=1.06).

Uit analyse blijkt dat de attitude ten aanzien van het spelen van edugames sterk samenhangt met de intentie om dit te doen ($r=.69, p<.001$). En ook de attitude ten aanzien van het kopen van edugames blijkt sterk samen te hangen met de intentie om ze te kopen ($r=.63, p<.001$). Indien leerlingen edugames niet graag spelen of kopen dan zullen ze zeer waarschijnlijk ook niet de intentie hebben om dat te doen.

Tabel 4.10 Overzicht somscores attitude edugames

Klassen		Ik speel graag edugames.	Edugames koop ik voor mijn plezier.	Edugames koop ik alleen als ik het nodig heb voor school.*
vmbo 1-2	Mean*	3.05	2.50	3.48
(n=40)	Std. Dev.	1.12	1.11	1.11
vmbo 3-4	Mean	3.19	2.52	3.03
(n=337)	Std. Dev.	1.03	1.03	1.08
havo 1-3	Mean	3.05	2.50	3.30
(n=56)	Std. Dev.	1.05	1.06	1.09
havo 4-5	Mean	3.06	2.31	3.00
(n=418)	Std. Dev.	.99	.96	1.05
vwo/gym 1-3	Mean	3.21	2.53	3.16
(n=80)	Std. Dev.	.90	.95	.99
vwo/gym 4-6	Mean	2.93	2.24	2.96
(n=557)	Std. Dev.	1.03	.95	1.04
TOTAAL	Mean	3.05	2.36	3.02
(n=1488)	Std. Dev.	1.02	.96	1.06

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

4.6.2 Imago edugames

Slechts 21% van de leerlingen denkt hogere cijfers te halen door edugames te spelen, maar 48% heeft hierover geen idee (Mean=2.82, SD=.95, tabel 4.11). Havo onderbouwers hebben de hoogste verwachtingen van edugames. Van hen denkt 43% hogere cijfers te halen door edugames te spelen. Leerzaam vindt 46% van de leerlingen edugames wel (Mean=3.22, SD=.99) tegenover 21% die edugames helemaal niet leerzaam vinden. Vwo bovenbouwers vinden edugames met 36% het minst leerzaam want van alle overige klassen vindt minstens 48% edugames leerzaam. Edugames worden door 53% van alle leerlingen leuk gevonden om ook in de vrije tijd te spelen (Mean=3.32, SD=1.02). Vwo onderbouwers vinden dit met 63% het leukst om te doen. Havo onderbouwers hebben met 45% het kleinste percentage dat dit leuk vindt. Gemiddeld genomen, vindt de helft van alle leerlingen edugames amuserend (Mean=3.30, SD=.99). Kijkend naar de onderbouwleerlingen

valt op dat de 60% van de vwo'ers edugames amuserend vindt tegenover 31% van de havisten en 38% van de vmbo'ers. Van alle bovenbouwers vindt ongeveer de helft edugames amuserend.

Leerlingen vinden twintig euro wel een beetje te duur voor een edugame, ook als ze hier veel plezier aan kunnen beleven (Mean=1.99, SD=1.04). Gemiddeld genomen, kan nog geen 10% van de leerlingen zich vinden in deze prijs, maar liefst 71% vindt deze prijs te hoog. Havo onderbouwleerlingen vinden twintig euro met 23% het minst vaak te duur voor een game waar ze veel van kunnen leren en waar veel plezier mee te beleven is. Eén euro voor tien keer toegang tot een online game vindt 20% van de leerlingen niet duur (Mean=2.39, SD=1.16) en nog maar 57% van de leerlingen vindt dit wel duur. Vmbo onderbouwleerlingen springen er ver bovenuit en vinden één euro met 48% overwegend *niet* duur.

Edugames worden door 52% het leukst gevonden wanneer ze tegen anderen kunnen spelen (Mean=3.38, SD =1.02). Of ze mét of zonder iemand anders worden gespeeld maakt de leerlingen niet zo veel uit (Mean=2.88, SD=.99). 42% heeft geen duidelijke voorkeur voor het alleen of met anderen spelen van edugames. 25% speelt edugames het liefst alleen tegenover 32% die ze het liefst met anderen spelen. Onderbouwers havo en vwo spelen edugames hierbij het minst lief alleen, respectievelijk 41% en 43%. Edugames tégen anderen spelen wordt door 59% van de vmbo bovenbouwers het leukst gevonden tegenover gemiddeld 52% van alle leerlingen (Mean=3.38, SD=1.02). 18% vindt edugames dan niet het leukst en 30% van de leerlingen maakt het niet uit.

Kijkend naar het totale imago van edugames, blijkt deze in sterke mate samen te hangen met de attitude ten aanzien van edugames. Tussen het imago van edugames en de attitude ten aanzien van het spelen van edugames werd een sterke samenhang gevonden van $r=.73$, $p<.001$. Ook tussen het imago van edugames en de attitude ten aanzien van het kopen van edugames werd een redelijk sterke samenhang gevonden van $r=.55$, $p<.001$.

Tabel 4.11 Overzicht somscores imago edugames (EG = Edugames)

Klassen		Als ik EG speel, haal ik hogere cijfers.	Ik vind EG leerzaam.	EG vind ik ook leuk in mijn vrije tijd.	EG vind ik amuserend.	€20,- voor een game waar ik veel van kan leren en waar ik veel plezier aan beleef, vind ik niet duur.	Ik vind €1,- voor 10x toegang tot een online EG niet duur.	EG speel ik het liefst in mijn eentje.	EG zijn het leukst als je tegen anderen kunt spelen.
vmbo 1-2 (n=40)	Mean* Std. Dev.	2.95 .99	3.30 1.11	3,25 1.08	3.08 .99	2.28 1.20	3.10 1.36	2.90 1.01	3.47 1.28
vmbo 3-4 (n=337)	Mean Std. Dev.	3.02 1.01	3.34 1.02	3.38 1.01	3.33 .99	2.15 1.12	2.63 1.25	2.82 1.05	3.52 .97
havo 1-3 (n=56)	Mean Std. Dev.	3.16 1.06	3.43 1.12	3.13 1.11	3.16 1.04	2.20 1.34	2.64 1.33	2.73 1.20	3.23 1.11
havo 4-5 (n=418)	Mean Std. Dev.	2.82 .91	3.27 .96	3.28 1.02	3.31 1.00	1.93 .97	2.36 1.14	2.92 .96	3.29 1.02
vwo/gym 1-3 (n=80)	Mean Std. Dev.	3.16 .72	3.59 .74	3.51 .86	3.51 .78	2.20 1.07	2.60 1.03	2.78 .94	3.55 1.01
vwo/gym 4-6 (n=557)	Mean Std. Dev.	2.62 .90	3.03 .99	3.31 1.04	3.27 1.02	1.88 .95	2.16 1.03	2.90 .95	3.34 1.02
TOTAAL (n=1488)	Mean Std. Dev.	2.82 .95	3.22 .99	3.32 1.02	3.30 .99	1.99 1.04	2.39 1.16	2.88 .99	3.38 1.02

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

4.6.3 Intentie edugames

Ongeveer evenveel leerlingen hebben de intentie om edugames te spelen (30%) als om ze niet te spelen (34%) (Mean=2.86, SD=1.08, tabel 4.12). Havo onderbouwers hebben met 41% de grootste intentie om edugames te spelen. Havo en vwo bovenbouwers geven met 26% het minst vaak aan deze intentie te hebben. Vwo bovenbouwers geven zelfs met 41% aan deze intentie niet te hebben. Leerlingen

zijn aanzienlijk minder geïnteresseerd in edugames indien ze daarvoor moeten betalen (Mean=2.08, SD=1.00). Hoewel gemiddeld 30% de intentie heeft om edugames te spelen, heeft gemiddeld nog maar 9% die intentie als er voor het spelen van edugames betaald moet worden. Leerlingen onderbouw staan hier echter positiever tegenover dan leerlingen bovenbouw. Tegen betaling zijn de volgende percentages onderbouwleerlingen nog van plan om edugames te spelen vmbo 15%, havo 13% en vwo 16%. Bij de bovenbouwleerlingen zien we dat de bereidheid om de games tegen betaling te spelen afneemt naarmate het niveau hoger wordt. Van de bovenbouwleerlingen heeft 13% vmbo, 7% havo en 5% vwo de intentie om edugames tegen betaling te spelen.

Tabel 4.12 Overzicht somscores van de intentie om edugames te spelen en te kopen.

Klassen		Ik ben van plan edugames te spelen.	Edugames wil ik zelfs spelen als ik daarvoor moet betalen.	Een edugame zal ik ook kopen als het niet op de boekenlijst staat.
vmbo 1-2 (n=40)	Mean*	2.98	2.53	2.62
	Std. Dev.	1.10	1.24	1.28
vmbo 3-4 (n=337)	Mean	3.07	2.25	2.43
	Std. Dev.	1.08	1.09	1.15
havo 1-3 (n=56)	Mean	3.05	2.21	2.30
	Std. Dev.	1.27	1.09	1.03
havo 4-5 (n=418)	Mean	2.80	2.05	2.18
	Std. Dev.	1.02	.98	.99
vwo/gym 1-3 (n=80)	Mean	3.09	2.42	2.56
	Std. Dev.	.94	.98	1.01
vwo/gym 4-6 (n=557)	Mean	2.71	1.91	2.11
	Std. Dev.	1.09	.90	.99
TOTAAL (n=1488)	Mean	2.86	2.08	2.25
	Std. Dev.	1.08	1.00	1.05

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

Hoewel slechts 9% van alle leerlingen bereid is te betalen voor het spelen van edugames geven iets meer leerlingen (12%) aan dat ze edugames ook zouden kopen als het niet op de boekenlijst staat (Mean=2.25, SD=1.05). Echter 58% geeft aan edugames alleen te kopen indien ze op de boekenlijst staan. Indien niet op de boekenlijst, blijken onderbouwleerlingen vaker van plan te zijn om edugames te kopen dan bovenbouwleerlingen. Vwo-onderbouwleerlingen (18%) en vmbo-leerlingen (23% onderbouw, 18% bovenbouw) zijn dan het meest bereid om een edugame te kopen.

4.6.4 Subjectieve norm edugames

Als het over edugames gaat, trekken leerlingen zich weinig aan van de mening van anderen (Mean=1.95, SD=.95, tabel 4.13). Driekwart van de leerlingen vindt het niet belangrijk hoe anderen hierover denken. Slechts vmbo-onderbouwleerlingen (Mean=2.70, SD=1.18, n=40) vinden het enigszins belangrijk hoe anderen erover denken. Verder hebben leerlingen over het algemeen niet het idee dat edugames belangrijk worden gevonden voor de opleiding door voor hen belangrijke mensen (Mean=2.28, SD=.96). Wel heeft een deel van de vmbo onderbouwleerlingen (30%), havo onderbouwleerlingen (21%) en vmbo bovenbouwleerlingen (14%) het idee dat edugames belangrijk worden gevonden voor de opleiding.

52% van de leerlingen heeft geen idee of anderen die zij belangrijk vinden, positief staan tegenover edugames (Mean=2.74, SD=.93). Hoewel slechts 8% denkt dat voor hen belangrijke mensen edugames belangrijk vinden voor de opleiding, denken meer leerlingen (17%) dat deze mensen positief staan tegenover edugames. Eenderde van alle leerlingen heeft het idee dat deze mensen helemaal niet positief tegenover edugames staan. En hoe hoger de klas hoe minder positief leerlingen de mening van anderen over edugames inschatten. Hoewel nog 43% van de vmbo onderbouwers denkt dat anderen edugames positief vinden, denkt nog maar 26% van de vmbo bovenbouwers dit. Bij de havo zijn die percentages 36% voor de

onderbouw en 12% voor de bovenbouw, bij het vwo is dat 28% onderbouw en nog maar 11% bovenbouw.

Leerlingen geven aan zich weinig aan te trekken van de mening van anderen. De subjectieve norm (oftewel de meningen van anderen) blijkt echter wel voor een groot deel samen te hangen met de intentie ten aanzien van het kopen of gebruiken van edugames. De mening van anderen hangt niet alleen samen met de intentie om edugames te spelen ($r=.46$, $p<.001$), maar ook met de intentie om edugames te kopen ($r=.47$, $p<.001$).

Tabel 4.13 Overzicht somscores van subjectieve norm en de PBC bij edugames. (EG = Edugames)

Klassen	Subjectieve norm Edugames			PBC Edugames		
	Ik vind het belangrijk hoe anderen denken over EG.	Mensen die belangrijk voor mij zijn, vinden EG belangrijk voor mijn opleiding.	De mensen die ik belangrijk vind, staan positief tegenover EG.	Ik kan zelf goed inschatten hoe nuttig een EG is.	De keuze om een EG aan te schaffen, zal meestal bij mij liggen.	Anderen bepalen of ik een EG zal kopen.*
vmbo 1-2 (n=40)	Mean*	2.70	3.05	3.30	3.50	2.20
	Std. Dev.	1.18	1.20	.85	.96	1.18
vmbo 3-4 (n=337)	Mean	2.09	2.49	2.90	3.61	1.96
	Std. Dev.	.99	.99	.97	1.01	1.01
havo 1-3 (n=56)	Mean	2.07	2.57	2.98	3.64	2.30
	Std. Dev.	1.02	1.01	1.02	1.03	1.09
havo 4-5 (n=418)	Mean	1.88	2.23	2.67	3.79	1.80
	Std. Dev.	.93	.91	.88	.96	.88
vwo/gym 1-3 (n=80)	Mean	2.19	2.62	3.03	3.81	2.16
	Std. Dev.	.87	.80	.81	.73	.93
vwo/gym 4-6 (n=557)	Mean	1.83	2.06	2.60	3.79	1.75
	Std. Dev.	.89	.88	.90	.91	.78
TOTAAL (n=1488)	Mean	1.95	2.28	2.74	3.74	1.87
	Std. Dev.	.95	.96	.93	.95	.91

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

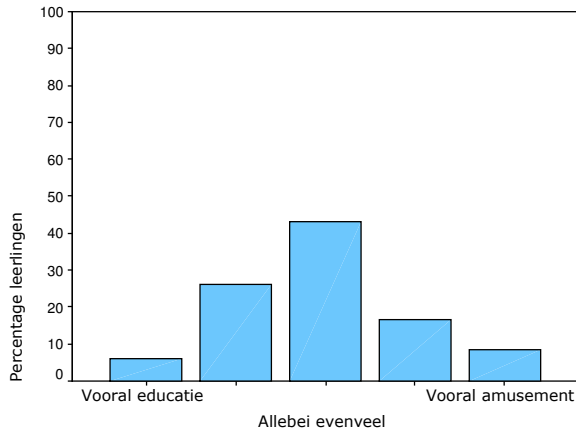
4.6.5 PBC over edugames

Van alle leerlingen vindt 71% van zichzelf dat ze goed kunnen inschatten hoe nuttig edugames zijn (Mean=3.74, SD=.95, tabel 4.13) tegenover 10% die van mening is dat zij het nut hiervan niet goed kunnen inschatten. En hoewel 55% van de vmbo-leerlingen onderbouw vinden dat ze dit zelf goed kunnen inschatten, hebben zij hier vergeleken met alle andere klassen minder vertrouwen in. Vwo onderbouwers hebben hier met 80% het meeste vertrouwen in. Over het algemeen zijn de leerlingen hierover zekerder naarmate het niveau toeneemt. Bovendien ervaren leerlingen een grote mate van controle over het aanschaffen van edugames. Zo zegt 74% dat de keuze om een edugame aan te schaffen meestal bij zichzelf zal liggen. (Mean=3.80, SD=1.02). Dit percentage is bijna even groot als de 77% die aangeeft dat anderen bepalen of ze een edugame zullen kopen (N=1.87, SD=.91). En hoewel gemiddeld 5% heeft aangegeven dat anderen voor hen bepalen of ze edugames zullen kopen, geeft maar liefst 18% van de vmbo onderbouwleerlingen en 13% van de havo onderbouwleerlingen aan dat anderen dat voor hen doen. Ook hier geldt dat leerlingen zekerder zijn naarmate het niveau toeneemt aangezien leerlingen zichzelf steeds meer beslissingsbevoegdheid toe kennen.

De mate waarin leerlingen zelf ervaren dat ze controle hebben over het spelen of kopen van edugames blijkt nauwelijks tot niet samen te hangen met de intentie om dat te doen. Tussen de mate van ervaren controle en de intentie om edugames te spelen werd een kleine samenhang gevonden ($r=.22$, $p<.001$). Maar tussen de mate van ervaren controle en de intentie om edugames te spelen werd helemaal geen samenhang gevonden ($r=.06$). De mate van ervaren controle over het gedrag blijkt de intentie dus nauwelijks te beïnvloeden.

4.6.6 Voorkeursverdeling amusement en educatie

Leerlingen hebben op een vijfpuntsschaal aangegeven welke verdeling van educatie en amusement zij het liefst zouden zien in een edugame. 43% gaf hierbij aan dat zij deze verdeling het liefst fifty-fifty zouden zien - evenveel educatie als amusement (Fig. 4.2). 26% geeft de voorkeur aan veel educatie en een beetje amusement en 17% wil liever veel amusement en maar een beetje educatie. Minder dan 10% wil vooral amusement en nog geen 6% wil vooral educatie. Voor alle niveaus en klassen zijn deze percentages nagenoeg hetzelfde verdeeld alhoewel onderbouwers wel vaker dan bovenbouwers kiezen voor veel amusement en een beetje educatie.



Verdeling educatie en amusement in edugame

Fig. 4.2 Voorkeuren voor verdeling educatie en amusement in een edugame

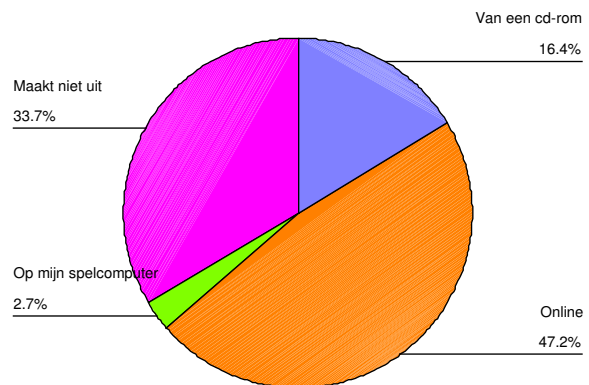


Fig. 4.3 Voorkeursverdeling van leerlingen vorm edugame

4.6.7 Vormvoorkeuren edugames

Wanneer leerlingen kunnen kiezen hoe zij edugames spelen dan kiest bijna de helft ervoor om dit online te doen (fig. 4.3). Eenderde van de leerlingen maakt het niet uit of de edugame gespeeld wordt van een cd-rom, online of op een spelcomputer. 16% speelt edugames het liefst van een cd-rom en een schamele 3% speelt ze het liefst op een spelcomputer. Hoewel voor alle niveaus en klassen geldt dat ongeveer 15% van de leerlingen het liefst een edugame speelt van een cd-rom, ligt het percentage voor vwo onderbouwleerlingen opvallend hoger. Van deze leerlingen speelt 24% edugames het liefst van een cd-rom. Op een spelcomputer vindt slechts 10% van de vmbo onderbouwleerlingen edugames het leukst om te spelen.

4.6.8 Genrevoorkeuren edugames

Leerlingen zijn gevraagd om van zes verschillende gamegenres aan te geven hoe leuk deze hen lijken voor een edugame (tabel 4.14). Onder alle niveaus en klassen scoorde het genre management met spellen als het hoogst (Mean=4.11, SD=1.01), het gaat hierbij om spellen als Simcity en Rollercoaster Tycoon. In de tweede plaats blijkt (behalve voor vmbo onderbouwleerlingen) de Quiz als gamegenre populair. 80% van de leerlingen vindt dit genre leuk of zelfs heel erg leuk voor een edugame. Vmbo onderbouwers kozen op de tweede plaats massaal voor het genre Action met spellen als Unreal, Super Mario en Quake. Action en Puzzle (schaken, doolhoven en Mahjong) worden op de derde en vierde plaats ongeveer even leuk gevonden. Op de vijfde plaats geeft 51% aan dat zij Adventure games leuk tot heel erg leuk vinden. Het Simulation genre (Flight Simulator en Civilization) scoort het allerlaagst. Nog maar 32% vindt dit genre leuk of heel erg leuk.

Tabel 4.14 Overzicht somscores waardering van gamegenres voor een edugame

Totaal N=1488	Management	Quiz	Puzzle	Action	Adventure	Simulation
Mean	4.11	3.90	3.49	3.48	3.38	2.85
Std. Dev.	1.01	1.08	1.15	1.15	1.12	1.18

4.6.9 Edugames kopen

Als naar alle leerlingen samen wordt gekeken, is het opvallend dat de leerlingen die edugames kopen, aangeven dit in 17% van de gevallen te doen via Internet. Dit is ruim een kwart van het aantal leerlingen dat heeft aangegeven edugames te kopen. Het is een opvallend percentage omdat edugames "op school kopen" door 16% werd gekozen. Dit terwijl verondersteld wordt dat het merendeel van de leerlingen educatieve materialen via een boekenlijst "op school" aanschaft.

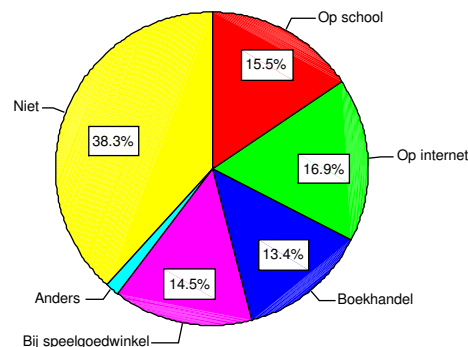


Fig. 4.4 Verdeling in voorkeuren voor aanschafmogelijkheden oefenstof

Hierbij is duidelijk een onderscheid tussen onder- en bovenbouwleerlingen. (tabel 4.15) Onderbouwleerlingen geven het meest aan edugames via de school te kopen gevolgd door de boekhandel en het Internet. Bij de speelgoedwinkel worden edugames iets minder snel gekocht en een klein deel koopt edugames ergens anders. Bovenbouwers kopen edugames juist het meest via Internet. Gevolgd door de speelgoedwinkel, de school en de boekhandel. Indien leerlingen hebben aangegeven edugames "ergens anders" te kopen dan doen ze dit in een winkel (van gamewinkel tot computerzaak en van cd-winkel tot warenhuis) of via de boekenlijst van school. Andere opties zijn om edugames (gratis) online te spelen of te downloaden. Hoewel ouders in de meeste gevallen (bij zo'n 33% van de leerlingen) de edugames zullen bekostigen, valt op dat leerlingen nog best vaak (23%) aangeven dat ze zelf zullen betalen voor een edugame. Voor 38% is het betalen van edugames niet van toepassing en bij 6% betaalt de school.

Tabel 4.15 Gebruikte aankoopmogelijkheid voor oefenstof verdeelt in onderbouw en bovenbouw

	School	Internet	Boekhandel	Speelgoed-winkel	Anders	Niet
Onderbouw	24%	17%	18%	13%	2%	26%
Bovenbouw	14%	17%	13%	15%	2%	40%

4.6.10 Gedragsvoorspelling edugames

Aan de hand van een regressieanalyse blijkt de attitude ten aanzien van het kopen van edugames (enquêtevraag 36) een goede voorspeller te zijn voor de intentie om edugames te kopen (vraag 39 + 40), ($\beta=.43, p<.01$). Daarnaast blijkt ook het imago van edugames (vraag 27 t/m 34) een belangrijke voorspeller te zijn voor de intentie om edugames te kopen ($\beta=.35, p<.01$). Uit regressieanalyse blijkt de prijs van een edugame (als onderdeel van het imago) een groot deel te voorspellen van de intentie om een edugame te kopen; "€20,- voor een game waar ik van kan leren en waar ik veel plezier aan beleef, vind ik niet duur" ($\beta=0.36 p<.001$) en "Ik vind €1,- voor 10x toegang tot een online edugame niet duur" ($\beta=0.28 p<.001$).

De invloed van PBC (vraag 44 + 45) en de subjectieve norm (vraag 41 t/m 43) op de intentie om edugames te kopen zijn niet zo groot, respectievelijk $\beta=-.08$ en

$\beta=.16$, $p<.01$. Aangezien het imago van edugames en de attitude daartegenover beiden niet uitgesproken negatief dan wel positief zijn, is het moeilijk in te schatten of leerlingen wel of niet de intentie zullen hebben om edugames te kopen. Maar omdat leerlingen geneigd zijn negatiever te zijn tegenover het betalen voor edugames, is te verwachten dat de intentie om edugames aan te schaffen niet groot zal zijn. Alleen kijkend naar de intentie valt op dat leerlingen nauwelijks van plan zijn om edugames te spelen en zeker niet tegen betaling. Aan de hand hiervan kan worden voorspeld dat leerlingen *geen* edugames zullen kopen.

4.7 Resultaten examenbundels

4.7.1 Attitude examenbundels

Van de eindexamenleerlingen geeft 75% aan graag examenbundels te gebruiken (Mean=3.87, SD=1.00, tabel 4.16). Havo- en vwo-leerlingen doen dit met respectievelijk 78% en 80% aanzienlijk liever dan vmbo-leerlingen met 54%. Examenleerlingen (68%) vinden examenbundels heel nuttig om te kopen als examenvoorbereiding (Mean=3.71, SD=1.12). Meer examenleerlingen havo (70%) en vwo (78%) dit nuttig vinden dan leerlingen vmbo (62%).

Tabel 4.16 Overzicht somscores attitudes tegenover examenbundels en online oefenexamens

Klassen		Ik gebruik graag een examenbundel	Een examenbundel vind ik nuttig om te kopen ter voorbereiding op de examens.	Online examens oefenen vind ik belangrijk.	Voor het oefenen van online examens wil ik best betalen.
vmbo 3-4 (n=312)	Mean*	3.57	3.28	3.94	1.93
	Std. Dev.	1.06	1.15	1.01	1.08
havo 4-5 (n=381)	Mean	3.92	3.76	3.61	1.97
	Std. Dev.	.95	1.09	1.02	.99
vwo/gym 4-6 (n=421)	Mean	4.03	3.98	3.48	1.77
	Std. Dev.	.96	1.01	1.04	.90
TOTAAL (n=1114)	Mean	3.87	3.71	3.65	1.88
	Std. Dev.	1.00	1.12	1.04	.98

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

Gemiddeld 64% van de examenkandidaten vindt online examens oefenen belangrijk (Mean=3.65, SD=1.04). Onder havo- en vwo-examenleerlingen blijkt dit echter minder populair dan onder vmbo-examenleerlingen. En in tegenstelling tot de examenbundel, die maar door 54% van de vmbo-leerlingen graag gebruikt wordt, vindt 77% van deze leerlingen het wel belangrijk om online examens te oefenen. Van de havo-leerlingen vindt 62% dit belangrijk om te doen en van de vwo-leerlingen vindt 56% dit belangrijk. Hoewel meer dan de helft van alle examenleerlingen het oefenen met online examens belangrijk vindt (Mean=1.88, SD=.98), is 80% van de leerlingen niet bereid hiervoor te betalen. Percentages leerlingen die wel bereid zijn te betalen zijn: 10% vmbo, 10% havo 6% vwo.

In het algemeen blijkt de attitude ten aanzien van examenbundels en online oefenexamens een sterke samenhang te vertonen met intentie. De samenhang tussen de attitude ten aanzien van een examenbundel en de intentie om een bundel te kopen was $r=.65$, $p<.001$ en de samenhang tussen de attitude en de intentie om een bundel te gebruiken was $r=.69$, $p<.001$. Ook tussen de attitude ten aanzien van online oefenexamens en de intentie om deze te gebruiken werd een positieve redelijk sterke samenhang gevonden ($r=.63$, $p<.001$). Naarmate de attitude positiever is, zal dus ook de intentie om een examenbundel te gebruiken of te kopen en de intentie om online oefenexamens te gebruiken groter zijn.

4.7.2 Imago examenbundels

52% van de examenleerlingen vindt een examenbundel niet noodzakelijk om een voldoende te kunnen halen voor het examen (Mean=2.56, SD=1.05, tabel 4.17). 20% denkt dat de examenbundel wél noodzakelijk is om een voldoende te kunnen halen. Havisten en vwo'ers denken dit met ieder 22% vaker dan vmbo'ers met 15%. Voor het oefenen met oude examens geldt dat havo- en vwo-leerlingen dat liever doen met een boek dan op internet. Van de havo-examenleerlingen oefent 24% het liefst op het Internet en 59% doet dit liever met een boek. Van de vwo-leerlingen oefent 14% graag op het Internet en 70% het liefst met boek. Vmbo-leerlingen oefenen daarentegen ongeveer even graag op het Internet (40%) als met een boek (39%). Uitgebreide uitwerkingen bij oefenexamens worden door de overgrote meerderheid belangrijk gevonden (Mean=4.26, SD=1.20). Maar liefst 90% van de havisten, 94% van de vwo'ers en 73% van de vmbo'ers vindt deze uitgebreide uitwerkingen belangrijk.

Tabel 4.17 Overzicht somscores imago examenbundels en online oefenexamens

Klassen		Een examenbundel is noodzakelijk om een voldoende te halen voor mijn examen.	Oude examens oefen ik liever met een boek dan op Internet.	Uitgebreide uitwerkingen bij oefenexamens vind ik belangrijk.	€15,- vind ik niet te duur voor een eindexamenbundel	Voor het downloaden van één oefen-eindexamen vind ik €1,- niet te duur.
vmbo 3-4 (n=312)	Mean*	2.38	2.97	3.91	2.70	2.42
	Std. Dev.	1.03	1.22	1.00	1.21	1.30
havo 4-5 (n=381)	Mean	2.63	3.53	4.36	2.77	2.25
	Std. Dev.	1.06	1.18	.80	1.08	1.08
vwo/gym 4-6 (n=421)	Mean	2.63	3.82	4.44	2.84	2.12
	Std. Dev.	1.05	1.05	.74	1.08	1.09
TOTAAL (n=1114)	Mean	2.56	3.48	4.26	2.78	2.25
	Std. Dev.	1.05	1.20	.87	1.12	1.16

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

Het bedrag van vijftien euro wordt door 44% van de leerlingen te duur gevonden voor een eindexamenbundel (Mean=2.78, SD=1.12). Per niveau vindt ruim een kwart van de leerlingen dit bedrag niet te duur. Ook één euro voor het downloaden van één oefen-eindexamen vinden veel leerlingen te duur (Mean=2.25, SD=1.16). 58% van de vmbo'ers, 66% van de havisten en 71% van de vwo'ers vindt dit te duur of veel te duur. Met 25% vinden vmbo-leerlingen dit bedrag echter het minst vaak te duur gevolgd door de havo-leerlingen met 17% en de vwo-leerlingen met 15%. Het imago van examenbundels en online oefenexamens blijken aan de hand van de correlatieanalyses weinig samenhang te vertonen met de attitude ten aanzien van het gebruiken of kopen hiervan. Voor elke afzonderlijke imagovariabele werd gekeken naar de samenhang met de attitude voor examenbundels en met de attitude voor online oefenexamens. De grootste samenhang die hierbij werd gevonden was tussen de attitude voor examenbundels en "een examenbundel is noodzakelijk om een voldoende te halen voor mijn examen" ($r=.42$, $p<.001$). De sterkste samenhang werd hierna gevonden tussen attitude en "oude examens oefen ik liever met een boek dan op internet" ($r=.32$, $p<.001$). Alle overige correlaties tussen imago en attitude waren zelfs nog lager. Voor geen enkele factor geldt dus dat ze een sterke invloed hebben op de attitude.

4.7.3 Intentie kopen en gebruiken examenbundels

De meeste leerlingen (73%) hebben de intentie om een examenbundel te *gebruiken* (Mean=3.77, SD=1.14, tabel 4.18). Nog meer havo- (81%) en vwo-leerlingen (78%) hebben deze intentie dan vmbo-leerlingen (56%). Hiermee vergeleken is de intentie om er een te *kopen* een stuk kleiner (Mean=3.12, SD=1.35). Gemiddeld was 48% van de leerlingen daadwerkelijk van plan om een examenbundel te *kopen*. Hier is echter een verschil te zien tussen de vmbo-leerlingen en havo- en vwo-leerlingen. Krap 25% van de vmbo-leerlingen is van plan een examenbundel te

kopen. Dit percentage is vrij laag ten opzichte van de 55% van de havo-leerlingen en 58% van de vwo-leerlingen. Uit de enquête blijkt overigens dat 68% van de examenleerlingen al een examenbundel had gekocht. Hierdoor is het percentage leerlingen dat de intentie had om een examenbundel te kopen mogelijk lager uitgevallen. Deze negatieve samenhang tussen de intentie om een bundel te kopen en de daadwerkelijke aankoop wordt ook uitgewezen door een relatief sterke negatieve correlatie ($r=-.60$, $p<.001$). Dit wil zeggen dat de intentie lager is indien een leerling al een of meerdere examenbundels heeft aangeschaft en hoger indien de leerling nog geen examenbundel(s) heeft aangeschaft. Verder is ook gebleken dat de intentie om een examenbundel te gebruiken een zeer sterke samenhang vertoont met het uiteindelijke gebruik ervan ($r=.79$, $p<.001$).

Tabel 4.18 Overzicht somscores intentie gebruiken en kopen examenbundels en online oefenexamens

Klassen		Ik ben van plan een examenbundel te gebruiken.	Ik ben van plan een examenbundel te kopen	Ik ben van plan om online examens te oefenen ter voorbereiding op de examens.
vmbo 3-4 (n=312)	Mean*	3.33	2.56	3.87
	Std. Dev.	1.26	1.25	1.17
havo 4-5 (n=381)	Mean	3.92	3.23	3.47
	Std. Dev.	1.04	1.33	1.29
vwo/gym 4-6 (n=421)	Mean	3.95	3.44	3.30
	Std. Dev.	1.05	1.31	1.30
TOTAAL (n=1114)	Mean	3.77	3.12	3.51
	Std. Dev.	1.14	1.35	1.28

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

Meer dan de helft van de leerlingen is van plan om te oefenen met online examens (Mean=3.51, SD=1.28). Hierbij valt op dat naarmate het niveau toeneemt, de intentie om dit te doen afneemt. Maar liefst 75% van de vmbo-leerlingen is van plan om online examens te oefenen. Met 63% en 54% hebben minder havo- en vwo-leerlingen deze intentie. Tussen de intentie om online oefenexamens te gebruiken en daadwerkelijk gebruik ervan werd een zeer sterke positieve samenhang gevonden ($r=.88$, $p<.001$).

4.7.4 Kopen en gebruiken examenbundels

Uit de antwoorden blijkt dat maar liefst driekwart van de examenleerlingen een examenbundel heeft gebruikt om zich voor te bereiden op de examens (Mean=3.85, SD=1.23, tabel 4.19). Ruim 80% van zowel de havo- als de vwo-leerlingen heeft dit al gedaan en bijna 60% van de vmbo-leerlingen. 79% van de leerlingen vwo en 76% van de leerlingen havo heeft zelfs al een bundel aangeschaft. Van de vmbo-leerlingen heeft maar 43% een examenbundel aangeschaft.

Tabel 4.19 Overzicht somscores gebruik examenbundels en online oefenexamens

Klassen		Ik heb een examenbundel gebruikt om me voor te bereiden.	Ik heb online oefenexamens gebruikt om me voor te bereiden.
vmbo 3-4 (n=312)	Mean*	3.31	3.83
	Std. Dev.	1.43	1.26
havo 4-5 (n=381)	Mean	4.00	3.45
	Std. Dev.	1.06	1.39
vwo/gym 4-6 (n=421)	Mean	4.12	3.32
	Std. Dev.	1.08	1.41
TOTAAL (n=1114)	Mean	3.85	3.51
	Std. Dev.	1.23	1.38

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

De percentages leerlingen die aangaven de intentie te hebben om online examens te oefenen, komen ongeveer overeen met de percentages leerlingen die online oefenexamens al hadden gebruikt om zich voor te bereiden (Mean=3.51, SD=1.38). Hoewel vmbo-leerlingen ze iets minder vaak hadden gebruikt dan hun intentie was, hebben havo- en vwo-leerlingen ze juist iets vaker gebruikt dan dat hun intentie was. Gemiddeld genomen, hebben leerlingen vaker gebruik gemaakt van online oefenexamens om zich voor te bereiden dan in eerste instantie hun intentie was. Intentie en gedrag blijken dan ook een zeer sterke samenhang te vertonen ($r=.88$, $p<.001$). Hieruit blijkt dat hoe groter de intentie van de leerlingen is om online oefenexamens te gebruiken, hoe groter de kans is dat leerlingen dat ook doen.

4.7.5 Subjectieve norm examenbundels

Hoe hoger het niveau van de examenleerling is, hoe vaker men denkt dat klasgenoten examenbundels wel een handig hulpmiddel vinden bij de voorbereiding op de examens. Examenleerlingen waren het hierover allemaal redelijk met elkaar eens (Mean=3.68, SD=.81, tabel 4.20). Van de vmbo-leerlingen denkt 51% dat klasgenoten dit handig vinden, van de havo-leerlingen denkt 69% dat en van de vwo-leerlingen denkt zelfs 82% dat klasgenoten dit handig vinden. Leerlingen vinden de mening van klasgenoten niet zo belangrijk. De mening van klasgenoten blijkt namelijk geen grote invloed te hebben op de intentie van leerlingen om examenbundels te gebruiken of aan te schaffen. De mening van klasgenoten heeft enige samenhang met het gebruik van examenbundels ($r=.40$, $p<.001$), maar heeft een nog lagere samenhang met het aanschaffen van examenbundels ($r=.30$, $p<.001$).

Het is geen groot verschil, maar vmbo-leerlingen vinden de mening van anderen over examenbundels toch net iets belangrijker (17%) dan havo-leerlingen (10%) of vwo-leerlingen (11%). Op alle niveaus vindt een grote meerderheid van 69% het niet belangrijk hoe anderen denken over examenbundels. (Mean=2.15, SD=1.03). Uit de correlatieanalyse blijkt dan ook dat leerlingen nauwelijks beïnvloed worden door de mening van anderen in hun intentie om een examenbundel te gebruiken ($r=-.05$) of te kopen ($r=-.02$).

Tabel 4.20 Overzicht somscores subjectieve norm en de PBC bij examenbundels

Klassen	Subjectieve norm Examenbundels			PBC Examenbundels			
	Klasgenoten vinden examenbundels een handig hulpmiddel bij het voorbereiden op examens.	Ik vind de mening van anderen over examenbundels belangrijk.*	Mensen wiens mening ik belangrijk vind, staan positief t.o. examenbundels.	Ik bepaal zelf of ik een examenbundel nodig heb.	Ik kan zelf goed inschatten hoe belangrijk examenbundels zijn bij de voorbereiding.	De docent/school bepaalt of ik een examenbundel nodig heb.*	
vmbo 3-4 (n=312)	Mean* Std. Dev.	3.35 .98	2.29 1.11	3.29 .94	4.14 .87	3.90 .83	2.41 1.12
havo 4-5 (n=381)	Mean Std. Dev.	3.71 .72	2.12 .98	3.48 .79	4.22 .79	4.09 .70	2.51 1.06
vwo/gym 4-6 (n=421)	Mean Std. Dev.	3.90 .65	2.07 .99	3.55 .73	4.29 .67	4.13 .67	2.57 1.03
TOTAAL (n=1114)	Mean Std. Dev.	3.68 .81	2.15 1.03	3.45 .82	4.23 .79	4.05 .73	2.51 1.07

*Mean: 1=helemaal mee oneens, 5=helemaal mee eens

Verder heeft de helft van alle examenleerlingen het idee dat de mensen van wie zij de mening belangrijk vinden, positief staan tegenover examenbundels (Mean=3.45, SD=.82). Een redelijk groot percentage van 38% geeft daarnaast aan dat ze geen idee hebben of anderen daar positief tegenover staan. De (positieve) mening van voor leerlingen belangrijke mensen lijkt in tegenstelling tot "de mening van anderen" wél enige invloed te hebben op de gebruiksintentie en de aankoopintentie. Tussen de (positieve) mening van anderen en de gebruiksintentie werd enige samenhang gevonden ($r=.44$ met $p<.001$), tussen de (positieve) mening van

anderen en de aankoopintentie werd een kleine samenhang gevonden ($r=.34$ met $p<.001$). De subjectieve norm blijkt in het geval van examenbundels geen overtuigende invloed te hebben op de intentie. Tussen de subjectieve norm en de intentie om een examenbundel te gebruiken, werd een samenhang gevonden van $r=.47$, $p<.001$. De samenhang tussen de subjectieve norm en de intentie om examenbundels te kopen was niet zo groot ($r=.38$, $p<.001$). Tussen de subjectieve norm en de intentie om online oefenexamens te gebruiken werd geen samenhang gevonden ($r=-.01$).

4.7.6 PBC over examenbundels

De meeste leerlingen (88%) zeggen zelf te bepalen of ze een examenbundel nodig hebben (Mean=4.23, SD=.79, tabel 4.20) en vinden grotendeels ook (86%) dat ze zelf goed kunnen inschatten hoe belangrijk deze zijn bij de voorbereiding op de examens (Mean=4.05, SD=.73). Maar 4% van de leerlingen geeft aan dat ze het idee hebben dat ze dit zelf niet goed in kunnen schatten. Hoewel leerlingen te kennen geven goed zelf te kunnen bepalen of ze een examenbundel nodig hebben, bepaalt in ongeveer 20% van de gevallen de docent of de school wanneer leerlingen een examenbundel nodig hebben (Mean=2.51, SD=1.07). Bij de vmbo-leerlingen ligt dit percentage nog iets lager (18%) en bij de vwo-leerlingen juist iets hoger (22%). 28% geeft te kennen dat ze eigenlijk geen idee hebben of de school dit wel of niet bepaalt en zeker 50% geeft aan dat de docent of school dit zeker *niet* bepaalt. Voor de mate waarin leerlingen ervaren dat ze zelf controle kunnen uitoefenen op het gebruiken en/of aanschaffen van examenbundels en de intentie om deze te gebruiken en/of aan te schaffen, werd geen samenhang gevonden ($r=.13$). Wanneer het gaat om het daadwerkelijke gebruik van examenbundels blijkt de mate van ervaren controle enige samenhang te vertonen met het uiteindelijke gedrag ($r=.17$, $p=.01$) en met de intentie ($r=.15$, $p=.01$).

4.7.7 Examenbundels kopen

Van alle eindexamenleerlingen gaf 68% aan al een examenbundel te hebben gekocht. Deze leerlingen en de leerlingen die (nog) geen examenbundel hebben gekocht geven aan dat de examenbundel in 43% van de gevallen gekocht wordt via de boekenlijst op school (fig. 4.5). Indien dit niet het geval is, dan is het het meest waarschijnlijk dat ze via het Internet (19%) of bij de boekhandel (19%) worden gekocht. Andere genoemde manieren om aan een examenbundel te komen zijn: krijgen via vrienden, familie of oud-leerlingen, tweedehands kopen of lenen en krijgen van school. Ouders blijken bij 72% van de examenleerlingen te betalen voor examenbundel(s). In de overige gevallen blijken leerlingen de bundels ongeveer even vaak zelf te kopen (10%) als dat ze die van school krijgen (9%). Een klein percentage leerlingen kan de bundel lenen of van iemand anders krijgen. De 3% die "anders namelijk" heeft aangegeven, gaven aan dat ze geen bundel hebben gekocht en/of dit niet van plan zijn.

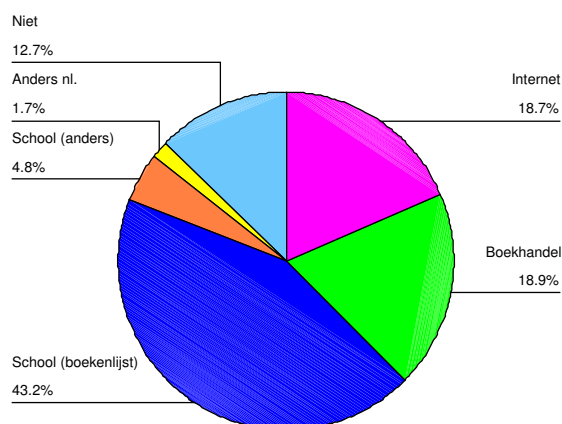
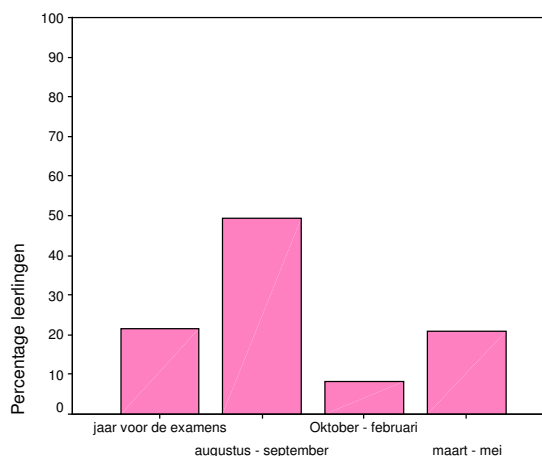


Fig. 4.5 Verdeling in voorkeuren mogelijkheden in aanschaf examenbundels

50% van de examenbundels worden meestal aan het begin van het schooljaar gekocht, in augustus of september (fig. 4.6). Tussen oktober en februari wordt de bundel bijna nooit aangeschaft (8,1%). De overige leerlingen bereiden zich heel vroeg voor en kopen de bundel in het laatste jaar vóór de examens (22%) of bereiden zich pas heel laat voor en kopen de bundel pas vlak voor de examens (21%) in de maanden maart, april of mei.



4.7.8 Examen voorbereidingsmateriaal

De aspecten waarvan leerlingen konden aangeven hoe belangrijk zij deze vinden op een website met voorbereidingsmateriaal voor de examens werden bijna allemaal even belangrijk gevonden (tabel 4.21). Voor elk aspect gaf namelijk minimaal 75% aan dat zij dit aspect belangrijk of heel belangrijk vonden. Op basis van slechts kleine verschillen is daarom een voorkeurslijstje van aspecten gemaakt.

Tabel 4.21 Voorkeurslijst examen voorbereidingsmateriaal op website

	onderdelen website	Mean	Standard Deviation
1	Oude (oefen)examens	4.39	.70
2	Overzicht van de leerstof	4.32	.74
3	Samenvattingen	4.15	.76
4	Tips voor examenvoorbereiding	3.96	.91
5	Overzicht van de leerstof	3.92	.84

De manieren waarop examenleerlingen het liefst oude examens oefenen verschilt per niveau. Vmbo-leerlingen oefenen examens iets liever uit een boek (32%) dan op de computer (29%). Havo-leerlingen oefenen oude examens beduidend liever uit een boek (59%) dan op de computer (14%). En ook de vwo-leerlingen oefenen liever uit een boek (68%) dan op de computer (8%). Van de overige leerlingen die niet hun voorkeur voor de computer of het boek aangaven, wordt aangenomen dat het hun niet uitmaakt hoe zij oude examens oefenen.

4.7.9 Gedragsvoorspelling examenbundels

De attitude ten aanzien van het kopen van examenbundels (enquêtevraag 53) blijkt de belangrijkste voorspeller voor het al dan niet hebben van de intentie om examenbundels te kopen (vraag 68), ($\beta=.58, p<.001$). De attitude ten aanzien van het gebruiken van examenbundels (vraag 52), ($\beta=.06$), de PBC (vraag 64 + 65) ($\beta=-.01$) en de subjectieve norm (vraag 61 + 63), ($\beta=.09$) hebben allemaal niet zo veel invloed op de intentie. Aangezien leerlingen een positieve attitude hebben ten aanzien van het kopen van examenbundels is te verwachten dat ook de intentie positief zal zijn. Uit verdere gegevens blijkt ook dat de intentie ten aanzien van het kopen van examenbundels positief is en dat leerlingen ook daadwerkelijk examenbundels kopen.

Uit de verschillende items om het imago te meten, blijkt "het noodzakelijk zijn van een examenbundel om een voldoende te halen voor het examen" de belangrijkste beïnvloedende factor voor de intentie om een examenbundel te kopen ($\beta=.36, p<0.001$). De prijs van een examenbundel en de vorm (Internet of boek) en uitgebreide uitwerkingen blijken van minder invloed op de intentie (respectievelijk

$\beta=.18, p<0.001, \beta=.18, p<0.001$ en $\beta=.12$). Ten aanzien van online oefenexamens hebben de leerlingen wel de intentie om deze te gebruiken, maar staan ze negatief tegenover het betalen hiervoor. Te voorspellen is daarom dat leerlingen wel examenbundels blijven kopen, maar niet zullen betalen voor online oefenexamens. In ieder geval niet zolang deze gratis te vinden zijn op Internet.

5. Conclusie en Aanbevelingen

In dit rapport is beschreven hoe het onderzoek is uitgevoerd en wat de resultaten hiervan zijn. In dit hoofdstuk wordt de conclusie van het onderzoek beschreven en wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag uit paragraaf 1.3: "In welke mate is het voor Nijg*Versluys* commercieel aantrekkelijk om leerlingen voortgezet onderwijs als doelgroep te benaderen om meer afzet te creëren?" Verder in dit hoofdstuk worden in paragraaf 5.2 en 5.3 praktische aanbevelingen gegeven waarmee op de korte en lange termijn afzet en omzet vergroot kunnen worden.

5.1 Conclusie

Al uit het kwalitatieve (voor)onderzoek blijkt dat het betrekken van leerlingen bij de aankoop van educatieve lesmaterialen (boekenlijstmaterialen) geen reële optie is. Leerlingen hebben geen behoefte om mee te denken en te beslissen bij de aankoop hiervan. Ook docenten hebben er geen behoefte aan dat leerlingen hierbij worden betrokken. Voor het beïnvloeden van de materiaalkeuze en daarmee mogelijk extra afzet, heeft het daarom weinig zin om leerlingen te benaderen als doelgroep. Uit dit onderzoek kwam echter een aantal mogelijkheden naar voren om met additionele educatieve materialen extra afzet onder leerlingen te creëren. Deze mogelijkheden zijn vervolgens onderzocht met het kwantitatieve (vervolg)onderzoek.

De conclusie die uit het kwantitatieve onderzoek kan worden getrokken, is dat het voor Nijg*Versluys* slechts in zeer beperkte mate aantrekkelijk is om leerlingen voortgezet onderwijs als doelgroep te benaderen om meer directe afzet te creëren. Leerlingen blijken doorgaans namelijk niet de intentie te hebben om additionele materialen aan te schaffen. Aan de hand van de Theory of Planned Behavior van Fishbein en Ajzen (1991) kan daarmee voorspeld worden dat leerlingen deze materialen daarom ook niet zullen aanschaffen. Directe afzet van additionele educatieve materialen lijkt dus geen reële mogelijkheid om de afzet te vergroten.

Examenbundels daarentegen hebben hun nut blijkbaar bewezen. Leerlingen hebben namelijk niet alleen de intentie om deze bundels aan te schaffen, maar doen dat ook. Online oefenexamens vormen hierop echter weer een uitzondering. Zolang hiervoor gratis alternatieven zijn, willen leerlingen hier niet voor betalen. Ditzelfde geldt ook voor oefenstof. Leerlingen hebben veel mogelijkheden om aan extra oefenmateriaal te komen en zijn daarom niet gauw geneigd dit op eigen initiatief aan te schaffen. Het zou echter interessant zijn om op een laagdrempelige manier additionele materialen zoals oefenstof aan onderbouwleerlingen af te zetten tegen een lage prijs. Onderbouwleerlingen staan positiever tegenover het betalen voor additionele materialen dan bovenbouwleerlingen. Hierdoor kan worden aangenomen dat deze leerlingen eerder bereid zullen zijn om iets aan te schaffen.

Voor Nijgh*Versluys* kan het daarnaast aantrekkelijk zijn om leerlingen als doelgroep te benaderen om op indirecte wijze de afzet te verhogen. Leerlingen hebben niet de intentie om het materiaal aan te schaffen, maar ze vinden het wel nuttig en hebben de intentie om het te gebruiken. Door leerlingen meer te betrekken bij het ontwikkelen van materialen, worden deze interessanter en aantrekkelijker om te gebruiken voor zowel de leerlingen als voor docenten. Afzet wordt daarmee niet direct vergroot onder de leerlingen, maar kan wel gestimuleerd worden onder docenten.

5.2 Aanbevelingen korte termijn

Aanbieden examenbundels en online oefenexamens aan vmbo-leerlingen

Op korte termijn zou extra afzet onder examenleerlingen vmbo gecreëerd kunnen worden door online oefenexamens tegen een lage prijs aan te bieden. Ook kan extra afzet worden gecreëerd door de verkoop van examenbundels te stimuleren. Vergeleken met havo- en vwo-leerlingen worden examenbundels door aanzienlijk minder vmbo-leerlingen gekocht. vmbo-leerlingen zijn het meest geneigd om een examenbundel vlak voor de examens te kopen (maart-april-mei) of in het begin van het schooljaar (augustus-september). Door op deze momenten extra aandacht te vestigen op examenbundels en/of online oefenexamens voor vmbo-leerlingen van NijghVersluys kan verkoop gestimuleerd worden onder de 57% van de vmbo-leerlingen die in mei van het examenjaar nog geen examenbundel hebben gekocht. Online oefenexamens kunnen derhalve het beste grotendeels worden gepromoot op internetsites zoals www.eindexamen.nu, examen.kennisnet.nl, www.digischool.nl, en www.scholieren.nl.

Promotie examenbundels onder havo- en vwo-leerlingen

Om extra afzet te creëren is het nuttig examenbundels te promoten onder leerlingen havo en vwo. In de mei-maand van het examenjaar heeft ruim driekwart van de deze leerlingen een examenbundel gekocht. Om ervoor te zorgen dat zij kiezen voor examenbundels van NijghVersluys is het belangrijk om onder deze leerlingen het nut van deze examenbundels te benadrukken. Dit nut wordt versterkt als er uitgebreide uitwerkingen van oefenexamens in staan.

Examenbundels zijn het beste te promoten onder examenleerlingen in de maanden juli, augustus en september in de aanloop naar het nieuwe school(examen)jaar. Dit kan door middel van free publicity of door middel van adverteren in jongerenmedia. Bijvoorbeeld een radiospotje op radio 538, of een advertentie in tijdschriften als: Kijk, Ellegirl, Fancy, TKMST of Pauze. Daarnaast blijkt dat ongeveer een kwart van de examenleerlingen al in het jaar vóór de examens een examenbundel aanschafft. Indien de bundel vlak voor de examens wordt gepromoot voor leerlingen die er nog geen een hebben, zou het logisch zijn om een deel van de communicatie af te stemmen op leerlingen in het voorlaatste jaar van het voortgezet onderwijs.

Onderzoek leerlingen

Het is aan te bevelen leerlingen regelmatig te ondervragen. Hierdoor is het voor NijghVersluys mogelijk leerlingen beter te leren kennen én te begrijpen wat hun wensen en behoeftes zijn op dat moment. Een belangrijke reden om leerlingen vaker te onderzoeken is dat uit dit onderzoek blijkt dat leerlingen best wel veel ideeën blijken te hebben over leerstof. Zij geven ook meestal preciezer dan docenten aan hoe zij hun leerstof graag zien of welke verwachtingen zij hierbij hebben. Leerlingen stellen het bovendien erg op prijs wanneer hun mening wordt gevraagd. Zeker bij onderwerpen als (additionele) educatieve materialen waarbij zij normaliter het gevoel hebben dat ze daar geen invloed op kunnen uitoefenen.

In de eerste plaats is het hiermee mogelijk een deel van de leerlingen voor je te winnen, in de tweede plaats zijn (additionele) educatieve materialen beter op leerlingen af te stemmen door een verbeterd inzicht in leerlingen. Daarnaast kunnen hiermee materialen ontwikkeld worden waar zij daadwerkelijk behoefte aan hebben. Producten worden hierdoor niet alleen aantrekkelijker voor leerlingen, maar ook voor docenten is het aantrekkelijk als leerlingen hier graag mee werken. Verder zijn additionele materialen beter onder de aandacht te brengen van leerlingen. Immers door onderzoek weet NijghVersluys waar hun interesses naar uitgaan en welke media zij gebruiken. NijghVersluys kan -om een start te maken- gebruik maken van

het bij dit rapport gevoegde bestand met gegevens van leerlingen. De leerlingen in dit bestand gaven tijdens het onderzoek aan nog wel eens benaderd te willen worden voor verder onderzoek naar (additionele) educatieve materialen. Via deze leerlingen is het vervolgens mogelijk nog meer leerlingen te bereiken en leren kennen, waardoor het begrip van leerlingen steeds groter wordt.

5.3 Aanbevelingen lange termijn

Ontwikkel edugames

Voor edugames zou een markt kunnen zijn indien deze worden afgestemd op en met leerlingen en docenten. Edugames vormen een welkome afwisseling op bestaande materialen maar worden vooralsnog gezien als vorm van entertainment in plaats van educatie. Door docenten en leerlingen te betrekken bij de ontwikkeling hiervan, kan een product ontstaan waar zowel docenten als leerlingen vertrouwen in hebben en waar ze graag mee werken. Edugames kunnen goed dienen als ondersteuning om lesstof te verduidelijken of om ermee te oefenen. Door verschillende prototypes te ontwikkelen kunnen docenten en leerlingen gericht voor- en nadelen aandragen om een goed product te maken.

Wanneer edugames op de markt worden gebracht als additioneel materiaal is het noodzaak de prijs goed af te stemmen op leerlingen. Prijs bleek een belangrijke voorspeller voor de intentie om edugames te kopen. Over de in de enquête genoemde prijzen waren leerlingen redelijk negatief gestemd waardoor ook de intentie om edugames te kopen negatief was. Door in de prijs rekening te houden met leerlingen kan de intentie om edugames te kopen positief worden beïnvloed. Hierdoor wordt het gedrag positief beïnvloed en wordt de kans dat leerlingen edugames kopen aanzienlijk groter. Omdat ouders een zeer belangrijke rol spelen op het gebied van het aankopen van schoolmaterialen zullen zij op hun beurt ook worden overgehaald door een gunstige prijs en door hun enthousiaste kinderen. De meeste ouders zien toch graag dat kinderen graag leren? Bovendien zullen edugames die afkomstig zijn van een educatieve uitgeverij aanzienlijk meer vertrouwen inboezemen dan wanneer deze afkomstig zijn van een spellenfabrikant. Ouders zullen dan wellicht eerder geneigd zijn deze edugames voor hun kinderen aan te schaffen indien ze niet middels het vaste boekenpakket worden verkregen.

Voor edugames geldt dat het belangrijk is om ze op boekenlijsten te krijgen. Hiermee wordt benadrukt dat het serieuze lesstof betreft, zodat het vertrouwen er in wordt vergroot, zowel bij docenten als bij leerlingen en hun ouders. In eerste instantie kunnen edugames het beste worden ontwikkeld voor onderbouwleerlingen. Wanneer edugames al vroeg tot het lespakket horen, zullen leerlingen er al lang aan gewend zijn tegen de tijd dat ze in de bovenbouw zitten en vaker bereid zijn edugames te gebruiken of aan te schaffen. Het genre Management lijkt daarbij het meest geschikt voor deze games omdat dit type game het populairst is als genre voor een edugame.

Ontwikkel een webportal

Het ontwikkelen van een webportal kan voor zowel docenten, als leerlingen, als NijghVersluys allerlei voordelen opleveren. Ten eerste kan een webportal dienen om docenten te ondersteunen in de lesstof. Hierbij kan onder andere gedacht worden aan extra oefeningen, opdrachten of oefentoetsen bij de lesstof of handleidingen bij een lesmethode. Ten tweede kunnen leerlingen een webportal gebruiken om (extra) oefeningen en opdrachten te maken, maar ook wellicht om informatie uit te wisselen als samenvattingen en uittreksels die zij nu nog op andere sites zoeken. Ten derde wordt het voor NijghVersluys eenvoudiger om contact te leggen met leerlingen en hun wensen en behoeften te onderzoeken.

NijghVersluys zal met een webportal in staat zijn om een structurele relatie met leerlingen op te bouwen die van pas komt bij het afzetten van additioneel materiaal. En dat is tevens nog een voordeel van een webportal; deze is uit te breiden met een aankoopfunctie. Er kan een webshop worden ingebouwd waar leerlingen additioneel materiaal kunnen aanschaffen. Goed materiaal aanbieden op een webportal zorgt ervoor dat leerlingen vertrouwen krijgen in NijghVersluys als afzender van educatief materiaal. Daardoor zullen zij eerder geneigd bij NijghVersluys naar extra benodigde, ondersteunende lesstof te zoeken.

Ook zonder deze extra aankoopfunctie is het mogelijk om met een webportal extra omzet te creëren. Ontwikkel een platform voor docenten en leerlingen die zo uitgebreid is dat beide partijen voldoende kwalitatief goede informatie kunnen vinden en gebruiken. Om toegang te krijgen tot dit platform dienen gebruikers een abonnement aan te schaffen voor een aantal euro per jaar. Om de aanschaf van deze abonnementen te vergroten is het een idee om deze aan te bieden bij de verkoop van reguliere lesmaterialen. Kosten voor het abonnement kunnen inbegrepen zijn bij de prijs voor een methode of kunnen daarnaast tegen een gereduceerd tarief worden aangeschaft.

Discussie

In dit hoofdstuk staan een aantal discussiepunten van dit onderzoek centraal, waarbij suggesties worden gegeven voor verder wetenschappelijk onderzoek.

Een doelstelling bij dit onderzoek was om voor elke categorie leerlingen vijftig respondenten te ondervragen. Hoewel leerlingen massaal hebben gereageerd, hebben vooral eindexamenleerlingen de enquête ingevuld en werd voor de categorie "vmbo onderbouw" het gewenste aantal niet gehaald. De enquête is slechts door veertig onderbouwleerlingen vmbo ingevuld, waardoor de resultaten mogelijk een vertekend beeld geven van de werkelijkheid. Vmbo-bovenbouwleerlingen drukken hierdoor waarschijnlijk een stempel op de resultaten voor alle vmbo-leerlingen. Zo staan vmbo-onderbouwleerlingen positiever tegenover het betalen voor edugames dan vmbo-bovenbouwleerlingen, maar laten ze zich ook meer beïnvloeden door anderen. In het totaalplaatje verdwijnen deze verschillen en zijn de grotere aantallen bepalend voor de resultaten. Indien een evenrediger aantal leerlingen was ondervraagd, waren de resultaten m.b.t. het aanschaffen van edugames en/of oefenstof mogelijk een stuk positiever geweest.

Een reden dat vmbo-onderbouwleerlingen minder vaak de enquête hebben ingevuld of afgemaakt, kan zijn dat de vragenlijst te lang of te moeilijk was voor het niveau en de leeftijd van deze leerlingen. Mogelijk was de respons hoger geweest wanneer de enquête op basis van de pretest beter was afgestemd op onderbouwleerlingen. De pretest werd gehouden onder vier collega's en een studiegenoot, maar niet op leerlingen zelf. Een andere reden kan zijn dat deze leerlingen minder gebruik maken van het Internet, e-mail en forums, alhoewel onder alle onderbouwleerlingen blijkt dat men (voor additioneel materiaal) graag gebruik maakt van de computer. Hierdoor zou je verwachten dat het bereik groter is. Het zou interessant zijn om verder onderzoek te verrichten naar het gebruik van internettoepassingen door leerlingen onderbouw en met name de vmbo-onderbouwleerlingen. In de eerste plaats gericht op het gebruik van educatieve materialen op internet om te achterhalen waar de interesse van leerlingen naar uitgaat. In de tweede plaats om te achterhalen op welke manier leerlingen goed te bereiken zijn via internet.

Dit onderzoek geeft een redelijk goed algemeen beeld van de behoeften en wensen van leerlingen met betrekking tot (additionele) educatieve (les)materialen. Leerlingen kunnen met elkaar vergeleken worden doordat er van begin af aan een onderscheid gemaakt is tussen de verschillende niveaus. In het totaalplaatje worden de leerlingen echter samengevoegd en verdwijnen deze verschillen. Om per niveau een duidelijk beeld te krijgen van de wensen en behoeften is het in eerste instantie van belang om verder onderzoek specifiek per niveau uit te voeren. Zodoende zijn ook vervolgcities beter per niveau af te stemmen.

Het is tevens aan te raden de rol van de variabele "imago" verder te onderzoeken als verklarende variabele bij de Theory of Planned Behavior van Fishbein en Ajzen met betrekking tot het voorspellen van aankoopgedrag. De variabele "imago" bleek de attitude en (in)direct de intentie in grote mate te beïnvloeden. Door per soort materiaal het imago verder te onderzoeken wordt duidelijker welke factoren beïnvloed dienen te worden om het materiaal aantrekkelijker te maken en de daarmee de intentie om het te kopen te beïnvloeden.

Het CDP-model blijkt minder geschikt voor het voorspellen van gedrag door de veelheid aan factoren die invloed hebben op het hele besluitvormingsproces. Wel is dit model van groot belang om een goed inzicht te krijgen in het aankoopgedrag van een bepaald type consument, in dit geval de leerling. Dit model zou echter een belangrijker rol kunnen spelen wanneer het bijvoorbeeld wordt ingezet bij het onderzoeken van keuzes die leerlingen maken. Indien leerlingen bijvoorbeeld op

zoek zijn naar oefenmateriaal, waarom kiezen zij dan voor een bepaald type materiaal, van welke afzender en welke materialen nemen zij dan in overweging.

In dit onderzoek is de Theory of Planned Behavior van Fishbein en Ajzen (1991) gebruikt om een voorspelling te doen van toekomstig aankoopgedrag van leerlingen. Omdat edugames en extra oefenstof op dit moment niet zelfstandig door leerlingen worden aangeschaft, is niet te controleren of ook voor deze gevallen de intentie daadwerkelijk leidt tot het voorspelde gedrag. Normaliter wordt deze theorie gebruikt voor het voorspellen van gedrag binnen de gezondheidszorg en niet voor het voorspellen van aankoopgedrag. Om te toetsen in welke mate aan de hand van intenties gedrag in een andere context is te voorspellen zou een vervolgonderzoek moeten plaatsvinden. Rekening houdend met eerdere aankopen en met de kennis die leerlingen al over een product hebben. Om deze reden kan bij de resultaten van edugames een kanttekening worden geplaatst. Omdat leerlingen weinig weten van edugames kunnen hun antwoorden hierbij een vertekend beeld geven van hun werkelijke intenties.

De Perceived Behavioral Control (PBC) en de Subjective Norm blijken bij de aankoop van additionele educatieve materialen nauwelijks van invloed te zijn op de intentie. Dit terwijl leerlingen in de leeftijd zijn waarbij te verwachten is dat ze zich nog dikwijls laten beïnvloeden door anderen. Hiermee lijkt de verwachting van Zey & McIntosh (1992) te kloppen dat normatieve invloeden als factor een even grote of nog grotere invloed hebben op gedragsintentie bij voedselconsumptie dan bij non-voedselconsumptie. Verder onderzoek zou moeten uitwijzen in hoeverre het onderwerp of product (educatieve materialen) hiervoor bepalend zijn. In vervolgonderzoek moet worden nagegaan in welke mate de PBC en de Subjective norm bepalend zijn voor de aankoopintentie en hiermee ook voor het voorspellen van het aankoopgedrag van leerlingen.

Literatuur

- Ajzen, I. (1988). Attitudes, personality and behavior. In Ingram, K.L. Cope, J.G. Harju, B.L. Wuensch, K.L. (2000). Applying to Graduate School: A test of the Theory of Planned Behavior. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15 no. 2 215-226.
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50 179-211.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (2000). Attitudes and the attitude-behavior relation: reasoned and automated processes. In W. Stroebe & M. Hewstone (Eds.), *European review of social psychology*, 11 1-33, Chichester, England, Wiley.
- Ajzen, I. (2001). Nature and Operations of Attitudes. *Annual Review of Psychology*, 52 27-58.
- Ajzen, I. (2002). Perceived Behavioral Control, self-efficacy, Locus of Control, and the Theory of Planned Behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 32 1-20. <http://www-unix.oit.umass.edu/~ajzen/tpb.diag.html#null-link>
- Ajzen, I. (2005). Model van de Theory of Planned Behavior. Afbeelding opgehaald 12 april 2005 van <http://www-unix.oit.umass.edu/~ajzen/index.html>
- Baarda, D.B. & Goede, M.P.M. de (2000). *Methoden en Technieken, praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van onderzoek*. Houten: Stenfert Kroese.
- Blackwell, R.D. Miniard, P.W. & Engel, J.F. (2001). *Consumer Behavior Ninth Edition*. Ohio: South-Western/Thomson learning.
- Carat (2005). Focus on Kids. Afgehaald op 4 februari 2005 van <http://www.carat.nl/carat/IntranetDocViewer?wsDocTypeId=0&wsScreenType=95&wsRow=1&wsCol=6&wsDepth=4&wsBI=null>
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2004). ICT en media gebruik naar persoons- en huishoudkenmerken, 2004. Voorburg/Heerlen. Afgehaald op 14 maart 2005 van [http://statline.cbs.nl/StatWeb/table.asp?HDR=T&LA=nl&DM=SLNL&PA=70655ned&D1=14-16,61-64,104-107,118,124,138-139&D2=0-16,28-36&D3=\(1-6\)-I&STB=G1&LYR=G2:6](http://statline.cbs.nl/StatWeb/table.asp?HDR=T&LA=nl&DM=SLNL&PA=70655ned&D1=14-16,61-64,104-107,118,124,138-139&D2=0-16,28-36&D3=(1-6)-I&STB=G1&LYR=G2:6)
- Chaiken, S. & Stangor C. (1987). Attitudes and Attitude Change. *Annual Review of Psychology*, 38 575-630.
- Cialdini, Robert B., Petty, Richard E. & Cacioppo, John T. (1981). Attitude and attitude change. *Annual Review of Psychology*, 32 357-404.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1972). Attitudes and Opinions. *Annual Review of Psychology*, 23 487-544.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research, Ch. 1*. Reading, MA: Addison-Wesley. <http://www-unix.oit.umass.edu/~ajzen/f&a1975.html>
- Fishbein, M. Hennesy, M. Yzer, M. & Douglas, J. (2003). Can we explain why some people do and some people do not act on their intentions? *Psychology, health & medicine*, 8 no. 1 3-16.

- Ingram, K.L. Cope, J.G. Harju, B.L. Wuensch, K.L. (2000). Applying to Graduate School: A test of the Theory of Planned Behavior. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15 no. 2 215-226.
- Katz, Janet (2001). The Role of Behavioral Intentions in the Prediction of Behavior. *The Journal of Social Psychology*, vol. 125 no 2 149-155.
- King, G. Keohane, R.O. & Verba, S. (1994), *Designing Social Inquiry; scientific inference in qualitative research*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Kotler, P. & Armstrong, G. (2001) *Principles of Marketing*. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.
- Lindstrom, Martin & Seybold, Patricia B. (2003). *Brand child: remarkable insights into the minds of today's global kids and their relationship with brands*. London: Kogan page.
- Leone, L. Perugini, M & Ercolani A. (1999). A comparison of three models of attitude-behavior relationships in the studying behavior domain. *European Journal of Social Psychology*, 29 161-189.
- Moore, David S. & McCabe, George P. (2001). *Statistiek in de Praktijk*. Schoonhoven: Academic Service.
- Olsthoorn, A.C.J.M. & Velden, J.H. van der (1996). *Elementaire communicatie*. Zutphen: Uitgeverij Thieme.
- Sheeran, P. (2002). Intention-behavior relations: A conceptual and empirical review. In Sheeran, P, Trafimow, D. & Armitage, C.J. (2003). *British Journal of Social Psychology*, 42 393-410.
- Sheeran, P, Trafimow, D. & Armitage, C.J. (2003). *British Journal of Social Psychology*, 42 393-410.
- Swanborn, P.G. (2002). *Basisboek sociaal onderzoek*. Amsterdam: Boom.
- Trafimow D. & Finlay, K.A. (1996). The importance of subjective norms for a minority of people: between-subjects and within-subjects analysis. In Ajzen, I. (2001). Nature and Operations of Attitudes. *Annual Review of Psychology*, 52 27-58.
- Triandis, H.C. Suh, E.M. (2002). Cultural Influences on Personality. *Annual Reviews of Psychology*, 53 133-160.
- Vocht, A. de (2001). *Basishandboek SPSS 10*. Utrecht: Bijleveld Press.
- Zey, M. & McIntosh, A. (1992). Predicting Intent to Consume Beef: Normative Versus Attitudinal Influences. *Rural Sociology*, 57 no. 2 250-265.

Bijlagen:

I - Vragenlijst docenten en schoolleiding	62 - 63
II - Vragenlijst Leerlingen	64 - 65
III - Enquête	66 - 70
IV - Impressie online enquête	71 - 73
V - Overzicht gebruikte Forums	74

Bijlage I: Vragenlijst docenten en schoolleiding

1. Aan welk niveau geeft u les?
2. En is dat onderbouw of bovenbouw?
3. Hebben leerlingen volgens u wel eens ideeën of wensen met betrekking tot educatief materiaal?
4. Waarop hebben die dan betrekking?
5. Welk soort materialen vinden leerlingen leuk om te mee te werken?
6. Worden leerlingen op uw school wel eens betrokken bij de keuze voor educatief materiaal?

Nee Waarom niet?

- houdt u wel rekening met hun wensen? - **Ja**: hoe dan?- **Nee**: waarom niet?
- Welke mogelijkheden zijn er volgens u om leerlingen te betrekken bij de keuze voor educatieve producten?

Ja Op welke manier betreft uw school leerlingen bij de keuze voor educatief materiaal?

- Waarop beoordelen leerlingen dan het materiaal?
- Hoe reageren leerlingen hierop? (gaan ze daarop in)
- Welke leerlingen/klassen betreft u hierbij?
- Op welke manieren denkt u dat het nog meer mogelijk is om leerlingen hierbij te betrekken?
- Waarom wordt dat nog niet gedaan?

7. Wat zijn de voordelen om leerlingen te betrekken bij het kiezen van educatief materiaal?
8. Wat zijn de nadelen om leerlingen te betrekken bij het kiezen van educatief materiaal?
9. Aan de hand van de afweging van voor- en nadelen, bent u dan vóór of tégen het betrekken van leerlingen?
10. Welke reden is hiervoor doorslaggevend?
11. Maakt u daarbij een onderscheid in niveau en boven of onderbouw?
12. Denkt u dat leerlingen in de toekomst meer inbreng zullen krijgen in de keuze voor educatief materiaal?

Ja Waarom denkt u dat?

- Op welke manier denkt u dat ze meer inbreng zullen krijgen?
- Op welke termijn denkt u dat dit zal gebeuren?

Nee Waarom denkt u dat dat niet zal gebeuren?

13. Onder welke voorwaarden denkt u dat leerlingen bereid zijn om extra materiaal aan te schaffen buiten de boekenlijst om?
14. Zou u behoefte hebben aan educatieve producten die leerlingen op individuele basis kunnen gebruiken?
- Ja**
- Aan welk soort producten denkt u dan?
 - Op welke manier denkt u dat uitgevers op die behoefte kunnen inspelen?
- Nee** Waarom niet?
15. Zou u leerlingen stimuleren om zelfstandig middelen aan te schaffen?
16. Schaffen leerlingen op dit moment al zelfstandig educatieve materialen aan?
- Nee** Waardoor komt dat denkt u?
- Ja**
- Door wie worden zij dan gestimuleerd om dat te doen?
 - Aan welk soort materialen kan ik dan denken?
 - Via welk kanaal schaffen zij die dan aan?
(boekhandel/internet/school)
17. Denkt u dat leerlingen in de toekomst meer zelfstandig producten zullen aanschaffen?
- Nee** waarom niet?
- Ja** waarom denkt u dat?
- zullen ze dat uit eigen beweging doen of moeten zij daarvoor door iemand gestimuleerd moeten worden?
 - door wie worden zij dan gestimuleerd?
 - zullen dat dezelfde soort producten zijn, of zal het iets anders zijn?
18. Denkt u dat leerlingen sneller bereid zijn een product aan te schaffen indien het gaat om een educatief product waarbij de inhoud in een spelvorm wordt aangeboden?
19. Heeft het voor het leerproces van een leerling toegevoegde waarde als deze zelfstandig additionele leermiddelen zou aanschaffen?
20. Verwijst u leerlingen wel eens naar internetsites?
- Ja** Naar welke sites verwijst u ze dan?
- Wat laat u uw leerlingen dan naar zoeken of wat voor een opdrachten geeft u ze dan?
 - Verwijst u leerlingen ook wel eens naar de site van een methode/boek?
- Ja** - Wat laat u ze daar dan doen of opzoeken?
- Nee** - Waarom niet?
- Wat denkt u dat leerlingen verwachten van een methodesite?
- Nee** Waarom niet?

Bijlage II: Vragenlijst Leerlingen

1. In welke klas zit je?
2. Ben je op school wel eens gevraagd om mee te denken over een boek dat ze willen aanschaffen voor leerlingen?
Nee Maar ben je wel eens gevraagd naar je mening over educatieve producten die worden gebruikt? bijvoorbeeld boeken, cd-rom's of websites.
Ja Hoe ging dat dan? Wat moest je daarvoor doen?
3. Heb je zelf wel eens ideeën/wensen voor educatieve producten? Wat doe je daar dan mee?
4. Wat denk je dat de reden is dat leerlingen niet worden betrokken bij de keuze voor educatieve producten?
5. Wat zou een goede reden zijn om leerlingen wel bij die keuze te betrekken?
6. Hoe zou je het vinden als je betrokken zou worden bij de keuze voor educatieve producten?
7. Waarover zou je dan mee willen denken? Onderwerpen, tekst, plaatjes, soort materiaal.
8. Denk je zelf dat leerlingen in de toekomst meer invloed zullen krijgen op de educatieve producten die voor school gebruikt worden?
9. Welk soort educatieve producten gebruik je zelf allemaal voor en op school?
10. Welke producten vind je het leukste om mee te werken?
11. Maak je ook wel eens gebruik van educatieve websites?
12. Welke websites bezoek je dan allemaal voor school?
13. Waar zoek je dan naar op die sites?
14. Met welke reden zoek je zelf naar materiaal voor school op internet?
15. Surf je ook wel eens naar een website die hoort bij je lesboek?
16. Ga je daar dan heen omdat je docent dat opgeeft of omdat je er zelf informatie wilt opzoeken?
17. Wat voor een informatie verwacht je te vinden op een website die bij je lesboek hoort?
18. Zou je op de sites die je bezoekt ook informatie opvragen als je daarvoor zou moeten betalen?
Ja
 - Wie betaalt er dan?
 - Wanneer zou je er niet voor willen betalen?

- Nee** - Indien je die informatie toch nodig hebt, wie betaalt daar dan voor?
- Wanneer zou je wel bereid zijn om voor informatie te betalen?

19. Denk je dat educatieve producten aantrekkelijker worden als het in een spelvorm wordt aangeboden?

20. Wat lijkt je dan leuk?

21. Schaf je wel eens zelfstandig educatieve producten aan voor jezelf of voor school, buiten de vaste boekenlijst om?

- Ja** - Waar koop je die dan?
- Wie betaalt er dan?
- Wat voor een producten zijn dat dan voor jezelf?
- Waarom schaf je die voor jezelf aan
- Wat voor een producten zijn dat dan voor school?
- Waarom schaf je die producten aan?

Nee Wat zou voor jou een reden zijn om wel zelfstandig educatieve producten aan te schaffen voor jezelf of voor school, buiten de vaste boekenlijst om?

- Waar zou je die producten dan kopen?
- Wie zou dat dan betalen?
- Welke producten zou je dan aanschaffen voor jezelf?
- Waarom zou je die producten voor jezelf aanschaffen?
- Welke producten zou je dan voor school aanschaffen?
- Waarom zou je die producten dan voor jezelf aanschaffen?

22. Wie bepaalt meestal welke producten je aanschafft?

23. Stel dat je op een bepaald moment € 15,- hebt te besteden en je komt voor de keuze te staan: je gaat van dat geld een avondje uit (bioscoop, concert, kroeg) of je koopt een educatief product (boek/cd-rom) voor school waarmee je verwacht dat je voor een bepaald vak een aantal punten hoger kunt scoren, wat zou je dan doen?

24. Adres?

25. Weet je nog iemand die het leuk zou vinden om mee te werken aan dit onderzoek?

Bijlage III: Enquête

1. Welk soort onderwijs volg je?
 vmbo havo vwo gymnasium
2. In welke klas zit je?
 1 2 3 4 5 6

** Oefenmateriaal **

In het onderstaande deel worden er vragen gesteld over oefenstof. Met oefenstof wordt bedoeld extra opdrachten, extra oefeningen en extra oefentoetsen die je niet via een docent krijgt.

	Helemaal mee oneens	Mee Oneens	Niet eens/ niet oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
3. Ik maak graag gebruik van extra oefenstof.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Extra oefenstof vind ik nuttig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Ik vind het niet erg als ik voor extra oefenstof zou moeten betalen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Uitgebreide uitwerkingen bij oefenstof vind ik belangrijk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. €5,- voor een jaar lang onbeperkte toegang tot online oefenstof vind ik niet duur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Eén website met extra oefenstof van alle vakken bij elkaar gebruik ik liever dan allemaal verschillende sites.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Ik ben van plan om van extra oefenstof gebruik te maken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Ook als ik er voor moet betalen ben ik van plan om van extra oefenstof gebruik te maken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Extra oefeningen en opdrachten zijn nuttig om mijn cijfers te verbeteren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Extra oefeningen en opdrachten maak ik liever uit een boek dan op mijn computer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Extra oefeningen en opdrachten vind ik leuk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Oefentoetsen maak ik liever uit een boek dan op mijn computer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Oefentoetsen zijn nuttig om mijn cijfers te verbeteren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. € 1,- voor het maken van een oefentoets vind ik niet duur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Hoe anderen denken over extra oefenstof vind ik belangrijk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Als anderen geen extra oefenstof gebruiken doe ik het ook niet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Mensen in mijn omgeving die ik belangrijk vind, vinden extra oefenstof belangrijk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Ik bepaal zelf of ik extra oefenstof nodig heb.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Andere mensen bepalen voor mij of ik extra oefenstof zou moeten gebruiken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Ik kan goed inschatten hoe belangrijk extra oefenstof is voor mij.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. Hoe belangrijk vind jij de volgende onderdelen op een website met stof voor school?

	Heel onbelangrijk	Onbelangrijk	Niet onbelangrijk/ niet belangrijk	Belangrijk	Heel belangrijk
Extra opdrachten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Extra oefeningen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oefentoetsen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Een handleiding voor presentaties	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uittreksels	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Een handleiding voor werkstukken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Achtergrondinformatie bij het boek	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samenvattingen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Een educatief spelletje (edugame)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. Als ik extra oefenstof moet kopen dan doe ik dat:

- via school
- op internet
- bij de boekhandel
- niet
- anders nl. _____

25. Wie betaalt er voor extra oefenstof?

- mijn ouders
- ik betaal zelf
- de school
- anders nl
- niet van toepassing

** Edugames **

In het volgende deel worden vragen gesteld over edugames. Een edugame is de naam voor een digitaal product waarin educatie en een game zijn samengevoegd. Voorbeelden hiervan zijn www.eindexamenquiz.nl en http://student.waardenborch.nl/seven_seas/

	Helemaal mee oneens	Mee Oneens	Niet eens/ niet oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
27. Als ik edugames speel, haal ik hogere cijfers.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Ik vind edugames leerzaam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Edugames vind ik ook leuk in mijn vrije tijd.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Edugames vind ik amuserend.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. € 20 voor een game waar ik van kan leren en waar ik veel plezier aan beleef vind ik niet duur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Edugames zijn het leukst als je tegen anderen kunt spelen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Ik vind €1,- voor 10 x toegang tot een online edugame niet duur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Edugames speel ik het liefst in mijn eentje.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Ik speel graag edugames.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Edugames koop ik voor mijn plezier.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Edugames koop ik alleen als ik het nodig heb voor school.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Ik ben van plan edugames te spelen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Edugames wil ik zelfs spelen als ik daarvoor moet betalen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Een edugame zal ik ook kopen als het niet op de boekenlijst staat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Helemaal mee oneens	Mee Oneens	Niet eens/ niet oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
41. Ik vind het belangrijk hoe anderen denken over edugames.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Mensen die belangrijk voor mij zijn, vinden edugames belangrijk voor mijn opleiding.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. De mensen die ik belangrijk vind, staan positief tegenover edugames.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Ik kan zelf goed inschatten hoe nuttig een edugame is.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. De keuze om een edugame aan te schaffen, zal meestal bij mij liggen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Anderen (school/ouders) bepalen of ik een edugame zal kopen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

47. Verwacht je in een edugame vooral educatie of vooral amusement?
 vooral educatie vooral amusement

48. Edugames speel ik het liefst:
 Van een cd-rom
 Online
 Op mijn spelcomputer
 Maakt niet uit

49. Hieronder staan 6 basisgenres voor games. Geef voor elk genre aan hoe leuk je het vindt voor een edugame?

	Helemaal niet leuk	Niet leuk	Ik weet niet	Leuk	Heel erg leuk
Action (Unreal, Super Mario, Pac-Man, Quake)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adventure (Monkey Island, Myst, Siberia)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Simulation (Flight simulator, Civilization)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puzzle (schaken, doolhoven, Mahjong, Kaartspellen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Management (Simcity, Rollercoaster Tycoon)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quiz (1 tegen 100, lucky letters)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

50. Een edugame koop ik:
 op school
 op internet
 bij de boekhandel
 speelgoedwinkel
 anders nl. _____
 niet

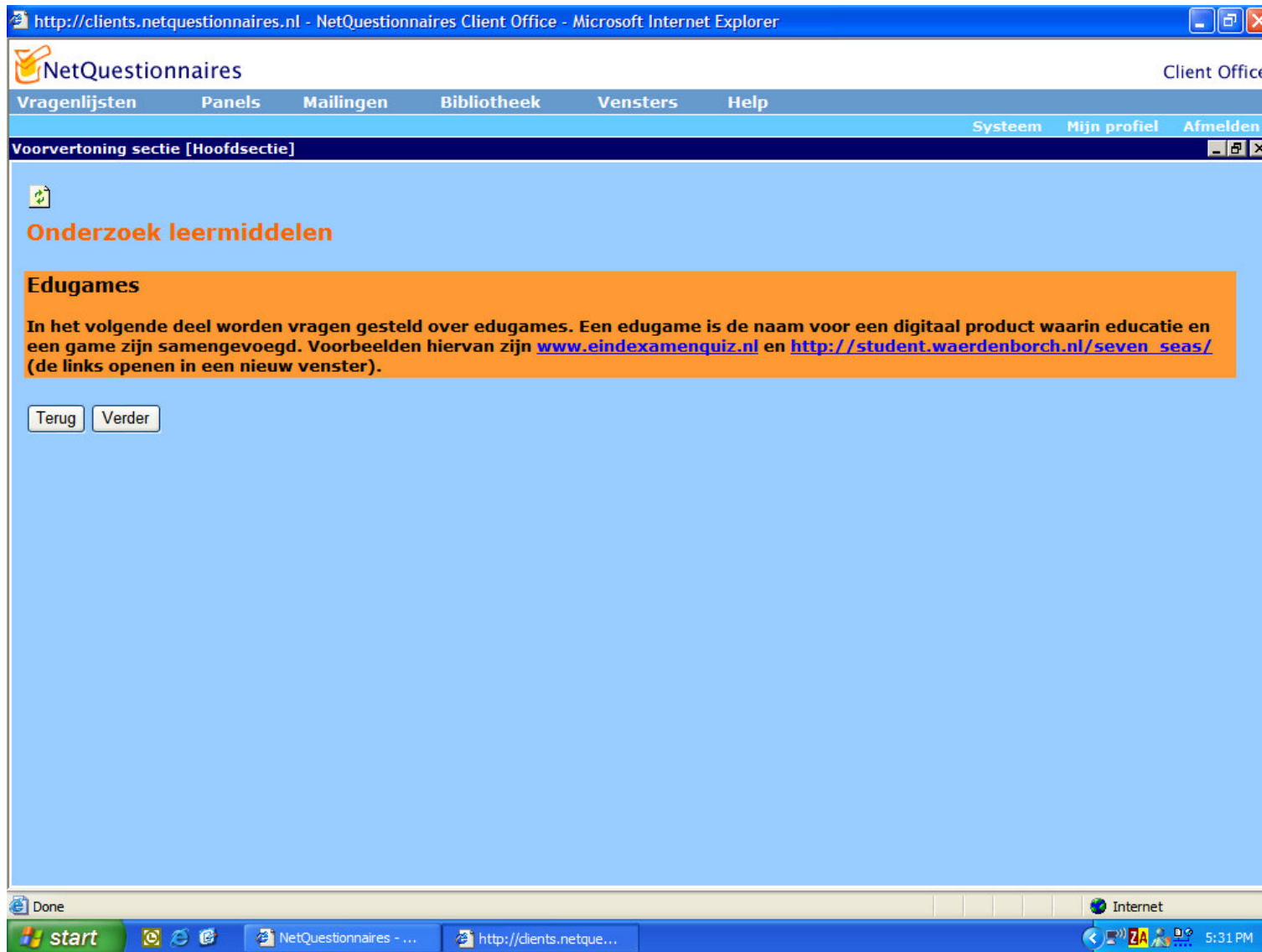
51. Wie betaalt er voor een edugame?
 mijn ouders
 ik betaal zelf
 de school
 anders nl. _____
 niet van toepassing

**** Examenbundel ****

In dit deel staan vragen over het gebruik van een examenbundel en online oefenexamens bij de voorbereiding van de eindexamens. Zit je niet in het examenjaar ga dan naar de laatste pagina.

	Helemaal mee oneens	Mee Oneens	Niet eens/ oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
52. Ik gebruik graag een examenbundel.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53. Een examenbundel vind ik nuttig om te kopen ter voorbereiding op de eindexamens.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54. Online examens oefenen vind ik belangrijk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55. Voor het oefenen van online examens wil ik best betalen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56. Een examenbundel is noodzakelijk om een voldoende te halen voor mijn examen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
57. Oude examens oefen ik liever met een boek dan op internet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
58. Uitgebreide uitwerkingen bij oefenexamens vind ik belangrijk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
59. € 15,- vind ik niet te duur voor een eindexamenbundel.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
60. Voor het downloaden van één oefeneindexamen vind ik € 1,- niet te duur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
61. Klasgenoten vinden examenbundels een handig hulpmiddel bij het voorbereiden op examens.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
62. Ik vind de mening van anderen over examenbundels belangrijk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
63. Mensen in mijn omgeving wiens mening ik belangrijk vind, staan positief tegenover examenbundels.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
64. Ik bepaal zelf of ik een examenbundel nodig heb.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
65. Ik kan zelf goed inschatten hoe belangrijk examenbundels zijn bij de examenvoorbereiding.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
66. De docent/school bepaalt of ik een examenbundel nodig heb.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
67. Ik ben van plan een examenbundel te gebruiken om me voor te bereiden op de examens.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
68. Ik ben van plan een examenbundel te kopen ter voorbereiding op de examens.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
69. Ik heb een examenbundel gebruikt om me voor te bereiden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
70. Ik ben van plan om online examens te oefenen ter voorbereiding op de examens.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
71. Ik heb online oefenexamens gebruikt om me voor te bereiden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

72. Een examenbundel koop ik:
- via internet
 - via de boekhandel
 - via school (boekenlijst)
 - via school (niet-boekenlijst)
 - anders nl. _____
 - niet



Bijlage IV: Impressie online enquête

The screenshot shows a web browser window with the address bar displaying "http://clients.netquestionnaires.nl - NetQuestionnaires Client Office - Microsoft Internet Explorer". The page header includes the "NetQuestionnaires" logo and the text "Client Office". A navigation menu contains "Vragenlijsten", "Panels", "Mailingen", "Bibliotheek", "Vensters", and "Help". On the right side of the header, there are links for "Systeem", "Mijn profiel", and "Afmelden".

The main content area is titled "Voorvertoning sectie [Hoofdsectie]". It features a blue background with an orange header for the section "Onderzoek leermiddelen".

The first question is: "Als ik extra oefenstof moet kopen dan doe ik dat: (meerdere antwoorden mogelijk)". The options are:

- Via school
- Op internet
- Bij de boekhandel
- Niet
- Anders nl.

The second question is: "Wie betaalt er voor extra oefenstof? (meerdere antwoorden mogelijk)". The options are:

- Mijn ouders
- Ikzelf
- De school
- Anders nl.
- Niet van toepassing

At the bottom of the form, there are two buttons: "Terug" and "Verder".

The browser's status bar at the bottom shows "Done" on the left and "Internet" on the right. The Windows taskbar at the very bottom includes the "start" button, several application icons, and the system tray showing the time as 5:25 PM.

http://clients.netquestionnaires.nl - NetQuestionnaires Client Office - Microsoft Internet Explorer

NetQuestionnaires Client Office

Vragenlijsten Panels Mailingen Bibliotheek Vensters Help

Systemeem Mijn profiel Afmelden

Voorvertoning sectie [Hoofdsectie]

Onderzoek leermiddelen

Hoe denk je over extra oefeningen, opdrachten en oefentoetsen?

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Niet eens / Niet eens	Mee eens	Helemaal eens
Extra oefeningen en opdrachten zijn nuttig om mijn cijfers te verbeteren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Extra oefeningen en opdrachten maak ik liever uit een boek dan op mijn computer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Extra oefeningen en opdrachten vind ik leuk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oefentoetsen maak ik liever uit een boek dan op mijn computer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oefentoetsen zijn nuttig om mijn cijfers te verbeteren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
€1,- voor het maken van een oefentoets vind ik niet duur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Terug Verder

Done Internet

start NetQuestionnaires - ... http://clients.netque... 5:27 PM

Bijlage V: Overzicht gebruikte Forums

Op alle onderstaande forums werd door de onderzoeker een topic geopend met daarin een oproepje om aan de enquête mee te werken en een link naar het onderzoek. Onder **constant** staan de forums waarin deze topics beschikbaar waren gedurende de hele meetperiode. Op een aantal forums werd het topic echter al na korte tijd gesloten, deze worden weergegeven onder **tijdelijk**.

Constant

- www.collegenet.nl
- www.pauze.nl
- forum.leerlingen.com
- forum.scholieren.com
- www.jongerensite.nl
- www.scholieren-online.nl
- www.girlz-online.nl
- www.fancy.nl
- forum.kijk.nl
- forum.hitkrant.nl
- www.bg-forum.nl
- www.animewolken.nl
- www.kindertent.nl
- vpro.react.nl/villaachterwerk/forum
- www.jongerenpraat.com
- www.meidenstart.nl
- www.spammersheaven.nl
- www.leerlingenraadsgl.nl
- forum.breakout.nl
- forum.games.nl
- www.digischool.nl
- forum.di-rect-fansite.nl

Tijdelijk

- www.chatnu.nl
- www.xhale.nl
- forum.tweakers.net
- forum.cooshitsite.com
- www.onsforum.nl