

De invloed van masculiene en feminiene preferenties op tekstattitude

Eindwerkstuk Taal- & Cultuurstudies



Mayke Jildou Schlatmann | 4144821 | A. El Aissati & R.M. Beerkens | 18 mei 2016



Universiteit Utrecht

Voorwoord

Ik richt graag een woord van dank aan dr. Abderrahman El Aissati en aan de tweede lezer van dit eindwerkstuk, dr. Roos Beerkens. Ook was ook de hulp betreffende statistiek van dr. Yvette Linders erg fijn. Allen hartelijk dank hiervoor.

Utrecht, mei 2016.

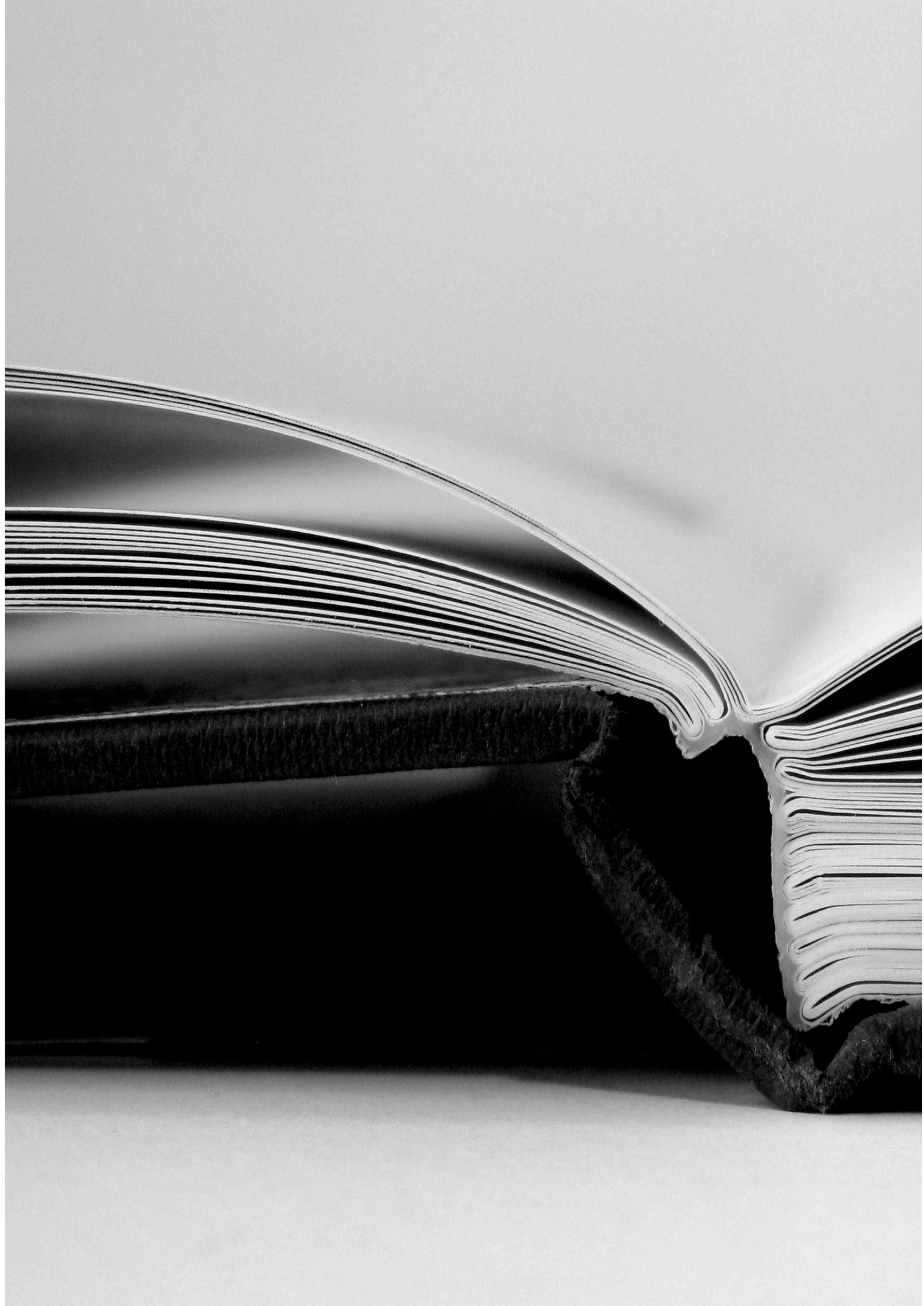
Samenvatting

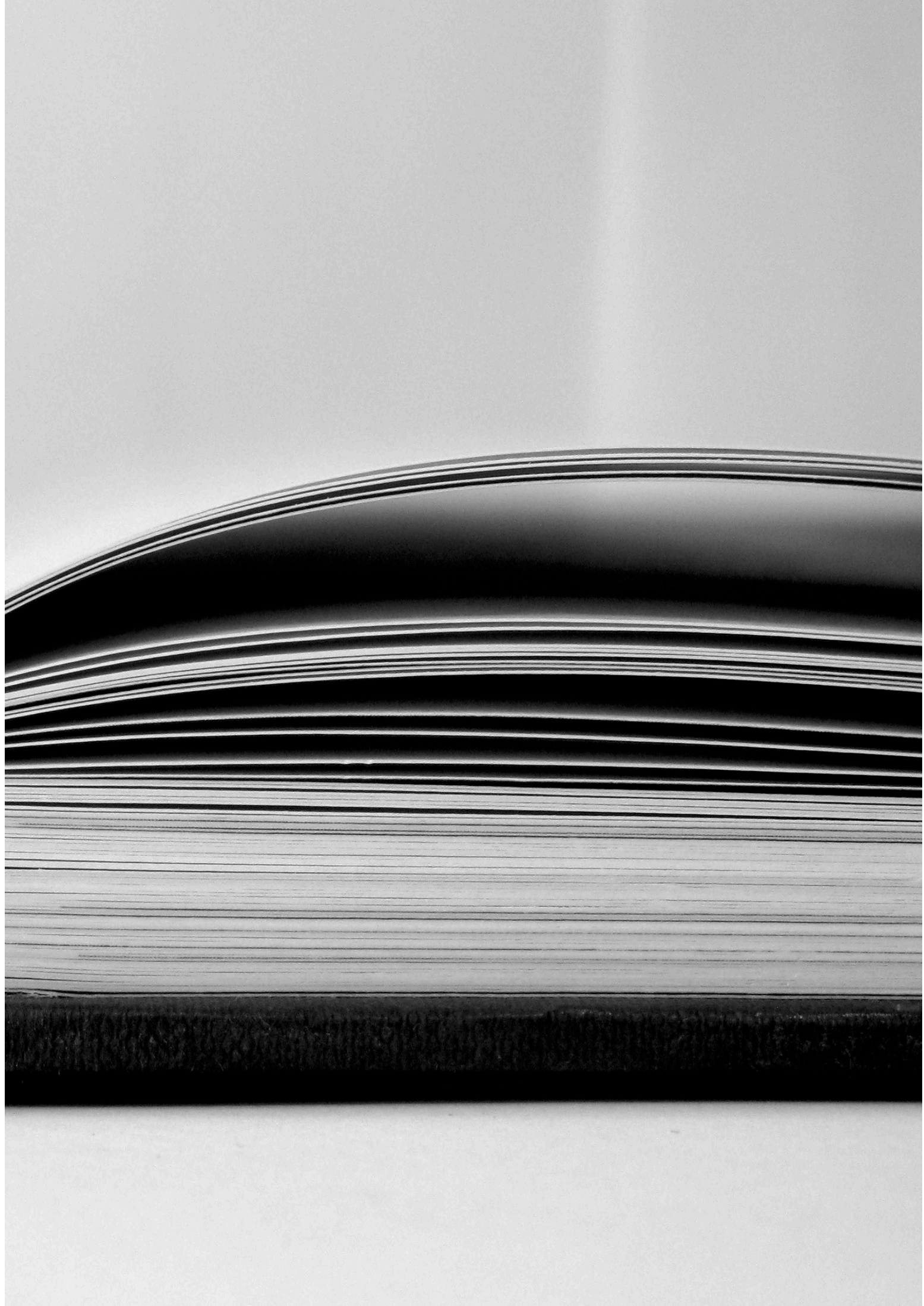
In dit onderzoek werd aan de hand van de masculiniteits-femininiteitsdimensie van Hofstede gekeken of masculiene en feminiene preferenties invloed hebben op de leesattitude van een middelbare scholier. De hoofdvraag luidde als volgt: in hoeverre is de attitude van de lezer ten aanzien van de te lezen tekst positiever als de rolverdeling van de personages in die tekst overeenkomt met de masculiene of feminiene preferenties van de lezer? Aan de hand van de theorie werden drie hypothesen opgesteld. Er werd verondersteld dat 1) scholieren die laag scoren op de femininiteitsindex de tekst met masculiene cultuurelementen positiever beoordelen; 2) scholieren die hoog scoren op de femininiteitsindex de tekst met feminiene cultuurelementen positiever beoordelen. Tot slot volgt 3) scholieren die aan lezen in het algemeen een positief waardeoordeel toekennen, kennen aan de tekst die ze te lezen krijgen voor dit onderzoek ook een positiever waardeoordeel toe dan scholieren die aan lezen in het algemeen een negatief waardeoordeel toekennen. Deze laatste hypothese werd opgesteld als controlevraag om eventuele resultaten die in verband gebracht kunnen worden met deze hypothese uit te sluiten. Het onderzoek had een transversaal design. Er werden twee teksten gepresenteerd aan in totaal 72 leerlingen in de leeftijdscategorie van 11-14 jaar. De ene tekst bevatte masculiene elementen en de andere tekst bevatte feminiene elementen. De helft van de leerlingen las de tekst met masculiene elementen en de andere helft van de leerlingen las de tekst met feminiene elementen. Vervolgens beantwoordden ze een vragenlijst bestaande uit 34 vragen. Uit een Cronbachs alpha analyse bleek dat er geen interne consistentie was tussen de vragen betreffende masculiniteit en femininiteit voor dit eindwerkstuk, waardoor geen valide conclusies getrokken kunnen worden voor het algehele vraagstuk, maar enkel per schaalvraag. Door de inconsistentie was het niet mogelijk de eerste en tweede hypothese aan te nemen of te verwerpen. Wel kan gesteld worden dat er weinig correlaties zijn tussen de schaalvragen en de tekstattitude die in de richting van de aannames wijzen. Het kan niet onderbouwd worden dat de tekstattitude positiever is als de elementen in deze tekst overeenkomen met de masculiene of feminiene preferenties van de lezer. Wel bleek er interne consistentie voor de vragen betreffende lees- en tekstattitude, waardoor de derde hypothese bevestigd kan worden. Als de lezer lezen in het algemeen leuk vindt, wordt de tekst doorgaans positiever beoordeeld.

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting	4
Inhoudsopgave	5
Inleiding	9
Hoofdstuk 1 Theoretisch kader	10
1.1 Het vormen van attitudes	
1.2 Lees- en tekstattitudes	
1.3 Belangrijke factoren voor lees- en tekstattitudevorming	
1.4 Cultuur als belangrijke factor voor bepaalde overtuigingen	
1.5 De masculiniteits-femininiteitsindex	
1.6 Hofstede's Value Survey Method	
1.7 Kanttekeningen bij de Value Survey Method	
1.8 Hoofdvragen en deelvragen	
Hoofdstuk 2 Methode	15
2.1 Onderzoeksdesign	
2.2 Participanten	
2.3 Meetinstrumenten	
2.3.1 Onderzoekspakket	
2.3.2 Vragenlijst	
2.4 Procedure	
2.5 Verwerking	
2.6 Betrouwbaarheid	
Hoofdstuk 3 Resultaten	22
3.1 Inleiding	
3.2 Algemene tekstbeoordeling	
3.3 Algemene vraagbeoordeling	
3.4 Deelvraag I	
3.4.1 Samenhang vragen en tekstattitude " <i>De vergeten heuvel</i> "	

3.5 Deelvraag II	
3.5.1 Samenhang vragen en tekstattitude " <i>We gaan naar het front</i> "	
3.6 Correlatie leesattitude en tekstattitude	
Hoofdstuk 4 Conclusie	28
4.1 Terugkoppeling hypothesen	
4.2 Conclusie	
Hoofdstuk 5 Discussie	30
5.1 Terugblik en kanttekeningen	
5.1.1 Tekstkeuze en -inhoud	
5.1.2 Leeftijdscategorie	
5.1.3 Vragenlijst	
5.2 Overige beperkingen	
5.3 Vervolgonderzoek	
Referenties	33
Bijlagen	
Bijlage I Onderzoekspakket (exclusief tekst)	36
Bijlage II <i>Tekst "De vergeten heuvel"</i>	47
Bijlage III <i>Tekst "We gaan naar het front"</i>	49





Inleiding

Enkele decennia geleden werd voor het eerst getracht inzicht te krijgen in cultuur en culturele verschillen (Hofstede, 1980). Inmiddels is op tal van gebieden onderzoek verricht naar de invloed van een bepaalde culturele achtergrond, zoals bijvoorbeeld taalgebruik, de notie van tijd, en sekse-specifiek gedrag. Hofstede (2010) refereert naar cultuur als een "*software of the mind*". Hij definieert dit als een set van automatische handelingen en voorkeuren, enkel bepaald door de cultuur (Hofstede, Hofstede & Minkov, 2010). Doordat dit onderzoeksgebied relatief jong is, valt nog veel te ontdekken. In dit eindwerkstuk wordt onderzocht of een specifieke dimensie van cultuur (masculiniteit-femininiteit) en de daaruit voortkomende preferenties invloed hebben op de attitude ten aanzien van een bepaalde tekst. De masculiniteits-femininiteitsdimensie beschrijft allerlei voorkeuren in het gedrag van mannen en vrouwen en de rollen die zij idealiter vervullen in enerzijds masculiene culturen en anderzijds feminiene culturen. Deze overtuigingen, die verborgen zitten in onze *software of the mind*, zouden een belangrijke rol kunnen spelen bij het beïnvloeden van een tekstattitude.

Dit eindwerkstuk is op de volgende manier opgebouwd: na deze inleiding wordt het onderzoek verder uiteengezet door middel van het theoretisch kader. Hierin zullen ook de hoofd- en deelvragen en de hypothesen gepresenteerd worden. Daarna volgt een hoofdstuk waarin de methode die gebruikt werd voor dit onderzoek wordt toegelicht, met aansluitend de resultaten uit de statistische analyse. Vervolgens wordt gekeken welke conclusies getrokken kunnen worden uit de resultaten en worden deze verder besproken. Tot slot worden de beperkingen van dit eindwerkstuk uiteengezet en worden enkele punten van discussie behandeld.

Hoofdstuk 1

Theoretisch kader

1.1 Het vormen van attitudes

Uit onderzoek is gebleken dat veel mensen in Nederland lezen een fijne bezigheid vinden. Deze positieve houding ten aanzien van lezen lijkt aangeleerd en niet aangeboren (Kraaykamp, 2000). De afgelopen jaren is veel onderzoek gedaan naar hoe attitudes ten aanzien van lezen tot stand komen, en wat ten grondslag ligt aan een positieve leesattitude (Shanahan, Qu, & Wiebe, 2006). Keil (zoals geciteerd in Van Schooten, 2008) sluit zich aan bij Kraaykamp en stelt dat attitudes in het algemeen "inderdaad niet aangeboren worden, maar aangeleerd" (Van Schooten, 2008, p. 68). "Er ontstaan positieve of negatieve gevoelens ten aanzien van objecten, personen en/of ideeën", waaraan de aangeleerde attitudes ten grondslag liggen.

1.2 Lees- en tekstattitudes

Op eenzelfde manier ontstaat de houding ten opzichte van lezen en teksten. In dit eindwerkstuk worden zowel de leesattitude als de tekstattitude van participanten geanalyseerd. Leesattitude wordt in dit eindwerkstuk gedefinieerd als het hebben van aangeleerde overtuigingen waardoor daaropvolgende activiteiten beïnvloed worden (Oskamp, 1991), wat met betrekking tot lezen betekent dat er ten aanzien van lezen een positieve of negatieve houding ontstaat. Tekstattitude wordt gedefinieerd als de positieve of negatieve houding die de lezer heeft ten aanzien van een bepaalde tekst, als een gevolg van aangeleerde overtuigingen.

1.3 Belangrijke factoren voor lees- en tekstattitudevorming

De overtuigingen die de participant heeft, worden sterk bepaald door een proces van socialisatie. In dit proces spelen verschillende zaken een rol, waaronder bijvoorbeeld opleiding, opvoeding en gezinsachtergrond. Ook de culturele achtergrond kan een belangrijke rol spelen (Stokmans, 2006). Al deze aspecten brengen preferenties met zich mee omtrent de houding ten aanzien van (fictieve) teksten. Daarbij speelt de inhoud van de te lezen tekst een cruciale rol bij de positieve c.q. negatieve beoordeling van de tekst. Het kan van groot belang zijn dat lezers zich herkennen in de tekst. Volgens Miall en Kuiken (1995) proberen lezers zich vaak "te projecteren op de fictieve personages en zich met de personages te identificeren" (p. 41). Uit onderzoek van José en Brewer (1983) bleek dat deze identificatie vervolgens ook

effect heeft op hoe de tekst beoordeeld wordt. Indien lezers zich identificeren met de personages wordt de tekst vaak positiever beoordeeld. Echter, met welke personages de lezer zich identificeert wordt sterk bepaald door wat bewust of onbewust is bijgebracht in het socialisatieproces.

1.4 Cultuur als belangrijke factor voor bepaalde overtuigingen

Zoals eerder kort uiteengezet aan de hand van Stokmans (2006), kan cultuur een belangrijk aspect zijn bij het bepalen van welke overtuigingen meegegeven worden in het socialisatieproces (Pinto, Gamannossi, & Cameron, 2008). "Cultuur bestaat uit waarden, en waarden impliceren oordelen. De waarden beschrijven wat moreel, en immoreel is, en wat behoorlijk, en onbehoorlijk gedrag zou zijn" (Hofstede et al., 2010, p. 155). Volgens Hofstede (2010) werkt cultuur als een "*software of the mind*" en programmeert cultuur als een software-programma de mens om allerlei zaken op een bepaalde manier te beschouwen, gekleurd door die bepaalde culturele visie (Hofstede et al., 2010). Ook Kuchinke (zoals geciteerd in Kruger & Roodt, 2003) brengt naar voren dat "houdingen en overtuigingen die karakteristiek zijn voor een bepaalde groep" voortkomen uit cultuur (Kruger & Roodt, 2003, p. 75).

"Culturele verschillen zijn daardoor een belangrijke overweging in het begrijpen en verklaren van menselijk gedrag" (Kruger & Roodt, 2003, p. 75) en de attitudes die mensen hebben ten opzichte van bepaalde zaken. Ergo, cultuur zou een belangrijke rol kunnen spelen bij het verklaren van de attitude die mensen hebben ten opzichte van het lezen van bepaalde (fictieve) teksten. In teksten worden personages van menselijke aard met specifiek gedrag opgevoerd. Zowel mannen als vrouwen kunnen als personage allerlei gedrag vertonen en bepaalde rollen aannemen. Welke rol en welk gedrag de lezer echter preferereert voor de man of vrouw in de tekst, zou verstopt kunnen zitten in de culturele programmering van de lezer. José (1989) keek specifiek naar hoe de lezer zich identificeert met de personages als in het verhaal een rolverdeling wordt gepresenteerd die overeenkomt met de rolverdeling die de lezer zelf ervaart in het dagelijkse leven. Hij vond hierbij een duidelijke interactie (José, 1989, p. 697).

Ook deze culturele preferenties voor bepaalde rolverdelingen tussen man en vrouw worden in het socialisatieproces overgedragen van ouders op kind. Kinderen passen zich aan aan het gedrag dat hun ouders vertonen, inclusief hun culturele waarden, normen en uitingen (Nauck, 2000; Phalet & Schonpflug, 2001). Onderzoek benadrukt de belangrijke positie van de ouders en de overtuigingen die zij hebben (Eccles et al., 1993; Kraaykamp, 2000, 2003). Zo proberen kinderen vanaf "jonge leeftijd te lijken op de volwassenen in hun omgeving" (Weitzman et al., 1972, p. 1139). Bovendien blijkt dat voor het opstellen van attitudes ervaring met het subject erg belangrijk is (Zanna & Rempel, 1998; Gawronski & Bodenhausen, 2007). Voor bepaalde attitudes ten aanzien van lezen zou verwacht kunnen worden dat er positiever

aangekeken wordt tegen de rolverdeling waar men in de eigen omgeving frequenter mee in aanraking komt.

De connectie tussen cultuur en lezen, en cultuur en teksten werd al eerder onderzocht door bijvoorbeeld László en Larsen (1991), waarbij een significant effect gevonden werd tussen het narratief van het verhaal en culturele achtergrond. Ook werd er eerder gekeken door Stokmans en Broeder (2013) hoe cultuur verband houdt met lezen in de vrije tijd. Cultuur is een breed fenomeen. Daarom deelden onder andere Hofstede (1980) en House, Hanges, Mansour, Dorfman en Gupta (1994) bepaalde aspecten van cultuur in in verschillende dimensies. Een van de cruciale aspecten waarin culturen van elkaar verschillen is de rolverdeling tussen mannen en vrouwen en hoe deze idealiter ingevuld zou worden binnen culturele visies. In alle culturen wordt hierover een duidelijk idee gevormd (Hofstede, 2011; Williams & Best, 1994). Hofstede nam dit specifieke vraagstuk op in zijn indeling voor culturen en noemde deze dimensie de *masculinity – femininity dimension*. Dit eindwerkstuk richt zich op deze dimensie en daarvoor wordt de Nederlandse terminologie gehanteerd: de masculiniteits-femininiteitsindex.

1.5 De masculiniteits-femininiteitsindex

Hofstede (2011) onderscheidt twee groepen: masculiene en feminiene culturen. Mensen kunnen worden ingedeeld op de masculiniteits-femininiteitsschaal door scores toe te kennen aan stellingen omtrent de rolverdeling tussen mannen en vrouwen. Hofstede noemt culturen met een hoge mate van assertiviteit en competitiviteit, masculiene culturen. Hij onderscheidt deze van de feminiene culturen, die hij definieert als bescheiden, verzorgende culturen. In feminiene culturen worden dezelfde waarden toegekend aan zowel mannen als vrouwen. Ze mogen dezelfde rollen vervullen en mogen zowel assertief, competitief als bescheiden en verzorgend zijn. In masculiene culturen worden verschillende waarden toegekend aan de man en de vrouw. Ook worden er verschillende emoties toegekend aan de beide seksen (Hofstede, 2005). In de teksten van dit onderzoek wordt in de ene tekst een feminiene visie op rolverdeling geportretteerd en in de andere tekst een masculiene visie op rolverdeling.

1.6 Hofstede's Value Survey Method

Hofstede ontwierp voor zijn onderzoek de *Value Survey Method*, zodat hij voor elke dimensie een indeling kon maken. De methode bestaat uit twintig vragen waarvan de vijf dimensies elk vier vragen hebben inzake die dimensies (Hofstede, 1998). Deze methode wordt vaak toegepast bij cultuurwetenschappelijk onderzoek, zowel bij het onderzoeken van nationaal culturele verschillen als verschillen op individueel niveau (Kruger & Roodt, 2003; Yoo, Donthu, & Lenartowicz, 2011). Het kan consequenties hebben om de

methode toe te passen op onderzoek met individuen binnen één land aangezien individuen onderling sterk van elkaar kunnen verschillen.

1.7 Kanttekeningen bij de Value Survey Method

De dimensies van Hofstede zijn opgesteld aan de hand van de resultaten die naar voren kwamen bij het onderzoek waarbij vragenlijsten opgestuurd werden aan IBM-werknemers over de hele wereld (Sondegaard, 1994). Hierdoor zouden deze dimensies "enkel representatief kunnen zijn voor deze specifieke multinationale organisationele groep" (Bell Ross & Faulkner, p. 38). Aangezien dit eindwerkstuk deel uitmaakt van een groter onderzoeksproject, werd de methode toegepast op de leeftijdsgroep van 11-14 jarigen. Daarbij moet bovendien worden opgemerkt dat Hofstede's indeling redelijk gedateerd is en zijn ideeën over rolverdeling onderhevig zijn aan verandering (Bell Ross & Faulkner, 1998).

Andere onderzoekers hebben getracht deze culturele verschillen betreffende ideeën over rolverdeling op andere manieren in kaart te brengen, zoals House et al. met het GLOBE-onderzoek (House et al., 1994). Hij splitste de masculiniteits-feminiteitsdimensie op in subdimensies, maar beschreef deze dimensie daarbij minder duidelijk dan Hofstede (Hofstede et al., 2010, p. 145). Volgens Yoo et al. (2011) dekken Hofstede's "culturele dimensies de conceptualisaties over cultuur" (p. 2). Daarom is de methode van Hofstede vooralsnog het meest geschikt voor het onderzoek naar masculiene en feminiene preferenties ten aanzien van lees- en tekstattitude.

Aan de hand van de hierboven beschreven theorie betreffende culturele programmering in relatie tot lees- en tekstattitude werden onderstaande hypothesen opgesteld:

1. Scholieren die laag scoren op de feminiteitsindex, beoordelen de tekst met masculiene cultuurelementen positiever;
2. Scholieren die hoog scoren op de feminiteitsindex, beoordelen de tekst met feminiene cultuurelementen positiever;
3. Scholieren die aan lezen in het algemeen een positief waardeoordeel toekennen, kennen aan de tekst die ze te lezen krijgen voor dit onderzoek een positiever waardeoordeel toe dan scholieren die aan lezen in het algemeen een negatief waardeoordeel toekennen.

1.8 Hoofdvraag en deelvragen

Er werd nog niet eerder onderzoek gedaan naar een mogelijk verband tussen tekstattitude enerzijds en masculiene of feminiene rolpreferentie anderzijds. De masculiene en feminiene preferenties die voortkomen uit het socialisatieproces en een (positieve of negatieve) attitude met zich mee brengen ten

aanzien van een tekst, kunnen bepalend zijn voor de tekstattitude. In dit eindwerkstuk staat dit vraagstuk centraal.

De hoofdvraag van dit eindwerkstuk luidt dan ook als volgt:

In hoeverre is de attitude van de lezer ten aanzien van de te lezen tekst positiever als de rolverdeling van de personages in die tekst overeenkomt met de masculiene of feminiene preferenties van de lezer?

De deelvragen zijn daarbij als volgt opgesteld:

1. Beoordelen middelbare scholieren die een waarde toekennen aan de stellingen die in verband gebracht kunnen worden met een masculiene voorkeur, de tekst met masculiene cultuurelementen positiever dan de tekst met feminiene cultuurelementen?

2. Beoordelen middelbare scholieren die een waarde toekennen aan de stellingen die in verband gebracht kunnen worden met een feminiene voorkeur, de tekst met feminiene cultuurelementen positiever dan de tekst met masculiene cultuurelementen?

Hoofdstuk 2

Methode

In dit hoofdstuk wordt aandacht besteed aan de methode die gebruikt werd voor dit eindwerkstuk. Allereerst wordt onder 2.1 het onderzoeksdesign beschreven. Achtereenvolgens worden daarna de participanten van het onderzoek (2.2), de meetinstrumenten (2.3), de procedure (2.4) en de verwerking van de resultaten (2.5) beschreven. Tot slot wordt de interne consistentie tussen de items van vragen en tussen verschillende stellingen onderling besproken (2.6).

2.1 Onderzoeksdesign

Dit onderzoek heeft een experimenteel onderzoeksdesign. Het is een transversaal design met een vragenlijst. Dit type onderzoek was voor dit eindwerkstuk het meest geschikt, omdat in relatief korte tijd veel participanten bevroegd konden worden (Bryman, 2015). Ook wordt objectiviteit met vragenlijsten gewaarborgd waardoor waarheidsgetrouwe antwoorden worden verkregen.

Een middelbare school in Baarn bood de gelegenheid voor één meetmoment. Er waren drie klassen, die elk werden opgesplitst in twee leesgroepen. De ene leesgroep las tekst A, "*De vergeten heuvel*", met elementen die in overeenstemming zijn met preferenties uit de masculiene cultuur. De andere leesgroep las tekst B, "*We gaan naar het front*", met elementen die in overeenstemming zijn met preferenties uit de feminiene cultuur. Deze elementen worden bij 2.3 (meetinstrumenten) nader in beschouwing genomen. Beide teksten werden overgenomen uit eerder onderzoek opgesteld door El Aissati en Stokmans (2014). Om de leesbaarheid van dit eindwerkstuk te vergroten, wordt in de volgende hoofdstukken bij beide titels van de teksten met een "(m)" aangegeven dat de elementen in de tekst in overeenstemming zijn met preferenties uit de masculiene cultuur of met een "(f)" dat de elementen in de tekst in overeenstemming zijn met preferenties uit de feminiene cultuur.

De methode is een kwantitatieve onderzoeksmethode. In dit eindwerkstuk is de afhankelijke variabele de tekstattitude van de participant. De onafhankelijke variabele is een hogere of lagere score op de stellingen waaraan de participanten een meer masculiene of meer feminiene score toekennen. Er wordt een correlatiecoëfficiënt berekend tussen de antwoorden op de vragen betreffende tekstattitude en de

antwoorden op de vragen betreffende masculiene of feminiene preferenties. Ook wordt de correlatiecoëfficiënt tussen de antwoorden op de vragen betreffende tekstattitude en de antwoorden op de vragen betreffende algemene leesattitude berekend.

Omdat dit eindwerkstuk deel uitmaakt van een groter onderzoek naar lees- en tekstattitude door andere studenten onder leiding van dr. A. El Aissati, zijn niet alle vragen in de vragenlijst relevant voor het voorliggende eindwerkstuk. Dit heeft mogelijk consequenties, waaraan in hoofdstuk 5 aandacht besteed wordt. Hoewel er nadelen kleven aan deze combinatie van onderzoek voor meerdere eindwerkstukken, kon door deze gezamenlijke aanpak meer onderzoeksgegevens worden verkregen.

2.2 Participanten

De participanten in dit eindwerkstuk waren 72 middelbare scholieren die uitgekozen werden door middel van een gelegenheids-sample, c.q. de mate van beschikbaarheid. Allen waren leerling van de middelbare school Griffland te Baarn. Er werd toestemming gegeven door het afdelingshoofd om drie klassen van de betreffende school te onderzoeken. Alle participanten zaten in de eerste klas, waardoor de leeftijd van de participanten varieert van 11 en de 14 jaar (gemiddelde leeftijd is 12.4 jaar). Er waren 37 meisjes en 35 jongens. Binnen de groep waren er 20 participanten die onderwijs volgen op vwo/gymnasium-niveau, en 52 participanten op havo/mavo-niveau. De participanten werden samen met een medestudent benaderd en bevraagd.

2.3 Meetinstrumenten

2.3.1 Onderzoekspakket

Aan elk van de leerlingen werd een onderzoekspakket uitgedeeld bestaande uit de volgende onderdelen. Op de eerste pagina stond de opdracht (bijlage 1). In deze opdracht wordt niet beschreven waar het onderzoek over gaat. Daarop volgde de leestekst ("*De vergeten heuvel*" of "*We gaan naar het front*", bijlage 2). In "*De vergeten heuvel*" (m) gaan mannen naar het Front National om te vechten. Ze tonen daarbij geen verdriet, terwijl de vrouwen thuisblijven en wel veel verdriet tonen. De vrouwen blijven achter, en er wordt beschreven hoe ze nu zelf water moeten halen. Normaal is dit een taak voor mannen. Al deze elementen zijn preferenties uit masculiene culturen voor rollen voor mannen en vrouwen.

In "*We gaan naar het front*" (f) wordt beschreven dat de vrouwen gaan vechten. Er wordt niet gesproken over de rollen die mannen vervullen of dat mannen niet mogen vechten. In de tekst wordt getoond dat vrouwen assertief en competitief mogen zijn. Dit zijn allemaal preferenties die passen bij de feminiene cultuur. Het laatste onderdeel bestond uit het invullen van een vragenlijst van 34 vragen (bijlage 1).

2.3.2 Vragenlijst

In de vragenlijst werden de volgende vragen gesteld. Vraag 1 be vraagt de leesattitude van de lezer ten aanzien van lezen in het algemeen. Vraag 2 gaat over de tekstattitude ten aanzien van de desbetreffende tekst. Vraag 4 tot en met vraag 17 zijn niet relevant voor dit eindwerkstuk. Vraag 18 be vraagt de attitude die de participant heeft ten opzichte van de rolverdeling tussen mannen en vrouwen. Vragen 19(a-b) en 20(a-b) be treffen stellingen waarvan op basis van de scoretoekenning de masculiene of feminiene preferentie kan worden afgeleid. Vraag 21 tot en met 24 zijn niet relevant voor dit eindwerkstuk. Tot slot volgen vraag 25 tot en met vraag 34 die de persoonlijke gegevens van de participant be treffen.

Voor dit eindwerkstuk zijn alleen de antwoorden op de vragen 1, 2, 18e, 19a, 19b, 20a en 20b relevant. De rest van de vragen wordt gebruikt voor andere eindwerkstukken onder leiding van dr. A. El Aissati.

Vraag 1 en 2 zijn semantische differentiaal bestaande uit vijf punten met aan weerszijden twee tegenovergestelde begrippen.

Vraag 1 luidde als volgt: "Ik vind het lezen van leesboeken in mijn vrije tijd...", waarna vervolgens twaalf keer een waarde toegekend kon worden op een schaal tussen de volgende begrippen aan weerszijden:

- Leuk - niet leuk
- Betekenisvol - zonder betekenis
- Interessant - oninteressant
- Niet leerzaam - leerzaam
- Niet opwindend - opwindend
- Niet verrijkend - verrijkend
- Aantrekkelijk - onaantrekkelijk
- Ontspannend - frustrerend
- Vermakelijk - niet vermakelijk
- Verschrikkelijk - fantastisch
- Saai - boeiend
- Mentaal uitdagend - oppervlakkig

Vraag 2 was als volgt opgesteld: "Wat vond je van deze tekst"?

Vervolgens kon veertien keer een waarde toegekend worden op een schaal met aan weerszijden een deel van een woordpaar. De woordparen luiden als volgt:

- Plezierig – vervelend
- Boeiend – saai
- Interessant – niet interessant
- Kostte mij veel tijd – kostte mij weinig tijd
- Kostte mij veel moeite – kostte mij weinig moeite
- Leuk – niet leuk
- Aantrekkelijk – onaantrekkelijk
- Moeilijk – makkelijk
- Niet leerzaam – leerzaam
- Goed – slecht
- Waardevol – waardeloos
- Aangenaam – onaangenaam
- Verschrikkelijk – fantastisch
- Lastig – niet lastig

In de tabel van Hofstede (2010) die de verschillen opsomt tussen feminiene en masculiene culturen, wordt de rolverdeling tussen mannen en vrouwen als een cruciaal aspect aangegeven (Hofstede et al., 2010, p. 155). Om dit aspect mee te nemen werd ook de stelling van 18e opgenomen in het onderzoek.

Deze stelling luidde: "ik denk dat vrouwen beter voor het gezin kunnen zorgen dan mannen". Hierbij konden scores aangekruist worden variërend van 1 tot 5. Een "1" was hierbij "helemaal mee oneens" en een "5" was hierbij "helemaal mee eens".

Een score meer richting "1" is een sterkere masculiene preferentie en een score meer richting "5" is een sterkere feminiene preferentie.

De stellingen die samen vragen 19(a-b) en 20(a-b) vormden, werden overgenomen uit de *Value Survey Method* die werd ontwikkeld door Hofstede (1998). Deze vragen zijn opgesteld als vijfpunts Likert-schalen. Deze vier vragen vroegen naar preferenties omtrent carrièremogelijkheden, werkomgeving, en attitudes ten opzichte van mensen. Samen meten vragen 18e, 19a, 19b, 20a en 20b de feminiene of masculiene voorkeur van de participant aangezien zij hun voorkeuren toekennen aan deze stellingen die kenmerken beschrijven van een masculiene of feminiene cultuur.

Vraag 19 luidde als volgt: Hoe zou jouw ideale baan er uitzien later? Als je nu een ideale baan zou kunnen kiezen voor in de toekomst, hoe belangrijk zou het dan voor jou zijn om:

a. Te werken met mensen die goed kunnen samenwerken.

b. Een kans hebben om hogerop te komen.

(Hierbij staan de cijfers voor: 1= het allerbelangrijkste, 2= zeer belangrijk, 3= gemiddeld belangrijk, 4= niet zo belangrijk en 5= vrijwel onbelangrijk). a. Te werken met mensen die goed kunnen samenwerken.

Voor 19a is een score meer richting "1" een sterkere feminiene preferentie en een score meer richting "5" een sterkere masculiene preferentie. Voor 19b is een score meer richting "1" een sterkere masculiene preferentie en een score meer richting "5" een sterkere feminiene preferentie.

Vraag 20 luidde als volgt: In hoeverre ben je het eens of niet eens met de volgende uitspraken?

a. De meeste mensen kun je vertrouwen.

b. Als mensen mislukken in het leven, is dat vaak hun eigen schuld.

(Hierbij staan de cijfers voor 1= zeer eens, 2= eens, 3= niet eens/niet oneens, 4= oneens, 5= zeer oneens).

Voor 20a is een score meer richting "1" een sterkere masculiene preferentie, en een score meer richting "5" een sterkere feminiene preferentie. Voor 20b is een score meer richting "1" een sterkere masculiene preferentie en een score meer richting "5" een sterkere feminiene preferentie.

2.4 Procedure

Elk van de drie schoolklassen werd in twee groepen van gelijke grootte opgedeeld. Iedere leerling kreeg het onderzoekspakket met daarin de opdracht, tekst A of tekst B, en de vragenlijst met 34 vragen. Om eventuele bias te voorkomen, las de helft van elke klas de ene tekst en de andere helft van elke klas de andere tekst.

In de opdracht werd uitgelegd dat de leerlingen een tekst gaan lezen en dat ze daarna vragen zullen beantwoorden over zichzelf en over de tekst.

Na het lezen van de opdracht, las elke leerling de toegewezen tekst.

Vervolgens beantwoordden zij de vragen uit de vragenlijst.

2.5 Verwerking

Om de correlaties te kunnen berekenen werd er voor dit eindwerkstuk gebruik gemaakt van het statistisch programma SPSS. De antwoorden op de vragenlijsten en de gegevens werden ingevoerd in het programma. Vragen 19a (stelling belang van "werken met mensen die goed kunnen werken") en 20a

(stelling "de meeste mensen kun je vertrouwen") werden omgepoold zodat voor deze vragen de score "1" de meest masculiene waarde werd en "5" de meest feminiene waarde. Ook 18e (stelling "ik denk dat vrouwen beter voor het gezin kunnen zorgen dan mannen") werd omgepoold zodat de score "1" de meest masculiene waarde werd en de score "5" de meest feminiene waarde. Door deze drie stellingen om te polen werd voor alle vragen een score dicht bij "1" een meer masculiene preferentiescore en een score dicht bij "5" een meer feminiene preferentiescore.

2.6 Betrouwbaarheid

Voor vraag 1 (leesattitude in het algemeen) werd de betrouwbaarheid berekend zodat er gekeken kon worden of het mogelijk was om de items samen te voegen tot één variabele, namelijk tot de variabele algemene leesattitude. Het bleek zo te zijn dat de items van vraag 1 hetzelfde meten ($\alpha = 0.92$). Zie tabel 1.

Voor vraag 2 (beoordeling van de tekst) werd vervolgens ook gekeken of het mogelijk was of de items samengevoegd konden worden tot één variabele, namelijk tot de variabele tekstattitude. Hieruit bleek dat de items van vraag 2 hetzelfde meten ($\alpha = 0.91$). Zie tabel 1.

Voor de stellingen die samen de masculiniteits- en femininiteitsschaal zouden vormen, namelijk de vragen 18e ("Ik denk dat vrouwen beter voor het gezin kunnen zorgen dan mannen"), 19(a-b "hoe zou jouw ideale baan eruitzien later?") en 20(a-b "met welke uitspraken ben je het eens?") bleek echter dat ze niet samengevoegd kunnen worden ($\alpha = -0.36$). Zie tabel 1. In verband met deze lage betrouwbaarheid werd daarom besloten de vragen niet samen te voegen tot een masculiniteits-femininiteitsschaal, maar elke vraag (18e, 19a, 19b, 20a of 20b) apart te correleren met de variabele tekstattitude.

Tabel 1. *Interne consistentie tussen verschillende items van vraag 1 en 2, en tussen alle stellingen uiteengezet aan de hand van Cronbachs alpha.*

Vraag	α
18 ^e ; 19a; 19b; 20a; 20b*	-0.51
19a; 19b; 20a; 20b**	-0.36
Items van vraag 1	0.92
Items van vraag 2	0.91

*Schaal Hofstede in combinatie met eigen stelling 18e

*Schaal masculiniteit-femininiteit Hofstede (1998)

Met behulp van het programma SPSS werden de correlatiecoëfficiënten berekend door middel van een Pearsoncorrelatietoets voor de desbetreffende hypothesen, dat wil zeggen:

- elke vraag (18e, 19a, 19b, 20a of 20b) met de variabele tekstattitude;
- de variabele leesattitude met tekstattitude.

Hoofdstuk 3

Resultaten

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek besproken. Eerst wordt gekeken naar de algemene beoordeling van de tekst en de algemene beoordeling van de vragen. Vervolgens worden de resultaten per deelvraag uitgewerkt. Tot slot wordt de correlatie tussen lees- en tekstattitude uiteengezet.

3.2 Algemene tekstbeoordeling

In het algemeen werd de tekst *"We gaan naar het front"* iets positiever beoordeeld dan de tekst *"De vergeten heuvel"*. Dit is terug te lezen in Tabel 2. Lezen kreeg in het algemeen een iets positievere beoordeling dan de teksten zelf (zie tabel 3).

Tabel 2.

Gemiddelden en Standaarddeviaties voor tekstattitude van de tekst "De vergeten heuvel" en de tekst "We gaan naar het front" (n: aantal waarnemingen).

Tekst	
De vergeten heuvel (n = 38)	2.86 (0.77)
We gaan naar het front (n = 34)	3.05 (0.73)

3.3 Algemene vraagbeoordeling

Over het algemeen werden de vragen die relevant waren voor dit eindwerkstuk niet zeer uiteenlopend beantwoord. Zie tabel 3.

Tabel 3.

Gemiddelden en Standaarddeviaties voor tekstattitude, leesattitude en de vragen 19a, 19b, 20a en 20b (n: aantal waarnemingen).

	Participanten (n = 72)
Leesattitude	3.09 (0.82)
Tekstattitude	3.00 (0.75)
Vraag 19a*	3.94 (0.70)
Vraag 19b**	2.15 (0.87)
Vraag 20a***	3.42 (0.98)
Vraag 20b****	3.08 (0.81)
18e*****	2.86 (1.15)

*"Hoe belangrijk vind jij het om 'te werken met mensen die goed kunnen samenwerken'?"

**"Hoe belangrijk vind jij het 'om een kans te hebben om hoger op te komen'?"

***"In hoeverre ben je het eens met 'de meeste mensen kun je vertrouwen'?"

****"In hoeverre ben je het eens met 'als mensen mislukken in het leven, is dat vaak hun eigen schuld'?"

***** "Ik vind dat vrouwen beter voor het gezin kunnen zorgen dan mannen".

3.4 Deelvraag I

Voor dit onderzoek werden twee deelvragen opgesteld. De eerste deelvraag luidde als volgt:

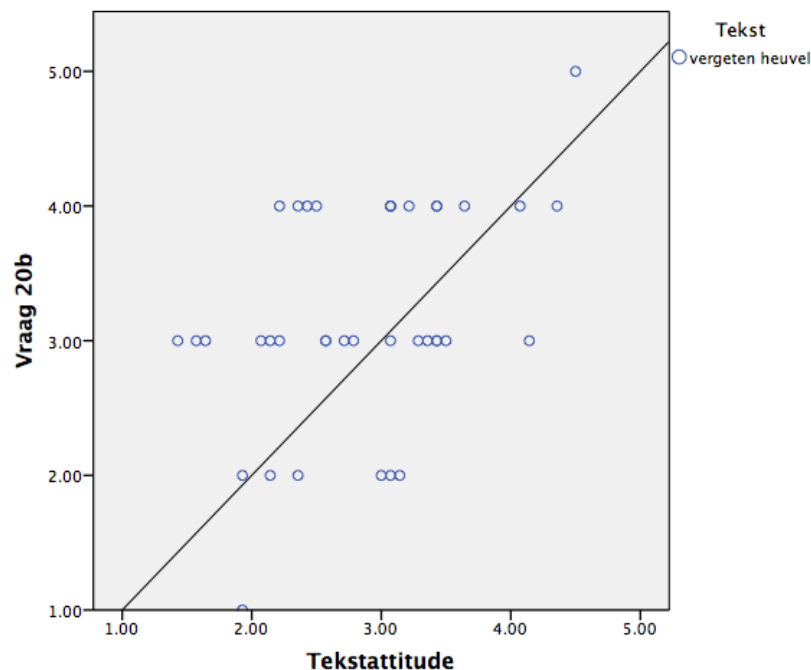
Beoordelen middelbare scholieren die een waarde toekennen aan de stellingen die in verband gebracht kunnen worden met een masculiene voorkeur, de tekst met masculiene cultuurelementen positiever dan de tekst met feminiene cultuurelementen?

Met een Pearsoncorrelatietoets werd de correlatiecoëfficiënt berekend tussen elk van de vragen (18e, 19a, 19b, 20a of 20b) en de variabele tekstattitude met de gemiddelde score van de items van vraag 2 die toegekend werden door de participanten die de tekst "*De vergeten heuvel*" (m) lazen.

3.4.1 Samenhang vragen en tekstattitude "De vergeten heuvel"

De meerderheid van de vragen had geen samenhang met de variabele tekstattitude. Zo bleek er geen samenhang tussen de stelling 18e ("ik vind dat vrouwen beter voor het gezin kunnen zorgen dan mannen") en de attitude ten aanzien van de tekst ($r = -0.02$, $p = 0.93$). Ook bleek er geen verband te zijn tussen vraag 19a ("hoe belangrijk is het voor jou om met mensen te werken die goed kunnen samenwerken?") en de attitude ten aanzien van de tekst ($r = 0.03$, $p = 0.88$). Tevens bestond voor vraag 19b ("hoe belangrijk is het voor jou om een kans te hebben om hogerop te komen?") geen significante correlatie ($r = -0.02$, $p = 0.90$). Bovendien bleek voor vraag 20a ("in hoeverre ben je het eens met 'de meeste mensen kan je vertrouwen?") en de tekstattitude wederom geen significante correlatie ($r = -0.01$, $p = 0.96$).

Met betrekking tot de tekst "De vergeten heuvel" was er slechts één significante correlatie. Er bleek voor vraag 20b ("in hoeverre ben je het eens met 'als mensen mislukken in hun leven, is dat vaak hun eigen schuld'") een matig positief verband te zijn met tekstattitude ($r = 0.44$, $p = 0.01$). Naar mate de leerlingen een score toekenden aan deze vraag die in verband gebracht kan worden met een meer feminiene preferentie, beoordeelden ze de tekst "De vergeten heuvel" (m) ook positiever. Zie figuur 1.



Figuur 1. Correlatie tussen tekst "De vergeten heuvel" en vraag 20b.

Deelvraag 1 wordt zoals bovengenoemde resultaten aangeven negatief beantwoord. Indien uit de schaalvragen opgemaakt kon worden dat de leerlingen een sterkere masculiene voorkeur hadden, beoordeelden ze "*De vergeten heuvel*" (m) niet positiever.

3.5 Deelvraag II

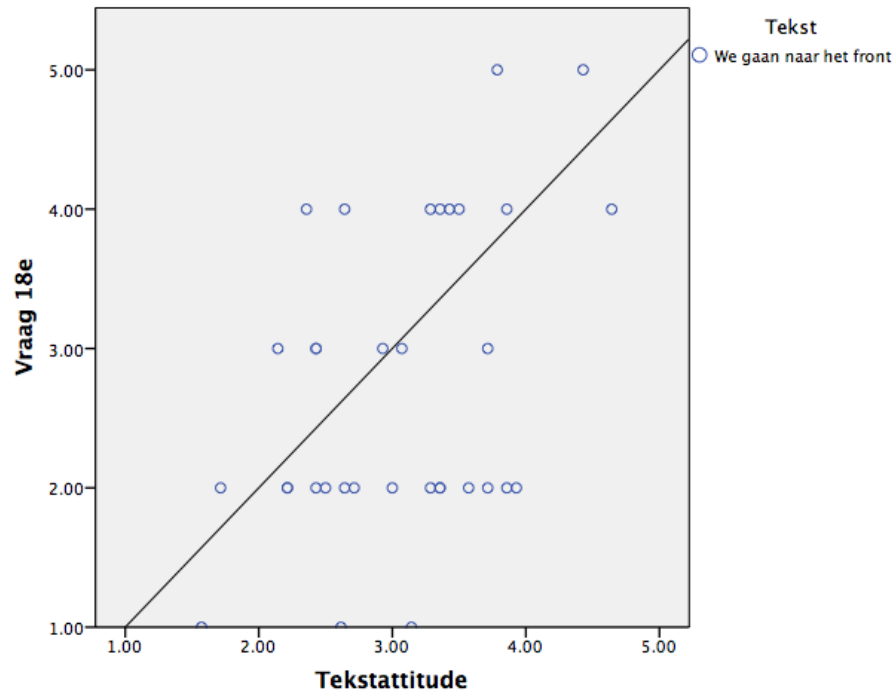
Hieronder wordt de tweede deelvraag beantwoord. De tweede deelvraag luidde als volgt:

Beoordelen middelbare scholieren die een waarde toekennen aan de stellingen die in verband gebracht kunnen worden met een feminiene voorkeur, de tekst met feminiene cultuurelementen positiever dan de tekst met masculiene cultuurelementen?

Wederom werd met een Pearsoncorrelatietoets de correlatiecoëfficiënt berekend tussen een vraag (18e, 19a, 19b, 20a of 20b) en de tekstattitude van de participanten die de tekst "*We gaan naar het front*" lezen.

3.5.1 Samenhang vragen en tekstattitude "*We gaan naar het front*"

Ook voor deze deelvraag bleek er één significante correlatie te zijn. Er is voor vraag 18e ("ik denk dat vrouwen beter voor het gezin kunnen zorgen dan mannen") een matig positief verband te vinden met de tekstattitude ($r = 0.44$, $p = 0.01$). Als de participanten een hogere score toekenden, het minder eens waren met de stelling "ik vind dat vrouwen beter voor het gezin kunnen zorgen dan mannen" en dus een sterkere feminiene preferentie hebben betreffende de stelling, beoordeelden ze de tekst "*We gaan naar het front*" (f) ook positiever. Zie figuur 2.



Figuur 2. Correlatie tussen tekst "We gaan naar het front" en vraag 18e ("ik denk dat vrouwen beter voor het gezin kunnen zorgen dan mannen").

Voor de overige vragen bleek er geen samenhang te zijn. Er bleek geen verband tussen vraag 19a ("hoe belangrijk is het voor jou om te werken met mensen die goed kunnen samenwerken?") en de tekstattitude ($r = -0.12$, $p = 0.50$). Ook tussen vraag 19b ("hoe belangrijk is het voor jou om een kans te hebben om hogerop te komen?") en de tekstattitude bleek er geen significante correlatie te zijn ($r = 0.20$, $p = 0.28$). Voor vraag 20a ("in hoeverre ben je het eens met 'de meeste mensen kun je vertrouwen'?") was er ook geen verband met de tekstattitude ($r = -0.07$, $p = 0.71$). Tot slot was er geen significante correlatie tussen vraag 20b ("in hoeverre ben je het eens met 'als mensen mislukken in het leven, is dat vaak hun eigen schuld'?") en de tekstattitude ($r = 0.20$, $p = 0.27$).

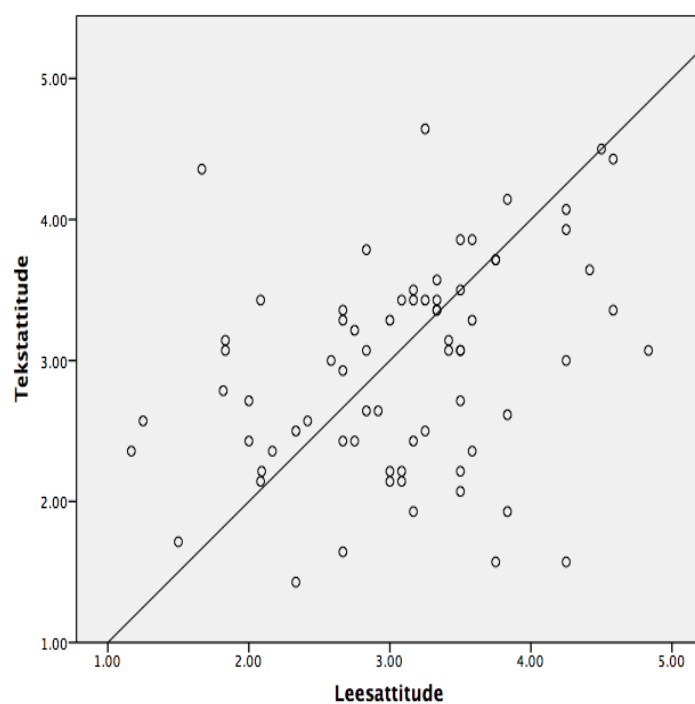
Zoals eerder aangegeven, beoordeelden de leerlingen met een sterkere feminiene voorkeur vraag 18^e, "We gaan naar het front" (f) positiever. Voor de overige schaalvragen waren er geen significante correlaties. Op basis van deze resultaten is het antwoord op de deelvraag dus negatief. Hoewel er dus één correlatie gevonden is die aansluit op de vraag, past voorzichtigheid omtrent de definitieve conclusie.

3.6 Correlatie leesattitude en tekstattitude

In het kader van dit onderzoek werden drie hypothesen opgesteld. De eerste en tweede hypothese komen aan bod komen in hoofdstuk 4. Deze hypothesen voorspelden resultaten aan de hand van de hierboven

beschreven deelvragen. De derde hypothese zal hieronder behandeld worden. Deze luidde als volgt: scholieren die aan lezen in het algemeen een positief waardeoordeel toekennen, kennen aan de tekst die ze te lezen krijgen voor dit onderzoek ook een positiever waardeoordeel toe dan scholieren die aan lezen in het algemeen een negatief waardeoordeel zouden toekennen. Om het verband tussen lees- en tekstattitude te analyseren werd een Pearsoncorrelatietoets uitgevoerd tussen deze twee variabelen.

Hieruit blijkt het volgende. Er blijkt een matig positief verband tussen het waarderen van lezen in het algemeen en de positieve beoordeling van de gelezen tekst ($r = 0.33$; $p = 0.01$). Het blijkt dat als lezen doorgaans leuk gevonden wordt, de gelezen tekst ook positiever beoordeeld wordt (zie figuur 3).



Figuur 3. *Correlatie tussen leesattitude en tekstattitude van de participanten.*

Hoofdstuk 4

Conclusie

In dit hoofdstuk wordt een antwoord gegeven op de hoofdvraag van dit eindwerkstuk. De hypothesen worden nader bekeken aan de hand van de resultaten die beschreven werden in hoofdstuk 3. De items betreffende masculiniteits- en femininiteitspreferenties konden niet samengenomen worden tot een constructvariabele waardoor het moeilijk is om een conclusie te trekken met betrekking tot de eerste en tweede hypothese. Deze hypothesen zullen om die reden belicht worden aan de hand van de correlatiecoëfficiënten tussen elke relevante schaalvraag enerzijds en tekstattitude anderzijds. De items betreffende lees- en tekstattitude konden wel samengevoegd worden tot een constructvariabele. Daarom wordt er betreffende de derde hypothese in dit hoofdstuk wel een conclusie gevormd.

De hoofdvraag die in dit onderzoek centraal stond, luidt:

In hoeverre is de attitude van de lezer ten aanzien van de te lezen tekst positiever als de rolverdeling van de personages in die tekst overeenkomt met de masculiene of feminiene preferenties van de lezer?

Daarbij werden de onderstaande hypothesen gepresenteerd:

1. Scholieren die laag scoren op de feminiteitsindex, beoordelen de tekst met masculiene cultuurelementen positiever;
2. Scholieren die hoog scoren op de feminiteitsindex, beoordelen de tekst met feminiene cultuurelementen positiever;
3. Scholieren die aan lezen in het algemeen een positief waardeoordeel toekennen, kennen aan de tekst die ze te lezen krijgen voor dit onderzoek een positiever waardeoordeel toe dan scholieren die aan lezen in het algemeen een negatief waardeoordeel toekennen.

4.1 Terugkoppeling hypothesen

Zoals benoemd in de inleiding van dit hoofdstuk, konden de items betreffende masculiniteits- en femininiteitspreferenties niet samengenomen worden tot een nieuwe constructvariabele. Om die reden past voorzichtigheid omtrent het trekken van conclusies voor de eerste hypothese en tweede hypothese. De resultaten omtrent de eerste hypothese en de tekst "*De vergeten heuvel*" vormen geen bewijs voor de hypothese. Leerlingen die een hogere score toekenden aan stellingen die wijzen op een meer masculiene preferentie, hadden geen positievere attitude ten aanzien van de tekst "*De vergeten heuvel*" (m).

Bijzonder is echter dat er wel een matig positief verband bleek tussen de score die toegekend werd aan vraag 20b en de beoordeling van de tekst "*De vergeten heuvel*" (m). Indien een score toegekend werd die overeenkomt met een feminiene preferentie voor vraag 20b beoordeelden ze de tekst "*De vergeten heuvel*" (m) positiever. Hieraan wordt in de discussie (hoofdstuk 5) aandacht besteed.

Ook de tweede hypothese kan niet volledig bewezen worden door het gebrek aan interne consistentie tussen de schaalvragen. Er werd één verband gevonden dat wijst in de richting van de aanname, namelijk tussen de leerlingen die het minder eens waren met vraag 18e, waarvan het minder eens zijn met die stelling in verband gebracht kan worden met meer feminiene preferenties, en de tekst "*We gaan naar het front*" (f).

Er bleek wel voldoende bewijs voor de derde hypothese. Er is een matig positief verband tussen de attitude ten aanzien van lezen in het algemeen en de attitude ten aanzien van de tekst. Indien lezen leuk gevonden wordt, werd de tekst doorgaans ook positiever beoordeeld.

4.2 Conclusie

Gesteld kan worden dat de correlaties tussen de schaalvragen en de attitude ten aanzien van de tekst erop lijken te wijzen dat de tekstattitude niet per se positiever is als de elementen in deze tekst overeenkomen met bepaalde masculiene of feminiene preferenties. Zoals hierboven beschreven werd bij een schaalvraag met scores die in verband gebracht kunnen worden met feminiene preferenties "*De vergeten heuvel*" (m) zelfs positiever beoordeeld. In dit onderzoek is er geen duidelijk verband tussen een masculiene of feminiene preferentie voor een bepaalde stelling en de attitude ten aanzien van de tekst waarin rolverdelingen voorkomen die wel of niet in overeenstemming zijn met de preferenties.

Hoofdstuk 5

Discussie

In dit hoofdstuk worden de beperkingen van dit eindwerkstuk beschreven.

In het onderzoek voor dit eindwerkstuk werd getracht een verband aan te tonen tussen culturele preferenties betreffende de masculiniteits-femininiteit dimensie van Hofstede enerzijds en de tekstattitude van jongeren in de leeftijdscategorie 11-14 jaar anderzijds. Het betrof hierbij fictieve teksten waarin rolverdelingen werden opgevoerd die overeenkwamen met de preferenties. Achtereenvolgens worden de tekstkeuze, leeftijdscategorie en vragenlijst besproken. Tot slot wordt gekeken naar de overige beperkingen van dit eindwerkstuk en enkele punten van aandacht voor vervolgonderzoek.

5.1 Terugblik en kanttekeningen

In hoofdstuk 3 wordt uiteengezet dat er geen interne consistentie was tussen de vragen. De vragen waren niet betrouwbaar genoeg om ze samen te nemen tot een construct. Hierdoor kunnen geen eenduidige conclusies getrokken worden betreffende het vraagstuk van dit eindwerkstuk, maar enkel per schaalvraag. Daarbij bleek voor de meerderheid van de relevante schaalvragen geen significante correlatie met tekstattitude te bestaan.

Het eindwerkstuk maakte deel uit van een groter onderzoeksproject door dr. El Aissati en medestudenten. Om die reden lagen drie zaken voor dit onderzoek op voorhand vast, namelijk: tekstkeuze, leeftijdscategorie en meerdere vragen in de vragenlijst. Deze worden hieronder uiteengezet.

5.1.1 Tekstkeuze en -inhoud

Bij de selectie van de teksten voor het onderzoek werd rekening gehouden met het gegeven dat ze voor meerdere onderzoeken bruikbaar moesten zijn. Een opvallende uitkomst van het onderzoek is dat waar aan schaalvraag 20b scores toegekend werden die in verband gebracht kunnen worden met een meer feminiene preferentie, juist dan de tekst "*De vergeten heuvel*" (m) positiever werd beoordeeld. Dit resultaat zou door het type tekst beïnvloed kunnen zijn. In de tekst van "*De vergeten heuvel*" gaan mannen vechten, en vrouwen blijven thuis. In feminiene culturen mogen mannen en vrouwen dezelfde posities bekleden en dezelfde rollen vervullen (Hofstede et al., 2010, p. 159). In de tekst "*De vergeten heuvel*" wordt niet gesuggereerd dat het voor vrouwen onmogelijk zou zijn naar het front te gaan. Hierdoor is het mogelijk dat

de participanten zich konden identificeren met de tekst "*De vergeten heuvel*" en zoals uit theorie naar voren komt (Jose & Brewer, 1983; Jose, 1989) deze tekst positief beoordeelden aangezien deze aansluit bij de rolverdeling in feminiene culturen.

5.1.2 Leeftijdscategorie

De deelnemers aan het onderzoek voor dit eindwerkstuk waren middelbare scholieren. Deze leeftijdscategorie werd gekozen zodat de gegevens ook kunnen worden gebruikt voor andere onderzoeken van studenten onder leiding van dr. A. El Aissati. In het theoretisch kader werden kritiekpunten over de methode van Hofstede uiteengezet, waarbij gesteld werd dat de dimensies "enkel representatief zouden zijn voor een groep IBM-werknemers" (Bell Ross & Faulkner, p. 38; Sondegaard, 1994). Mogelijk is de masculiniteits-femininiteitsdimensie niet geschikt voor de doelgroep van dit onderzoek. Bovendien bevinden de participanten zich in een andere levensfase waardoor ze een andere visie kunnen hebben op zaken als werkomgeving en rolverdeling. Voor scholieren uit de eerste klas zijn toekomstige werksituaties vooralsnog niet aan de orde, hetgeen hun voorstellingsvermogen wellicht beperkt.

5.1.3 Vragenlijst

De vragenlijst bestond uit 34 vragen, waarvan slechts 10 relevant zijn voor dit eindwerkstuk. Alle relevante vragen waren gesloten vragen en werden grotendeels overgenomen uit eerder opgestelde onderzoeken (El Aissati & Stokmans, 2014; Hofstede, 1994). Door de gesloten vraagstelling is het mogelijk dat participanten niet het antwoord hebben gegeven dat ze bij een open vraag gegeven zouden hebben. Ook waren veel vragen vijfpuntsschalen of semantische differentialen, waarvan gebleken is dat participanten minder geneigd zijn uitersten te kiezen (Bryman, 2015). De overige vragen werden opgesteld aan de hand van de *Value Survey Method* van Hofstede (1998). Deze werden opgenomen zodat verantwoord kon worden dat daadwerkelijk de masculiniteit en femininiteit gemeten werd. De voor mijn onderzoek relevante vragen stonden onderaan de lange vragenlijst. Dit kan consequenties gehad hebben voor de motivatie van de leerlingen en daarmee ook voor de antwoorden op de vragen.

5.2 Overige beperkingen

De scholieren waren op de hoogte van het feit dat ze deelnamen aan een onderzoek, hetgeen invloed kan hebben gehad op hun antwoorden op bepaalde vragen.

Daarnaast was de motivatie van de scholieren niet hoog. Na afloop van het onderzoek werd door veel participanten aangegeven dat ze het onderzoek niet leuk vonden. Het ontbreken van resultaten kan derhalve ook liggen aan het feit dat ze het snel wilden afronden en daarom de vragen niet secuur

bestudeerd hebben. Ook deden zich problemen voor bij het begrijpend lezen van de vragen. Veel kinderen wisten bijvoorbeeld niet wat de woorden *betekenisvol*, *verrijkend* of *aangenaam* betekenden. Ook wisten enkelen niet wat *hogerop komen* betekende. Dit was een van de belangrijke stellingen betreffende masculiniteit-femininiteit waarbij dan ook geen correlatie gevonden werd. Dit onbegrip zou de resultaten hebben kunnen sturen.

5.3 Vervolgonderzoek

Hofstede (1998) stelde dat "masculiene en feminiene verschillen diepe historische wortels hebben en dat het zeer onwaarschijnlijk is dat ze zullen verdwijnen in de toekomst" (p. 4). Voor vervolgonderzoek is het belangrijk dat eerst een pre-test afgenomen wordt bij de leeftijdsgroep die participeert in het onderzoek. Ten aanzien van de leeftijd zou het bovendien beter zijn een oudere doelgroep te kiezen, in verband met het onderwerp van de vragen van Hofstede. Ook zou het beter zijn als in de masculiene tekst explicieter beschreven wordt dat vrouwen bepaalde posities niet mogen bekleden, zodat het veel duidelijker is dat de ene tekst een masculiene visie representeert en de andere tekst een feminiene visie. Betreffende de vragenlijst zou het beter zijn als enkel relevante vragen worden opgenomen en er eventueel enkele open vragen toegevoegd worden.

Referenties

- Aissati, A. el, Stokmans, M.J.W. (2014). Barriers to enhance reading skills: reading attitudes and perceived quality of reading materials. In M. Boogaard, B.van den Bogaerde, S. Bacchini, M. Curcic, N. de Jong, E. le Pichon, & L. Rasier (Eds.), *Artikelen van de 8e Anela conferentie Toegepaste Taalwetenschappen 2015* (pp. 3-27). Eburon.
- Bell Ross, R., Faulkner, S. (1998). Hofstede's Dimensions: An examination and critical analysis. In K.S. Sitaram, M.H. Prosser (Eds.), *Civic discourse: Multicultural, cultural diversity and global communication* (pp. 31-40). Ablex Publishing Cooperation.
- Best, D.L., Williams, J.E. (1994). Masculinity/femininity in the self and ideal self descriptions of university students in fourteen countries. In A.M. Bouvy, F.J.R Van de Vijver, P. Boski, P. Schmitz (Eds), *Journeys into cross-cultural psychology* (pp. 297-306). Zeitlinger.
- Bryman, A. (2015). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Eccles, J.S., Jacobs, J.E., Harold, R.D., Yoon, K.W., Arbretton, A., Freedman-Doan, C. (1993). Parents and gender-role socialization during the middle childhood and adolescent years. In Oskamp, S., Costanzo, M. (Eds), *Gender Issues in contemporary society* (pp. 59-83). Sage.
- Gawronski, B., & Bodenhausen, G. V. (2007). Unraveling the processes underlying evaluation: Attitudes from the perspective of the APE model. *Social Cognition*, 25, 687-717.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Sage.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences. Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Sage.
- Hofstede, G. (2005). *Masculinity and Femininity: The taboo dimension of national cultures*. Sage.
- Hofstede, G. (2011). *Online readings in psychology and culture* 2(1), 1-26.
- Hofstede G., Hofstede, G.J., Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind: Intercultural cooperation and its importance for survival*. McGraw-Hill.
- House, R.J., Hanges, P.J., Mansour, J., Dorfman, P.W., Gupta, V. (2004). *Culture, leadership and organizations: The GLOBE study of 62 societies*. Sage.

- Jose, P.E. (1989). The role of gender and gender role similarity of readers' identification with story characters. *Sex roles, 21*, 697-713.
- Jose, P.E, Brewer, W.F. (1983). *The development of story liking: Character identification, suspense, and outcome resolution*. Bolt Baranek and Newman Inc.
- Kraaykamp, G. (2000). Socialisatie in literair lezen. Een dubbele voedingsbodem. *FRAME: Tijdschrift voor Literatuurwetenschap, 14*, 60-78.
- Kraaykamp, G. (2003). Literary socialization and reading preferences. Effects of parents, the library, and the school. *Poetics, 31*, 235-257.
- Kruger, T., Roodt, G. (2003). Hofstede's vsm094 revisited: is it reliable and valid? *Journal of Industrial Psychology, 29*(1), 75 – 82.
- László, J., Larsen, S. (1991). Cultural and Tekst Variables in Processing Personal Experiences While Reading literature. *Empirical studies of the Arts, 9*, 23-34.
- Miall, D.S., Kuiken, D. (1995). Aspects of literary response: a new questionnaire. *Research in the teaching of English 29*(1), 37-58.
- Nauck, B. (2000). Eltern-Kind-Beziehungen in Migrantenfamilien – ein Vergleich zwischen griechischen, Italienischen, Turkischen und Vietnamesischen Familien in Deutschland. In: *Sachverständigenkommission. 6. Familienbericht*. (pp. 347-392). Leske + Budrich.
- Phalet, K., Schonplug, U. (2001) Intergenerational transmission in Turkish immigrant families: parental collectivism, achievement values and gender differences. *Journal of Comparative Family Studies, 32*(4), 489-504.
- Pinto, G., Gamannossi, B.A., Cameron, C.A. (2008). Joint book reading: socialization of literacy in cultural perspective. 287- 338 In S. Salvatore, J. Valsiner, S. Strout-Yagodzysnki, J. Clegg, *Yearbook of idiographic science* (pp. 287-338).
- Schooten, E.J., van. (2008). De bevordering van leesgedrag en -attitude. In S. Rutten, A.L. van der Vegt (Ed.), *Gelijk en ongelijk in het onderwijs: beschouwingen bij het afscheid van Jo Kloprogge als directeur van Sardes* (pp. 67-75). Sardes.

- Shanahan, J.G., Qu, Y., Wiebe, J. (2006). Computing attitude and affect in text: theory and applications. *Computational Linguistics*, 33(2).
- Stokmans, M. (2006). Belemmeringen om vmbo-leerlingen tot lezen aan te zetten. *Academic press*, 86-89.
- Stokmans, M., Broeder, P. (2013). Why should I read? A cross-cultural investigation into adolescents' reading socialisation and reading attitude. *International Review of Education*, 59(1), 87-112.
- Sondergaard, M. (1994). Research note: Hofstede's consequences: A study of reviews, citations and replications. *Organization Studies*, 15(3), 447-456.
- Weitzman, L.J., Eifler, D., Hokada, E., Ross., C. (1972). Sex-role socialization in picture books for preschool children. *American Journal of Sociology*, 77(6), 1125-1150.
- Yoo, B., Donthu, N., Lenartowicz, T. (2011). Measuring hofstede's five dimensions of cultural values at the individual Level: development and validation of cvscafe. *Journal of International Consumer Marketing*, 23(3), 193-210.
- Zanna, M. P., & Rempel, J. K. (1988). Attitudes: A new look at an old concept. In D. Bar-Tal & A. W. Kruglanski (Eds.), *The social psychology of knowledge* (pp.315-334). Cambridge University Press.

Bijlage 1

Onderzoekspakket (exclusief tekst)

April, 2016

Beste scholier,

Veel volwassenen vinden dat lezen belangrijk is. En dat je dat goed moet kunnen. Ook op school wordt veel aandacht besteed aan het lezen. Maar wat vind jij van lezen? Daarover gaat deze vragenlijst. Bij het invullen van de vragenlijst hoef je alleen aan leesboeken ofwel verhalen te denken, en niet aan studieboeken, boeken over hobby's, tijdschriften of schoolboeken. Het gaat niet om boeken die je voor school moet lezen. Het gaat om wat je leest in je vrije tijd zoals thrillers, detectives, chicklits, romantische boeken en jeugdboeken.

We zijn benieuwd naar jouw mening. Probeer de antwoorden zelf in te vullen, zonder met je klasgenoten te overleggen. Geen van de antwoorden is goed of fout. Je krijgt er geen rapportcijfer voor. Het gaat in deze vragenlijst om jouw mening, dus vul gewoon in wat jij vindt! Alle antwoorden worden anoniem verwerkt.

Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 30 minuten. Als er iets is dat je niet helemaal begrijpt, mag je dat vragen aan de persoon die de vragenlijst uitgedeeld heeft.

Bedankt voor je hulp en veel succes met het invullen van de vragenlijst!

Projectbegeleiding:
Dr. A. El Aissati
Universiteit van Utrecht
Uitgevoerd door:

Maaïke Aans & Mayke Jildou Schlatmann

2. Wat vond je van deze tekst?

Je mag **voor ieder van de genoemde woordparen** aangeven welke je het beste vindt passen bij de tekst. Wat het eerst in je opkomt, geeft je mening vaak het beste weer.

plezierig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	vervelend
boeiend	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	saai
interessant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	niet interessant
kostte mij veel tijd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	kostte mij weinig tijd
kostte mij veel moeite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	kostte mij weinig moeite
leuk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	niet leuk
aantrekkelijk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	onaantrekkelijk
moeilijk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	makkelijk
niet leerzaam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	leerzaam
goed	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	slecht
waardevol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	waardeloos
aangenaam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	onaangenaam
verschrikkelijk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	fantastisch
lastig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	niet lastig

Vertrouwdheid met literatuur.

Bovenstaande tekst is een stuk uit de literaire roman "De vergeten heuvel" Mouloud Mammeri.

Hoe vertrouwd ben je met het lezen van literatuur?

4. Voor school moet je waarschijnlijk literatuur lezen (voor de boekenlijst).

Hoe vaak lees je literatuur voor school?

- bijna elke dag
- met tussenpozen van een paar dagen
- met tussenpozen van een week
- met tussenpozen van een maand
- met tussenpozen van een paar maanden
- met tussenpozen van een half jaar of meer

5. Wanneer heb je voor het laatst een literaire roman uitgelezen (voor school)?
- 1 week of korter geleden
 - 2 à 3 weken geleden
 - ongeveer 1 maand geleden
 - ongeveer 2 à 3 maanden geleden
 - ongeveer 4 à 6 maanden geleden
 - langer dan een half jaar geleden
6. Hoe vaak lees je literatuur in je vrije tijd?
(Het gaat niet om literaire romans die je voor school moet lezen)
- bijna elke dag
 - met tussenpozen van een paar dagen
 - met tussenpozen van een week
 - met tussenpozen van een maand
 - met tussenpozen van een paar maanden
 - met tussenpozen van een half jaar of meer
7. Op school wordt tijdens de lessen aandacht gegeven aan literatuur. Op welke manier gebeurt dat in jouw lessen? (je mag meerdere antwoorden aankruisen)
- Stillezen van literatuur in de klas
 - De docent leest literatuur voor
 - De docent geeft uitleg over de betekenis van de tekst
 - De klas discussieert over de betekenis van de tekst (maatschappelijke en of voor jezelf)
 - De docent vertelt over de schrijver (biografie)
 - De docent geeft uitleg over de literaire stroming
 - De docent geeft uitleg over de schijfstijl van de schrijver (stilistiek)
 - De docent geeft uitleg over de verhaalstructuur (verteltheorie, narratologie)
 - De klas discussieert over de schijfstijl en verhaalstructuur
 - Anders, namelijk.....

8. Kende je Mouloud Mammeri, de schrijver van 'De vergeten heuvel'?

- Nooit eerder van gehoord
- Zijn werk is behandeld in de les
- De docent heeft verteld over zijn boeken
- We hebben een boek van hem besproken in de les
- Ik heb iets van hem gelezen, namelijk.....
- Op een andere manier, namelijk.....

Het thema van de tekst is oorlog. Het verhaal speelt zich af in de Tweede Wereldoorlog.

9. Hoe vertrouwd ben jij met gebeurtenissen uit de Tweede Wereldoorlog? (je mag meerdere hokjes aankruisen).

- Nooit eerder van gehoord
- De Tweede Wereldoorlog is bij geschiedenis behandeld
- Boeken over de Tweede Wereldoorlog zijn bij de lessen Nederlands behandeld
- We hebben thuis informatieve boeken over de Tweede Wereldoorlog
- We hebben thuis leesboeken over de Tweede Wereldoorlog
- In mijn omgeving vertelt men verhalen over de Tweede Wereldoorlog
- Ik heb informatieve boeken over de Tweede Wereldoorlog gelezen
- Ik heb leesboeken over de Tweede Wereldoorlog gelezen
- Op een andere manier, namelijk.....

10. Hoe vertrouwd ben je met het thema 'een doodbloedend dorp in oorlogstijd' (je mag meerdere hokjes aankruisen).

- Nooit eerder van gehoord
- Een doodbloedend dorp in oorlogstijd is bij geschiedenis behandeld
- Boeken over Een doodbloedend dorp in oorlogstijd zijn bij de lessen Nederlands behandeld
- We hebben thuis informatieve boeken over een doodbloedend dorp in oorlogstijd
- We hebben thuis leesboeken over een doodbloedend dorp in oorlogstijd
- In mijn omgeving vertelt men verhalen over een doodbloedend dorp in oorlogstijd
- Ik heb informatieve boeken over een doodbloedend dorp in oorlogstijd gelezen
- Ik heb leesboeken over een doodbloedend dorp in oorlogstijd gelezen
- Op een andere manier, namelijk.....

11. Deze vraag gaat in op hoe je denkt over het uitvoeren van taken en hoe moeilijk je lezen vindt. Geef voor iedere uitspraak aan in hoeverre je het er mee eens of oneens bent. Dit doe je door het antwoord aan te kruisen die het beste jouw mening over de uitspraak weergeeft.

	helemaal mee oneens	mee oneens	niet mee eens, maar ook niet mee oneens	mee eens	helemaal mee eens
Ik vind ingewikkelde problemen leuker dan eenvoudige problemen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik heb graag de verantwoordelijkheid over situaties die veel denkwerk vereisen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik doe liever iets waarbij ik weinig hoeft na te denken, dan iets waar ik veel moet nadenken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik vind het prettig om lang en diep na te denken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik hou van taken die, nadat ik ze eenmaal onder de knie heb, weinig denkwerk vereisen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik hou van taken waarbij ik nieuwe oplossingen moet vinden voor problemen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het leren van nieuwe denkstrategieën vind ik niet spannend.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Boeken die ik voor school moet lezen zijn soms moeilijk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik vind dat er veel moeilijke woorden staan in boeken die ik voor school moet lezen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik vind dat er lange zinnen staan in boeken die ik voor school moet lezen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik kost mij veel moeite om de tekst uit mijn schoolboeken te begrijpen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Soms moet ik een tekst uit een schoolboek twee maal lezen voordat ik begrijp wat er bedoeld wordt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hoe goed ben je in lezen?

12. Hoe goed ben je in lezen in vergelijking met je klasgenoten?

- De beste van mijn klas
- Eén van de beteren van mijn klas
- Beter dan gemiddeld in mijn klas
- Gemiddeld
- Slechter dan gemiddeld in mijn klas

- Eén van de slechtste van mijn klas
- De slechtste van mijn klas

13. Je mag je vaardigheid in lezen ook een rapportcijfer geven.
Ik geef mezelf het volgende cijfer voor lezen.....

Hoe vaak lees je leesboeken in je vrije tijd?

14. Hoe vaak lees je in een leesboek?
(Het gaat niet om boeken die je voor school moet lezen)

- bijna elke dag
- met tussenpozen van een paar dagen
- met tussenpozen van een week
- met tussenpozen van een maand
- met tussenpozen van een paar maanden
- met tussenpozen van een half jaar of meer

15. Wanneer heb je voor het laatst een leesboek uitgelezen (geen boeken voor school)?

- 1 week of korter geleden
- 2 à 3 weken geleden
- ongeveer 1 maand geleden
- ongeveer 2 à 3 maanden geleden
- ongeveer 4 à 6 maanden geleden
- langer dan een half jaar geleden

16. Hoeveel leesboeken lees je in je vrije tijd?

- 1 of meerdere boeken per week
- 1 boek per 2 à 3 weken
- 1 boek per maand
- 1 boek per 2 à 3 maanden
- 1 boek per 4 à 6 maanden
- minder dan 1 boek per half jaar

17. Hoeveel tijd heb je vorige week besteed aan het lezen van leesboeken?

- Ik heb geen tijd besteed aan het lezen van leesboeken
- een half uur of korter
- een half uur tot een uur
- een uur tot anderhalf uur

- anderhalf uur tot drie uur
- drie uur tot vijf uur
- meer dan vijf uur

18. Deze vraag gaat in op hoe je denkt over de taakverdeling tussen mannen en vrouwen.

Geef voor iedere uitspraken aan in hoeverre je het er mee eens of oneens bent. Dit doe je door het antwoord aan te kruisen die het beste jouw mening over de uitspraak weergeeft.

	helemaal mee oneens	mee oneens	niet mee eens, maar ook niet mee oneens	mee eens	helemaal mee eens
A. Ik vind dat een vrouw in plaats van een man het merendeel van het huishouden moet doen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B. Ik vind dat de man in plaats van de vrouw kostwinnaar van het gezin moet zijn	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. Ik vind het prettiger als mijn moeder thuis is als ik uit school kom, dan mijn vader.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D. Ik denk dat mannen en vrouwen evenveel salaris verdienen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E. Ik denk dat vrouwen beter voor het gezin kunnen zorgen dan mannen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
F. Ik denk dat er evenveel werkende vrouwen zijn als mannen..	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
G. Ik verwacht later evenveel te verdienen als mijn man/vrouw.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
H. Ik verwacht later evenveel te doen in het huishouden als mijn man/vrouw.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Hoe zou jouw ideale baan eruitzien later? Als je nu een ideale baan zou kunnen kiezen voor in de toekomst, hoe belangrijk zou het dan voor jou zijn om:

Hierbij staan de cijfers voor:

- 1 = het allerbelangrijkste
- 2 = zeer belangrijk
- 3 = gemiddeld belangrijk
- 4 = niet zo belangrijk
- 5 = vrijwel onbelangrijk

A. Te werken met mensen die goed kunnen samenwerken.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

B. Een kans hebben om hogerop te komen.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

20. In hoeverre ben je het eens of niet eens met de volgende uitspraken?

Hierbij staan de cijfers voor:

1 = zeer eens

2 = eens

3 = niet eens/niet oneens

4 = oneens

5 = zeer oneens

A. De meeste mensen kan je vertrouwen.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

B. Als mensen mislukken in het leven, is dat vaak hun eigen schuld.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

De volgende vragen gaan over jouw ervaringen met cultuurgebonden verhalen.

21. Las je vroeger vaak uit boeken die overeenkomen met de culturele achtergrond van een of beide ouders of uit boeken over die zich afspeelen in de cultuur van je ouders?

- Ja, bijna elke dag/avond
- Ja, met tussenpozen van een paar dagen
- Ja, met tussenpozen van een week
- Soms, met tussenpozen van een maand
- Soms, met tussenpozen van een paar maanden
- Niet vaak, met tussenpozen van een half jaar of meer
- Zelden, met een tussenpozen van een jaar
- Nooit

22. Werd je vroeger vaak uit boeken die overeenkomen met de culturele achtergrond van je ouders of uit boeken over die zich afspelen in de cultuur van je ouders voorgelezen?

- Ja, bijna elke dag/avond
- Ja, met tussenpozen van een paar dagen
- Ja, met tussenpozen van een week
- Soms, met tussenpozen van een maand
- Soms, met tussenpozen van een paar maanden
- Niet vaak, met tussenpozen van een half jaar of meer
- Zelden, met een tussenpozen van een jaar
- Nooit

23. Hoe vaak lees je (nu of vroeger) samen met een van je ouders een verhaal uit de oorspronkelijke cultuur van deze ouder?

- bijna elke dag/avond
- met tussenpozen van een paar dagen
- met tussenpozen van een week
- met tussenpozen van een maand
- met tussenpozen van een paar maanden
- met tussenpozen van een half jaar of meer

24. Hoe vaak vertelde een van je ouders je een verhaal uit hun cultuur?

- bijna elke dag/avond
- met tussenpozen van een paar dagen
- met tussenpozen van een week
- met tussenpozen van een maand
- met tussenpozen van een paar maanden
- met tussenpozen van een half jaar of meer

Jouw gegevens

25. Ik volg een opleiding aan ...

- VMBO basis
- VMBO - kader
- VMBO - gl
- VMBO - TL
- HAVO
- HAVO/VWO
- VWO
- VWO/Gymnasium
- Gymnasium
- anders, namelijk.....

26. Mijn leeftijd is _____ jaar

27. Ik ben een a. jongen b. meisje

28. Ik ben geboren in c. Nederland d. Elders namelijk.....

29. Mijn vader is geboren in e. Nederland f. Elders namelijk.....

30. Mijn moeder is geboren in g. Nederland h. Elders namelijk.....

31. Als ik kijk naar de taal die ik spreek, de feesten die we met de familie vieren, en hoe we thuis met elkaar omgaan, dan voel ik mij....(je mag meer dan een hokje aankruisen)

- een Ghanees
- een Kroaat
- een Nederlander
- een Indonesiër
- een Vietnamees
- Een Marokkaan
- Een Turk
- Een Surinamer
- een

32. In Nederland woont een groot aantal verschillende bevolkingsgroepen.

Tot welke bevolkingsgroep reken jij jezelf?

Ik ben

33. Het kan zijn dat bij jou thuis in plaats van of naast het Nederlands nog andere talen worden gebruikt. Als dat zo is, welke taal/talen zijn dat dan?

Bij mij thuis gebruiken we ook (a) (b) (c)

34. Het kan zijn dat jij ook in andere talen dan het Nederlands boeken leest.

Als dat zo is, in welke taal/talen zijn die boeken dan geschreven?

Ik lees ook wel eens boeken in (a) (b) (c)

Dit was de laatste vraag van de vragenlijst. Vriendelijk bedankt voor je medewerking.

Bijlage 2

De vergeten heuvel (M. Mammeri)

De straten zijn leeg, schoner, en kouder nu al die luidruchtige, brutale en vrolijke groepen jongens naar elders zijn vertrokken om geld te verdienen. Niemand wacht meer op de pleintjes op de jonge meisjes, en ze gaan zelf maar het benodigde water halen uit de bron. Vroeger zouden ze zo vaak langs komen dat je zou denken dat ze met lekkende potjes water haalden, zoals Ouali zou zeggen. Ze lopen nu heel langzaam en rustig, en gaan naar de dichtstbijzijnde waterbron, niet meer naar de andere kant van het dorp.

In september moesten de gemobiliseerde jongens veel eerder dan zonsopgang opstaan, zodat ze om 6 uur bij Fort National konden zijn. Hier moesten ze zich verzamelen. Ik had de hele nacht wakker gelegen door de sterke koffie die ik had gedronken. Niets verstoort de rust van een woestijn, behalve heel af en toe het zeldzame hondengeblaf of de te vroeg kraaiende hanen. Ik hoorde bijna meteen het geluid van stappen dat zich vermenigvuldigden. Deuren gingen open, stemmen die harder klonken door de stilte van de nacht, riepen naar elkaar van huis tot huis. Ik had de indruk dat het hele dorp in rep en roer was. Ik keek naar mijn horloge: bijna 1 uur. Het Fort National was op drie uur loopafstand.

Er verschenen lichten op alle omringende heuvels. De nacht was bekleet met witte stippen. Na een uurtje zou alles weer in stilte en het donker teruggevallen, alsof alle lichten waren gedoofd, alle deuren en monden waren gesloten, en alle stappen tot stilstand waren gekomen. Niet eens het geluid van flapperende kippenvleugels was dan te horen.

Opeens doorkliefde een droge en lange gil de stilte, alsof er een dier of een persoon van achteren met een mes werd gestoken:

“Mouloud mijn zoon!”

Onmiddellijk volgden er andere angstkreten, alsof ze op een teken hadden gewacht.[...] Uit alle omringende heuvels kwam gejammer dat in Tasga stierf, en hun zwakke tonen toevoegden aan de klaagzang van de vrouwen uit ons dorp [...]. Uit bijna alle deuren kwamen fakkels tevoorschijn, die licht worpen op silhouetten van groepen vrouwen die zichzelf op hun gezichten en armen sloegen. Niemand respecteerde de lokale tradities, en in het midden van de rouw die iedereen trof, liepen uit alle huizen vrouwen die zich ellebogend een weg baanden door de mannenmassa. Het was vertrektijd voor de gemobiliseerden.

Binnenkort ben jij aan de beurt, zei mijn moeder. Nee, moeder. Je weet toch dat studenten een vrijstelling hebben; bovendien, ik zou voor een jaar een training moeten volgen. Tegen die tijd is de oorlog al voorbij. Ik lieg om mijn moeder te troosten maar ze geloofde mij ook niet. Haar uitleggen dat er iemand overtuigd

was van het nut van deze oorlog, was een tijdverspilling. Een paar maanden later, medio november, ontvingen we een vuilwit envelopje. We waren allemaal in hetzelfde bataljon ingeschreven, in Miliana, waar we op de 18e van deze maand moesten zijn. We besloten om niets te zeggen tot de avond van de 17e. Echter, in de avond van de 16e werd het toch nog bekend, doordat Moh, die veel moeite had gedaan om bij ons in te schrijven, en niet in Bouaddou, zijn geboorte plaats, zijn brief aan Akli had laten lezen. De laatste nacht die we in Tasga doorbrachten was triest. In de ochtend van de 18e, zag Tasga ons vertrekken, in dezelfde rouw en rumoer als in september. We hebben elkaar beloofd om voor een heel jaar niks te doen na afloop van de dienst. We hebben de kans niet gehad om onze opgedane kennis van het trainingskamp in de praktijk te brengen, maar we hebben wel geleerd dat diploma's waardeloos zijn. We zijn dus niet teruggegaan naar onze studies, en Meddour, die leraar was, had besloten niet terug te gaan naar zijn werk. We hebben nu duidelijke doelen: genoeg slapen zonder onderbreking van de bugel, lopen zonder angst dat we de officier zouden tegenkomen wanneer we stiekem van onze post zijn weggegaan, genoeg eten, en lekker tegen de muur hangen.

Bijlage 3

We gaan naar het front

(uit "Van avondschemering tot ochtendgloren" door N. Kravtsova)

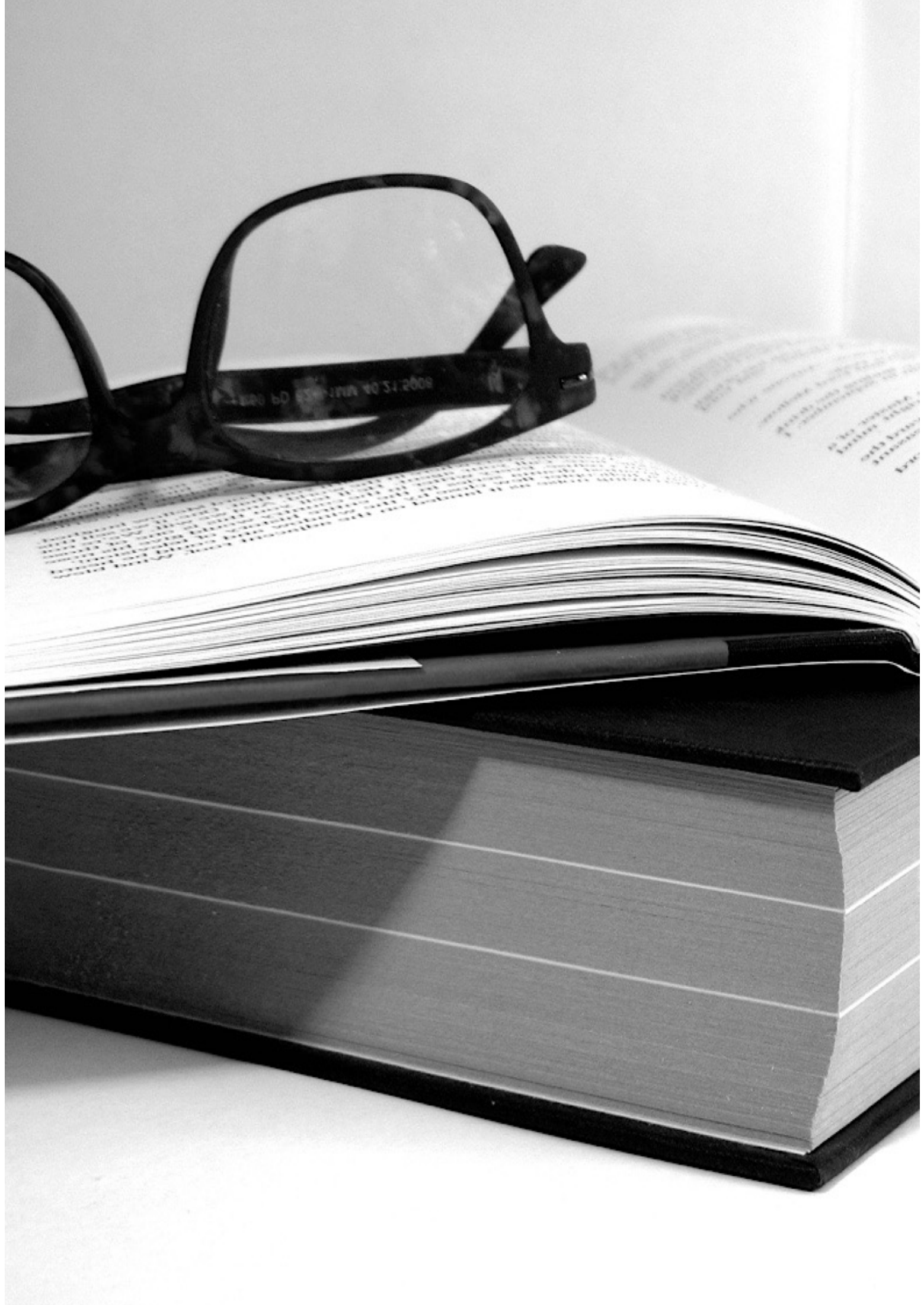
We gaan door de lege straten van Moskou naar het Kazan station. Het is een grijze morgen in Oktober. Stekelige sneeuwvlokken vliegen in het gezicht. De plassen op het trottoir zijn bevroren door de lichte vorst. De winter van 1941 is vroeg ingevallen. We marcheren in colonne. Het ijzeren beslag van onze laarzen roffelt op de bestrating. We proberen zij aan zij van elkaar te blijven. Er zijn veel vrouwen in grote en lange overjassen en canvas laarzen. Het gamel aan de rugzak rammelt bij iedere stap. Ieder van ons heeft een leeg holster, veldfles en wat toevallige spullen aan de riem, dat om een bepaalde rede deel uitmaakt van de "uitrusting". Het is glibberig. Omdat we niet gewend zijn aan de laarzen vallen sommige van ons regelmatig op de grond, wat vergezeld gaat met een ingehouden gelach van de burens.

Het Moskou in oorlogstijd zwaait ons uit. De lopen van het luchtafweergeschut steken boven de parken uit. De huizen met geschilderde muren staan waakzaam alsof ze angstvallig luisteren naar het oorlogsgerommel in de verte. Er staan grijze wegen en groene bomen op de muren. De ramen zijn kruislings met kranten beplakt. En de huizen lijken blind.

De oorlog is dichtbij. Erg dichtbij Moskou. We weten dat. De trams staan levenloos, ze zijn verlaten, niemand heeft ze nodig. De metro werkt niet. Mensen schuilen voor de bombardementen op de stations en in de tunnels. Het zijn harde en zorgelijke dagen als mensen met angst en beven wachten op het nieuws. Maar wij zijn niet somber. Omdat we reeds soldaten zijn: we dragen nieuwe militaire uniformen met krakende leren riemen. Nu hoeven we niet meer samen te drommen in het militaire administratie- en aanmeldingskantoor om te vragen of ze ons naar het oorlogsgebied willen sturen. Alles is nu voorbij, de doorlichtingscommissie, de medische commissie en de lawaaijerige weken in de Zhukovsky Academie waar het verzamelpunt was. Meisjes uit verschillende steden, piloten en mecaniciens kwamen daar. Op deze plek leerden we het ABC van de militaire Dienst, en ondervonden we de kern van ondergeschiktheid.

Alles is voorbij. We gaan naar het front. Hoewel, we gaan niet rechtstreeks naar het front. We moeten eerste een vliegtraining volgen. We moeten zes maanden in Engels, een stad aan de Wolga, verblijven. Toen Maria Raskova, onze commandant, ons daarover informeerde waren velen totaal verrast: een volle zes maanden! Maar natuurlijk was iedereen blij: het betekende dat de beslissing dat we naar het front gingen definitief was. Alleen een ding maakte ons zorgen: we vertrokken uit Moskou op de moeilijkste tijd voor deze stad, we vertrokken naar het oosten, naar het thuisfront. Het ijzeren beslag van onze laarzen roffelt op de stenen. We lopen door een ontwakende stad, zingen liedjes. Het moet, voor een buitenstaander, grappig zijn om ons zo te zien: kleine meisjes in erg lange overjassen. Maar er staat geen glimlach op de gezichten van de voorbijgangers. Oude vrouwen komen naar de rand van het trottoir, staan rustig en volgen ons met hun treurige ogen. Bij het station laden we verwarmde goederenwagons met matrassen, proviand en tassen. De gevechtseenheid vertrekt pas in de avond. We gaan naar Engels. We gaan traag. De

eerste flitsen van explosies verschijnen aan de donkere hemel. Er weerklinkt een luchtaanvalsalarm in de stad. De treinen en bedrijven toeteren. Het afweergeschut buldert. De deuren van de treincoupes zijn open. Er is een liedje: Vaarwel, vaarwel. Mijn geliefde Moskou. Ik vertrek om met de vijand te vechten. We kijken naar de skyline van Moskou. Vele van ons voor de laatste keer.







Universiteit Utrecht

Eindwerkstuk Mayke Jildou Schlatmann

Mei 2016