

Universiteit Utrecht
Master Kinder- en Jeugdpsychologie

THESIS

Bewustzijn en Verbondenheid

Exploratief onderzoek naar (sociale) identiteit bij 6-, 7- en 8-jarige kinderen.

Josée Kaijser (3379841)
juli 2009

Begeleiders: dr. D.M.P. de Haan
drs. M. de Hoogd

INHOUD

SUMMARY	3
1.1 Inleiding.....	4
1.2 Sociale identiteit: ontwikkeling collectieve identiteit, gevoel van 'wij'	5
1.3 Sociale categorieën.....	6
1.3.1 Sekse als primaire sociale categorie	7
1.3.2 Etniciteit	9
1.4 Contextafhankelijkheid.....	10
1.5 Leeftijdafhankelijk	11
2 METHODE	13
2.1 Vraagstelling	13
2.2 Proefpersonen.....	15
2.3 Dataverzameling.....	16
3 RESULTATEN	20
1: Sociaal bewustzijn.....	20
<i>Kennis</i>	22
2: Identificatie.....	26
3: Verschillen sociaal bewustzijn	28
4: Verschillen schoolcontext	29
4 DISCUSSIE EN CONCLUSIE	30
Literatuur.....	33
Bijlage A Vragenlijst interview	35
Bijlage B Scoringsformulier analyse - Identiteit	37
Bijlage C Scoringshandleiding Sociale Identiteit, versie juli 2009	43

SUMMARY

This study is about young children's social identities. The aim of the study is to explore awareness and identification of the social categories gender and ethnicity of children of 6-8 years of age. Participants are 121 children, of which 55 children are 6-7 years of age (group 3 of primary school) and 66 children are 7-8 years of age (group 4 of primary school), 60 boys and 61 girls, 66 western and 55 non-western children. The main research question is: are children of this age aware of these social categories? We also hypothesized that there would be age and ethnic differences (western versus non-western), but no gender differences. We operationalized the concept awareness in three dimensions: relevancy, knowledge and attitudes. For exploring gender descriptions we used the three levels of self descriptions of Damon and Hart (1988): 1) physical appearance, activities, 2) social and 3) psychological.

For ethnic descriptions we used three levels as described by Quintana (1998): 1) physical appearance, 2) social-cultural practices and 3) social-economic status. Further, we questioned whether children of this age do identify themselves with the social categories gender and ethnicity? We operationalized identification by the way children feel and take responsibility when a member of their own social category (and the opposite social category) is bullied. Also important in this study, is the (school)context of the children (Kowalski, 2007). We looked for differences in the four participating (different types of) schools as one of the schools can be qualified as a 'white school', one as a 'black school' and two are 'mixed schools'.

The results show that children of this age are aware of the social categories gender and ethnicity, at a concrete level. In daily situations many children prefer their own gender. However, when asked at a more abstract level children indicate that gender does not matter. The same is seen for ethnic differences. Children are aware of different ethnicities in their school context. However, most of the children indicate that ethnicity in general does not matter. No age differences or gender differences were found. We found significant ethnic differences in gender preference in play situations and in taking responsibility in the bullying situation. Also, we found school context differences, however based on little data. Further research is needed to determine the aspects of awareness of social categories and (social) identification as a construct. The interview items, scoring form and scoring manual are enclosed.

1 THEORETISCH KADER

1.1 Inleiding

Burgerschapsvorming - en dan vooral het belang ervan - blijft een 'hot issue' in de politiek en maatschappij. Onder de noemers 'normen en waarden' en 'het bevorderen van burgerschap' staat het creëren van een veilige(r) en sociale(re) samenleving hoog op de politieke agenda. Voor het onderwijs betekent dit dat het ontwikkelen van sociale competentie een belangrijk aandachtsgebied is.

In de vorige eeuw zijn er vele veranderingen ingezet in de maatschappij. Sekserolpatronen en gezinsverhoudingen zijn veranderd, de arbeidsmarkt verandert continu in de richting van flexibilisering, mobiliteit neemt toe, de samenleving wordt toenemend multicultureel, informatie- en communicatienetwerken nemen explosief toe. Dit zijn veranderingen die een groot beroep doen op de sociale vaardigheden van een mens. Sociale vaardigheden maken deel uit van het begrip sociale competentie. Sociale competentie wordt ontwikkeld vanuit ervaringen, opgedaan in concrete activiteiten en in interactie met anderen. Ten Dam e.a. (2003) hebben een model opgesteld van drie dimensies van de ontwikkeling van sociale competentie: intrapersoonlijk, interpersoonlijk en maatschappelijk. Voor deze dimensies onderscheiden de auteurs attitude, kennis en reflectie en vaardigheden. Het model is dus een 3x3 matrix.

Het project 'Onze Klas, Mijn Wereld' van Hogeschool INHolland beoogt een methodiek te ontwikkelen voor het werken aan de sociale competentie in het onderwijs en maakt gebruik van het bovengenoemde model van Ten Dam e.a. voor de groepen drie en vier van de basisschool. Het project richt zich specifiek op het bevorderen van een houding waarin respect voor diversiteit en sociale inclusie vanzelfsprekend is. Ons onderzoek sluit hier bij aan en richt zich op de intrapersoonlijke dimensie van het model van Ten Dam e.a. (2003) oftewel identiteitsvorming, het ontwikkelen van een sociale identiteit. De volgende thema's zijn hierin van belang: zelfvertrouwen, zelfrespect, vertrouwen in het sociale zelf, verantwoordelijk voor eigen handelen, eigen koers durven varen (attitude), zelfkennis (kennis en reflectie) en regulering van eigen emoties/impulsen (vaardigheden).

Bij deze dimensie gaat het er om dat kinderen een sterk 'ik' ontwikkelen. Een kind met een sterk 'ik' heeft zelfvertrouwen, weet wat hij/zij kan en wat hij/zij kan leren, durft zich te onderscheiden, durft voor zichzelf op te komen en kan anderen laten weten wat de eigen behoeftes/gevoelens zijn.

Er is nog niet veel onderzoek gedaan naar identiteitsontwikkeling bij de leeftijdsgroep 6-, 7- en 8-jarigen. De onderhavige studie is gericht op deze groep, in het bijzonder op de sociale identiteit. Voor het onderzoek naar kinderen van 6 t/m 8 jaar is de centrale doelstelling meer inzicht te krijgen in de mate waarin kinderen van deze leeftijd zich bewust zijn van hun sociale identiteiten.

In de bespreking van de theorie zal allereerst een overzicht worden gegeven van de literatuur over het begrip sociale identiteit en de verschillende aspecten ervan. Er wordt ingezoomd op de Sociale Categorie Theorie en de belangrijkste sociale categorie sekse met daarnaast etniciteit en leeftijd. Ook komt het belang van de context aan bod, met name in het licht van het onderzoek.

1.2 *Sociale identiteit: ontwikkeling collectieve identiteit, gevoel van 'wij'*

Van jongs af aan ontwikkelen mensen hun identiteit. Die identiteit kent twee componenten: het persoonlijke zelf, oftewel het deel van het zelf dat verschilt van anderen (gebaseerd op kenmerken, vermogens en voorkeuren) en het sociale zelf, oftewel het deel van het zelf waarin we overeenkomen met anderen (verworven via ouders, leeftijdgenoten en sociale groepen). Het ontwikkelen van een zelf dat verschilt van anderen, maar toch verbonden is met anderen, is een essentieel aspect van sociale ontwikkeling (Ruble & Goodnow, 1998 in Bennett & Sani, 2004, p. 33).

Tajfel omschrijft sociale identiteit als "dat deel van een zelfconcept van een individu dat ontstaat vanuit de kennis van zijn lidmaatschap van een sociale groep (of groepen) met de waarde en emotionele betekenis die met dat lidmaatschap zijn verbonden" (Tajfel, 1981, p.255). Aangezien een individu bij meerdere groepen kan horen, kan een zelfconcept uit meerdere sociale identiteiten bestaan. De Sociale Identiteit Theorie van Tajfel veronderstelt dat een sociale identiteit wordt gevormd vanuit het proces van categorisatie in bepaalde sociale groepen. Om een bepaalde sociale categorie onderscheidend te maken, dienen de verschillen tussen groepen (intergroep verschillen) groter te zijn dan de verschillen binnen de groep (intragroep verschillen). Echter, de objectieve verschillen tussen de groepen moeten ook matchen met de verwachte stereotiepe kenmerken van deze groepen (het normatieve fit principe).

Jezelf een label geven als lid van een bepaalde groep is echter niet hetzelfde als dat gevoel van wij, of het hebben van een collectieve identiteit. Hierin is een multidimensionele benadering van belang: de dimensies relevantie (hoe relevant is de nieuwe identiteit), attitudes (wat vind ik van de identiteit) en kennis (over de identiteit) spelen een rol als integrale maar toch ook afzonderlijke componenten van de identiteit.

Hoewel kinderen al op jonge leeftijd (5-8 jaar) zich bewust zijn van (het behoren tot) sociale

categorieën en de bijbehorende labels (ik ben een jongen, zij is een meisje), betekent dit niet dat zij zich ook volledig met deze categorie (seks) hebben geïdentificeerd. Jonge kinderen (tot 7 á 8 jaar) beschrijven zichzelf nog voornamelijk met externe kenmerken zoals gedrag en in mindere mate disposities. De 'beliefs', oftewel het bewust zijn van opvattingen die ze delen met anderen waardoor ze een sociale groep vormen, gaan pas later een rol spelen. Gedurende de schoolperiode (7-10 jaar) vindt er een keerpunt plaats: het gevoel van het 'zelf' wordt complexer doordat de omgeving complexer wordt, buiten het gezin (school, docenten, leeftijdsgenoten van andere ras, klasse en leeftijden). Door deze interacties ontwikkelen kinderen nieuwe sociale rollen en sociale identiteiten (Bennett & Sani, 2004).

1.3 Sociale categorieën

Deze nieuwe sociale identiteiten variëren per sociale categorie, bijvoorbeeld identificatie met een minderheidsgroep in de klas of school of juist een hoge status groep. Het categoriseren van sociale informatie helpt om onze sociale omgeving minder complex te maken. Kinderen groeien op in een wereld die door volwassenen reeds is verdeeld in sociale groepen. Dit helpt ze om bepaalde generalisaties behorende bij een sociale groep te kunnen maken en zo iemands gedrag te kunnen voorspellen (Kowalski, 2007).

De Sociale Categorie Theorie van Turner (1987, in Amiot, Sablonierre, Terry, & Smith, 2007) ziet "het zelf" (en de ontwikkeling van de sociale identiteit) als een flexibel, dynamisch, contextafhankelijk proces. De betekenis van een sociale categorie verandert per context (zie ook 1.4). Bovendien is het bewustzijn van de verschillen tussen sociale categorieën groter naarmate cognitieve mogelijkheden en vaardigheden toenemen. Vaardigheden verwerft een kind door middel van directe en indirecte bevestiging en zelfobservatie. Dus zowel de context als de leeftijd (cognitieve capaciteiten) bepalen de relevantie van de sociale categorie (David, Grace & Ryan, 2004).

De behoefte aan zelf categorisatie is afhankelijk van de toegankelijkheid tot een bepaalde groep en hoe je daar in past. Er zijn hierin drie ontwikkelingsniveaus te onderscheiden: bewustzijn (mate van kunnen onderscheiden van de sociale categorie en het kunnen labelen ervan, los van het labelen zelf) (3-5 jaar), identificatie (zichzelf ook labelen als behorende tot een sociale categorie, los van inhoud van het label) en constantheid (begrip dat sociale categorieën onveranderbaar zijn).

De zelfbeschrijvingen van jonge kinderen veranderen gedurende ontwikkeling. Damon en Hart (1988) hebben hierin vier niveaus beschreven, te weten beschrijvingen op basis van fysieke kenmerken, op basis van activiteiten, sociale kenmerken en psychologische kenmerken. In de vroege kindertijd beschrijven kinderen elkaar voornamelijk op basis van uiterlijkheden en gedurende tijd ontwikkelen deze beschrijvingen zich tot het kunnen onderscheiden van

psychologische kenmerken, zoals karaktereigenschappen en verschillende denkbeelden. Sekse en etniciteit zijn de meest centrale sociale categorieën in de vroege en midden schoolperiode, in verhouding tot andere sociale categorieën.

1.3.1 Sekse als primaire sociale categorie

In onze maatschappij is sekse de meest belangrijke sociale categorie. Al vanaf de geboorte/zwangerschap wordt deze sociale categorie gebruikt (ik denk dat het een jongen wordt, hij schopt zo veel). Ook op school, vaak nog meer dan in de thuissituatie, wordt de nadruk gelegd op het verschil tussen jongens en meisjes (manier van benaderen, aanspreken). Sekse is dan ook de eerste vorm van socialisatie in onze maatschappij.

Hoewel jongens en meisjes zeker verschillen, zijn ze ook in veel opzichten gelijk. Daarnaast bestaat er grote variatie binnen de sekse in voorkeuren, interesses, aspiraties, (karakter)trekken, vaardigheden en interpersoonlijke stijlen (Maccoby, 1998 in Powlishta, 2004). Bij beide seksen worden de verschillen tussen de groepen en de overeenkomsten met de eigen groepsleden overdreven, om vast te houden aan stereotiepen. Beide seksen leren ook graag nieuwe stereotiepen aan die aansluiten op hun bestaande beelden. Niet matchende informatie (veranderingen, schendingen) over bepaalde stereotiepen worden genegeerd of ontkend. Kinderen op de basisschool vinden de eigen sekse over het algemeen beter dan de andere sekse (Yee & Brown, 1994 in Ruble, Alvarez, Bachman, Cameron, Fuligni, Garcia Coll & Rhee, 2004). Zij kennen meer positieve en minder negatieve eigenschappen toe aan de eigen sekse dan aan de andere sekse. Dit zorgt voor een verhoogd zelfvertrouwen, tenminste voor meisjes.

Onderzoek naar seksestereotypering van Bennett en Sani (2004) bij kinderen van 5, 7 en 10 jaar oud, laat zien dat kinderen vanaf 7 jaar cognitief in staat zijn om de eigen groep te betrekken in het denken over het zelf. In het onderzoek deden kinderen van 5-, 7- en 10-jaar oud een zelfbeoordeling aan de hand van bijvoeglijke naamwoorden (aardig, vriendelijk, et cetera) en gaven zij aan in welke mate deze van toepassing op hen waren (helemaal niet, best, erg). In de eerste conditie gebeurde dit alleen over zichzelf, in de tweede conditie (twee weken erna) gebeurde dit eerst over de andere sekse in het algemeen (meisjes over jongens in het algemeen en vice versa). Zij veronderstelden dat als de kinderen in de tweede conditie meer seksestereotiepe kenmerken aan zichzelf toekennen dan in de eerste conditie, de aard van context de sociale identiteit van de kinderen onderscheidend heeft gemaakt en dat de zelfperceptie van de sociale identiteit erdoor is veranderd. Dit bleek bij 5-jarige kinderen niet het geval, de identificatie met de eigen groep leidde niet tot meer seksestereotiepe perceptie van het zelf. Bij 7-jarige jongens echter wel. Zij beoordeelden zichzelf in de tweede conditie als groter, sterker en meer hardwerkend dan in de eerste conditie. Ook bij 10-jarige jongens

kwam dit resultaat naar voren. Voor meisjes was dit effect er ook, echter wel minder, maar dit zou wellicht kunnen komen doordat de bijvoeglijke naamwoorden beter aansloten bij de jongens dan bij de meisjes. Over het algemeen kunnen we eruit afleiden dat kinderen vanaf 7 jaar cognitief in staat zijn om de eigen groep te betrekken bij het concept van het 'zelf' en dat de groep een deel van het 'zelf' kan worden.

Op een abstracter niveau kunnen we onderscheid maken tussen de inhoud en het sociaalpsychologische proces van hun (immer veranderende) zelfbewustzijn, waardoor de inhoud van de kennis over de sekse het gedrag informeert. De zichtbare verschillen in gedrag tussen jongens en meisjes geven dan ook de inhoud weer van de kennis over de sekse met de stabiele verschillen in de persoonlijkheden van mannen en vrouwen, oftewel menselijke reacties op verschillende verworven posities in de sociale hiërarchie (David, Grace, Ryan, in Bennett & Sani, 2004).

Kinderen gebruiken veelal dezelfde stereotiepen als volwassenen. Al voordat kinderen op de kleuterschool komen kennen ze al veel informatie over sekserollen en seksekenmerken, meer dan over etniciteit en ras. Dit verschil kan worden verklaard door zowel de mate van blootstelling aan een bepaalde sociale categorie en daarnaast welke rol deze heeft in de samenleving. Er zijn bijvoorbeeld een heleboel sociale rollen en gedragingen openlijk gekoppeld aan sekse. Voor etniciteit komt dat minder vaak voor en ligt het ook subtieler, dus minder duidelijk voor kinderen. Kinderen leren hierdoor meer en vaker over sekseverschillen (rollen/gedrag) dan over etniciteit en ras. Vervolgens gebruiken kinderen de sekse-informatie actief in sociale interacties. Kennis van etnische groepen en rassen heeft minder implicaties op het gedrag van kinderen. Pas later, richting adolescentie, verwerven kinderen meer informatie over etniciteit en ras en wordt het een belangrijker deel van hun sociale identiteit (Kowalski, 2007). Kinderen gaan op zoek naar leerervaringen, gebaseerd op hun kennis van sekse stereotiepen en de behoefte om zich hiermee te conformeren en gaan zich zo gedragen zodat na verloop van tijd de eigen gekozen stereotiepen worden bevestigd. Dit betekent dat de manier waarop kinderen hun kennis van stereotiepen gebruiken, waarmee ze actief op zoek gaan naar hun sociale identiteit, veel implicaties heeft voor hun ontwikkeling (Kowalski, 2007).

De ontwikkeling van de sekse-identiteit moet dan ook niet worden benaderd als een onderzoeksveld met eigen psychologische processen en theorieën, maar als een onderzoeksveld dat rijke en complexe voorbeelden biedt van de manier waarop kinderen zelfbewustzijn ontwikkelen als leden van de samenleving (David, Grace, Ryan, in Bennett & Sani, 2004).

1.3.2 Etniciteit

Etniciteit is vooral bestudeerd vanuit een sociaal-cognitief perspectief. Een etnische identiteit heeft niet alleen betrekking op het bewustzijn lid te zijn van een etnische groep, maar ook op de attitudes ten opzichte van deze groep. Het concept geeft het belang aan van etniciteit in verhouding tot de andere delen van het zelf (centrality). Dit relatieve belang van etniciteit als sociale categorie neemt toe naarmate kinderen ouder worden. Quintana (1998, in Ruble e.a., 2004) onderscheidt vier ontwikkelingsniveaus van het begrip van etniciteit. Op het eerste niveau (bij kinderen tussen 3-6 jaar) worden vooral fysieke verschillen gezien, waardoor etnische status als veranderbaar wordt beschouwd. Op het tweede niveau (bij kinderen tussen 6-10 jaar) worden etnische verschillen vooral gezien als concrete culturele praktijken, zoals etensvoorkeuren, taal en activiteiten. Op het derde niveau (bij kinderen tussen 10-14 jaar) herkennen kinderen de bredere gevolgen van etnische verschillen, zoals de link naar sociale status en inkomensverschillen. Op dit niveau worden kinderen zich echt bewust van het verschil van sociale status tussen etnische groepen en de bijbehorende stereotypen. Op het vierde niveau (gedurende adolescentie) wordt een echt gevoel van 'het horen bij een groep' gevormd. Op dit niveau wordt het gevoel van trots op de etnische achtergrond geuit.

De mate waarin kinderen etnische verschillen zien en beleven is dus mede afhankelijk van het ontwikkelingsniveau van het kind en de context. Ook is etnische zelf-categorisatie afhankelijk van de grootte en relatieve status van de groep waartoe men behoort, maar ook van culturele en normatieve betekenissen van bepaalde sociale categorieën in interactie met de capaciteit van het kind om etnisch onderscheid te kunnen maken. Echter, de mate waarin kinderen zich bewust zijn van hun etnische identiteit, zegt niets over de inhoud van deze attitudes en overtuigingen of over hoe kinderen deze verwerven of uiten.

Het is belangrijk om contexten van gezin en school te betrekken in de theorievorming over de ontwikkeling van etnische identiteit. Het ontwikkelingsmodel van García Coll e.a. (1996, in Marks e.a., 2007) benadrukt de kracht van onze taal, cultuur en maatschappelijke gelaagdheid op de ontwikkeling. Deze krachten komen tot uiting door middel van socialisatieprocessen in gemeenschappen, schoolsettings en gezinsrituelen, met contextuele verschillen: zowel binnen etnische groepen als tussen etnische groepen.

Ook is het belangrijk om te kijken naar de culturele achtergrond. In collectivistische culturen ligt bijvoorbeeld veel meer de nadruk op het loyaal zijn aan de eigen groep, terwijl in individualistische culturen het zelf als individu centraal staat. Individualistische culturen zien de persoon dan ook als los van de situatie waarin deze verkeert, oftewel relatief autonoom van contextuele invloeden. Collectivistische culturen zien de persoon juist als relationeel, oftewel afhankelijk van de context. Ook zien we verschillen in attributiegebruik als beschrijving van het zelf. Personen in collectivistische culturen maken meer gebruik van concrete

beschrijvingen van het zelf (context) en in individualistische culturen worden meer abstracte, psychologische beschrijvingen van het zelf gebruikt (karaktertrekken). Onderzoek van Van den Heuvel e.a. (1992) laat zien dat deze culturele verschillen inderdaad het (sociale) zelfconcept beïnvloeden. Zij vonden dat Nederlandse kinderen (individualistisch cultuur) meer gebruik maken van psychologische attributies. Turkse en Marokkaanse kinderen (collectivistische cultuur) maken meer gebruik van sociale attributies om zichzelf te beschrijven. Psychologische attributies zijn karaktertrekken van zelf en anderen en attitudes naar anderen. Sociale attributies zijn karaktertrekken in relatie tot een situatie of anderen, beschrijvingen van dingen die gebeuren tussen mensen, activiteiten in combinatie met woorden als 'samen' en 'elkaar', groepslidmaatschap. De gevonden culturele verschillen laten zien dat in zowel beschrijvingen van het zelf als in vergelijkingen met andere mensen, er diepgaande verschillen zijn bij mensen met een collectivistische achtergrond dan met een individualistische achtergrond (Van den Heuvel e.a., 1992).

Volgens het ontwikkelingsmodel van Phinney (1990, in Marks, Szalacha, Lamarra, Boyd & Garcia Coll, 2007) bewegen individuen zich vanaf de kindertijd door een identiteitsexploratie naar een volledige etnische identiteit in de late adolescentie. Het is dan ook belangrijk om kinderen te leren omgaan met een etnisch diverse wereld en meer te weten over de complexiteit van etnisch zelfbegrip.

Over het algemeen laten kinderen naarmate ze ouder worden meer etnische identificatie, meer exploratie en een hogere mate van etnische trots zien. Onderzoek van Marks et al (2007) laat zien dat oudere kinderen (9 en 10 jaar) meer etnische labels gebruiken om zichzelf te beschrijven dan jongere kinderen (6 en 7 jaar). Dit suggereert dat exploratie van etnische identiteit toeneemt naarmate kinderen ouder worden.

1.4 Contextafhankelijkheid

Voor zowel sekse als etnische identiteit is de sociale context van groot belang. Zoals de zelfcategorisatietheorie aangeeft, ontwikkelen kinderen verschillende identiteiten in variërende contexten. In bepaalde omstandigheden is het belangrijk om de nadruk te leggen op etniciteit, in andere contexten is sekse of leeftijd belangrijker. Kinderen selecteren dan ook de voor hen op dat moment meest belangrijke sociale identiteit. Bijvoorbeeld, in sociale contexten waar veel etnische of raciale spanningen heersen bij volwassenen, speelt etniciteit een veel belangrijkere rol in de persoonlijke perceptie van een kind dan bij een kind zonder conflicten in de sociale omgeving (e.g., Trew, 2004 in Kowalski 2007). Ook de mate van diversiteit in de klas, school of buurt, beïnvloedt de mate waarin sekse, ras en etniciteit centraal staan in de sociale interacties van kinderen (Kowalski, 2007).

Voor wat betreft etniciteit speelt etnische socialisatie een belangrijke rol. Het begrip 'etnische

socialisatie' heeft betrekking op uitingen van meer ervaren personen in de omgeving (zowel verbaal als non-verbaal) voor kinderen die informatie bevatten over hun etnische achtergrond, op het niveau van persoonlijke- en groepsidentiteit, relaties binnen de groep en tussen groepen, en de positie van etnische groepen in de sociale hiërarchie (Thornton et al., 1990, pp. 401-402). Onderzoek van Caughy (2006) laat zien dat etnische socialisatie door ouders blijkt te verschillen per buurt, oftewel de omgevingscontext. Ouders in een buurt met veel racisme en een hoge mate van wantrouwen, geven vaker de boodschap van wantrouwen door aan hun kinderen.

Het verschilt of je bij een meerderheidsgroep hoort of bij een minderheidsgroep. Minderheden ervaren over het algemeen meer discriminatie dan meerderheidsgroepen. Daarbij zijn kinderen uit een minderheidsgroep zich vaak zeer bewust van de lagere status van hun sociale groep. Er bestaat een negatieve relatie tussen discriminatie en etnisch zelfvertrouwen (hoe meer discriminatie, hoe lager het etnisch zelfvertrouwen), deze verschilt echter per etniciteit. Ook verschillen (binnen de groep) spelen hierbij een rol, zoals verschillen m.b.t. de sociale categorieën sekse en leeftijd. Het is dan ook belangrijk om onderzoek te doen naar hoe kinderen zich leren aanpassen in een multiculturele samenleving en naar de complexiteit van etnisch zelfbegrip.

Marks e.a. (2007) onderzochten exploratie en onderscheidendheid van etnische identiteit bij kinderen tussen 6-12 jaar. Normaliter ontwikkelen deze processen zich gedurende de adolescentie, ongeacht generatie of achtergrond van de immigranten. Echter, in het onderzoek van Marks e.a. (2007) kwam naar voren dat bij kinderen van immigranten, die in twee werelden leven gezien de etnische achtergrond van hun ouders en de nieuwe etniciteit, de onderscheidendheid van etniciteit zich eerder kan ontwikkelen. Immigrantengroepen kunnen in hun opvoeding hun kinderen meer of minder sterk richten op het begrijpen van hun etnische achtergrond en ze daarnaast deel laten nemen aan de nieuwe (Amerikaanse witte) cultuur, vooral op school.

1.5 Leefijdafhankelijk

Neo-Piagetanen veronderstellen dat cognitieve ontwikkeling een centrale rol speelt in het moment van ontstaan, de vorm en verhoogde differentiatie van zelfconcepties (Bennett & Sani, 2004). Ontwikkeling in cognitieve capaciteiten beïnvloeden dus hoe de structuur van het zelf verandert en zich ontwikkelt. Meer specifiek veronderstellen Neo-Piagetanen dat als het zelf zich ontwikkelt, het verandert van fractienatie en differentiatie van zijn verschillende componenten naar een toegenomen integratie. Het zelf ontwikkelt zich door een toenemende complexiteit. Gedurende de ontwikkeling worden zelfrepresentaties gevormd door een toename van het aantal dimensies van het zelf. Deze dimensies integreren steeds beter naar een

complexer zelfstelsel. De twee belangrijkste aspecten hierin zijn: (a) het vermogen verbindingen te maken tussen de verschillende zelfcomponenten (sociale identiteiten), (b) creëren van betekenisvolle hogere orde zelfrepresentaties ('superordinate' identificaties), welke de verschillende zelfcomponenten verbinden.

De mate van overlap tussen de bestaande identiteit en een nieuw aan te nemen identiteit, kan het gemak bepalen van het integreren van de nieuwe identiteit.

Daarnaast kunnen belangrijke levensgebeurtenissen en overgangssituaties (veranderingen) systematisch veranderingen in het 'zelf' beïnvloeden en het zelfstelsel doen laten reorganiseren (Harter, 1999 in Amiot e.a., 2007).

De interactie tussen structurele kenmerken van de sociale omgeving en verschillen in waarden en cognitieve stijl (waaronder sekse, etniciteit en leeftijd) kan de sleutel zijn om de ontwikkeling van de complexiteit van sociale identiteit en tolerantie voor diversiteit te begrijpen (Miller et al, 2009).

Samenvatting

Jonge kinderen zijn zich al vroeg bewust van (het behoren tot) sociale categorieën, zoals ras en etniciteit. Dit betekent echter niet dat zij zich ook volledig met deze categorieën hebben geïdentificeerd. De 'beliefs' gaan pas later, in de adolescentieperiode, een rol spelen.

Zelfbeschrijvingen ontwikkelen zich vanaf vroege kindertijd van fysieke kenmerken naar psychologische kenmerken (Damon & Hart, 1988).

Onderzoek van Sani en Bennett (2004) laat zien dat kinderen vanaf 7 jaar cognitief in staat zijn om de eigen groep te betrekken in het denken over het zelf. Sekse komt in het onderzoek naar identiteitsvorming in de Westerse context naar voren als de primaire sociale categorie. Kinderen leren meer en vaker over sekseverschillen (rollen/gedrag) dan over etniciteit en ras. Pas later, vanaf de vroege adolescentie, verwerven kinderen meer informatie over etniciteit en ras en deze sociale categorieën kunnen dan een belangrijker deel van hun sociale identiteit worden (Kowalski, 2007).

Een etnische identiteit heeft niet alleen betrekking op het bewustzijn lid te zijn van een etnische groep, maar ook op de attitudes ten opzichte van deze groep en gevoelens van etnische trots. De mate waarin kinderen etnische verschillen zien en beleven is mede afhankelijk van het ontwikkelingsniveau van het kind en de context. Echter, de mate waarin kinderen zich bewust zijn van hun etnische identiteit, zegt niets over de inhoud van deze attitudes en overtuigingen of over hoe kinderen deze verwerven of uiten.

Ook is de culturele achtergrond van het kind belangrijk. In collectivistische culturen ligt bijvoorbeeld veel meer de nadruk op het loyaal zijn aan de eigen groep, terwijl in individualistische culturen het zelf als individu centraal staat. Dit zou consequenties kunnen

hebben voor gevoelens van verbondenheid met hun sociale groep. Over het algemeen laten kinderen naarmate ze ouder worden meer etnische identificatie, meer exploratie en een hogere mate van etnische trots zien.

Voor zowel sekse als etnische identiteit is de sociale context van groot belang. Bijvoorbeeld, in sociale contexten waar veel etnische of raciale spanningen heersen bij volwassenen, speelt etniciteit een veel belangrijkere rol in de persoonlijke perceptie van een kind dan bij een kind zonder conflicten in de sociale omgeving (e.g., Trew, 2004 in Kowalski 2007). Ook de mate van diversiteit in de klas, school of buurt, beïnvloedt de mate waarin sekse, ras en etniciteit centraal staan in de sociale interacties van kinderen (Kowalski, 2007). Daarnaast kunnen belangrijke levensgebeurtenissen en overgangssituaties (veranderingen) systematisch veranderingen in het 'zelf' beïnvloeden en het zelfstelsel doen laten reorganiseren (Harter, 1999 in Amiot e.a., 2007).

2 METHODE

2.1 Vraagstelling

De algemene onderzoeksvragen zijn: hoe bewust zijn 6-, 7- en 8-jarige kinderen van het behoren tot de sociale categorieën sekse en etniciteit? In welke mate identificeren zij zich met hun groep? Zijn er verschillen naar leeftijd, tussen meisjes en jongens en tussen westerse en niet-westerse kinderen? Een specifieke onderzoeksvraag is of er verschillen zijn tussen kinderen in het bewustzijn van het behoren tot een (etnische groep) met betrekking tot de etnische samenstelling van de klas waarvan ze deel uitmaken.

Operationalisering

Het concept *bewustzijn* van kinderen hebben we, in navolging van Ruble e.a. (2004, p. 34), gedefinieerd als "het vermogen van kinderen om onderscheid te maken naar de seksen of ras/etniciteit of deze correct te benoemen, ongeacht of zij zichzelf zien als een lid van de categorie of een voorkeur voor de ene of andere groep hebben". Het concept hebben we geoperationaliseerd in termen van drie dimensies.

1. *Relevantie van de sociale categorie voor het individu.* Ruble e.a. (2004) spreekt in dit verband van *saliency* opgevat als het toegerust zijn van individuen om informatie die relevant is voor de betreffende categorie waar te nemen en te verwerken (Ruble e.a., 2004, p. 43) en van *centrality*, het belang van de sociale categorie voor de persoon en de mate waarin individuen zich in termen van die sociale categorie definiëren in verschillende situaties (Ruble e.a., 2004, p. 45).

2. *Attituden ten opzichte van de sociale categorie*, dat wil zeggen de houdingen/gevoelens die individuen hebben (tegen)over een bepaalde sociale categorie en te behoren tot die categorie (Ruble e.a., 2004, p. 49) en (tegen)over positieve of negatieve gevoelens van anderen.
3. *Kennis over een bepaalde categorie*, dat wil zeggen het begrip van een sociale categorie. Voor wat betreft de sociale categorie sekse in termen van activiteiten, fysieke verschillen, sociale praktijken en/of psychologische verschillen (Damon & Hart, 1988) en voor wat betreft de sociale categorie etniciteit in termen van fysieke verschillen, verschillen in sociale/culturele praktijken, psychologische verschillen en/of verschillen in sociale status (Quintana, 1998, in Ruble e.a., 2004, p. 40).

Om de *betekenis* van het bewustzijn van de sociale categorie van kinderen te onderzoeken zijn we nagegaan in welke mate kinderen zich identificeren met de sociale groep waarvan zij deel uitmaken. Identificatie hebben we geoperationaliseerd in termen van verbondenheid, dat wil zeggen (1) de mate waarin kinderen zich aangesproken voelen en (2) actie ondernemen als er sprake is van een negatieve bejegening van een lid van de sociale categorie en /of zich verantwoordelijk voelen als iemand van de eigen categorie de andere groep negatief bejegt.

De vraagstelling naar bewustzijn splitsen we op in een aantal deelvragen, te weten:

1.
 - a. Zijn de sociale categorieën sekse en etniciteit relevant voor kinderen van 6, 7 en 8 jaar?
 - b. Hebben kinderen positieve of negatieve attituden ten opzichte van de sociale categorieën sekse en etniciteit op 6-, 7- en 8-jarige leeftijd?
 - c. In welke termen hebben zij kennis over de sociale categorieën sekse en etniciteit op 6-, 7- en 8-jarige leeftijd?
2. Identificeren 6-, 7- en 8-jarige kinderen zich met de sociale categorieën sekse en etniciteit waarvan zij deel uitmaken?
3. Zijn er verschillen in bewustzijn (relevantie, attitude, kennis) van de sociale categorieën sekse en etniciteit en in identificatie naar leeftijd, tussen meisjes en jongens en tussen westerse en niet-westerse kinderen?

Hypothese leeftijd

7- en 8-jarige kinderen zijn zich meer bewust van de sociale categorieën sekse en etniciteit dan 6-jarige kinderen en identificeren zich meer met de eigen groep (Sani & Bennett, 2004, toename bewustzijn van 7-jarigen ten opzichte van 5-jarigen).

Hypothese sekse

Er zijn geen verschillen tussen meisjes en jongens (Sani & Bennet, 2004).

Hypothese westers/niet-westers

Er zijn verschillen tussen westerse en niet-westerse kinderen in het bewustzijn van de sociale categorie etniciteit, maar niet van de categorie sekse; hetzelfde geldt voor identificatie (Kowalski, 2007, de maatschappelijke context waarin allochtone kinderen tot een etnische minderheidsgroep behoren leidt tot hoger bewustzijn van sociale categorie etniciteit. Meer verbondenheid in collectivistische cultuur versus individuele cultuur, Van den Heuvel, 1992). Westerse kinderen maken meer gebruik van psychologische attributies en niet-westerse kinderen meer van sociale attributies (Van den Heuvel, 1992, culturele verschillen beïnvloeden het zelfconcept).

4. Zijn er verschillen tussen de verschillende schoolcontexten naar etnische samenstelling ten aanzien van de sociale categorieën sekse en etniciteit?

Hypothese

Op de gemengde scholen is er een hogere mate van bewustzijn van de sociale categorie etniciteit dan op de witte en de zwarte scholen. Geen significante verschillen ten aanzien van de sociale categorie sekse (Kowalski, diversiteit in de schoolcontext beïnvloedt mate van bewustzijn van de sociale categorieën sekse en etniciteit; Caughy, 2006, etnische socialisatie wordt beïnvloed door de omgeving c.q. buurt).

2.2 Proefpersonen

De proefpersonen in dit onderzoek zijn 121 kinderen in de leeftijd van 6 tot en met 8 jaar. De kinderen zitten op vier basisscholen, in de groepen 3 en 4. In totaal zitten er 55 kinderen in groep 3 (leeftijd 6-7 jaar) en 66 kinderen in groep 4 (leeftijd 7-8 jaar). De gemiddelde leeftijd is 7 jaar en 4 maanden. Van de 121 kinderen zijn er 61 meisjes en 60 jongens. De verdeling westerse en niet-westerse kinderen is respectievelijk 66 en 55. Voor de bepaling van dit onderscheid zijn de volgende criteria aangehouden: kinderen met een of beide ouders uit Nederland of een ander westers land zijn gecodeerd als westers en kinderen met een of beide ouders uit een niet-westers land zijn gecodeerd als niet-westers.

Ook zijn gegevens verzameld over de sociaal-economische status (SES) van de kinderen. Voor de bepaling hiervan is het opleidingsniveau van de ouder(s) gehanteerd. Kinderen waarvan de ouder(s) de basisschool of lager beroepsonderwijs hebben genoten, zijn gecodeerd als laag. Kinderen met ouder(s) die vmbo-t, havo/vwo of middelbaar beroepsonderwijs hebben genoten, zijn gecodeerd als middel. Vervolgens zijn de kinderen met ouder(s) met een opleiding op HBO/WO niveau gecodeerd als hoog.

Van de vier deelnemende basisscholen is de etnische samenstelling van de groepen 3 en 4 als volgt: in de groepen van één school (Den Bosch) is het percentage niet-westerse kinderen 60% (18 van de 30 kinderen), waardoor deze als 'zwart' kan worden aangemerkt (Vedder, 2006). De andere scholen zijn gemengd van samenstelling, waarbij de groepen van de school in Amsterdam-Nieuw Sloten 50% westerse en 50% niet-westerse kinderen hebben en de groepen van de school in Purmerend 58% westerse 42% niet-westerse kinderen. Eén school (Amsterdam-IJburg) heeft overwegend groepen met een westerse populatie (69% westers oftewel 22 van de 32 kinderen) en kan worden aangemerkt als 'witte school' (Vedder, 2006).

2.3 Dataverzameling

De dataverzameling bestaat uit semigestructureerde interviews. De interviewvragen zijn als Bijlage A opgenomen. Voor de samenstelling van het semigestructureerde interview zijn er meerdere, deels ethische, afwegingen gemaakt. Ten eerste is het lastig om (etnisch) onderscheid ter sprake te brengen, aangezien dit wellicht niet voor alle kinderen een rol speelt. De afweging is dan in hoeverre je het kind er attent op maakt en op welke wijze. Wij hebben gekozen voor de klassenfoto, om zo dicht mogelijk bij hun dagelijkse omgeving te blijven. Met behulp van de klassenfoto kunnen de kinderen vertellen van welke kinderen de ouders uit een ander land komen en bij welke kinderen het thuis anders gaat.

Vervolgens vragen we naar een reactie op een geschetste 'stom' situatie. Ethisch blijft dat lastig, we moeten dit echter expliciet doen om uitspraken te ontlokken.

Tenslotte is de vraag of kinderen zelf ervaring hebben met spanningen over etnische achtergronden niet systematisch gesteld op de eerste twee scholen, de witte school in Amsterdam-IJburg en de gemengde school te Purmerend. Echter, naar aanleiding van bepaalde uitspraken van kinderen op die scholen en het interview met een leerkracht op de school te Den Bosch dat er in de buurt wel dergelijke conflicten zijn, is er besloten de vraag op te nemen in het semigestructureerde interview. Op de gemengde school te Amsterdam-Nieuw Sloten en de zwarte school te Den Bosch is deze dan ook systematisch gesteld.

Operationalisatie

De eerste onderzoeksvraag, hoe bewust zijn 6-, 7-, 8-jarige kinderen van het behoren tot de sociale categorieën sekse en etniciteit en zijn er verschillen naar leeftijd, tussen meisjes en jongens en tussen autochtone en allochtone kinderen, is uitgesplitst in de vragen a t/m c.

Om vraag 1a (zijn de sociale categorieën sekse en etniciteit relevant bij kinderen van 6, 7 en 8 jaar) te operationaliseren, hebben we aan de kinderen gevraagd met wie ze het liefst spelen, of dat een jongen of een meisje is en of dat wat uitmaakt (sekse). Ook hebben we aan de hand van een klassenfoto gevraagd of er kinderen in de klas zijn van wie de papa of mama niet in Nederland is geboren en of dat wat uitmaakt (eticiteit) en, concreter, of dit uitmaakt voor hoe

dingen thuis gaan.

Om vraag 1b (hebben kinderen positieve of negatieve attitudes ten opzichte van de sociale categorieën sekse en etniciteit op 6-, 7- en 8-jarige leeftijd) te operationaliseren, hebben we aan de kinderen gevraagd hoe ze het vinden om een meisje/jongen te zijn en wat er (antwoord leerling) aan is. Ook hebben we gevraagd wat ze vinden van het feit dat hun ouders (niet) in Nederland zijn geboren/een bepaalde nationaliteit hebben, en wat is er (antwoord leerling) aan is (eticiteit).

Om vraag 1c (in welke termen hebben zij kennis over de sociale categorieën sekse en etniciteit op 6-, 7- en 8-jarige leeftijd) te operationaliseren, hebben we aan de kinderen gevraagd hoe meisjes/jongens eigenlijk zijn en of ze anders zijn en waar merk je dat aan (sekse). Ook hebben we gevraagd waar hun ouders zijn geboren, wat zij zelf zijn (nationaliteit), hoe Nederlanders/andere nationaliteit (die leerling noemt) eigenlijk zijn (eticiteit).

Om vraag 2 (identificeren 6-, 7- en 8-jarige kinderen zich met de sociale categorieën sekse en etniciteit waarvan zij deel uitmaken) te operationaliseren, hebben we aan de kinderen de situatie voorgelegd dat iemand anders binnen de klas, van de eigen sekse of etniciteit, iets doet en dat de andere sekse of een andere etniciteit zegt: andere sekse c.q. andere etniciteit zijn stom! Vervolgens vroegen we (1) of ze dat erg vonden en waarom en (2) of ze iets zouden doen, en wat ze dan zouden doen. Op twee scholen vroegen we of ze dat wel eens hebben meegemaakt (zie p. 16).

Als betrouwbaarheidsmeting berekenen we de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid, Cohen's Kappa. Hiervoor zal 20% van het totale materiaal door een tweede beoordelaar worden gescoord.

Om een eerste stap te zetten naar de meting van de interne consistentie van het concept sociaal bewustzijn, berekenen we de samenhang (Cramers' V) tussen de verschillende aspecten van sociaal bewustzijn zoals geoperationaliseerd in dit onderzoek.

Procedure

We hebben de kinderen in tweetallen in een aparte ruimte binnen de school geïnterviewd. De interviewer gaf eerst een korte inleiding door kort terug te blikken naar de keer dat zij eerder in de klas was (de participerende observatie). Vervolgens werd er aan de kinderen verteld over de vragen, de camera en twee emoticons: een blije smiley en een sippe smiley. De gekozen smiley moesten de kinderen bij een aantal vragen omhoog te houden. Als interview setting is gekozen voor een tafel met drie stoelen aan drie zijden van de tafel: twee voor de kinderen richting camera en een voor de interviewer buiten de camera. De kinderen zaten dus niet naast elkaar maar in een hoek van 90 graden om een actieve interactie te bewerkstelligen. De interviews duurden over het algemeen 20 à 30 minuten.

Door de kinderen in tweetallen te interviewen proberen we een productieve interactie te laten ontstaan. Een grotere groep geeft meer gevaar dat kinderen zich kunnen terugtrekken in het gesprek en niet aan bod komen. De tweetallen zijn zoveel mogelijk op elkaar afgestemd zodat er geen onderliggende onenigheden mee zouden kunnen spelen. Hierdoor zijn de kinderen in staat om een visie te ontwikkelen in respons op de stimulatie, uitdaging en triggering van hun geheugen door wat anderen zeggen (Hill, Laybourn, & Borland, 1996).

De selectie van de tweetallen heeft plaatsgevonden op basis van eerder afgenomen interviews bij de kinderen, waarin is gevraagd naar vrienden en/of vriendinnen. Daarnaast is advies van de leerkracht gevraagd.

Het is een uitdaging om kinderen van 6-8 jaar te interviewen over dit onderwerp. De interviewer moet zich rekenschap geven van een aantal problemen. Hatch (1990) noemt ten eerste het "volwassene-kind-probleem". De interviewer moet er rekening mee houden dat hij als volwassene over een bepaalde autoriteit beschikt. De relatie tussen het kind en de volwassene is ongelijk en het kind zal het dan ook moeilijk vinden om open vragen te beantwoorden, omdat zij verwacht dat zij de volwassene geen nieuwe informatie kan verschaffen en dat de volwassene het kind zal instrueren. Ook noemt Hatch het "goede-antwoord-probleem". Voortkomend uit het "volwassene-kind-probleem", is de verwachting van het kind dat de volwassene de antwoorden weet op de gestelde vragen. Het kind zal dan ook proberen om het antwoord te geven dat de volwassene wil horen, in plaats van direct te antwoorden. Het derde probleem dat Hatch noemt, is het "probleem van pre-operationeel denken". Kinderen van 2-7 jaar zitten in de pre-operationele fase (Piaget, 1954). Bepaalde kenmerken van deze fase limiteren de kinderen in hun vermogen om te reageren op de manier die we van oudere informanten verwachten. Het is daarom van belang om zo concreet mogelijke vragen te stellen, omdat een kind in de pre-operationele fase nog niet in staat is conceptueel te denken (Allen, 1989). Tenslotte noemt Hatch het "zelf-als-sociaal-object probleem". Wanneer kinderen worden geïnterviewd over bepaalde gebeurtenissen in de klas en er wordt aan ze gevraagd het eigen gedrag te analyseren of te reflecteren op hun motieven en/of attitude, dan vinden kinderen het moeilijk om buiten de directe ervaring te stappen. Het is voor hen dan ook moeilijk om objectief over zichzelf te praten.

Om deze problemen zo veel mogelijk te voorkomen, is er voor gekozen om voorafgaand aan de interviews een participerende observatie uit te voeren. De kinderen worden hierdoor reeds bekend met de interviewer en het vergemakkelijkt de link naar de praktijk van de kinderen als start van het interview. De vragen in ons interview zijn gekoppeld aan concrete activiteiten in de klas waarna de vragen die uitdagen tot zelfreflectie langzaam worden opgebouwd. We schetsen bijvoorbeeld een concrete situatie in de klas van het kind (stel je voor, een meisje/jongen uit jouw klas...), zodat zij zich daar goed een voorstelling van kunnen maken,

alvorens we het kind laten reflecteren op zichzelf. Daarnaast is ervoor gekozen om het interview op te bouwen door te beginnen met concrete, open vragen om vervolgens over te gaan tot meer abstracte open vragen. Bijvoorbeeld, voordat we vragen aan de kinderen hoe jongens of meisjes zijn volgens hen (abstracte open vraag), vragen we eerst hoe zij het vinden om een jongen of een meisje zijn (concreet, leuk of niet leuk) en wat er leuk is aan jongen of meisje zijn (concreet en open).

2.4 Dataverwerking

Scoring

Het scoringsformulier is bijgesloten als bijlage B. Voor het scoren is de volgende procedure gevolgd. Alle interviews zijn opgenomen met een filmcamera. Vervolgens zijn de interviews letterlijk uitgeschreven en zijn de antwoorden van de kinderen op individueel niveau gescoord volgens de indeling van het scoringsformulier. De interviewvragen zijn om beurten aan de kinderen gesteld zodat van ieder kind afzonderlijk antwoorden beschikbaar waren. Hierdoor werd scoring op individueel niveau mogelijk.

In het scoringsformulier is een uitsplitsing in attributies gemaakt. Bijvoorbeeld voor wat betreft sekseverschillen zijn bij de vraag 'Hoe zijn jongens/meisjes volgens jou?' de scoringsmogelijkheden activiteit (verschillen in type spelletjes of activiteiten, bijvoorbeeld "Dan hoef je niet zoveel tv te kijken en te computeren."), fysiek (uiterlijke verschillen, bijvoorbeeld "Omdat jongens stekels hebben en wij niet. Wij hebben vlechtjes en hun niet."), sociaal (verschillen in interacties met anderen, bijvoorbeeld "Die durven bijna niks terug te doen."), psychologisch (verschillen in karakter van henzelf of anderen, bijvoorbeeld "Meisjes hebben een andere mening. Jongens hebben ook een andere mening."), vaardigheden (bijvoorbeeld "Ze kunnen beter voetballen, beter rennen, ze kunnen gewoon meer dan meisjes.") en privileges (zowel positief als negatief, bijvoorbeeld "Mijn broertjes doen alleen maar televisie kijken en ik moet steeds meehelpen.") gemaakt. Voor wat betreft etniciteit zijn bij de vraag 'Hoe zijn Nederlanders/andere etniciteit volgens jou?' de scoringsmogelijkheden activiteit, fysiek (bijvoorbeeld "Chinezen hebben zwart haar, Japanse ook, en Nederlandse...die hebben blond."), sociaal, sociaal-culturele praktijken (bijvoorbeeld "Als je een Hollander bent, dan vier je eigenlijk de dag voor Koningin Beatrix en in Suriname doe je dat net anders. Dan doe je andere dingen, doe je feestmaal."), sociaal economische status (bijvoorbeeld "In Nederland kunnen mijn vader en moeder goed werken en krijg ik eten, want in arme landen sterven."), en anders gemaakt. Voorbeelden van toewijzing van scoringsmogelijkheden zijn opgenomen in de scoringshandleiding, zie bijlage C. Het resultaat van de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid met behulp van Cohen's Kappa = 0,74 met $p < 0.001$. Deze betrouwbaarheidsmaat is substantieel te noemen. Als vuistregel voor

Cohen's Kappa waarden wordt een waarde van 0,40 tot 0,59 matig genoemd, 0,60 tot en met 0,79 substantieel en vanaf 0,80 uitstekend (Landis & Koch, 1977).

Het onderzoek heeft deels een explorerend en deels een hypothesetoetsend karakter. Het doel is om een beeld te krijgen van hoe kinderen denken over hun sociale identiteiten. Daarnaast hebben we op basis van literatuuronderzoek hypothesen opgesteld over verschillen tussen jongere en oudere kinderen, meisjes en jongens en kinderen met een westerse of niet-westerse achtergrond. Een meting van het construct sociaal bewustzijn ligt in dit stadium buiten het bereik van dit onderzoek en zal wellicht in een volgend stadium worden uitgevoerd. Wel is nagegaan of er een samenhang is tussen verschillende aspecten van het construct. Dit onderzoek beperkt zich tot een beschrijving van de resultaten. Er zal dan ook gebruik worden gemaakt van beschrijvende statistiek om de onderzoeksresultaten te analyseren.

Voor de onderzoeksvragen naar verschillen is een Chi-kwadraat toets uitgevoerd. Naast de nominale categorieën (seks, etniciteit en schoolcontext gegevens) is de categorie leeftijd gecodeerd als een nominale categorie; daarbij is de indeling gemaakt in 6;0 - 7;0 jaar en 7;0 - 9;2 jaar (3 kinderen waren op het moment van het interview 9 jaar). Ook bij de afhankelijke variabelen gaat het om nominale categorieën.

Om te bezien of er kwantitatieve verschillen zijn in het aantal genoemde categorieën voor wat betreft seks en etniciteit zal de Mann-Whitney U-toets worden gebruikt.

Om na te gaan of er een samenhang is tussen verschillende aspecten van het construct is Cramer's V gehanteerd. Als significantieniveau wordt $p \leq 0.05$ aangehouden.

3 RESULTATEN

De resultaten zullen worden besproken aan de hand van de verschillende onderzoeksvragen.

1: Sociaal bewustzijn

Relevantie

De vraag of de sociale categorieën seks en etniciteit relevant zijn voor kinderen van 6, 7 en 8 jaar levert een gedifferentieerd beeld op.

Voor 6 t/m 8-jarige kinderen en dan met name de niet-westerse kinderen, is de sociale categorie seks (zelfde of andere) relevant voor het samen spelen, maar niet in het algemeen (maakt seks uit?). In tabel 1 zijn de resultaten opgenomen voor leeftijd, seks en etniciteit. Op de vraag of kinderen voorkeur voor seks hebben met spelen, antwoordde in totaal 77% dat zij dat wel hebben. Op onze vraag of seks uitmaakt antwoordde 80% echter dat dat niet uitmaakt. De verschillen tussen de leeftijdsgroepen en meisjes en jongens zijn niet significant. Er blijkt wel dat er een significant verschil bestaat tussen westerse en niet-westerse kinderen voor wat betreft voorkeur voor seks met spelen. Niet-westerse kinderen geven meer aan

voorkeur te hebben voor de eigen sekse als ze met een ander kind spelen. Westerse kinderen geven dit minder vaak aan ($\text{Chi}^2 = 11,7$; $\text{df} = 1$; $p < 0,001$).

Tabel 1 Relevantie van de categorie sekse. Frequenties en percentages van kinderen die aangeven voorkeur voor sekse te hebben met spelen en aangeven dat sekse uitmaakt in het algemeen, voor leeftijd, sekse en etniciteit.

Relevantie sekse	6-jarigen		7-/8-jarigen		jongens		meisjes		westers		niet-westers	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Voorkeur sekse	23	74	65	78	39	70	49	85	41	65	47	92
Sekse maakt uit	6	21	13	20	5	12	14	26	13	25	6	14

Voor wat betreft etniciteit hebben we de vragen 'maakt het wat uit?' (na de vraag 'zijn er kinderen bij wie de papa of mama niet uit Nederland komt') en 'maakt het wat uit voor hoe het gaat bij hun thuis?' samengevoegd en benoemd als 'maakt etniciteit uit voor hoe het anders gaat' met antwoordcategorieën ja of nee. Het algemene beeld is dat kinderen zich bewust zijn van verschillende etniciteiten in de klas, dat het anders gaat bij andere kinderen en dat zij daarbij ook aangeven dat de etniciteit uitmaakt voor hoe het thuis (anders) gaat. Het merendeel van de kinderen (93%) gaf aan dat er kinderen in de klas zijn van wie de papa of mama niet in Nederland is geboren, 96% gaf aan dat het bij kinderen (thuis) anders gaat. Daarnaast gaf 46% van de kinderen aan dat etniciteit uitmaakt voor hoe het (thuis) anders gaat.

Er zijn geen significante verschillen gevonden tussen 6- en 7-jarige kinderen en tussen jongens en meisjes. Wel is er een significant verschil gevonden tussen westerse en niet-westerse kinderen. Niet-westerse kinderen gaven meer aan dat er kinderen in de klas zijn van wie de ouder(s) uit een ander land komen dan westerse kinderen, Fisher's Exact Test; $p = 0,05$ (eenzijdig getoetst, aangezien niet-westerse kinderen zelf ouder(s) uit een ander land hebben is de richting van het verschil bekend). In tabel 2 zijn de gevonden verschillen weergegeven.

Tabel 2 Relevantie van de categorie etniciteit. Frequenties en percentages van kinderen die aangeven dat etniciteit uitmaakt voor hoe het anders gaat, dat er kinderen in de klas zitten met ouder(s) uit een ander land en dat het bij andere kinderen anders gaat thuis, voor leeftijd, sekse en etniciteit.

Relevantie etniciteit	6-jarigen		7-/8-jarigen		jongens		meisjes		westers		niet-westers	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Ouder uit ander land	20	91	65	94	41	95	44	92	51	98	34	87
Thuis anders	21	91	56	98	33	100	44	94	44	100	33	92
Etniciteit maakt uit	9	53	26	44	14	38	21	54	20	44	15	48

Attituden

De vraag of kinderen op 6-, 7- en 8-jarige leeftijd positieve of negatieve attituden ten opzichte van de sociale categorieën sekse en etniciteit hebben geeft een eenduidig beeld. Het blijkt dat 6 t/m 8-jarige kinderen positieve attituden hebben tegenover de eigen sekse en etniciteit. In tabel 3 zijn de gevonden verschillen schematisch weergegeven.

Het merendeel van de kinderen (96%) gaf aan een positieve attitude te hebben tegenover de eigen sekse. Ook over hun etniciteit zijn de kinderen voornamelijk positief, 90% van de kinderen antwoordde hier positief op. Er zijn hierin geen significante verschillen gevonden tussen jongens en meisjes, westerse en niet-westerse kinderen en 6- en 7-/8-jarige kinderen.

Tabel 3 Attituden ten opzichte van de categorieën sekse en etniciteit. Frequenties en percentages van kinderen die aangeven positieve attituden te hebben ten aanzien van hun eigen sekse en hun eigen etniciteit, voor leeftijd, sekse en etniciteit.

Attituden	6-jarigen		7-/8-jarigen		jongens		meisjes		westerse		niet-westerse	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Eigen sekse positief	33	97	75	96	54	100	54	93	56	95	52	98
Eigen etniciteit positief	30	91	62	90	46	90	46	90	48	91	44	90

Kennis

De vraag in welke termen 6-, 7- en 8-jarige kinderen kennis hebben over de sociale categorieën sekse en etniciteit kunnen we zowel op kwalitatief niveau als op kwantitatief niveau belichten.

Kwalitatief

Ten eerste, om het kennisniveau van sekseverschillen te meten, hebben we voor wat betreft sekse antwoordcategorieën 1 (activiteit/fysiek), 2 (sociaal) en 3 (psychologisch) gehanteerd. Voor wat betreft etniciteit hebben we antwoordcategorieën 1 (fysieke verschillen), 2 (sociaal-culturele praktijken), 3 (sociaal-economische verschillen) gebruikt.

Vervolgens hebben we gekeken naar de 'hoogste' score van de genoemde beschrijvingen. Bijvoorbeeld, wanneer een kind een beschrijving gaf op fysiek niveau en een beschrijving op sociaal niveau, kreeg het kind de score 2 (hoogste score is dan sociaal). Hetzelfde geldt voor etniciteit.

Uit de resultaten komt naar voren dat de meeste kinderen seksebeschrijvingen geven op psychologisch niveau (65%), als tweede op het niveau van activiteiten of fysieke verschillen (27%) en het minst werden beschrijvingen op sociaal niveau genoemd (8%). Er zijn geen

significante verschillen gevonden tussen 6- en 7-/8-jarige kinderen, jongens en meisjes en westerse en niet-westerse kinderen. In tabel 4 zijn de gevonden verschillen weergegeven.

Tabel 4 Kennisniveau van de categorie sekse. Frequenties en percentages van kinderen per attributiecategorie, voor leeftijd, sekse en etniciteit.

Kennisniveau sekse	6-jarigen		7-/8-jarigen		jongens		meisjes		westers		niet-westers	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1 Activiteit/Fysiek	11	30	26	31	23	38	14	23	22	33	15	27
2 Sociaal	2	5	4	5	3	5	3	5	4	6	2	4
3 Psychologisch	24	65	54	64	34	57	44	72	40	61	38	69

Het blijkt dat kennis over etnische verschillen vooral wordt geuit op het niveau van sociaal-culturele praktijken, zoals verschillen in taal, eten en andere culturele praktijken (80%).

Vervolgens wordt het niveau van sociaal-economische verschillen het meest genoemd (15%) en als laatste fysieke verschillen (5%). Hierin zijn geen verschillen gevonden tussen meisjes en jongens, westerse en niet-westerse kinderen en 6- en 7-/8-jarige kinderen, zie tabel 5.

Tabel 5 Kennisniveau van de categorie etniciteit. Frequenties en percentages van kinderen per attributiecategorie, voor leeftijd, sekse en etniciteit.

Kennisniveau etniciteit	6-jarigen		7-/8-jarigen		jongens		meisjes		westers		niet-westers	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1 Fysiek	2	6	8	10	2	4	8	14	5	8	5	10
2 SC-praktijken	26	81	59	75	46	83	39	70	46	75	39	78
3 SES	4	13	12	15	7	13	9	16	10	17	6	12

Kwantitatief

Ten tweede hebben we gekeken naar kennis op kwantitatief niveau. Dat wil zeggen, we hebben geteld hoeveel verschillende categorieën van beschrijvingen de kinderen hebben genoemd. Ruim een derde van de kinderen (34%) noemden 3 verschillende categorieën betreffende sekseverschillen. 27% van de kinderen noemden er 4, gevolgd door 21% van de kinderen die er 2 noemden. Voor wat betreft etniciteit noemde 35% 2 verschillende categorieën en 32% 1 categorie. Voor zowel sekse als etniciteit was het hoogst aantal genoemde categorieën 7 (1,8% bij sekse en 0,8% bij etniciteit).

Aangezien we hier op ordinaal niveau willen bekijken of de verschillen tussen de sociale categorieën op toeval is berust, gebruiken we de Mann-Whitney U-toets om dit na te gaan. Het blijkt dat voor wat betreft seksebeschrijvingen 6-jarige kinderen evenveel categorieën noemen als 7-/8-jarige kinderen (gemiddelde rangscore 57). Meisjes blijken minder categorieën te noemen (gemiddelde rangscore 54) dan jongens (gemiddelde rangscore 60) en niet-westerse kinderen noemen iets meer categorieën (gemiddelde rangscore 58) dan westerse kinderen (gemiddelde rangscore 56). Deze verschillen zijn echter niet significant. Voor wat betreft etniciteit blijkt dat 6-jarige kinderen minder categorieën noemen (gemiddelde rangscore 56) dan 7-/8-jarige kinderen (gemiddelde rangscore 63). Meisjes blijken iets meer categorieën te noemen (gemiddelde rangscore 62) dan jongens (gemiddelde rangscore 60) en westerse kinderen noemen iets meer categorieën (gemiddelde rangscore 63) dan niet-westerse kinderen (gemiddelde rangscore 59). Ook deze verschillen zijn echter niet significant. In tabellen 6 en 7 zijn de gevonden verschillen weergegeven.

Table 6 Aantal genoemde categorieën van de categorie sekse. Frequenties en percentages van kinderen per aantal genoemde categorieën, voor leeftijd, sekse en etniciteit.

Aantal categorieën sekse	6-jarigen		7-/8-jarigen		jongens		meisjes		westers		niet-westers	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
2	5	15	19	24	9	16	15	26	14	23	10	20
3	15	44	23	29	21	38	17	30	22	36	16	31
4	8	24	22	28	14	25	16	28	14	23	16	31
5	4	12	11	14	7	13	8	14	8	13	7	14
6	2	6	2	3	3	5	1	2	2	3	2	4
7	0	0	2	3	2	4	0	0	2	3	0	0

Tabel 7 Aantal genoemde categorieën van de categorie etniciteit. Frequenties en percentages van kinderen per aantal genoemde categorieën, voor leeftijd, sekse en etniciteit.

Aantal categorieën etniciteit	6-jarigen		7-/8-jarigen		jongens		meisjes		westers		niet-westers	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
0	5	14	5	6	5	8	5	8	5	8	5	9
1	11	30	28	33	17	28	22	36	20	30	19	35
2	14	38	28	33	27	45	15	25	24	36	18	33
3	4	11	11	13	5	8	10	16	8	12	7	13
4	2	5	7	8	4	7	5	8	7	11	2	4
5	1	3	2	2	0	0	3	5	1	2	2	4
6	0	0	2	2	2	3	0	0	0	0	2	4
7	0	0	1	1	0	0	1	2	1	2	0	0

Samenhang

Als eerste stap naar de meting van de interne consistentie van het concept sociaal bewustzijn, hebben we onderzocht of er samenhang is tussen de verschillende aspecten van het construct sociaal bewustzijn voor zowel sekse als etniciteit. Hierbij hebben we ook *identificatie* toegevoegd. De samenhang tussen de drie aspecten voor wat betreft sekse is laag te noemen (0,01 tot 0,21). De meeste samenhang is gevonden tussen de verschillende aspecten onderling en *identificatie* (0,26 tot 0,42).

Voor *sociaal bewustzijn* en *identificatie* is er een samenhang tussen de aspecten *relevantie* en *identificatie* (Cramer's V en Phi = 0,42) op de vraag 'voorkeur voor sekse' en 'zelf meegemaakt'. Kinderen die aangeven voorkeur voor sekse te hebben tijdens het spelen geven ook vaker aan de geschetste situatie te hebben meegemaakt. Dit verband is significant; Fisher's Exact Test; $p < 0,05$.

Tussen de aspecten *attituden* (hoe vind je het om een meisje/jongen te zijn) en *identificatie* (vind je de geschetste situatie vervelend?) is er sprake van een samenhang (Cramer's V = 0,32). Kinderen met een positieve beoordeling van de eigen sekse vinden ook vaker de geschetste situatie vervelend. Dit verband is significant; Fisher's Exact Test; $p < 0,05$.

Voor wat betreft etniciteit blijkt de samenhang tussen de verschillende aspecten hoger (0,15 tot 0,34). Echter, er blijkt minder samenhang tussen de verschillende aspecten onderling en *identificatie* (0,05 tot 0,10). Voor *sociaal bewustzijn* en *identificatie* is er samenhang tussen de aspecten *relevantie* en *kennis* (Cramer's V = 0,34). Kinderen die etnische verschillen aangeven op het niveau van sociaaleconomische status, geven vaker aan dat etniciteit uitmaakt. Dit

verband kan echter niet significant worden aangetoond, aangezien er niet aan de voorwaarden m.b.t. celfrequenties voor een geldige Chi-kwadraat toets kan worden voldaan. In tabel 8 en 9 is de totale samenhang voor zowel sekse als etniciteit weergegeven.

Tabel 8 Samenhang tussen verschillende aspecten van bewustzijn en identificatie voor sekse, met behulp van Cramer's V.

Sekse	Relevantie	Attituden	Kennis	Identificatie
Relevantie		0,01	0,21	0,42 (p < 0,05)
Attituden			0,16	0,32 (p < 0,05)
Kennis				0,26

Tabel 9 Samenhang tussen verschillende aspecten van bewustzijn en identificatie voor etniciteit, met behulp van Cramer's V.

Etniciteit	Relevantie	Attituden	Kennis	Identificatie
Relevantie		0,15	0,34 (p < 0,05) 1)	0,05
Attituden			0,16	0,10
Kennis				0,09

1) voldoet niet aan de voorwaarden voor een geldige Chi² toets.

2: Identificatie

De vraag of 6-, 7- en 8-jarige kinderen zich identificeren met de sociale categorieën sekse en etniciteit waarvan zij deel uitmaken kan worden beantwoord met de mate van verbondenheid (vervelend?) en verantwoordelijkheid (bemoeien?) per categorie.

De mate van verbondenheid met de eigen sekse is hoog. In totaal gaf 93% van de kinderen aan de geschetste situatie vervelend te vinden indien het de eigen sekse betrof en 43% van de kinderen zou zich er dan ook mee bemoeien. Er zijn hierin geen verschillen gevonden tussen 6- en 7-/8-jarige kinderen en tussen meisjes en jongens. Het blijkt dat er wel een significant verschil bestaat tussen westerse en niet-westerse kinderen wat betreft er zich mee gaan bemoeien indien de eigen sekse negatief bejegend wordt. Niet-westerse kinderen geven meer aan dat zij zich daar mee zouden gaan bemoeien dan Westerse kinderen (Chi² = 4,6 ; df = 1; p < 0,05).

Voor wat betreft de andere sekse is de verbondenheid wel lager, maar toch meer dan verwacht. In totaal gaf 65% van de kinderen aan de geschetste situatie ook vervelend te vinden indien het de andere sekse betrof en 31% van de kinderen zou zich er dan ook mee gaan bemoeien. Er

zijn hierin geen verschillen gevonden tussen 6- en 7-/8-jarige kinderen, tussen meisjes en jongens en tussen westerse en niet-westerse kinderen.

De mate van verbondenheid met de eigen etniciteit is ook hoog te noemen, 85% van de kinderen gaf aan de geschetste situatie vervelend te vinden indien het de eigen etniciteit betrof en 42% van de kinderen zou zich er dan ook mee gaan bemoeien. Er zijn hierin geen verschillen gevonden en 6- en 7-/8-jarige kinderen, tussen meisjes en jongens en westerse en niet-westerse kinderen. Ook in de mate van verbondenheid met een eventuele tweede etniciteit of de andere etniciteit zijn geen verschillen gevonden. In tabel 10 en 11 zijn de gevonden verschillen weergegeven.

De vraag of de kinderen de geschetste situaties wel eens hadden meegemaakt is niet systematisch op alle deelnemende scholen gesteld (zie ook p. 16), we kunnen hierover dan ook geen uitspraken doen. De kinderen van de twee scholen waar de vraag wel is gesteld, geven vaak aan een soortgelijke situatie te hebben meegemaakt (zie ook 4: *verschillen schoolcontexten*). Vaak werd een concrete situatie aangehaald met vermelding van de persoon in kwestie die volgens hem of haar de aanstichter was. Niet alleen 'stom' situaties maar ook andersoortige ruzies en onenigheden kwamen hierbij naar voren, met name op de school in Den Bosch.

Tabel 10 Identificatie met de categorie sekse. Frequenties en percentages van kinderen die de geschetste situatie vervelend vond voor de eigen sekse en voor de andere sekse, zich er mee zouden gaan bemoeien en hier ervaring mee hadden, voor leeftijd, sekse en etniciteit.

Identificatie eigen sekse	6-jarigen		7-/8-jarigen		jongens		meisjes		westers		niet-westers	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Vervelend	35	95	74	93	51	91	58	95	62	94	47	92
Mee bemoeien	14	45	29	41	19	37	24	48	19	33	24	55
Identificatie andere sekse	6-jarigen		7-/8-jarigen		jongens		meisjes		westers		niet-westers	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Vervelend	5	42	25	74	13	62	17	68	15	75	15	58
Mee bemoeien	3	30	8	31	5	33	6	29	5	31	6	30

Tabel 11 Identificatie met de categorie etniciteit. Frequenties en percentages van kinderen die de geschetste situatie vervelend vond voor de eigen etniciteit en voor de andere etniciteit, zich er mee zouden gaan bemoeien en hier ervaring mee hebben, voor leeftijd, sekse en etniciteit.

Identificatie eigen etniciteit	6-jarigen		7-/8-jarigen		jongens		meisjes		westers		niet-westers	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Vervelend	28	88	66	84	48	87	46	82	49	80	45	90
Mee bemoeien	7	39	27	43	16	38	18	46	17	38	17	47

Identificatie andere etniciteit	6-jarigen		7-/8-jarigen		jongens		meisjes		westers		niet-westers	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Vervelend	2	50	18	86	9	69	11	92	12	86	8	73
Mee bemoeien	1	100	3	33	1	17	3	75	1	20	3	60

Samenhang

Ook voor wat betreft identificatie hebben we gekeken naar de samenhang tussen identificatie met de eigen sekse/etniciteit versus identificatie met de andere sekse/etniciteit. Het blijkt dat er samenhang (Cramers' V en Phi = 0,31) bestaat tussen verbondenheid met de eigen sekse en verbondenheid met de eigen etniciteit. Kinderen die de geschetste situatie vervelend vonden voor de eigen sekse, gaven ook vaker aan de geschetste situatie vervelend te vinden voor de eigen etniciteit. Dit verschil is significant (Fisher's Exact Test; $p < 0,05$). Zie tabel 12.

Tabel 12 Samenhang tussen identificatie met de eigen versus de andere sekse/ etniciteit en eigen sekse versus de eigen etniciteit, berekend met Cramer's V.

Sekse en etniciteit	eigen sekse	andere sekse	eigen etniciteit	andere etniciteit
eigen sekse		0,20	0,31 ($p < 0,05$)	n.v.t.
andere sekse			n.v.t.	n.v.t.
eigen etniciteit				0,12

3: Verschillen sociaal bewustzijn

Op basis van bovenstaande bevindingen kunnen we als volgt de hypothesen beantwoorden.

Hypothese leeftijd

Er zijn geen verschillen gevonden tussen 6-jarige en 7-/8-jarige kinderen in het bewustzijn van de sociale categorieën sekse en etniciteit. De hypothese kan dan ook niet worden aangenomen.

Hypothese sekse

De hypothese dat er geen verschillen tussen meisjes en jongens zijn kunnen we aannemen. Op de kennisdimensie zijn geen significante verschillen gevonden tussen jongens en meisjes.

Hypothese westers/niet-westers

Onze hypothese dat er verschillen zijn tussen westerse en niet-westerse kinderen in het bewustzijn van de sociale categorie etniciteit, maar niet van de categorie sekse kan in zijn algemeenheid niet worden aangenomen. Voor etniciteit zien we alleen verschillen op de dimensie relevantie: niet-westerse kinderen geven meer aan dat er kinderen in de klas zijn van wie de ouder(s) uit een ander land komen dan westerse kinderen. Wat sekse betreft is er zelfs sprake van een tegengestelde uitkomst, tussen westerse kinderen en niet-westerse kinderen blijkt wel verschil in het bewustzijn van sekse, maar niet voor etniciteit. Niet-westerse kinderen geven meer voorkeur voor de eigen of andere sekse aan, oftewel een hogere relevantie (voorkeur spelen en maakt sekse uit?) van de sociale categorie sekse. Ook onze voorspelling dat westerse kinderen meer psychologische attributies met betrekking tot sekse gebruiken en niet-westerse kinderen meer sociale attributies, kan niet worden aangenomen. Hierin blijken geen significante verschillen.

4: Verschillen schoolcontext

De vraag of er verschillen zijn tussen de schoolcontexten naar etnische samenstelling ten aanzien van de sociale categorieën sekse en etniciteit, kunnen we gedeeltelijk beantwoorden. Voor wat betreft sekse, scoren de witte school te Amsterdam-IJburg en de gemengde school te Purmerend het hoogst op verbondenheid (100%), maar deze verschillen zijn niet significant. De gemengde school te Purmerend scoorde ook het hoogst op identificatie/verbondenheid met de eigen etniciteit (96%). Vervolgens de zwarte school te 's-Hertogenbosch (90%), de gemengde school te Amsterdam-Nieuw Sloten (80%) en de witte school te Amsterdam-IJburg (75%) respectievelijk. Deze verschillen zijn wederom niet significant. Wel hebben we een significant verschil gevonden in onze vraag of de kinderen zich met de geschetste situatie zouden gaan bemoeien; de gemengde school te Purmerend en de Zwarte school te Den Bosch scoren hierop het hoogst ($\text{Chi}^2 = 8,2$; $\text{df} = 3$; $p < 0,05$).

De kinderen van de zwarte school te 's-Hertogenbosch gaven ook in hoge mate aan de geschetste situatie mee te maken in de klas c.q. school. Ook andersoortige onenigheden, ruzies en conflicten binnen de klas en buurt werden verteld, met naam en toenaam van de 'tegenpartij'. Helaas ontbreken er betreffende deze onderzoeksvraag te veel data voor de scholen in Amsterdam-IJburg en Purmerend om een toets te kunnen uitvoeren.

De resultaten komen gedeeltelijk overeen met onze hypothese, maar we kunnen niet spreken van een overall significant resultaat. In tabel 13 zijn de gevonden verschillen weergegeven.

Tabel 13 Identificatie met de categorieën sekse en etniciteit per school. Frequenties en percentages van kinderen die de geschetste situatie vervelend vond voor de eigen sekse en voor de eigen etniciteit, zich er mee zouden gaan bemoeien en hier ervaring mee hadden.

Identificatie eigen sekse	Amsterdam-IJburg		Purmerend		Amsterdam-Nieuw Sloten		Den Bosch	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Vervelend	30	100	29	100	23	82	27	90
Mee bemoeien	10	44	8	35	12	46	13	45
Eigen ervaring	-	-	-	-	10	40	11	85
Identificatie eigen etniciteit	Amsterdam-IJburg		Purmerend		Amsterdam-Nieuw Sloten		Den Bosch	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Vervelend	24	75	24	96	20	80	26	90
Mee bemoeien	10	40	7	64	4	19	13	54
Eigen ervaring	-	-	-	-	5	31	12	67

4 DISCUSSIE EN CONCLUSIE

Dit onderzoek heeft deels een explorerend en deels een hypothesetoetsend karakter. Er is gebruik gemaakt van een semigestructureerd interview met 121 kinderen. De algemene bevinding is dat 6-8 jarige kinderen vooral op een concreet niveau sociaal bewust zijn van de categorieën sekse en etniciteit. De sociale categorie sekse blijkt vaak relevant voor het samen spelen (concreet), maar minder relevant als we vragen naar relevantie in het algemeen (abstract). Ook voor wat betreft etniciteit geven kinderen relevantie aan op een concreet niveau (bewust van verschillende etniciteiten in de klas en dat etniciteit uitmaakt voor hoe het thuis (anders) gaat). Echter, etniciteit in algemene zin blijkt veel minder relevant. De antwoorden van de kinderen geven een tendens aan dat kinderen wel het onderscheid maken, maar dat zij dat, behalve voor het samenspelen wat sekse betreft, niet relevant vinden. Daarnaast geven bijna alle kinderen aan positieve attitudes te hebben tegenover de eigen sekse en eigen etniciteit. Dit komt overeen met de literatuur (Yee & Brown, 1994). Kinderen op deze leeftijd denken zeer positief over hun eigen groep.

Wanneer kinderen van deze leeftijd over sekseverschillen spreken, dan spreken zij vooral, kwalitatief gezien, in psychologische termen, zoals karakterverschillen. Dit komt niet overeen met Damon en Hart (1988), die aangeven dat kinderen van deze leeftijd voornamelijk op fysiek niveau over sekseverschillen spreken. In ons onderzoek hebben wij de psychologische categorie wellicht wat breed getrokken, te weten karakterkenmerken, psychologische

processen en eigenschappen. Damon & Hart (1988) beschrijven de categorie 'psychologisch zelf' op het eerste ontwikkelingsniveau (vroegge kinderjaren) specifiek, te weten stemmingen ('momentary moods'), gevoelens, voorkeuren en aversies. Over etnische verschillen wordt vooral gesproken op het gebied van sociaal-culturele praktijken. Dit komt overeen met de literatuur (Quintana, 1998), waarin wordt beschreven dat kinderen tussen 6-10 jaar etnische verschillen vooral zien als concrete culturele praktijken, zoals etensvoorkeuren, taal en activiteiten.

Op kwantitatief niveau zien we dat de grootste groep kinderen (34%) drie verschillende categorieën kon benoemen betreffende sekseverschillen. Voor wat betreft etniciteit was het 35% dat 2 verschillende categorieën kon noemen. Hoewel niet significant, zien we hierin wel dat er voor sekseverschillen meer diversiteit is dan voor etnische verschillen. Echter, de categorie sociaal-culturele praktijken behelst een grotere differentiatie dan de overige categorieën. Het dient aanbeveling voor volgend onderzoek om deze categorie specifiek te benaderen.

De mate van verbondenheid (identificatie) met zowel de eigen sekse als de eigen etniciteit is hoog. De geschetste situatie werd in de meeste gevallen als vervelend ervaren. We kunnen hierbij wel enige kanttekeningen plaatsen. We stelden na de geschetste 'stom' situatie direct en expliciet de vraag: 'zou je dat vervelend vinden?' Wellicht is dat te suggestief, het kind kan hierdoor worden 'getriggerd' om 'ja' te antwoorden, terwijl het wellicht niet zo zou reageren als het de situatie werkelijk meemaakt (en deze vraag niet aan hem of haar wordt gesteld). Bovendien was de 'stom' situatie zonder toevoeging van de sociale categorie al vervelend voor de meeste kinderen. Daarbij is het concept 'hypothetische situatie' twijfelachtig voor deze leeftijdsgroep, gezien de cognitieve ontwikkeling ('Theory of Mind'). Ze moeten zich in een ander kunnen verplaatsen, kunnen ze dit wel? Je kunt je dus afvragen of dit een valide meting is van de dimensie identificatie, met name voor etniciteit. Wellicht kan in volgend onderzoek meer met beeldend materiaal worden gewerkt in plaats van een geschetste situatie en in algemenere zin worden gevraagd naar hoe het kind zou reageren.

De hoge mate van verbondenheid zien we echter ook terug in de significante samenhang tussen de aspecten *attituden* en *identificatie*. De overwegend positieve beoordeling van de kinderen en de hoge mate van verbondenheid met de eigen sekse en eigen etniciteit blijken aldus niet op toeval te berusten. Ook blijkt er een

interessante significante samenhang tussen de aspecten *relevantie* en *identificatie*. Het blijkt dat kinderen die voorkeur voor sekse tijdens het spelen aangeven, vaker de geschetste 'stom' situatie te hebben meegemaakt. Dit impliceert dat er niet slechts een label wordt gegeven aan de categorie sekse, maar dat de beliefs ook een rol spelen. Dit is een aspect dat in de toekomst verder kan worden onderzocht. Betekent een 'hoger bewustzijn' (maar hoe meet je dit?) meer confrontaties of 'stom' situaties? En hoe ontwikkelt zich bewustzijn (leeftijdverschillen)?

Voor wat betreft etniciteit blijkt er een interessante samenhang tussen de aspecten *relevantie* en *kennis*. Het blijkt dat kinderen die etnische verschillen aangeven op het niveau van sociaaleconomische status vaker aangeven dat etniciteit uitmaakt. Helaas kan dit verband niet geldig worden getoetst, maar het is zeker een aspect om in later onderzoek verder uit te diepen.

In dit onderzoek zijn niet veel verschillen gevonden in het bewustzijn van de sociale categorieën sekse en etniciteit bij 6-, 7-, 8-jarige kinderen. Dat is opmerkelijk, zeker gezien de verwachte verschillen tussen 6-jarige kinderen en 7-/8 jarige kinderen. Volgens Benett & Sani (2004) vindt er een keerpunt plaats vanaf 7 jaar. In hun onderzoek is er echter gekozen voor een andere operationalisatie van seksestereotypering, te weten een zelfbeoordeling, eerst alleen over zichzelf en later eerst over de andere sekse in het algemeen en vervolgens weer over zichzelf. In ons onderzoek hebben we meerdere aspecten van bewustzijn in het interview verwerkt waardoor er een meerzijdig beeld kan worden geschetst. Bovendien hebben wij gekozen voor een duosetting, anders dan Benett & Sani (2004), die individuele kinderen heeft bevroegd. Wellicht is deze meer dynamische interviewvorm van invloed op de antwoorden van kinderen van deze leeftijd. Opmerkelijk is ook dat er geen verschillen zijn gevonden in het gebruik van psychologische attributies en sociale attributies tussen westerse en niet-westerse kinderen. Dit impliceert dat de culturele achtergrond geen significante invloed heeft op de manier waarop kinderen de sociale categorieën beschrijven, in tegenstelling tot wat de literatuur vermeldt (Van den Heuvel, 1992). Hoewel de toekenning van categorieën aan de antwoorden gevoelig is voor misinterpretatie, is de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid in dit onderzoek substantieel te noemen, Cohen's Kappa is 0,74.

De meeste verschillen die we hebben gevonden zijn tussen westerse en niet-westerse kinderen. Toch zijn dit niet de verschillen die op basis van de literatuur waren

verwacht. Niet-westerse kinderen geven meer aan voorkeur te hebben voor de eigen sekse als ze met een ander kind spelen dan westerse kinderen. Ook blijkt dat niet-westerse kinderen zich vaker met de situatie gaan bemoeien indien de eigen sekse negatief wordt bejegend. Dit impliceert dat niet-westerse kinderen zich meer verantwoordelijk voelen voor hun eigen sekse dan westerse kinderen. Volgens ons literatuuronderzoek was dit verschil te verwachten bij etniciteit en niet bij sekse (de maatschappelijke context waarin allochtone kinderen tot een etnische minderheidsgroep behoren leidt tot hoger bewustzijn van sociale categorie etniciteit, Kowalski, 2007). Wellicht hanteren niet-westerse kinderen andere normen en waarden in sekseverschillen (of regels) die van huis uit worden meegegeven, vanuit de culturele achtergrond. Wellicht liggen culturele praktijken meer bij de dagelijkse beleving van 6-8 jarigen dan etniciteit in het algemeen (abstracte vraag in interview)?

De resultaten over verschillen in schoolcontexten geven aanleiding tot nader onderzoek. De resultaten over ervaringen zijn gebaseerd op summier data. Bovendien reiken de verschillende aspecten die de directe omgeving van een kind beïnvloeden en onder andere samenkomen op een school verder dan dit onderzoek heeft kunnen meten. De mate waarin kinderen op de zwarte school hebben aangegeven de geschetste situatie te hebben meegemaakt geeft zeker aan dat er onrust is.

Het laatste punt betreft de sociale wenselijkheid. Dit kan zeker een rol hebben gespeeld in de gevonden resultaten, de materie over (met name etnische) verschillen is hier zeker gevoelig voor. Het is echter niet meegenomen in het interview en het dient dan ook aanbeveling om dit in vervolgonderzoek wel mee te nemen.

Tot slot, in het onderzoek voor deze thesis ligt de nadruk op het verkennen van de aspecten die kinderen van deze leeftijd noemen als er gesproken wordt over identiteit, over sekseverschillen, over leeftijdsverschillen en over etnische verschillen. De verzamelde data leveren veel meer informatie dan in dit onderzoek is gebruikt en kunnen worden gebruikt om een stap verder te zetten in het meten van het bewustzijn van (sociale) identiteit van kinderen van deze leeftijd.

Literatuur

- Amiot, C.E., Sablonierre, R. de la, Terry, D.J., & Smith, J.R. (2007). Integration of Social Identities in the Self: Toward a Cognitive-Developmental Model. *Personality and Social Psychology Review*, 11, pp. 364-388.
- Bennett, M., & Sani, F. (2004). *The Development of the Social Self*. New York: Psychology Press.

- Caughy, M.O., Nettles, S.M., O'Campo, P.J., & Lohrfink, K.F. (2006). Neighborhood Matters: Racial Socialization of African American Children. *Child Development, 77, 5*, pp. 1220-1236.
- Dam, ten, G., Volman, M., Westerbeek, K., Wolfgram, P., & Ledoux, G. (2003). *Sociale competentie langs de meetlat. Het bestrijden en voorkomen van onderwijsachterstand. Het meten en evalueren van sociale competentie*. Den Haag: Transferpunt Onderwijsachterstanden.
- Damon, W., & Hart, D. (1988). *Self-understanding in childhood and adolescence*. Cambridge University Press.
- David, B., Grace, D., & Ryan, M.K. (2004). The gender wars: A self-categorisation theory perspective on the development of gender identity. In Bennett, M., & Sani, F. (2004). *The Development of the Social Self*. pp. 135-157. New York: Psychology Press.
- Heuvel, van den, H., Tellegen, G., & Koomen, W. (1992). Cultural differences. *European Journal of Social Psychology, 22*, pp. 353-362.
- Houlette, M.A., Gaertner, S.L., Johnson, K.M., Banker, B.S., & Riek, B.M. (2004). Developing a More Inclusive Social Identity: An Elementary School Intervention. *Journal of Social Issues, 60, 1*, pp. 35-55.
- Kowalski, K. (2007). The Development of Social Identity and Intergroup Attitudes in Young Children. In Saracho, O.N. & Spodek, B. (Eds). *Contemporary perspectives on social learning in early childhood education*, pp. 49-82. Charlotte, NC, Information Age Pbl.
- Marks, A.K., Szalacha, L.A., Lamarre, M., Boyd, M.J., & Garcia Coll, C. (2007). Emerging ethnic identity and interethnic group social preferences in middle childhood: Findings from the Children of Immigrants Development in Context (CIDC) study. *International Journal of Behavioral Development, 31*, pp. 501-513.
- Miller, K.P., Brewer, M.B., & Arbuckle, N.L. (2009). Social Identity Complexity: Its Correlates and Antecedents. *Group Processes & Intergroup Relations, 12*, pp. 79-94.
- Powlishta, K.K. (2004). Gender as a social category: Intergroup processes and gender-role development. In Bennett, M., & Sani, F. (2004). *The Development of the Social Self*. pp. 103-134. New York: Psychology Press.
- Ruble, D.N., Alvarez, J., Bachman, M., Cameron, J., Fuligni, A., Garcia Coll, C., & Rhee, E. (2004). The development of a sense of "we": The emergence and implications of children's collective identity. In Bennett, M., & Sani, F. (2004). *The Development of the Social Self*. pp. 29-76. New York: Psychology Press.
- Vedder, P. (2006). Black and white schools in the Netherlands. *European Education, 38(2)*, pp. 3-15.

Bijlage A Vragenlijst interview

Sekse

1. Met wie speel jij het liefst?
2. Speel je liever met jongens of met meisjes?
3. Maakt het wat uit?
4. Hoe vind je het om een jongen/meisje te zijn? (smileys)
5. Wat is er leuk aan om een jongen/meisje te zijn?
6. Hoe zijn jongens/meisjes volgens jou?
7. Zijn ze anders dan? Waaraan kun je dat merken?
8. Stel je voor: *Als een jongen/meisje uit jouw klas iets doet en een jongen/meisje zegt dan "jongens/meisjes zijn stom!" (of andersom), vind jij dat vervelend? Waarom?*
9. Zou jij iets doen? Waarom?
10. Heb je dat wel eens meegemaakt?

Leeftijd

11. Speel je het liefst met kinderen van je eigen leeftijd of met jongere kinderen?
12. Maakt het wat uit?
13. Wat is daar dan leuker aan?
14. Speel je hetzelfde of anders als je met een jonger kindje speelt? En met een ouder kind?
15. Hoe vind je het om 5/6/7/8 jaar te zijn? (smileys)
16. Wat is er nu leuker dan toen je jonger was?
17. Hoe zijn jongere kinderen volgens jou?
18. Zijn ze anders dan kinderen van je eigen leeftijd? Waar merk je dat aan?
19. Als je zou mogen kiezen, zou je dan ouder, jonger, of je eigen leeftijd willen zijn? Wat is daar leuk aan?

Etniciteit

Intro klassenfoto: dit is jullie klas he?

20. Zijn er kinderen bij wie de papa of mama niet uit Nederland komt?
21. Maakt het wat uit?
22. Maakt het uit voor hoe het gaat bij hun thuis?
23. Waar zijn jouw ouders geboren?
24. Wat ben jij (nationaliteit)?
25. Hoe komt het dat je (nationaliteit) bent?
26. Hoe vind je het om (nationaliteit) te zijn? (smileys)
27. Wat is er leuk aan om (nationaliteit) te zijn?
28. Hoe zijn Nederlanders/andere nationaliteit volgens jou?
29. Stel je voor: *Als een (eigen etniciteit) kind uit jouw klas iets doet en een (andere etniciteit) kind zegt dan "Nederlanders zijn stom!" (of andersom). Vind jij dat vervelend? Waarom?*
30. Zou jij iets doen? Waarom?
31. Heb je dat wel eens meegemaakt?

Evaluatie activiteit

32. Waarom denk je dat de juf/meester het belangrijk vond dat jullie hebben gedaan?
33. Wat heb je er van geleerd?
34. Hebben jullie een fijne klas?
35. Wat kun je er aan doen om de klas fijn te maken?
36. Wat kan een ander doen?

Bijlage B Scoringsformulier analyse - Identiteit

<i>Respondentnr</i>	
<i>Naam kind</i>	
<i>School</i>	
<i>Klas</i>	
<i>Datum opname</i>	
<i>Sekse</i>	
<i>SES</i>	
<i>Etniciteit</i>	

Sekse.

Voorkeur sekse bij spelen (vraag 1/2)	<input type="checkbox"/> 1. ja, eigen sekse <input type="checkbox"/> 2. ja, andere sekse <input type="checkbox"/> 3. nee
Reden	<input type="checkbox"/> 1. activiteit <input type="checkbox"/> 2. fysiek <input type="checkbox"/> 3. sociaal <input type="checkbox"/> 4. psychologisch
Maakt sekse uit? (vraag 3)	<input type="checkbox"/> 1. ja <input type="checkbox"/> 2. nee
Hoe vind je meisje/jongen zijn? (smileys)	<input type="checkbox"/> 1. positief <input type="checkbox"/> 2. negatief <input type="checkbox"/> 3. allebei <input type="checkbox"/> 4. weet niet
Beschrijving jongens (Hoe zijn...? Anders?)	Genoemd: <input type="checkbox"/> 1. activiteit <input type="checkbox"/> 2. fysiek <input type="checkbox"/> 3. sociaal <input type="checkbox"/> 4. psychologisch <input type="checkbox"/> 5. vaardigheden <input type="checkbox"/> 6. privileges
Beschrijving meisjes (Hoe zijn...? Anders?)	Genoemd: <input type="checkbox"/> 1. activiteit <input type="checkbox"/> 2. fysiek <input type="checkbox"/> 3. sociaal <input type="checkbox"/> 4. psychologisch <input type="checkbox"/> 5. vaardigheden <input type="checkbox"/> 6. privileges
Verbondenheid met eigen sekse (Stel je voor...)	Vervelend? <input type="checkbox"/> 1. ja <input type="checkbox"/> 2. nee <input type="checkbox"/> 3. geeft niet <input type="checkbox"/> 4. weet niet

<p>Verantwoordelijkheid</p>	<p>Redenering</p> <p>Bemoeien?</p> <p><input type="checkbox"/> 1. ja, fysiek</p> <p><input type="checkbox"/> 2. ja, verbaal</p> <p><input type="checkbox"/> 3. nee, derde inschakelen</p> <p><input type="checkbox"/> 4. nee, vergoelijking</p> <p><input type="checkbox"/> 5. nee, geen uitleg</p> <p><input type="checkbox"/> 6. weet niet</p> <p>Zelf meegemaakt?</p> <p><input type="checkbox"/> 1. ja</p> <p><input type="checkbox"/> 2. nee</p>
<p>Verbondenheid met andere sekse (Stel je voor...)</p> <p>Verantwoordelijkheid</p>	<p>Vervelend?</p> <p><input type="checkbox"/> 1. ja</p> <p><input type="checkbox"/> 2. nee</p> <p><input type="checkbox"/> 3. geeft niet</p> <p><input type="checkbox"/> 4. weet niet</p> <p>Redenering</p> <p>Bemoeien?</p> <p><input type="checkbox"/> 1. ja, fysiek</p> <p><input type="checkbox"/> 2. ja, verbaal</p> <p><input type="checkbox"/> 3. nee, derde inschakelen</p> <p><input type="checkbox"/> 4. nee, vergoelijking</p> <p><input type="checkbox"/> 5. nee, geen uitleg</p> <p><input type="checkbox"/> 6. weet niet</p> <p>Zelf meegemaakt?</p> <p><input type="checkbox"/> 1. ja</p> <p><input type="checkbox"/> 2. nee</p>

Leeftijdsgroep.			
Voorkeur leeftijd bij spelen	<input type="checkbox"/> 1. ja, eigen leeftijd <input type="checkbox"/> 2. ja, jonger/ouder <input type="checkbox"/> 3. nee		
Reden	Genoemd: <input type="checkbox"/> 1. activiteit <input type="checkbox"/> 2. fysiek <input type="checkbox"/> 3. sociaal <input type="checkbox"/> 4. psychologisch <input type="checkbox"/> 5. vaardigheden <input type="checkbox"/> 6. privileges		
Maakt leeftijd uit?	<input type="checkbox"/> 1. ja <input type="checkbox"/> 2. nee		
Hoe vind je 6/7/8 jaar zijn? Vraag gesteld <input type="checkbox"/> 1. groep <input type="checkbox"/> 2. leeftijd	<input type="checkbox"/> 1. positief <input type="checkbox"/> 2. negatief <input type="checkbox"/> 3. allebei		
Beschrijving leeftijdsgroep (Hoe zijn...? Anders/hetzelfde?)	<u>Jonger</u> Genoemd: <input type="checkbox"/> 1. activiteit <input type="checkbox"/> 2. fysiek <input type="checkbox"/> 3. sociaal <input type="checkbox"/> 4. psychologisch <input type="checkbox"/> 5. vaardigheden <input type="checkbox"/> 6. privileges	<u>Eigen leeftijd</u> Genoemd: <input type="checkbox"/> 1. activiteit <input type="checkbox"/> 2. fysiek <input type="checkbox"/> 3. sociaal <input type="checkbox"/> 4. psychologisch <input type="checkbox"/> 5. vaardigheden <input type="checkbox"/> 6. privileges	<u>Ouder</u> Genoemd: <input type="checkbox"/> 1. activiteit <input type="checkbox"/> 2. fysiek <input type="checkbox"/> 3. sociaal <input type="checkbox"/> 4. psychologisch <input type="checkbox"/> 5. vaardigheden <input type="checkbox"/> 6. privileges
Voorkeur jonger, eigen leeftijd ouder? (Kiezen)	<input type="checkbox"/> 1. jonger <input type="checkbox"/> 2. eigen leeftijd <input type="checkbox"/> 3. ouder <input type="checkbox"/> 4. maakt niet uit/weet niet Redenering <input type="checkbox"/> 1. vaardigheden <input type="checkbox"/> 2. privileges <input type="checkbox"/> 3. anders		

Etniciteit.	
Zijn er kinderen bij wie het anders is?	<input type="checkbox"/> 1. ja, in kenmerken huis <input type="checkbox"/> 2. ja, in regels huis <input type="checkbox"/> 3. ja, in kenmerken familie <input type="checkbox"/> 4. ja, in kenmerken etnische achtergrond (<i>indien gescoord, ook specificeren ad "beschrijving etniciteit"</i>) <input type="checkbox"/> 6. nee <input type="checkbox"/> 7. weet niet
Zijn er kinderen bij wie de ouders niet uit Nederland komen?	<input type="checkbox"/> 1. ja <input type="checkbox"/> 2. nee
Maakt etniciteit uit?	<input type="checkbox"/> 1. ja <input type="checkbox"/> 2. nee
Maakt het uit voor hoe het gaat thuis?	<input type="checkbox"/> 1. ja, in kenmerken huis <input type="checkbox"/> 2. ja, in regels huis <input type="checkbox"/> 3. ja, in kenmerken familie <input type="checkbox"/> 4. ja, in kenmerken etnische achtergrond (<i>indien gescoord, ook specificeren ad "beschrijving etniciteit"</i>) <input type="checkbox"/> 5. nee <input type="checkbox"/> 6. weet niet
Nat. /geboorteland ouders Zelf benoemde nationaliteit	Vader: Moeder: Kind: Redenering (hoe komt het dat je "nationaliteit" bent?) <input type="checkbox"/> 1. geboorteland <input type="checkbox"/> 2. door afkomst ouders <input type="checkbox"/> 3. weet niet <input type="checkbox"/> 4. anders, nl.:
Hoe vind je het om <input type="checkbox"/> 1. NL <input type="checkbox"/> 2. niet-NL, nl: <input type="checkbox"/> 3. gemengd te zijn?	<input type="checkbox"/> 1. positief <input type="checkbox"/> 2. negatief <input type="checkbox"/> 3. allebei
Beschrijving Nederlanders (Hoe zijn...? Anders/hetzelfde?)	Genoemd: <input type="checkbox"/> 1. fysieke verschillen <input type="checkbox"/> 2. sociaal-culturele praktijken (activiteiten, taal, religie) <input type="checkbox"/> 3. psychologisch <input type="checkbox"/> 4. sociaal-economische status

	<input type="checkbox"/> 5. anders, bijv. kenmerken land
Beschrijving andere etniciteit (Hoe zijn...? Anders/hetzelfde?)	Genoemd: <input type="checkbox"/> 1. fysieke verschillen <input type="checkbox"/> 2. sociaal-culturele praktijken (activiteiten, taal, religie) <input type="checkbox"/> 3. psychologisch <input type="checkbox"/> 4. sociaal-economische status <input type="checkbox"/> 5. anders, bijv. kenmerken land
Verbondenheid met eigen etniciteit (Stel je voor...)	1 ^e etniciteit, nl: Vervelend? <input type="checkbox"/> 1. ja <input type="checkbox"/> 2. nee <input type="checkbox"/> 3. geeft niet Redenering
Verantwoordelijkheid	Bemoeien? <input type="checkbox"/> 1. ja, fysiek <input type="checkbox"/> 2. ja, verbaal <input type="checkbox"/> 3. nee, derde inschakelen <input type="checkbox"/> 4. nee, vergoelijking <input type="checkbox"/> 5. nee, geen uitleg <input type="checkbox"/> 6. weet niet Zelf meegemaakt? <input type="checkbox"/> 1. ja <input type="checkbox"/> 2. nee
Verbondenheid met eigen etniciteit (Stel je voor...)	2 ^e etniciteit, nl: Vervelend? <input type="checkbox"/> 1. ja <input type="checkbox"/> 2. nee <input type="checkbox"/> 3. geeft niet Redenering
Verantwoordelijkheid	Bemoeien? <input type="checkbox"/> 1. ja, fysiek <input type="checkbox"/> 2. ja, verbaal <input type="checkbox"/> 3. nee, derde inschakelen <input type="checkbox"/> 4. nee, vergoelijking <input type="checkbox"/> 5. nee, geen uitleg <input type="checkbox"/> 6. weet niet Zelf meegemaakt? <input type="checkbox"/> 1. ja

	<input type="checkbox"/> 2. nee
Verbondenheid met andere ethniciteit (Stel je voor... andersom)	Vervelend? <input type="checkbox"/> 1. ja <input type="checkbox"/> 2. nee <input type="checkbox"/> 3. geeft niet
Verantwoordelijkheid	Redenering Bemoeien? <input type="checkbox"/> 1. ja, fysiek <input type="checkbox"/> 2. ja, verbaal <input type="checkbox"/> 3. nee, derde inschakelen <input type="checkbox"/> 4. nee, vergoelijking <input type="checkbox"/> 5. nee, geen uitleg <input type="checkbox"/> 6. weet niet Zelf meegemaakt? <input type="checkbox"/> 1. ja <input type="checkbox"/> 2. nee

Bijlage C Scoringshandleiding Sociale Identiteit, versie juli 2009

Bij:

- reden voorkeur sekse/leeftijdsgroep
- beschrijving sekse/leeftijdsgroep

- **Activiteit:** voorkeuren in activiteiten, beschrijving van activiteit

Fictief voorbeeld: "jongens houden meer van voetbal."

D: "Dan hoef je niet zoveel tv te kijken en te computeren."

S: "Voetballen." Voetballen doe je graag? En wat nog meer? "Mijn lievelingssport is tennissen."

- **Fysiek:** uiterlijke verschijning

Fictief voorbeeld: "meisjes hebben vaak lang haar en rokjes aan."

J: "En meisjes zijn mooier. Maar ze kunnen wel dezelfde kleur haar hebben."

O: "Geen lange haren hebben, korte haren wil ik, niet zo lang als meisjes."

L: "Omdat jongens stekels hebben en wij niet. Wij hebben vlechtjes en hun niet."

- **Sociaal:** gedragskenmerken in interactie

Fictief voorbeeld: "jongens gaan vaak met elkaar vechten."

E: "Dat meisjes leuker zijn dan jongens, want ze vechten zo vaak met elkaar en dan doen ze niet zulke lieve dingen tegen meisjes enzo. Meisjes zijn ook leuker en liever dan jongens."

E: (over jonge kinderen) "Die doen wel eens zo schattig tegen grotere kinderen."

F: "En mijn neef en nicht die helpen me ook heel veel en die zijn heel oud."

L: (over jonge kinderen) "Die durven bijna niks terug te doen."

S: (over meisjes) "Ze zijn heel makkelijk om vrienden mee te maken."

T: "Heel veel kinderen zijn 6 en als ik zelf ook 6 ben, dan kan ik met heel veel kinderen spelen die net zo oud zijn als ik."

- **Psychologisch:** karakterkenmerken, psychologische processen, eigenschappen (lief, druk, gemeen, schattig)

Fictief voorbeeld: "meisjes zijn wat tuttiger."

E: (over meisjes) "Netjes."

L: "Meisjes kunnen beter nadenken. Ze zijn in hun gedachten anders."

M: (over jongens) "Ze zijn heel druk."

S: "in de ochtend zeiden ze 'jaaa, jongens zijn lekker stoerder dan meisjes.'"

N: (over meisjes) "Ze hebben een heel ander karakter, maar dat vind ik eigenlijk moeilijk om uit te leggen."

J: "Meisjes hebben een andere mening. Jongens hebben ook een andere mening."

I: (over hoe meisjes zijn) "Beetje krengerig."

- **Vaardigheden:** meer/andere vaardigheden

Fictief voorbeeld: "als ik groot ben dan kan ik harder lopen."

A: "Je kan ze meer helpen."

E: "Ze doen dingen wat ze niet goed weten. Die andere kinderen weten minder dan ons."

F: "Je wordt ouder he, en dan kun je elk jaar meer."

L: "Ik heb een oudere broer en zus en die kunnen heel veel."

I: "Uh, jongens zijn een beetje stoerder dan meisjes. Ze kunnen beter voetballen, beter rennen, ze kunnen gewoon meer dan meisjes."

- **Privileges**

Fictief voorbeeld: "dan mag ik alleen naar het dorp lopen."

S: (over meisjes) "Dan krijg je meer aandacht en glitterjurkjes."

S: (niet leuk aan meisje zijn) "Ja, soms moet ik van mijn moeder opruimen. Mijn broertjes doen alleen maar televisie kijken en ik moet steeds meehelpen."

J: "Eerst moest ik altijd broccoli echt eten, maar toen ik 7 jaar werd, toen moest dat niet meer."

Bij:

- verantwoordelijkheid nemen; bemoeien?

- **Fysiek**

Fictief voorbeeld: "ik ga diegene slaan."

N: (zou je wat gaan doen?) "Ikke wel, ik zou wel gaan vechten daarom."

I: "Dan loop ik haar achterna en sla ik haar."

- **Verbaal:** ook wanneer kind 'helpen' aangeeft

Fictief voorbeeld: "ik zeg terug dat ik hem en zijn land ook stom vind!"

J: "Als een Turkse zegt dat is niet leuk om Nederlanders te zijn, Nederland is superstom en dan ga ik gewoon terugzeggen dat Turken is stom, Turkland is stom."

D: "Dan zeg ik gewoon iets in het Turks, iets ergs, een scheldwoord of zo, en als het niet lukt, dan ga ik in het Nederlands schelden."

K: "En ik vind het ook niet leuk voor de ander, anders wordt hij de hele dag gepest en dan moet je hem eigenlijk wel helpen anders is dat niet meer leuk voor de anderen. Straks heb je dat zelf en dan weet die ander wat ie moet doen en wij hebben hem dat geleerd."

S: "Had ik tegen hem, had ik niet tegen mijn vader of tegen de juffrouw, had ik gezegd waarom doe je zo beledigen?"

- **Derde inschakelen**

Fictief voorbeeld: "dan ga ik het tegen juf zeggen."

D: "Dan zeg ik dat tegen de juffrouw."

J: "Als hij nog door gaat, kom je naar haar moeder of naar je eigen moeder. Dan belt zij haar."

O: "Ja, zeggen tegen zijn oma of opa."

- **Vergoelijking:** goed praten van actie/belediging ander, rationaliseren

Fictief voorbeeld: "ik trek me er niets van aan, want hij kan niet weten dat Nederland heel leuk is."

T: "Mja, eigenlijk wel een beetje, maar dat mag ze best vinden want zij komt natuurlijk uit een ander land en ze kent hier niks en zo, enne vind alles een beetje stom, dus dat kan ik me wel voorstellen. Als ik zou verhuizen, dan zou ik dat ook heel stom vinden. Maar als ik daar dan eenmaal ben dan begin je er toch wel een keertje aan te wennen."

Bij:

- reden voorkeur leeftijdsgroep

- **Vaardigheden:** meer/andere vaardigheden

Fictief voorbeeld: "als ik groot ben dan kan ik harder lopen."

A: "Je kan ze meer helpen."

E: "Ze doen dingen wat ze niet goed weten. Die andere kinderen weten minder dan ons."

F: "Je wordt ouder he, en dan kun je elk jaar meer."

L: "Ik heb een oudere broer en zus en die kunnen heel veel."

- **Privileges:** alles omtrent "moeten en mogen"

Fictief voorbeeld: "dan mag ik alleen naar het dorp lopen."

T: "Ik zou eigenlijk wel ouder willen zijn, want bijvoorbeeld mijn broer en mijn zus, mijn broer die is 13 en mijn zus die is in mei jarig en die hebben allebei een tv op hun kamer en dat mag ik nog niet. En die mogen ook allemaal dingen zoals naar de winkel een zak snoep voor henzelf kopen en zo. En dat zijn allemaal dingen die ik nog niet mag omdat ik daar te klein voor ben."

Bij:

- etniciteit

- **Kenmerken in huis:**

Fictief voorbeeld: "hun huis is heel erg donker."

O: "Omdat ie een hele grote kamer heeft, hij woont in een flat. En hij. Hij woont in een villa, hij heeft een speelkamer met heel veel speelgoed erin."

- **Regels thuis**

Fictief voorbeeld: "daar moet je altijd je schoenen uit en mag je snoepen voor het eten."

A en G: A: "Want haar vader is superstreng. Zij is een keer stout geweest. G: "Toen zei ze mag ik bij Gina spelen en toen had die moeder dat gezegd dat dat mocht en toen ineens ging die papa met de slipper haar slaan. Dat vind ik echt te streng, voor een kind van 6."

I: "Ik denk dat S eerder dan mij naar bed moet. Ik mag zelf weten, als we vrij hebben, mag ik zelf weten. Ik ga wel eens 12 uur 's nachts pas."

G: "Als ik bij haar thuis ben, dan voel ik me niet zo fijn. Omdat thuis, dan ruimt mijn moeder altijd op en bij haar thuis moet ik het ook altijd doen. Vorige keer was jij zo ongerust moest ik alleen haar kamer, zelfs de dingen die ik er niet bij heb gedaan, ging ik ook opruimen. Zoals haar bed opmaken en haar pyjama opvouwen."

- **Kenmerken familie**

Fictief voorbeeld: "zij heeft twee zusjes en een klein broertje."

- **Kenmerken etnische achtergrond:** indien gescoord, specificeren ad. "beschrijving etniciteit"

S: "mijn moeder is heel klein want die komt uit Iran."

Bij:

- beschrijving kenmerken etniciteit

- **Fysieke verschillen**

S: "ik kom uit Iran en dan heb ik allemaal haar op mijn armen, en dat vind ik niet leuk."

M: "Chinezen hebben zwart haar, Japanse ook, en Nederlandse...die hebben blond."

J: "Sommigen hebben ook een andere huidskleur en dat vind ik eigenlijk een beetje raar."

- **Sociaal-culturele praktijken:** religie, eetgewoonten, normen en waarden

K: "Als je een Hollander bent, dan vier je eigenlijk de dag voor Koningin Beatrix en in Suriname doe je dat net anders. Dan doe je andere dingen, doe je feestmaal."

A: "Dat Nederlanders niet gaan bidden. En wij wel. En dan word ik steeds moe en moe."

L: "In Nederland praten ze rustig, maar in Marokko praten ze heel snel."

- **Psychologisch:** karakterkenmerken

Fictief voorbeeld: "Fransen zijn niet zo aardig."

D: "Omdat, die Marokkanen doen altijd vervelend."

I: "Ja, want als ie dan met een Nederlander trouwt, mijn moeder zegt dan dat ie altijd kindjes afpakt."

- **Sociaal-economische status:** arm en rijk, vluchten

Fictief voorbeeld: "Ik vind Nederland leuker dan arme landen, want daar heb je geen water."

B: "In Nederland kunnen mijn vader en moeder goed werken en krijg ik eten, want in arme landen sterven."

L: "Surinaamse kinderen zijn ook best arm, een beetje. Want op het nieuws zag ik dat Chinezen materiaal van huizen gewoon meenemen. Want bijvoorbeeld kleren, die hebben ze daar bijna niet."

- **Sociaal gedrag**

A: (over Nederlanders) "Aardig. En andere landen niet zo erg."

- **Kenmerken land:** temperatuur, landschap, dieren in land

S: "In Marokko heb je wolven, maar dat is in een andere stad."

S: "Want kijk, in Marokko is het elke dag warm. Mogen we daar elke dag zo'n klein kort broekje aan en daar mogen we zo'n jurkje er over heen. In Nederland gaat het elke dag maar regenen en nog stormen en hagel en sneeuw."

S: "Daar is het altijd bloedheet en dan worden hun kleren zomaar nat en dan kunnen ze wel douchen maar dan gaan ze het over de verwarming leggen en dan zitten ze in hun nakie te wachten."