



Vrije Universiteit Brussel

Online cursussen literair schrijven: een behoefteonderzoek



Eindverhandeling tot master of science in de
bedrijfskunde

Student: Gwen Muylaert

Promotor: Prof. Dr. Kim Willems

Organisatie: Creatief Schrijven vzw

Academiejaar: 2012-2013

WETENSCHAPSwinkel
Brussel



Vrije Universiteit Brussel

FACULTEIT VAN DE ECONOMISCHE, SOCIALE EN POLITIEKE WETENSCHAPPEN EN
SOLVAY BUSINESS SCHOOL

Online cursussen literair schrijven: een behoefteonderzoek

2012-2013

Gwen Muylaert
90691

Promotor: prof. dr. Kim Willems
Copromotor: prof. dr. Lieselot Vanhaverbeke



Masterproef ingediend voor het behalen van de graad van Master of
Science in de Bedrijfskunde

INHOUD

Lijst van tabellen en figuren	V
Voorwoord	VI
Inleiding	VII
DEEL I: THEORETISCH KADER	1
1. Inleiding	1
2. Afstandsonderwijs	1
2.1. Definitie en afbakening	1
2.2. Beknopte geschiedenis van afstandsonderwijs	7
2.3. Soorten en vormen van afstandsonderwijs	8
2.4. SWOT-analyse van afstandsonderwijs	10
2.4.1. Sterkten	11
2.4.2. Zwakten	12
2.4.3. Kansen	13
2.4.4. Bedreigingen	14
3. Literair schrijven als amateurkunst	15
4. Marktonderzoek	17
4.1. Inleiding	17
4.2. Marktonderzoek als proces	17
4.3. Klantenanalyse	20
4.3.1. Waardecreatie	20
4.3.2. Segmentatie, doelgroepkeuze en positionering	21
4.3.3. Behoeftesonderzoek	23
4.3.4. De ontwikkeling en adoptie van productinnovaties	25
4.4. Concurrentieanalyse	28
5. Creatief Schrijven vzw: missie en visie	30
5.1. Expertise	30
5.2. Vorming	31
5.3. Projecten	32

DEEL II: PROBLEEMSTELLING EN ONDERZOEKSMETHODE	33
1. Probleemstelling: de vraag van Creatief Schrijven vzw	33
2. Onderzoeksvragen	34
3. Onderzoeksmethodologie	35
4. Consumentensurvey	38
4.1. Vragenlijst	38
4.2. Datacollectie	41
5. Statistisch analysekader	42
DEEL III: ONDERZOEKSRESULTATEN EN ANALYSE	44
1. Huidig aanbod afstandscursussen creatief schrijven	44
2. Onderzoeksresultaten uit de consumentensurvey	51
2.1. Sociodemografische gegevens	51
2.2. Gebruik van computer, internet en sociale media	52
2.3. Ervaring met (cursussen) literair schrijven	52
2.4. Attitudes t.o.v. afstandscursussen literair schrijven	54
3. Analyse	56
3.1. Onderzoeksvraag 1: huidig cursusaanbod via afstandsonderwijs	56
3.2. Onderzoeksvraag 2: de vraag naar afstandscursussen literair schrijven	61
3.3. Onderzoeksvraag 3: de vraag naar online cursussen literair schrijven	62
3.4. Onderzoeksvraag 4: doelpubliek voor afstandscursussen literair schrijven	64
3.5. Onderzoeksvraag 5: attitudes en verwachtingen van de doelgroep	67
4. Samenvatting van de resultaten	72
5. Strategische aanbevelingen voor Creatief Schrijven vzw	73
DEEL IV: CONCLUSIE	77
Literatuurlijst	80

Bijlagen	85
Bijlage 1: Facebookpoll Creatief Schrijven vzw	85
Bijlage 2: Kwalitatief vooronderzoek	86
Bijlage 3: Consumentensurvey	90
Bijlage 4: Opmerkingen en aanvullingen bij de data verkregen uit de consumentensurvey	95
Bijlage 5: Overzicht van de variabelen in de consumentensurvey	104
Bijlage 6: Sociodemografische gegevens	107
Bijlage 7: Statistische output	109

LIJST VAN TABELLEN EN FIGUREN

Tabellen

Tabel 1: Cursusaanbod creatief schrijven via afstandsonderwijs (dd. december 2012)	47
--	----

Figuren

Figuur 1: Het marktonderzoeksproces (Mooi & Sarstedt, 2011, p. 12)	18
Figuur 2: De behoeftehiërarchie van Maslow (Kotler & Armstrong, 2012, p. 73)	24
Figuur 3: Classificatie van consumenten naar hun adoptiesnelheid (Robinson, 2009, p. 5)	27
Figuur 4: Het Bassmodel (Robinson, 2009, p. 4)	28
Figuur 5: De product/marktuitbreidingsmatrix van Ansoff (Kotler & Armstrong, 2012, p. 27)	34
Figuur 6: Structuur van de onderzoeksopzet	36
Figuur 7: Vertrouwdheid met internet en sociale media	52
Figuur 8: Totaal aantal gevolgde cursussen literair schrijven	53
Figuur 9: Aanbieders van de gevolgde cursussen literair schrijven	53
Figuur 10: Niveau van literaire schrijfvaardigheid	54
Figuur 11: Attitudes ten opzichte van een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs	55
Figuur 12: Aanbieders van cursussen creatief schrijven gekaderd volgens de strategieën van Porter	57
Figuur 13: Waarschijnlijkheid van inschrijven voor een traditionele en een afstandscursus	62
Figuur 14: Geprefereerde vormen van afstandsonderwijs	63
Figuur 15: Geprefereerde communicatiekanalen om op de hoogte te blijven van het cursusaanbod	66
Figuur 16: Gemiddelde mate van belangrijkheid van de keuzecriteria voor een afstandscursus	67
Figuur 17: Gemiddelde mate waarin respondenten het eens zijn met enkele attitude-uitspraken m.b.t. afstandsleren	69
Figuur 18: Histogram voor het aantal uur per week dat aan een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs besteed kan worden	71
Figuur 19: Betalingsbereidheid op jaarbasis voor een afstandscursus literair schrijven	71

VOORWOORD

“Schrijven” heeft in zeker opzicht gedurende mijn hele universitaire opleiding centraal gestaan. Terwijl de focus in mijn Bachelor en Master Taal- en Letterkunde steeds op professionele schrijvers en op academisch schrijven gelegen heeft, draait het in voorliggende masterproef in de Bedrijfskunde om niet-professionele schrijvers en om creatief schrijven. Het uitgangspunt van deze scriptie is immers de vraag die Creatief Schrijven, een landelijke vzw die Nederlandstalige schrijfcursussen aan niet-professionele schrijvers aanbiedt, zich stelt: is het een optie om *online* cursussen literair schrijven op de markt te brengen? De aantrekkelijkheid van dit scriptieonderwerp ligt precies in de mogelijkheid die het biedt om een aspect van schrijven te belichten dat – voor mij – voorheen onderbelicht is gebleven, om schrijven eens door een marketingbril te bekijken, en om een bruikbaar en relevant onderzoek uit te voeren dat mogelijk een concrete toepassing zal vinden in de plannen van Creatief Schrijven vzw.

Deze scriptie zou ik echter onmogelijk hebben kunnen realiseren zonder de steun, hulp en medewerking van een aantal mensen, die ik bij deze dan ook uitdrukkelijk wil bedanken. In de eerste plaats gaat mijn dank uit naar mijn promotor, prof. Kim Willems, en mijn copromotor, prof. Lieslot Vanhaverbeke, voor hun uitstekende begeleiding, hun immer nuttige feedback en hun welkome raad. Daarnaast wens ik An Leenders, directeur van Creatief Schrijven vzw, te bedanken voor het beantwoorden van al mijn vragen over de organisatie en voor haar hulp bij het opstellen en verspreiden van de consumentenenquête. Dank ben ik ook verschuldigd aan Tine Mortier en Maartje Luif, voor het delen van hun professionele ervaring in het aanbieden van (online) cursussen literair schrijven. Ook Jozefien De Marrée en Sofie Verkest, coördinatoren van de Wetenschapswinkel, ben ik dankbaar voor de praktische omkadering en het ter beschikking stellen van materiaal. Tot slot blijven ook alle respondenten die de survey ingevuld hebben niet onvermeld. Zonder hun waardevolle input zou dit behoefteonderzoek uiteraard niet mogelijk geweest zijn.

INLEIDING

“Creatief Schrijven is het aanspreekpunt voor iedereen die schrijven gewoonweg niet laten kan” luidt de slogan van de vzw. De organisatie informeert, vormt en verenigt niet-professionele schrijvers. Uit recent onderzoek blijkt dat die doelgroep een aanzienlijke omvang heeft: maar liefst 14,6% van de Vlamingen legt zich in zijn/haar vrije tijd op creatief schrijven toe, en daarvan is 81,9% een frequent beoefenaar (Vanherwegen et al., 2009). Om haar eigen cursusaanbod (nog) beter af te stemmen op de behoeften van de doelgroep, vraagt Creatief Schrijven vzw zich af of het een valabele optie is om cursussen literair schrijven via een online medium aan te bieden of te ondersteunen. Voorliggende masterproef draait precies rond die probleemstelling.

Een internetzoekopdracht voor termen als *e-learning*, *distance learning* of *online education* levert letterlijk miljoenen hits, waarin overzichtspagina's van en advertenties voor instellingen die dit soort onderwijs verstrekken talrijk aanwezig zijn. Het aanbod is overweldigend: de cursussen behandelen de meest uiteenlopende onderwerpen en bestrijken diverse domeinen, van hobby- en creatieve cursussen tot beroeps-, taal-, computer- en managementcursussen. Afstandsonderwijs is zonder de minste twijfel een *booming business*. Hoe kan Creatief Schrijven vzw zich ten opzichte van al die marktspelers positioneren en een cursusaanbod uitwerken dat meerwaarde biedt aan de klant? Deze scriptie poogt enige duidelijkheid te scheppen in de chaos van concurrenten en consumentenbehoeften. Het onderzoek valt uiteen in drie grote delen: (1) een literatuuronderzoek naar (de voor- en nadelen, soorten en vormen van) afstandsonderwijs, (2) deskresearch naar de spelers die vandaag actief zijn op de markt van afstandscursussen creatief schrijven, en (3) fieldresearch naar de consumentenbehoeften.

De drie delen van het onderzoek strekken zich over vier hoofdstukken uit. Het eerste hoofdstuk biedt een beknopt overzicht van de bestaande literatuur met betrekking tot het afstandsonderwijs in het algemeen, literair schrijven als amateurkunst, marktonderzoek en de werking van Creatief Schrijven vzw. Het tweede hoofdstuk is gewijd aan de probleemstelling, de onderzoeksvragen, de gehanteerde onderzoeksmethode en de consumentensurvey. In hoofdstuk 3 worden vervolgens de resultaten van het onderzoek gepresenteerd en analyseer ik de verzamelde gegevens. Een samenvatting van de inzichten en enkele strategische aanbevelingen voor Creatief Schrijven sluiten het hoofdstuk af. Ten slotte wordt in hoofdstuk 4 een algemeen besluit geformuleerd.

DEEL I: THEORETISCH KADER

1. Inleiding

Het theoretisch kader valt uiteen in vier paragrafen. Allereerst wordt de aandacht op het afstandsonderwijs in het algemeen gericht. Aan de hand van enkele definities uit de literatuur wordt het onderzoeksveld afgebakend, waarna tevens een beknopte geschiedenis, de soorten en vormen, en de voor- en nadelen van afstandsonderwijs aan bod komen. Ten tweede ga ik kort in op cursussen literair schrijven als vrijetijdsbesteding. Het derde deel is aan marktonderzoek gewijd. Eerst licht ik de stappen waaruit een marktonderzoek bestaat nader toe, en vervolgens wordt gefocust op de informatie die aan de hand van marktonderzoek over de klanten en concurrenten van een onderneming verzameld wordt. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een bespreking van de doelgroep en de werking van Creatief Schrijven vzw.

2. Afstandsonderwijs

2.1. Definitie en afbakening

Alvorens een blik te werpen op de voor- en nadelen en de verschillende soorten en vormen van afstandsonderwijs die vandaag bestaan, is het van belang om de aandacht op de gebruikte terminologie te richten. Keegan (1990b) merkt op dat er in het verleden nogal wat verwarring heerste over de exacte inhoud en betekenis van het onderzoeksgebied afstandsonderwijs (*distance education*), getuige de talloze termen die hiervoor alleen al in het Engels bestaan (o.a. *correspondence study*, *home study*, *external studies*, *independent study*, *teaching at a distance*, *off-campus study*, *open learning*, *non-conventional education*, *extra-mural studies*, *educational broadcasting*, *non-traditional education*). Een bespreking van elk van deze termen zou te ver leiden en is weinig relevant binnen het bestek van deze scriptie, maar belangrijk is wel dat er in wat volgt twee grote families van onderwijsactiviteiten worden onderscheiden.

De twee grote onderwijscategorieën zijn direct, traditioneel of face-to-face onderwijs enerzijds en indirect of niet-traditioneel onderwijs anderzijds. De eerste, conventionele onderwijsvorm wordt gekenmerkt door formeel, klassikaal onderricht, terwijl de tweede vorm de focus eerder op het individu dan op de massa legt. Afstandsonderwijs is slechts één van de

vele mogelijke vormen die indirect onderwijs aan kan nemen. Onderwijs via brieven, boeken, handleidingen, film en video, radio en televisie, etc. zijn andere voorbeelden van indirect onderwijs, maar Keegan (1990b) rekent ze niet tot het afstandsonderwijs omdat er geen mogelijkheid tot interactie is (cf. infra). De tweedeling tussen direct en indirect onderwijs houdt tevens een onderscheid tussen diensten en producten in. Het eerste onderwijstype heeft immers betrekking op alle situaties waarbij de docent fysiek aanwezig is bij de studenten en de communicatie bijgevolg in de eerste plaats mondeling verloopt. Omdat consumptie en productie gelijktijdig plaatsvinden, is dit type een dienst. In het tweede type is de docent daarentegen gescheiden van de studenten, waardoor communicatie via een mechanisch of elektronisch medium plaatsgrijpt. Consumptie en productie zijn in tijd en/of ruimte van elkaar gescheiden, waardoor het “product” verpakt, getransporteerd, opgeslagen en aan de “klant” geleverd moet worden (Keegan, 1990b; Zeithaml, Parasuraman & Berry, 1985).

Om wegwijs te raken in de wirwar van definitieën, termen en taxonomieën die in de literatuur met betrekking tot afstandsonderwijs aan bod komen, vertrek ik van de vaak geciteerde definitie van Keegan (1990a). Onderstaande omschrijving van afstandsonderwijs biedt een synthese van de definitieën die verscheidene auteurs in de loop van de jaren 60, 70 en 80 geformuleerd hebben.

Distance education is a form of education characterized by:

- (1) the quasi-permanent separation of teacher and learner throughout the length of the learning process
- (2) the influence of an educational organization both in the planning and preparation of learning materials and in the provision of student support services
- (3) the use of technical media – print, audio, video or computer – to unite teacher and learner and carry the content of the course
- (4) the provision of two-way communication so that the student may benefit from or even initiate dialogue
- (5) the quasi-permanent absence of the learning group throughout the length of the learning process so that people are usually taught as individuals and not in groups, with the possibility of occasional meetings for both didactic and socialization purposes (p. 44)

In de bovenvermelde definitie van Keegan (1990a) komen vijf elementen aan bod, die hieronder kort worden toegelicht. Het eerste kenmerk is de scheiding van docent en student en is van belang om afstandsonderwijs te onderscheiden van traditioneel, mondeling, face-to-

face groepsonderwijs. Zoals in wat volgt blijkt, is er ondanks die scheiding evenwel ook in het afstandsonderwijs contact mogelijk. Om afstandsonderwijs vervolgens te onderscheiden van privéonderwijs dat thuis plaatsvindt (bv. via een boek of televisie), wordt het tweede kenmerk in de definitie opgenomen. Afstandsonderwijs wordt immers verstrekt door een publieke of private onderwijsinstelling. Het derde kenmerk duidt erop dat de traditionele, mondelinge communicatie vervangen wordt door communicatie via een technologisch medium in het afstandsonderwijs. Daarnaast is het belangrijk dat de communicatie in beide richtingen (c.q. van docent naar student en omgekeerd) verloopt, zoals in het vierde kenmerk aangehaald wordt. De student is niet louter de ontvanger van de leerstof, maar dient over de mogelijkheid te beschikken om een “dialoog” aan te gaan met de onderwijsinstelling. Het vijfde kenmerk houdt tot slot een scheiding in tussen de student en zijn/haar medestudenten, waarmee bedoeld wordt dat de student meer als een individu beschouwd wordt dan in het traditionele onderwijs het geval is. Net als door het eerste kenmerk wordt afstandsonderwijs ook hierdoor onderscheiden van het traditionele, directe onderwijs.

Een aantal van de kenmerken past perfect binnen de zogenoemde *service-dominant view* die tegenwoordig in de marketing geldt. Vargo & Lusch (2004) bespreken de evolutie die het marketingdomein de laatste honderd jaar doorgemaakt heeft en onderscheiden daarin enerzijds een “oude” logica, waarin de productie en de distributie van tastbare goederen centraal staat, en anderzijds een “nieuwe” logica, waarin dienstverlening dominant is. In het traditionele onderscheid tussen goederen en diensten staan veelal enkele specifieke dienstkenmerken centraal. Diensten zijn ontastbaar, heterogeen, vergankelijk, en de productie en consumptie van een dienst vinden gelijktijdig plaats (Zeithaml et al., 1985). Dit betekent niet dat er een strikte lijn te trekken is tussen goederen en diensten – ze vormen veeleer de twee uiteinden van een continuüm, waarop producten in functie van hun eigenschappen geplaatst worden. Gezien hun unieke kenmerken wordt van oudsher echter aangenomen dat diensten een andere strategische marketingaanpak vereisen dan goederen. In tegenstelling tot goederen zijn diensten immers ontastbaar en abstract, waardoor de marketeer op zoek dient te gaan naar manieren om ze tastbaarder en concreter aan de klant voor te stellen (Shostack, 1977).

Vargo & Lusch (2004) trekken de dichotomie tussen goederen en diensten in twijfel en pleiten zelfs voor een integratie van beide concepten. Klanten zijn in feite niet op zoek naar goederen of diensten, maar naar een aanbod dat hen – ongeacht de vorm die het aanneemt –

waarde levert. Volgens de auteurs draait marketing vandaag daarom niet langer om de productie en de distributie van tastbare producten, maar om een uitwisseling van gespecialiseerde kennis, vaardigheden en processen – een logica waarin relaties en interactie centraal staan. De wederzijdse communicatie en het contact tussen de dienstverlenende organisatie en de klant wordt zichtbaar in het proces van waardecreatie, waarin de klant een actieve rol vervult. De organisatie stelt immers de behoeften van de klant vast, ontwikkelt een gepaste oplossing voor die behoeften, en levert vervolgens de oplossing aan de klant. Hetzelfde geldt voor de hierboven vermelde definitie van Keegan (1990a): in principe zijn de dienstverlener (i.c. de docent) en de klant (i.c. de student) van elkaar gescheiden, maar door middel van interactie wordt waarde gecreëerd (i.c. via media gaan de docent en de student een dialoog aan met elkaar). Het eindproduct is met andere woorden een samenwerking tussen de dienstverlener en de consument.

Sinds Keegans definitie heeft de tijd niet stilgestaan, en met name onder invloed van recente technologische ontwikkelingen hebben termen als *online education* en *e-learning* hun intrede gedaan. Een aanpassing en/of uitbreiding van de definitie van afstandsonderwijs wordt bijgevolg hoogstnoodzakelijk geacht. Zo beschouwen Rekkedal & Qvist-Eriksen (2003) *online education* als een subcategorie van afstandsonderwijs en stellen ze voor om kenmerken 3 en 4 van de definitie van Keegan (1990a) om te vormen tot:

- (3) the use of computers and computer networks to unite teacher and learners and carry the content of the course
- (4) the provision of two-way communication via computer networks so that the student may benefit from or even initiate dialogue (p. 7)

Daarnaast merken dezelfde auteurs op dat menig voorstander van *online education* het vijfde kenmerk (m.n. de scheiding van de student en de leergroep) uit de definitie zou schrappen. Precies dankzij computertechnologie is het immers heel goed mogelijk dat studenten onderling communiceren en samenwerken gedurende het leerproces. Anderzijds is het didactische ideaal van coöperatief leren in de praktijk wellicht niet altijd haalbaar, aangezien volwassen studenten hun leeractiviteiten moeten schikken naar de eisen van hun werk- en privéleven, en de onafhankelijkheid van een leergroep voor hen net een belangrijk voordeel is (Rekkedal & Qvist-Eriksen, 2003).

De summierdere definitie van *online instruction* van Ramage (2002) gaat de kwestie van onderlinge communicatie tussen cursisten uit de weg, maar komt wat het overige betreft helemaal overeen met de omschrijving van Rekkedal & Qvist-Eriksen (2003). Ook hij stelt immers zowel de fysieke scheiding van docent en student als de mogelijkheid tot connectie via een computernetwerk centraal. In navolging van Keegan voegen Morrison & Anglin (2012) daar ten slotte nog de voorwaarde aan toe dat de cursus door een formele instelling aangeboden wordt.

Uit al het voorgaande blijkt alvast dat er in de literatuur heel wat aandacht uitgaat naar de communicatie- en interactiemogelijkheden die docenten en studenten al dan niet tot hun beschikking hebben om de tijd en/of de afstand die hen scheidt te overbruggen. Volgens Moore (1999) zijn er drie types interactie mogelijk in het afstandsonderwijs, m.n. interactie tussen (1) de cursist en de inhoud, (2) de cursist en de docent, en (3) de cursist en een andere cursist. De eerste vorm van interactie is een *conditio sine qua non* voor elke soort onderwijs, omdat onderwijs net het interactieproces is tussen de student en de cursusinhoud, waarbij veranderingen worden aangebracht in het begrip, het perspectief of de cognitieve structuren van de student. Een aantal leerprogramma's is uitsluitend gericht op deze interactievorm, wat betekent dat de communicatie slechts in één richting verloopt (m.n. van docent naar student) en dat er een erg hoge mate van autonomie van de cursist vereist wordt. Bij het tweede type interactie verloopt de communicatie daarentegen in beide richtingen, waardoor de docent een veel grotere invloed op de cursist uit kan oefenen. Die invloed reikt verder dan het structureren en aanbieden van het lesmateriaal: het gaat tevens om het begeleiden, ondersteunen en motiveren van de cursist. Bovenal speelt de docent een cruciale rol in de toepassing van de opgedane kennis. Het derde interactietype ten slotte is de interactie tussen cursisten onderling. Deze vorm is pas relatief recent onder de aandacht gebracht: in de definitie van Keegan (1990a) wordt nog uitdrukkelijk vermeld dat de cursist gescheiden is van de leergroep. Moore (1999) merkt tot slot op dat een overdreven fixatie op en vertrouwen in slechts één interactietype een belangrijke tekortkoming van menig afstandsonderwijsprogramma is. Het is van belang om de drie interactietypes op de meest geschikte manier te combineren om een maximale effectiviteit te bereiken.

Het voorstel van Barker, Frisbie & Patrick (1999) om Keegans definitie van afstandsonderwijs te verruimen kan eveneens in het licht van de aan- of afwezigheid van interactie en feedback geïnterpreteerd worden, waarbij ervan uitgegaan wordt dat recente

technologische ontwikkelingen meer interactiemogelijkheden bieden. In tegenstelling tot Keegan (1990a) splitsen de auteurs afstandsonderwijs op in correspondentieonderwijs en telecommunicatieonderwijs. Zoals ook infra in het historisch overzicht uiteengezet wordt, begint de geschiedenis van het afstandsonderwijs met studie via correspondentie, wat bijgevolg als de meer traditionele vorm beschouwd wordt. Correspondentieonderwijs is gericht op het individu en de (weinig) interactie verloopt traag omdat schriftelijke communicatie erg tijdrovend is. De bovenvermelde indeling van Moore (1999) indachtig kan gesteld worden dat de focus in dit type op cursist-inhoudinteractie ligt, in mindere mate op cursist-docentinteractie en ten slotte niet of weinig op interactie tussen cursisten onderling. Bij telecommunicatieonderwijs, het tweede type afstandsonderwijs, is het tijdsinterval tussen doceren en leren daarentegen onbestaand of veel korter. Vrijwel onmiddellijke feedback is mogelijk, alsook communicatie en sociale interactie tussen studenten. De focus ligt tot slot eerder op (kleine) groepen studenten dan op het individu.

Tot slot dient opgemerkt dat er vaak heel wat verschillen zijn tussen de mate waarin het onderwijs in een online cursus ook daadwerkelijk online verstrekt wordt. Om enigszins orde te scheppen in de diversiteit van het aanbod, stellen Allen & Seaman (2011) een indeling voor op basis van het aandeel van de cursusinhoud dat online geleverd wordt. De auteurs onderscheiden (1) traditionele cursussen (waarbij 0% van de inhoud online staat), (2) *web facilitated* cursussen (1 tot 29% staat online), (3) hybride cursussen (30 tot 79% staat online), en (4) online cursussen (80% of meer staat online). Traditionele cursussen maken helemaal geen gebruik van online technologie voor het overbrengen van de inhoud, terwijl *web facilitated* cursussen het internet slechts inzetten ter ondersteuning van een face-to-face cursus. Hybride cursussen trachten het beste van twee werelden (m.n. online en face-to-face onderwijs) te combineren. Enerzijds staat een aanzienlijk deel van de cursus online en zijn fysieke bijeenkomsten minder frequent, wat flexibel leren mogelijk maakt. Anderzijds hebben studenten de mogelijkheid om hun medecursisten en docenten in levende lijve te ontmoeten en is directe communicatie en interactie mogelijk. In een online cursus tot slot wordt (bijna) de volledige inhoud online aangeboden en zijn face-to-face bijeenkomsten helemaal afwezig (Allen & Seaman, 2011; Harris & Kaplan, 2011).

2.2. Beknopte geschiedenis van afstandsonderwijs

Afstandsonderwijs is brandend actueel, maar er gaat ook een eeuwenlange geschiedenis aan vooraf. Om recente ontwikkelingen en toepassingen beter te kunnen plaatsen, is een beknopt overzicht van de geschiedenis van het afstandsonderwijs onmisbaar. Hoewel er haast sinds het ontstaan van het schrift brieven met een didactisch doel geschreven worden, vangt een georganiseerde vorm van afstandsonderwijs via correspondentie pas aan in de loop van de 18^e en 19^e eeuw (Holmberg, 2005b). Traditioneel wordt de geschiedenis van het afstandsonderwijs tot nog toe in ruwweg drie periodes opgesplitst, die nauw samenhangen met de (communicatie)technologieën die op een bepaald moment beschikbaar zijn (Powell, McGuire & Crawford, 2001). Belangrijk is dat het aanbreken van een nieuwe periode in de geschiedenis van het afstandsonderwijs echter niet noodzakelijk het einde van de vorige betekent. Technologieën die typisch zijn voor een bepaalde periode kunnen immers ook in de volgende periode ingezet worden, naast meer recente technologieën (Sumner, 2000). In wat volgt worden de drie periodes of generaties waarvan sprake nader toegelicht.

De eerste generatie wordt ook wel de periode van het correspondentieonderwijs genoemd, omdat er uitsluitend van geschreven of gedrukt lesmateriaal gebruikgemaakt wordt (Nipper, 1990). De vroegst bekende vermelding van georganiseerd afstandsonderwijs dateert van 1728 en is een advertentie waarin een docent uit Boston de lessen die hij wekelijks per post opstuurt naar zijn (volwassen) leerlingen aanprijst (Holmberg, 2005b). Toch duurt het tot het einde van de 19^e eeuw voor de productie en distributie van lesmateriaal op grotere schaal mogelijk wordt, met name dankzij de ontwikkeling van nieuwe druktechnieken, een uitgebreid spoorwegnet en een snel en efficiënt postbedelingssysteem. Wederzijdse communicatie tussen docenten en cursisten verloopt in het algemeen echter traag en is niet erg frequent (Nipper, 1990; Powell et al., 2001).

De periode van het multimediaonderwijs, de tweede generatie in de geschiedenis van het afstandsonderwijs, vangt aan in de late jaren 1960. De term “multimedia” verwijst naar radio, televisie, telefoon en video- en audiocassettes, die vaak in combinatie met schriftelijk lesmateriaal – dat typisch is voor de eerste generatie – ingezet worden. De communicatie verloopt nog steeds hoofdzakelijk van de docent naar de cursisten, en nauwelijks in de omgekeerde richting. Interactie tussen cursisten onderling is vaak zelfs helemaal afwezig. Zowel in de eerste als in de tweede generatie ligt de nadruk immers louter op de productie en

de distributie van het lesmateriaal, en niet of nauwelijks op communicatie en interactie. Dit kan ten dele verklaard worden door de communicatieve beperkingen inherent aan de beschikbare technologieën, maar ook de heersende visie op onderwijs is van belang. Leren wordt immers niet als een sociaal maar als een individueel proces beschouwd. Lesgeven is in deze opvatting het structureren en verspreiden van informatie over een bepaald onderwerp, en leren beperkt zich tot het vergaren van de informatie die het cursusmateriaal biedt (Nipper, 1990; Powell et al., 2001).

Precies op het vlak van communicatie en interactie verschilt de derde en huidige generatie van de twee voorgaande periodes. De focus verschuift van de productie en verspreiding van het cursusmateriaal naar een vernuftig systeem van interactieve communicatie. Dat wordt mogelijk gemaakt door de introductie van en de wijdverbreide toegang tot het internet vanaf de jaren 1990 en vooral in het begin van de 21^e eeuw (Holmberg, 2005b; Nipper, 1990; Powell et al., 2001). De verschillende media en soorten afstandsonderwijs die vandaag beschikbaar zijn worden besproken in paragraaf 2.3. Toch vraagt Sumner (2000) zich af of alle communicatiemogelijkheden die voorhanden zijn wel voldoende benut worden. Zij beschouwt de derde generatie in zekere zin als een voortzetting van de twee voorgaande periodes, omdat leren nog steeds als een individueel proces gezien wordt in plaats van als een sociaal gebeuren waarin communicatie essentieel is. Sumner benadrukt dat de keuze voor deze of gene technologie in de eerste plaats afhankelijk moet zijn van de didactische voordelen die eraan verbonden zijn, en niet zozeer van financiële of praktische overwegingen. Holmberg (2005b) beschouwt het einde van de 20^e eeuw daarentegen als het begin van een nieuw tijdperk, omdat die periode gekenmerkt wordt door de publieke erkenning van afstandsleren. Terwijl overheden in de hele wereld voorheen eerder een sceptische houding aannamen, erkennen ze nu de potentiële innovatieve voordelen van afstandsonderwijs.

2.3. Soorten en vormen van afstandsonderwijs

Uit het historische overzicht in de vorige paragraaf blijkt dat het afstandsonderwijs zoals dat vandaag bestaat het resultaat is van een eeuwenlange evolutie. Het aantal, de complexiteit en de kracht van de technologieën die in het afstandsonderwijs ingezet kunnen worden neemt voortdurend toe. Die technologieën staan in voor zowel de levering van het cursusmateriaal als voor de interactie tussen docent en student en tussen studenten onderling. Vooral de ingrijpende technologische veranderingen op het einde van de 20^e eeuw en in het begin van de

21^e eeuw hebben belangrijke gevolgen voor de visie op en de praktijk van afstandsleren. Met name computertechnologie maakt tekst, beeld en geluid immers veel gemakkelijker toegankelijk dan voorheen het geval was (Catherall, 2005; Chute, Thompson & Hancock, 1999b; Holmberg, 2005a). In hun bespreking van de beschikbare technologieën maken Catherall (2005) en Chute et al. (1999b) dan ook een onderscheid tussen enerzijds meer traditionele media (bv. audio en video) en anderzijds recentere media, met het internet als koploper. Hieronder worden beide categorieën kort besproken.

Onder de traditionele vormen van afstandsonderwijs worden audio en video gerekend. Wat audio betreft kan het gaan om een geluidscassette, een radio-uitzending, een telefoongesprek of een *conference call*. Een videoboodschap kan live uitgezonden worden of vooraf opgenomen op cassette, dvd of cd-rom, maar ook een videoconferentie behoort tot de mogelijkheden (Chute et al., 1999b). De laatste jaren is het internet echter ontegensprekelijk dominant geworden in het afstandsonderwijslandschap. Met die verzamelnaam wordt bedoeld op onder meer e-mail, hyperlinks tussen websites, chatprogramma's, discussiefora, en de online publicatie van allerhande documenten (Catherall, 2005; Chute et al., 1999a). Wat betreft de online terbeschikkingstelling van cursusmateriaal waarschuwen Holmberg (2005a) en Morrison & Anglin (2012) evenwel dat het niet volstaat om een bundel gedrukte notities, hand-outs en presentatieslides op het internet te posten. De rol van de docent is precies om de focus op de meest relevante inhoud te leggen, om het lesmateriaal van uitleg, verwijzingen en bijkomende informatie te voorzien, en om in de mate van het mogelijke telkens een unieke leerervaring op maat van de individuele student aan te bieden. In die zin is de vrees van sommigen dat de leraar overbodig wordt bij afstandsonderwijs via internet overigens volledig ongegrond (Chute et al., 1999a).

In de literatuur wordt vaak een onderscheid gemaakt op basis van de communicatie- en interactiemogelijkheden die de diverse technologieën al dan niet bieden. Er is een tweedeling tussen synchrone (i.e. real-time) communicatie en asynchrone (i.e. ongelijktijdige) communicatie, en tussen communicatie in één richting (i.c. van de docent naar de student) en communicatie in beide richtingen (i.c. van de docent naar de student en omgekeerd, maar ook tussen studenten) (Catherall, 2005; Chute et al., 1999b). E-mail en discussiefora zijn typevoorbeelden van media die asynchrone communicatie toestaan, terwijl (video)chat zich uitstekend leent voor synchrone communicatie. Terwijl er bij onderwijs door middel van een opgenomen videoboodschap uitsluitend eenrichtingscommunicatie mogelijk is, bieden

computer- en teleconferenties de mogelijkheid tot groepsdiscussies (Chute et al., 1999a; Holmberg, 2005a). Belangrijk in dit verband is dat de keuze voor een bepaald medium het best ad hoc bepaald wordt, want “one size does not fit all” (Chute et al., 1999b, p. 23). De voor- en nadelen van elke technologie moeten met andere woorden steeds tegen elkaar afgewogen worden, want er bestaat geen ideaal medium dat in alle gevallen de beste resultaten oplevert.

2.4. SWOT-analyse van afstandsonderwijs

In de uiteenzetting hierboven is al duidelijk geworden dat afstandsonderwijs heel wat potentieel heeft, maar dat er ook rekening moet worden gehouden met enkele valkuilen. Een SWOT-analyse is in dit verband een nuttig instrument om zowel de interne sterke en zwakke punten als de kansen en bedreigingen in de externe omgeving van afstandsonderwijs te bespreken (Kotler & Armstrong, 2012). Hoewel een SWOT-analyse gewoonlijk vanuit het oogpunt van een welbepaalde marktspeler uitgevoerd wordt (Pickton & Wright, 1998), tracht ik in wat volgt de volledige bedrijfstak (i.c. alle organisaties die afstandsonderwijs verstrekken) te beschouwen. In de enorme diversiteit binnen het afstandsonderwijs wordt gezocht naar gemeenschappelijke factoren die voor (bijna) alle spelers van toepassing zijn. De opsomming van de sterkten, zwakten, kansen en bedreigingen hieronder heeft dan ook geenszins de ambitie om exhaustief te zijn, maar biedt een globaal beeld van de factoren waarmee afstandsonderwijsorganisaties in aanraking (kunnen) komen.

De analyse in de volgende paragrafen tracht de problemen en beperkingen waarvan Pickton & Wright (1998) melding maken zoveel mogelijk te vermijden. De auteurs merken allereerst op dat de factoren die in een SWOT-analyse aan bod komen vaak onvoldoende geëxpliciteerd zijn, zodat ze in verschillende categorieën of net in geen enkele categorie passen. Gezien de verscheidenheid binnen het afstandsonderwijs is dit inderdaad ook in de onderstaande SWOT-analyse een onvermijdelijke tekortkoming. De overige valkuilen die Pickton & Wright (1998) opsommen zijn m.i. evenwel niet of in veel mindere mate aanwezig. Zo wordt er aan bepaalde factoren wel eens te veel of net te weinig prioriteit verleend, en steunt een SWOT-analyse vaak op een subjectieve basis. Factoren worden over het hoofd gezien, er is onenigheid over welke factoren aan bod moeten komen en tot welke categorie ze behoren, of de keuze van de factoren is gebaseerd op meningen in plaats van op feiten.

2.4.1. Sterkten

Bovenal bezit afstandsonderwijs het vermogen om de beperkingen van tijd en ruimte te overstijgen. Voor volwassen cursisten, die een evenwicht moeten vinden tussen hun studie, werk en privéleven, is flexibiliteit cruciaal (Powell et al., 2001). Asynchrone communicatie biedt het voordeel dat er een enorme flexibiliteit is wat betreft het tijdstip waarop en hoelang studenten bezig zijn met de cursus. Gebruikers hebben immers 24 uur per dag en zeven dagen per week toegang tot bijvoorbeeld een online leerplatform, en dat vanop elke computer met internetverbinding waar ook ter wereld (Harasim, 1990). Flexibiliteit houdt bovendien niet alleen in dat de cursist veel vrijheid heeft in waar en wanneer h/zij leert, maar ook in wat en hoe geleerd wordt. Afstandsonderwijsprogramma's kunnen vaak geïndividualiseerd worden en zijn bijgevolg afgestemd op de specifieke behoeften van de student, die op zijn/haar beurt een actieve rol speelt in en controle uitoefent over het eigen leerproces (Lin & Hsieh, 2001). Dit laatste kadert overigens in een meer algemene onderwijstrend van de laatste decennia om de focus op de pedagogie en op de leerling te leggen – met andere woorden meer op het leren dan op het lesgeven (Pittinsky, 2003).

Dat interactie en communicatie primordiaal zijn in het afstandsonderwijs is al uitgebreid aan bod gekomen in de definitie en het historische overzicht hierboven. Terwijl in traditioneel onderwijs ongeveer 60 à 80% van de mondelinge communicatie van de leerkracht uitgaat, is slechts 10 à 15% van de berichten in een online cursus van de docent afkomstig. Het overige deel bestaat uit interactie tussen studenten onderling, waardoor eens te meer de actieve rol van de student in het leerproces duidelijk wordt (Harasim, 1990). Voorts toont Harasim (1990) op basis van de gebruikersdata in een online cursus aan dat het communicatiepatroon tussen cursisten evenwichtiger verdeeld is dan in face-to-face onderwijs het geval is. Terwijl een klassieke klasdiscussie vaak gedomineerd wordt door een of enkele studenten, nemen vrijwel alle cursisten actief deel aan online discussies. Verscheidene auteurs (Annetta, Folta & Klesath, 2010; Howell, Williams & Lindsay, 2003; Lin & Hsieh, 2001) benadrukken daarnaast het belang van een leercommunity (bv. een chatroom of internetforum) om isolement tegen te gaan. Precies doordat tijd en ruimte de leerkracht van de cursisten scheiden en de cursisten van elkaar, kunnen online communicatie en interactie voor verhoogde prestaties, interesse, betrokkenheid en motivatie zorgen in de virtuele leergroep.

Tot slot kunnen onderwijsorganisaties groeien zonder (al te grote) investeringen te doen in infrastructuur zoals leslokalen, bibliotheken, kantoren, parking, cafetaria's, etc. en alle bijhorende operationele kosten, eenvoudigweg omdat er geen fysieke locatie meer nodig is om onderwijs te verstrekken (Kaye, 1990; Powell et al., 2001). Bij de aanname dat afstandsonderwijs goedkoper is dan traditioneel onderwijs is een kanttekening echter op haar plaats. Volgens Rumble (1999) bestaat de totale kostenfunctie van elke educatieve organisatie uit (1) de kosten per student (bv. distributie van het cursusmateriaal, loonkosten voor de docent die opdrachten nakijkt en verbetert), (2) de kosten van de ontwikkeling van een cursus (bv. loonkosten voor auteurs, uitgevers en designers van cursusmateriaal), (3) de kosten van het doceren van een cursus (bv. examenvragen herschrijven, de cursusinhoud updaten), en ten slotte (4) de overheadkosten (bv. kosten van management en administratie). Terwijl afstandsonderwijs een enorme initiële investering vereist in de ontwikkeling van het cursusmateriaal, liggen de kosten per student in het algemeen lager dan in het traditionele onderwijs. Rumble (1999) merkt dan ook op dat er net zo veel gevallen zijn waarin afstandsonderwijs duurder is dan traditioneel onderwijs als omgekeerd. Annetta et al. (2010) en Kaye (1990) waarschuwen daarnaast voor een situatie waarin de kosten niet gereduceerd maar wel doorgeschoven worden, i.c. naar de student. Een snelle en betaalbare internetverbinding en een krachtige computer zijn immers noodzakelijke voorwaarden voor het volgen van een online cursus.

2.4.2. Zwakten

Hoewel supra aangehaald wordt dat afstandsonderwijs meer op het individu gericht is dan op de massa, vertrekken veel afstandsonderwijsorganisaties vanouds van een meer tayloristisch en mechanisch uitgangspunt. Ze trachten de verschillen tussen individuele klantbehoeften te negeren, richten zich met één gestandaardiseerd aanbod op de volledige markt en leggen zich bijgevolg toe op ongedifferentieerde marketing. De organisatie kan zich hierdoor nog maar moeilijk aanpassen aan veranderende omstandigheden (zoals een evolutie in de noden van de consument), steunt overmatig op schaalvoordelen om opstartkosten terug te verdienen, en is terughoudend om verouderd lesmateriaal te herwerken (Kotler & Armstrong, 2012; Powell et al., 2001).

Ook Saba (2005) merkt op dat het hoog tijd is om de structuur van menige onderwijsverstreckende organisatie te herzien. Hoewel het in heel wat andere sectoren

mogelijk is geweest om de kosten te drukken door de introductie van technologie, blijkt het onderwijs die boot gemist te hebben. De auteur verklaart dit door de afwezigheid van structurele veranderingen en het bestaan van drie parallelle culturen in de organisatie van educatieve instellingen. Het gaat om (1) de premoderne cultuur van het onderwijzend personeel, (2) de moderne cultuur van de administratie, en (3) de postmoderne cultuur van verenigde professionals. Docenten werken volgens Saba (2005) als een soort ambachtslieden: er is geen sprake van arbeidsverdeling, aangezien één docent verantwoordelijk is voor het ontwerp, de uitwerking, de levering en de evaluatie van de gehele cursus. Het gebruik van technologie is in principe niet vereist. Het administratieve apparaat daarentegen werkt als een bureaucratie, wat net een hoge mate van arbeidsverdeling inhoudt. De derde en laatste cultuur, die van de beroepsgroepen, past verregaande arbeidsverdeling en technologie toe om nieuwe oplossingen te ontwikkelen die tegemoetkomen aan de nieuwe noden en de vraag om meer flexibiliteit van de huidige generatie cursisten. Er is met andere woorden geen synergie tussen de drie onderwijsculturen en de organisatorische structuur als geheel is niet aangepast aan de invoering van afstandsonderwijs, waardoor het vrijwel onmogelijk is om massaproductie en customisatie, schaalvoordelen en individualisering met elkaar te verzoenen.

2.4.3. Kansen

Ontwikkelingen op het vlak van informatietechnologie bieden de afstandsonderwijssector heel wat kansen om te groeien. In de vorige paragrafen werd al aangehaald dat het internet de weg vrij heeft gemaakt voor meer interactiemogelijkheden in afstandscursussen, en dat hogere technologische efficiëntie kan leiden tot kostenreductie. Bovendien maken geautomatiseerde ontwikkeling van cursusmateriaal en productietechnieken customisatie mogelijk, waardoor ook nichemarkten bediend kunnen worden. Doordat de geografische spreiding van studenten niet langer een obstakel vormt, worden ook voorheen onbereikbare internationale markten toegankelijk gemaakt (Powell et al., 2001). Anderzijds waarschuwen tal van auteurs voor een blind vertrouwen in technologie. Zo zweren Rekkedal & Qvist-Eriksen (2003) de term *e-learning* af, omdat leren nooit “elektronisch” is en omdat er geen bovennatuurlijke processen in werking treden wanneer er met behulp van een computer geleerd wordt: “in the real world this miracle is very unlikely to happen, as learning is mainly hard work” (p. 8). Ook Dunn, Wilson & Freeman (2011), Lin & Hsieh (2001) en Moller, Robison & Huett (2012) betreuren dat de nadruk in bepaalde afstandsonderwijsprogramma’s eerder op de vorm dan op de inhoud ligt. Een goed begrip van de attitudes, behoeften en kenmerken van studenten primeert in elk

geval op de drang om steeds de recentste technologie toe te passen. Postman (2003) stelt zelfs uitdrukkelijk de vraag “what is the problem to which this technology is a solution?” (p. 187). Kortom: technologie biedt heel wat voordelen, maar is louter een middel en geen doel op zich.

Het relatief recente en plotse succes van afstandsonderwijs heeft daarnaast veel te maken met de overgang van een industriële economie naar een kenniseconomie, waarin menselijk kapitaal de belangrijkste troef is. Werknemers dienen zich permanent bij te scholen en zijn op zoek naar flexibele, deeltijdse programma's die levenslang leren mogelijk maken (Levine, 2003; Pittinsky, 2003). Steeds meer wordt de student als een consument beschouwd en onderwijs als een product dat kan worden verpakt, op de markt gebracht en verkocht (Kenworthy, 2003). Het onderwijslandschap wordt niet langer gedomineerd door publieke instellingen, aangezien nu ook de privésector het winstpotentieel in de vraag naar flexibele leermogelijkheden opmerkt. Non-profitorganisaties concurreren bijgevolg noodgedwongen met for-profitorganisaties (Levine, 2003; Pittinsky, 2003). Die evolutie kan – afhankelijk van het standpunt – uiteraard net zo goed een bedreiging vormen, zoals in paragraaf 2.4.4. toegelicht wordt.

2.4.4. Bedreigingen

Tal van onderwijsorganisaties worden zich de laatste jaren bewust van en spelen in op de toenemende vraag naar flexibele leermogelijkheden en dus naar afstandsonderwijs. In het hogeronderwijslandschap onderscheidt Levine (2003) *brick universities* (traditionele instellingen), *click universities* (commerciële, virtuele instellingen) en *brick-and-click universities* (een combinatie van de twee andere). Nieuwe spelers zien het winstpotentieel in het aanbieden van afstandsonderwijs en begeven zich op de markt. De toegenomen vraag heeft met andere woorden een toegenomen aanbod tot gevolg, waardoor er nu concurrentie is tussen conventionele instellingen en nieuwe spelers, tussen non-profit- en for-profitorganisaties, en tussen publieke en private bedrijven. Al die spelers trachten een competitief voordeel te behalen door in te zetten op de prijs, de kwaliteit, of de toegankelijkheid van het cursusaanbod, en hopen op die manier zoveel mogelijk studenten voor zich te winnen. Terwijl publieke, conventionele instellingen voorheen de enige aanbieders waren, moeten ze nu op hun hoede zijn voor de bedreiging die private, niet-traditionele organisaties vormen. Kortom: de student is een consument, die op zoek gaat naar

het aanbod dat het beste aan zijn/haar eisen beantwoordt (Cappelli, 2003; Powell et al., 2001; Twigg, 2003).

3. Literair schrijven als amateurkunst

Omdat het leeuwendeel van de literatuur rond afstandsleren zich focust op het hoger onderwijs en op studeren met het oog op de uitoefening van een beroep en op carrièremogelijkheden, is het niet onbelangrijk om de aandacht even te richten op leren als hobby of vrijetijdsbesteding. Zoals in hoofdstuk 5 uiteengezet wordt, richt het cursusaanbod van Creatief Schrijven vzw zich immers op een doelgroep van niet-professionele schrijvers. In wat volgt wordt eerst kort de theorie rond leren in de vrije tijd geschetst, waarna enkele recente cijfers en bevindingen met betrekking tot de actieve cultuurparticipatie in Vlaanderen aan bod komen.

Baert (1998) en Jones & Symon (2001) betreuren dat de bevordering van (levenslang) leren al te vaak een louter economisch doel heeft. Zowel academici als beleidsmakers leggen volgens de auteurs een te sterke nadruk op het volwassenenonderwijs als een manier om de beroepsbevolking permanent bij te schaven, opdat ze mee kan draaien in een steeds competitievere (wereld)markt. Aangezien de vraag naar leermogelijkheden voor volwassenen ook in de vrijetijdssector leeft (en in dat geval van een intrinsieke motivatie vertrekt), dient de aandacht te worden verlegd van menselijk kapitaal naar zogenoemd sociaal kapitaal. Levenslang leren kan het individu, de gemeenschap en de samenleving behalve op het economische vlak immers ook op een sociaal-culturele manier ten goede komen. Mogelijke voordelen zijn zelfverwezenlijking, zelfexpressie, sociale erkenning, de ontwikkeling van kritisch inzicht en de versterking van gemeenschapsbanden. Erkenning en zelfverwezenlijking prijken tevens aan de top van de behoeftepiramide van Maslow, die ik in paragraaf 4.3.3. bespreek.

De term *serious leisure* – wat Faché (1998) vertaalt als “ernstige vrijetijdsbesteding” – duidt op de systematische verwerving en expressie van een verzameling vaardigheden, kennis en ervaring die amateurs belangrijk en interessant genoeg achten om er zich in hun vrije tijd op toe te leggen (Stebbins, 1997). In principe zijn er heel wat overeenkomsten tussen *serious leisure* en betaalde arbeid, zoals het feit dat er een aanzienlijke persoonlijke inspanning vereist is die stoelt op specifieke kennis en vaardigheden, of dat de uitgeoefende activiteit

aanleiding geeft tot bepaalde duurzame benefits voor het individu. Kenmerkend voor de uitvoering van een ernstige vrijetijdsbesteding is echter dat er geen directe economische voordelen aan verbonden zijn en dat het resultaat van de activiteit meestal niet tastbaar is (Jones & Symon, 2001; Stebbins, 1997).

Amateurs, de beoefenaars van een ernstige vrijetijdsbesteding, worden gedefinieerd in relatie tot hun professionele tegenhangers. Amateurs hebben in het algemeen minder vertrouwen in hun eigen vaardigheden en kennis, zien zich minder genoodzaakt om te blijven volharden in hun activiteit, zijn minder bereid om de activiteit naar hun beste kunnen uit te voeren, en beschouwen zichzelf tot slot ook als amateurs. Aan de uitoefening van *serious leisure* zijn zowel voor- als nadelen verbonden, waardoor de amateurbeoefenaar zich voor een soort kosten-batenanalyse gesteld ziet die resulteert in een persoonlijk gevoel van “winst” of “verlies”. Enkele voordelen van *serious leisure* werden hierboven al genoemd: zelfverrijking, zelfverwezenlijking en zelfexpressie zijn de belangrijkste beloningen voor het individu, maar ook sociale banden kunnen gecreëerd of versterkt worden. Anderzijds vraagt menig amateur zich wel eens af waarom h/zij de activiteit uitvoert, bijvoorbeeld door spanningen (bv. try-outs) en teleurstellingen (bv. een wedstrijd verliezen). Typisch voor amateurbeoefenaars is dat ze de opbrengsten uiteindelijk hoger inschatten dan de kosten, waardoor er een gevoel van winst ontstaat. De mate waarin de uitoefening van een ernstige vrijetijdsbesteding als een winst beschouwd wordt verklaart allicht de variatie in intensiteit en toewijding waarmee verschillende amateurs zich op hun activiteit toeleggen alsook de tijd die ze ervoor vrijmaken (Stebbins, 1997).

Met het oog op de onderzoeksopzet van deze masterproef zijn enkele cijfers en inzichten uit het grootschalige bevolkingsonderzoek van Vanherwegen et al. (2009) tot slot zeker het vermelden waard. In het onderzoek wordt de actieve deelname aan amateurkunsten – waaronder creatief schrijven – in Vlaanderen en Brussel uitvoerig beschreven. Maar liefst 14,6% van de Vlamingen blijkt zich in zijn/haar vrije tijd op creatief schrijven toe te leggen, waarvan 81,9% een frequent beoefenaar is. Het grootste deel van de creatieve schrijvers is tussen 18 en 34 jaar oud (33,7%), maar ook de leeftijdsgroep van 35 tot 54 jaar is vrij omvangrijk (26,9%). Meer vrouwen dan mannen schrijven (respectievelijk 61,3% en 38,7%), en ook studenten en hogeropgeleiden zijn oververtegenwoordigd (respectievelijk 36,2% en 30,4%). De meeste amateurschrijvers zijn aan het werk (41,8%) of zijn student (35,0%). Creatief schrijven is typisch een activiteit die alleen wordt beoefend in plaats van in

groepsverband (90,9% schrijft alleen), maar 88,7% heeft zijn/haar schrijfsels wel al ooit laten zien aan anderen. Van de niet-professionele schrijvers maakt 80,8% gebruik van het internet in het kader van zijn/haar amateurkunstbeoefening. De belangrijkste redenen daarvoor zijn het bekijken van het werk van anderen (56,9%), activiteiten vinden op een kalender (53,3%) en informatie over technieken opzoeken (50,7%). Schrijvers besteden gemiddeld 6,03 uur per week aan hun kunstactiviteit. De grootste groep geeft jaarlijks tussen 250 en 999 euro uit aan activiteiten gerelateerd aan de beoefening van creatief schrijven (36,3%), gevolgd door 25,4% die tussen 50 en 249 euro besteedt. Een aantal van de onderzochte aspecten wordt tevens bevraagd in de consumentensurvey, die ik in deel II en III uitvoerig beschrijf.

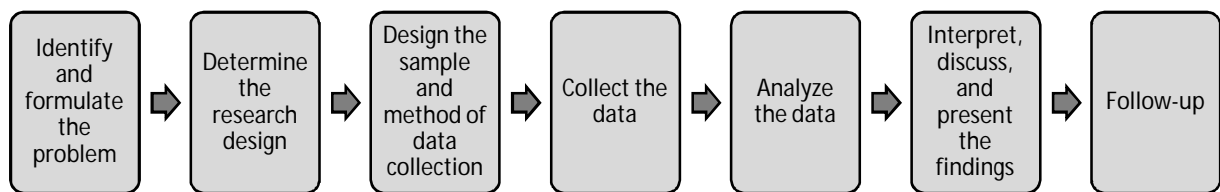
4. Marktonderzoek

4.1. Inleiding

“Marktonderzoek is het systematisch ontwerpen, verzamelen, analyseren en rapporteren van gegevens die relevant zijn voor een specifieke marketingsituatie waarvoor de organisatie zich geplaatst ziet”, schrijven Kotler & Armstrong (2012, p. 57). Aan de hand van een marktonderzoek trachten organisaties de vragen die ze zich stellen over hun klanten en concurrenten te beantwoorden. Het doel is bijvoorbeeld om kansen in de markt te detecteren, om klanttevredenheid te meten, of om het marktaandeel in te schatten. In het algemeen wordt overgegaan tot de uitvoering van een marktonderzoek wanneer managers zich voor een onzekere situatie geplaatst zien, wanneer de te nemen beslissing belangrijke gevolgen heeft, en wanneer de kosten van het onderzoek lager zijn dan de verwachte voordelen die het oplevert. Kernachtig geformuleerd biedt marktonderzoek de informatie die broodnodig is om aan marketing te kunnen doen, oftewel om op een winstgevende manier een gepast aanbod op de markt te brengen dat inspeelt op de behoeften van de gekozen doelgroep (De Laet & Toye, 2012; Mooi & Sarstedt, 2011).

4.2. Marktonderzoek als proces

Marktonderzoek is volgens Mooi & Sarstedt (2011) een zevenstappenproces dat begint bij de vaststelling van het onderzoeksprobleem en eindigt met de presentatie van de bevindingen en de follow-up, zoals in figuur 1 wordt weergegeven. In wat volgt licht ik de zeven stappen kort toe.



Figuur 1: Het marktonderzoekproces (Mooi & Sarstedt, 2011, p. 12).

De eerste stap is de identificatie en de formulering van het onderzoeksprobleem. Voor de uitvoering van marktonderzoek zijn doorgaans twee mogelijke aanleidingen, m.n. een marketingsymptoom of een marketingkans. Een marketingsymptoom is een probleem waarmee de organisatie geconfronteerd wordt (bv. een afnemend marktaandeel of een stijgend aantal klachten). In het geval van een marketingkans is er daarentegen geen probleem, maar vermoedt men dat bijvoorbeeld nieuwe kanalen en producten voordelen voor de organisatie kunnen opleveren (Mooi & Sarstedt, 2011).

Eenmaal het onderzoeksprobleem vastgesteld is, gaat men over tot de onderzoeksopzet (stap 2). Onderzoek kan verkennend, beschrijvend of causaal zijn. Verkennend onderzoek helpt organisaties om hun onderzoeksproblemen te verwoorden of te verfijnen of om prioriteiten te stellen. Voorbeelden hiervan zijn interviews, focusgroepen, observatie- en etnografisch onderzoek. Beschrijvend onderzoek bouwt vaak voort op verkennend onderzoek: het wordt ingezet om bepaalde fenomenen, kenmerken of functies van klanten dan wel concurrenten te beschrijven. Het doel van beschrijvend onderzoek is bijvoorbeeld marktsegmentatie (cf. paragraaf 4.3.2.) of het meten van de prestaties van de organisatie. Causaal onderzoek ten slotte tracht te achterhalen of veranderingen in een onafhankelijke variabele een effect hebben op een afhankelijke variabele. Dit soort onderzoek wordt opgesplitst in laboratorium- en veldonderzoek, naargelang het in een gecontroleerde setting dan wel *in real-life* plaatsvindt (Aaker & Day, 1990; Mooi & Sarstedt, 2011).

Zodra het onderzoeksprobleem en de onderzoeksopzet voldoende duidelijk zijn, wordt een steekproefplan opgesteld en een dataverzamelmethode gekozen (stap 3). Het bepalen van een methode voor de datacollectie houdt tevens een keuze tussen primaire en secundaire gegevens in. Primaire data worden verzameld om een specifieke onderzoeksvraag te beantwoorden, terwijl secundaire data al voorhanden zijn omdat ze voorheen voor een ander doel verzameld werden. Secundaire gegevens kunnen intern of extern zijn (of een combinatie

van beide). Data die in het verleden door een organisatie of een onderzoeker verzameld werden en nu bruikbaar zijn om een andere onderzoeksvraag te beantwoorden, zijn interne secundaire data. Externe secundaire data daarentegen werden door andere bedrijven, organisaties of individuen verzameld. Secundaire gegevens zijn doorgaans goedkoper, sneller en gemakkelijker toegankelijk, en ze zijn niet afhankelijk van de deelnamebereidheid van de respondenten. Anderzijds zijn dit soort data niet altijd geschikt om een specifieke onderzoeksvraag te beantwoorden. De verzameling van primaire data is daarentegen wel erg specifiek en kan in de gewenste richting gestuurd worden, maar is vaak ook tijdrovend en duur. Onderzoek van secundaire gegevens heet in vaktaal deskresearch, terwijl het in fieldresearch om primaire gegevens draait (Aaker & Day, 1990; De Laet & Toye, 2012; Mooi & Sarstedt, 2011).

Stappen 4 en 5 houden de verzameling en analyse van de gegevens in. Veel hangt daarbij af van de keuzes die in de drie vorige stappen gemaakt zijn. In het algemeen overwegen marketeers het best eerst het gebruik van secundaire data, gezien de bovengenoemde voordelen die daaraan verbonden zijn. Interne secundaire data kunnen geput worden uit bedrijfsarchieven, verkooprapporten of bestaande studies, terwijl externe secundaire data afkomstig zijn van de overheid, beroepsverenigingen, marktonderzoekbureaus, databanken van wetenschappelijke artikels of sociaalnetwerksites. Tal van secundaire-gegevensbronnen zijn eenvoudig raadpleegbaar via een internetzoekmachine. Wanneer secundaire data echter niet beschikbaar of bruikbaar zijn, kan men opteren voor de verzameling van primaire gegevens. Kwantitatieve data worden verkregen door middel van enquêtes en experimenten, terwijl kwalitatieve data verzameld worden via interviews, focusgroepen, observatiestudies en testmarkten. De gegevensanalyse die op de dataverzameling en –beschrijving volgt vereist veelal technische vaardigheden om aan de slag te gaan met bijvoorbeeld variantie-, regressie-, factor- of clusteranalyses (Mooi & Sarstedt, 2011).

Het marktonderzoek wordt afgesloten door de uitvoering van stappen 6 en 7. De interpretatie, bespreking en rapportering van de onderzoeksresultaten (stap 6) vormen het onmiddellijke einddoel van de marktstudie. Deze fase is van cruciaal belang, omdat de mate waarin het onderzoek de beslissingen van de onderneming beïnvloedt in grote mate afhankelijk is van de formulering en de presentatie van werkbare antwoorden en suggesties. Tot slot is het niet onbelangrijk om na afloop van het eigenlijke onderzoek een follow-up van de resultaten (stap 7) uit te voeren. Het is immers goed mogelijk dat bepaalde suggesties of aanbevelingen van

het marktonderzoek niet praktisch haalbaar zijn, of dat de (markt)omstandigheden intussen veranderd zijn. In beide gevallen bewijst een vervolgonderzoek zijn nut (Aaker & Day, 1990; Mooi & Sarstedt, 2011).

4.3. Klantenanalyse

4.3.1. Waardecreatie

De voorgaande paragrafen maken duidelijk dat marktonderzoek rond informatievergaring draait en dat de klant een van de belangrijkste verstrekkers van die informatie is. De consument vormt in feite de sleutel tot succes van een onderneming, en bedrijven doen er dan ook alles aan om winstgevende relaties met klanten op te sporen, te ontwikkelen en te behouden. Die duurzame klantrelaties worden opgebouwd door superieure waarde te creëren en aan klanten te leveren. Eenvoudig gesteld biedt een onderneming waarde aan de klant (in de vorm van benefits zoals kwaliteit, gebruiksgemak, comfort, emoties etc.) en ontvangt in ruil ook waarde van de klant (doorgaans in de vorm van financiële middelen). Om beredeneerde strategische beslissingen te kunnen nemen die op waardecreatie gericht zijn, is informatie over klanten echter onontbeerlijk – informatie die uit marktonderzoek geput wordt (Babin & Harris, 2011; Kotler & Armstrong, 2012).

Centraal in elke klantenanalyse staat de erkenning van het belang van waarde en de manier waarop een product of dienst waarde levert aan de consument. Een veelgebruikte typologie splitst klantwaarde op in twee dimensies, m.n. utilitaristische en hedonistische waarde. Voor de consument die een product aanschaft of van een dienst gebruikmaakt om een specifiek probleem op te lossen, is de utilitaristische waarde van belang. De consumptie van het product is in dit geval een middel om een bepaald doel te bereiken, oftewel een oplossing voor een probleem dat de consument ervaart. De aanschaf van een nietjesmachine bijvoorbeeld levert utilitaristische waarde, omdat de consument door het gebruik ervan vellen papier aan elkaar kan nieten. Hedonistische waarde daarentegen heeft betrekking op de bevrediging en de emoties die een consument ervaart door de consumptie van een product of dienst – de focus ligt op de consumptieactiviteit an sich. Voorbeelden zijn een bezoek aan een pretpark of museum, waar de nadruk op de ervaring en beleving ligt (Babin & Harris, 2011).

Arnold & Reynolds (2003) verduidelijken dat consumenten niet altijd om louter utilitaristische redenen gaan winkelen (i.e. voor de aanschaf van een bepaald product), maar ook voor de ervaring van het shoppen zelf (i.e. om hedonistische redenen). Winkelen wordt immers ook beschouwd als – onder andere – een manier om sociaal contact te hebben met vrienden en familie, om te ontspannen, om bij te blijven met trends en ideeën op te doen, of omdat consumenten het prettig vinden om op zoek te gaan naar kortingen en aanbiedingen. Klantwaarde wordt kortom niet alleen geleverd door lage prijzen, degelijke kwaliteit of een breed assortiment aan te bieden, maar ook door het plezier en de bevrediging die het product of de dienst bij de klant teweegbrengt.

4.3.2. Segmentatie, doelgroepkeuze en positionering

De strategie die bedrijven hanteren om hun product of dienst op de markt te brengen is in de eerste plaats gefocust op de consument. Consumentenmarkten zijn echter heterogeen: de behoeften, eisen en voorkeuren van klanten kunnen onderling sterk verschillen. Als gevolg daarvan en omdat organisaties over beperkte middelen beschikken, is het voor de meeste bedrijven onmogelijk om de volledige markt te bedienen. In plaats daarvan volgen ze het proces van marktsegmentatie, doelgroepkeuze en positionering om hun waardeaanbod af te stemmen op specifieke klantengroepen of segmenten die voor het bedrijf in kwestie aantrekkelijk zijn. In de volgende alinea's worden segmentatie, doelgroepbepaling en positionering (i.e. de drie stappen in doelgroepmarketing) nader toegelicht (Kotler & Armstrong, 2012; Sarin, 2011; Srinivasan, 2011).

Marktsegmentatie duidt op een verdeling van de markt in klantengroepen die intern homogeen en extern heterogeen zijn. Klanten die tot eenzelfde segment behoren hebben dezelfde of gelijkaardige eisen en verwachtingen, waaraan een organisatie tegemoet kan komen door de toepassing van een specifieke combinatie van elementen uit de marketingmix. Het doel is om tot een beter begrip van de behoeften van de consument te komen, opdat het bedrijf daar op een proactieve manier op kan inspelen met haar waardeaanbod en zo een competitief voordeel op de concurrentie behaalt. De mogelijkheden om een markt te segmenteren zijn legio, maar niet elke segmentatie is zinvol en bruikbaar. Aan effectieve segmentatie zijn met name vijf voorwaarden verbonden: (1) de informatie over de segmenten kan worden gemeten, (2) de segmenten zijn bereikbaar voor promotie en productbediening, (3) de segmenten zijn voldoende groot en winstgevend, (4) de segmenten zijn

onderscheidbaar doordat ze verschillend reageren op diverse elementen van de marketingmix, en (5) de organisatie beschikt over voldoende middelen om de segmenten aan te trekken en te bedienen (Kotler & Armstrong, 2012; McDonald & Dunbar, 1998; Sarin, 2011).

In het algemeen kunnen bedrijven vier mogelijke segmentatiecriteria hanteren voor een consumentenmarkt: men onderscheidt geografische, demografische, psychografische en gedragssegmentatie. Wanneer behoeften en voorkeuren verschillen afhankelijk van bijvoorbeeld de politiek, de cultuur of het klimaat, is een geografische marktindeling aangewezen. Demografische segmentatie definieert klantengroepen dan weer op basis van hun geslacht, leeftijd, levensfase, gezinstype, inkomen of opleidingsniveau. Het verkrijgen van demografische data is relatief eenvoudig, waardoor dit soort segmentatie een van de populairste methoden is om de markt in te delen. Psychografische segmentatie daarentegen gebeurt op basis van psychologische kenmerken, persoonlijkheid, waarden of levensstijl. Psychografische data zijn veel moeilijker te verzamelen dan geografische of demografische, maar ze leiden veelal tot een effectievere segmentatie. Tot slot heeft gedragssegmentatie betrekking op de relatie van de klant tot het product. Voorbeelden hiervan zijn segmentatie op basis van gezochte benefits (i.e. de verwachte voordelen en attributen), gebruiksfrequentie (i.e. lichte, gemiddelde en zware gebruikers) en loyaliteit van de consument (i.e. trouw aan een product, een merk of een bedrijf) (Kotler & Armstrong, 2012; McDonald & Dunbar, 1998; Sarin, 2011).

Zodra de marktsegmentatie afgerond is, kan de onderneming overgaan tot de evaluatie van de aantrekkelijkheid van de verschillende marktsegmenten en tot de keuze van de doelgroep waarop ze zich wil richten. Daarbij is inzicht in de sterkten en zwakten van het eigen bedrijf alsook die van de concurrentie van aanzienlijk belang. Marktsegmenten worden beoordeeld op basis van hun grootte en verwachte groei, hun structurele aantrekkelijkheid en de doelstellingen en middelen van het bedrijf. Voor de uiteindelijke selectie van de doelmarkt(en) heeft de organisatie vier mogelijkheden tot haar beschikking, m.n. ongedifferentieerde, gedifferentieerde, geconcentreerde en micromarketing. In het geval van ongedifferentieerde of massamarketing richt het bedrijf zich met één aanbod op de volledige markt. Verschillen tussen marktsegmenten zijn vrijwel onbestaand of worden genegeerd. Gedifferentieerde marketing daarentegen richt zich met een verschillend aanbod op de onderscheiden marktsegmenten. Het doel is om te voldoen aan een of meer specifieke behoeften in elk segment. In plaats van zich op verschillende segmenten te richten, kan de

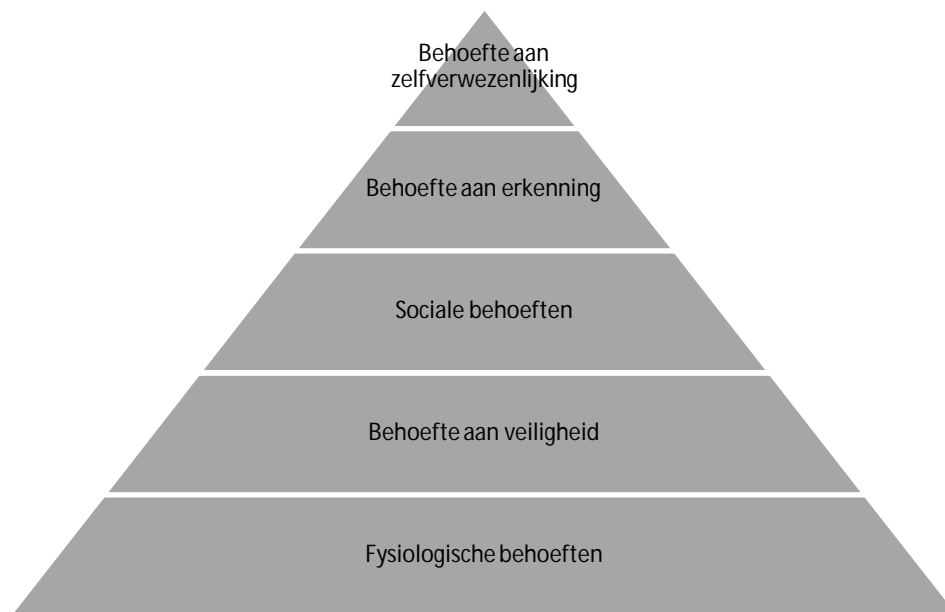
organisatie echter ook voor slechts één doelmarkt opteren en zo aan geconcentreerde of nichemarketing doen. Dit is een geschikte keuze indien de behoeften van een bepaalde nichemarkt onvoldoende bevredigd worden door het huidige aanbod van de concurrentie en indien de middelen van het bedrijf beperkt zijn. De focus van micromarketing tot slot ligt op een nog kleiner segment dan bij geconcentreerde marketing het geval is. In het uiterste geval gaat het zelfs om individuele marketing, waarbij het aanbod aangepast wordt aan de behoeften en voorkeuren van individuele consumenten (Kotler & Armstrong, 2012; Sarin, 2011; Srinivasan, 2011).

Eenmaal beslist is op welke doelmarkt de organisatie zich wil richten, dient de organisatie zich ook op gepaste wijze te positioneren. Dit houdt in dat het aanbod van het bedrijf duidelijk omschreven en gepromoot wordt, en dit bovendien op een manier dat het een welomlijnde en gewaardeerde plaats inneemt in het hoofd van de consument. Om een concurrentievoordeel te behalen is het bijgevolg van belang om de zogenoemde *unique selling proposition* van het bedrijf duidelijk en consequent te communiceren, opdat de consument het unieke waardeaanbod kan onderscheiden van dat van de concurrentie. De positionering moet daarenboven beantwoorden aan de verwachtingen van de consument, moet geloofwaardig zijn, en moet regelmatig herzien worden. Net zoals verwachtingen en voorkeuren van consumenten in de loop van de tijd aan verandering onderhevig zijn, moet immers ook de bedrijfspositionering voortdurend geëvalueerd en indien nodig aangepast worden (Kotler & Armstrong, 2012; Umesh, 2011; Srinivasan, 2011).

4.3.3. Behoeftonderzoek

In paragraaf 4.3.1. werd al aangehaald dat de erkenning van een behoefte aanleiding kan geven tot de zoektocht naar en uiteindelijk de aanschaf van een product. Kotler & Armstrong (2012) definiëren een behoefte als “het besef van het individu dat het hem aan iets ontbreekt” (p. 3). Wensen zijn dan “de concrete vormen die de menselijke behoeften aannemen, afhankelijk van de cultuur en het persoonlijke karakter” (p. 3) en worden beschreven in termen van de producten die de behoefte in kwestie bevredigen. Een motivatie is tot slot “een behoefte die dusdanig sterk is dat de persoon naar bevrediging zoekt” (p. 73). De bekendste motivatietheorie is die van de psycholoog Abraham Maslow, die de menselijke behoeften in een hiërarchie rangschikt. Hij onderscheidt respectievelijk fysiologische behoeften, de behoefte aan veiligheid, sociale behoeften, de behoefte aan erkenning en ten slotte de behoefte

aan zelfverwezenlijking. Zoals figuur 2 zichtbaar maakt, plaatst Maslow de dringendste behoeften onderaan de behoeftepiramide en de minst dringende bovenaan. Volgens Maslows theorie tracht een individu zijn/haar dringendste behoeften steeds eerst te bevredigen. Zodra aan de belangrijkste behoefte voldaan is, werkt die niet langer als motivatie en wordt er overgegaan naar de behoefte die hogergeplaatst is in de piramide (Kotler & Armstrong, 2012).



Figuur 2: De behoeftehiërarchie van Maslow (Kotler & Armstrong, 2012, p. 73).

Specifiek in het kader van levenslang leren en volwasseneneducatie definieert Baert (1998) een behoefte als “een min of meer expliciet geformuleerd aanvoelen van een gemis of tekort in een door een persoon als moeilijk of problematisch beschreven situatie die door die persoon in mindere of meerdere mate als lenigbaar of oplosbaar wordt gezien” (p. 112). Van belang in deze definitie is de relatie tussen de behoefte en het doel (of de gewenste situatie). Een situatie wordt immers pas als “moeilijk of problematisch” ervaren indien ze niet beantwoordt aan een ideale toestand. Terzelfdertijd beschouwt het individu de situatie echter als “lenigbaar en oplosbaar”, wat impliceert dat de ideale toestand bereikbaar is. De diagnose van de beginsituatie wordt bijgevolg gedefinieerd in functie van de gewenste eindsituatie: de behoefte-erkenning wordt betrokken op en soms zelfs gestimuleerd door het vooropstellen van een wenselijke toestand. In het geval van een opleidingsbehoefte kan het gemis of tekort waarvan sprake in de definitie door middel van educatieve processen weggewerkt worden. Hier dient evenwel opgemerkt dat niet alle educatieve behoeften volledig door onderwijs kunnen worden opgeheven. Een slechte teamwerking kan bijvoorbeeld toe te schrijven zijn

aan de ontoereikende communicatievaardigheden van de teamleden, maar net zo goed aan een onduidelijke taakverdeling. Een organisatorische maatregel is in dat geval meer op zijn plaats dan een communicatietraining (Baert, 1998).

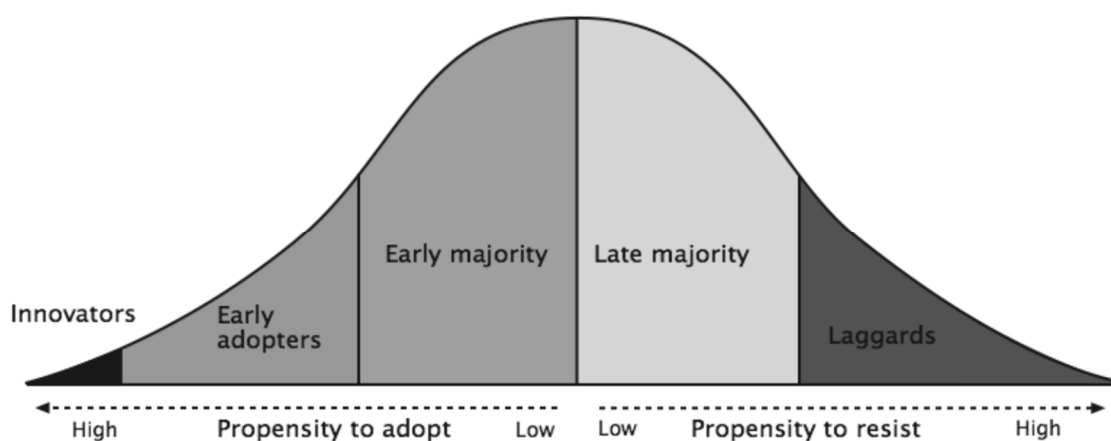
Uit paragrafen 4.3.1. en 4.3.2. blijkt dat het doorgronden van klantbehoeften van fundamenteel belang is opdat de onderneming zich met een uniek waardeaanbod op de markt kan begeven. Die consumentenbehoeften worden veelal aan het licht gebracht aan de hand van een behoefteonderzoek, dat de identificatie van onvervulde behoeften tot doel heeft. Bepaalde klantengroepen kunnen bijvoorbeeld een probleem ervaren of ontevreden zijn met het bestaande marktaanbod. Een behoefteonderzoek is een type marktonderzoek dat op tal van verschillende manieren uitgevoerd kan worden. Zo kan een positioneringsdiagram, waarin producten of merken volgens de percepties van de consument gepositioneerd worden, lacunes blootleggen die wellicht door nieuwe producten opgevuld kunnen worden. Voorts kunnen trends geanalyseerd worden om er vervolgens met een gepast productaanbod op in te spelen, of kunnen gebruikers de productproblemen die ze ervaren in focusgroepen bespreken. Zoals in paragraaf 4.2. aangehaald wordt, is ook een consumentenenquête een geschikte manier om in het kader van beschrijvend onderzoek kwantitatieve data over klanten(behoeften) te verzamelen en om aanwijzingen voor effectieve marktsegmentatie te vinden (Aaker & Day, 1990; Kotler & Armstrong, 2012).

4.3.4. De ontwikkeling en adoptie van productinnovaties

Op het einde van de vorige paragraaf wordt een behoefteonderzoek omschreven als een manier om onvervulde consumentenbehoeften aan het licht te brengen. Op die behoeften kan worden ingespeeld door de ontwikkeling van nieuwe producten. Aangezien bestaande producten een levenscyclus doorlopen en bijgevolg niet eeuwig winstgevend blijven, is de ontwikkeling van nieuwe producten van essentieel belang voor het voortbestaan van de organisatie. Nieuwe producten hoeven evenwel niet per se van volledig nieuwe technologieën gebruik te maken. Het kan net zo goed gaan om varianten op bestaande producten die beter aangepast zijn aan de behoeften van de klant, bestaande producten die in een nieuwe markt geïntroduceerd worden, of productlijnextensies. Kort geformuleerd is een product nieuw als de consument het als nieuw ervaart, zelfs als het al enige tijd op de markt is (De Pelsmacker & Van Kenhove, 1999; Kotler, Armstrong, Saunders & Wong, 2003).

De bereidheid van consumenten om tot de aanschaf van een nieuw product over te gaan kan danig verschillen, afhankelijk van de consument en het product in kwestie en van externe, situationele factoren. Er zijn immers uiteenlopende verschillen tussen klanten wat betreft de snelheid waarmee ze productinnovaties aanvaarden of adopteren. De literatuur rond *diffusion of innovations* (i.e. de adoptie van innovaties) tracht te verklaren hoe innovaties door de consumenten in een markt opgepikt en verspreid worden. Van belang is dat een productinnovatie hierbij wordt beschouwd als een middel om beter tegemoet te komen aan de behoeften van de consument, en niet als een manier om consumenten te overtuigen het product aan te schaffen. Het product past zich met andere woorden aan de consument aan in plaats van omgekeerd (Kotler et al., 2003; Mahajan, 2011; Robinson, 2009).

Op basis van hun adoptiesnelheid met betrekking tot een specifieke innovatie worden consumenten in de volgende vijf categorieën ondergebracht, die elk een eigen attitude ten opzichte van het nieuwe product hebben: (1) *innovators*, (2) *early adopters*, (3) *early majority*, (4) *late majority*, en (5) *laggards*. Figuur 3 heeft de vorm van een normaalverdeling en is de grafische weergave van die vijf categorieën in functie van het moment waarop ze de innovatie adopteren. *Innovators* zijn de eerste 2,5% kopers: zij zijn creatief en avontuurlijk en nemen graag risico's. De 13,5% *early adopters* zijn op zoek naar slimme manieren om hun leven aangenaamer te maken en schaffen het product dan ook aan zodra de voordelen hen voldoende duidelijk zijn. Zij beschikken daartoe veelal over de nodige financiële middelen, zijn goed geïnformeerd en genieten een zekere status en respect. De *early majority* maakt de volgende 34% uit: deze kopers zijn eerder volgers dan leiders, zijn iets minder progressief en meer risicoavers, maar accepteren een nieuw product toch relatief snel. De volgende 34% heet de *late majority*: zij is sceptisch en conservatief en aanvaardt een productinnovatie pas wanneer ze al door een meerderheid is uitgetest en goed bevonden. Tot slot maken de *laggards* de resterende 16% van de consumenten uit. Deze groep stelt zich erg kritisch en wantrouwig op ten opzichte van innovaties, hecht veel belang aan traditie en heeft een enorme nood aan controle (Kotler et al., 2003; Robertson, 1967; Robinson, 2009).

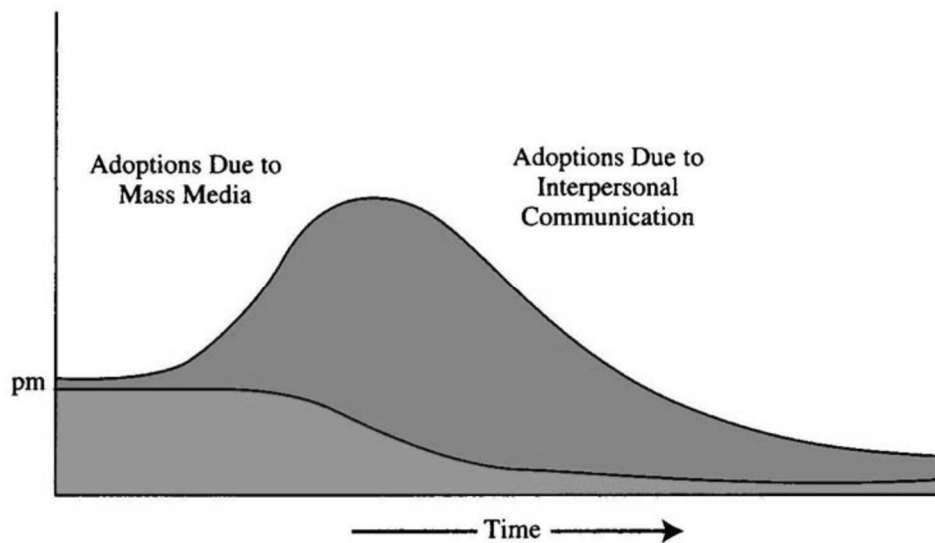


Figuur 3: Classificatie van consumenten naar hun adoptiesnelheid (Robinson, 2009, p. 5).

Zoals hierboven vermeld wordt, kunnen ook de eigenschappen van het product zelf het adoptieproces van consumenten versnellen of afremmen. De vijf productkenmerken die een invloed uitoefenen op de adoptiesnelheid, zijn (1) het relatieve voordeel, (2) de compatibiliteit, (3) de complexiteit, (4) de deelbaarheid, en (5) de communiceerbaarheid. De eerste eigenschap duidt op de mate waarin een innovatie als beter dan voorgaande producten beschouwd wordt, uitgedrukt in aspecten die de gebruikers belangrijk achten. Hoe groter het relatieve voordeel, hoe sneller het nieuwe product aanvaard wordt. Compatibiliteit is de mate waarin de innovatie past in het geheel van waarden, ervaringen en noden van consumenten. Complexiteit of gebruiksgemak is de mate waarin een innovatie moeilijk dan wel eenvoudig te begrijpen of te gebruiken is. Eenvoudige ideeën worden sneller overgenomen. De mate waarin een innovatie op beperkte schaal uitgetoond kan worden, heet de deelbaarheid. Het uittesten van een nieuw product leidt tot minder onzekerheid en bijgevolg een snellere adoptie. Communiceerbaarheid heeft ten slotte betrekking op de mate waarin de voordelen van een innovatie getoond kunnen worden aan anderen. Zichtbare resultaten hebben eveneens een lagere graad van onzekerheid tot gevolg (Hall, 2006; Kotler et al., 2003; Robinson, 2009).

Hoewel de indeling in vijf consumentengroepen volgens adoptiesnelheid vrij statisch oogt, zijn marketeers – in de hoop het aantal gebruikers van een innovatie te verhogen – op zoek gegaan naar factoren die ze kunnen beïnvloeden. Voorbeelden van zulke factoren zijn de producteigenschappen (cf. supra) en de communicatie rond het product. Met betrekking tot de communicatie is het Bassmodel veruit het bekendste analytische marketingmodel dat het adoptieproces tracht te beschrijven en te voorspellen (Hall, 2006; Mahajan, 2011). Dit model

gaat ervan uit dat massacommunicatie dan wel in staat is om informatie over innovaties te verspreiden, maar dat persoonlijke communicatie uiteindelijk tot de adoptie van de innovatie leidt (Robertson, 1967). De vijf besproken consumentencategorieën worden herleid tot een dichotomie tussen (1) *innovators* (i.e. de eerste categorie), en (2) *imitators* (i.e. categorieën 2 tot en met 5). Het verschil tussen beide groepen ligt in de manier waarop ze tot de aankoopbeslissing overgaan: terwijl de *innovators* een innovatie onafhankelijk van de mening van andere individuen adopteren, worden *imitators* wel beïnvloed door de beslissingen van de andere groepen in het systeem. De voornaamste assumptie van het Bassmodel is dat de kans om tot adoptie over te gaan een lineaire functie is van het aantal consumenten dat de innovatie op dat moment al heeft geaccepteerd (Bass, 2004). Als gevolg daarvan worden *innovators* en *imitators* ook via een andere weg bereikt: terwijl de eerste groep via massamedia overtuigd kan worden, is *word-of-mouth* communicatie het efficiëntst bij de tweede groep (Mahajan, 2011). Dit laatste wordt door figuur 4 inzichtelijk gemaakt.



Figuur 4: Het Bassmodel (Robinson, 2009, p. 4).

4.4. Concurrentieanalyse

Om superieure waarde te leveren aan de klant volstaat het voor een organisatie niet om zich aan te passen aan de behoeften van de doelmarkt. Voldoende kennis over de concurrentie is minstens even belangrijk om een strategisch voordeel te behalen. Daarom moet elke onderneming zich afvragen wie haar concurrenten zijn en wat hun doelstellingen, strategieën, sterke en zwakke punten en reactiepatronen zijn. Aan de hand van een concurrentieanalyse

wordt een antwoord geformuleerd op deze vragen (Kotler et al., 2003). De Pelsmacker en Van Kenhove (1999) onderscheiden drie doelstellingen van een concurrentieanalyse: (1) de voorspelling van toekomstige strategieën en beslissingen van de concurrentie, (2) de bepaling van manieren om het gedrag van de concurrenten te beïnvloeden, en (3) de voorspelling van reacties van de concurrenten op de eigen onderneming.

Een concurrentieanalyse is een iteratief proces, omdat consumentenbehoeften en concurrenten aan voortdurende verandering onderhevig zijn. Vóór de ontwikkeling en formulering van het waardeaanbod en de marketingmix van een onderneming is een concurrentieanalyse onontbeerlijk, maar ook net zo goed in het geval dat het bedrijf een nieuw product op de markt wil brengen. Een concurrentieanalyse vormt immers een solide basis voor de ontwikkeling van een competitieve marketingstrategie (Shankar, 2011). De Pelsmacker & Van Kenhove (1999) verdelen het proces van de concurrentieanalyse in zes stappen: (1) de concurrentie definiëren, (2) de concurrenten naar belangrijkheid rangschikken, (3) de informatiebehoeften specificeren, (4) een systeem opzetten om gegevens te verzamelen, (5) de gegevens verzamelen, en (6) de gegevens analyseren. In wat volgt wordt dit stappenproces summier besproken.

Bepalen wie de concurrenten zijn lijkt een eenvoudige taak, maar niets is minder waar. De fout om het aantal concurrenten te beperken tot de bekendste of de meest nabije concurrenten ligt voor de hand. In principe kunnen de concurrenten van een organisatie vanuit een bedrijfstak- of een marktperspectief vastgesteld worden. Een bedrijfstak is een verzameling bedrijven die alle hetzelfde of een gelijkaardig product(type) aanbieden, of een product dat een gelijksoortige functie vervult. Bedrijven binnen een bepaalde branche die op een gelijkaardige wijze concurreren, behoren tot eenzelfde strategische groep. In het geval van een definitie van de concurrentie vanuit een marktperspectief wordt nagegaan welke bedrijven in dezelfde klantenbehoefte voorzien of dezelfde klantengroepen bedienen. Het marktperspectief heeft het voordeel dat het zogenoemde concurrentiebijziendheid kan voorkomen, i.e. een overdreven aandacht voor de directe concurrenten die ertoe leidt dat het bedrijf latente maar belangrijke concurrenten uit het oog verliest (De Pelsmacker & Van Kenhove, 1999; Kotler et al., 2003).

Omdat het praktisch niet haalbaar is om *alle* concurrenten consequent op te volgen en diepgaand te analyseren, moet een selectie gemaakt worden van de belangrijkste concurrenten

(stap 2). Vervolgens wordt bepaald welke en hoeveel informatie nodig is (stap 3). Het doel is om voor elke concurrent een profiel op te stellen, waarin de doelstellingen, de huidige strategie en de sterkten en zwakten van de concurrent aan bod komen. Zodra bepaald is welke informatie noodzakelijk is om het concurrentieprofiel te vervolledigen, wordt een systeem opgezet om de benodigde informatie te verzamelen (stap 4). De concurrentieanalyse wordt afgerond met de dataverzameling (stap 5) en de data-analyse (stap 6) (De Pelsmacker & Van Kenhove, 1999). Op de drie laatste stappen wordt dieper ingegaan in de bespreking van stappen 3, 4 en 5 van het marktonderzoeksproces (cf. paragraaf 4.2.).

5. Creatief Schrijven vzw: missie en visie

“Creatief Schrijven is het aanspreekpunt voor iedereen die schrijven gewoonweg niet laten kan” prijkt er op de website www.creatiefschrijven.be. De organisatie richt zich met name op niet-professionele schrijvers die teksten in het Nederlands creëren – zowel mensen die creatief schrijven louter als een hobby beschouwen als professionele auteurs in spe, en zowel individuele als verenigde schrijvers. Officieel is Creatief Schrijven een landelijke organisatie, maar in werkelijkheid bereikt ze voornamelijk Vlamingen. In Brussel blijkt het in de praktijk immers moeilijk om een Nederlandstalig publiek te vinden. Ook bereikt Creatief Schrijven opvallend meer vrouwen dan mannen: de verhouding is naar schatting 70-30%. Qua leeftijd is het publiek evenwel divers, aangezien geïnteresseerden gemiddeld tussen 25 en 60 jaar oud zijn (A. Leenders, directeur Creatief Schrijven vzw, persoonlijke communicatie, 26 november 2012).

De werking van Creatief Schrijven vzw is gestoeld op drie pijlers, m.n. (1) expertise, (2) vorming en (3) projecten. In wat volgt wordt elk van deze pijlers kort toegelicht.

5.1. Expertise

In haar rol als expertisecentrum biedt Creatief Schrijven vzw uitgebreide informatie over cursussen, opleidingen, workshops, masterclasses, wedstrijden, handboeken en evenementen die verband houden met creatief schrijven. Een overzicht van het cursus- en opleidingsaanbod en van de lopende schrijfwedstrijden kan te allen tijde geraadpleegd worden op de website van Creatief Schrijven, of via de halfjaarlijkse publicatie *Schrijf*. In deze brochure wordt een opdeling gemaakt tussen de cursussen die de vzw zelf organiseert (cf. paragraaf 5.2.) en het

aanbod van andere organisaties (A. Leenders, persoonlijke communicatie, 26 november 2012).

Als documentatiecentrum beschikt Creatief Schrijven tevens over een eigen collectie Nederlandstalige boeken over schrijven, die door iedereen vrij ter plaatse geraadpleegd kan worden na afspraak. Creatief Schrijven biedt daarnaast een aantal publicaties te koop aan, en de meeste brochures zijn gratis te downloaden via de website. Tot slot geeft de vzw ook een eigen tijdschrift uit, *VERZIN*, dat vier keer per jaar verschijnt. Het tijdschrift bevat onder meer interviews met bekende auteurs en met nieuw literair talent, schrijftips, recensies, schrijfp opdrachten, feedback en reportages over cursussen, evenementen, wedstrijden en projecten (www.creatiefschrijven.be).

5.2. Vorming

Creatief Schrijven informeert niet alleen, maar verzorgt tevens een eigen vormingsaanbod, dat voornamelijk gericht is op gevorderde volwassenen. Onder meer masterclasses, schrijfdocentenopleidingen en manuscriptbeoordeling behoren tot het eigen aanbod. In 2010 is Creatief Schrijven gefusioneerd met de SchrijversAcademie, die een tweejarige opleiding aanbiedt voor schrijfliefhebbers die een eigen literair project willen realiseren en/of professioneel schrijver willen worden. Het aanbieden van cursussen voor beginners of voor kinderen wordt daarentegen overgelaten aan andere organisaties en instellingen, zoals bibliotheken, gemeenschaps- en culturele centra, Vormingplus en Jeugd & Poëzie vzw.

Hoewel cursussen literair schrijven de corebusiness van Creatief Schrijven uitmaken, worden eveneens cursussen zakelijk schrijven ingericht. Toch dient opgemerkt dat het opleidingsaanbod zakelijk schrijven hoofdzakelijk dient als financieringsbron voor de literaire schrijfcursussen. In de cursussen literair schrijven staan schrijfplezier, respect voor ieders stijl en ontmoeting met andere schrijvers voorop. Creatief Schrijven vzw beschikt bovendien over het Q*For-attest, wat een indicatie is voor de cursuskwaliteit en de klanttevredenheid (A. Leenders, persoonlijke communicatie, 26 november 2012; www.creatiefschrijven.be).

5.3. Projecten

De derde en laatste pijler focust op een aantal uiteenlopende projecten die Creatief Schrijven zelf organiseert of waarbij de vzw betrokken is. Zo werden in het verleden al projecten opgezet om onder meer senioren, kansarmen, gedetineerden, allochtonen en non-native speakers van het Nederlands te stimuleren om in hun pen te kruipen. Om de teksten een podium en een publiek te geven, werkt Creatief Schrijven vaak samen met andere organisaties. Zo komen schrijvers in contact met elkaar, met schrijfdocenten en met kunstenaars uit andere disciplines (A. Leenders, persoonlijke communicatie, 26 november 2012; www.creatiefschrijven.be).

Een grootschalig project waarop Creatief Schrijven zich momenteel toelegt en dat rechtstreeks relevant is voor deze masterproef, is de ontwikkeling van een online community voor niet-professionele schrijvers. Recente ontwikkelingen op het vlak van sociaalnetwerksites en de introductie van e-readers en tabletcomputers zijn daar niet vreemd aan. De officiële lancering van de schrijfcommunity is gepland voor oktober 2013, maar de eerste voorbereidingen gaan terug tot 2008-2009. De voornaamste doelstelling van de online community is om een kansenplatform te bieden voor nieuw literair talent, net zoals de website vi.be van zusterorganisatie Poppunt dat is voor muzikanten. Dankzij dit project wordt het met andere woorden eenvoudiger om opgemerkt te worden door spelers uit het professionele schrijfcircuit, zoals uitgevers, organisatoren van schrijfwedstrijden en redacties van literaire tijdschriften. Heel wat stakeholders worden dan ook erg nauw betrokken bij de uitwerking van de online community. Op die manier speelt Creatief Schrijven bovendien in op de behoefte van de doelgroep aan meer feedback op hun teksten vanuit de professionele sector (Leenders, 2013).

1. Probleemstelling: de vraag van Creatief Schrijven vzw

Op 30 september 2011 stelt Creatief Schrijven op haar Facebookpagina de volgende vraag: “Wie van jullie zou een online schrijfcursus volgen als wij die zouden organiseren?”. Achttien Facebookgebruikers vinden die vraag “leuk”, en in de tien reacties die volgen wordt voornamelijk de inhoud van de cursus als een belangrijk keuzecriterium vermeld (zie bijlage 1 voor een overzicht van alle reacties). Als mogelijke nadelen van traditionele cursussen worden dan weer vooral de lessen en de afstand tot de lesplaats genoemd. De reacties zijn kortom overwegend positief, mits er aan een aantal voorwaarden voldaan wordt die de keuze voor een (online) cursus bepalen.

Creatief Schrijven vangt ook via andere kanalen signalen op dat er vraag is naar online cursussen literair schrijven. Heel wat schrijfliefhebbers zijn immers louter op zoek naar een inhoudelijk interessante cursus om hun schrijfvaardigheid te verbeteren, maar zijn geen vragende partij voor de sociale aspecten die bij een groepscursus komen kijken. Andere geïnteresseerden willen de cursus in hun eigen tempo volgen, kunnen niet alle lessen bijwonen door onregelmatige werkuren, of wonen te ver van de plaats waar de cursus plaatsvindt (bv. Vlamingen in het buitenland) (A. Leenders, persoonlijke communicatie, 26 november 2012).

Omdat Creatief Schrijven vzw haar vormingsaanbod zo goed mogelijk af wil stemmen op de doelgroep, stelt ze zich met name de volgende vragen (terug te vinden in de databank van de Wetenschapswinkel): (1) Is het een optie om cursussen literair schrijven online aan te bieden of ze via sociale media te ondersteunen?, (2) Hoe groot is de vraag?, (3) Hoe kan Creatief Schrijven daar het best aan beantwoorden?, (4) Wat kan Creatief Schrijven leren van andere (internationale) organisaties die in hetzelfde domein actief zijn?

Het idee om in de toekomst een nieuw product te lanceren kan tevens geplaatst worden in de Ansoffmatrix, een instrument dat een overzicht biedt van vier mogelijke groeistrategieën. Figuur 5 brengt marktpenetratie, marktontwikkeling, productontwikkeling en diversificatie onder in de vier kwadranten van de matrix, naargelang de focus op bestaande dan wel nieuwe producten en op bestaande dan wel nieuwe markten ligt. Diversificatie staat enigszins los van

de overige drie strategieën, omdat een toepassing ervan veelal nieuwe vaardigheden, technieken en voorzieningen van de organisatie vereist en bijgevolg ook structurele veranderingen impliceert (Ansoff, 1957). Een online cursus literair schrijven is een voor Creatief Schrijven nieuw product, waarmee de vzw zich zowel op de huidige, al bediende cursistengroep als op een nieuwe markt wil richten (A. Leenders, persoonlijke communicatie, 26 november 2012). Hoewel het hier in principe bijgevolg zowel om productontwikkeling als om diversificatie kan gaan, gaat in voorliggende scriptie de aandacht hoofdzakelijk uit naar productontwikkeling. Zoals in de volgende paragrafen blijkt, zijn de consumenten die bevestigd worden althans al op de een of andere manier in contact gekomen met Creatief Schrijven en behoren ze dus tot “bestaande markten”. Anderzijds hoeft dit uiteraard niet te betekenen dat zij ook al van het cursusaanbod van de vzw gebruikgemaakt hebben. Hierop wordt dieper ingegaan in de bespreking van de onderzoeksresultaten.

	Bestaande producten	Nieuwe producten
Bestaande markten	Marktpenetratie	Productontwikkeling
Nieuwe markten	Marktontwikkeling	Diversificatie

Figuur 5: De product/marktuitbreidingsmatrix van Ansoff (Kotler & Armstrong, 2012, p. 27).

De vraag of een online cursusaanbod haalbaar is dient tot slot ook in een ander verband begrepen te worden. Zoals aan bod komt in paragraaf 5.3. van deel I, plant Creatief Schrijven in oktober 2013 de lancering van een eigen online schrijfcommunity. De vzw hoopt om als tweede luik van de community – wellicht in 2014 – een online cursus literair schrijven op de markt te kunnen brengen (A. Leenders, persoonlijke communicatie, 12 maart 2013).

2. Onderzoeksvragen

Mede in samenspraak met Creatief Schrijven worden de vier vragen die in de probleemstelling aan bod komen vertaald naar vijf onderzoeksvragen die in voorliggende masterproef behandeld worden. Bij de keuze en de formulering van die onderzoeksvragen houd ik tevens rekening met het feit dat er terzelfdertijd ook aan de Universiteit Antwerpen een scriptie geschreven wordt omtrent online schrijfcursussen. Terwijl de UA-scriptie veeleer focust op inhoudelijke aspecten (m.n. methoden, opdrachten en resultaten) van het huidige online cursusaanbod creatief schrijven in binnen- en buitenland, vertrekt voorliggende masterproef vanuit een marketingperspectief. Het hoofddoel is om na te gaan of de doelgroep

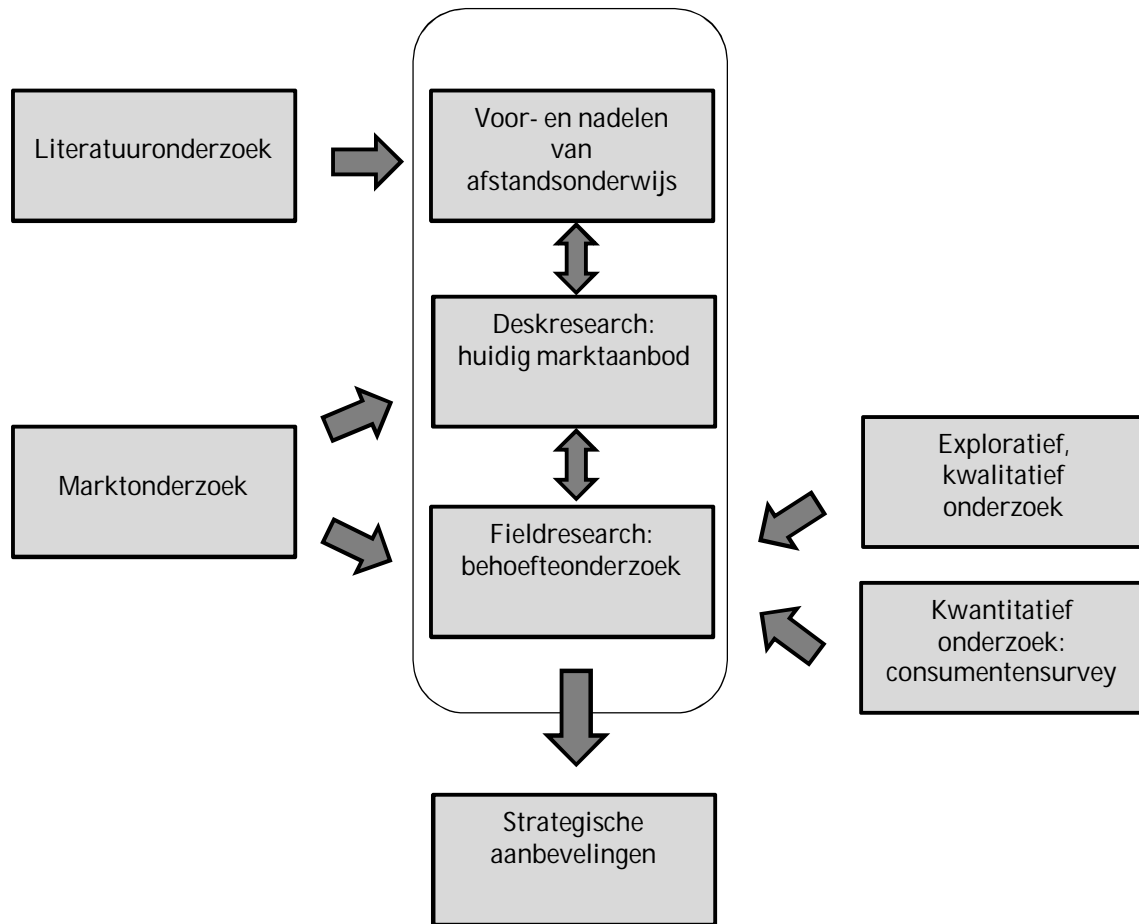
van Creatief Schrijven (m.n. Nederlandstalige niet-professionele schrijvers) interesse heeft in een *online* cursus literair schrijven.

De vijf onderzoeksvragen waarop ik mij in deze masterproef toeleg zijn de volgende:

1. Hoe ziet het huidige Nederlandstalige cursusaanbod literair schrijven via afstandsonderwijs eruit?
2. Is er – binnen de doelgroep waarop Creatief Schrijven vzw zich richt – vraag naar het via afstandsonderwijs aanbieden van Nederlandstalige cursussen literair schrijven?
3. Is er vraag naar het online aanbieden van cursussen literair schrijven?
4. Hoe ziet de doelgroep eruit voor online cursussen literair schrijven?
5. Wat verwachten geïnteresseerden van online cursussen literair schrijven?

3. Onderzoeksmethodologie

Figuur 6 stelt de globale structuur van de onderzoeksopzet helder voor. Het marktonderzoek in voorliggende masterproef valt uiteen in twee delen, m.n. deskresearch (i.c. een concurrentieanalyse) en fieldresearch (i.c. een behoefteonderzoek bij de consument). Het behoefteonderzoek bestaat op zijn beurt uit een kort, kwalitatief vooronderzoek en het eigenlijke, kwantitatieve onderzoek door middel van de consumentensurvey. Het einddoel is om na te gaan of er overeenkomsten zijn tussen (1) de bevindingen uit de literatuur omtrent afstandsonderwijs, (2) het huidige cursusaanbod, en (3) de behoeften van de doelgroep. Op basis van die bevindingen wordt ten slotte een advies voor Creatief Schrijven vzw geformuleerd. In de volgende alinea's wordt duidelijk gemaakt wat telkens de relatie is met de bovenvermelde vijf onderzoeksvragen en hoe de praktische uitwerking van het marktonderzoek verloopt.



Figuur 6: Structuur van de onderzoeksopzet.

De eerste onderzoeksvraag wordt beantwoord op basis van deskresearch naar het bestaande aanbod aan Nederlandstalige afstandscursussen creatief schrijven. Het doel is om een overzicht te bieden van de (toekomstige) rechtstreekse concurrenten van Creatief Schrijven indien de vzw zich op de markt van de online cursussen creatief schrijven zou begeven. Precies omdat het om afstandsonderwijs gaat en potentiële gebruikers bijgevolg heel gemakkelijk toegang hebben tot cursussen van buitenlandse organisaties, worden naast Belgische ook Nederlandse concurrenten in dit overzicht opgenomen. Met name voor afstandscursussen is het internet ongetwijfeld het voornaamste medium waarmee organisaties hun doelpubliek bereiken en informatie verstrekken over hun aanbod. Voor het beantwoorden van deze onderzoeksvraag is een uitgebreide internetzoektocht dan ook onontbeerlijk. In de hoop de lijst van aanbieders exhaustief te maken, wordt daarnaast ook aan Creatief Schrijven zelf gevraagd om eventueel ontbrekende concurrerende organisaties te noemen. Onderlinge verschillen tussen de aangeboden cursussen wat betreft prijs, cursusduur, inhoud,

lesmateriaal, erkenning, examinering etc. worden vervolgens op een rijtje gezet, opdat de positionering van Creatief Schrijven hier zo goed mogelijk op afgestemd kan worden.

Onderzoeksvragen 2 tot en met 5 worden getoetst aan de hand van fieldresearch: de hiertoe opgestelde consumentensurvey peilt naar de verwachtingen en attitudes ten opzichte van een online cursus literair schrijven alsook naar enkele sociodemografische gegevens van de respondenten. Deze survey richt zich op consumenten die geïnteresseerd zijn in creatief schrijven en die op de een of andere manier al in contact gekomen zijn met Creatief Schrijven vzw. De vragenlijsten worden via twee kanalen (m.n. op papier en online) onder de consumentendoelgroep verspreid.

De eerste datacollectie grijpt plaats op de Schrijfdag, een jaarlijks evenement dat door Creatief Schrijven georganiseerd wordt en inmiddels aan zijn zesde editie toe is. De Schrijfdag wordt door de initiatiefnemers betiteld als “hét literaire treffen voor iedereen die graag schrijft” en is een dag gevuld met onder meer workshops, debatten, een literair spreekuur, een literaire kunstmarkt en een literaire talkshow. Op 23 maart 2013 vindt de Schrijfdag plaats in het Flageygebouw in Brussel, wat het uitgelezen moment is om de papieren versie van de consumentensurvey onder de aanwezigen te verspreiden. Elk van de in totaal 294 Schrijfdagdeelnemers ontvangt bij aankomst een exemplaar van de enquête. In bijlage 3 is die papieren vragenlijst te vinden. Daarnaast wordt dezelfde enquête ook online verspreid. De link naar de survey wordt bekendgemaakt via de website en de Facebook- en Twitterpagina van Creatief Schrijven vzw en is actief van 22 april tot en met 26 mei 2013.

Zowel de offline als de online datacollectie kampen elk met een belangrijke beperking. Zo bereikt de enquête die op de Schrijfdag uitgedeeld wordt overwegend Belgen (gezien de locatie van het evenement), terwijl het publiek voor de online schrijfcursussen ongetwijfeld ook in Nederland te zoeken is. Anderzijds kan er in de online dataverzameling sprake zijn van enige *bias*, aangezien deze respondenten al in zekere mate vertrouwd zijn met internet, e-mail en (sommige) sociale media (m.n. de kanalen via welke de online survey verspreid wordt). Dit is daarentegen niet noodzakelijk het geval voor de Schrijfdagdeelnemers.

4. Consumentensurvey

4.1. Vragenlijst

Zoals vermeld in de onderzoeksmethodologie, worden onderzoeksvragen 2 tot en met 5 beantwoord aan de hand van een consumentensurvey. Voor een gestructureerde vragenlijst wordt gekozen omdat dit deel van het onderzoek hoofdzakelijk kwantitatief van aard is, en omdat er gepeild wordt naar opinies, attitudes, gedragsintenties en omstandigheden – onderwerpen die relatief snel en gemakkelijk via een schriftelijke enquête bevraagd kunnen worden (Baarda, De Goede & Kalmijn, 2010). Om de onderzoeksvragen zo goed mogelijk te operationaliseren in concrete enquêtevragen, voer ik eerst een summier kwalitatief vooronderzoek uit.

De keuze voor een combinatie van exploratief, kwalitatief onderzoek enerzijds en beschrijvend, kwantitatief onderzoek anderzijds kan gekaderd worden in de indeling van *mixed methods research* (i.e. het gebruik van zowel kwalitatieve als kwantitatieve data in eenzelfde onderzoek) die Harrison & Reilly (2011) naar voren schuiven. De auteurs vertrekken daarbij van het overzicht van Bryman (2006), die zestien mogelijke redenen onderscheidt voor het gebruik van *mixed methods* in marktonderzoek. De reden die in voorliggend onderzoek van toepassing is, is die van de instrumentontwikkeling: kwalitatief onderzoek wordt gebruikt om vragenlijsten of meetschalen te ontwikkelen. Het doel is om een betere vraagformulering te bekomen of om alle mogelijke antwoordopties aan het licht te brengen. Harrison & Reilly (2011) merken op dat de dataverzameling en –analyse bij instrumentontwikkeling typisch sequentieel verloopt, wat inhoudt dat er in eerste instantie een exploratief, kwalitatief onderzoek wordt uitgevoerd en pas in een volgende fase een kwantitatief onderzoek dat daarop steunt. In de volgende alinea's wordt de opzet van het kwalitatieve vooronderzoek uiteengezet evenals de manier waarop dat aanleiding geeft tot de ontwikkeling van de consumentensurvey.

In de eerste plaats brengt Creatief Schrijven mij in contact met Tine Mortier, een auteur die een vijftal jaar geleden op eigen initiatief online cursussen creatief schrijven aangeboden heeft. Bijlage 2 bevat de notities van het telefonische interview dat ik van Mortier afgenomen heb. Vooral haar ervaringen als docente van zowel face-to-face als online schrijfcursussen komen daarin aan bod, alsook de moeilijkheden waarop zij daarbij gestuit is. Zo blijkt het in

de praktijk vaak lastig om een eerlijke cursusprijs vast te leggen waarin zowel docent als cursist zich kunnen vinden. Voorts levert de populariteit van haar schrijfcursus via e-mail een indicatie dat er weldegelijk vraag is naar zo een online formule.

Als hulp bij en ter voorbereiding van het opstellen van de survey ga ik daarnaast ook te rade bij Maartje Luif, naar wie Tine Mortier mij doorverwijst. Maartje Luif heeft al heel wat ervaring als journaliste, schrijfster, redactrice en schrijfdocente, en biedt intussen ongeveer twee jaar online coaching aan op zelfstandige basis. Het volledige e-mailinterview is tevens in bijlage 2 te vinden. Daarin zet ze in grote lijnen de opzet van haar gepersonaliseerde schrijfcoaching uiteen. Op basis van een ingezonden tekst ontvangen geïnteresseerden vooraf een diagnose, een coachingvoorstel en een prijsopgave. Na akkoordverklaring gaat de cursus van start, die – naargelang de wensen van de deelnemer – uit een of meerdere online consulten kan bestaan. Elk online consult bestaat uit een e-mail met een leesverslag, theorie en opdrachten (<http://schrijfcoach.heteilandneus.be/>). Net zoals Mortier merkt ook Luif op dat een online cursus een welkom initiatief is voor niet-professionele schrijvers die behoefte hebben aan individuele coaching maar privéles te duur vinden.

Bovenop de expertinterviews met Tine Mortier en Maartje Luif zijn vanzelfsprekend ook de suggesties van An Leenders, directeur van Creatief Schrijven vzw, erg nuttig bij het opstellen van de survey. Tot slot levert ook de opiniepeiling op Facebook, waarvan sprake in de probleemstelling, enkele criteria die wellicht van belang zijn bij de keuze voor een online schrijfcursus. In de toelichting bij de enquêtevragen hieronder wordt telkens verwezen naar de relevante elementen uit de interviews met Mortier, Luif en Leenders alsook naar informatie die uit de Facebookpoll gehaald wordt. Dit gehele kwalitatieve vooronderzoek is vooral van belang omdat Creatief Schrijven nog maar weinig concrete plannen heeft voor de uitwerking van de online cursus en er bijgevolg nog heel wat pistes openliggen.

Bijlage 3 bevat de integrale vragenlijst zoals ze uitgedeeld wordt op de Schrijfdag. Deel A van de enquête peilt naar vertrouwdsheid met internet en sociale media. Allereerst wordt gevraagd of de respondent over een computer met internetverbinding en over een eigen e-mailadres beschikt. Aangezien toegang tot een internetverbinding een absolute voorwaarde is voor het volgen van een online schrijfcursus, treedt die eerste vraag op als screeningvraag – indien het antwoord nee is, wordt de respondent meteen doorverwezen naar deel C van de enquête (cf. infra). Omdat Creatief Schrijven (nog) geen voorkeur heeft voor specifieke

sociale media om de online cursus te ondersteunen maar momenteel wel al actief is op Facebook en Twitter, vraag ik ook of de respondent wel eens gebruik maakt van deze sociaalnetwerksites. De resultaten die uit deze vragen naar voren komen zijn uiteraard ook nuttig om te achterhalen via welke communicatiekanalen de doelgroep bereikt kan worden.

Deel B van de survey is gewijd aan de ervaringen van de respondent met cursussen literair schrijven en zijn/haar houding ten opzichte van een *online* schrijfcursus. Vraag 6 peilt naar het aantal cursussen literair schrijven dat de respondent tot hiertoe gevolgd heeft, om later na te gaan of er een verband bestaat tussen schrijfvaardigheidsniveau en interesse voor een online schrijfcursus. De antwoordmogelijkheden bij vragen 7 en 8 zijn geïnspireerd op de brochure *Schrijf* van Creatief Schrijven vzw, die een overzicht biedt van het – zowel interne als externe – cursusaanbod op verschillende schrijfvaardigheidsniveaus. In vraag 9 wordt gevraagd om aan te duiden van welke communicatiekanalen de respondent gebruikmaakt in zijn/haar zoektocht naar cursussen literair schrijven. Om de lijst met antwoordalternatieven zo exhaustief mogelijk te maken, ga ik te rade bij Tine Mortier, Maartje Luif en An Leenders. Zo noemt Luif het internet in het algemeen alsook de brochure van Creatief Schrijven vzw als mogelijke kanalen. Dat lijstje wordt verder aangevuld met de suggesties van Mortier (m.n. Schrijven Online, Vormingplus, bibliotheken en mond-tot-mondreclame) en Leenders (m.n. het tijdschrift *VERZIN* en seizoenbrochures van culturele centra).

Vragen 10 tot en met 32 peilen naar de mate waarin de respondent interesse heeft voor een schrijfcursus via afstandsonderwijs, welke keuzecriteria daarbij een rol spelen en welke weerstanden eventueel ervaren worden. Voor het opstellen van deze vragenreeks biedt vooral de concurrentieanalyse, die supra beschreven wordt in de onderzoeksmethodologie, nuttige input. De afstandscursussen van de concurrentie verschillen – afhankelijk van de aanbieder – immers onder meer op het vlak van de prijs, de maximale duur van de begeleiding, de manier waarop het lesmateriaal geleverd wordt, en de wijze waarop het contact met de docent en (eventueel) de medecursisten verloopt. Al deze elementen worden op de een of andere manier bevraagd in de tweede helft van deel B van de survey.

Daarnaast zijn de suggesties van Mortier, Luif en Leenders van belang voor vragen 15 tot en met 26, die betrekking hebben op het belang dat de respondent hecht aan een aantal gegeven keuzecriteria. Zo schuiven zowel Mortier als Luif de manier waarop de docent feedback geeft (vraag 21) naar voren als een belangrijk criterium bij de keuze voor een afstandscursus. De

verwoording van vraag 21 is overigens ontleend aan het evaluatieformulier dat Creatief Schrijven voor de cursussen in eigen beheer gebruikt. Mortier noemt voorts de prijs van de cursus (vraag 15) en de naambekendheid van de lesgever (vraag 20) als mogelijk belangrijke keuzecriteria, en Leenders vult aan met de duur van de cursus (vraag 18) en de snelheid van de feedback (vraag 22). De inhoud van de cursus (vraag 16) en de frequentie (vraag 19) zijn ten slotte geïnspireerd op de reacties in de Facebookpoll (cf. bijlage 1).

Tot slot is deel C van de vragenlijst gewijd aan sociodemografische gegevens zoals het geslacht, de moedertaal, de nationaliteit en de leeftijd van de respondent. Op basis van deze gegevens kan vervolgens overgegaan worden tot een demografische segmentatie van de consumentengroep. Vragen 38, 39 en 40 en de bijhorende antwoordalternatieven ontleen ik aan Vanherwegen et al. (2009), een grootschalig sociologisch onderzoek naar de deelname aan amateurkunsten in Vlaanderen en Brussel.

Om na te gaan of alle vragen voldoende helder en concreet zijn, en om de tijd te kunnen schatten die nodig is om de vragenlijst in te vullen, vindt er voor de eigenlijke verspreiding van de vragenlijst een proefafname plaats. Eén testpersoon die niet bezig is met marketing noch met creatief schrijven vult de enquête naar waarheid in. Zij maakt geen gewag van onduidelijkheden en merkt op dat alle voorkomende begrippen uitvoerig gedefinieerd zijn.

4.2. Datacollectie

Zoals in de onderzoeksmethodologie aan bod komt, wordt de consumentensurvey zowel op papier als online verspreid. Hoewel de inhoud en structuur van beide enquêtes dezelfde is, zijn er – door de aard van het medium zelf – toch enkele kleine verschillen tussen beide versies. Hieronder zet ik die verschillen kort uiteen. In de bespreking en de analyse van de resultaten in deel III wordt er echter impliciet van uitgegaan dat er geen significante verschillen zijn tussen de data uit de papieren en de online enquête (of dat de verschillen elkaar opheffen). Om het overzicht te bewaren wordt er hier dan ook voor gekozen om geen crossvalidatie op basis van het medium van de survey uit te voeren.

In de online vragenlijst dient noodgedwongen een vraag bijgevoegd te worden, die in de papieren versie vervat zit in de vetgedrukte tekst tussen vraag 11 en 12 (cf. bijlage 3). In de online survey luidt die vraag “heb je interesse in een schrijfcursus via afstandsonderwijs (nu

of in de toekomst)”, met twee antwoordopties: “ik ben helemaal niet geïnteresseerd” en “ik ben eventueel wel geïnteresseerd”. Afhankelijk van het gekozen antwoord wordt de respondent doorverwezen naar vraag 12 (indien eventueel wel interesse) dan wel vraag 27 (indien helemaal geen interesse). Voor de papieren variant wordt het antwoord op deze vraag via deductie bepaald, naargelang het invullen dan wel overslaan van vragen 12 tot en met 26. Tevens verbindt Creatief Schrijven vzw een incentive aan beide enquêtes. Drie Schrijfdagdeelnemers die de vragenlijst invullen ontvangen een gesigneerd boek van een van de aanwezige auteurs. Onder de deelnemers aan de online survey die hun e-mailadres doorgeven worden drie jaarabbonnementen op het tijdschrift *VERZIN* verloot.

In totaal worden 41 enquêtes ingevuld terugbezorgd op de Schrijfdag, en vullen nog eens 91 respondenten de online survey in, wat het totale aantal respondenten op 132 brengt. In een aantal gevallen leiden de data die verkregen worden uit de consumentensurvey echter tot interpretatiemoeilijkheden. Zo worden er wel eens meerdere opties aangekruist bij een enkelvoudige vraag, of slaan respondenten een of meer vragen zonder aanleiding over. In het eerste geval tracht ik het “correcte” antwoord af te leiden uit de overige informatie die voorhanden is, of hanteer ik de meest voorzichtige ingesteldheid (i.c. de laagste antwoordcategorie). In het tweede geval worden de data onvermijdelijk als *missing values* gecodeerd. Vanzelfsprekend kampt de online survey in mindere mate dan de papieren enquête met de genoemde problemen, omdat het antwoordformaat strikter gedefinieerd is en omdat de ingebouwde screeningvragen ervoor zorgen dat er steeds automatisch naar de relevante onderdelen van de survey geskipt wordt. Voor de volledigheid is een overzicht van alle onduidelijkheden, dubbelzinnigheden, aanvullingen en ontbrekende antwoorden alsook de antwoorden op de open vragen opgenomen in bijlage 4.

5. Statistisch analysekader

Voor de kwantitatieve analyse van de resultaten uit de consumentensurvey maak ik gebruik van het programma IBM SPSS Statistics. Om een antwoord te kunnen bieden op de vooropgestelde onderzoeksvragen zijn met name drie statistische toetsen van belang: Cramér's V, Spearman's rangcorrelatie en Pearson's productmomentcorrelatie. Alle drie de toetsen gaan na of er een (significante) samenhang bestaat tussen twee variabelen, maar de keuze voor een van de drie toetsen wordt bepaald door het meetniveau van de variabelen. Cramér's V is een associatiemaat die de sterkte van de samenhang tussen nominale variabelen uitdrukt en kan

variëren van 0 (i.e. geen enkel verband) tot 1 (i.e. een perfect verband). Voor variabelen op ordinaal meetniveau wordt daarentegen Spearmans rangcorrelatiecoëfficiënt (r_s) berekend, en voor intervalvariabelen drukt Pearsons productmomentcorrelatiecoëfficiënt (r) de sterkte van het (lineaire) verband uit. De waarde van de correlatiecoëfficiënten kan variëren van +1 tot -1, waarbij + 1 op een perfect positief verband tussen de variabelen duidt, -1 op een perfect negatief verband, en 0 op de afwezigheid van een verband. Uiteraard wordt ook telkens de tweezijdige overschrijdingskans of p-waarde berekend, die vaststelt of de gevonden samenhang statistisch significant is (Baarda, De Goede & Van Dijkum, 2007).

Omdat het meetniveau de keuze voor de statistische toets bepaalt, wordt in bijlage 5 een overzichtstabel opgenomen van alle onderzochte variabelen en hun meetniveau. Voor de surveyvragen die aan de hand van een zevenpuntschaal attitudes meten (m.n. vragen 10, 11 en 15 t.e.m. 32), wordt de zogenoemde *assumption of equal appearing intervals* toegepast. Er wordt met andere woorden aangenomen dat de afstanden tussen de zeven punten op de schaal telkens even groot zijn en dat de schaal bijgevolg een intervalkarakter heeft. Uit die aanname volgt tevens dat het toegelaten is om scores te vergelijken en om het gemiddelde en de standaardafwijking van de verkregen antwoorden te berekenen (De Pelsmacker & Van Kenhove, 1999).

DEEL III: ONDERZOEKSRESULTATEN EN ANALYSE

1. Huidig aanbod afstandscursussen creatief schrijven

De eerste onderzoeksvraag wordt beantwoord aan de hand van een concurrentieanalyse, waarbij ik mij beperk tot de (toekomstige) *directe* concurrenten van Creatief Schrijven vzw. Onder “directe concurrenten” worden hier de aanbieders begrepen die op dit moment actief zijn op de markt van afstandscursussen creatief schrijven. Op het internet zijn zeven van zulke marktspelers te vinden. Tabel 1 op de volgende bladzijden biedt een uitgebreid overzicht van het huidige Nederlandstalige cursusaanbod creatief schrijven via afstandsonderwijs in België en Nederland (dd. december 2012). Hierin vergelijk ik het aanbod van de verschillende spelers systematisch met elkaar op basis van een aantal criteria, zoals de duur van de begeleiding, de mogelijkheid tot contact met de docent en met medecursisten, de prijs van de cursus, de levering van het lesmateriaal, etc. In het geval dat eenzelfde concurrent meer dan één afstandscursus creatief schrijven aanbiedt, is de informatie in tabel 1 gebaseerd op de vetgedrukte cursustitel in het overzicht. In de volgende alinea’s belicht ik eerst enkele opvallende overeenkomsten en verschillen tussen het productaanbod, de dienstverlening en de werkwijze van de zeven concurrenten. In hoofdstuk 3, dat gewijd is aan de analyse van de onderzoeksresultaten, tracht ik vervolgens te beschrijven hoe Creatief Schrijven vzw eventueel een concurrentievoordeel kan behalen.

Als een afstandscursus creatief schrijven als een productlijn beschouwd wordt, dan wil het assortiment van de zeven aanbieders wel eens verschillen qua diepte (Kotler & Armstrong, 2012). De meeste spelers bieden twee verschillende cursussen creatief schrijven aan, een enkeling biedt er vijf of zes aan, maar de uitzondering vormt Schrijven Online, die maar liefst 17 verschillende schrijfcursussen aanbiedt. Dit is eenvoudig te verklaren doordat cursussen literair schrijven de kernactiviteit van Schrijven Online uitmaken (net als bij Creatief Schrijven vzw het geval is), terwijl alle andere concurrenten vaak honderden verschillende thuis cursussen aanbieden over de meest uiteenlopende onderwerpen – van administratief assistent tot Zweeds voor beginners. Alle spelers voeren daarnaast ook een aanbod zakelijk schrijven, maar dat is altijd beperkter dan hun aanbod literair schrijven.

Een andere overeenkomst tussen de aanbieders is dat de consument de aanvangsdatum van de cursus volledig vrij kan kiezen. De meeste organisaties voorspellen een wachttijd van

maximaal enkele dagen tussen het moment van de online inschrijving en het moment waarop met de cursus van start kan worden gegaan. De aanbevolen cursusduur varieert daarentegen tussen een half jaar en een jaar, en de prijzen gaan – afhankelijk van de aanbieder en de cursus – van een kleine 100 euro tot bijna 400 euro. De lagere prijs die sommige organisaties kunnen bieden wordt verklaard door ofwel de totale afwezigheid van begeleiding door een docent (Studieplan), ofwel de beperktere maar gedetailleerde cursusinhoud (Schrijven Online). De maximale begeleidingsduur waarop de cursist recht heeft zonder bijkomende kosten schommelt gemiddeld rond 1 à 1,5 jaar, met de NHA als opvallende uitzondering (i.c. 5 jaar begeleiding).

Terwijl de meeste aanbieders volstaan met een vage vermelding van de bekwaamheid en de jarenlange ervaring van de betrokken docent(en), noemen het CVA en Schrijven Online de docent ook bij naam. In het geval van Studieplan, de organisatie die geen persoonlijke begeleiding aanbiedt, wordt de nadruk gelegd op de uitstekende kwaliteit van het cursusmateriaal, waardoor een docent eenvoudigweg “overbodig” wordt. Bij alle overige aanbieders bestaat de begeleiding uit het nalezen, beoordelen en becommentariëren van de ingestuurde huiswerkopdrachten. Die huistaken kunnen in het algemeen worden ingestuurd via e-mail, via een online leerplatform of via de reguliere post. Bij het CVA en Schrijven Online verloopt de communicatie met de docent uitsluitend via e-mail, bij het NTI uitsluitend via het digitale leerplatform, en NHA, Laudius en de LOI laten de mediumkeuze over aan de cursist. Het CVA en de LOI beloven feedback van de docent binnen 48 uur, Laudius binnen 10 dagen, en de overige organisaties maken geen melding van de vermoedelijke wachttijd.

Alle aanbieders beschikken over een of andere vorm van online leerplatform waarop de cursist kan inloggen eenmaal h/zij ingeschreven is voor een cursus. Vooraf blijft het echter vaak onduidelijk welke extra diensten de consument precies kan verwachten van die digitale leeromgeving, hoewel dit wel regelmatig als een medium voorgesteld wordt dat contact met medecursisten mogelijk maakt. Alleen de LOI organiseren jaarlijks – tegen betaling – een “mondelijke lesdag”, waarop de docent en de cursisten elkaar in levende lijve kunnen ontmoeten. Het CVA noemt daarnaast ook Facebook als een manier om in contact te komen met medecursisten. Schrijven Online biedt tot slot heel wat online contactmogelijkheden, ook voor wie niet ingeschreven is voor een online cursus. Het volstaat immers om een profiel aan te maken op de website. Gebruikers kunnen onder meer hun eigen teksten online posten,

feedback geven op teksten van collega-schrijvers, of discussies starten en voeren op een forum.

Zes van de zeven concurrenten sturen het gedrukte lesmateriaal per post op naar de cursist, ofwel in één zending, ofwel deel per deel. Schrijven Online vormt hierop een uitzondering, aangezien dit de enige organisatie is die het cursusmateriaal per e-mail levert. Dit is wellicht ook een van de redenen waarom deze aanbieder de kosten kan drukken en bijgevolg een lagere prijs kan bieden. Schrijven Online is tevens de enige aanbieder die *geen* gratis proefles of proefpakket voorstelt, waardoor de consument zich misschien moeilijker een beeld kan vormen van hoe de cursus eruit zal zien en bijgevolg wat terughoudender wordt. Het CVA en de NHA bieden zelfs de optie om het volledige cursusmateriaal in te kijken in hun kantoor of cursuswinkel. De cursusinschrijvingen verlopen bij alle aanbieders op een gelijkaardige manier: op de website van de organisatie vult de consument een formulier in, maakt vervolgens het cursusgeld over en ontvangt het lesmateriaal na ontvangst van de betaling. Bij NHA, Laudius, LOI en Studieplan, die (een deel van) de cursus gedurende een beperkte periode gratis op proef aanbieden, kan indien gewenst pas na ontvangst van het materiaal betaald worden.

Alle concurrenten benadrukken dat hun cursussen voor iedereen toegankelijk en geschikt zijn. Er is met andere woorden geen specifieke vooropleiding vereist, hoewel een aantal aanbieders het belang van een degelijke (basis)taalvaardigheid in het Nederlands onderstreept. In elk geval maakt geen enkele organisatie een onderscheid tussen cursussen voor bijvoorbeeld beginners en gevorderden. Minder eenduidig is de informatie die over een eventuele examinering ter beschikking wordt gesteld op de website van de betrokken organisaties. Vaak wordt volstaan met een algemene beschrijving van de examineringswijze, waarbij het allerm minst duidelijk is op welke van de aangeboden cursussen die betrekking heeft. Dit alles wekt sterk de indruk dat een examen, attest of getuigschrift misschien wel tot de mogelijkheden maar niet meteen tot de topprioriteiten behoren in de cursussen creatief schrijven die momenteel op de markt zijn. Tot slot maken de meeste aanbieders (m.n. CVA, NHA, NTI en LOI) gewag van een erkenning van de Vlaamse dan wel Nederlandse overheid, terwijl de websites van de overige organisaties geen informatie bieden over een eventuele accreditatie.

Naam organisatie	Centrum voor Afstandsonderwijs (CVA)	Nationale Handelsacademie (NHA)	Nederlands Taleninstituut (NTI)	Laudius	Leidse Onderwijsinstellingen (LOI)	Studieplan	Schrijven Online Academie (Virtumedica)
Website	www.centrumvoorafstandsonderwijs.be (of .nl)	www.nha.be (of .nl)	www.nti.be (of .nl)	www.laudius.be (of .nl)	www.loi.nl	www.studieplan.nl	www.schrijvenonline.org/academie
Aanbod creatieve schrijfcursussen	Creatief schrijven; Verhalen schrijven	Korte verhalen schrijven; kinderverhalen schrijven	Korte verhalen en romans schrijven; Kinderboeken schrijven	Creatief schrijven; Kinderverhalen schrijven; Korte verhalen schrijven; Romans schrijven; Poëzie schrijven	Creatief schrijven; Gedichten schrijven; Kinderverhalen schrijven; Roman schrijven; Schrijven; (Auto)biografie schrijven	Verhalen schrijven; Kinderverhalen schrijven	Spannende verhalen schrijven; Reisverhalen schrijven; Schrijven in scènes; Schrijven voor kinderen; Gedichten schrijven; Korte verhalen schrijven; Autobiografisch schrijven; Fantasyverhalen schrijven; ...
Aanbod zakelijk schrijven	Zakelijke teksten schrijven	Zakelijke correspondentie Nederlands	Zakelijk schrijven	Nederlands foutloos spreken en schrijven	Bedrijfscorrespondentie Nederlands; Schrijf goed Nederlands; Schriftelijke Communicatie Nederlands; Zakelijke communicatie Nederlands	Commercieel schrijven, Correct Nederlands schrijven	Cursussen op maat voor bedrijven en instellingen; geen standaard online aanbod
Startdatum	vrij te kiezen	vrij te kiezen	vrij te kiezen	vrij te kiezen	vrij te kiezen	vrij te kiezen	vrij te kiezen
Gemiddelde cursusduur	6 à 9 maanden (1 à 3 uur studie per hoofdstuk)	12 maanden (indien 4 lessen per maand)	12 maanden	9 maanden (indien 4 lessen per maand)	10 maanden	9 maanden (indien 1u per dag)	wordt niet vermeld
Maximale duur begeleiding	1 jaar; evt. verlenging van 1 jaar voor € 99	5 jaar	1 jaar; evt. gratis verlenging van een half jaar	3 jaar na ontvangst van de laatste leszending	2 keer de gemiddelde cursusduur, zonder extra kosten (= 20 maanden)	geen persoonlijke begeleiding	1 jaar na aanvang

Prijs	1x € 209	1x € 199 of 12 x € 16,60 (= € 199,20) (+ inschrijfkosten € 25)	6x € 39,60 of 10x € 24,00 of 12x € 20,40 of 15x € 16,50 (+ inschrijfkosten € 29,50) (m.a.w. cursusgeld schommelt tussen € 237,60 en € 247,50)	1x € 332,10 of 4x € 83,03 of 9x € 36,90 (= € 332,10) (+ inschrijfkosten € 25; binnen BEL en NL geen extra verzendingskosten)	10x € 39,50 (= € 395) (indien buitenland, maar binnen Europa: + € 50,00 verzendkosten; termijnbetaling is dan niet mogelijk)	1x € 129 of 12x € 12 (= € 144) (indien buitenland: + € 19,95 verzend- en administratiekosten + toeslag voor TNT tussen € 15 en 40)	standaardcursus: € 90 voor leden Schrijven Online Plus, € 99 voor niet-leden; uitgebreide cursus: € 135 voor leden Schrijven Online Plus, € 149 voor niet-leden
Inhoud	http://www.centrumvoorafstandsonderwijs.be/cursus/creatief-schrijven/	http://www.nha.be/cursus/Hobbycursussen/Schrijven/schrijven/korte-verhalen-schrijven.aspx	http://www.nti.be/cursussen/cultuur-en-creatief/korte-verhalen-en-romans-schrijven/	http://www.laudius.be/korte-verhalen-schrijven.html	http://loi.nl/hobby_en_vrijetijd/schrijven/creatief_schrijven/index.htm	http://studieplan.nl/cursus/verhalen-schrijven	http://www.schrijvenonline.org/academie#aanbod ; doorklikken op cursustitel
Docent	vakspecialist met minimaal enkele jaren ervaring, i.c. Jacobina Kunnen	deskundige docent met jarenlange praktijkervaring	redacteur van Uitgeverij Bellevue	persoonlijke en op bekwaamheid uitgezochte docent	deskundige docent	Nee	docenten die hun sporen hebben verdiend als schrijver, bv. Mirjam Boelsums, Lupko Ellen
Contact met docent	e-mail	e-mail, post of Studentenplaza	digitale leeromgeving	e-mail, post of digitale leeromgeving	digitale leeromgeving of post (+ evt. mondelinge lesdagen)	Nee	e-mail
Feedback docent	docent verbetert huistaken en oefenopgaven binnen 48u	huistaken mogen aan het eind van elke les naar docent worden gestuurd (cursist ontvangt uitleg, tips, aanwijzingen en een cijfer)	vakinhoudelijke begeleiding door docent; beoordeelt het werk zoals een uitgever dat doet	docent kijkt het ingestuurde huiswerk na en beantwoordt inhoudelijke vragen binnen 10 dagen	docent geeft feedback op ingestuurde opdrachten en beantwoordt vragen binnen 48u	nee; zelftests a.d.h.v. kennisvragen	de 4 eindopdrachten (i.e. 1 per les) worden grondig gelezen en commentariseerd door de docent + na afloop vd cursus advies over sterke en zwakke punten
Contact met medecursisten	Facebook	Studentenplaza	digitale leeromgeving	digitale leeromgeving	digitale leeromgeving "LOI Campus" (+ evt. mondelinge lesdagen)	Nee	forum, proeflezen, etc. via website Schrijven Online
Online leerplatform?	digitale leeromgeving	Studentenplaza	digitale leeromgeving	digitale leeromgeving	digitale leeromgeving "LOI Campus"	Studieplan Online (o.a. trainingen om beter en sneller te lezen en geheugen te verbeteren)	nee, maar mogelijkheid om profiel op website aan te maken

Lesmateriaal	losbladig cursusmateriaal in een opbergmap; wordt in één zending thuisgestuurd	losbladig cursusmateriaal in een opbergmap; wordt in één zending thuisgestuurd (indien maandelijkse betaling; elke maand een leszending)	lesmateriaal wordt per post thuisgestuurd	losbladig cursusmateriaal in een opbergmap; elke maand wordt één leszending thuisgestuurd	losbladig lesmateriaal; wordt in één zending thuisgestuurd	losbladig cursusmateriaal in een opbergmap; wordt in één zending thuisgestuurd	50 à 100 pagina's cursusmateriaal, wordt les per les via e-mail doorgestuurd
Voor wie?	geen vooropleiding vereist	geen vooropleiding vereist	geen vooropleiding vereist, maar goede algemene ontwikkeling en goede beheersing Ndl	geen vooropleiding vereist	geen vooropleiding vereist, maar goede taalvaardigheid	iedereen (evt. eerst cursus Nieuwe spelling en grammatica volgen voor opfrissing taalregels)	zowel beginners als gevorderden
Examinering	na afspraak in Antwerpen, Gent of Hasselt; tot 5 jaar na inschrijving; geen extra kosten	onduidelijk	Nee	Nee	onduidelijk (voor een beperkt aantal cursussen kan na afspraak examen worden afgelegd in een van de 16 testcentra in Nederland)	onduidelijk (informatie over externe en Studieplanexamens via Studieplan Online)	nee
Cursussen inkijken?	ja, op het secretariaat	ja, in cursuswinkel	Nee	Nee	nee	Nee	nee
Inschrijvings-procedure	elektronisch inschrijvingsformulier invullen + inschrijvingsgeld storten; of langskomen op secretariaat	elektronisch inschrijvingsformulier invullen + inschrijvingsgeld storten	elektronisch inschrijvingsformulier invullen + inschrijvingsgeld storten	elektronisch inschrijvingsformulier invullen + inschrijvingsgeld storten	elektronisch inschrijvingsformulier invullen + inschrijvingsgeld storten	elektronisch inschrijvingsformulier invullen + inschrijvingsgeld storten	elektronisch inschrijvingsformulier invullen + inschrijvingsgeld storten na ontvangst factuur via e-mail
Voorproefje	gratis proefles op aanvraag	compleet cursusmateriaal 14 dagen op proef	gratis proefles op aanvraag	eerste lessen 14 dagen op proef	proefles te downloaden; eerste lespakket 7 dagen op proef	gratis proefles op aanvraag via e-mail; compleet cursusmateriaal 14 dagen op proef	nee

Extra voordelen	Nee	Niet geslaagd, lesgeld terug (indien alle huistaken doorgestuurd en 2x niet geslaagd voor examens); tijdelijke acties, bv. vakantievoucher, tablet pc...	niet-inhoudelijke studieondersteuning door een mentor; prijsverschil vergelijkbare thuisstudie terugbetaald; tijdelijk 40% korting bij inschrijving	Niet geslaagd, lesgeld terug; prijsverschil vergelijkbare thuisstudie dubbel terugbetaald (binnen 1 maand na inschrijving); tijdelijke actie tablet pc	1x/jaar "mondelijke lesdagen", i.e. een evenement om docent en medecursisten te ontmoeten + te discussiëren over de opleiding en het schrijverschap (kostprijs € 40)	schrijfblok en pen worden bij het cursusmateriaal geleverd; tijdelijke actie draagbare speaker	Schrijven Online Plus (€ 15/jaar) biedt schrijfadvis, korting op cursussen Schrijven Online Academie, schrijf oefeningen, schrijf wandelingen, ...
Getuigschrift	wordt gratis thuisgestuurd indien geslaagd voor examens	Certificaat van deelname gratis; getuigschrift (indien geslaagd op examens met $\geq 55\%$) voor € 19	Certificaat van deelname voor € 25	Gratis Laudiusgetuigschrift indien $\geq 55\%$ behaald op ingezonden huiswerkopdrachten	Studieverklaring (met vermelding van de gevolgde opleiding en studieresultaten) voor € 25	Certificaat van deelname voor € 12,95	nee
Accreditatie	Vlaamse Overheid; ISO 9001	Vlaamse Overheid; ISO 9001	Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO); Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (NL); ISO 9001	wordt niet vermeld	Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO); Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (NL)	keurmerk Thuiswinkel Waarborg	wordt niet vermeld
Fysieke locatie(s)	secretariaat in Antwerpen, Gent en Hasselt	cursuswinkel in Antwerpen	hoofdkantoor in Leiden	bezoekadres in Venlo	bezoekadres in Leiderdorp	bezoekadres in Leiderdorp	kantoor in Zeist
Land	België en Nederland, maar geen adres in NL	België en Nederland, maar geen adres in NL	België en Nederland	België en Nederland	Nederland	Nederland	Nederland

Tabel 1: Cursusaanbod creatief schrijven via afstandsonderwijs (dd. december 2012).

2. Onderzoeksresultaten uit de consumentensurvey

De consumentensurvey levert heel wat nuttige informatie over de kenmerken, behoeften, verwachtingen en attitudes van de bevroegde consumenten. Alvorens in hoofdstuk 3 overgegaan wordt tot de eigenlijke analyse en het beantwoorden van de onderzoeksvragen, vat ik in wat volgt enkele resultaten uit de bevraging kort samen. In het bijzonder worden de sociodemografische kenmerken, het computer- en socialemediagebruik, de schrijfervaring, en de attitudes ten opzichte van online schrijfcursussen van de respondenten besproken.

2.1. Sociodemografische gegevens

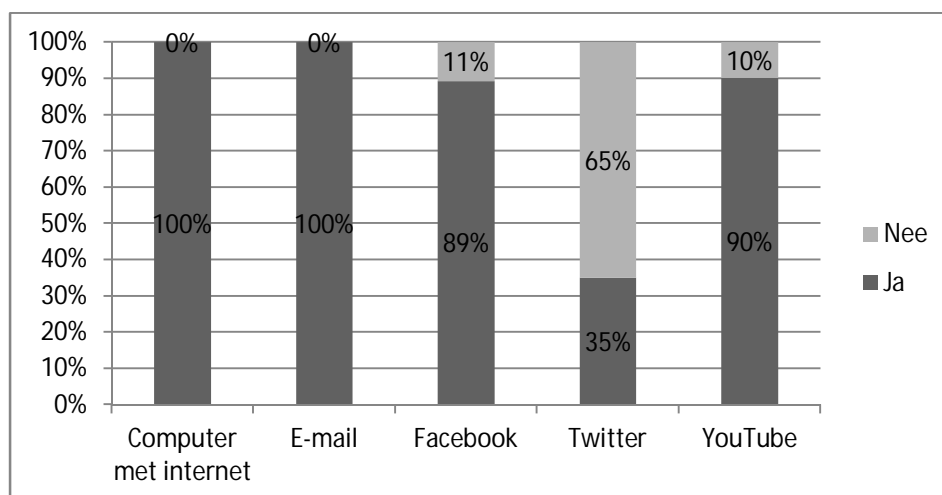
In bijlage 6 worden alle verzamelde sociodemografische gegevens in diagramvorm voorgesteld. Daaruit blijkt ten eerste dat de overgrote meerderheid van de respondenten vrouw is (m.n. 79%) en in Vlaanderen woont (m.n. 84%). Deze bevindingen zijn geheel in overeenstemming met de observaties van Creatief Schrijven vzw met betrekking tot het publiek dat de organisatie bereikt (cf. hoofdstuk 5 van deel I). Eveneens zoals verwacht is er een grotere variatie in de leeftijd van de bevroegde niet-professionele schrijvers: 42% van hen is tussen 35 en 54 jaar oud, en 39% is tussen 18 en 34 jaar. Bovendien heeft maar liefst 95% van de respondenten het Nederlands als moedertaal en bezit 89% de Belgische nationaliteit. De overige 11% bestaat voornamelijk uit Nederlanders. Wat betreft hun gezinssituatie zijn de respondenten vrij evenwichtig over de categorieën verspreid: 33% woont samen met zijn/haar partner en heeft geen kinderen. De groep alleenwonenden zonder kinderen en de groep met kinderen van hoogstens 10 jaar oud zijn elk goed voor 21%. Tot slot woont 13% in bij zijn/haar ouders en heeft de overige 11% van de respondenten kinderen van 11 jaar of ouder.

Opvallend is de oververtegenwoordiging van hogeropgeleiden: maar liefst 80% van de ondervraagden geeft aan over een diploma hoger (universitair of niet-universitair) onderwijs te beschikken. De meeste respondenten zijn momenteel aan het werk (67%), terwijl de overige niet-professionele schrijvers min of meer gelijk verdeeld zijn over de groepen “niet-werkend” (13%), “student” (10%) en “gepensioneerd” (10%). De huidige of laatst uitgeoefende job of gevolgde studie van de respondenten behoort in de meerderheid van de gevallen tot de sociale sector (52%) of tot de culturele sector (31%). Hoewel de percentages wel eens verschillen, komen de bevindingen in grote lijnen overeen met het onderzoek van Vanherwegen et al. (2009), dat ik in hoofdstuk 3 van deel I bespreek. Ook die cijfers tonen

immers aan dat vrouwen en hogeropgeleiden vaker schrijven, dat de meeste amateurschrijvers tussen 18 en 54 jaar oud zijn, en dat de grootste groep aan het werk is.

2.2. Gebruik van computer, internet en sociale media

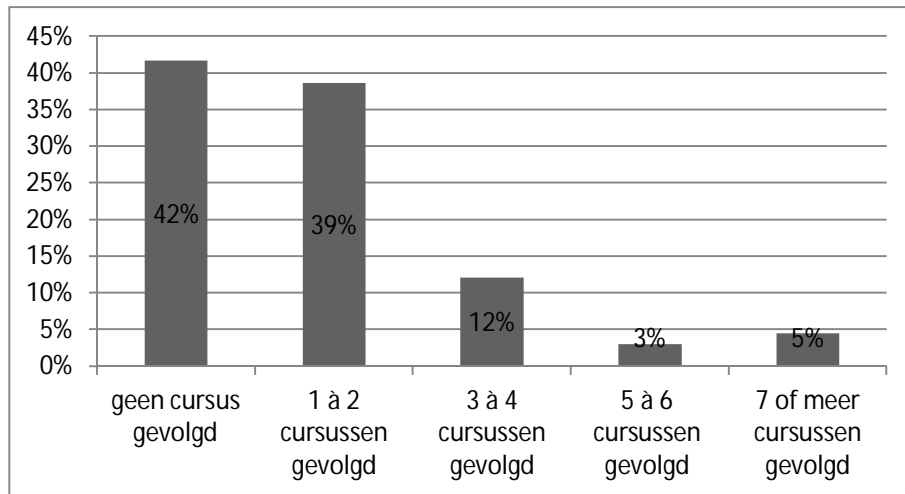
Het eerste deel van de survey peilt naar de vertrouwdheid van de respondenten met internet en sociale media. Zoals het diagram in figuur 7 zichtbaar maakt, geven *alle* bevroagden aan dat ze zowel over een computer met internetverbinding als over een eigen e-mailadres beschikken. Daarenboven maakt maar liefst 89% wel eens gebruik van Facebook en 90% van YouTube. Twitter daarentegen is opvallend minder populair: slechts 35% beweert van dit sociale medium gebruik te maken. Deze data bieden alvast een eerste indicatie over de communicatiekanalen die ingezet kunnen worden om potentiële cursisten te bereiken en/of om lesmateriaal te verspreiden.



Figuur 7: Vertrouwdheid met internet en sociale media.

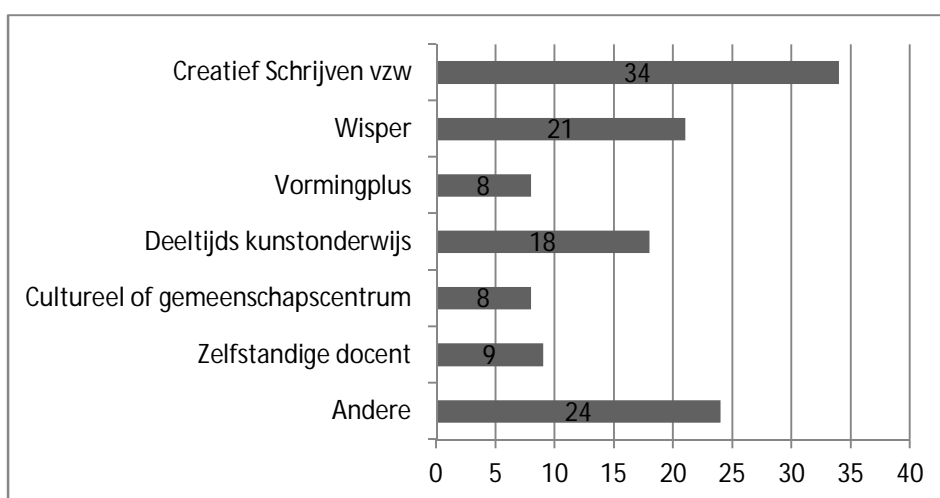
2.3. Ervaring met (cursussen) literair schrijven

Twee vragen in de survey hebben betrekking op schrijvervaring: de eerste peilt naar het aantal schrijfcursussen dat de respondent al gevolgd heeft of volgt, de tweede naar hoe de respondent zijn/haar eigen literaire schrijfvaardigheid inschat. Figuur 8 biedt een overzicht van de antwoorden op de eerstgenoemde vraag. Het merendeel van de respondenten blijkt nog nooit een literaire schrijfcursus gevolgd te hebben (m.n. 42%), maar een bijna even grote groep heeft al 1 of 2 van zulke cursussen gevolgd (m.n. 39%). Slechts 8% heeft in totaal al aan 5 of meer schrijfcursussen deelgenomen.



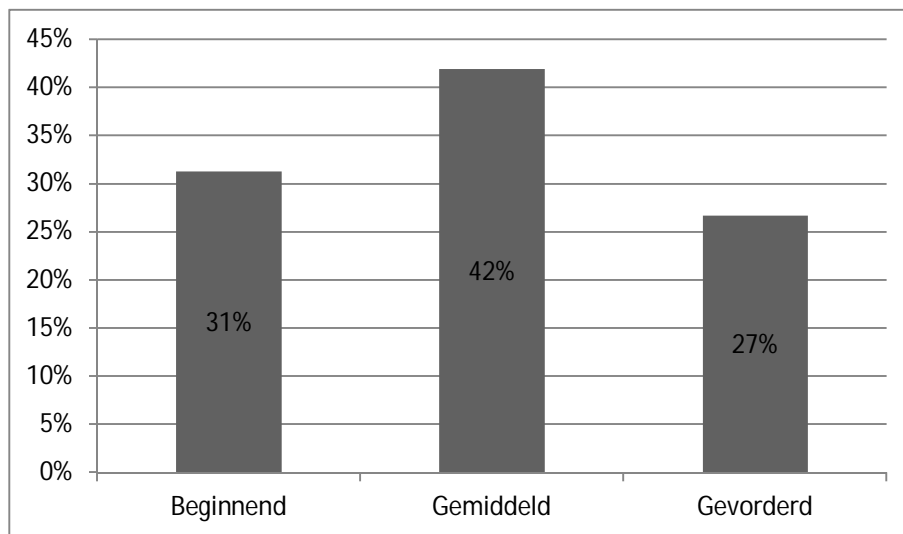
Figuur 8: Totaal aantal gevolgde cursussen literair schrijven.

De respondenten die al minstens één cursus literair schrijven gevolgd hebben geven daarnaast ook aan door welke organisatie die cursus(sen) verstrekt werd(en). In figuur 9 wordt per aanbieder telkens het aantal cursussen weergegeven. Aangezien alle respondenten al op de een of andere manier in contact gekomen zijn met Creatief Schrijven vzw, hoeft het niet te verbazen dat deze organisatie het vaakst aangekruist wordt (m.n. 34 keer). De tweede grootste groep, die het etiket “andere” draagt, bestaat uit een waaier aan organisaties die niet in het lijstje opgenomen werden. Van de 24 keer dat deze optie gekozen wordt gaat het in 6 gevallen om een cursus literair schrijven die door een hogeschool of universiteit als vak aangeboden werd, in 4 gevallen om Schrijven Online Academie, en in 3 gevallen om de NHA. De overige organisaties in de categorie “andere” worden elk slechts één keer genoemd (cf. bijlage 4). Tot slot zijn ook Wisper en het deeltijds kunstonderwijs populaire aanbieders.



Figuur 9: Aanbieders van de gevolgde cursussen literair schrijven.

Zoals gezegd wordt aan de respondenten bovendien ook gevraagd om hun eigen literaire schrijfvaardigheidsniveau te beoordelen. Zoals in figuur 10 wordt voorgesteld, geeft 31% aan weinig tot geen schrijfervaring te hebben, heeft 42% al een eerste schrijfervaring achter de rug, en heeft de overige 27% al verschillende schrijfervaringen beleefd. Die cijfers suggereren alvast dat er geen perfecte overeenkomst is tussen het aantal cursussen dat een respondent gevolgd heeft en de zelfbeoordeling van zijn/haar schrijfvaardigheidsniveau. Een vergelijking van de percentages in figuren 8 en 10 impliceert althans dat (ten minste sommige) respondenten die nog nooit een cursus literair schrijven gevolgd hebben toch op een andere manier schrijfervaring opgedaan hebben en/of de categorie “beginner” waarschijnlijk wat te mager vinden. Volgens dezelfde redenering hebben de “gevorderden” niet noodzakelijk talloze cursussen literair schrijven gevolgd. Die observatie wordt bevestigd door de statistische toets die op de gegevens uitgevoerd wordt. De positieve significante samenhang die aan de hand van Spearmans rangcorrelatie vastgesteld wordt tussen het aantal gevolgde cursussen en de literaire schrijfvaardigheid is niet erg groot ($r_s = 0,379$; $p < 0,001$). De output van deze statistische toets is in bijlage 7A opgenomen.

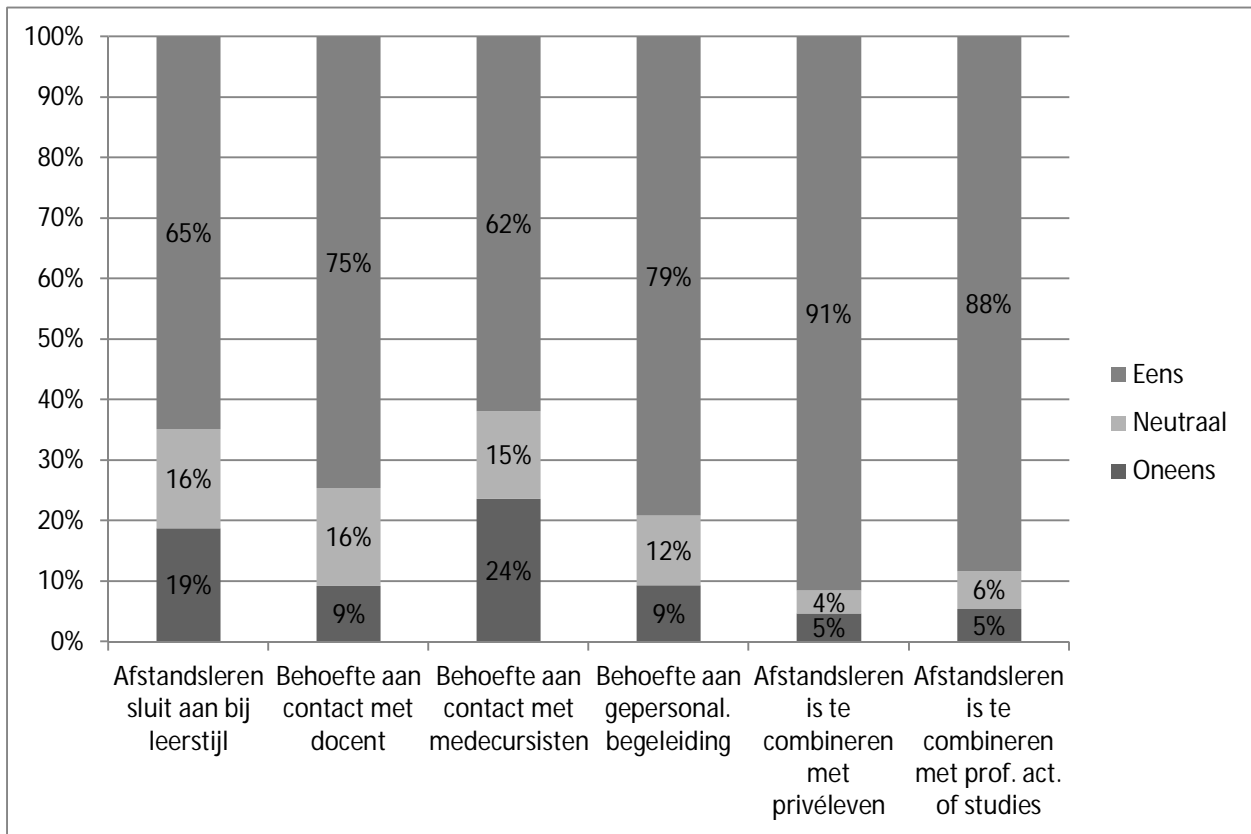


Figuur 10: Niveau van literaire schrijfvaardigheid.

2.4. Attitudes t.o.v. afstandscursussen literair schrijven

Figuur 11 biedt een overzicht van het aandeel respondenten dat het eens of oneens is met de zes uitspraken in vragen 27 tot en met 32 van de survey. Daartoe wordt de zevenpuntschaal, die van “volledig mee oneens” tot “volledig mee eens” loopt, herleid tot drie categorieën. Met name alle varianten van “mee oneens” enerzijds en alle varianten van “mee eens” anderzijds

worden samengevoegd. Deze resultaten belichten in welke mate de respondenten al dan niet bepaalde bezwaren tegen een afstandscursus literair schrijven ervaren.



Figuur 11: Attitudes ten opzichte van een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs.

De overgrote meerderheid van de respondenten meent dat een cursus via afstandsonderwijs te combineren is met hun privéleven (91%) en met hun beroep of studies (88%). Deze resultaten zijn conform het literatuuronderzoek in hoofdstuk 2 van deel I, waarin afstandsonderwijs wordt voorgesteld als een onderwijsvorm die flexibel leren toestaat en die de cursist bijgevolg de kans geeft om zijn/haar leeractiviteiten te schikken naar privé- en professionele verplichtingen. Over de behoefte aan sociaal contact zijn de meningen iets meer verdeeld: terwijl 75% behoefte heeft aan sociaal contact met de docent, vindt slechts 62% contact met medecursisten belangrijk. Ook de groep die geen uitgesproken mening heeft (i.c. antwoordcategorie “noch eens, noch oneens”) is hier vrij omvangrijk, wat er wellicht op duidt dat beide uitspraken over contact multi-interpretabel zijn. “Sociaal contact” kan immers veel vormen aannemen, meer of minder frequent zijn, en via diverse kanalen plaatsgrijpen.

Die laatste opmerking geldt mogelijk ook voor de uitspraken over de behoefte aan persoonlijke begeleiding en over leerstijl. 79% van de respondenten geeft aan dat ze behoefte aan persoonlijke begeleiding hebben bij het volgen van een afstandscursus. Dat feedback erg belangrijk wordt geacht blijkt ook uit de antwoorden op de open vraag in de survey die peilt naar eventuele andere weerstanden met betrekking tot een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs. Enkele respondenten vrezen dat de feedback in het kader van een afstandscursus niet persoonlijk genoeg is of dat schriftelijke feedback weinig spontaan is. Het voorstel om de docent voor aanvang van de cursus in levende lijve te ontmoeten om elkaar beter te leren kennen wordt dan ook verschillende malen geopperd. Zo'n eerste ontmoeting kan ook helpen om het vertrouwen van de cursist te winnen, om het gevoel van anonimiteit te verminderen, en om een deel van de onzekerheid omtrent de kwaliteit van de cursus weg te nemen. Van al deze bezwaren wordt immers ook door enkele respondenten melding gemaakt.

Met de bewering dat afstandsleren aansluit bij de leerstijl van de respondent is 65% het eens en 19% het oneens. Ook hier biedt de respons op de open vraag een aanzet tot een mogelijke verklaring van de cijfers. Verscheidene respondenten melden immers dat ze de druk van een deadline nodig hebben om aan het schrijven te slaan. Ze menen dat een afstandscursus te vrijblijvend is en dat zijzelf niet over de vereiste discipline beschikken om die tot een goed einde te brengen. Bij gebrek aan deadlines en een welomlijnde structuur is de verleiding met andere woorden groot om de cursus aan de kant te leggen als het even niet meezit.

3. Analyse

3.1. Onderzoeksvraag 1: huidig cursusaanbod via afstandsonderwijs

In hoofdstuk 1 van dit deel worden de belangrijkste gelijkenissen en verschillen binnen het huidige cursusaanbod creatief schrijven via afstandsonderwijs besproken. Deze paragraaf gaat daarin een stap verder: in wat volgt tracht ik de concurrentiestrategieën van de marktspelers bloot te leggen en ga ik op zoek naar de kansen en bedreigingen die aanwezig zijn in de omgeving van Creatief Schrijven vzw. Het uiteindelijke ideaal is om het spreekwoordelijke gat in de markt te ontdekken, zodat Creatief Schrijven daar met een gepast aanbod op kan reageren.

Ervan uitgaand dat een bedrijf de keuze heeft tussen twee basistypen van concurrentievoordeel (m.n. lage kosten en uniek aanbod), onderscheidt Porter drie generieke strategieën: kostenleiderschap, differentiatie en focus. De laatstgenoemde strategie wordt nogmaals opgesplitst in een differentiatie- en een kostenfocus (Kotler & Armstrong, 2012). Op basis van de informatie die de zeven geïdentificeerde marktspelers op hun website vrijgeven tracht ik deze in het raamwerk van Porter te plaatsen. Vanzelfsprekend beweert in principe *elke* marktspeler dat zijn cursusaanbod van hoge kwaliteit is én tegen een lage prijs verstrekt wordt. Toch blijkt uit het aanbod zelf dat verschillende spelers ook verschillende accenten leggen, wat het mogelijk maakt om de concurrenten – afhankelijk van hun (vermoedelijke) strategie – in figuur 12 te plaatsen. Infra bespreek ik de verschillen tussen de strategische groepen die op die manier gevormd worden alsook waarom een aantal aanbieders niet eenduidig gekaderd kan worden.

		<i>Strategisch voordeel</i>	
		Uniciteit	Lage kosten
<i>Strategisch doel</i>	Markt-breed	<i>Differentiatie</i> NTI LOI CVA	<i>Kostenleiderschap</i> NHA Laudius Studieplan
	Segment van de markt	<i>Differentiatiefocus</i> Schrijven Online	<i>Kostenfocus</i>

Figuur 12: Aanbieders van cursussen creatief schrijven gekaderd volgens de strategieën van Porter.

Vrijwel elke marktspeler meent dat zijn aanbod voor iedereen geschikt is en zowel kwalitatief als qua prijs aantrekkelijk is. Zoals ook in paragraaf 1 duidelijk wordt, is Schrijven Online echter in meerdere opzichten een geval apart. Het is de enige organisatie die haar aanbod uitsluitend op cursussen creatief schrijven toespitst en bijgevolg een veel dieper assortiment aanbiedt dan de overige concurrenten. Strikt genomen biedt Schrijven Online de laagste prijs op de markt, en het feit dat het lesmateriaal per e-mail wordt verstuurd werkt ongetwijfeld kostenverlagend. Dit betekent evenwel niet noodzakelijk dat het bedrijf ook een lage-kostenstrategie hanteert. Gezien de (soms grote) verschillen wat betreft de inhoud, omvang en maximale duur van de afstandscursussen op de markt is het immers zeer de vraag in hoeverre de prijzen van diverse spelers onderling vergelijkbaar zijn.

Schrijven Online biedt kortere cursussen over heel specifieke onderwerpen en hecht daarbij duidelijk meer belang aan kwaliteit dan aan kwantiteit. Dit wordt zichtbaar in hun slogan (m.n. “kies voor kwaliteit, kies voor een schrijfcursus uit de Schrijven Online Academie”), maar ook in de nadruk die gelegd wordt op de grondige en uitgebreide feedback en ondersteuning die de docenten leveren. Hoewel Schrijven Online Academie benadrukt dat haar cursusaanbod uitermate geschikt is voor “zowel beginners als gevorderden”, wordt er – veel meer dan door andere spelers – een bepaalde sfeer rond het product gecreëerd. De schrijfcursussen bieden vooral “inspiratie” en “prikkel je schrijftalent, je fantasie en je plezier”. Daarnaast is er een levende online community waar schrijftips, nieuws, teksten etc. gepost, bekeken en becommentarieerd worden. Het lijkt er kortom op dat Schrijven Online zich voornamelijk richt op consumenten die al in hoge mate geïnteresseerd zijn in creatief schrijven, die zich relatief goed bewust zijn van hun eigen kunnen en die met een welomlijnd doel voor ogen een cursus uitkiezen.

Als aangenomen wordt dat Schrijven Online Academie op kwaliteit en persoonlijke begeleiding inzet en zich op een vrij select publiek richt, dan is Studieplan op zowat alle vlakken haar tegenpool. Studieplan biedt een heel breed assortiment aan (m.n. “ruim 350 cursussen”) maar slechts twee cursussen houden verband met creatief schrijven. De organisatie legt expliciet de focus op haar “superlage lesgelden” voor cursussen die “nergens goedkoper” zijn en merkt op dat “iedereen kan studeren én slagen”. Talloze premiums (bv. een gratis draagbare speaker, tablet pc of mini-taalcursus), tijdelijke kortingen en proeflessen trachten de consument te overhalen om zich voor een afstandscursus van Studieplan in te schrijven. In de strijd om kostenleiderschap moeten bepaalde services die andere organisaties wel aanbieden het echter ontgelden. Met name de begeleiding door een docent is helemaal afwezig in het aanbod, want het “lesmateriaal is zo slim opgebouwd dat je het gemakkelijk zelf kunt doorlopen”. Evenmin is er contact met medecursisten mogelijk, en – voor zover mij bekend – geniet de organisatie geen overheidserkenning.

Terwijl Schrijven Online Academie en Studieplan – elk met hun eigen strategie – de enige spelers in hun “categorie” zijn, vormen CVA, NTI en LOI samen een strategische groep die op differentiatie inzet. Tussen de drie genoemde organisaties bestaan immers heel wat overeenkomsten wat betreft de gemiddelde cursusduur, de maximale begeleidingsduur, de manier waarop het lesmateriaal geleverd wordt, de mogelijkheid om een gratis proefles aan te

vragen, en het feit dat er “geen specifieke vooropleiding” vereist is. Omdat het niet altijd eenvoudig is om na te gaan welke precies de unieke kenmerken van de cursus zijn (aangezien het grootste deel daarvan pas na aankoop zichtbaar wordt), kijk ik hier vooral naar de manier waarop het aanbod voorgesteld en gepromoot wordt en naar eventuele extra diensten.

Wat CVA, NTI en LOI op hun website vooral beklemtonen is de begeleiding die bij de cursusprijs inbegrepen is. De persoonlijke en kwalitatief hoogstaande feedback wordt meermaals genoemd, alsook de bekwaamheid, de professionaliteit en de jarenlange ervaring van de docent. Ook contact met medecursisten wordt in het algemeen belangrijk geacht. Tekenend is de slogan van het CVA: “wij nemen jouw opleiding zeer persoonlijk!”. Het lijkt er dan ook op dat deze drie organisaties in de eerste plaats het vertrouwen van de cursist willen winnen: ze beschikken over een fysiek bezoekadres waar cursisten lesmateriaal kunnen inkijken of zich kunnen informeren over het aanbod, en ze accentueren alle drie hun erkenning door de Vlaamse dan wel Nederlandse overheid. Gezien alle gelijkenissen is het (grote) prijsverschil tussen het aanbod van LOI enerzijds en CVA en NTI anderzijds evenwel nauwelijks te verklaren. Terwijl LOI de hoogste cursusprijs op de markt hanteert (maar dat vanzelfsprekend niet in de verf zet), meent NTI dat “kwalitatief goed onderwijs betaalbaar kan zijn” en slaagt CVA erin “om betere kwaliteit te bieden tegen een veel lagere prijs”.

Twee concurrenten bleven voorlopig onbesproken, m.n. NHA en Laudius. M.i. volgt geen van beide een eenduidige strategie (of spreekt zich er althans niet over uit), wat hun grenspositie in het raamwerk van Porter hierboven verklaart. Het lijkt er sterk op dat NHA erin slaagt om een succesvolle combinatie van kostenleiderschap en differentiatie te volgen. Enerzijds – en terecht – wordt het “zeer lage lesgeld” beklemtoond: NHA biedt inderdaad een van de laagste cursusprijzen op de markt en kan in dat opzicht haast de strijd met Studieplan aangaan. Ook extra voordelen zijn talrijk aanwezig: bij inschrijving ontvangt de consument een gratis tablet pc, en niet-geslaagde cursisten krijgen het lesgeld – weliswaar onder bepaalde voorwaarden – terugbetaald. Anderzijds vertoont het aanbod van NHA talloze gelijkenissen met CVA, NTI en LOI. Zo benadrukt NHA de 75-jarige ervaring waarop ze kan steunen, is de organisatie erkend door de Vlaamse overheid en ISO 9001 gecertificeerd, en kan lesmateriaal in een fysieke cursuswinkel ingekeken worden. Ook de “persoonlijke begeleiding van een deskundige docent” ontbreekt niet. De maximale begeleidingsduur van 5 jaar is zelfs uniek op de markt.

Ladius tot slot maakt evenmin een keuze tussen differentiatie en kostenleiderschap, hoewel de focus toch minder op de laatstgenoemde strategie ligt. De overeenkomsten met NHA zijn legio: het lesmateriaal kan 14 dagen op proef bekomen worden, cursisten kunnen op de begeleiding van een “vriendelijke, persoonlijke en op bekwaamheid uitgezochte docent” rekenen, aan niet-geslaagden wordt het cursusgeld terugbetaald, de cursussen zijn van “topkwaliteit” en het lesgeld is “veel lager dan u bij andere aanbieders betaalt”. Dit laatste wordt door Ladius verklaard door de afwezigheid van investeringen in “dure campagnes op tv en in magazines” en in “goedbetaalde bekende Vlamingen” die cursussen aanprijzen. De goede verstaander merkt de verwijzing naar de reclamecampagne van concurrent NHA op, waarin Francesca Vanthielen een thuiscursus warm aanbeveelt. Ondanks de vermeende kostenbesparing is de cursusprijs van Ladius ironisch genoeg aanzienlijk hoger dan die van NHA, en wordt die meerprijs niet gerechtvaardigd door extra diensten of andere voordelen. De kans bestaat bijgevolg dat Ladius in een situatie van *stuck in the middle* verzeilt, waarin de organisatie geen concurrentievoordeel kan behalen doordat ze niet resoluut voor één bepaalde strategie kiest (Kotler & Armstrong, 2012).

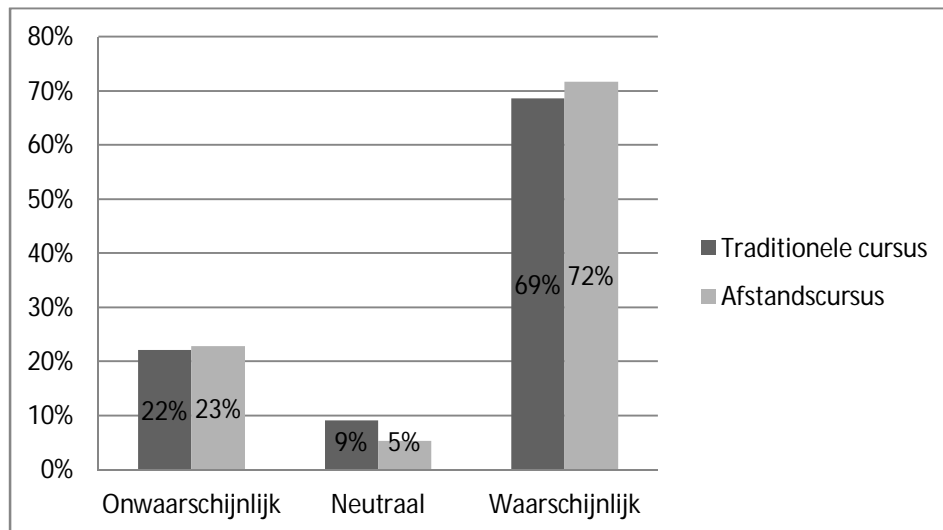
Wat betekent deze concurrentieanalyse voor Creatief Schrijven vzw? De sterkten en zwakten van Creatief Schrijven worden in het beperkte kader van voorliggende masterproef niet besproken, waardoor het voorlopig onduidelijk blijft wat praktisch haalbaar is voor de vzw. Wel worden op basis van al het voorgaande enkele kansen en bedreigingen gedetecteerd die ongetwijfeld van belang zijn voor de uitwerking van een eigen online cursusaanbod literair schrijven. Zo valt allereerst op dat er al heel wat spelers op de markt zijn, die soms in een hevige concurrentiestrijd verwickeld zijn. Ladius bindt bijna openlijk de strijd aan met NHA, heel wat aanbieders maken gebruik van premiums om hun aanbod te promoten, en nog andere proberen te differentiëren door de persoonlijke begeleiding bij de cursus aan te prijzen.

In het raamwerk in figuur 12 blijft tot nu toe alleen het kwadrant van “kostenfocus” leeg. Aangezien – met uitzondering van Schrijven Online – *alle* concurrenten zich in de bovenste helft van Porters schema bevinden, biedt een focusstrategie in elk geval nog ruimte voor nieuwe spelers. Eerder dan te streven naar het hoogste aantal klanten (m.n. door een of twee heel algemene cursussen creatief schrijven op de markt te brengen) wordt wellicht beter een cursusaanbod ontwikkeld dat aan de behoeften van een of meer welbepaalde segmenten beantwoordt. Mogelijk heeft Creatief Schrijven vzw, net als Schrijven Online Academie, de kennis in huis om schrijfcursussen rond specifieke genres of thema’s te ontwikkelen of om

daarin ook andere aspecten van het schrijfproces aan bod te laten komen. Ook de plannen van Creatief Schrijven om een online community voor niet-professionele schrijvers uit te bouwen (cf. paragraaf 5.3. van deel I) lijken enigszins op de mogelijkheden die Schrijven Online Academie nu al op haar website aanbiedt (bv. discussieforum, eigen teksten kunnen online gepost worden, etc.). Bijgevolg wordt Schrijven Online m.i. ofwel een geduchte concurrent, ofwel een waardevolle partner bij de ontwikkeling en uitwerking van het cursusaanbod van Creatief Schrijven vzw.

3.2. Onderzoeksvraag 2: de vraag naar afstandscursussen literair schrijven

De respons op surveyvragen 10 en 11, die peilen naar de waarschijnlijkheid van inschrijven voor respectievelijk een traditionele en een afstandscursus, levert een indicatie voor de aanwezige vraag binnen de doelgroep. Omdat het bereik en de standaardafwijking voor beide vragen erg hoog liggen (cf. bijlage 7B) en gemiddelde scores bijgevolg weinig betekenis hebben, wordt ervoor gekozen om de in de vragenlijst gebruikte zevenpuntschaal te herleiden tot slechts drie categorieën, die evenveel respondentgroepen opleveren. Die drie groepen zijn de volgende: (1) de drie gradaties van “onwaarschijnlijk”, (2) de “neutrale” groep, en (3) de drie gradaties van “waarschijnlijk”. In figuur 13 wordt het aandeel respondenten per antwoordcategorie weergegeven voor zowel een traditionele cursus literair schrijven als een cursus via afstandsonderwijs. Uit de gegevens blijkt dat 72% (N = 94) van de respondenten het eerder waarschijnlijk acht dat ze in de toekomst aan een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs deelnemen, terwijl 23% (N = 30) dat eerder onwaarschijnlijk acht. Wanneer bovendien gevraagd wordt of de respondent “helemaal niet geïnteresseerd” dan wel “eventueel wel geïnteresseerd” is in een schrijfcursus via afstandsonderwijs, dan kiest maar liefst 91% van de bevroegden voor de tweede optie.



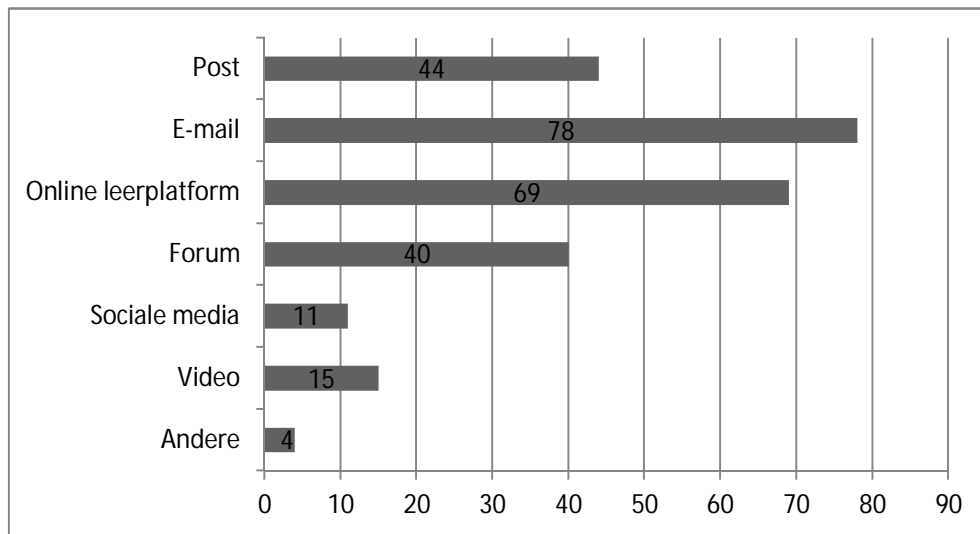
Figuur 13: Waarschijnlijkheid van inschrijven voor een traditionele en een afstandscursus.

Aangezien de percentages voor de traditionele en de afstandscursus in figuur 13 op het eerste gezicht erg gelijklopend zijn, wordt ook nagegaan of er een statistisch significant verband bestaat tussen de inschrijvingswaarschijnlijkheid voor een traditionele cursus enerzijds en die voor een afstandscursus anderzijds. De statistische output van deze analyse is terug te vinden in bijlage 7C. Pearsons correlatiecoëfficiënt is hier gelijk aan 1 ($p < 0,001$), wat betekent dat er een perfect positief lineair verband is tussen beide intervalvariabelen. Anders gezegd: hoe waarschijnlijker het is dat een respondent zich in de toekomst voor een traditionele cursus literair schrijven inschrijft, hoe waarschijnlijker het ook is dat h/zij zich voor een afstandscursus inschrijft, en omgekeerd. De manier waarop het onderwijs verstrekt wordt lijkt met andere woorden weinig tot geen impact te hebben op de inschrijvingsbereidheid van de respondenten.

3.3. Onderzoeksvraag 3: de vraag naar online cursussen literair schrijven

Nu het duidelijk is dat de overgrote meerderheid van de respondenten interesse heeft in een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs, ga ik ook na hoe groot de vraag is naar *online* schrijfcursussen. Hiervoor wordt de respons op surveyvraag 12 geanalyseerd. Deze vraag, die peilt naar de geprefereerde media voor de levering van het cursusmateriaal, wordt echter niet altijd ingevuld zoals gevraagd. Zo *kruisen* sommige respondenten een aantal opties aan in plaats van er een cijfer aan toe te kennen, of schrijven ze voor *elk* mogelijk antwoordalternatief het cijfer 1, 2 of 3 (cf. bijlage 4). Noodgedwongen worden deze gegevens dan ook zonder volgorde-implicatie verwerkt. Figuur 14 biedt een overzicht van hoe vaak elk

medium in totaal aangeduid wordt, en dit uitsluitend door de groep respondenten die het eerder “waarschijnlijk” achten dat ze zich voor een afstandscursus inschrijven (N = 94).



Figuur 14: Geprefereerde vormen van afstandsonderwijs.

Uit de frequentietellingen blijkt dat e-mail het vaakst opgegeven wordt als medium om afstandsonderwijs te verstrekken, gevolgd door een online leerplatform, de reguliere post en een forum. Hoewel de eerste en tweede plaats dus bekleed worden door twee online media, vervolledigt de meer traditionele vorm (m.n. de post) de top drie. Overigens verandert die rangschikking niet indien de antwoorden van de volledige groep respondenten (m.a.w. ook zij die in mindere mate in een afstandscursus geïnteresseerd zijn) in beschouwing worden genomen. Mogelijk worden deze vormen tot de favorieten gerekend omdat de communicatie op een vrij gestructureerde en vaak asynchrone manier verloopt. Video wordt wellicht te veel als eenrichtingsverkeer beschouwd, terwijl een forum en sociale media misschien onvoldoende overzichtelijk zijn. De meest voor de hand liggende verklaring ligt echter in de waarneming dat de top drie bevolkt wordt door precies dezelfde media als welke de huidige aanbieders van afstandsonderwijs benutten. Zoals de bespreking van het aanbod in paragraaf 1 aantoont, gaat de doorsnee afstandscursus ongeveer als volgt in zijn werk. Het lesmateriaal wordt per *post* bezorgd, de cursist stuurt zijn/haar opdrachten per *e-mail* door en ontvangt via dezelfde weg feedback, en tot slot worden enkele extra diensten via een *digitale leeromgeving* aangeboden. Het is bijgevolg niet onwaarschijnlijk dat respondenten precies deze drie media het vaakst als voorkeur opgeven, eenvoudigweg omdat ze weten dat het mogelijk (en zelfs gangbaar) is om op die manier een afstandscursus te volgen.

3.4. Onderzoeksvraag 4: doelpubliek voor afstandscursussen literair schrijven

In wat volgt tracht ik de doelgroep van cursussen literair schrijven via afstandsonderwijs te beschrijven in termen van onder andere hun vertrouwdheid met internet en sociale media, hun ervaring met (cursussen) literair schrijven, en enkele sociodemografische kenmerken. De bedoeling is om na te gaan welke kenmerken en/of eigenschappen van de respondenten verband houden met hun inschrijvingsbereidheid voor een afstandscursus, om op die manier de activiteiten op de juiste groep te kunnen richten.

Allereerst wordt de vertrouwdheid van de respondenten met de computer, het internet en enkele sociale media onder de loep genomen. In paragraaf 2.2. werd het mediagebruik van de volledige groep respondenten al grafisch voorgesteld. Ook wanneer nu uitsluitend die groep beschouwd wordt die het “waarschijnlijk” acht zich in te schrijven voor een afstandscursus, komen de percentages geheel en al overeen met die in figuur 7. De enige uitzondering hierop is YouTube, dat door 94% (in plaats van 90%) van de geïnteresseerden wel eens wordt gebruikt. Het hoeft dan ook niet te verbazen dat er geen significante correlatie wordt vastgesteld tussen de vertrouwdheid met online media (i.e. het aantal keer dat een respondent “ja” antwoordt op surveyvragen 1 tot en met 5) en de inschrijvingswaarschijnlijkheid voor een afstandscursus literair schrijven ($r_s = 0,165$; $p = 0,060$). Mogelijk biedt een diepgaandere bevraging van het mediagebruik (bv. op ordinaal of op intervalmeetniveau) wel de mogelijkheid om te discrimineren op basis van de waarschijnlijkheid van inschrijving.

Evenmin is er een significante samenhang tussen het aantal gevolgde cursussen en de inschrijvingsbereidheid ($r_s = 0,163$; $p = 0,062$) en tussen het schrijfvaardigheidsniveau en de inschrijvingsbereidheid ($r_s = -0,048$; $p = 0,584$). Van alle bevroegde sociodemografische kenmerken (i.e. deel C van de survey) leveren daarenboven enkel de nationaliteit en de beroepsactiviteit een significante correlatie met de inschrijvingsbereidheid op. Wat de nationaliteit betreft zou uit de kruistabel in bijlage 7D afgeleid kunnen worden dat de kans groter is dat Belgen en Nederlanders zich voor een afstandscursus inschrijven dan mensen met een andere nationaliteit. De matige samenhang tussen de inschrijvingsbereidheid en de nationaliteit (Cramér's $V = 0,206$; $p < 0,05$) kan echter bezwaarlijk relevant genoemd worden, en dit om twee redenen. Ten eerste gaat het om slechts 12 respondenten met de Nederlandse nationaliteit en 3 met een andere nationaliteit. Gezien de geringe omvang van beide groepen is het allerminst aangeraden om hier sluitende conclusies uit te trekken. Ten tweede hebben alle

drie de respondenten met een andere nationaliteit eveneens een andere moedertaal dan het Nederlands. Het is met andere woorden onduidelijk of de “onwaarschijnlijkheid” van inschrijving te wijten is aan de nationaliteit, aan de moedertaal, of aan nog een andere factor.

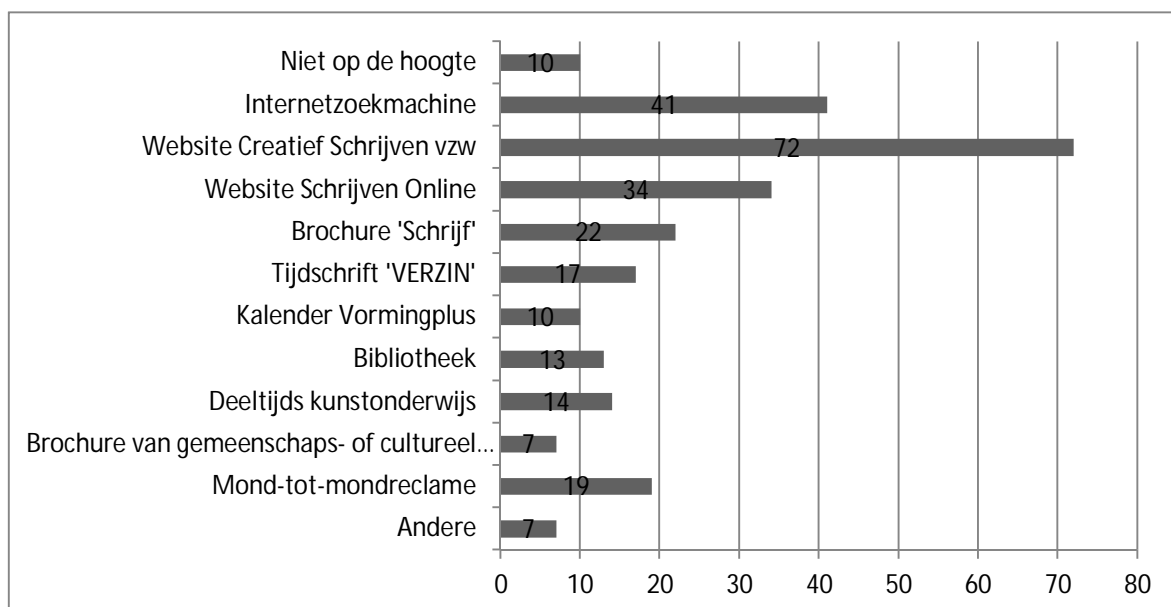
Het tweede verband waarvan sprake is dat tussen de beroepsactiviteit en de inschrijvingswaarschijnlijkheid. Ook hier gaat het om een kleine maar significante samenhang (Cramér's $V = 0,227$; $p < 0,05$; cf. bijlage 7E). Maar liefst 81% van de respondenten die aan het werk zijn ($N = 88$) achten het waarschijnlijk dat ze in de toekomst aan een afstandscursus deelnemen, terwijl dat percentage voor de overige groepen (veel) lager ligt (m.n. 50% van de studenten ($N = 14$), 47% van de niet-werkenden ($N = 17$) en 67% van de gepensioneerden ($N = 12$)). Dit kan eenvoudig verklaard worden door de aanname dat het precies de mensen met een job zijn die hun leven moeilijker naar de eisen van een traditionele cursus kunnen schikken, bijvoorbeeld door onregelmatige werkuren of tijdsgebrek. Daarentegen kunnen de overige groepen zich wellicht makkelijker aanpassen aan het tijdstip en de plaats van de cursus. Het besluit luidt hier dan ook dat voornamelijk de werkende amateurschrijvers behoefte hebben aan een afstandscursus. Vanzelfsprekend is echter ook hier de opmerking op haar plaats dat sommige subgroepen vrij klein zijn.

Tot slot wordt ook het verband tussen de zes attitude-uitspraken over afstandsleren (cf. surveyvragen 27 tot en met 32) en de inschrijvingsbereidheid getoetst. Bijlage 7F bevat de statistische output voor drie van de zes beweringen. Daaruit blijkt dat er een positief significant verband bestaat tussen enerzijds de inschrijvingsbereidheid en anderzijds de bewering dat (1) afstandsleren aansluit bij de persoonlijke leerstijl ($r = 0,581$; $p < 0,001$), (2) afstandsleren te combineren is met het privéleven ($r = 0,435$; $p < 0,001$), en (3) afstandsleren te combineren is met de professionele activiteiten of studies ($r = 0,438$; $p < 0,001$). Anders gezegd: wie er in vrij hoge mate van overtuigd is dat afstandsleren aansluit bij zijn/haar leerstijl en dat afstandsleren te combineren is met zijn/haar werk- en privéleven, is naar alle waarschijnlijkheid bereid om deel te nemen aan zo'n afstandscursus. Een betrouwbaarheidsanalyse bevestigt bovendien dat de drie uitspraken over afstandsleren in vrij hoge mate homogeen zijn en bijgevolg iets gemeenschappelijks meten (Cronbachs alfa = 0,766).

Daarnaast wordt ook een klein, negatief significant verband vastgesteld tussen de inschrijvingsbereidheid en de behoefte aan sociaal contact met de docent ($r = -0,187$; $p <$

0,05). Mogelijk heerst in het algemeen de opvatting dat er in het afstandsonderwijs geen of althans minder sociaal contact mogelijk is met de docent. Immers, hoe minder de respondent behoefte heeft aan contact met de docent, hoe waarschijnlijker het is dat h/zij zich voor een afstandscursus inschrijft. Anderzijds bestaat er geen significant verband tussen de inschrijvingsbereidheid en (1) de behoefte aan sociaal contact met medecursisten ($r = -0,045$; $p = 0,614$) en (2) de behoefte aan gepersonaliseerde begeleiding ($r = 0,048$; $p = 0,590$). De betrouwbaarheidsanalyse bevestigt daarentegen wel dat de drie genoemde uitspraken matig homogeen zijn (Cronbachs alfa = 0,589; cf. bijlage 7G).

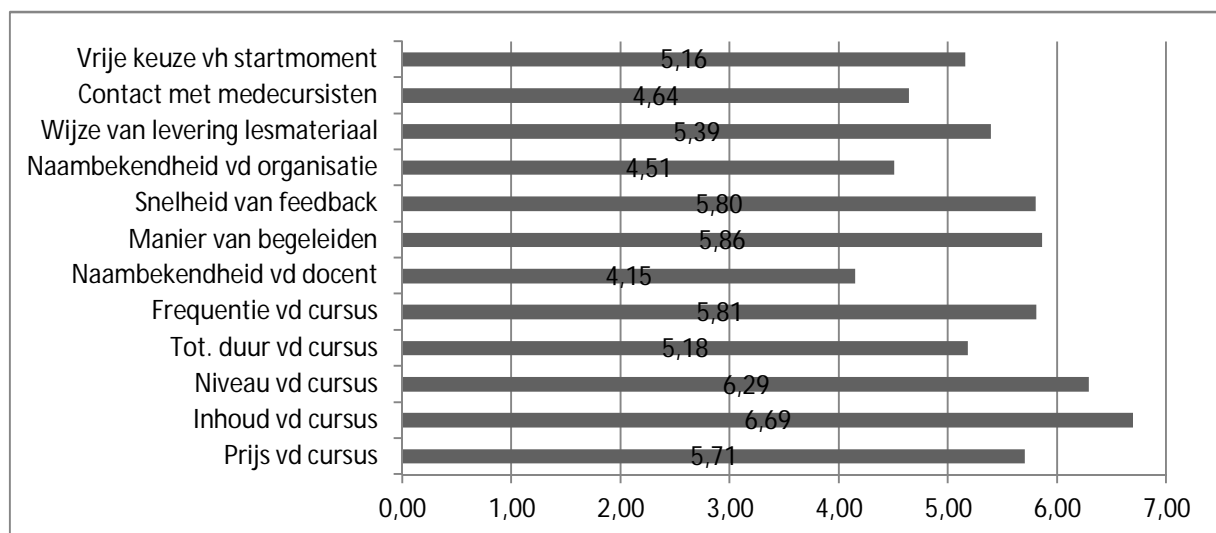
Tot slot wordt nog nagegaan hoe de groep die interesse heeft voor een afstandscursus literair schrijven geïnformeerd kan worden over het aanbod. Figuur 15 geeft weer via welke kanalen de respondenten die zich “waarschijnlijk” voor een afstandscursus zouden inschrijven doorgaans op de hoogte blijven van het cursusaanbod. De top drie bestaat uit de website van Creatief Schrijven vzw, het internet in het algemeen, en de website van Schrijven Online. Ook de brochure *Schrijf* en het tijdschrift *VERZIN*, beide publicaties van Creatief Schrijven vzw, worden relatief vaak genoemd. Daarnaast komen in de categorie “andere” een aantal keer de Facebookpagina of de mailing van Creatief Schrijven aan bod (cf. bijlage 4). Deze tellingen zijn nuttig om een idee te krijgen over de kanalen die benut kunnen worden om het toekomstige afstandscursusaanbod literair schrijven te promoten.



Figuur 15: Geprefereerde communicatiekanalen om op de hoogte te blijven van het cursusaanbod.

3.5. Onderzoeksvraag 5: attitudes en verwachtingen van de doelgroep

Om onderzoeksvraag 5 te kunnen beantwoorden zijn in de eerste plaats de antwoorden op vragen 15 tot en met 26 van de enquête van belang. Deze peilen naar de mate waarin een reeks criteria belangrijk wordt geacht bij de keuze voor een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs. Figuur 16 geeft de gemiddelde score weer voor elk van de genoemde aspecten, en dit uitsluitend voor de groep respondenten die zich “waarschijnlijk” voor een afstandscursus zouden inschrijven. Onmiddellijk blijkt dat aan vrijwel alle keuzecriteria een vrij hoge score toegekend wordt. De waarneming dat de respondenten “alles” belangrijk vinden en dat de scores bijgevolg onvoldoende discrimineren is een nadeel waarvan ook De Pelsmacker & Van Kenhove (1999) melding maken. Een mogelijke oplossing is om de respondenten te vragen om enkele uitspraken te selecteren en die in volgorde van belangrijkheid te rangschikken.



Figuur 16: Gemiddelde mate van belangrijkheid van de keuzecriteria voor een afstandscursus.

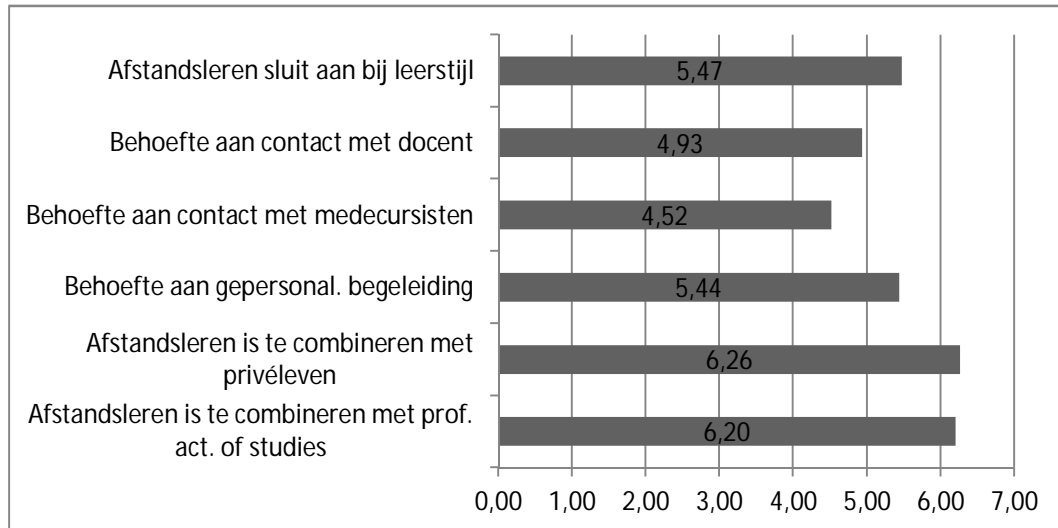
Ondanks de beperkingen van deze vorm van attitudemeting tracht ik in wat volgt toch een uitspraak te doen over de resultaten door, ten eerste, de aandacht op de gemiddelden en de spreiding te richten. De tabel in bijlage 7H biedt een overzicht van de centrum- en spreidingsmaten voor elk van de twaalf variabelen. Over het belang van zowel de inhoud als het niveau van de cursus, die de hoogste gemiddelde scores behalen, bestaat er – getuige het geringe bereik en dito standaardafwijking – grote eensgezindheid. Alle respondenten vinden het met andere woorden erg belangrijk dat ze een cursus in hun interessegebied en op hun niveau volgen. Het spreekt vanzelf dat deze factoren ook bij de keuze voor een traditionele

cursus een belangrijke rol spelen. Aspecten die daarentegen veel minder unaniem beoordeeld worden zijn de naambekendheid van de docent, de naambekendheid van de cursusaanbieder en het contact met medecursisten. Deze drie kenmerken hebben de laagste gemiddelde scores, maar tevens het hoogste bereik en de hoogste standaardafwijking. Omdat de meningen sterk uiteenlopen, zijn gemiddelden in dit verband vrijwel nietszeggend. Het is kortom erg omslachtig om op deze manier een sluitende conclusie uit de cijfers te trekken.

Aan de hand van Pearsons rangcorrelatie kan daarnaast echter een idee worden gevormd van de mate waarin de keuzecriteria samenhangen met de inschrijvingsbereidheid voor een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs. Er is met name een positief significant verband tussen de inschrijvingswaarschijnlijkheid en de belangrijkheid van (1) het niveau van de cursus ($r = 0,288$; $p < 0,01$), (2) de totale duur van de cursus ($r = 0,275$; $p < 0,01$), (3) de frequentie van de cursus ($r = 0,288$; $p < 0,01$), (4) de naambekendheid van de docent ($r = 0,288$; $p < 0,01$), en (5) de vrije keuze van het startmoment van de cursus ($r = 0,288$; $p < 0,01$). De statistische output is terug te vinden in bijlage 7I. Dit betekent dat hoe waarschijnlijker de respondenten het achten dat ze zich voor een afstandscursus inschrijven, hoe meer belang ze hechten aan de vijf genoemde keuzecriteria. Bijgevolg is het belangrijk om voornamelijk wat betreft deze vijf keuzecriteria tegemoet te komen aan de behoeften van de potentiële cursisten.

Daarenboven bieden ook surveyvragen 27 tot en met 32 informatie over de verwachtingen van de geïnteresseerde respondenten ten aanzien van een afstandscursus. In tegenstelling tot paragraaf 2.4. toont figuur 17 de gemiddelde scores op de uitspraken met betrekking tot afstandsleren en de behoefte aan sociaal contact en begeleiding, en dit enkel voor de groep die het waarschijnlijk acht zich in te schrijven voor een afstandscursus. Ook deze scores kampen met het al aangehaalde nadeel dat respondenten de neiging hebben om het met zowat elke uitspraak eens te zijn. Net als hierboven wordt dus ook een blik geworpen op de spreidingsmaten voor elk van de beweringen (cf. bijlage 7J). Daaruit blijkt dat respondenten met interesse voor een afstandscursus het er vrijwel unaniem over eens zijn dat afstandsleren te combineren is met hun privéleven en met hun professionele activiteiten. Een cursus via afstandsonderwijs wordt met andere woorden duidelijk als een flexibele manier van leren beschouwd die gecombineerd kan worden met andere bezigheden. Minder eenduidigheid is er wat betreft de overige vier uitspraken. Zelfs de respondenten die het waarschijnlijk achten dat ze zich voor een afstandscursus inschrijven zijn er immers niet allemaal even sterk van overtuigd dat afstandsleren ook aansluit bij hun leerstijl, en hebben in meer of mindere mate

behoefte aan begeleiding op maat en aan sociaal contact met de docent en met hun medecursisten. Hoewel de gemiddelde scores relatief hoog liggen, is het bijgevolg moeilijk om over deze beweringen een besluit te formuleren.



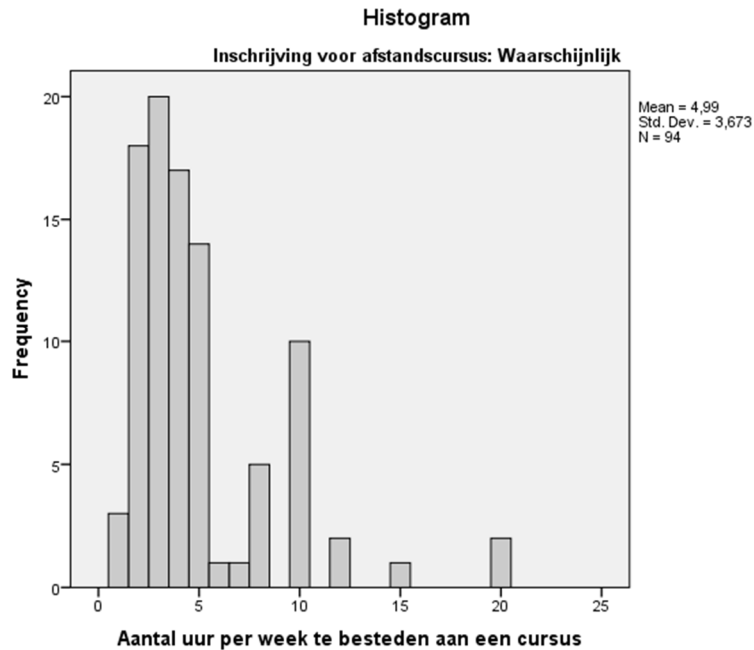
Figuur 17: Gemiddelde mate waarin respondenten het eens zijn met enkele attitude-uitspraken m.b.t. afstandsleren.

Omdat de data verkregen uit de gesloten enquêtevragen niet altijd tot een bruikbare omschrijving van de verwachtingen van de doelgroep leiden, ga ik ook in de antwoorden op de open vragen op zoek naar aanwijzingen. In paragraaf 2.4. werd al vermeld dat de druk van een deadline voor veel amateurschrijvers bevorderend werkt, dat persoonlijke feedback op het juiste niveau erg belangrijk wordt bevonden, en dat een ontmoeting met de docent gewenst is om de anonimiteit en het wantrouwen die sommige cursisten ervaren weg te nemen. Die laatste opmerking keert ook in de antwoorden op de overige open vragen meermaals terug. Verschillende respondenten die zich positief opstellen tegenover afstandsonderwijs melden spontaan dat ze graag – in combinatie met een online cursus – ook een kennismakingsmoment met de docent zouden hebben en/of een sporadische klassikale bijeenkomst. Tekenend is de suggestie van een respondent om “het beste van twee werelden te combineren” en de opmerking van een andere dat “een integratie van het sociale aspect” (i.c. face-to-face contact met zowel de docent als met medecursisten) in een online cursus zeker een meerwaarde biedt (cf. bijlage 4). Dit alles doet sterk denken aan de zogenoemde hybride cursusvorm die in paragraaf 2.1. van het theoretisch kader aan bod komt. Deze onderwijsvorm staat enerzijds een hoge mate van flexibiliteit toe omdat een groot deel van het lesmateriaal online te vinden

is, terwijl anderzijds ook de mogelijkheid tot sociaal contact die in het traditionele onderwijs aanwezig is wordt behouden.

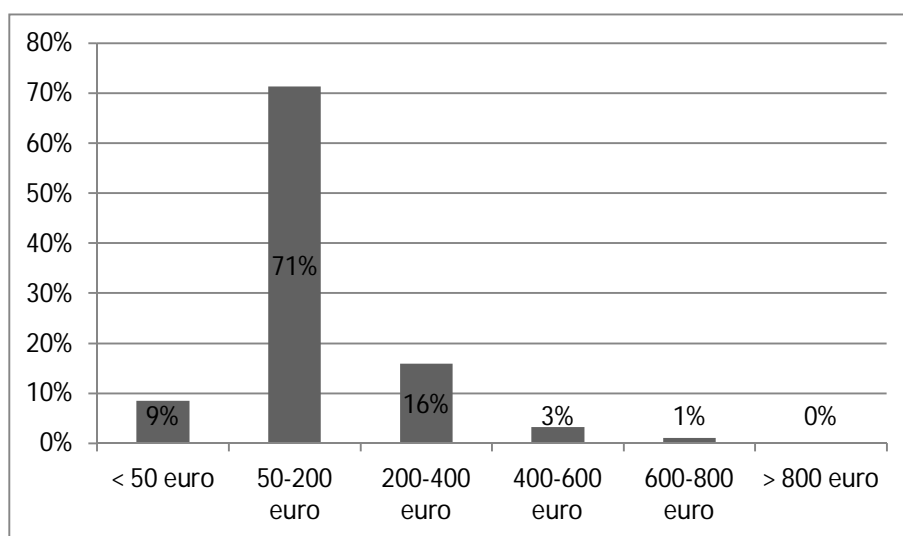
Hoewel er heel wat pleitbezorgers van een gulden middenweg zijn, dient voor de volledigheid opgemerkt te worden dat er ook meer uitgesproken (zowel positieve als negatieve) reacties komen op de open vragen in de survey. Sommige respondenten noemen een online schrijfcursus een “geweldig initiatief” en afstandsonderwijs de “ideale leervorm”, terwijl een andere respondent “gewoon totaal geen zin” heeft om “alweer achter de computer” te gaan zitten. Tot slot worden in de respons op de open vragen nog enkele inhoudelijke suggesties gedaan voor de online schrijfcursus, hoewel de meningen hierin erg uiteenlopen. Terwijl sommige respondenten nood hebben aan begeleiding om een uitgever voor hun manuscript te vinden, meent een andere dan weer dat de bestaande cursussen te veel naar publicatie toewerken. Een enkele respondent heeft behoefte aan schrijfcursussen in het Engels of heeft een specifieke genrevoorkeur. Uit al deze opmerkingen blijkt alvast dat één gestandaardiseerde cursus literair schrijven niet volstaat om aan de behoeften van alle potentiële cursisten tegemoet te komen, en dat begeleiding op maat vaak gewenst is.

Als hulp bij de praktische uitwerking van het cursusaanbod worden ten slotte nog de resultaten van surveyvragen 13 (m.b.t. het aantal uur per week dat aan een cursus besteed kan worden) en 14 (m.b.t. de betalingsbereidheid) meegegeven. Het histogram in figuur 18 geeft de spreiding weer van de tijd die de geïnteresseerde respondenten wekelijks aan een afstandscursus kunnen besteden. Hoewel het gemiddelde 5 uur per week is, levert de waarneming dat maar liefst 73% van de bevroagden tussen 2 en 5 uur per week aan een cursus kan besteden wellicht een meer werkbare richtlijn.



Figuur 18: Histogram voor het aantal uur per week dat aan een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs besteed kan worden.

De percentages in figuur 19 tonen aan dat de meeste respondenten die interesse hebben voor een afstandscursus (m.n. 71% van hen) bereid zijn om jaarlijks tussen 50 en 200 euro aan zo'n cursus uit te geven. Ook is een aanzienlijke groep (m.n. 16%) bereid om daarvoor tussen 200 en 400 euro te betalen. Deze bedragen zijn min of meer conform de prijzen die door de huidige aanbieders van afstandscursussen gehanteerd worden (cf. paragraaf 1).



Figuur 19: Betalingsbereidheid op jaarbasis voor een afstandscursus literair schrijven.

4. Samenvatting van de resultaten

Op basis van de gerapporteerde onderzoeksresultaten en de antwoorden op onderzoeksvragen 2 tot en met 5 kan een algemeen beeld geschetst worden van de kenmerken van de doelgroep en de factoren die verband houden met de inschrijvingsbereidheid van de respondenten. Maar liefst 72% van de bevroegden acht het waarschijnlijk zich in de toekomst in te schrijven voor een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs en 91% is zelfs “eventueel geïnteresseerd” in een dergelijke cursus. Anderzijds dient opgemerkt dat er een perfect positief verband bestaat met de bereidheid om zich in te schrijven voor een traditionele cursus én dat voornamelijk de inhoud en het niveau van de cursus de keuze voor deze of gene cursus bepalen. Het lijkt er met andere woorden sterk op dat de meerderheid van de respondenten geen uitgesproken voorkeur heeft voor afstands- dan wel traditioneel onderwijs, zolang de cursus maar inhoudelijk aantrekkelijk is.

Wie interesse toont voor een afstandscursus ontvangt het lesmateriaal het liefst per e-mail, via een online leerplatform of met de post. Aangezien de huidige cursusaanbieders van precies dezelfde media gebruikmaken om afstandsonderwijs te verstrekken, rijst de vraag of de respondenten een werkelijke voorkeur hebben voor de drie genoemde communicatiemiddelen dan wel of ze onwillekeurig de media opgeven waarmee ze het meest vertrouwd zijn. Opvallend in dit verband is dat slechts enkele respondenten “sociale media” een geschikte optie vinden om een cursus literair schrijven te volgen, hoewel de overgrote meerderheid vrij vertrouwd is met internet, Facebook en YouTube. Evenmin houdt het gebruik van internet en sociale media verband met de inschrijvingsbereidheid voor een afstandscursus.

Het publiek dat Creatief Schrijven vzw met haar aanbod bereikt is overwegend vrouwelijk, van huize uit Nederlandstalig, tussen 18 en 54 jaar oud, hoogopgeleid, aan het werk in de sociale of culturele sector, en woonachtig in Vlaanderen. Van alle onderzochte demografische kenmerken hangt alleen de beroepsactiviteit samen met de inschrijvingsbereidheid voor een afstandscursus. Zo blijkt het voor werkende amateurschrijvers – in vergelijking met studenten, niet-werkenden en gepensioneerden – waarschijnlijker dat ze zich voor een afstandscursus inschrijven. Voorts blijkt dat hoe waarschijnlijker het is dat een respondent zich voor een afstandscursus inschrijft, hoe meer h/zij meent dat afstandsleren combineerbaar is met zijn/haar werk- en privéleven en aansluit bij zijn/haar persoonlijke leerstijl, en hoe minder groot de behoefte aan sociaal contact met de docent is.

Daarnaast blijkt dat naarmate het waarschijnlijker is dat een consument zich voor een afstandscursus inschrijft, de naambekendheid van de docent en het niveau, de totale duur, de frequentie en het startmoment van de cursus belangrijker worden geacht bij de cursuskeuze. Het strekt dan ook tot aanbeveling om afstandscursisten – in de mate van het mogelijke – voldoende vrijheid te gunnen wat deze aspecten betreft. Terzelfdertijd is het echter aangeraden om de cursisten toch enige structuur en houvast te bieden, bijvoorbeeld door met deadlines te werken. Over de behoefte aan sociaal contact met medecursisten zijn de meningen eerder verdeeld, maar in het algemeen wordt (ten minste een beperkte mate van) face-to-face contact op prijs gesteld. Opdat rekening gehouden kan worden met zowel de vraag naar contact met medeschrijvers als met het belang van persoonlijke en degelijke feedback van de docent, is een hybride cursus wellicht een geschikte onderwijsvorm.

Uit de verzamelde gegevens komen slechts enkele aanwijzingen naar voren die aanleiding geven tot een duidelijke beschrijving en afbakening van de consumentengroep die geïnteresseerd is in een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs. Het lijkt erop dat de keuze voor een afstandscursus erg persoonlijk bepaald is, zoals bijvoorbeeld blijkt uit het verband tussen inschrijvingsbereidheid en de mate waarin afstandsleren aansluit bij de leerstijl van de consument. Over heel wat aspecten hebben de geïnteresseerde consumenten uiteenlopende meningen (of net geen uitgesproken voorkeur), en wellicht dekt het begrip “afstandsonderwijs” ook in de ogen van de consument veel ladingen. Net zo heterogeen als het publiek zelf zijn de verwachtingen die de doelgroep ten opzichte van een afstandscursus koestert, waardoor het in elk geval geen aannemelijke optie is om zich met één gestandaardiseerd cursusaanbod op de markt te begeven. Het gevaar zou dan immers reëel zijn dat het aanbod aan niemands (heel specifieke) behoeften voldoet. Mogelijk biedt een vorm van gedragssegmentatie een uitkomst, bijvoorbeeld op basis van de gezochte voordelen. Hoewel het maar de vraag is in welke mate dat praktisch haalbaar is, wordt idealiter voor individuele marketing gekozen, waarin elke aangeboden cursus er een op maat van de cursist is.

5. Strategische aanbevelingen voor Creatief Schrijven vzw

Het einddoel van deze scriptie ligt in de formulering van een aantal aanbevelingen voor Creatief Schrijven vzw. Zoals in de onderzoeksopzet uiteengezet wordt (cf. paragraaf 3 van

deel II), voeg ik in wat volgt dan ook de voornaamste bevindingen uit het literatuuronderzoek, de concurrentieanalyse en het behoefteonderzoek samen. Uit alle drie komt in de eerste plaats het belang van wederzijdse communicatie met de docent naar voren. Leren in het algemeen wordt als een interactief proces beschouwd, en volgens de nieuwe marketingvisie is in principe elk product het resultaat van een samenwerking tussen producent en consument. Dat communicatie belangrijk is hebben ook de huidige marktspelers begrepen: maar liefst zes van de zeven concurrenten bieden bovenop het eigenlijke lesmateriaal feedback op de ingezonden huiswerkopdrachten. Het behoefteonderzoek bevestigt dat de begeleiding door een docent ook door de consument erg op prijs gesteld wordt. Het strekt kortom tot aanbeveling om werk te maken van een individuele aanpak waarin de cursist er vertrouwen in heeft dat zijn/haar werk op een persoonlijke en kwaliteitsvolle manier beoordeeld wordt.

Over het contact met mede-amateurschrijvers zijn de meningen die het behoefteonderzoek aan het licht brengt eerder verdeeld. Sociaal contact met medecursisten wordt in elk geval door minder respondenten belangrijk bevonden dan sociaal contact met de docent. In de literatuur staat interactie tussen studenten onderling echter hoog aangeschreven en wordt een belangrijke rol weggelegd voor (bijvoorbeeld) een online community, die isolement kan tegengaan en de motivatie kan verhogen. Daarnaast komt van enkele deelnemers aan het behoefteonderzoek de spontane suggestie om een hybride cursus op touw te zetten, die de flexibiliteit van een afstandscursus combineert met de interactiemogelijkheden van een traditionele cursus. In het huidige cursusaanbod van de concurrentie behoort contact met medestudenten alvast niet tot de prioriteiten. Op een enkele uitzondering na wordt er slechts weinig ondernomen (of wordt er weinig informatie geboden over de mogelijkheden) om niet-professionele schrijvers met elkaar in contact te brengen. De toekomstplannen van Creatief Schrijven vzw om een online schrijfcommunity te lanceren brengen ongetwijfeld soelaas, maar mogelijk kan het sociale aspect ook in de afstandscursussen zelf geïntegreerd worden. Hoe dan ook worden idealiter een of meer persoonlijke ontmoetingen met de docent en medecursisten (ten minste als optie) bij de afstandscursussen aangeboden.

Een andere overeenkomst tussen het literatuur-, concurrentie- en behoefteonderzoek is de bevinding dat, bij de ontwikkeling en het promoten van een afstandscursus, de focus bij voorkeur op de inhoud in plaats van op de vorm ligt. Hoewel het gebruik van technologie kan leiden tot meer interactie, lagere kosten en de toepassing van *mass customization*, blijft technologie louter een middel en geen doel op zich. Daarnaast toont de consumentensurvey

een perfect positief verband aan tussen de inschrijvingsbereidheid voor een afstandscursus en die voor een traditionele cursus, wat een aanwijzing is voor het eerder ondergeschikte belang van *de manier waarop* het onderwijs verstrekt wordt. Terwijl er over andere criteria (veel) meer onenigheid heerst, worden de inhoud en het niveau van de afstandscursus unaniem (uiterst) belangrijk geacht bij de cursuskeuze. Veel aanbieders leveren dan ook zichtbare inspanningen om hun cursussen, waarvan de precieze inhoud vóór aankoop immers niet bekend is, voorstelbaar en tastbaar te maken – bijvoorbeeld door (een deel van) het lesmateriaal op proef aan te bieden. Belangrijk is met andere woorden dat de consument zich op voorhand een duidelijk beeld kan vormen van wat h/zij inhoudelijk van een bepaalde cursus kan verwachten. De website van Creatief Schrijven vzw is – getuige het behoefteonderzoek – een vaak geraadpleegde informatiebron en speelt zonder twijfel een sleutelrol bij het promoten van het cursusaanbod.

Zowel in de literatuur als door de concurrentie en de niet-professionele schrijvers zelf wordt een afstandscursus vooral als een flexibele manier van leren beschouwd. In principe kan de cursist immers helemaal zelf kiezen waar, wanneer, wat en hoe h/zij leert. Grote eensgezindheid is er over de bewering dat afstandsleren combineerbaar is met het werk- en privéleven van de respondenten, en voornamelijk werkende consumenten achten het waarschijnlijk zich in te schrijven voor een afstandscursus. Ook alle marktspelers erkennen de vrijheid die een afstandscursus biedt: het lesmateriaal wordt (vrij snel na inschrijving) thuisbezorgd, de cursist kiest zelf het startmoment van de cursus, en het recht op persoonlijke begeleiding geldt vaak gedurende een aanzienlijke periode. De doorsnee geïnteresseerde kan tussen 2 en 5 uur per week aan een afstandscursus besteden, maar het verdient aanbeveling om dit veeleer als een (vage) richtlijn dan als een strikte regel te beschouwen. Het literatuuronderzoek leert immers dat er heel wat variatie is in de intensiteit en de toewijding waarmee amateurs zich op hun activiteiten toelagen. Uit de survey komt dan weer naar voren dat, naarmate de inschrijvingsbereidheid toeneemt, ook meer belang wordt gehecht aan de duur, de frequentie en het startmoment van de cursus. Desondanks is de inlassing van deadlines voor schrijfoopdrachten niet altijd ongewenst, aangezien deze de nodige houvast, richting en structuur verlenen. Er zijn kortom zoveel verschillende behoeften als er verschillende cursisten zijn, waardoor geconcentreerde of zelfs individuele marketing ontegensprekelijk op hun plaats zijn.

Hoe kan Creatief Schrijven zich onderscheiden van de concurrentie? Aangezien de overgrote meerderheid van de aanbieders zich op de volledige markt richt, biedt een focusstrategie een uitweg. Of voor een differentiatie- dan wel een kostenfocus geopteerd moet worden, laat ik hier in het midden. Wat praktisch haalbaar is hangt immers in grote mate af van de sterkten en zwakten van Creatief Schrijven vzw, die niet aan bod komen in voorliggende masterproef. Alles in aanmerking genomen lijkt Creatief Schrijven in elk geval nog het meest op Schrijven Online Academie. Beide organisaties leggen de nadruk op de wereld van en rond het schrijven: de prikkeling van talent, fantasie en schrijfplezier en het contact met andere amateur- en professionele schrijvers worden hoog in het vaandel gedragen. Om zich te positioneren ten opzichte van de talrijke andere marktspelers kan die visie zeker in de verf gezet worden, aangezien ze niet of veel minder aanwezig is bij de concurrentie. Behalve op alle hierboven genoemde aspecten kan Creatief Schrijven ook inzetten op het promoten van (de naambekendheid, ervaring, kennis of vaardigheden van) de docent – eveneens een aspect dat belangrijk wordt geacht in het behoefteonderzoek maar waaraan slechts weinig aanbieders aandacht besteden. Een proefles helpt dan weer om zich een voorstelling te kunnen maken van de cursus en zou Creatief Schrijven van Schrijven Online onderscheiden. Om de prijs laag te houden en om terzelfdertijd tegemoet te komen aan de mediumvoorkeuren van de consument, kan het lesmateriaal ten slotte per e-mail of via een online leerplatform verspreid worden.

DEEL IV: CONCLUSIE

Deze masterproef vertrekt van de vraag die Creatief Schrijven, een landelijke vzw die tot doel heeft om niet-professionele schrijvers te informeren, op te leiden en met elkaar in contact te brengen, zich momenteel stelt. De organisatie wil immers weten of haar doelpubliek behoefte heeft aan *online* cursussen literair schrijven en, zo ja, welke verwachtingen in dit verband gekoesterd worden. Voorliggende scriptie valt dan ook uiteen in een literatuuronderzoek en een marktonderzoek, dat op zijn beurt bestaat uit een concurrentie- en een klantenanalyse. In wat volgt vat ik de bevindingen kort samen.

In de literatuur wordt allereerst een opdeling gemaakt tussen traditioneel onderwijs en afstandsonderwijs. Een online cursus is slechts een van de vele vormen die afstandsonderwijs aan kan nemen, en de mate waarin lesmateriaal daarbij online ter beschikking gesteld wordt kan erg variëren. Kenmerkend voor afstandsonderwijs is in elk geval enerzijds de fysieke scheiding van de docent en de cursisten, en anderzijds de mogelijkheid tot wederzijdse communicatie en interactie via allerhande media. Een zinvolle combinatie van de drie mogelijke interactievormen (m.n. interactie tussen de cursist en de inhoud, de cursist en de docent, en de cursist en medecursisten) is noodzakelijk, net als een gepaste keuze voor de media waarvan gebruik wordt gemaakt en voor synchrone dan wel asynchrone communicatie. Een online cursus is bovenal een flexibele educatievorm die in staat is om de grenzen van tijd en ruimte te overstijgen, om onderwijs te combineren met andere activiteiten zoals professionele en privéverplichtingen, en om de inhoud aan te passen aan de individuele noden en wensen van de cursist. Dat er tevens heel wat vraag is naar afstandscursussen bewijst de vrij hevige concurrentiestrijd die tussen privé- en overheidsinstellingen en profit- en non-profitorganisaties woedt.

Uit de concurrentie- en klantenanalyse komen enkele interessante inzichten naar voren in verband met de manier waarop Creatief Schrijven vzw zich kan positioneren en superieure waarde aan de consument kan bieden, om zo een concurrentievoordeel te behalen. Hoewel er al heel wat spelers actief zijn op de markt van het afstandsonderwijs, biedt een focusstrategie de mogelijkheid om bepaalde concurrenten uit de weg te gaan en terzelfdertijd het eigen aanbod op de consumentenbehoeften af te stemmen. Hoe dan ook moet eerder op de inhoud dan op de vorm (of de technologie) van de cursus gefocust worden. Hoewel het geen twijfel lijdt dat de overgrote meerderheid van de amateurschrijvers interesse heeft voor een online

schrijfcursus, bepalen de inhoud en het niveau in de eerste plaats hun cursuskeuze. In het geval van een afstandscursus ontvangt de consument het lesmateriaal bij voorkeur via e-mail of een online leerplatform.

Het publiek van Creatief Schrijven is overwegend vrouwelijk, van huize uit Nederlandstalig, tussen 18 en 54 jaar oud, hoogopgeleid, aan het werk in de sociale of culturele sector, en woonachtig in Vlaanderen. Hun vertrouwdheid met de computer, het internet en enkele sociale media ligt in het algemeen erg hoog. Zowel beginnende als meer ervaren amateurschrijvers vinden de weg naar Creatief Schrijven, hoewel de doorsnee respondent tot hiertoe maximaal 1 à 2 schrijfcursussen gevolgd heeft. De werkende consument in het bijzonder heeft behoefte aan een afstandscursus, wat andermaal op de flexibiliteit van deze onderwijsvorm duidt. Tevens is vrijwel iedereen het erover eens dat afstandsonderwijs combineerbaar is met zijn/haar werk- en privéleven. In het algemeen neemt de behoefte aan sociaal contact met de docent af naarmate de inschrijvingsbereidheid toeneemt. Toch is een niet onaanzienlijk deel van de consumenten gewonnen voor een integratie van het sociale aspect in het online cursusaanbod. Een hybride cursus leent zich hier ongetwijfeld uitstekend toe.

Tot slot zijn de beperkingen waaraan dit onderzoek onderhevig is het vermelden waard. Ten eerste wordt voornamelijk de externe omgeving van Creatief Schrijven vzw in beschouwing genomen. Met name de meso-omgeving (i.c. de klanten en de concurrenten) wordt uitgebreid belicht, terwijl de (interne) sterkten en zwakten van de organisatie nauwelijks aan bod komen. Een portfolioanalyse bijvoorbeeld zou in dit verband ongetwijfeld nuttige informatie opleveren. Ten tweede kampt de consumentensurvey met enkele tekortkomingen. Allicht kon een persoonlijke afname van de survey de eerder teleurstellende responsgraad en het vrij grote aantal onvolledig ingevulde enquêtes voorkomen. Hoewel het kwalitatieve vooronderzoek in dit geval voor enige compensatie zorgt, is bovendien ook de proefafname (te) beperkt gebleven. Daarnaast bestaat de kans dat er enige vooringenomenheid bij de respondenten heerst, en dat met andere woorden vooral de consumenten met interesse voor een afstandscursus literair schrijven de survey ingevuld hebben. Ten slotte zijn er uiteraard ook grenzen aan de concurrentieanalyse: om het overzicht te bewaren worden hier alleen de directe concurrenten in beschouwing genomen. Het verdient echter aanbeveling om de aandacht ook op minder rechtstreekse concurrenten (bv. aanbieders van traditionele cursussen literair schrijven, andere hobbycursussen, of zelfs andere vrijetijdsactiviteiten) te richten wil

men concurrentiebijzendheid vermijden. De weg ligt kortom open voor een follow-uponderzoek dat rekening houdt met de genoemde beperkingen, bepaalde suggesties uitdiept, en/of andere interessante pistes voor de ontwikkeling van een online schrijfcursus verkent.

LITERATUURLIJST

- Aaker, D. A., & Day, G. S. (1990). *Marketing research*. New York: Wiley.
- Allen, I. E., & Seaman, J. (2011). *Going the distance: online education in the United States*. Babson Survey Research Group. Retrieved from <http://www.onlinelearningsurvey.com/reports/goingthedistance.pdf>
- Annetta, L. A., Folta, E., & Klesath, M. (2010). Distance learning in the 21st century. In *V-learning: distance education in the 21st century through 3D virtual learning environments* (pp. 1–15). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Ansoff, H. I. (1957). Strategies for diversification. *Harvard Business Review*, 25(5), 113–125.
- Arnold, M. J., & Reynolds, K. E. (2003). Hedonic shopping motivations. *Journal of Retailing*, 79, 77–95.
- Baarda, D. B., De Goede, M. P. M., & Kalmijn, M. (2010). *Basisboek enquêteren: handleiding voor het maken van een vragenlijst en het voorbereiden en afnemen van enquêtes*. Groningen: Noordhoff.
- Baarda, D. B., De Goede, M. P. M., & Van Dijkum, C. J. (2007). *Basisboek statistiek met SPSS: handleiding voor het verwerken en analyseren van en rapporteren over (onderzoeks)gegevens*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Babin, B. J., & Harris, E. G. (2011). Customer analysis. In R. A. Peterson & R. A. Kerin (Eds.), *Marketing strategy* (pp. 32–41). Chichester: Wiley.
- Baert, H. (1998). Het spel van “vormingsbehoeften” en “vormingsnoodzaak” in het levenslang leren. In J. Katus, J. W. M. Kessels, & P. E. Schedler (Eds.), *Andragologie in transformatie* (pp. 107–118). Amsterdam: Boom.
- Barker, B. O., Frisbie, A. G., & Patrick, K. R. (1999). Broadening the definition of distance education in light of the new telecommunications technologies. In K. Harry, D. Keegan, & M. John (Eds.), *Distance education: new perspectives* (pp. 39–47). London: Routledge.
- Bass, F. M. (2004). A new product growth for model consumer durables. *Management Science*, 50(12), 1825–1832.
- Bryman, A. (2006). Integrating quantitative and qualitative research: how is it done? *Qualitative Research*, 6(1), 97–113.
- Cappelli, G. (2003). E-learning in the postsecondary education market: A view from Wall Street. In M. S. Pittinsky (Ed.), *The wired tower: Perspectives on the impact of the internet on higher education* (pp. 41–63). Upper Saddle River: Prentice Hall.

- Catherall, P. (2005). Introduction to e-learning. In *Delivering e-learning for information services in higher education* (pp. 1–20). Oxford: Chandos.
- Chute, A. G., Thompson, M. M., & Hancock, B. W. (1999a). Advanced computer technologies. In *The McGraw-Hill handbook of distance learning* (pp. 39–64). New York: McGraw-Hill.
- Chute, A. G., Thompson, M. M., & Hancock, B. W. (1999b). An overview of audio, video, and computer-based distance learning technologies. In *The McGraw-Hill handbook of distance learning* (pp. 23–38). New York: McGraw-Hill.
- De Laet, M., & Toye, P. (2012). *Marktonderzoek in rechte lijn*. Berchem: De Boeck.
- De Pelsmacker, P., & Van Kenhove, P. (1999). *Marktonderzoek: methoden en toepassingen*. Leuven: Garant.
- Dunn, D. S., Wilson, J. H., & Freeman, J. E. (2011). Approach or avoidance? Understanding technology's place in teaching and learning. In D. S. Dunn, J. H. Wilson, J. E. Freeman, & J. R. Stowell (Eds.), *Best practices for technology-enhanced teaching and learning: connecting to psychology and the social sciences* (pp. 17–34). Oxford: Oxford University Press.
- Faché, W. (1998). Leren voor de vrije tijd en leren als vrijetijdsbesteding. In J. Katus, J. W. M. Kessels, & P. E. Schedler (Eds.), *Andragologie in transformatie* (pp. 119–127). Amsterdam: Boom.
- Hall, B. H. (2006). Innovation and Diffusion. In J. Fagerberg, D. C. Mowery, & R. R. Nelson (Eds.), *The Oxford Handbook of Innovation* (pp. 459–484). Oxford: Oxford University Press.
- Harasim, L. (1990). On-line education: a new domain. In R. Mason & A. Kaye (Eds.), *Mindweave: communication, computers and distance education* (pp. 50–62). Oxford: Pergamon Press.
- Harris, C. M., & Kaplan, U. (2011). Comprehensive hybrid course development. In D. S. Dunn, J. H. Wilson, J. E. Freeman, & J. R. Stowell (Eds.), *Best practices for technology-enhanced teaching and learning: connecting to psychology and the social sciences* (pp. 107–122). Oxford: Oxford University Press.
- Harrison, R. L., & Reilly, T. M. (2011). Mixed methods designs in marketing research. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 14(1), 7–26.
- Holmberg, B. (2005a). Distance education in the twenty-first century - an overview. In *The evolution, principles and practices of distance education* (pp. 27–36). Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg.
- Holmberg, B. (2005b). The evolution of distance education. In *The evolution, principles and practices of distance education* (pp. 13–26). Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg.

- Howell, S. L., Williams, P. B., & Lindsay, N. K. (2003). Thirty-two trends affecting distance education: an informed foundation for strategic planning. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 6(3). Retrieved from <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/fall63/howell63.html>
- Jones, I., & Symon, G. (2001). Lifelong learning as serious leisure: policy, practice and potential. *Leisure Studies*, 20(4), 269–283.
- Kaye, A. (1990). Computer-mediated communication and distance education. In R. Mason & A. Kaye (Eds.), *Mindweave: communication, computers and distance education* (pp. 3–21). Oxford: Pergamon Press.
- Keegan, D. (1990a). Definition of distance education. In *Foundations of distance education* (pp. 28–47). London: Routledge.
- Keegan, D. (1990b). Open, non-traditional, and distance education. In *Foundations of distance education* (pp. 18–27). London: Routledge.
- Kenworthy, B. (2003). Supporting the student in new teaching and learning environments. In A. Tait & R. Mills (Eds.), *Rethinking learner support in distance education: change and continuity in an international context* (pp. 55–63). London: RoutledgeFalmer.
- Kotler, P., & Armstrong, G. (2012). *Marketing: de essentie*. Benelux: Pearson.
- Kotler, P., Armstrong, G., Saunders, J., & Wong, V. (2003). *Principes van marketing*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.
- Leenders, A. (2013). *Schrijfcommunity: tussentijds rapport - februari 2013*. Antwerpen: Creatief Schrijven vzw.
- Levine, A. (2003). Higher education: A revolution externally, evolution internally. In M. S. Pittinsky (Ed.), *The wired tower: Perspectives on the impact of the internet on higher education* (pp. 13–39). Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Lin, B., & Hsieh, C. (2001). Web-based teaching and learner control: a research review. *Computers & Education*, 37, 377–386.
- Mahajan, V. (2011). Innovation diffusion. In R. A. Peterson & R. A. Kerin (Eds.), *Marketing strategy* (pp. 99–100). Chichester: Wiley.
- McDonald, M., & Dunbar, I. (1998). *Market segmentation: how to do it, how to profit from it*. London: MacMillan.
- Moller, L., Robison, D., & Huett, J. B. (2012). Unconstrained learning: principles for the next generation of distance education. In L. Moller & J. B. Huett (Eds.), *The next generation of distance education: unconstrained learning* (pp. 1–19). Boston: Springer US.

- Mooi, E., & Sarstedt, M. (2011). *A concise guide to market research: the process, data, and methods using IBM SPSS Statistics*. Berlin/Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Moore, M. G. (1999). Three types of interaction. In K. Harry, D. Keegan, & M. John (Eds.), *Distance education: new perspectives* (pp. 19–24). London: Routledge.
- Morrison, G. R., & Anglin, G. J. (2012). An analysis of success and failures: focusing on learner-content interactions for the next generation of distance education. In L. Moller & J. B. Huett (Eds.), *The next generation of distance education: unconstrained learning* (pp. 235–250). Boston: Springer US.
- Nipper, S. (1990). Third generation distance learning and computer conferencing. In R. Mason & A. Kaye (Eds.), *Mindweave: communication, computers and distance education* (pp. 63–73). Oxford: Pergamon Press.
- Pickton, D. W., & Wright, S. (1998). What's SWOT in strategic analysis? *Strategic Change*, 7(2), 101–109.
- Pittinsky, M. S. (2003). Transformation through evolution. In M. S. Pittinsky (Ed.), *The wired tower: Perspectives on the impact of the internet on higher education* (pp. 1–11). Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Postman, N. (2003). Questioning media. In M. S. Pittinsky (Ed.), *The wired tower: Perspectives on the impact of the internet on higher education* (pp. 181–199). Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Powell, R., McGuire, S., & Crawford, G. (2001). Convergence of student types: issues for distance education. In A. Tait & R. Mills (Eds.), *The convergence of distance and conventional education: patterns of flexibility for the individual learner* (pp. 86–99). London: Routledge.
- Ramage, T. R. (2002). The “No Significant Difference” phenomenon: a literature review. *e-Journal of Instructional Science and Technology*, 5(1), 1–7.
- Rekkedal, T., & Qvist-Eriksen, S. (2003). Internet based e-learning, pedagogy and support systems. In F. Doerfert, H. Fritsch, & H. Lehner (Eds.), *The role of student support services in e-learning systems* (pp. 7–32). Hagen: Zentrales Institut für Fernstudienforschung (ZIFF).
- Robertson, T. S. (1967). The process of innovation and the diffusion of innovation. *Journal of Marketing*, 31(1), 14–19.
- Robinson, L. (2009). A summary of diffusion of innovations. Retrieved from http://www.enablingchange.com.au/Summary_Diffusion_Theory.pdf
- Rumble, G. (1999). The economics of mass distance education. In K. Harry, D. Keegan, & M. John (Eds.), *Distance education: new perspectives* (pp. 94–107). London: Routledge.

- Saba, F. (2005). The future of distance education: research, conceptual development and practice. Presented at the 19th Annual Conference on Distance Teaching and Learning, University of Wisconsin. Retrieved from http://www.uwex.edu/disted/conference/Resource_library/proceedings/03_29.pdf
- Sarin, S. (2011). Market segmentation and targeting. In R. A. Peterson & R. A. Kerin (Eds.), *Marketing strategy* (pp. 119–128). Chichester: Wiley.
- Shankar, V. (2011). Competitive analysis. In R. A. Peterson & R. A. Kerin (Eds.), *Marketing strategy* (pp. 24–31). Chichester: Wiley.
- Shostack, G. L. (1977). Breaking free from product marketing. *Journal of Marketing*, 41(2), 73–80.
- Srinivasan, R. (2011). Go-to-market strategy. In R. A. Peterson & R. A. Kerin (Eds.), *Marketing strategy* (pp. 96–98). Chichester: Wiley.
- Stebbins, R. A. (1997). Serious leisure and well-being. In J. T. Haworth, S. E. Iso-Ahola, & J. R. Kelly (Eds.), *Work, leisure and well-being* (pp. 117–130). London: Routledge.
- Sumner, J. (2000). Serving the system: a critical history of distance education. *Open Learning*, 15(3), 267–285.
- Twigg, C. A. (2003). Quality, cost and access: The case for redesign. In M. S. Pittinsky (Ed.), *The wired tower: Perspectives on the impact of the internet on higher education* (pp. 111–143). Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Umesh, U. N. (2011). Positioning analysis and strategies. In R. A. Peterson & R. A. Kerin (Eds.), *Marketing strategy* (pp. 183–184). Chichester: Wiley.
- Vanherwegen, D., Siongers, J., Smits, W., Vangoidsenhoven, G., Lievens, J., & Elchardus, M. (2009). *Amateurkunsten in beeld gebracht*. Gent: Forum voor Amateurkunsten vzw. Retrieved from http://www.amateurkunsten.be/files/Amateurkunsten_in_beeld_gebracht1.pdf
- Vargo, S. L., & Lusch, R. F. (2004). Evolving to a new dominant logic for marketing. *Journal of Marketing*, 68(1), 1–17.
- Zeithaml, V. A., Parasuraman, A., & Berry, L. L. (1985). Problems and strategies in services marketing. *Journal of Marketing*, 49(2), 33–46.

BIJLAGE 1: FACEBOOKPOLL CREATIEF SCHRIJVEN VZW

Reacties op de vraag “Wie van jullie zou een online schrijfcursus volgen als wij die zouden organiseren?” (30/09/2011)

A: Hangt er natuurlijk van af welke cursus het is. Maar misschien een leuk alternatief voor de interessante cursussen die ik al ben tegengekomen, maar die niet haalbaar zijn om te volgen door de afstand of de moeilijke uren.

B: Idd, soms zijn de cursussen iets te ver om er naartoe te gaan... dus naargelang het aanbod, zou ik het ook overwegen.

C: Ik zou wel willen – graag kinder- en jeugdliteratuur

D: Zoals A zegt, hangt ervan af welke cursussen het zijn. Ikzelf werk in ploegen en elke cursus die ik wil volgen mis ik 30 tot 40% van de lessen, maar ik zou wel inschrijven.

E: Dat zie ik ook wel zitten, op een trage frequentie

F: Zie ik ook zitten

G: Dat lijkt me een goed idee...

H: Vind ik een goed idee... hou me op de hoogte als het zover is!

I: Zelf ben ik er enorm in geïnteresseerd. Waar ik woon wordt dit regelmatig georganiseerd, maar helaas is het vlug volzet.

J: Mogelijk, maar hangt af van inhoud en prijs

BIJLAGE 2: KWALITATIEF VOORONDERZOEK

Verslag telefonisch interview Tine Mortier (21/02/2013)

1. Vroegere doceerervaringen traditionele schrijfcursussen

- als zelfstandige in bijberoep
- traditionele schrijfcursus voor Wisper:
 - de verplaatsing neemt telkens veel tijd in beslag
 - loon: 33 euro per uur voor de les, incl. lesvoorbereiding en verstrekken van feedback op de teksten van alle cursisten
- manuscriptbeoordeling voor Creatief Schrijven vzw:
 - voor een ingediend manuscript wordt een prijsvoorstel gedaan (25 à 35 euro/uur)
 - in de beoordeling van een slecht manuscript kruipt meer tijd dan in die van een goed
 - loon: docent houdt ongeveer de helft over van wat de cursist betaalt
- deed het werk meer uit idealisme; in het algemeen is het moeilijk om een inkomen te halen uit de schrijfcursussen
- geeft nu les in het DKO (3 uur/week); voordeel hiervan is dat de docent soms tot 3 jaar dezelfde cursisten begeleidt en hen dus beter kent

2. De vraag naar een online schrijfcursus

- nadelen van een reguliere schrijfcursus vanuit het oogpunt van de cursist:
 - verplaatsing
 - een les duurt gemiddeld 3 uur (daar betaal je ook voor); daarvan wordt slechts een kwartier aan je eigen tekst besteed, en de overige tijd aan de teksten van de andere cursusdeelnemers; anderzijds is privéles onbetaalbaar

3. Mortiers online schrijfcursus

- Mortier heeft in eerste instantie geprobeerd om bij een concurrerende organisatie aan de slag te gaan als docent van een online cursus, maar de geboden contractvoorwaarden waren weinig aantrekkelijk (nettoloon van 2 à 3 euro/uur); de organisatie minimaliseerde tevens de tijd en het werk dat in tekstbeoordelingen kruipt
- Een online cursus kan op twee manieren aangeboden worden:
 - a) standaardpakket: de cursusinhoud an sich is voor alle deelnemers dezelfde, maar er wordt wel persoonlijke, geïndividualiseerde feedback op hun teksten verstrekt
 - b) de cursusinhoud wordt afgestemd op de specifieke noden van de individuele cursist; voordeel is dat de cursist het gevoel heeft dat zijn/haar werk met toewijding gelezen wordt (Mortier kiest voor deze optie in de online cursus die zij aanbiedt)
- Mortier kiest er 5 à 6 jaar geleden voor om op eigen initiatief gepersonaliseerde online schrijfcursussen aan te bieden onder de naam "Schrijfstudio" (de blog die daarvoor gebruikt werd, is nu niet meer raadpleegbaar):
 - meer vraag dan aanbod, waardoor er soms een wachttijd van 3 à 4 maanden is
 - gemiddeld begeleidt Mortier vier mensen per maand; in totaal enkele tientallen cursisten op deze manier begeleid
 - er wordt een aantal vaste formules aangeboden, bv. algemene introductie creatief schrijven, prentenboeken schrijven...

- elke cursusformule bestaat uit 8 à 9 lessen, dit om te vermijden dat geïnteresseerden slechts voor één les betalen in ruil voor een soort manuscriptbeoordeling
- cursisten proberen soms af te pingelen op de prijs
- de eerste les is voor alle cursisten dezelfde (uitleg en kennismaking), waarna op basis van de eerste ingestuurde opdracht gedifferentieerd wordt (m.a.w. er wordt een gepersonaliseerd lessenparcours uitgestippeld)
- alle communicatie verloopt via e-mail (heeft nooit haar gsm-nummer doorgegeven om te vermijden dat ze om de haverklap gecontacteerd wordt)
- vraagt 15 euro per les, waarin begrepen de feedback op de ingestuurde opdracht en het meegeven van een nieuwe lees- of schrijfpdracht voor de volgende les
- Mortier heeft de prijs bepaald in overeenstemming met de prijzen die grotere organisaties hanteren, maar zichzelf raakte daarmee niet uit de kosten
- sociodemografische gegevens van de online cursisten:
 - ongeveer 50% Nederlanders en 50% Belgen
 - opvallend meer vrouwen dan mannen
 - de leeftijd verschilt soms naargelang de aard van de cursus, bv. een cursus autobiografisch schrijven trekt een ouder publiek aan (60 à 70 jaar)

4. Welke criteria zijn belangrijk bij de keuze voor een cursusaanbieder?

- prijs van de cursus
- standaard of gepersonaliseerd: belangrijk is dat je tekst persoonlijk beoordeeld wordt (bij de grotere organisaties stuur je je tekst naar je docent voor persoonlijke feedback, maar je volgt een standaardlessenpakket)
- naambekendheid van de lesgever (zo heeft de website van Mortier bijvoorbeeld een belangrijke rol gespeeld in het aantrekken van cursisten)

5. Hoe blijven geïnteresseerden op de hoogte van het actuele schrijfcurusaanbod?

- internet search
- België: brochure of tijdschrift van Creatief Schrijven vzw
- Nederland: Schrijven Online, o.a. forum
- mond-tot-mondreclame
- flyers van Vormingplus, Wisper, Creatief Schrijven e.a. organisaties, bv. in een bibliotheek

6. Docenten van (online) schrijfcursussen

- docenten van online cursussen zijn vaak gepensioneerden die wat bijverdienen of beginnende schrijvers
- enorm verloop bij docenten, wat nadelig kan zijn voor de cursisten
- ervaren docenten komen in het dagonderwijs terecht, terwijl beginnende schrijvers zich eerder bezighouden met de begeleiding van online cursussen

7. Meer info

- Maartje Luif (Nederlandse die in België woont) biedt als schrijfcoach op eigen initiatief online cursussen aan; cf. website zezunja.nl (Het Eiland Neus)

E-mailinterview Maartje Luif (26/02/2013)

1. Hoe is de behoefte aan een online schrijfcursus zichtbaar geworden? Heb je bepaalde signalen gekregen van deelnemers aan een reguliere schrijfcursus? Hoelang bied jijzelf al online coaching aan?

Ik bied zelf ongeveer twee jaar online coaching aan. De behoefte werd zichtbaar toen bleek dat mensen graag individuele coaching wilden, maar mijn uurprijs van face-to-face lesgeven vaak niet konden betalen. Toen heb ik besloten een systeem op te zetten waarbij het grootste deel van het contact via internet en een duidelijk stramien gaat.

2. Hoe groot is de vraag naar je eigen online coaching? Hoeveel mensen kan je gemiddeld in dezelfde periode begeleiden? Is er soms een wachttijd, omdat de vraag groter is dan het aanbod? (Ik leid uit de informatie op je website af dat zo'n online coaching heel gepersonaliseerd is, dus ik neem aan dat er wel wat tijd in kruipt.)

Moeilijk te zeggen: als ik veel reclame maak, is er meer vraag. Kortom: ook als ik niks hoor, zal de vraag er wel zijn, alleen weten mensen niet van het bestaan. Momenteel begeleid ik twee mensen langdurig (eentje al anderhalf jaar en de ander sinds een half jaar). Ik doe er nog veel naast, dus voor mij is dat genoeg. Ik moet ook veel 'nee' zeggen. In de afgelopen twee maanden heb ik bijvoorbeeld drie keer nee gezegd, omdat ik 1. het gevraagde niet kon bieden wegens te weinig expertise op dat vlak, 2. omdat ik duurder was dan de klant voorzag, 3. omdat mijn 'diagnose' verkeerd viel.

3. Hoelang duurt zo'n online cursus gemiddeld? Krijg je meer aanvragen voor een eenmalige coaching, of eerder voor een cursus op langere termijn?

Een gemiddelde is moeilijk te geven: ik heb een paar mensen met heel incidentele blitzcoaching geholpen (1 consult) en ik heb een paar langdurige gedaan.

4. Op je website worden heel wat onderwerpen opgesomd die aan bod kunnen komen in de coachingsessies. Is er meer, minder of evenveel vraag naar creatief schrijven dan naar wetenschappelijk/zakelijk schrijven?

Er is duidelijk meer vraag naar creatief schrijven, maar dat komt misschien door mijn netwerk: ik ben veel zichtbaarder in de creatieve hoek dan in de zakelijke hoek.

5. Ervaar je bepaalde moeilijkheden als online schrijfcoach? Zo ja, welke?

Door mijn persoonlijke aanpak, heb ik snel het gevoel dat ik tekort schiet. Overigens blijkt uit evaluaties dat dat niet het geval is. Maar dat is het grootste nadeel van online werken: nooit meteen weten of mensen er gelukkig van worden.

6. Verloopt alle communicatie met de cursisten via e-mail, of (ook) op een andere manier?

Bij 9 van de 10 per e-mail. Bij eentje ook mondeling (die komt af en toe langs).

7. Zijn er, voor zover je weet, nog andere docenten die op eigen initiatief een online schrijfcursus aanbieden? Op het internet zijn de grotere organisaties (zoals NTI, NHA, Laudius, Studieplan en Schrijvenonline.org) natuurlijk makkelijk terug te vinden, maar zijn er misschien nog andere aanbieders die het kleinschaliger aanpakken?

Ik weet dat er in NL zo hier en daar soms initiatieven zijn. Zie bijvoorbeeld: <http://www.koelman.com/cursus-columns-schrijven-najaar-2013/>

8. Welke criteria zouden cursisten belangrijk kunnen vinden bij de keuze voor een bepaalde aanbieder van schrijfcursussen? Ik denk aan de prijs en de inhoud van de cursus en de naambekendheid van de lesgever. Zijn er naar jouw weten nog andere aspecten die geïnteresseerden in beschouwing nemen bij hun keuze?

Veel cursisten kenden mij al van face-to-face-cursussen en wilden meer. Dat was denk ik heel belangrijk voor ze: ze wisten wie ik was en hoe ik feedback geef.

9. Welke communicatiekanalen zouden (toekomstige) cursisten kunnen gebruiken om op de hoogte te blijven van het actuele aanbod aan schrijfcursussen?

Ik heb de indruk dat veel mensen gewoon googelen (of natuurlijk de brochure van jouw opdrachtgever).

BIJLAGE 3: CONSUMENTENSURVEY

Behoeftonderzoek naar het online aanbieden van cursussen literair schrijven

Beste Schrijfdagdeelnemer,

Op vraag van Creatief Schrijven vzw onderzoek ik, Masterstudente Bedrijfskunde aan de Vrije Universiteit Brussel, of de behoefte bestaat aan het online aanbieden van cursussen literair schrijven. Om die vraag te kunnen beantwoorden is jouw medewerking onmisbaar. De vragenlijst hieronder peilt naar je behoeften en verwachtingen ten aanzien van een online schrijfcursus. Het invullen van deze enquête duurt slechts 10 minuten, maar biedt Creatief Schrijven vzw een schat aan informatie. **Geef deze vragenlijst ingevuld af voor 16u aan de infostand in de inkomhal en maak kans op een gesigneerd boek van één van de aanwezige auteurs op de Schrijfdag.**

Alvast hartelijk bedankt voor je tijd!

Vriendelijke groeten,
Gwen Muylaert

A. Internet en sociale media

Gelieve de onderstaande vragen met ja of nee te beantwoorden door een kruisje in de overeenstemmende kolom te plaatsen.

	JA	NEE
1. Beschik je thuis over een computer met internetverbinding (eventueel gedeeld met andere gezinsleden)?		
2. Beschik je over een persoonlijk e-mailadres?		
3. Maak je wel eens gebruik van Facebook?		
4. Maak je wel eens gebruik van Twitter?		
5. Maak je wel eens gebruik van YouTube?		

Indien je de eerste vraag met nee beantwoord hebt (m.a.w. je hebt geen computer met internetverbinding), gelieve dan onmiddellijk naar deel C, van deze enquête te gaan.

B. Creatief schrijven

Gelieve hieronder telkens het antwoord aan te kruisen dat op jou van toepassing is. Tenzij anders wordt vermeld, is er slechts één antwoord per vraag mogelijk.

6. *Heb je in het verleden al eens een cursus literair schrijven gevolgd? Hiermee wordt elke cursus proza of poëzie bedoeld, ongeacht het genre, het niveau, de onderwijsvorm, de duur of de frequentie van de cursus. Indien je momenteel een cursus literair schrijven aan het volgen bent, gelieve die dan ook in rekening te brengen bij het beantwoorden van deze vraag.*

- nee, ik heb nog nooit een cursus literair schrijven gevolgd
- ja, ik heb al 1 à 2 cursussen literair schrijven gevolgd
- ja, ik heb al 3 à 4 cursussen literair schrijven gevolgd
- ja, ik heb al 5 à 6 cursussen literair schrijven gevolgd
- ja, ik heb al 7 of meer cursussen literair schrijven gevolgd

7. *Zo ja (m.a.w. je hebt al een of meerdere cursussen literair schrijven gevolgd), door welke organisatie(s) of instelling(en) wordt die cursus ingericht? Indien je al verschillende cursussen gevolgd hebt, zijn er meerdere antwoorden mogelijk.*

- Creatief Schrijven vzw
- Wisper
- Vormingplus
- Deeltijds kunstonderwijs (bv. Academie voor Muziek, Woord en Dans)
- Cultureel centrum of gemeenschapscentrum
- Zelfstandige docent
- Andere, namelijk

8. Op welk niveau plaats je je literaire schrijfvaardigheid?

- beginner: weinig of geen schrijfervaring
- al een eerste schrijfervaring achter de rug
- gevorderde: al verschillende schrijfervaringen achter de rug

9. Via welke communicatiekanalen blijf je op de hoogte van het huidige cursusaanbod literair schrijven, of waar ga je op zoek naar informatie over schrijfcursussen? Hier zijn meerdere antwoorden mogelijk.

- ik ben niet op de hoogte van het actuele cursusaanbod literair schrijven
- internetzoekmachine (Google, Bing, ...)
- website van Creatief Schrijven vzw (www.creatiefschrijven.be)
- website van Schrijven Online (www.schrijvenonline.org)
- halfjaarlijkse brochure *Schrijf* van Creatief Schrijven vzw
- cursusoverzicht in het tijdschrift *VERZIN*
- activiteitenkalender van Vormingplus
- een lokale bibliotheek
- een academie voor Muziek, Woord en Dans (deeltijds kunstonderwijs)
- seizoensbrochure van een gemeenschaps- of cultureel centrum
- mond-tot-mondreclame (via vrienden, kennissen, familie, ...)
- andere, namelijk

Duid aan hoe waarschijnlijk het is dat de volgende situaties zich voordoen. ‘Afstandsonderwijs’ duidt op een onderwijsvorm waarbij het lesmateriaal per post, per e-mail of via een ander online medium bezorgd wordt, en waarbij er in principe geen regelmatige, fysieke aanwezigheid vereist is (zoals bij een traditionele cursus wel het geval is). Contact met de docent en/of met andere cursusdeelnemers is eventueel online mogelijk.

	Ze er on wa ar- sch ijn lijk	On wa ar- sch ijn lijk	Een beet je on wa ar- sch ijn lijk	Ne utraal	Een beet je wa ar- sch ijn lijk	Wa ar- sch ijn lijk	Ze er wa ar- sch ijn lijk
10. Hoe waarschijnlijk is het dat je je in de toekomst inschrijft voor een <u>traditionele cursus literair schrijven</u> , op voorwaarde dat je een cursus vindt die op jouw niveau is en dat de inhoud voor jou interessant is?							
11. Hoe waarschijnlijk is het dat je je in de toekomst inschrijft voor een cursus <u>literair schrijven via afstandsonderwijs</u> , op voorwaarde dat je een cursus vindt die op jouw niveau is en dat de inhoud voor jou interessant is?							

Indien je helemaal niet geïnteresseerd bent in een schrijfcursus via afstandsonderwijs, gelieve dan onmiddellijk door te gaan naar vraag 27. Indien je eventueel wel interesse hebt voor een schrijfcursus via afstandsonderwijs, ga je gewoon door met vraag 12.

12. Welke vorm van afstandsonderwijs geniet je voorkeur voor een cursus literair schrijven? Gelieve ten minste 1 en maximaal 3 antwoorden te kiezen door er een cijfer van 1 tot en met 3 voor te plaatsen. Cijfer 1 ken je toe aan je meest favoriete vorm, 2 aan je tweede favoriet en 3 aan je derde favoriet.

- [.....] post (het gedrukte lesmateriaal wordt met de post thuisbezorgd)
- [.....] e-mail (het digitale lesmateriaal wordt via e-mail doorgestuurd)
- [.....] online leerplatform (verzameling van verschillende softwarecomponenten, bv. documenten, video's, links naar andere websites, discussiefora, chat, ...)
- [.....] forum (u discuteert online met andere gebruikers over bepaalde onderwerpen)
- [.....] sociale media (bv. Facebook, Twitter, ...)
- [.....] video (een traditionele les wordt gefilmd en kan online bekeken worden)
- [.....] andere, namelijk

13. Hoeveel tijd zou je wekelijks gemiddeld kunnen besteden aan een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs?

Ongeveer uur per week

14. Hoeveel ben je bereid om op jaarbasis te betalen voor een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs, op voorwaarde dat je een cursus vindt die op jouw niveau is en dat de inhoud interessant is voor jou?

- minder dan 50 euro
- tussen 50 en 200 euro
- tussen 200 en 400 euro
- tussen 400 en 600 euro
- tussen 600 en 800 euro
- meer dan 800 euro

Duid aan in welke mate de volgende criteria een rol zouden spelen bij jouw keuze voor een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs.

	Uiterst onbelangrijk	Onbelangrijk	Een beetje onbelangrijk	Neutraal	Een beetje belangrijk	Belangrijk	Uiterst belangrijk
15. De prijs van de cursus							
16. De inhoud van de cursus							
17. Het niveau van de cursus							
18. De totale duur van de cursus (m.a.w. de tijd die verloopt tussen de eerste en de laatste les van de cursus)							
19. De frequentie van de cursus (m.a.w. of je in je eigen tempo kan leren)							
20. De naambekendheid van de docent							
21. De manier van begeleiden (docerend, interactief, ...)							
22. De snelheid waarmee je feedback krijgt							
23. De naambekendheid van de organisatie die de cursus aanbiedt							
24. De wijze waarop het lesmateriaal geleverd wordt (per post, via e-mail, via een online leeromgeving, ...)							
25. Mogelijkheid tot contact met medecursisten							
26. Mogelijkheid om het startmoment van de cursus vrij te kiezen							

Zijn er nog andere belangrijke factoren waarmee je rekening zou houden bij je keuze voor een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs? Zo ja, welke?

.....

.....

.....

Duid aan in welke mate je het eens bent met de volgende beweringen. Deze uitspraken hebben betrekking op jouw attitudes ten opzichte van een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs.

	Volledig mee oneens	Mee oneens	Een beetje mee oneens	Noch eens, noch oneens	Een beetje mee eens	Mee eens	Volledig mee eens
27. Ik denk dat afstandsleren aansluit bij mijn leerstijl							
28. Ik heb behoefte aan sociaal contact met de docent							
29. Ik heb behoefte aan sociaal contact met mijn medecursisten							
30. Ik heb behoefte aan gepersonaliseerde begeleiding							
31. Ik denk dat afstandsleren te combineren is met mijn privéleven							
32. Ik denk dat afstandsleren te combineren is met mijn professionele activiteiten of studies							

Zijn er nog andere factoren waardoor je weigerachtig staat tegenover afstandsleren? Zo ja, welke?

.....

.....

.....

C. Persoonlijke gegevens

33. Je bent een:

- man
- vrouw

34. Wat is je moedertaal?

- Nederlands
- Frans
- Andere, namelijk:

35. Wat is je nationaliteit?

- Belg
- Nederlander
- Andere, namelijk:

36. Wat is je geboortedatum?

...../...../.....

37. Wat is het hoogste diploma dat je hebt behaald?

- geen diploma
- basisonderwijs
- lager secundair onderwijs (eerste en/of tweede graad)
- hoger secundair onderwijs (derde graad)
- hoger niet-universitair onderwijs (hoger onderwijs van het korte type, professionele Bachelor, ...)
- universitair onderwijs (licentiaat, Master, doctor, ...)

38. Wat is je voornaamste beroepsactiviteit? Op dit moment ben je:

- student
- aan het werk (als arbeider, bediende, zelfstandige, interim, via dienstencheques, meewerkend in familiebedrijf, ...)
- niet aan het werk (werkloos, werkzoekend, voltijds huisman/huisvrouw, werkonbekwaam/invaliden, ...)
- gepensioneerd (met pensioen, brugpensioen of prepensioen)

39. Tot welke categorie behoort je huidige beroep (indien je momenteel werkt) of studie (indien je momenteel studeert)? Indien je met pensioen of werkloos bent, gelieve deze vraag dan te beantwoorden voor je laatst uitgeoefende beroep. Indien je nooit gewerkt of gestudeerd hebt, laat je deze vraag open.

- cultureel (talen, geschiedenis, kunst, ...)
- sociaal (dienstverlening; gericht op verzorging van en/of contact met mensen, bv. medische, paramedische, economische, administratieve, commerciële en juridische functies, openbare orde en veiligheid)
- technisch-wetenschappelijk (exacte wetenschappen, bouwkunde, transport, verkeer, landbouw)

40. In welke gezinssituatie bevind je je momenteel (of het grootste deel van de tijd)?

- je woont in bij je ouders
- je woont alleen, zonder kinderen (of alle inwonende kinderen zijn ouder dan 18)
- je woont samen met je partner, zonder kinderen (of alle inwonende kinderen zijn ouder dan 18)
- je woont samen met kinderen van wie er minstens 1 hoogstens 10 jaar oud is (al dan niet met partner)
- je woont samen met kinderen die tussen 11 en 18 jaar oud zijn (al dan niet met partner)

41. In welke provincie woon je momenteel?

- West-Vlaanderen
- Oost-Vlaanderen
- Antwerpen
- Limburg
- Vlaams-Brabant
- Brussels Hoofdstedelijk Gewest
- Andere provincie in België, namelijk:
- Andere provincie buiten België, namelijk:

Mocht je opmerkingen of suggesties hebben met betrekking tot deze enquête of (online) schrijfcursussen, gelieve ze dan hier te noteren:

.....
.....
.....

Hartelijk bedankt voor je medewerking!

Wil je kans maken op een gesigneerd boek? Vul dan hier je naam in en geef dit formulier voor 16u af aan de infostand in de inkomhal.

Naam:

BIJLAGE 4: OPMERKINGEN EN AANVULLINGEN BIJ DE DATA VERKREGEN UIT DE CONSUMENTENSURVEY

ID	Vraag 7	Vraag 12	Vraag 41	Andere aanvullingen en onduidelijkheden
1		Aangekruist: e-mail, online leerplatform		
2	Andere, nl. ScriptPlus Amsterdam		Andere provincie buiten België, nl. Utrecht	
3		Aangekruist: e-mail		
4		(1) post, sociale media, andere / (2) e-mail, forum, video / (3) online leerplatform		
5		(1) e-mail, online leerplatform, sociale media, video / (2) post / (3) forum		Vraag 9: Andere, nl. persberichten; vraag 15: "een beetje belangrijk" en "belangrijk"
6	Andere, nl. Centrum voor thuisstudie en afstandsonderwijs			
7	nvt	Vragen 12 tem 26: nvt		
8		Vragen 12 tem 26: nvt		Vragen 27 tem 32: niet ingevuld; 34-35: Duits; 39: "sociaal" (bediende) en "cultureel" (zelfstandige in bijberoep)
10		Aangekruist: online leerplatform		Vraag 9: Andere, nl. mailing Creatief Schrijven
11	nvt			
12	Andere, nl. als bijvak binnen opleiding "Social work" (Nederland)		Andere provincie in België, nl. Waals-Brabant	Vraag 14: "50-200 euro" en "200-400 euro"
13	Andere, nl. Hogeschool Utrecht			
14	Andere, nl. Vlaams Centrum voor Amateurkunsten	Vragen 12 tem 26: nvt		
15				Vragen 8 tem 12: niet ingevuld
16	nvt			
17	nvt			Vraag 14: "50-200 euro" en "200-400 euro"
18	Andere, nl. NHA			
19		Aangekruist: post; andere nl. discussie in groep met een coach een keer per maand		Vraag 34: Engels; vraag 38: "student" en "niet aan het werk"
20	Andere, nl. Hogeschool > conservatorium Woord Antwerpen			
21	nvt	Aangekruist: e-mail, sociale media		
22	Andere, nl. NHA			

23	nvt			Vraag 38: "student" en "aan het werk" (avondonderwijs naast fulltime job)
24		Aangekruist: post		
25	nvt	Aangekruist: online leerplatform		Vraag 39: niet ingevuld
26	Andere, nl. Zinnema			Vraag 6: "1 à 2" en "3 à 4"; vraag 26: "belangrijk" en "uiterst belangrijk"
27	nvt	Vragen 12 tem 26: nvt		
28				Vraag 39: "cultureel" en "sociaal"
29		Aangekruist: e-mail, online leerplatform, forum		
30	Andere, nl. Kumulus Maastricht		Andere provincie buiten België, nl. Nederlands-Limburg	
31		Aangekruist: e-mail, online leerplatform, forum		
32	Andere, nl. Schrijven Online Academie (Nederland)		Andere provincie buiten België, nl. Noord-Holland	Vraag 36: niet ingevuld
33				Vraag 39: "cultureel" en "sociaal"
35	nvt			
36				Vragen 2-5: niet ingevuld
37	Andere, nl. UML&M Leuven			
40		Aangekruist: post, e-mail		Vragen 27-28, 30-32: niet ingevuld
41	Andere, nl. Schrijven Online + schrijven.nl			
43	Andere, nl. WEL (Leuven) & schriftelijke cursus via post & L. De Raedt			
44				Vraag 36: 1/04/2013
47				Vraag 9: Website Wisper
51			Andere provincie buiten België, nl. Drenthe	
56		Vragen 12 tem 26: nvt		
57			Andere provincie buiten België, nl. Utrecht	
61				Vraag 9: prettiggeleerd.be
62				Vraag 9: pagina's op Facebook
67		Vragen 12 tem 26: nvt		
72			Andere provincie buiten België, nl. Noord-Holland	
75	Andere, nl. UWLM			
76	Andere, nl. Schrijfverblijven	Vragen 12 tem 26: nvt		Vraag 36: 1/04/2013
77	Andere, nl. RITS schrijfopleiding			Vraag 9: Facebookpagina Creatief Schrijven

79	Andere, nl. Oxford University		Andere provincie in België, nl. Namur	Vraag 9: Oxford University, Coursera
80				Vraag 40 & open vraag 3: "samenwonend met vrienden" wordt noodgedwongen gecodeerd als "je woont alleen, zonder kinderen"
82			Andere provincie buiten België (NL)	
84	Andere, nl. UWLM			
86				Vraag 9: Wisper
92				Vraag 36: 28/04/2013
93			Andere provincie buiten België, nl. Zuid-Holland	
95				Vraag 40 & open vraag 3: "gehuwd; 5-jarig kind" wordt correct gecodeerd als "je woont samen met kdn van wie er min. 1 hoogstens 10 jaar oud is"
100		Vragen 12 tem 26: nvt		
101		Vragen 12 tem 26: nvt		
105	Andere, nl. Schrijven Online			
108	Andere, nl. Jeugd en poëzie; Zomeracademie			
111				Vraag 9: Femma, CVO
116		Vragen 12 tem 26: nvt		
117	Andere, nl. Schrijven Online		Andere provincie buiten België, nl. Brabant	
119			Andere provincie buiten België, nl. Oxford (UK)	
120	Andere, nl. Schrijversvakschool Nederland		Andere provincie buiten België (NL)	
124	Andere, nl. NHA			
128				Vraag 34: Engels; vraag 35: Brit
129				Vraag 36: 1/05/2013
130			Andere provincie in België, nl. Luik	
131		Vragen 12 tem 26: nvt		
132		Vragen 12 tem 26: nvt		Vraag 36: 1/05/1900; vraag 34: Chinees; vraag 35: Tibetaans

ID	Zijn er nog andere belangrijke factoren waarmee je rekening zou houden bij je keuze voor een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs? Zo ja, welke?	Zijn er nog andere factoren waardoor je weigerachtig staat tegenover afstandsleren? Zo ja, welke?	Mocht je opmerkingen of suggesties hebben met betrekking tot deze enquête of (online) schrijfcursussen, gelieve ze dan hier te noteren.
2	Ervaringen van oud-cursisten / Aanbevelingen van uitgevers / Aanbevelingen van schrijvers	Ik zou alleen aan afstandsleren doen als ik zeker weet dat de begeleiding op niveau is en ergens toe leidt. Als ik daar niet zeker van ben, dan zou ik de gok niet durven wagen. / Feedback geven op papier i.p.v. "in real life" is nog wel eens lastig omdat het multi-interpretabel is. Niet iedere docent is goed in schriftelijk feedback geven...	
6	Ik volg momenteel de cursus creatief schrijven via thuisstudie en afstandsonderwijs en het niveau van de docent(e) is belangrijk (nu zeker oké)		Ik ben zeer blij met een cursus via afstandsonderwijs => woon 5 maanden op een jaar in het buitenland
8			Prentenboeken schrijven: van idee naar uitwerking (wisselwerking tekst-beeld, rekening houdend met eisen gekoppeld aan leeftijdsgroep)
9	Kennismakingsmoment lijkt me noodzakelijk, misschien ook tussentijdse samenkomst		
19	Er moet een eerste ontmoeting met de coach. Ik heb nood om de persoon verbeelden naar wie ik mijn communicatie stuur. Nadien wil ik liever e-mails sturen dan brieven of telefoneren.	Zolang als de vrouw en familie van de docent zijn akkoord en niet possessief tot de punt dat ze me verhinderen van contact met de docent. Ik doe niks stiekem.	Mijn leven is onregelmatig dus ik houd geen rekening mee met het uur toen ik een e-mail of sms zult/kan sturen. Dus de docent moet een manier vinden om mijn communicatie ontvangen zonder zijn leven te storen. Inspiratie zegt nooit op voorhand wanneer hem zal aanwezig zijn of contact met mijn zult opnemen!!! Ik hou hem niet tegen! ZEER BELANGRIJK!!!
26		Moeilijkheden met internet doorsturen/compatibiliteit	

27		Kwaliteit van de cursus	
30	Eventueel mogelijkheid tot persoonlijk contact (bijvoorbeeld 1 keer per maand klassikaal)		
33	De plaats van de cursus als het niet online is. Het moet goed bereikbaar zijn.	Misschien zou ik mezelf niet voldoende kunnen verplichten de online cursus te doen tenzij er deadlines zijn. Anders is de kans groot de cursus aan de kant te leggen.	
41	Voor mij is de feedback belangrijk: belangrijk dat de persoon je begeleidt, evalueert, niet gratuite afbreekt (of verkeerdelijk aanmoedigt!). Een soort van persoonlijke begeleiding met "de begeleider".		Misschien nog dit: de cursus mag zeker, naast schrijftechnieken, ook gaan over het schrijven zelf (persoonlijke basis): discipline, agenda enzovoort.
43	De feedback van de begeleiding zou duidelijk een feedback op het ingezonden materiaal zijn van de cursisten én geen standaardfeedback.	Nee	
45			Betreffende (online) schrijfcursussen, mis ik persoonlijk de optie 'taal'. Alle (Belgische) cursussen en organisaties die ik tot nu toe heb gevonden, focussen zich allemaal op Nederlandstalig werk. En dat, terwijl wanneer ik online fora bekijk, er toch heel wat mensen (net zoals ik) in het engels schrijven en ook graag specifiek daarvoor informatie/tips zouden willen vinden. Het is namelijk niet evident om engelse werken/boeken te schrijven in België/Nederland en daar ook workshops of schrijfcursussen voor te vinden.
47	Inlichtingen over hoe je het beste een uitgever contacteert zijn ook erg belangrijk.	Niet echt.	Zijn er bij zo'n opleiding ook proeven voorzien?

48	Nee	Bij face-to-face-begeleiding kan je makkelijker feedback geven op de docent (wat beter kan) en elkaar beter leren kennen om zo tot betere kritiek te komen. Bij afstandsleren is e-mail misschien niet altijd sterk genoeg.	
56		De druk om te schrijven is kleiner, omdat het engagement 'ergens naartoe gaan' ook kleiner is.	
57	Hoe de cursus wordt aangeboden (tekstomschrijving, uiterlijk: lay-out, aantal deelnemers: liefst kleinschalig)	Het moet wel mogelijk zijn om contact te hebben met medecursisten zonder dat dit een warrig, onoverzichtelijk geheel wordt (zoals ik al eens eerder heb ervaren)	Ik denk dat veel mensen die toch al eens van plan waren een online cursus te volgen deze enquête hebben ingevuld. Misschien was het handig geweest om de inhoud van de enquête niet meteen te vertellen om mensen er zo neutraal mogelijk in te laten stappen.
58	Nadruk op eigen werk; gaat het vooral om feedback op de student of eerder 'lessen'		
60	Eventueel nut/link met lesgeven in secundair onderwijs		
63	Nvt	Nvt	nvt
65	Nee	Neen	
66		De vereiste discipline: ik werk het best met een deadline	
70	Neen		
72	Voor welke doelgroep er geschreven gaat worden (jeugd, volwassenen).		
73	Werkmethode		

74	Persoonlijke kennismaking eerst nodig om feedback beter te kunnen plaatsen nadien	Te anoniem, te vrijblijvend	
76		Ik heb daar gewoon totaal geen zin in. het is allemaal best mogelijk, dat wel, maar het spreekt me gewoon niet aan. alwéér achter de computer? nee, dank je.	
77	Divers aanbod van literaire genres, maar evenzeer onderdelen van de literatuur, zoals dialoog, opbouwen van spanning, en misschien nog wel het belangrijkste van allemaal: wat te doen met mijn manuscript? Waar kan ik terecht?		
78	Aanbod genres		
79	Voldoende feedback krijgen; Steun en advies voor publicatie	Nee, ik vind het een ideale leervorm	Interessant zouden gerichte "genre" cursussen zijn, bv, puur dichtkunst, science-fiction, detectives, liefdesromans, komisch theater enz...
80			Ik woon samen met vrienden (deze optie ontbreekt).
82	Mijn tijd. En de vrijheid.	Ik heb weinig tijd om iets te doen. Ik schrijf vooral intuïtief.	
84		Als het niet op eigen tempo kan	
86	De originaliteit van de opdrachten en uitzicht op mogelijke publicatie	Ik ben bang het niet vol te houden als het te vrijblijvend is.	
88	De mogelijkheid om een paar contactmomenten te hebben met de docent om 'one on one' het werk te bespreken	Te korte tijd tussen opdrachten zodat de kwantiteit primeert op de kwaliteit	Geweldig initiatief ! Mijn vrees om geen langdurige cursus te kunnen volgen in de nabije toekomst wordt zo een heel stuk kleiner :)
90	Modules? Proef'les' of proefperiode duidelijk en eventueel gepersonaliseerd leertraject	Het mag niet te duur worden ik moet vertrouwen hebben in de inrichters	Graag feedback over het resultaat van deze studie!
93		Te vrijblijvend, geen stok achter de deur	

95	De docent moet openstaan voor de behoeften van de cursist. Bv. ik zoek vooral iemand die redactiewerk wil doen om een manuscript klaar te stomen vooraleer het naar een potentiële uitgeverij wordt opgestuurd.		De antwoorden bij de gezinssituatie kloppen niet. Ik ben gehuwd en onze dochter is vijf jaar oud. Die mogelijkheid staat er niet tussen.
96	Indien er naar een boek toegewerkt wordt, wat zijn dan de mogelijkheden achteraf met het materiaal?	De prijs? de waarde van de cursus (in diploma of attestvorm)	
99		Soms gebrek aan persoonlijke feedback.	
101		Het vraagt meer discipline dan een fysieke 'klassieke' cursus	
105	De aangeboden onderwerpen.		Via Schrijven Online is er al een ruim aanbod van online schrijfcursussen. Iedereen die een beetje thuis is in de wereld, kent de site. Ik vraag me af of er ook een Belgisch aanbod nodig is.
108	De diversiteit van de opdrachten. Ook het feit dat er, ook wanneer je vrij kan starten, duidelijke deadlines gehanteerd worden.	Het feit dat er misschien minder druk is om te presteren.	Er is in het Nederlands taalgebied nauwelijks online aanbod. Zo'n cursus zou dus zeer welkom zijn.
111	Aanvulling bij 'frequentie': snelle en strikte opvolging zou me helpen om meer zelfdiscipline aan de dag te leggen. Hoge frequentie beschouw ik dus als positief, zolang dit haalbaar blijft in combinatie met werk en gezin.		Hoewel ik graag schrijf, zou het niet mijn bedoeling zijn iets te publiceren. Ik heb de indruk dat huidige cursussen toch dat doel hebben, waardoor ik me momenteel niet aangesproken voel.
114		Voldoende zelfdiscipline opbrengen zal nodig zijn, een goede timemanagement om werk en andere hobby's te combineren	
115	Eigen evolutie waarnemen	Ik wantrouw het niveau, vermoed puur winstbejag, denk dat het niet erg haalbaar is 'online' leren schrijven, FEEDBACK is erg belangrijk	

116		Feedback door medestudenten en het sociaal contact is belangrijk. Ook om een netwerk uit te bouwen.	Volgens mij is de combinatie afstandsonderwijs én gewoon onderwijs met docent in combinatie wel interessant. Je kan dan het beste van twee werelden combineren. Ook kan je dan in je eigen tempo verder.
118	Het niveau van de leerstof = mate van begrijpen. Mogelijkheid van uitleg te kunnen vragen.		
121		Spontaniteit valt weg, alles gebeurt heel gericht.	
124		Nee	
125	Beginnen bij het begin		
127	Kwaliteit van het lesmateriaal	Neen, eerder over traditionele cursussen, die gaan moeilijk samen met onze leefstijl, het is moeilijk om elke week op dezelfde dag op hetzelfde uur vrij te zijn. Daarom is voor mij via afstand ideaal indien er voldoende begeleiding/feedback is van de docent	
129	Persoonlijke opvolging en doorverwijzing indien je in aanmerking komt voor een cursus/studie op 'hoger niveau', de contacten die je via de docent kan leggen met uitgeverijen, literaire tijdschriften,...	Als contact met een docent enkel verloopt via chat, zonder ooit de persoon in kwestie te hebben ontmoet.	Ik ben van mening dat online schrijfcursussen passen in het drukke leven dat mensen leiden, je wil zoveel mogelijk doen en daarom lijkt een onlinecursus efficiënt, toch zou een integratie van het sociale aspect een meerwaarde zijn. Dagen waarop je werk van de afgelopen twee à drie maanden wordt besproken bijvoorbeeld, opdat je zo docent en medecursisten kan ontmoeten en ervaringen uitwisselen die weer bevorderlijk kunnen zijn voor het schrijven. Zeer overzichtelijke enquête, veel succes nog met je onderzoek!
130	Geen overvloedig leesmateriaal ontvangen, eerder beknopt en duidelijk.	Ik verkies traditioneel onderwijs, dit is echter moeilijk door mijn in wisselende uren.	
132			Ik vond deze enquête erg interessant.

BIJLAGE 5: OVERZICHT VAN DE VARIABELEN IN DE CONSUMENTENSURVEY

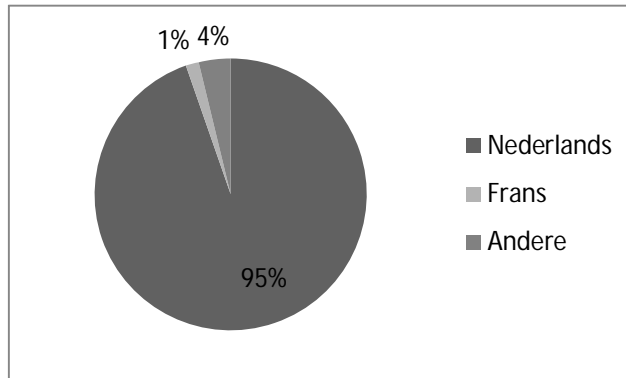
Vraag-nr.	Beschrijving	Variabele	Meet-niveau	Code antwoordmogelijkheden
0	Medium van de survey	SURVEY	Nom	1 = papier; 2 = online
1	Computer met internetverbinding	COMPUTER	Nom	0 = nee; 1 = ja
2	Persoonlijk e-mailadres	MAIL	Nom	
3	Gebruik Facebook	FACEBOOK	Nom	
4	Gebruik Twitter	TWITTER	Nom	
5	Gebruik YouTube	YOUTUBE	Nom	
5bis	Vertrouwdheid met internet en sociale media	COMP_TOT	Ord	score op 5 (= aantal keer 'ja' op vragen 1 t.e.m. 5)
6	Aantal gevolgde cursussen	GEVCURS	Ord	1 = geen cursussen gevolgd; 2 = 1 à 2 cursussen gevolgd; 3 = 3 à 4 cursussen gevolgd; 4 = 5 à 6 cursussen gevolgd; 5 = 7 of meer cursussen gevolgd
7a	Cursus gevolgd bij Creatief Schrijven vzw	CURS_CS	Nom	0 = nee; 1 = ja
7b	Cursus gevolgd bij Wisper	CURS_WIS	Nom	
7c	Cursus gevolgd bij Vormingplus	CURS_VP	Nom	
7d	Cursus gevolgd in het DKO	CURS_DKO	Nom	
7e	Cursus gevolgd in een CC of GC	CURS_CC	Nom	
7f	Cursus gevolgd bij een zelfstandig docent	CURS_DOC	Nom	
7g	Cursus gevolgd bij een andere organisatie	CURS_AND	Nom	
8	Niveau literaire schrijfvaardigheid	NIVEAU	Ord	1 = beginnend; 2 = gemiddeld; 3 = gevorderd
9a	Communicatiekanalen: niet op de hoogte	COM_NIET	Nom	0 = nee; 1 = ja
9b	Communicatiekanalen: internetzoekmachine	COM_INT	Nom	
9c	Communicatiekanalen: website Creatief Schrijven	COM_CS	Nom	
9d	Communicatiekanalen: website Schrijven Online	COM_SO	Nom	
9e	Communicatiekanalen: brochure Schrijf	COM_SCHR	Nom	
9f	Communicatiekanalen: tijdschrift VERZIN	COM_VERZ	Nom	
9g	Communicatiekanalen: Vormingplus	COM_VP	Nom	
9h	Communicatiekanalen: bibliotheek	COM_BIB	Nom	
9i	Communicatiekanalen: DKO	COM_DKO	Nom	
9j	Communicatiekanalen: CC of GC	COM_CC	Nom	
9k	Communicatiekanalen: mond-tot-mondreclame	COM_MOND	Nom	
9l	Communicatiekanalen: andere	COM_AND	Nom	

10	Waarschijnlijkheid van inschrijven trad cursus	TRADCURS	Int	1 = zeer onwaarschijnlijk; 2 = onwaarschijnlijk; 3 = een beetje onwaarschijnlijk; 4 = neutraal; 5 = een beetje waarschijnlijk; 6 = waarschijnlijk; 7 = zeer waarschijnlijk
11	Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	AFSTCURS	Int	
11x	Inschrijvingsbereidheid voor een cursus via afstandsonderwijs	SPLIT	Ord	Herocodering van vraag 11: 1 = onwaarschijnlijk (1-3); 2 = neutraal (4); 3 = waarschijnlijk (5-7)
11bis	Interesse in een schrijfcursus via afstandsonderwijs	INTERESSE	Nom	1 = helemaal niet geïnteresseerd; 2 = eventueel wel geïnteresseerd
12a	Eerste voorkeur afstandsonderwijs	MEDIUM1	Nom	1 = post; 2 = e-mail; 3 = online leerplatform; 4 = forum; 5 = sociale media; 6 = video; 7 = andere
12b	Tweede voorkeur afstandsonderwijs	MEDIUM2	Nom	
12c	Derde voorkeur afstandsonderwijs	MEDIUM3	Nom	
13	Aantal uur per week te besteden aan een cursus	BESCHIKB	Ratio	uitgedrukt in uur
14	Betalingsbereidheid op jaarbasis voor cursus	BETALING	Ord	1 = minder dan 50 euro; 2 = 50-200 euro; 3 = 200-400 euro; 4 = 400-600 euro; 5 = 600-800 euro; 6 = meer dan 800 euro
15	Belangrijkheid prijs vd cursus	BEL_PRS	Int	1 = uiterst onbelangrijk; 2 = onbelangrijk; 3 = een beetje onbelangrijk; 4 = neutraal; 5 = een beetje belangrijk; 6 = belangrijk; 7 = uiterst belangrijk
16	Belangrijkheid inhoud vd cursus	BEL_INH	Int	
17	Belangrijkheid niveau vd cursus	BEL_NIV	Int	
18	Belangrijkheid totale duur vd cursus	BEL_DUUR	Int	
19	Belangrijkheid frequentie vd cursus	BEL_FREQ	Int	
20	Belangrijkheid naambekendheid vd docent	BEL_DOC	Int	
21	Belangrijkheid manier van begeleiden	BEL_BGL	Int	
22	Belangrijkheid snelheid van feedback	BEL_FDB	Int	
23	Belangrijkheid naambekendheid vd organisatie	BEL_ORG	Int	
24	Belangrijkheid wijze van levering lesmateriaal	BEL_MAT	Int	
25	Belangrijkheid contact met medecursisten	BEL_LLN	Int	
26	Belangrijkheid vrije keuze vh startmoment vd cursus	BEL_STRT	Int	
27	Afstandsleren sluit aan bij leerstijl	AFST1	Int	1 = volledig mee oneens; 2 = mee oneens; 3 = een beetje mee oneens; 4 = noch eens, noch oneens; 5 = een beetje mee eens; 6 = mee eens; 7 = volledig mee eens
28	Behoeftte aan sociaal contact met docent	AFST2	Int	
29	Behoeftte aan sociaal contact met medecursisten	AFST3	Int	
30	Behoeftte aan gepersonaliseerde begeleiding	AFST4	Int	
31	Afstandsleren is te combineren met privéleven	AFST5	Int	
32	Afstandsleren is te combineren met profess act of studies	AFST6	Int	
33	Geslacht	GESL	Nom	1 = man; 2 = vrouw
34	Moedertaal	MDRTL	Nom	1 = Nederlands; 2 = Frans; 3 = andere
35	Nationaliteit	NATION	Nom	1 = Belg; 2 = Nederlander; 3 = andere
36	Leeftijd	LFT	Ratio	uitgedrukt in jaar

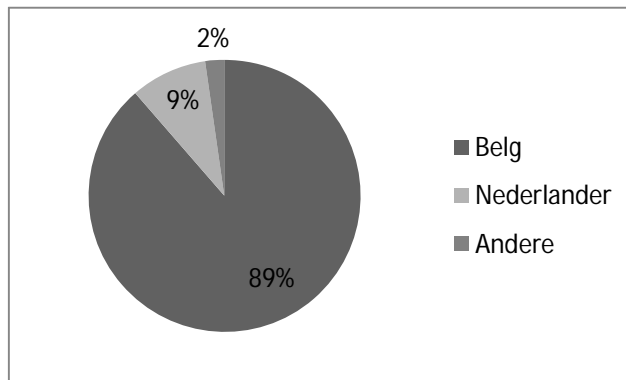
37	Hoogst behaalde diploma	DIPLOMA	Ord	1 = geen diploma; 2 = basisonderwijs; 3 = lager secundair onderwijs; 4 = hoger secundair onderwijs; 5 = hoger niet-universitair onderwijs; 6 = universitair onderwijs
38	Beroepsactiviteit	BEROEP	Nom	1 = student; 2 = aan het werk; 3 = niet aan het werk; 4 = gepensioneerd
39	Job- of studie-eigenschap	JOBEIG	Nom	1 = cultureel; 2 = sociaal; 3 = technisch-wetenschappelijk
40	Gezinssituatie	LEEFSTU	Nom	1 = inwonend bij ouders; 2 = alleenwonend zonder kinderen; 3 = samenwonend, zonder kinderen; 4 = inwonende kinderen < 10 jaar; 5 = inwonende kinderen > 11 jaar
41	Provincie woonplaats	WOONPL	Nom	1 = West-Vlaanderen; 2 = Oost-Vlaanderen; 3 = Antwerpen; 4 = Limburg; 5 = Vlaams-Brabant; 6 = Brussels Hoofdstedelijk Gewest; 7 = andere provincie in België; 8 = andere provincie buiten België
ALLE	Missing value			888 = niet van toepassing; 999 = antwoord ontbreekt of is ongeldig

BIJLAGE 6: SOCIODEMOGRAFISCHE GEGEVENS

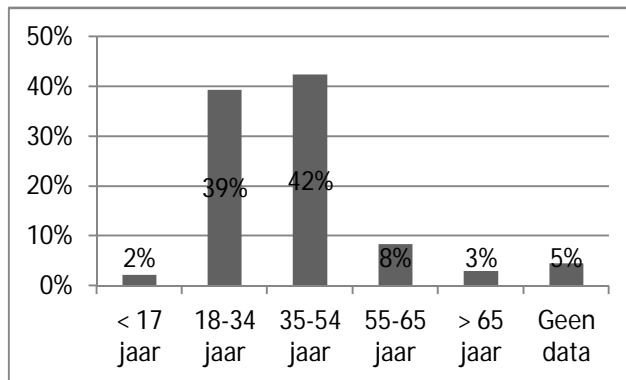
Moedertaal



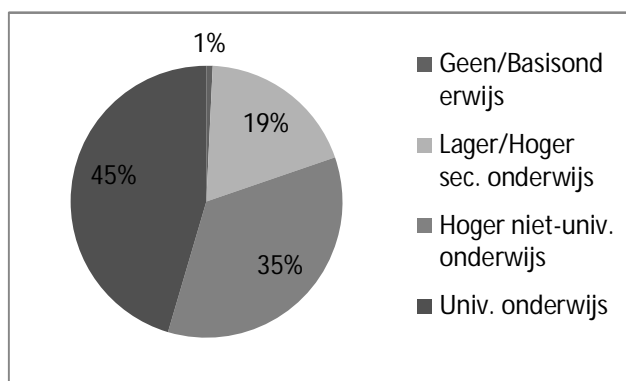
Nationaliteit



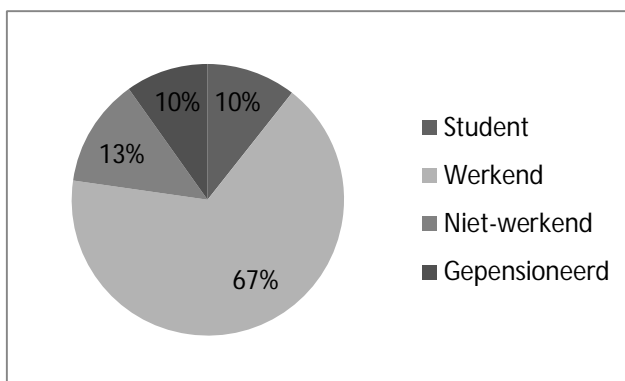
Leeftijd



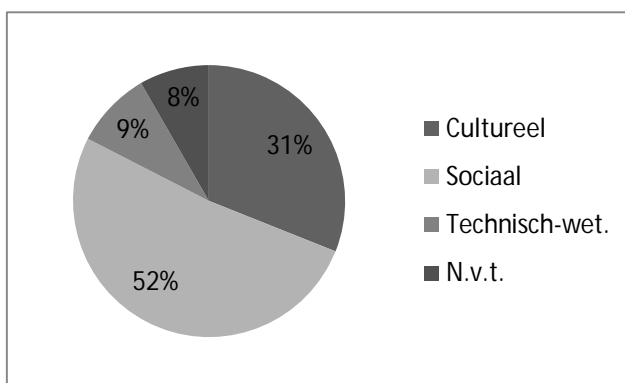
Opleidingsniveau



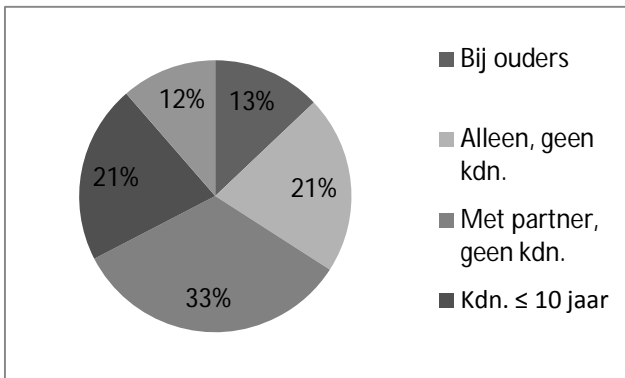
Beroepsactiviteit



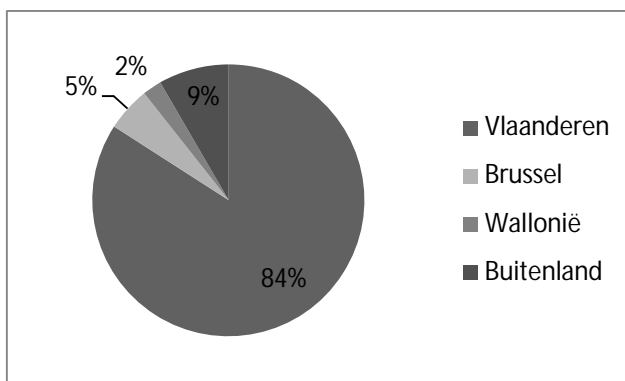
Beroeps categorie



Gezinssituatie



Woonplaats



BIJLAGE 7: STATISTISCHE OUTPUT

A) Verband tussen het aantal tot hiertoe gevolgde cursussen en de zelfbeoordeling van de literaire schrijfvaardigheid (Spearman's rangcorrelatie)

		Aantal gevolgde cursussen	Niveau literaire schrijfvaardigheid
Spearman's rho	Correlation	1,000	,379**
	Aantal gevolgde cursussen		
	Coefficient		
	Sig. (2-tailed)	.	,000
	N	132	132
	Correlation		
	Niveau literaire schrijfvaardigheid	,379**	1,000
	Coefficient		
Sig. (2-tailed)	,000	.	
N	132	132	

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

B) Gemiddelde, mediaan, modus en spreiding van de mate van waarschijnlijkheid van inschrijving voor een traditionele en een afstandscursus literair schrijven

		Waarschijnlijkheid van inschrijven trad cursus	Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs
N	Valid	131	131
	Missing	1	1
Mean		4,87	5,05
Median		5,00	5,00
Mode		6	6
Std. Deviation		1,720	1,705
Variance		2,960	2,906
Range		6	6
Minimum		1	1
Maximum		7	7
Sum		638	661

C) Verband tussen de inschrijvingswaarschijnlijkheid voor een traditionele en voor een afstandscursus (Pearsons productmomentcorrelatie)

		Waarschijnlijkheid van inschrijven trad cursus	Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs
Waarschijnlijkheid van inschrijven trad cursus	Pearson Correlation	1	1,000**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	132	132
Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Pearson Correlation	1,000**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	132	132

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

D) Verband tussen de nationaliteit en de inschrijvingsbereidheid voor een afstandscursus literair schrijven (kruistabel en Cramér's V)

Inschrijving voor afstandscursus * Nationaliteit Crosstabulation

		Nationaliteit			Total
		Belg	Nederlander	Andere	
Inschrijving voor afstandscursus	Onwaarschijnlijk	24	3	3	30
	Neutraal	7	0	0	7
	Waarschijnlijk	85	9	0	94
Total		116	12	3	131

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,292	,025
	Cramer's V	,206	,025
N of Valid Cases		131	

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

E) Verband tussen de voornaamste beroepsactiviteit en de inschrijvingsbereidheid voor een afstandscursus literair schrijven (kruistabel en Cramér's V)

Inschrijving voor afstandscursus * Beroepsactiviteit Crosstabulation

Count

		Beroepsactiviteit				Total
		Student	Aan het werk	Niet aan het werk	Gepensioneerd	
Inschrijving voor afstandscursus	Onwaarschijnlijk	5	14	8	3	30
	Neutraal	2	3	1	1	7
	Waarschijnlijk	7	71	8	8	94
Total		14	88	17	12	131

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,322	,035
	Cramer's V	,227	,035
N of Valid Cases		131	

- a. Not assuming the null hypothesis.
- b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

F) Verband tussen drie uitspraken over afstandsleren en de inschrijvingswaarschijnlijkheid voor een afstandscursus literair schrijven (Pearsons productmomentcorrelatie en Cronbachs alfa)

Correlations

		Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Afstandsleren sluit aan bij leerstijl	Afstandsleren is te combineren met privéleven	Afstandsleren is te combineren met profess act of studies
Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Pearson Correlation	1	,581**	,435**	,438**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N	131	128	129	128
Afstandsleren sluit aan bij leerstijl	Pearson Correlation	,581**	1	,488**	,387**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000
	N	128	128	128	127
Afstandsleren is te combineren met privéleven	Pearson Correlation	,435**	,488**	1	,750**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	129	128	129	128
Afstandsleren is te combineren met profess act of studies	Pearson Correlation	,438**	,387**	,750**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	128	127	128	128

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,766	3

G) Verband tussen drie uitspraken over contact en de inschrijvingswaarschijnlijkheid voor een afstandscursus literair schrijven (Pearsons productmomentcorrelatie en Cronbachs alfa)

		Correlations			
		Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Behoefte aan sociaal contact met docent	Behoefte aan sociaal contact met medecursisten	Behoefte aan gepersonaliseerde begeleiding
Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Pearson Correlation	1	-,187*	-,045	,048
	Sig. (2-tailed)		,034	,614	,590
	N	131	129	130	129
Behoefte aan sociaal contact met docent	Pearson Correlation	-,187*	1	,502**	,331**
	Sig. (2-tailed)	,034		,000	,000
	N	129	130	130	129
Behoefte aan sociaal contact met medecursisten	Pearson Correlation	-,045	,502**	1	,161
	Sig. (2-tailed)	,614	,000		,068
	N	130	130	131	129
Behoefte aan gepersonaliseerde begeleiding	Pearson Correlation	,048	,331**	,161	1
	Sig. (2-tailed)	,590	,000	,068	
	N	129	129	129	129

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,589	3

H) Gemiddelde, mediaan, modus en spreiding van de mate van belangrijkheid van de keuzecriteria voor een cursus literair schrijven via afstandsonderwijs

Statistics^a

	Prijs	Inhoud	Niveau	Totale duur	Frequentie	Bekendheid docent	Manier van begeleiden	Snelheid feedback	Bekendheid organisatie	Levering lesmateriaal	Contact medecursiste	Keuze startmoment
Valid N	94	94	94	93	94	94	94	94	94	94	94	94
Missing	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean	5,69	6,70	6,29	5,18	5,81	4,15	5,85	5,79	4,49	5,38	4,64	5,16
Median	6,00	7,00	6,00	5,00	6,00	4,00	6,00	6,00	5,00	5,00	5,00	5,00
Mode	6	7	6	6	6	5	6	6	4 ^b	5	5	6
Std. Deviation	,939	,460	,633	1,093	1,050	1,391	,842	,914	1,389	1,069	1,451	1,476
Variance	,882	,211	,400	1,194	1,103	1,935	,709	,836	1,930	1,142	2,104	2,179
Range	5	1	2	5	5	6	4	4	6	4	6	6
Minimum	2	6	5	2	2	1	3	3	1	3	1	1
Maximum	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
Sum	535	630	591	482	546	390	550	544	422	506	436	485

a. Inschrijving voor afstandscursus = Waarschijnlijk

b. Multiple modes exist. The smallest value is shown

I) Verband tussen de belangrijkheid van vijf keuzecriteria en de inschrijvingswaarschijnlijkheid voor een afstandscursus literair schrijven (Pearsons productmomentcorrelatie)

Correlations

	Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Belangrijkheid niveau vd cursus
Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 ,288** 132
Belangrijkheid niveau vd cursus	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,288** ,001 132

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Belangrijkheid totale duur vd cursus
Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Pearson Correlation	1	,275**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	132	132
Belangrijkheid totale duur vd cursus	Pearson Correlation	,275**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	132	132

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Belangrijkheid frequentie vd cursus
Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Pearson Correlation	1	,288**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	132	132
Belangrijkheid frequentie vd cursus	Pearson Correlation	,288**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	132	132

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Belangrijkheid naambekendheid vd docent
Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Pearson Correlation	1	,288**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	132	132
Belangrijkheid naambekendheid vd docent	Pearson Correlation	,288**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	132	132

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Belangrijkheid vrije keuze vh startmoment vd cursus
Waarschijnlijkheid van inschrijven cursus via afstandsonderwijs	Pearson Correlation	1	,288 **
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	132	132
Belangrijkheid vrije keuze vh startmoment vd cursus	Pearson Correlation	,288 **	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	132	132

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

J) Gemiddelde, mediaan, modus en spreiding van zes uitspraken over afstandsleren

Statistics^a

		Afstandsleren sluit aan bij leerstijl	Behoefte aan sociaal contact met docent	Behoefte aan sociaal contact met medecursisten	Behoefte aan gepersonaliseerde begeleiding	Afstandsleren is te combineren met privéleven	Afstandsleren is te combineren met profess act of studies
N	Valid	93	93	94	93	93	92
	Missing	1	1	0	1	1	2
	Mean	5,47	4,91	4,50	5,44	6,26	6,20
	Median	6,00	5,00	5,00	6,00	6,00	6,00
	Mode	6	5	5	6	6	6
	Std. Deviation	1,194	1,080	1,293	1,127	,721	,815
	Variance	1,426	1,166	1,672	1,271	,520	,665
	Range	5	5	6	5	3	3
	Minimum	2	2	1	2	4	4
	Maximum	7	7	7	7	7	7
	Sum	509	457	423	506	582	570

a. Inschrijving voor afstandscursus = Waarschijnlijk