



**GESLACHT, ZELFWAARDERING EN STUDIERESULTATEN:
EEN ONDERZOEKSNOTA**

Herman BRUTSAERT

Met deze bijdrage werd, vertrekkend van een theoretische redenering en door middel van empirische data, aangetoond dat het convergeren van biologische en socio-culturele aspecten van de geslachtsrol, bijdraagt tot de differentiële persoonlijkheidsontwikkeling van meisjes en jongens.

Uit de voorgestelde onderzoeksresultaten bleek dat gedurende de puberteitsperiode, samenvallend met de eerste jaren van het secundair onderwijs, leerprestaties enkel bij jongens een positieve invloed uitoefenen op het gevoel van eigenwaarde. Eens het hoger secundair onderwijs bereikt en de pre-adolescentieperiode voorbij, vervalt het differentiële effect van de factor leerprestaties en resulteren betere studieprestaties ook bij meisjes in een hogere graad van zelfwaardering.

1. Inleiding

Een opvallend resultaat van geslachtsspecifieke analyses onder scholieren, is dat meisjes gemiddeld lager scoren dan jongens op kenmerken zoals zelfvertrouwen, zelfwaardering, zelfbeeld en dergelijke meer. Daarenboven heeft recent longitudinaal onderzoek aangetoond dat deze verschillen vooral geaccentueerd worden gedurende de pre-adolescentieperiode, tussen de leeftijden van 11 en 14 jaar; vanaf 15 à 16 jaar zou er een zekere stabilisatie optreden (Simmons et al., 1979).

De verklaring voor deze naar geslacht gedifferentieerde ontwikkeling zoekt men doorgaans in de werking van een dynamisch interactieproces tussen psycho-biologische en socio-culturele factoren (Parsons, 1982). Zo kan er concreet, in verband met de wisselwerking tussen de socio-culturele context van het schoolleven en de psycho-biologische ontwikkeling van de leerling, worden op gewezen dat in geïndustrialiseerde landen de puberteitsperiode - of transitie van kind naar adolescent(e) - gepaard gaat met de overgang van het basisonderwijs naar het meer formele en veeleisende secundair onderwijs. Voor meisjes zowel als voor jongens betekent deze overgang in essentie een discontinuïteit in de schoolomgeving die serieuze aanpassingen vereist. Het is dan ook niet zo verwonderlijk dat er gedurende dit - op twee vlakken verlopende - adaptatieproces een daling optreedt in een kenmerk zoals zelfwaardering. Bij meisjes is de gemiddelde daling sterker omdat, wat het socio-culturele aspect betreft, zich bij hen bovendien het probleem stelt dat binnen die nieuwe schoolomgeving in hoge mate de nadruk wordt gelegd op factoren zoals ambitie, inzet en prestaties; met andere woorden op elementen die veeleer deel uitmaken van het traditioneel als mannelijk gedefinieerde rollenpatroon (Gaudreau, 1977). Dergelijk 'opgedrongen' rollenpatroon zou bij heel wat meisjes leiden tot een zekere rollenspanning: gedurende deze periode van verhoogd geslachtsrolbewustzijn ervaren zij een incongruentie tussen, enerzijds, enkele typische aspecten van de vrouwenrol - i.e. de behoefte aan sociale goedkeuring en de nadruk op de kwaliteit van de interpersoonlijke relaties - en anderzijds de rolverwachtingen waaraan dient te worden voldaan, wil men adequaat functioneren binnen het schoolmilieu. We veronderstellen hierbij uiteraard dat iedereen ernaar streeft zich te gedragen in overeenstemming met zijn (stereotype) geslachtsidentiteit.

Een centraal aspect van het schoolleven dat volgens talloze studies positief correleert met de zelfwaardering, is de factor 'leerprestaties': hoe beter de studieresultaten, hoe groter het gevoel van eigenwaarde dat de leerling ontwikkelt. Introduceren we deze prestatiefactor binnen het stramien van de hierboven gevolgde redenering, dan kan als hypothese worden

voorgesteld dat de gemiddelde zelfwaardering gedurende de pre-adolescentie weliswaar groter zal zijn bij jongens die relatief hoge studieresultaten behalen, maar dat dit niet noodzakelijk het geval zal zijn bij meisjes. Anders gesteld, we verwachten een interactie-effect in die zin dat de relatie tussen leerprestaties en zelfwaardering afhankelijk wordt gesteld van de factor geslacht. Onderzoek heeft trouwens reeds aangetoond dat, analoog met de dominante rolhoud, jongens succes op school veeleer definiëren in termen van intellectueel succes, terwijl meisjes eerder streven naar sociaal succes (Entwisle & Hayduck, 1978). Meisjes zouden bovendien minder geneigd zijn goede studieresultaten toe te schrijven aan hun bekwaamheid (Licht & Dweck, 1983). De hypothese dat goede studieresultaten onder meisjes geen of toch een veel kleinere positieve invloed uitoefenen, zou evenwel enkel gelden voor de eerste jaren van het secundair onderwijs omdat, zoals reeds gesteld, deze samenvallen met de levensfase van verhoogd geslachtsrolbewustzijn, tengevolge waarvan meisjes op school een rollenconflict ervaren. Eenmaal de periode van rollentransitie grotendeels voorbij, met name wanneer meisjes de sterk prestatiegeoriënteerde waarden van het secundair onderwijs zullen hebben geïnternaliseerd, kan men verwachten dat het differentieële effect van leerprestaties op zelfwaardering zal vervallen en dat dan ook bij meisjes goede leerprestaties zullen resulteren in een hogere graad van zelfwaardering.

2. De gegevens

Om de hierboven ontwikkelde hypothese te toetsen, werd een vergelijkende analyse verricht op basis van longitudinale gegevens. Deze gegevens hebben betrekking op de secundaire schoolloopbaan van jongens en meisjes en werden verzameld binnen het kader van een onderzoeksproject over onderwijsvernieuwing. De betrokken cohorte van leerlingen werd, door middel van schriftelijk in te vullen vragenformulieren, een eerste maal ondervraagd bij de aanvang van het secundair onderwijs (T_1 : 1979-80), een tweede maal in de loop van het derde jaar (T_2 :1981-82) en een derde maal in het vijfde jaar (T_3 :1983-84). Aan de drie enquêtes namen 196 meisjes en 162 jongens deel. De afhankelijke variabele 'zelfwaardering' werd gemeten door middel van een Likert-schaal, bestaande uit tien items met vijf antwoordcategorieën. De betrouwbaarheidscoëfficiënten van deze schaal bedroegen voor de achtereenvolgende enquêtes: 0,64 voor T_1 , 0,66 voor T_2 en 0,64 voor T_3 .

Informatie aangaande de leerprestaties werd verkregen via de directies van de door de proefpersonen bezochte scholen. Op basis van de respectievelijk op T_1 , T_2 en T_3 bekomen

puntendistributies, werd beslist de proefpersonen telkens, voor de drie tijdstippen, in te delen in drie aangepaste categorieën.

3. De onderzoeksresultaten

Vooraleer over te gaan tot de analyse die ons moet toelaten de vooropgestelde hypothese te testen, is het aangewezen een blik te werpen op de ontwikkeling - met de leeftijd - van de gemiddelde waarden van zelfwaardering, en dit voor meisjes en jongens afzonderlijk (zie tabel 1). Deze gegevens, die betrekking hebben op eenzelfde cohorte van leerlingen geënquêteerd op de leeftijden van 12 à 13, 14 à 15 en 16 à 17 jaar, tonen aan dat meisjes in de leeftijdsgroep van ongeveer 12 tot 17 jaar gemiddeld lager scoren qua zelfwaardering dan jongens. Bovendien kan, en dit zowel voor jongens als voor meisjes, worden vastgesteld dat een daling in de gemiddelde scores enkel optreedt tussen de eerste twee tijdstippen van ondervraging, i.e. in het lager secundair onderwijs. In het hoger middelbaar blijven de gemiddelden nagenoeg hangen op het niveau van T_2 . Verder kunnen we nog opmerken dat de daling tussen T_1 en T_2 sterker is bij meisjes dan bij jongens.

Tabel 1: Gemiddelden en standaardafwijkingen van zelfwaardering, naar geslacht, over vijf schooljaren.

Schooljaar	Jongens	Meisjes	Totaal
1979-80 (T_1) \bar{X}	26.51	24.96*	25.66
σ	4.72	4.86	4.85
1981-82 (T_2) \bar{X}	25.98	23.12**	24.41
σ	4.86	4.89	4.82
1983-84 (T_3) \bar{X}	25.78	23.19**	24.37
σ	4.82	4.23	4.68
n	162	196	358

* $p < 0,01$

** $p < 0,001$

Ter toetsing van de werkhypothese aangaande het differentiële effect van de leerprestaties op zelfwaardering, stellen we in tabel 2 de ontwikkeling voor van de gemiddelde waarden,

gedifferentieerd naar geslacht en naar niveau van behaalde studieresultaten. Op basis van deze kruistabel kan, in de lijn van de vooropgestelde hypothese, worden vastgesteld dat sterke studieresultaten gedurende de pre-adolescentieperiode, vooral bij jongens een positief effect uitoefenen op de zelfwaardering; bij meisjes blijkt dit pas later het geval te zijn. Meer concreet, zien we dat de gemiddelde zelfwaardering bij jongens, op T_1 , duidelijk een stuk hoger is bij dezen die uitstekende studieprestaties leverden, dan bij dezen die minder goede resultaten behaalden; het verschil tussen de desbetreffende hoge en lage categorie bedraagt 3,44 ($p < 0,001$). Bij meisjes daarentegen maakt het gedurende deze periode nauwelijks iets uit of ze relatief hoge dan wel lage studieresultaten behalen: het verschil tussen beide extreme categorieën bedraagt hier amper 0,48 ($p > 0,5$). Op T_2 blijft het verschil tussen de hoge en de lage puntencategorie virtueel constant bij de jongens; bij de meisjes wordt thans, in tegenstelling tot T_1 , wel een differentiatie merkbaar. Op T_3 , wanneer de proefpersonen 16-17 jaar oud zijn, bedraagt het verschil voor meisjes zelfs 1,67 ($p < 0,05$). Bij de jongens daarentegen zien we dat dit verschil voor de oudste leeftijdscategorie gedaald is: het bedraagt nu nog slechts 2,19 ($p < 0,05$).

Op grond van deze gegevens (zie tabel 2) kunnen we besluiten dat de samenhang tussen leerprestaties en zelfwaardering wel degelijk afhankelijk is, zowel van leeftijd als van geslacht: enkel na de pre-adolescentieperiode gaan leerprestaties zowel bij meisjes als bij jongens een positieve invloed hebben op het gevoel van eigenwaarde. Ook wanneer de gegevens op een andere wijze worden voorgesteld, met name door middel van zero-orde correlatiecoëfficiënten, krijgen we ditzelfde patroon (zie tabel 3). Voortgaande op de significantiewaarden kan men immers ook dan duidelijk vaststellen dat, onder middelbare scholieren, het interactie-effect met geslacht verval na een bepaalde leeftijd.

Tabel 2: Gemiddelden en standaardafwijkingen van zelfwaardering, naar studieresultaten en geslacht, over vijf schooljaren.

Schooljaar	Jongens			Meisjes		
	Studieresultaten					
	Laag	Midden	Hoog	Laag	Midden	Hoog
1979-80 \bar{X}	24.98	26.16	28.42**	24.56	25.04	25.04
σ	4.59	4.43	4.66	5.51	5.11	4.24
n	48	64	50	32	92	72
1981-82 \bar{X}	24.44	26.09	27.81**	22.68	23.00	23.89
σ	4.90	4.80	4.30	4.40	4.43	4.30
n	55	65	42	57	92	47
1983-84 \bar{X}	25.16	25.58	27.35*	22.31	23.23	23.98*
σ	4.79	4.94	4.40	4.58	4.29	3.67
n	64	64	34	52	89	55

t-waarden berekend op basis van de twee extreme categorieën

* $p < 0,05$

** $p < 0,001$

Tabel 3: Correlaties tussen leerprestaties en zelfwaardering.

	Jongens	Meisjes	Totaal
T ₁	0.29***	0.04	0.12**
T ₂	0.29***	0.13*	0.21***
T ₃	0.16*	0.19**	0.12*

*** : p < 0,001

** : p < 0,01

* : p < 0,05

4. Besluit

Met deze onderzoeksnota wilden we, op basis van een empirische analyse, illustreren dat het convergeren van biologische en socio-culturele aspecten van de geslachtsrol bijdraagt tot de differentiële persoonlijkheidsontwikkeling van meisjes en jongens. De gepresenteerde evidentie laat uiteraard niet toe de relatieve bijdrage van de biologische processen te scheiden van deze der socio-culturele. We kunnen enkel stellen dat deze differentiële ontwikkeling een resultante is van een dynamische interactie tussen beide. Meer bepaald werd, met betrekking tot de eigenschap 'zelfwaardering', aangetoond dat de specifieke interactie tussen beide types van factoren verandert gedurende het volwassenwordingsproces. We hebben met name kunnen vaststellen dat bij meisjes, gedurende de eerste jaren van het secundair onderwijs, leerprestaties op geen enkele manier verband houden met het gevoel van eigenwaarde. De oorzaak hiervoor zochten we in het feit dat meisjes gedurende deze levensfase doorgaans worden geconfronteerd én met de spanningen die het vermelde psycho-biologische groeiritme met zich meebrengt én met een rollenconflict binnen de middelbare schoolcontext. Eenmaal deze pre-adolescentieperiode voorbij, zouden leerprestaties wel een gunstige invloed kunnen uitoefenen op de zelfwaardering - wat tevens bleek uit onze gegevens - en dit grotendeels ten gevolge van een adaptatieproces binnen het prestatiegeoriënteerde milieu van het secundair onderwijs.

Uit dit alles besluiten we dat het bij de studie van geslachtsroldifferentiatie niet volstaat verschillende gedragspatronen te 'ontdekken' samen met hun directe determinanten. Veeleer moet men zich vooral constant bewust zijn van het feit dat er een voortdurende wisselwerking plaatsgrijpt tussen de biologische eigenschappen van een persoon en zijn specifieke ervaringen met de omgeving, wisselwerking waarvan de aard en de intensiteit varieert met de levensfase.

BIBLIOGRAFIE

BOHAN, J.S.

1973 Age and Sex Differences in Self-Concept. In: Adolescence, VIII, 31, 379-384.

ENTWISLE, D.R. en HAYDUCK, L.A.

1980 Too great expectations: the academic outlook of young children. In: FYANS, L.J. Jr. (ed.), Achievement Motivation, Plenum Press, New York.

GAUDREAU, P.

1977 Factor Analysis of the Bem Sex-Role Inventory. In: Journal of Consulting and Clinical Psychology, 45, 2, 299-302.

LICHT, B.G. en DWECK, C.S.

1983 Sex differences in achievement orientations: consequences for academic choices and attainments. In: MARLAND, M. (ed.), Sex Differentiation and Schooling, Heineman Educational Books, London, 72-97.

PARSONS, J.E.

1982 Biology, experience and sex-dimorphic behaviors. In: GOVE, W.R. & CARPENTER, G.R. (eds.), The Fundamental Connection between Nature and Nurture, Lexington Books, Lexington, 137-170.

SIMMONS, R.G., e.a.

1979 Entry into Early Adolescence: The Impact of School Structure, Puberty and Early Dating on Self-Esteem. In: American Sociological Review, 44, 948-967.