

de invloed van enkele aspecten van school en gezin op adolescenten : analyse van de verschillen naar geslacht

H. Brutsaert

Lange tijd werd het, binnen het kader van het onderzoek naar de socialiserende functie van onderwijsinstellingen, als een lacune ervaren dat de onderzoeksresultaten niet werden gedifferentieerd naar geslacht. Systematische geslachtsspecifieke analyses beginnen immers pas nu een belangrijke plaats in te nemen in de onderwijssociologische literatuur. Hierbij wordt vooral de invloed van gezins-, school- en individueel-demografische kenmerken op de cognitieve (kennis, intelligentie) en noncognitieve (gedrag, attitudes) aspecten van het schoollopen onderzocht. Aanzet tot de ontwikkeling van dit soort van analyses was de betrachting om meer precieze verklaringen te vinden voor de onderwijsachterstand bij meisjes. Deze werd, tot voor kort, gewoonlijk geïnterpreteerd binnen het theoretische kader betreffende de traditionele geslachtsspecifieke rollensocialisatie (i.e. beroepsrol voor jongens, gezinsrol voor meisjes). Het is evenwel duidelijk dat dergelijke verklaring door haar algemeenheid weinig bruikbaar is wanneer men zich vragen gaat stellen omtrent de specifieke aspecten van het socialisatieproces die leiden of bijdragen tot roldifferentiatie tussen jongens en meisjes. Bij gebrek dan aan een min of meer afdoende theorie kan gerust gesteld worden dat men op dit terrein nog steeds in het analytisch-exploratieve stadium verkeert : er wordt hoofdzakelijk getracht op basis van empirische data gedrags- en attitudinale predictoren uit de twee primaire socialisatie-konteksten (gezin en school) te identificeren. Dergelijke exploratieve analyses worden verondersteld uiteindelijk de nodige kennis aan te brengen om tot theorievorming te kunnen overgaan.

Generalisaties, die op dit specifieke terrein van de onderwijssociologie reeds kunnen worden gemaakt, zijn bijvoorbeeld dat de sociaal-economische achtergrond een belangrijker predictor is van de factoren 'studieaspiraties' en 'niveau van genoten onderwijs' voor meisjes dan voor jongens. Terwijl bij jongens dan weer het element 'cognitieve vaardigheid' op dezelfde factoren een belangrijker invloed uitoefent (Sewell en Shah, 1968 ; Alexander en Eckland, 1974 ; Hout en Morgan, 1973 ; Spaeth, 1977 ; Rosen en Aneshensel, 1978 ; Marini, 1978).

Gelijkaardige verschillen werden vastgesteld met betrekking tot de curriculumdifferentiatie. De plaats van jongens binnen de hiërarchie der studierichtingen zal veelal bepaald worden door cognitieve bekwaamheid terwijl bij meisjes, ook hier, de sociaal-economische status de primerende determinant is (Alexander en Eckland, 1974). Met andere woorden : meisjes worden op school sterker beïnvloed door toegeschreven statuskenmerken dan jongens. Vandaar wellicht ook de bevinding dat een factor zoals gezinsgrootte een sterker negatief effect heeft op de beroeps- en onderwijsaspiraties van meisjes dan van jongens (Rosen en Aneshensel, 1978). Hierbij wordt dan uiteraard een negatief verband verondersteld tussen sociaal-economische status en gezinsgrootte. Verder blijkt ook nog dat structurele en/of institutionele schoolkenmerken - i.e.



curriculumdifferentiatie, samenstelling leerlingenpopulatie, onderwijssysteem, e.d. — een meer diepgaande invloed uitoefenen op de studie-attitudes van meisjes dan van jongens (McDill en Riggsby, 1973 ; Brutsaert en Cooreman, 1978 ; Brutsaert, 1980). Samen met voormelde resultaten suggereert deze laatste bevinding dat meisjes — grosso modo — sterker beïnvloed worden door — of, anders gesteld, wellicht minder immuun zijn voor — omgevingsfactoren dan jongens. In hoeverre dit verband houdt met het psychologische gegeven dat meisjes minder geneigd zijn een gunstig zelfbeeld of veel zelfvertrouwen te ontwikkelen (Kelly, 1974 ; Maccoby en Jacklin, 1974 ; Simmons et al., 1979), is een vraag die voorlopig bij gebrek aan empirisch onderbouwde kennis niet met zekerheid kan worden beantwoord. Hoffman (1972) stelt wel dat meisjes, in hun vroege kinderjaren, minder gevoel voor onafhankelijkheid meekrijgen, meer beveiligd worden tegen de buitenwereld en minder sociale druk ervaren om een eigen identiteit, los van die van de moeder, te ontwikkelen. Bijgevolg zouden meisjes geenszins de nodige bedrevenheden en de nodige zelfzekerheid ontwikkelen om de omgeving 'aan te kunnen.' De empirische bevinding dat situationele factoren een sterkere invloed uitoefenen op meisjes zou dan ook passen in het kader van dergelijke redenering.

Het is de bedoeling van de in dit artikel naar voor gebrachte analyse — op een eerder exploratieve wijze — te onderzoeken of er verschillen naar geslacht zijn waar te nemen ten aanzien van een reeks mogelijks relevante predictoren van persoonlijkheids-, attitude- en positionele kenmerken. Meer concreet : door vergelijking van afzonderlijke regressievergelijkingen wordt nagegaan of de factor geslacht de relaties tussen de onafhankelijke en afhankelijke variabelen beïnvloedt. Als predictoren werden vooreerst die factoren geselecteerd waarvoor in vroeger onderzoek reeds interactie-effecten (met de factor geslacht) werden vastgesteld ; het betreft hier sociaal-economische status, gezinsgrootte en cognitieve vaardigheid. Meteen kan hier worden bepaald in hoeverre de resultaten uit — voornamelijk — de Verenigde Staten toepasbaar zijn op de Vlaamse cultuurgemeenschap. Onafhankelijk van sociaal-economische status werd bovendien de specifieke invloed nagegaan van twee veranderlijken die duidelijk verband houden met rol-identificatie : niveau van genoten onderwijs van moeder en, of moeder ooit een beroep heeft uitgeoefend. Men mag immers aannemen dat een moeder's onderwijsniveau en haar deelname aan het beroepsleven een invloed uitoefenen op de perceptie welke meisjes ontwikkelen omtrent de voor hen passende rolverwachtingen. Zo heeft terzake verricht empirisch onderzoek aangetoond dat dochters van buitenshuis werkende vrouwen hogere aspiraties koesteren, meer egalitaire attitudes hebben betreffende de geslachtsrol en dat zij over 't algemeen vrouwelijke competentie hoger waarderen (literatuur geciteerd in : Spinner en Featherman, 1978). Als sociaal-psychologische variabele werd 'aanmoediging door ouders' in de analyse opgenomen. Sedert de ontwikkeling van het zogenaamde 'Wisconsin'-model (Sewell en Shah, 1968 ; Sewell, Haller en Ohlendorf, 1970), hebben tal van studies de verklarende waarde van deze factor aangetoond. Hierbij wordt expliciet de veronderstelling gemaakt dat de mate waarin ouders hun kind(eren) aanmoedigen, een reflectie vormt van de waarden die door ouders worden getransfereerd. Ten slotte, gezien de situatie in het Belgisch middelbaar onderwijs, was het aangewezen eveneens rekening te houden met de institutionele factoren 'onderwijssysteem' (Traditioneel versus Vernieuwd Secundair Onderwijs) en 'onderwijsnet' (Vrij versus Officieel). Beide elementen fungeren hier echter — sensu stricto — als controlevariabelen.

heersing, academisch zelfbeeld, studieaspiraties, studie- en schoolbetrokkenheid en curriculumpositie (cfr. infra).

STEEKPROEF EN GESELECTEERDE VARIABELEN (1)

De hier gebruikte gegevens, werden verzameld gedurende de voorjaarsmaanden van 1977, in het kader van een evaluatieproject t.a.v. het Vernieuwd Secundair Onderwijs. Een totaal van 17 scholen uit Vlaanderen (2) verleenden hun medewerking zodat 1409 laatstejaarsleerlingen uit de diverse studierichtingen – met uitzondering van de technische en beroepsrichtingen – konden worden ondervraagd bij middel van schriftelijk in te vullen vragenlijsten.

Onafhankelijke variabelen

Sociaal-economische status (SES). Deze factor werd gemeten op basis van drie elementen : het beroep van vader (8 beroepsstatus-categorieën), de onderwijsopleiding van vader en die van moeder (telkens 8 opleidingsniveaus). Aan deze componenten werd een wegingscoëfficiënt toegekend van respectievelijk 7, 4 en 4.

Cognitieve vaardigheid. Deze factor heeft betrekking op een toestand in het verleden. Als enige mogelijkheid om een maat betreffende deze variabele te creëren, werd volgende vraag gesteld : 'Welk was het puntenpercentage dat je behaalde op het eindrapport van je lager onderwijs ?'. De verkregen distributie der antwoorden leidde tot het opstellen van drie categorieën : (1) minder dan 80 % ; (2) tussen 80 % en 90 % ; (3) meer dan 90 %.

Aanmoediging door ouders. Deze variabele werd geoperationaliseerd bij middel van een Likert-schaal bestaande uit 11 uitspraken, alle betrekking hebbend op de perceptie van de leerling betreffende de mate waarin zijn/haar ouders geloven in zijn/haar capaciteiten. De halveringsbetrouwbaarheidscoëfficiënt van deze schaal bedroeg 0,81. De item-totaal correlaties varieerden van 0,44 tot 0,67 ; alle inter-item correlaties waren significant op het 0,01 niveau.

Afhankelijke variabelen

Interne vs. Externe beheersing. De in de vragenlijst opgenomen schaal (Likert-type) betreffende deze psychologische variabele is gebaseerd op een voor Nederland aangepaste schaal (Andriessen, 1972), oorspronkelijk ontwikkeld door Rotter (1966). Een lange score impliceert 'interne' controle, terwijl een hoge score 'externe' controle inhoudt. Enkele typische uitspraken in deze schaal zijn : "Op de lange duur krijgt men steeds de waardering die men verdient ; De meeste narigheden in je leven overkomen je zonder dat je er veel aan kunt doen ; Succes hebben in je werk is een kwestie van geluk".

Academisch zelfbeeld. Betreft de perceptie die de leerling heeft van zichzelf op het academisch vlak. Informatie hieromtrent werd ingewonnen bij middel van volgende vraag :



'Voortgaande op de huidige leerlingenrangschikking van je klas : waar kan je jezelf plaatsen tegenover de andere leerlingen van je klas ?' (duid aan met een kruisje)

- bij de eerste 25 %
- bij de middelste 50 %
- bij de overige 25 %

Studieaspiraties. Aan de respondenten werd gevraagd of ze van plan waren na hun middelbare studieën : (1) niet verder te studeren ; (2) hogere niet-universitaire studies aan te vatten ; (3) met universitaire studies te beginnen. Een vierde categorie, bestaande uit de 'onbeslisten' (239), werd niet bij de analyse betrokken.

Studiebetrokkenheid. Deze attitudinale variabele werd gemeten bij middel van een Likert-schaal, bestaande uit 15 uitspraken zoals bijvoorbeeld : "Wanneer ik 's avonds met mijn schoolwerk ophoud, heb ik meestal het gevoel werkelijk iets bijgeleerd te hebben ; Voor mij is studeren vooral belangrijk omdat men zich aldus ontwikkelt ; Ik begrijp niet waarom studeren belangrijk is voor mijn verder leven." De halveringsbetrouwbaarheidscoëfficiënt bedroeg 0,86. De item-totaal correlaties varieerden tussen 0,32 en 0,72 ; alle inter-item correlaties waren significant op het 0,01 niveau.

Schoolbetrokkenheid. Deze factor werd eveneens gemeten met behulp van een Likert-schaal, bestaande uit 17 uitspraken. Typische items waren : "Ik beschouw het als normaal dat ik mijn school aanbeveel ; Indien ik opnieuw een school moest kiezen dan zou ik zeker niet dezelfde kiezen ; In deze school heeft men werkelijk het gevoel deel uit te maken van een schoolgemeenschap." De halveringsbetrouwbaarheidscoëfficiënt bedroeg 0,92. De item-totaal correlaties varieerden tussen 0,43 en 0,73 en alle inter-item correlaties waren significant op het 0,01 niveau.

Curriculum-positie. Deze variabele geeft de door de respondenten gevolgde studierichting weer. De respectieve curricula werden ingedeeld in twee categorieën :

1. academische richtingen, waar in bijzondere mate de nadruk gelegd wordt op talen, hetzij klassieke (Latijn en Grieks), hetzij moderne, en/of wiskunde en natuurwetenschappen ;
2. niet-academische richtingen, waarin het accent voornamelijk ligt op een maatschappelijke, sociaal- en bedrijfseconomische vorming.

RESULTATEN

Als een initiële exploratie van de bekomen resultaten is het aangewezen even een blik te werpen op de inter-correlatiematrix, waarin ook de gemiddelden en standaardafwijkingen worden voorgesteld (zie Tabel 1). Vermeldenswaard hierbij is dat, globaal gezien, van alle onafhankelijke variabelen de sociaal-psychologische factor 'aanmoediging door ouders' de sterkste verbanden weergeeft. Alle waarden zijn zowel voor jongens als voor meisjes statistisch significant te noemen.

Vergelijkt men de gemiddelde waarden van de respectieve veranderlijken gedifferentieerd naar geslacht, dan valt in de eerste plaats op dat meisjes op de status variabelen - socio-economische herkomst en onderwijsniveau van moeder - gemiddeld hoger

Tabel 1

Correlatie-matrix voor jongens (boven de diagonaal) en meisjes (onder de diagonaal)*

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	X11	X12	X13	X14	\bar{X}	s
X1 I-E beheersing	—	0,11	-0,19	-0,29	-0,26	0,13	-0,02	0,07	-0,14	-0,16	0,01	0,04	-0,19	-0,06	21,44	5,37
X2 Akad. Zelfbeeld	0,11	—	0,20	0,13	0,13	0,03	-0,11	0,18	0,02	-0,01	-0,11	0,21	0,24	-0,06	1,80	0,65
X3 Studieaspiraties	-0,13	-0,20	—	0,29	0,20	-0,35	-0,17	-0,11	0,30	0,18	0,07	0,23	0,28	0,00	2,41	0,62
X4 Studiebetrokkenheid	-0,16	0,27	0,17	—	0,52	-0,07	0,11	-0,05	0,02	0,04	0,07	0,03	0,33	-0,02	26,88	8,26
X5 Schoolbetrokkenheid	-0,14	0,21	0,11	0,53	—	-0,06	-0,01	-0,22	0,03	0,07	0,04	-0,06	0,29	0,04	32,05	11,14
X6 Curriculumpositie	0,08	-0,00	-0,36	-0,03	0,03	—	0,32	0,09	-0,14	-0,11	0,08	-0,22	-0,17	0,02	1,28	0,45
X7 Onderwijssysteem	0,01	-0,11	-0,06	0,18	0,09	0,15	—	0,14	-0,11	-0,03	0,10	-0,03	0,07	0,03	1,27	0,45
X8 Onderwijsnet	0,17	0,01	-0,25	-0,10	-0,16	0,15	-0,02	—	-0,07	-0,05	-0,08	0,25	0,09	-0,26	1,31	0,46
X9 SES	-0,15	-0,07	0,37	-0,05	-0,07	-0,16	-0,21	-0,16	—	0,74	0,03	-0,08	0,12	0,18	69,81	27,27
X10 Onderwijs moeder	-0,08	-0,09	0,28	-0,06	-0,05	-0,08	-0,13	-0,07	0,79	—	-0,12	-0,01	0,14	0,05	3,88	2,23
X11 Uitoefenen beroepsrol door moeder	-0,06	-0,06	-0,05	0,09	0,08	-0,04	0,17	-0,20	-0,10	-0,20	—	-0,11	0,02	0,10	1,41	0,49
X12 Studieresultaten lager onderwijs	-0,06	-0,11	0,25	0,10	0,04	-0,26	0,16	0,01	-0,01	-0,01	0,03	—	0,15	0,20	1,78	0,70
X13 Aanmoediging door ouders	-0,23	0,22	0,21	0,30	0,25	-0,10	-0,02	-0,00	0,11	0,09	0,04	0,21	—	-0,11	12,36	5,92
X14 Gezinsgrootte	-0,14	-0,02	0,01	-0,04	0,02	-0,06	0,13	-0,30	0,12	0,06	0,18	0,02	-0,02	—	3,01	1,48
\bar{X}	21,81	1,75	2,38	23,98	29,93	1,39	1,48	1,34	76,11	4,31	1,39	2,00	11,07	3,03		
s	5,04	0,62	0,61	7,73	10,40	0,49	0,50	0,48	27,65	2,19	0,49	0,70	5,46	1,46		

* De correlatiecoëfficiënten zijn significant vanaf $r=0,10$ (zowel bij meisjes als bij jongens) bij een waarschijnlijkheidsniveau van 5 %



scoren dan jongens ; m.a.w. kan men representativiteit van de steekproef veronderstellen, dan betekent dit resultaat dat meisjes in het laatste jaar middelbaar onderwijs over het algemeen uit gezinnen komen waar het onderwijspeil van moeder en de globale socio-economische status behoorlijk hoger ligt dan bij jongens (t-waarden bedragen respectievelijk 3,02 en 3,56 ; $p < 0,01$). Meisjes blijken bovendien ook vlugger in een niet-academische studierichting terecht te komen dan jongens ($t = 3,63$; $p < 0,01$), dit niettegenstaande het feit dat zij in het lager onderwijs gemiddeld betere studieresultaten behaalden ($t = 4,88$; $p < 0,001$). Hier zit dus een duidelijke inconsistentie : daar waar men zou verwachten dat de meisjes, op basis van hun vroegere (betere) studieresultaten, eerder in academische studierichtingen zouden terechtkomen dan jongens, schijnt het omgekeerde nog steeds waar te zijn.

Op het attitudinale vlak scoren meisjes wel gemiddeld hoger op studie- en schoolbetrokkenheid (t bedraagt respectievelijk 5,62 en 3,05 ; $p < 0,01$) ; de geslachtsverschillen m.b.t. studieaspiraties zijn evenwel te verwaarlozen.

Om de relatieve waarde van de betrokken onafhankelijke variabelen t.a.v. elk der afhankelijke variabelen te bepalen, is gebruik gemaakt van multipele regressieanalyse. Tabellen 2a en 2b geven een overzicht van de respectieve effecten voor jongens en meisjes afzonderlijk, dit onder vorm van gestandaardiseerde regressiecoëfficiënten (bêta-waarden). De multipele correlatiecoëfficiënt (R^2) wordt gehanteerd om de proportie van de variantie aan te duiden, die kan worden toegeschreven aan de lineaire combinatie van onafhankelijke veranderlijken. Om nu te bepalen of de factor geslacht de predictieve waarde van de geselecteerde factoren beïnvloedt, worden de regressiecoëfficiënten m.b.t. dezelfde factoren vergeleken. Gewoonlijk wordt hierbij aangenomen dat een verschil van minimum 0,05 kan wijzen op een interactie-effect met geslacht (Epstein en McPartland, 1977).

Tabel 2a

Gestandaardiseerde regressiecoëfficiënten en multipele correlatiecoëfficiënten voor jongens

Onafhankelijke variabelen	Afhankelijke Variabelen					
	X1	X2	X3	X4	X5	X6
X7	-0,03	-0,11*	-0,09*	0,13*	0,03	0,25*
X8	0,08	0,06	-0,16*	-0,12*	-0,23*	0,08*
X9	-0,03	-0,11*	0,31*	-0,01	-0,07	-0,07
X10	-0,08	0,01	-0,08	0,00	0,03	-0,00
X11	-0,00	-0,07	0,08*	-0,05	-0,02	0,04
X12	0,03	-0,13*	0,27*	0,00	-0,03	-0,23*
X13	-0,19*	0,22*	0,20*	0,33*	0,30*	-0,11*
X14	-0,05	0,02	-0,03	-0,07	-0,04	-0,04
R^2	0,06	0,09	0,22	0,13	0,13	0,15

* De berekende F-waarden zijn significant op het 5 % niveau.

Tabel 2b

*Gestandaardiseerde regressiecoëfficiënten en
multipel correlatiecoëfficiënten voor meisjes*

Onafhankelijke variabelen	Afhankelijke Variabelen					
	X1	X2	X3	X4	X5	X6
X7	0,01	0,11*	-0,01	0,19*	0,09*	0,15*
X8	0,12*	-0,17*	-0,24*	-0,15*	-0,20*	0,12*
X9	-0,16*	-0,09	0,35*	-0,08	-0,16*	-0,15*
X10	0,06	0,08	-0,03	0,01	0,07	0,05
X11	-0,01	0,06	-0,05	0,00	-0,03	-0,03
X12	0,00	-0,19*	0,22*	0,02	-0,01	-0,29*
X13	-0,25*	0,19*	0,16*	0,30*	0,27*	-0,05
X14	-0,09*	0,01	-0,09*	-0,08	-0,03	-0,03
R ²	0,12	0,13	0,28	0,15	0,12	0,14

* De berekende F-waarden zijn significant op het 5 % niveau.

De eerste als afhankelijke variabele geselecteerde persoonlijkheidskarakteristiek is 'interne versus externe beheersing', d.w.z. of men zijn omgeving/situatie hoofdzakelijk bepaald ziet door kans (externe beheersing) of door eigen inzet (interne beheersing). Bij het bekijken van de betreffende regressievergelijkingen, valt in de eerste plaats op dat de geselecteerde variabelen dubbel zoveel van de variantie verklaren bij meisjes als bij jongens (12 % vs. 6 %). Wordt nagegaan welke factoren hier vooral verantwoordelijk voor zijn, dan blijkt vooreerst dat de aanmoediging door de ouders – weliswaar een voor beide geslachten belangrijke factor – een beduidend sterker effect heeft op meisjes dan op jongens. Vooral bij meisjes dus schijnt het gevoel dat ouders geloven in hun bekwaamheden een positieve invloed te hebben op de mate waarin zij hun situatie beheersen of aankunnen. De bèta-waarden tonen verder aan dat SES een belangrijke determinant is voor meisjes, maar helemaal niet voor jongens ; d.w.z. hoe lager de sociale klasse van herkomst bij meisjes, des te groter de kans dat ze extern gericht zullen zijn en bijgevolg de neiging vertonen om passief te reageren wanneer ze geconfronteerd worden met situaties die op één of andere wijze een uitdaging inhouden. Ook bij de factor 'academisch zelfbeeld' is de totale verklaarde variantie groter bij de meisjes. Beduidend sterker is hier vooral de invloed van de studieresultaten behaald in het lager onderwijs, wat er – speculatief gesteld – kan op wijzen dat meisjes meer behoefte hebben aan externe stimuli (in casu, puntenrapport) alvorens cognitieve vaardigheid een effect heeft op hun academisch zelfconcept. Ook door Rosen en Aneshensel (1978) werd bij middel van pad-analyse aangetoond dat cognitieve vaardigheid wel een rechtstreekse invloed uitoefent op het academisch zelfbeeld van jongens maar niet van meisjes, bij wie dit effect grotendeels gemedieerd wordt door de schoolprestaties. M.a.w. jongens zijn vlugger geneigd een gunstig zelfbeeld te ontwikkelen omtrent hun cognitieve vaardigheden, los van bepaalde externe bekrachtigingsmechanismen. Opmerkenwaardig nog m.b.t. dezelfde regressievergelijking, is dat de institutionele factor 'onderwijssysteem' (Vernieuwd vs. Traditioneel onderwijs) een sterk negatieve invloed uitoefent bij jongens, en een even sterke maar positieve invloed bij meisjes, terwijl het element 'onderwijsnet' (Rijks- vs. Vrij onderwijs) enkel bij meisjes een sterk negatief



effect heeft. Dit laatste resultaat wijst erop dat, onafhankelijk van andere determinanten, meisjes uit het Vrij Onderwijs geneigd zijn een minder gunstig zelfbeeld te ontwikkelen dan deze uit het Rijksonderwijs. Alhoewel het enigszins voorbarig is om hieruit vaste besluiten te trekken, zou dit kunnen betekenen dat coëducatie een gunstig effect heeft op de ontwikkeling van het zelfbeeld bij meisjes. Eertgenoemd interactie-effect impliceert dat het V.S.O. een gunstige invloed heeft op het zelfconcept van jongens, terwijl meisjes veeleer geneigd zijn een gunstig zelfconcept te ontwikkelen in het Traditionele stelsel. Dit resultaat is gelijklopend met de bestaande kennis terzake. Mede in het licht van de wijze waarop de variabele 'zelfconcept' werd geoperationaliseerd in deze studie, mag worden aangenomen dat meisjes zich, binnen het vernieuwd onderwijs – waar ten tijde van de enquête geen formele leerlingenrangschikking voorhanden was voor de klas – niet zo vlug bij de besten van de klas gaan rekenen als jongens.

Een volgende regressievergelijking heeft betrekking op de door de proefpersonen geëkoesterde studieaspiraties. Opvallend is de relatief hoge totaal verklaarde variantie, die ook hier merklijk groter is voor meisjes dan voor jongens (28 % vs. 22 %). Onder de factoren die, naar geslacht, een differentiële invloed uitoefenen, is er vooreerst de gezinsgrootte. Enkel bij meisjes immers blijkt het kinderaantal van het gezin waarin de betrokkene opgroeide, een rol te spelen bij het bepalen van het aspiratie-niveau : hoe omvangrijker het gezin, des te kleiner de kans dat meisjes aspiraties zullen hebben om hogere studies aan te vatten na het middelbaar onderwijs. Aangezien deze bevinding geen wijzigingen ondergaat met inachtneming van SES, kunnen economische redenen bezwaarlijk als verklaring gelden ; wellicht heeft dit specifieke resultaat iets te maken met de rolverwachtingen van meisjes uit grotere gezinnen, waar vaker op hen beroep wordt gedaan voor huishoudelijke taken. In de lijn van de resultaten van vroeger onderzoek, is de bevinding dat de factor 'studieresultaten lager onderwijs' een betere predictor is voor wat betreft de studieaspiraties van jongens dan van meisjes, terwijl het omgekeerde geldt voor SES. Verder zijn ten slotte nog enkele verschillen op te merken m.b.t. onderwijssysteem en onderwijsnet. Eerstgenoemd element heeft geen effect op het aspiratieniveau van meisjes ; m.a.w. of meisjes het traditionele of het vernieuwde stelsel volgden, heeft geen invloed op hun ambities om hogere studies aan te vatten. Bij jongens liggen de studieaspiraties van hen die het traditionele stelsel volgden evenwel gemiddeld hoger. Zowel bij jongens als bij meisjes – maar vooral bij deze laatsten – liggen de aspiraties hoger voor de respondenten uit het Vrij Onderwijs (regressiecoëfficiënt bedraagt res. - 0,24 en - 0,16).

De regressievergelijkingen aangaande de attitudes 'studie-' en 'schoolbetrokkenheid' vertonen, in tegenstelling tot de vorige, heel wat meer overeenkomsten. Enkel de naar geslacht differentiële invloed van het gevolgde onderwijssysteem is noemenswaardig : voor beide attitudes blijkt de positieve invloed van de onderwijsvernieuwing duidelijk het meest uitgesproken te zijn bij meisjes.

Betreffende de laatste afhankelijke variabele 'curriculum-positie' zijn er ten slotte nog een paar interactie-effecten te vermelden. Overeenkomstig de verwachtingen, bijvoorbeeld, oefent SES een duidelijk sterkere invloed uit op de gevolgde studierichting bij meisjes dan bij jongens : hoe hoger de statuspositie van de ouders des te groter de kans dat een meisje in een academisch georiënteerde studierichting zal terechtkomen. Daar waar men echter zou verwachten dat de factor 'studieresultaten lager onderwijs' een betere predictor is voor jongens, moeten ook voor meisjes de vroegere studieprestaties

beschouwd worden als een uitermate belangrijke determinant van de huidige curriculum-positie. Niet zo verwonderlijk is – althans in het licht van de structurele onderwijsvernieuwingen – de bevinding dat de kans om uiteindelijk in een niet-academische studierichting terecht te komen heel wat groter is in het vernieuwde dan in het traditionele onderwijs, en dit zowel voor meisjes als voor jongens.

BESLUIT

Het was de bedoeling van dit artikel te onderzoeken of er ten aanzien van een reeks van psychologische, attitudinale en positionele kenmerken sprake kan zijn van een geslachtsspecifieke werking van individu- en milieu-gebonden factoren. Meteen zou ook worden nagegaan in hoeverre bepaalde, in de Angelsaksische onderwijssociologie literatuur vermelde, resultaten een ruimere toepasbaarheid hebben.

Bij het overlopen van de bekomen onderzoeksresultaten bleken er inderdaad markante aanwijzingen te zijn om te stellen dat de invloed van een relatief groot aantal der geselecteerde onafhankelijke variabelen verschilt naar geslacht, en wel in die zin dat betrokken factoren voor heel wat verbanden een duidelijk grotere predictieve waarde hebben voor meisjes dan voor jongens. Naast een bevestiging van reeds vroeger aangetoonde verbanden, werden ook een aantal nieuwe relaties aangetroffen. Zo bleek, voor wat betreft de persoonlijkheidsvariabelen bijvoorbeeld, dat de milieu-gebonden factor 'SES' en het sociaal-psychologische element 'aanmoediging door ouders' een duidelijk (statistisch) meer positieve invloed uitoefenen op de graad van interne beheersing bij meisjes dan bij jongens. De toegeschreven status blijkt trouwens bij meisjes ook belangrijker te zijn bij het bepalen van de studie-aspiraties en de curriculum-positie. Verder, houdt het academisch zelfbeeld bij meisjes in sterkere mate verband met vroegere studieresultaten dan bij jongens; dit zou erop wijzen dat externe evaluatie bij eerstgenoemden belangrijker is voor het bepalen van het academisch zelfbeeld. Dit resultaat geldt trouwens eveneens voor wat betreft de keuze van studierichting.

Enigszins als een verrassing kwam het resultaat dat – met inachtneming van alle determinanten – geen van beide (voor meisjes) met rol-identificatie verband houdende variabelen een significante betekenis heeft. Dergelijke bevinding impliceert dat toch wel enige voorzichtigheid geboden is met de assumptie dat vooral moeder geldt als rollenmodel voor meisjes. Dat traditionele rolverwachtingen echter wel degelijk nog een invloed kunnen doen gelden, blijkt uit het feit dat bij meisjes gezinsgrootte kan beschouwd worden als een betekenisvolle factor bij het bepalen van de verdere studie-aspiraties.

Algemeen nog kan worden gesteld, dat er voldoende evidentie werd naar voor gebracht, die erop wijst dat meisjes op een aantal kenmerken inderdaad gevoeliger zijn voor omgevingsfactoren en/of externe stimuli dan jongens. In welke mate de met deze susceptibiliteit verband houdende persoonlijkheidskarakteristieken (e.g. zelfvertrouwen) eerder aangeboren zijn, dan wel het gevolg zijn van cultureel bepaalde socialisatie-differentiatie naar geslacht, blijft voorlopig nog een open vraag. Enkel zorgvuldig gepland longitudinaal onderzoek zal hierover eventueel uitsluitsel kunnen geven.



SAMENVATTING

In dit artikel werd onderzocht of, bij differentiatie naar geslacht, de relaties tussen individu- en milieugebonden variabelen enerzijds en persoonlijkheids-, attitudinale en positionele kenmerken anderzijds, verschillen vertonen.

De gegevens hadden betrekking op een steekproefpopulatie van 1409 achttienjarigen. Voor het verwerken van de resultaten werd gebruik gemaakt van multiële regressieanalyse.

Algemeen, kan worden aangetoond dat de invloed van een relatief groot aantal der geselecteerde onafhankelijke variabelen inderdaad verschilt naar geslacht. Voornamelijk de omgevingsfactoren blijken hierbij een duidelijk grotere predictieve waarde te hebben voor meisjes dan voor jongens.

ABSTRACT

This article examined whether the influence of socioeconomic status, family characteristics, parental encouragement and academic ability operates in a similar way for males and females.

The data concerned a sample of 1409 adolescents. The results were analysed by means of multiple regression analysis.

It was found that there are some important sex interaction effects. Especially noteworthy was that girls seemed to be more strongly influenced by environmental factors than boys were.

NOTEN

1. Enkel die variabelen waarvan de wijze van operationaliseren niet voor de hand liggend is worden hier besproken.
2. Hiervan behoren er 6 tot het Rijksonderwijs – uiteraard gemengd –, waaronder 4 V.S.O.-scholen; 11 behoren tot het vrij Onderwijs (5 meisjes- en 6 jongensscholen), waarvan 2 V.S.O.-meisjes- en 1 V.S.O.-jongensschool.

BIBLIOGRAFIE

- ALEXANDER, K.L. en B.K. ECKLAND, Sex differences in the educational attainment process. *American Sociological Review*, 39, (1974) 668-681.
- ANDRIESEN, J.H.T.H., Interne of externe beheersing? *Nederlands Tijdschrift voor Psychologie*, 27, (1972) 173-198.
- BRUTSAERT, H. en G. COOREMAN, Traditioneel en vernieuwd secundair onderwijs: een onderzoek naar enkele differentieële effecten van het institutioneel schoolkader. *Sociologische Gids*, 25, (1978) 386-400.
- BRUTSAERT, H., Type of high school system and subjective school outcomes. *International Journal of Comparative Sociology*, (1980) ter perse.
- EPSTEIN, J.L. en J.M. McPARTLAND, Sex differences in family and school influence on student outcomes. Johns Hopkins University: Center for Social Organization of Schools, Report N° 236.
- HOFFMAN, L.W., Early childhood experiences and women's achievement motives. *Journal of Social Issues*, 28, (1972) 129-155.
- HOUT, M. en W.R. MORGAN, Race and sex variations in the causes of the expected attainments of high-school seniors. *American Journal of Sociology*, 81, (1975) 364-394.
- KELLY, D.H., Student perceptions, self-concept, and curriculum assignment. *Urban Education*, 9, (1974) 257-269.
- MACCOBY, E.E. en C.N. JACKLIN, *The psychology of sex differences*, Stanford: Stanford University Press, 1974.
- MARINI, N.M., The transition to adulthood: sex differences in educational attainment and age at marriage. *American Sociological Review*, 43, (1978) 483-507.
- McDILL, E.L., en L.S. RIGSBY, *Structure and process in secondary schools: the academic impact of educational climates*, Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1973.

- ROSEN, B.C. en C.S. ANESHENSEL, Sex differences in the educational-occupational expectation process. *Social Forces*, 57, (1978) 164-186.
- ROTTER, J.B., Generalized expectancies for internal vs external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80, (1966) 1-28.
- SEWELL, W.H. en V.P. SHAH, Social class, parental encouragement and educational aspirations. *American Journal of Sociology*, 73, (1968) 559-572.
- SEWELL, W.H., A.O. HALLER en A. PORTES, The educational and early occupational attainment process : replications and revisions. *American Sociological Review*, 35, (1970) 1014-1027.
- SIMMONS, R.G., e.a., Entry into early adolescence : the impact of school structure, puberty, and early dating on self-esteem. *American Sociological Review*, 44, (1979) 948-967.
- SPAETH, J.L., Differences in the occupational achievement process between male and female college graduates. *Sociology of Education*, 50, (1977) 206-217.
- SPENNER, K.I. en D.L. FEATHERMAN, Achievement ambitions. In R.H. Turner, J. Coleman en R.C. Fox (eds.), *Annual Review of Sociology*, Palo Alto : Annual Reviews Inc., 1978, pp. 373-420.

(Advertentie)

TIJDSCHRIFT VOOR **DIPLOMATIE**

Maandblad voor buitenlandse politiek, ontwikkelingssamenwerking, internationale cultuur, internationale economie.

Is aan zijn zevende jaargang toe.

Verschijnt begin van elke maand.

De zevende jaargang loopt van september 1980 t.e.m. juli 1981, hetzij elf nummers.

U kunt zich abonneren door overschrijving van 1.200 Fr. op postgiro 000-0015691-74 van De Nieuwe Pers N.V., 1030 Brussel.

Na ontvangst van dit bedrag ontvangt U onmiddellijk de reeds verschenen nummers van de zevende jaargang.

U kunt ook vrijblijvend een proefnummer aanvragen.

“TIJDSCHRIFT VOOR DIPLOMATIE”

administratie : Zolalaan 31, 1030 BRUSSEL