

VAN 'POESJE' TOT 'TIJGER IN DE TANK'
Opvattingen van ouders over jongens- en meisjesopvoeding

J.J. HOX, E.H. DRACHENBERG en E.D. de LEEUW

Inleiding

Het percentage vrouwen in het Nederlandse hoger onderwijs is een van de laagste in Westeuropa (Studiecentrum OTO, 1980). Ondanks de in de wetgeving gestipuleerde gelijkheid van kansen voor beide sexen blijven vrouwen in het tertiair onderwijs (in het algemeen) en in het wetenschappelijk onderzoek (in het bijzonder) sterk ondervertegenwoordigd.

Niet alleen is het studierendement van vrouwelijke studenten in de meeste studierichtingen geringer dan dat van hun mannelijke collega's (Elshout & Van Loo, 1977; zie ook Garke, 1982). Vrouwen die wel hun studie afmaken, komen voornamelijk in ondergeschikte functies terecht (Curran, 1980). Zo blijken bij de Universiteit van Amsterdam in de laagste rang (student assistent) nog 35% vrouwen te vinden zijn, terwijl hun aantal in de rang van kroon- en hoofddocent tot 13% terugloopt (Kreft, 1986; zie ook Siegers, 1979). En ook de 21% vrouwen, die in 1985 bij de rijks-overheid werkten, zaten vooral in lage salarisschalen (Lenders-Pellemans, 1986).

Voor deze ongelijke situatie worden in de onderzoeksliteratuur drie verschillende verklaringen geboden. De eerste verklaring is biologisch; er zijn erfelijk bepaalde verschillen tussen mannen en vrouwen waardoor vrouwen minder geschikt zijn voor een wetenschappelijke carrière. De tweede verklaring is sociologisch: de maatschappij en de universiteit zitten zó in elkaar dat het voor vrouwen moeilijker is om een wetenschappelijke carrière op te bouwen dan voor mannen. De derde verklaring is pedagogisch: het vroege socialisatieproces verloopt voor meisjes anders dan voor jongens, met als gevolg dat er verschillen optreden tussen meisjes en jongens op een aantal (vooral psychologische) factoren die belangrijk zijn voor een wetenschappelijke carrière (Curran, 1980; Weinrich-Haste, 1979).

Bovenstaande drie verklaringen sluiten elkaar geenszins uit. Uit het oogpunt van emancipatie is het uiteraard wel belangrijk om te weten waar de problemen liggen, en met name om kennis te vergaren over het effect van die variabelen die vatbaar zijn voor doelbewuste manipulatie.

Een groot aantal onderzoeken heeft aangetoond dat er voor de eerste verklaring, genetische verschillen tussen mannen en vrouwen, geen krachtige aanwijzingen zijn (Murphy, 1979). Er zijn nauwelijks tot geen systematische sexe-verschillen

wat betreft intelligentie, talent en capaciteiten (Keeves, 1986; Rodax & Hurrelmann, 1986; Wiederkehr-Benz, 1982; Elshout & van Loo, 1977). Als er al verschillen gevonden worden, dan zijn die klein en soms in het voordeel van mannen, soms in het voordeel van vrouwen (Fairweather, 1976; Maccoby & Jacklyn, 1975).

De sociologische verklaring biedt meer perspectieven. Er zijn een aantal maatschappelijke factoren gevonden die het succes van vrouwen in het hoger onderwijs en in een wetenschappelijke loopbaan negatief beïnvloeden. Zo blijkt bijvoorbeeld, dat vrouwen op de universiteit niet steeds met open armen ontvangen worden. Hierbij gaat het slechts voor een gedeelte om een kwestie van *open discriminatie*. Belangrijker dan open discriminatie lijkt de rol van *verborgen discriminatie* te zijn (Over, 1985; Watkins, 1983; Siegers, 1979; Bayer & Astin, 1975). Deze verborgen discriminatie bestaat onder andere daaruit, dat vrouwen slechts moeizaam toegang verkrijgen tot het informele circuit, waarin onderzoekers onderzoekresultaten en andere informatie uitwisselen (Adams, 1983), en waar 'feed-back' gegeven wordt (Martin & Irvine, 1982), en uit een algemene negatieve attitude ten opzichte van vrouwelijke wetenschappers (Roe, 1966).

Het pedagogische verklaringsmodel gaat er van uit dat ouders en leerkrachten kinderen opvoeden in bij de sexe passend rolgedrag, attituden en vaardigheden (Weinrich-Haste, 1979). Dit leidt tot verschillen tussen mannen en vrouwen op een aantal psychologische factoren, die van belang zijn voor een succesvolle wetenschappelijke carrière. De belangrijkste hiervan zijn: onafhankelijkheid van het oordeel van anderen, zelfverzekerdheid, intellectuele oriëntatie en professioneel zelfvertrouwen (Elshout & Brakenhoff, 1973; Viaene, 1979). Verder is voor succesvolle wetenschappers onderzoek meer dan een 'baan', het is een 'levensstijl'. (Weinreich-Haste, 1979). Vrouwen zijn doorgaans minder ambitieus; in combinatie met het gesignaleerde gebrek aan professioneel zelfvertrouwen brengt dit Elshout en Brakenhoff (1973) er toe te spreken van een ontbrekende "Tiger in the tank".

In eerste instantie dient de oorzaak van deze (psychologische) verschillen gezocht te worden in de vroege socialisatie door ouders thuis (Block, 1983; Gordijn, 1983). Een nadere uitwerking van de invloed van vroege socialisatie is te vinden bij Gottschalch, Neumann-Schönwetter en Soukup (1971). Bij deze socialisatietheorie is het uitgangspunt de pas geboren mens, die bij de geboorte slechts over rudimentaire instincten beschikt. Het kind moet zich langzaam het historisch gegroeide maatschappelijke erfgoed toeëigenen. Dit proces van 'mens- worden' voltrekt zich in een sociale en culturele omgeving, dat wil zeggen, dat alle interactie vanaf de geboorte maatschappelijk bepaald is. Omdat het kind moet leren, is ook de mogelijkheid tot beïnvloeding in een bepaalde richting - opvoeding - gegeven. In eerste instantie

vindt deze beïnvloeding in de directe omgeving van het kind, in het gezin, plaats. Hier leert het de normen, zoals die algemeen min of meer bepaald zijn (het kind leert bij voorbeeld, dat er andere verwachtingen bestaan voor meisjes dan voor jongens). Behalve sexe-specifieke normen leert het kind eveneens normen, die gebonden zijn aan de sociale klasse, waarin het opgroeit.

Socialisatie betekent volgens de definitie van bovengenoemde auteurs een synthese van de direct geplande, bewuste opvoedingshandelingen van ouders, die bepaalde opvoedingsdoelen nastreven, en van de onbewuste invloeden, waaraan de ouders zich niet kunnen onttrekken. Hoewel de hier gebruikte socialisatietheorie verder nog uitgebreid gebruik maakt van Freud's opvattingen over de structurering van het onbewuste, richt het hier gerapporteerde onderzoek zich niet op het onbewuste maar uitsluitend op het aspect van de intentionele en bewuste opvoedingsmethoden van de ouders.

Afgeleid uit deze algemene summier schets van de socialisatietheorie zijn de volgende punten van belang. Neumann-Schonwetter voorspelt een nauwe samenhang tussen het opleidingsniveau van de ouders en de eisen - op het gebied van prestatie en zelfstandigheid - die zij ten opzichte van hun kinderen stellen (Gottschalch et al., 1971: 99). Haar verwachting is verder, dat bij ouders (vooral moeders) met een relatief hoge opleiding - in de middenklasse - nauwelijks sexe-specifieke opvoedingsverschillen te vinden zijn. Voor de arbeidersklasse ligt dat anders. Hier ontbreekt de "egalitaire Einstellung" met betrekking tot opvoedingsdoelen voor meisjes en jongens. Neumann-Schonwetter stelt, dat deze ouders hun kinderen nauwelijks tot hoge prestatie stimuleren en motiveren.

Het voorliggende onderzoek is te beschouwen als een toetsing van deze theorie. In aansluiting aan de door Neumann-Schonwetter geformuleerde verwachtingen is het de bedoeling na te gaan:

- 1) in hoeverre in het opvoedingsdenken van ouders expliciete motivatie tot (wetenschappelijke) prestatie een rol speelt;
- 2) of er verschillen in opvoedingsdoelen voor meisjes en jongens te constateren zijn;
- 3) welke invloed het opleidingsniveau van de ouders op deze opvoedingsdoelen heeft;
- 4) of mannen en vrouwen in hun verwachtingen van elkaar verschillen.

Procedure

Uitgangspunt bij dit onderzoek was een vragenlijst ontwikkeld door Elshout (Elshout & Brakenhoff, 1973). Deze vragenlijst bevat vragen over 29 factoren die het academische en creatief-wetenschappelijke potentieel in belangrijke mate

bepalen. Op negen van deze factoren vonden Elshout en Brakenhoff significante verschillen tussen mannelijke en vrouwelijke studenten. Om na te gaan in hoeverre deze psychologische factoren reeds in de opvoedingsideeën van ouders terug te vinden zijn, is een vragenlijst geconstrueerd gebaseerd op deze bevindingen van Elshout en Brakenhoff. Deze vragenlijst bevat 14 vragen, samengesteld uit twee delen. In de eerste negen vragen geven ouders aan, hoe (on)belangrijk zij het wekken en bevorderen van zelfvertrouwen, zelfstandigheid en 'kritiekbestendigheid' bij hun kinderen vonden en hoe hoog zij muzikale, literaire, creatieve, technische, praktische en wetenschappelijke belangstelling waarderen (de negen punten waarop Elshout en Brakenhoff verschillen vonden). Aan deze negen vragen zijn vijf vragen toegevoegd. Deze tweede reeks vragen richt zich op complexe eigenschappen, die bij succesvolle wetenschappelijke onderzoekers te constateren zijn: het vermogen om op hoog niveau prestaties te leveren, algemene zelfverzekerdheid, relatief hoge onafhankelijkheid van het oordeel van anderen, intellectuele oriëntatie, en prestatiemotivatie. In een voor-onderzoek (Drachenberg, 1984) is deze vragenlijst uitgetest; dit resulteerde in een tweede, licht gewijzigde versie.

Aan ouders werd gevraagd deze 14 vragen over opvoedingsdoelen in te vullen met een specifiek kind, namelijk het oudste, in gedachten. Tevens werd gevraagd naar de leeftijd en sexe van dit kind, en werd een aantal biografische gegevens van de ouders zelf gevraagd.

De gegevens zijn verzameld door middel van een postenquête. De vragenlijst is toegestuurd aan een steekproef van 800 ouders van kinderen onder de 15 jaar. Hierbij is gebruik gemaakt van de Total Design Methode (TDM: Dillman, 1978; De Leeuw & Hox, 1985). In afwijking van de standaard-TDM is de laatste herinneringsronde echter niet per aangetekende post verstuurd. In totaal zijn er 445 ingevulde vragenlijsten teruggestuurd. Van de 800 aangeschrevenen bleken er 192 niet bereikbaar te zijn (verhuisd, adres onbekend e.d.), dit brengt de respons ratio (effectieve respons) op 73%.

De respondenten

De gemiddelde leeftijd van de ouders bedroeg 32 jaar, er bestonden geen grote leeftijdsverschillen, 94% van alle ouders was tussen de 25 en 38 jaar oud. Het grootste gedeelte van de respondenten (96%) was gehuwd of woonde samen. De modale gezinsgrootte (57%) was 2 kinderen, 26% had 3 kinderen en 5% had meer dan drie kinderen. De kinderen zelf waren nog vrij jong, met een gemiddelde leeftijd van 2,7 jaar voor het jongste en 5,9 jaar voor het oudste kind in het gezin.

Omdat de gegevens van ouders met kinderen onder de 15 jaar op landelijk niveau ontbreken, kan er niets gezegd worden over de mogelijke onder- of oververtegenwoordiging

van een bepaalde groep respondenten uit deze steekproef. Het valt echter op, dat slechts 2% van de ouders in deze steekproef een opleiding had van alleen lagere school, 65% van de ouders had een middelbare opleiding. Opmerkelijk is ook dat 74% van de vragenlijst door vrouwen ingevuld werd; blijkbaar beschouwt men 'opvoeding' in de meeste gezinnen als vrouwentaak.

Resultaten

Wat ouders belangrijk vinden

De 14 vragen naar opvoedingsdoelen zijn voorzien van een 5-puntschaal: er waren bij iedere vraag dus 5 antwoordmogelijkheden. Voor de analyse zijn de antwoorden zo gecodeerd dat de waarde 1 betekent: geheel onbelangrijk, en 5: zeer belangrijk. In Tabel 1 staan de gemiddelden en de standaardafwijkingen van de 14 vragen vermeld.

TABEL 1 GEMIDDELDE EN STANDAARDAFWIJKING PER VRAAG

vr.	Omschrijving	Gemiddelde	St. Afw.
1	Muzikale belangstelling	3.95	0.91
2	Literaire belangst.	3.16	1.06
3	Knutselen, tekenen	4.47	0.65
4	Technische belangst.	4.02	0.92
5	Zelfstudie, hobbies	4.38	0.73
6	Wetensch. carrière	3.60	0.99
7	Vertrouwen in success	4.16	0.89
8	Geen neg. faalangst	4.53	0.67
9	Creativiteit	4.26	0.77
10	Hoge prestatie	4.35	0.69
11	Vertrouwen in prestatie	3.33	1.01
12	Zelfvertrouwen	4.08	0.78
13	Onafhankelijkheid	3.45	0.99
14	Intellect. orientatie	3.16	0.90

In het algemeen kan gesteld worden, dat ouders op het merendeel van de items vrij hoog tot zeer hoog scoren, dat wil zeggen, dat zij aan deze eigenschappen grote waarde hechten. Het hoogste gemiddelde is 4.53 (vr. 8) en het laagste gemiddelde is 3.16 (vr. 2 & vr. 14). Het belangrijkste is voor ouders dat hun kind zich later niet door kritiek of falen van zijn stuk laat brengen (vr. 8), prestatiegericht werkt (vr. 10) en actief bezig is (vr. 3 & 5). Opvallend is de relatief lage waardering voor intellectuele bezigheden (vr.

2, 6, 14), en de relatief lage waardering voor het hebben van een onafhankelijk oordeel (vr. 13).

De invloed van achtergrondvariabelen

Een factoranalyse van de vragenlijst levert een weinig bevredigend beeld op; de verschillende factoren correleren vrij hoog en er zijn veel dubbel-ladingen. Besloten is om de 14 vragen te combineren tot één enkele score. Hiervoor is de gemiddelde score op de 14 vragen genomen; vergeleken met de meer gebruikelijke somscore heeft dit het voordeel dat deze score dezelfde grenzen heeft als de afzonderlijke vragen, nl. 1=geheel onbelangrijk, en 5=zeer belangrijk, hetgeen de interpretatie vereenvoudigt. De betrouwbaarheid van de gecombineerde score is 0.68 (coefficient alpha); gegeven het kleine aantal vragen een bevredigende betrouwbaarheid.

Deze eindscore is als criterium in een multiële regressie opgenomen. Als predictoren zijn gebruikt: sexe van het kind (1=jongen, 2=meisje), sexe respondent (1=man, 2=vrouw) en opleidingsniveau respondent (1=alleen lagere school ... 6=universitair). Uit de in de inleiding genoemde theoretische overwegingen kan afgeleid worden dat er bij deze predictoren ook sprake zou moeten zijn van interactie-effecten; bijvoorbeeld: de invloed van 'sexe kind' zou bij hoger opgeleiden anders kunnen zijn dan bij lager opgeleiden, e.d. Deze interacties zijn in een tweede stap aan het regressiemodel toegevoegd.

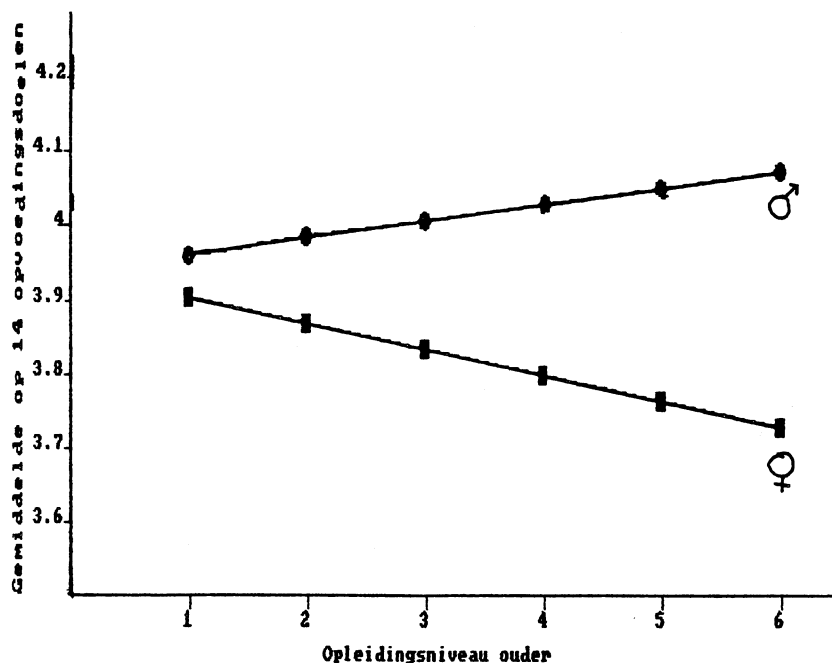
De resultaten van de regressieanalyse zijn vermeld in Tabel 2.

TABEL 2 RESULTATEN REGRESSIEANALYSE

Predictor:	Beta:	Sign.	
1: Sexe kind	-.06	.23	Stap 1,
2: Sexe ouder	-.01	.82	hoofdeffecten:
3: Opleiding	.21	.00	R = 0.21
1x2	.10	.69	Stap 2,
1x3	-.40	.04	interacties:
2x3	.26	.26	R = 0.24

Uit de regressieanalyse blijkt duidelijk dat, in tegenstelling tot de verwachtingen, de sexe van de ouder en de sexe van het kind géén invloed hebben op de gestelde opvoedingsdoelen. Wat wel invloed heeft is de scholing van de respondent; hoger opgeleide ouders vinden de gestelde opvoedingsdoelen belangrijker dan lager opgeleide ouders. Met betrekking tot de opleiding van de ouders doet zich bovendien een significante interactie voor met de sexe van het kind. De

betekenis van deze interactie laat zich het beste weergeven in de volgende grafiek:



Figuur 1. Interactie opleiding ouder en sexe kind

Ouders met een hoge opleiding vinden de gestelde opvoedingsdoelen belangrijker voor een jongen dan voor een meisje; bij ouders met een lage opleiding is dit andersom.

Exploratief is bovendien nagegaan of andere variabelen dan de hierboven genoemde nog invloed hebben op de waardering van de opvoedingsdoelen. Dit blijkt alleen voor de leeftijd van de respondent het geval te zijn; oudere respondenten vinden de gestelde opvoedingsdoelen belangrijker (partiele correlatie: $r=0.20$, $p=0.00$).

Discussie

Wat betreft de eerste onderzoeksvraag kan gesteld worden, dat ouders hun kinderen wel degelijk stimuleren en motiveren om goed te leren en prestatiegericht te werken. Ouders hebben geen afkeer van het prestatie-denken. Opvallend is dat bij de laagst gewaardeerde opvoedingsdoelen de vragen zijn gericht op intellectuele oriëntatie, terwijl naast zelfvertrouwen en prestatie-motivatie deze trek toch van eminent belang geacht mag worden voor een wetenschappelijke

carrière. Het lijkt, alsof ouders hun kinderen wel stimuleren om op de universiteit terecht te komen, maar dan toch niet zo gauw hun kind als succesvol onderzoek(st)er zien. De heel hoge scores op 'vertrouwen in eigen succes', 'zelfverzekerdheid' en 'bestand zijn tegen kritiek' (vr. 7, 8, 9) en de relatief lage scores op 'wetenschappelijke carrière', 'vertrouwen in hoge prestatie' en 'intellectuele oriëntatie' (vr. 6, 11, 14) bevestigen het beeld van de ambitie van de ouders. Zij mikken op een succesvolle studie, en niet op een verdere wetenschappelijke carrière.

Sexe-specifieke aspiraties voor het kind en het opleidingsniveau van de ouders blijken nauw met elkaar samen te hangen. Met betrekking tot de opleiding van de ouders treedt een significant hoofdeffect op, en bovendien een significante interactie met de sexe van het kind. Deze gaat echter niet in de verwachte richting; ouders met een lagere opleiding 'bevoordelen' niet, zoals verwacht, de jongens, maar juist de meisjes.

Bij een meer gedetailleerde analyse (deels op het niveau van de afzonderlijke vragen) dan hier is gepresenteerd (Drachenberg, 1986) blijkt, dat ouders op weinig gebieden jongens anders stimuleren dan meisjes, maar wel met name op die gebieden, die voor het succesvol verlopen van een wetenschappelijke loopbaan essentieel zijn. Zo kan er een duidelijk verschil geconstateerd worden op het gebied van 'wetenschappelijke carrière' (vr. 6). Beide ouders - onafhankelijk van het opleidingsniveau - vinden het belangrijker voor hun zoons dan voor hun dochters, dat ze de wetenschap ingaan en onderzoek doen.

De sexe-specificiteit van opvoedingsdoelen is significant, maar niet groot ($R=0.24$). Dit kan te wijten zijn aan het feit dat het merendeel van de betrokken kinderen nog erg jong is (gemiddeld 6 jaar). Op de lagere school zijn geslachtsverschillen klein (Nijssse, 1985) en presteren meisjes vaak beter dan jongens (Elshout & Van Loo, 1977). Dit verandert drastisch in de puberteit (vgl. Doomen, 1973). Vrouwelijkheid en goede prestaties passen dan blijkbaar niet meer bij elkaar. Ook de later zo geprononceerde voorkeur van meisjes voor de alpha-vakken zet dan in. Latere socialisatie, en dan met name de invloed van leerkrachten (Jungbluth, 1978) en de in de adolescentie zo belangrijke 'peer-group' is wellicht belangrijker dan de vroege socialisatie in het gezin. In deze richting wijzen ook de bevindingen dat meisjes op gemengde scholen minder vaak voor exacte vakken kiezen (Curran, 1980) en een minder positieve attitude ten aanzien van 'wetenschap' hebben (Kelly, 1981) dan meisjes op meisjesscholen. Het is aannemelijk dat dit een effect is van een grotere druk van de 'peer-group' op gemengde scholen om te conformeren aan sexe-stereotypen.

Ten aanzien van opvoedingsdoelen van ouders kan naar aanleiding van dit onderzoek nog een meer algemene conclusie getrokken worden. 'Opvoedingsdoelen' worden doorgaans gecon-

ceptualiseerd als een 'waarde'. Wat betreft de opvoedingsdoelen bij een specifiek kind is deze conceptualisering te beperkt. In het laatste geval zullen immers, naast algemene opvoedingsdoelen, ook de capaciteiten en persoonlijkheid van het betreffende kind en het aspiratieniveau van de ouders een rol spelen. In het hier gerapporteerde onderzoek is geen informatie verzameld over het kind zelf. Over de invloed van het aspiratieniveau van de ouders valt echter wel wat te zeggen. Immers, het aspiratieniveau wordt sterk beïnvloed door de *standaarden* die de sociale omgeving hiervoor aan draagt (Hyman & Singer, 1968; Appley, 1971). In dit onderzoek is als een van de predictoren voor het conglomeraat opvoedingsdoelen het opleidingsniveau van de respondent gebruikt. Gegeven de sociale wenselijkheid van een hoog opleidingsniveau voorspelt de aspiratieniveau-theorie dat de hoogste opleiding in het gezin een betere predictor is. Wanneer in de regressievergelijking de hoogste opleiding in het gezin wordt opgenomen dan blijkt de multi-pele correlatie inderdaad te stijgen van 0.24 naar 0.28. Deze stijging is niet dramatisch, maar wel van dezelfde grootte-orde als het effect van het -exploratief- toevoegen van de best predicende achtergrondvariabele (leeftijd respondent). Voldoende aanleiding om bij empirisch onderzoek naar opvoedingsdoelen aspiratieniveau-theorie en sociale vergelijkingsprocessen expliciet te betrekken.

Literatuur

- ADAMS, H.F., "Work in the Interstices: Women in Academe", in: *Women's Studies International Forum*, 1983 (6), p. 135-141.
- APPLEY, M.H. (ed.), *Adaptation-level theory*, London, Academic Press, 1971.
- BAYER, A.E. & ASTIN, H.S., "Sex Differentials in the Academic Reward System", in: *Science*, 1975 (188), p. 796-802
- BLOCK, J.H., "Differential premises arising from differential socialization of the sexes: some conjectures", in: *Child Development*, 1983 (54), p. 1335-1354.
- CURRAN, L., "Science education: did she drop out or was she pushed?", in: L. Birke, W. Faulkner, S. Best, D. Jackson-Smith & K. Overfield (eds.), *Alice through the microscope*, London, Virago, 1980.

- DILLMAN, D.A., *Mail and Telephone Surveys*, New York, Wiley, 1978.
- DOOMEN, J., "Vrouwen die studeren hebben meer te overwinnen dan de leerstof alleen", in: *Folia Civitatis*, 22 september 1973.
- DRACHENBERG, E.H., (1984). *Opvoeden: Hoe doe je dat?* Amsterdam, Universiteit van Amsterdam, 1984.
- DRACHENBERG, E.H., *Poesje tot tiger in the tank*, Amsterdam, Universiteit van Amsterdam, 1986.
- ELSHOUT, J. & BRAKENHOFF, W., "Assepoesters zusters waren broers ...", in: *Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie*, 1973 (28), p. 311-325.
- ELSHOUT, J. & van LOO, S.M., "Long Range Prediction of Academic Success of Male and Female Psychology Students", in: *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 1977 (2), p. 104-110.
- GARKE, E., "Women and Higher Education in Switzerland: Access to Universities, Study Preferences and Job Opportunities", in: *Western European Education*, 1982 (14), p. 27-36.
- GORDIJN, J., "Meisjes in jongensberoepen", in: *Interactie, tijdschrift voor onderwijs, vorming en opleiding*, 1983 (12), 11, p. 242-245.
- GOTTSCHALCH, W., NEUMANN-SCHONWETTER, M., SOUKUP, G., *Sozialisationsforschung. Materialien, Probleme, Kritik*, Fisher, Frankfurt am Main, 1981.
- FAIRWEATHER, H., "Sex differences in cognition", in: *Cognition*, 1976 (4), p. 231-280.
- HYMAN, H.H. & SINGER, E.D., *Readings in reference group theory and research*, New York, Free Press, 1968.
- JUNGBLUTH, P., *Van traditionele meisjespedagogiek tot rol-doorbrekend onderwijs*, Nijmegen, ITS, 1978.
- KEEVES, J.P., "Motivation and School Learning", in: *International Journal of Educational Research*, 1986 (10), p. 117-127.
- KELLY, A., "Girls and science education: is there a problem?", in: A. Kelly (ed.), *The missing half*, Manchester, Manchester University Press, 1981.
- KREFT, I., *Cijfermateriaal van de Universiteit van Amsterdam*, (interne notitie) Amsterdam, Universiteit van Amsterdam, 1986.
- DE LEEUW, E.D. & HOX, J.J., "Recente ontwikkelingen bij schriftelijk onderzoek per post", in: *Jaarboek voor de Nederlandse Vereniging van Marktonderzoekers*, Haarlem, De Vrieseborch, 1985, p. 11-26.
- LENDERS-PELLEMANS A., "Loopbaanbeleid bij de overheid: Veel assepoesters, weinig kroonprinsessen" in: *Emancipatieraad kwartaal*, 1986 (maart), p. 4-6.
- MACCOBBIE, E.E. & JACKLIN, C.N., *The psychology of sex differences*, London, Oxford University Press, 1975.
- MARTIN, B.R. & IRVINE, J., "Women in Science - The Astronomical Brain Drain", in: *Women's Studies International*

Forum, 1982 (5), p. 41-68.

MURPHY, R.J.L., "Sex differences in examination performance: do these reflect differences in ability or sex role stereotypes?", in: O. Hartnett, G. Boden & M. Fuller (eds.), *Womens, sex role stereotyping*, London, Tavistock, 1979.

NIJSSE, M., "Geslachtsverschillen op cognitieve en niet-cognitieve tests in relatie tot schooladvies, schoolkeuze en schoolloopbaan", in: *Pedagogische Verhandelingen*, 1985 (8), p. 228-235.

OVER, R., "Early Career Patterns of Men and Women in British Universities", in: *Higher Education*, 1985 (14), p. 321-331.

RODAX, K. & HURRELMANN, K., "Die Bildungsbeteiligung der Madchen und Frauen - ein Indikator fur wachsende Chancengleichheit?", in: *Zeitschrift fur Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 1986, p. 138-146.

ROE, A., "Women in science", in: *Personnel and guidance journal*, 1966 (44), 784-788.

SIEGERS, J.J., "Segregatie en sociale ongelijkheid", in: *Intermediair*, 1979 (49), p. 31-37.

STUDIECENTRUM OTO, *Vrouwen en Hoger Onderwijs*, Conferentieverlag, 1980.

VIAENE, N., "Sex Differences in Explanation of Success and Failure", in: O. Hartnett, G. Boden & M. Fuller (eds), *Women, Sex-Role Stereotyping*, London, Tavistock, 1979.

WATKINS, B., "Bespreking van Rocking the Boat: Academic Women and Academic Processes, ed. by G. Sole & L. Hoffman", in: *Journal of Higher Education*, 1983 (54), p.466-469.

WEINREICH-HASTE, H., "What Sex is Science?", in: O. Hartnett, G. Boden & M. Fuller (eds), *Women, Sex-Role Stereotyping*, London, Tavistock, 1979.

WIEDERKEHR-BENZ, K., "Women in Swiss Universities", in: *Western European Education*, 1982 (16), p. 37-43.

Pedagogische Verhandelingen



bijdragen derde pedagogendag
nijmegen 16 mei 1987