



GENDERSTEREOTYPEN

WAAROM WE ZE HEBBEN, WAT DE GEVOLGEN ZIJN EN
HOE ZE KUNNEN WORDEN DOORBROKEN

Een overzichtsstudie naar de keuzevrijheid
van mensen in hun lerende, werkende en
zorgende leven.

Drs. Maya de Blank
Dr. Sylvia Holla
Rosa Glijn
Ir. Esther de Jong

INHOUDSOPGAVE

1. INLEIDING	4
2. OORZAKEN EN MECHANISMEN VAN GENDERSTEREOTYPERING	6
Gender in de samenleving, organisaties en het alledaagse leven	6
Het ontstaan van genderstereotypen	8
Conclusie	11
3. DE GEVOLGEN VAN GENDERSTEREOTYPERING OP WERK, ZORG EN ONDERWIJS	12
Genderstereotypering in het onderwijs	12
Profiel- en opleidingskeuze	13
Doorstroom naar de arbeidsmarkt	13
Beroepssegregatie	14
Deeltijdwerk en onbetaalde arbeid	15
Discriminatie	16
Loonkloof en economische zelfstandigheid	16
Conclusie	17
4. STRATEGIEËN OM GENDERSTEREOTYPERING TE DOORBREKEN	18
Buiten de lijntjes kleuren: “foutjes” in de reproductie	18
Inzetten op verandering: voorbeelden van interventies	19
Aandachtspunten	22
5. CONCLUSIE	24
6. AANBEVELINGEN	26
Onderwijs	27
Werkgevers	28
Overheid	29
REFERENTIES	30

COLOFON

Atria
Amsterdam, juni 2020

Auteurs

Maya de Blank, onderzoeker Atria [contact: m.deblank@atria.nl]
Dr. Sylvia Holla, onderzoeker Atria [contact: s.holla@atria.nl]
Rosa Glijn, stagiair onderzoek Atria
Esther de Jong, beleidsadviseur Atria [contact: e.dejong@atria.nl]

Eindredactie

Sara Madou

Vormgeving

DEEF idee + beeld, Utrecht

Wiskunde is een typisch vak voor mannen. Vrouwen zijn minder goed in zulke exacte vakken, maar daarentegen wel een stuk creatiever.

Op het eerste gezicht lijkt een stereotype als dit misschien onschuldig. Een experiment op Franse scholen laat echter zien wat de praktische gevolgen kunnen zijn.¹ In dit experiment kregen twee gemengde groepen kinderen de opdracht om een complex figuur na te tekenen. Aan de ene groep werd verteld dat het ging om het testen van geometrische vaardigheden. De andere groep kreeg te horen dat de test draaide om tekensvaardigheden. En wat bleek? Meiden die dachten dat ze de geometrische test aan het maken waren, presteerden minder goed dan meiden die dachten dat ze een tekenstest maakten. Jongens presteerden wel even goed op beide tests.

Het experiment van psychologen Pascal Huguet en Isabelle Régner laat zien dat genderstereotypen niet bij een onschuldig geloof blijven, maar dat zo'n maatschappelijk gedeeld idee impact heeft op de prestaties van individuen in de realiteit. Hoewel het hier slechts om een test gaat, blijkt dat negatieve genderstereotypen van grote invloed zijn op de voorkeuren en het gedrag van mensen in hun gehele levensloop. Genderstereotypen beperken mensen in hun vrijheid op momenten dat zij voor belangrijke keuzes staan. Dat jongens hierdoor bijvoorbeeld vaker voor technische opleidingen kiezen dan meiden, is vervolgens ook te merken op de werkvloer: vrouwen zijn ondervetegenwoordigd in de ICT, terwijl er nauwelijks mannelijke docenten in het basisonderwijs te vinden zijn. Veel talent gaat hierdoor verloren.

Dit rapport brengt in kaart welke rol genderstereotypering speelt in de domeinen van werk, zorg en onderwijs. Wat betekent genderstereotypering voor docenten en de manier waarop zij omgaan met hun leerlingen? Waarom is het voor werkgevers belangrijk om rekening te houden met genderstereotypen? En wat kunnen zij samen met beleidsmakers doen aan de negatieve gevolgen? Dit rapport vat de belangrijkste wetenschappelijke kennis hierover samen.

Hoofdstuk 2 van dit rapport gaat in op de oorzaken en mechanismen van genderstereotypering. Hoe worden genderstereotypen ons aangeleerd? En wat voor rol spelen ze op de werkvloer en in beleid? De wisselwerking tussen individuen en hun maatschappelijke context staat hierbij centraal. In hoofdstuk 3 komen de gevolgen van genderstereotypering aan bod. Leidend daarbij is de levensloopbenadering: gedurende hun levensloop komen mensen op bepaalde kantelpunten waar keuzes gemaakt moeten worden. Op deze cruciale momenten beïnvloeden genderstereotypen of iemand binnen de gebaande paden blijft of juist tegen de stroom in probeert te zwemmen. Kantelpunten zoals de profiel- en opleidingskeuze, het doorstromen naar de arbeidsmarkt en het krijgen van kinderen lopen als rode draad door dit hoofdstuk over de gevolgen van genderstereotypering. Hoofdstuk 4 biedt vervolgens diverse strategieën om genderstereotypering en de negatieve gevolgen ervan te doorbreken.

Daarbij ligt de focus wederom op de wisselwerking tussen individu en context en de kantelpunten in de levensloop. Juist op die momenten kan immers het verschil worden gemaakt. Tot slot sluiten wij het rapport af met een aantal concrete aanbevelingen voor de overheid, werkgevers en het onderwijs. Maar we gaan nu eerst in op de vraag wat genderstereotypen eigenlijk zijn.

Wat zijn genderstereotypen?

Stereotypen spelen een rol in heel veel facetten van ons leven. Iedereen heeft stereotypen en vooroordelen, om mensen en informatie te categoriseren om de wereld begrijpelijk en behapbaar te maken. Toch hebben stereotypen verstrekkende en soms negatieve gevolgen, zoals al blijkt uit het experiment waarin kinderen een figuur natekenden. Zo beperken ze de kansen en mogelijkheden en keuzevrijheid van mensen.

Een stereotype is een verzameling van opvattingen over de eigenschappen en karakteristieke kenmerken van een groep mensen, zonder dat deze daadwerkelijk voor deze hele groep gelden.² Stereotypen generaliseren en versimpelen de werkelijkheid, waardoor ze voorbij gaan aan hoe complex en veelzijdig die eigenlijk is. Genderstereotypen zijn stereotypen die betrekking hebben op mannelijkheid en vrouwelijkheid. Enerzijds beschrijven ze hoe we denken dat mannen en vrouwen zich gedragen. Anderzijds schrijven ze voor hoe mannen en vrouwen zich *zouden moeten* gedragen. Een stereotype beschrijft dus niet alleen, maar legt ook een norm op over wat mannen en vrouwen "horen te doen". Wanneer we zeggen dat vrouwen zorgzaam zijn en mannen sterk, zijn we dus niet alleen aan het generaliseren en versimpelen, maar impliceren we ook dat dit zo hoort.³

Vaak lijken stereotypen over mannen en vrouwen zo vanzelfsprekend, dat we er niet meer van opkijken. Doen we dat wel, dan wordt er vaak gezegd dat ze berusten op natuurlijke of biologische verschillen tussen mannen en vrouwen. Genderstereotypen "normaliseren" en "naturaliseren" dus vermeende

verschillen tussen mannen en vrouwen. Daarnaast hebben genderstereotypen nog een aantal andere kenmerken. Zo nemen ze het onderscheid tussen de categorieën "man" en "vrouw" als uitgangspunt. Deze categorieën worden neergezet als twee tegenpolen: kracht wordt gezien als iets mannelijks, dus daarmee is zorgzaamheid iets vrouwelijks. Dit zogeheten "binaire denken" laat dus geen ruimte voor mensen die niet (geheel) passen binnen de strak afgebakende en versimpelde categorieën "man" en "vrouw".⁴ Daarnaast brengen genderstereotypen een rangorde aan: mannelijkheid wordt over het algemeen hoger gewaardeerd dan vrouwelijkheid. Zo blijkt dat beroepen, functies en rollen die worden beschouwd als mannelijk, zoals leidinggevende functies en technische beroepen, vaak een hoger aanzien en salaris genieten dan beroepen, functies en rollen die geassocieerd worden met vrouwen en vrouwelijkheid, zoals (onbetaald) huishoudelijk werk, of beroepen in de zorg.⁵ Dit maakt het voor jongens en mannen moeilijker om buiten de gebaande paden te treden dan voor meiden en vrouwen. Kiezen voor een stereotiep vrouwelijke rol of functie betekent voor mannen immers een stap omlaag op de statusladder, wat veel negatieve reacties kan oproepen.

Tot slot hangen genderstereotypen samen met stereotypen die betrekking hebben op andere sociale dimensies, zoals ras/ethniciteit, seksuele identiteit, sociaaleconomische status en leeftijd. De stereotypen waar mensen mee te maken krijgen zijn dus veelzijdig en "intersectieel".⁶ Dit betekent dat stereotypen niet simpelweg naast elkaar bestaan, maar dat ze met elkaar vervlochten zijn. Je kunt dus geen optelsom maken van afzonderlijke stereotypen op verschillende dimensies: hun intersecties zorgen voor variaties die extra – of op een andere manier – beperkend, stigmatiserend of uitsluitend kunnen zijn. Zo worden zwarte vrouwen als masculiner gezien dan witte vrouwen, waardoor ze vaker dan hen in stereotiep mannelijke beroepen werken, maar zijn de beroepen die ze uitoefenen wel vaak lager betaald.⁷

¹ Huguet & Régner, 2009.

² Judd & Park, 1993.

³ Heilman, 2001.

⁴ Ridgeway & Correll, 2004.

⁵ Acker, 1990.

⁶ Acker, 2006; Cooper, 2016.

⁷ Rosette, Ponce de Leon, Koval & Harrison, 2018.

2 OORZAKEN EN MECHANISMEN VAN GENDERSTEREOTYPERING

Genderstereotypen komen meestal niet overeen met de werkelijkheid. Toch lijken genderstereotypen vanzelfsprekend, natuurlijk, en geven ze daarmee toch vorm aan die werkelijkheid. Ze worden bovendien van generatie op generatie overgedragen en maar moeilijk doorbroken. Hoe de overdracht en het voortbestaan van genderstereotypen werkt valt te verklaren aan de hand van verschillende biologische, sociologische en psychologische mechanismen, waar we in dit hoofdstuk op ingaan.

Gender in de samenleving, organisaties en het alledaagse leven

Genderstereotypen worden veelvuldig herhaald en bevestigd. Deze zogenoemde reproductie van stereotypen gebeurt zowel impliciet als expliciet. Door communicatie via beeld, tekst en spraak in verschillende sociale omgevingen en culturele contexten worden stereotiepe representaties overgebracht. Dit betreft overdracht tussen individuen, maar ook door organisaties en instituties. Hierbij kan gedacht worden aan omgevingen als de politiek, de media, het onderwijs en de arbeidsmarkt. Soms worden genderstereotypen ook overgedragen door (overheids-)beleid en sociale voorzieningen.⁸ Omdat niet alleen personen, maar ook onze taal, instituties, kleuren, geuren en vormen *gendered* zijn (mannelijk ofwel vrouwelijk), spreken wetenschappers ook wel van een cultureel gendersysteem.⁹ De normen binnen dit systeem zijn niet alleen van grote invloed op de keuzes en gedragingen, maar ook op de zelfervaring van een individu. Gender is namelijk een belangrijk deel van iemands persoonlijke identiteit. Met gender als categorie kan men zichzelf uitleggen en begrijpen: “Ik ben een vrouw, dus ik ben zachtaardig en begripvol”. Maar gender is ook leidend voor hoe wij andere personen proberen te begrijpen en in te schatten.

Ideeën over mannelijkheid en vrouwelijkheid hebben dus invloed op processen die klein en persoonlijk zijn. Denk aan het zelfbeeld, en de verwachtingen die we hebben van personen in specifieke interacties en situaties: “Hij is een man, dus hij betaalt op de

eerste date”. Dezelfde ideeën over gender zijn ook opgenomen in grotere systemen: in organisaties en instituties, zoals overheidsinstanties en het onderwijs. Op het “allerhoogste” niveau beïnvloedt gender onze taal, onze culturele beeldvorming en ons meest basale denken. Dit is ook het niveau waar we vanuit een “helikopter-perspectief” de structurele gevolgen van gender kunnen ontwaren: pas als je uitzoomt en kijkt naar de samenleving als geheel en de verschillen tussen grote groepen daarbinnen, zie je hoe gender, en vooral genderstereotypering, structurele ongelijkheid tussen mannen en vrouwen veroorzaakt. In de volgende paragrafen gaan wij iets dieper in op de manieren waarop gender en stereotypen een rol spelen in verschillende situaties, domeinen en niveaus van de samenleving.

Gender in interacties en als persoonskenmerk

Normen over gender spelen een rol in alledaagse sociale interacties en in de zelfervaring en verwachtingen ten opzichte van andere individuen. Hoewel normen op het niveau van de samenleving bestaan en van grote invloed zijn, kunnen ze alleen voortbestaan omdat ze gereproduceerd worden in de interacties tussen mensen. Een theoretisch concept waarin dit idee wordt uitgewerkt is *doing gender*.¹⁰ Gender is iets wat “gedaan” wordt in alledaagse sociale interacties tussen mensen. Hierdoor worden gendernormen geproduceerd en gereproduceerd in sociale situaties. In theorie zou mensen op veel verschillende manieren “gedaan” kunnen worden. Mensen worden echter in sociale situaties door anderen beoordeeld, namelijk of hun uitvoering van gender in lijn is met bestaande culturele gendernormen. Als de uitvoering niet klopt met culturele verwachtingen, kan dit worden “bestraft” door kritiek, sociale uitsluiting, stigmatisering of

geweld. Enkele voorbeelden zijn een jongen die met een pop speelt en hierom wordt uitgelachen, een moeder die verweten wordt geen goede moeder te zijn omdat zij voltijds werkt, of transgender personen die (fysiek) bedreigd worden.

Gender is daarnaast niet alleen iets wat we doen. Het is een van de belangrijkste identificaties voor mensen om uit te drukken wie zij zijn.¹¹ Dit maakt dat gender door de meeste mensen wordt beleefd als “natuurlijk” en essentieel onderdeel van het zelf. Genderidentiteit als binair – man of vrouw – wordt voortdurend “gedaan” en daarmee bevestigd. Een afwijking van deze binariteit is opvallend, waardoor mensen zich bewust worden van de dominante norm waarvan men afwijkt.¹² Dit kan aan de ene kant de norm oprekken: mensen voelen zich vrijer om buiten de hokjes te bewegen. Aan de andere kant kunnen mensen heftig reageren op initiatieven of personen die voorbij de binaire gendercategorieën denken. Omdat gender onderdeel is van de identiteit, kan dit mensen persoonlijk aan het wankelen brengen.

Gender in instituties en organisaties

Binnen instituties en organisaties zijn gendernormen en genderstereotypen opgenomen in (ongeschreven) regels, rituelen, wetten en beleid van onderwijsorganisaties, van bedrijven (de arbeidsmarkt), in media en politieke besluitvorming. Doordat genderstereotypen zijn ingebed in regels en praktijken van instituties en organisaties, is het maken van genderstereotiepe keuzes vaak de weg van de minste weerstand binnen deze organisaties. Het voelt bovendien logisch en goed (want: volgens de regels en verwachtingen) om je als individu te voegen naar de mores van een werkplek, opleiding of andersoortige context.¹³

Op de arbeidsmarkt zien we dat genderstereotypen een rol spelen bij zowel werkgevers als werknemers.¹⁴ Bij werkgevers kan er sprake zijn van genderdiscriminatie en gendervooroordelen in werving en selectie van werknemers. Voor werknemers geldt dat mannen en vrouwen zich op basis van de eerder besproken genderopvattingen als cultureel geloof indelen en als gevolg zichzelf selecteren voor bepaalde beroepen en sectoren. Gendernormen en stereotypen zijn

daarnaast ook terug te zien in de rollen van mannen en vrouwen geïmpliceerd door wet- en regelgeving en beleid vanuit de overheid. Zo zijn het zwangerschaps- en bevallingsverlof nog altijd aanzienlijk langer dan het verlof voor de (vaak mannelijke) partner bij de geboorte van een kind, omdat de verwachting is dat de moeder het grootste deel van de zorgtaken op zich zal nemen. Daarnaast spelen media een belangrijke rol in de reproductie van genderstereotypen in beeld. Denk aan de verschillende representaties van mannen en vrouwen in tijdschriften of in lesboeken: mannen zijn vaker druk met een (technische) activiteit, vrouwen vaker aan het rommelen in een huiselijke setting.¹⁵ Onderzoek naar representaties van vrouwen en mannen in visuele media laat duidelijk zien hoe genderstereotypen worden gereproduceerd. Zo bestaat er niet alleen een ondervertegenwoordiging van vrouwen,¹⁶ maar bestaan er in mediarepresentaties ook inhoudelijke verschillen. Enkele voorbeelden zijn dat mannen vaker dan vrouwen in beeld worden gebracht als deskundige of leider, en dat vrouwen vaker in een privéomgeving worden gesitueerd en mannen vaker in een werksituatie.¹⁷ Een dergelijke wijze van representatie reproduceert traditionele genderstereotypen van de man als leider en expert enerzijds, en anderzijds de vrouw die zich vooral begeeft in het privé-domein en minder kennis en expertise heeft.

Gender in cultuur en maatschappij

Op het niveau van de samenleving kunnen opvattingen over gender gezien worden als een cultureel geloof.¹⁸ De meeste mensen geloven of accepteren deze genderopvattingen als waar en juist.¹⁹ Deze opvattingen zijn zó sterk aanwezig zijn in de samenleving dat ze als vanzelfsprekend worden beschouwd en mensen zich er moeilijk los van kunnen maken. Er bestaan bijvoorbeeld culturele genderaanname over horizontale verschillen en verticale verschillen tussen mannen en vrouwen. Geloven over horizontale verschillen omvatten de aanname dat mannen en vrouwen “natuurlijk” van elkaar verschillen en verschillende eigenschappen hebben. Een verticaal geloof heeft betrekking op de hiërarchische verschillen in maatschappelijke waarde en waardering van stereotiep mannelijke en vrouwelijke vaardigheden.²⁰ Een voorbeeld van een horizontaal verschil is dat vrouwen goed kunnen zorgen of dat mannen daadkrachtig zijn. Een voorbeeld van een verticaal verschil is dat daadkracht hoger wordt gewaardeerd dan zorgzaamheid, en daarmee dat mannen hoger worden gewaardeerd dan vrouwen. Zo laat onderzoek zien dat het moeilijk is om keuzes te maken die tegen de dominante culturele ideeën over gender ingaan. Dit houdt bijvoorbeeld gendersegregatie op de arbeidsmarkt in stand.²¹

⁸ Bobbitt-Zeher, 2011.

⁹ Ridgeway, 2011.

¹⁰ West & Zimmerman, 1987.

¹¹ Morrow & Messinger, 2006.

¹² Butler, 1990; Butler, 1993.

¹³ Baird, 2012.

¹⁴ Correll, 2001.

¹⁵ Mesman, van de Rozenberg, van Veen, Zicha & Groeneveld, 2019b.

¹⁶ Krijnen & Van Bauwel, 2015.

¹⁷ Atria, 2017; Melis, 2014.

¹⁸ Ridgeway & Correll, 2000.

¹⁹ Correll, 2001.

²⁰ Fiske, Cuddy, Glick & Xu, 2002; Ridgeway & Correll, 2004.

²¹ Baird, 2012.

Opvattingen over gender gaan ook over de positie van mannen en vrouwen in het publieke domein van de arbeidsmarkt en het privé-domein van het gezin en het huishouden.²² Traditioneel begeven mannen zich binnen deze rolverdeling in het publieke domein en vrouwen in het privé-domein. Hoewel deze scheiding allang niet meer zo scherp is, volgt hieruit echter nog steeds dat vrouwen en mannen verschillende (hoofd)taken hebben. Vanuit egalitair oogpunt zijn deze scheiding en rolverdeling flexibel en zo gelijk mogelijk. Echter, een expliciet egalitair ideaal over de rolverdeling van mannen en vrouwen blijkt niet altijd in overeenstemming te zijn met de alledaagse ervaringen en praktijken van mensen: door praktische overwegingen of impliciete gendernormen kunnen verdelingen toch scheef groeien richting meer traditionele waarden.²³

Het ontstaan van genderstereotypen

Nu duidelijk is hoe gender doorwerkt in verschillende domeinen en niveaus van de samenleving, is de vraag welke mechanismen een verklaring kunnen geven voor de rol die gender speelt en hoe dit doorwerkt in genderstereotypering. Grofweg kunnen deze verklaringen ingedeeld worden in drie categorieën: biologisch, sociologisch en psychologisch.

Biologische verklaringen

Vanuit biologisch oogpunt bestaan er fysiologische sekseverschillen, met name in genetische opmaak, hormoonhuishouding en hersenstructuur. Zo tonen studies met tweelingen aan dat een eeneiige tweeling meer overeenkomsten vertonen op genetische mannelijkheids- en vrouwelijkheidskennmerken dan twee-eiige tweelingen.²⁴ Toch verklaren genen slechts 20 tot 48 procent van de verschillen in mannelijk en vrouwelijkheid, terwijl de omgeving ongeveer 52 tot 80 procent verklaart.²⁵ Hormonen spelen daarnaast een aanzienlijke rol in het verklaren van sekseverschillen. Biologen stellen zich echter de vraag of hormonen de oorzaak zijn van mannelijk en vrouwelijk gedrag, of dat mannelijk en vrouwelijk gedrag ertoe heeft geleid dat bepaalde hormonen als mannelijk of vrouwelijk worden bestempeld.²⁶ Het “mannelijke” hormoon testosteron verklaart bijvoorbeeld waarom mannen doorgaans

agressiever zijn dan vrouwen. Toch blijkt uit onderzoek dat testosteron ook tot pro-sociaal gedrag leidt, wat als een vrouwelijke eigenschap wordt beschouwd.²⁷ Een derde centrale opvatting binnen de biologie en neurowetenschappen is dat verschillen in de hersenen leiden tot man-vrouw verschillen. Heel grote verschillen worden in het merendeel van het onderzoek niet gevonden²⁸ en breinverschillen tussen meiden en jongens blijken vaak kleiner dan breinverschillen tussen meiden onderling of jongens onderling. Vaak zijn verschillen in cognitieve vaardigheden tussen vrouwen en mannen het gevolg van omgevingsfactoren en de overdracht van genderstereotypen die heersen in een samenleving.²⁹ Denk bijvoorbeeld aan de opvattingen dat jongens beter in wiskunde zijn, omdat zij “van nature” meer ruimtelijk inzicht hebben dan meiden. Uit onderzoek blijkt echter dat omgevingsfactoren, zoals “jongens-speelgoed” dat ruimtelijk inzicht versterkt, dit soort verschillen voor een groot deel verklaren.³⁰

Biologische verklaringen van verschillen tussen vrouwen en mannen zijn minder universeel dan vaak wordt gedacht. Om terug te komen op de vraag welke benadering een verklaring biedt voor het ontstaan van genderstereotypen, lijkt de biologische benadering slechts een klein deel van de puzzel te zijn. Een meer maatschappelijke benadering, die van *socialisatie*, geeft meer inzicht in het ontstaan van de verschillen tussen mannen en vrouwen.

Socialisatie: invloed van de omgeving

Anders dan in de biologie veronderstellen sociologen dat de omgeving een grote rol speelt in het ontstaan van mannelijke en vrouwelijke karaktereigenschappen en gedrag. Kinderen leren via socialisatie in interactie met anderen, zoals ouders en leeftijdsgenoten, welk gedrag, welke hobby's, spelletjes, interesses en beroepen gepast zijn voor hun identiteit en rol als man of vrouw.³¹ De sociale leertheorie en de genderrol-socialisatietheorie maken dit proces van gendersocialisatie inzichtelijk.

De sociale leertheorie stelt dat mensen op twee manieren leren, namelijk door gedrag na te doen en door beloond te worden voor gedrag.³² Volgens deze theorie leren kinderen genderrollen aan door het imiteren van hun omgeving, bijvoorbeeld van hun ouders, leeftijdsgenoten, tv, internet en boeken. De beloning van gender-conform gedrag stimuleert herhaling van dit aangeleerde gedrag. Vertonen kinderen gender non-conform gedrag, dan zullen zij juist negatieve reacties uit hun omgeving krijgen.³³ Dit proces van sociaal leren leidt bij meiden en jongens tot gedrag dat als vrouwelijk of mannelijk bestempeld wordt. Het idee van belonen en sanctioneren vormt

de basis van de genderrol-socialisatietheorie. Door middel van belonen en sociaal sanctioneren worden jongens bijvoorbeeld aangemoedigd om assertief te zijn en aan meiden wordt geleerd om medelevend te zijn. Hierin spelen mensen en organisaties een rol, zoals ouders, leraren, leeftijdsgenoten en media, die culturele normen over mannelijkheid en vrouwelijkheid reproduceren in hun omgang met kinderen.³⁴

Ouders en verzorgers zijn voorbeelden voor kinderen, en spelen daarbij een belangrijke rol in het impliciet overdragen van stereotypen. Bij dit proces van imitatie gaat het om het onbewust en/of onbedoeld overbrengen van normen, door bijvoorbeeld een bepaalde rol- en taakverdeling van werk en huishoudelijke taken binnen het gezin aan te houden.³⁵ Bij een traditionele rolverdeling tussen moeder en vader zijn kinderen geneigd dit in hun latere leven over te nemen.³⁶ Ook wijzen ouders hun kinderen vaak gender-typische klusjes toe: meiden moeten poetsen of voor jonge kinderen zorgen, jongens moeten (zwaar of vies) onderhoudswerk doen.³⁷ Ook zijn kinderen geneigd in dezelfde sector te gaan werken als hun ouders.³⁸

Naast ouders spelen leeftijdsgenoten een rol in de genderrol-socialisatie. Doordat jongens veelal in grotere groepen spelen waar conflicten en agressie kunnen ontstaan, en meiden vaak in kleinere groepen spelen waar samenwerken en conflictvermijding centraal staan, leren jongens en meiden al verschillende vaardigheden.³⁹ Goedkeuring of afkeuring van leeftijdsgenoten is ook erg belangrijk bij het internaliseren van genderstereotiep gedrag. Zodra een kind gendernorm-overschrijdend gedrag vertoont, wordt dit gecorrigeerd of gepest.⁴⁰

Tot slot zijn leraren van invloed op de vorming van genderstereotypen bij kinderen. De omgang tussen leraar en leerling gaat anders voor jongens en meiden. Zo worden ook op school genderstereotypen overgebracht op kinderen en door hen geïnternaliseerd.

Een concreet voorbeeld is dat jongens vaak drukker zijn in de klas. Hierdoor krijgen zij meer aandacht en wordt eerder in hun behoeften voorzien dan in die van meiden.⁴¹ Dit geeft indirect de boodschap dat jongens meer macht hebben en dat meiden op de tweede plaats komen.⁴² Naast het feit dat gender-conform gedrag door leraren vaak als positiever beoordeeld wordt dan gender non-conform gedrag, beïnvloeden leerkrachten hun leerlingen (onbewust) met hun (genderconforme) ideeën over hun eigen competenties. Vrouwen voor de klas zijn vaak onzekerder over hun wiskundevaardigheden dan mannen. Dit brengen zij over op leerlingen en dit beïnvloedt de prestaties van meiden negatief.⁴³

Gendersocialisatie is echter niet de enige verklaring voor genderconforme keuzes en gedrag van kinderen op latere leeftijd. Vanuit de omgeving zijn er andere factoren van invloed op de gendersocialisatie, zoals de sociaaleconomische positie van de ouders. Dit is sterk van invloed op in hoeverre ouders als voorbeeld of rolmodel kunnen dienen voor hun kinderen. Sociaaleconomische positie is ook van invloed op de rolverdeling binnen het gezin, en daarmee op de keuzes van kinderen op latere leeftijd. Kinderen uit geprivilegieerde gezinnen worden over het algemeen egalitairder opgevoed en krijgen hiermee meer keuzemogelijkheden geboden.⁴⁴ Zij hebben daarnaast een sterke financiële basis, waardoor zij hogere beroepsambities ontwikkelen. De kans is bovendien aanzienlijk dat deze kinderen het juiste “culturele kapitaal” meekrijgen in hun opvoeding, waarmee zij later toegang verkrijgen tot middenklasse-beroepen.⁴⁵ Gendersocialisatie vormt voor kinderen uit gezinnen van hogere sociaaleconomische status dus minder een barrière voor het latere leven dan voor kinderen uit gezinnen met lagere sociaaleconomische status.

Psychologische mechanismen

Naast benaderingen die focussen op de rol van de sociale en culturele omgeving, biedt de psychologie verklaringen op het niveau van het individu. Een begrip dat centraal staat psychologisch onderzoek naar genderstereotiep gedrag is het zelfconcept.⁴⁶ Dit is het overkoepelende idee dat we hebben over wie we zijn – fysiek, mentaal, sociaal en emotioneel. Het is gebaseerd op de kennis die we hebben over onze eigen gedachten, voorkeuren, gewoontes, vaardigheden en neigingen, inclusief de waardering die we daaraan toekennen en hoe we ons daarbij voelen. Het zelfconcept omvat bovendien onze eigen (verwachtingen ten aanzien van) prestaties, genderrollen en overtuigingen over onze vermogens om doelen te bereiken. Het is daarmee een breder begrip dan zelfbeeld, zelfvertrouwen, zelfwaardering en zelfbewustzijn.

²² Davis & Greenstein, 2009.

²³ Hochschild & Machung, 2012.

²⁴ Lippa & Hershberger, 1999; Mitchell, Baker & Jacklin, 1989.

²⁵ Mitchell et al., 1989; Helgeson, 2009.

²⁶ Helgeson, 2009.

²⁷ Ellemers, 2018.

²⁸ Hiscock, Israelian, Inch, Jacek & Hiscock-kalil, 1995.

²⁹ Joel et al., 2015.

³⁰ Tzurial & Egozi, 2010.

³¹ Stockard, 2006.

³² Bandura & Walters, 1963.

³³ Martin & Ruble, 2010.

³⁴ Helgeson, 2009.

³⁵ Baird, 2012; Bandura, 1986; Bem, 1981.

³⁶ Leaper & Friedman, 2007.

³⁷ Antill, Goodnow, Russell & Cotton, 1996.

³⁸ Okatomo & England, 1999; van der Vleuten, 2017.

³⁹ Helgeson, 2009.

⁴⁰ Martin & Ruble, 2010.

⁴¹ Bayne, 2009.

⁴² Svaleryd, in Bayne, 2009, p. 133.

⁴³ Denessen, Vos, Hasselman & Louws, 2015; Jansen & van Langen, 2016.

⁴⁴ Davis & Greenstein, 2009.

⁴⁵ Bettie, 2003; Erickson, 1996.

⁴⁶ Eccles, 2009.

Het zelfconcept speelt een belangrijke rol bij de keuze voor een bepaald vak of beroep⁴⁷: of je ergens succesvol in kunt zijn hangt namelijk deels af van je eigen verwachtingen. Zelfconcept gaat minder over daadwerkelijke prestaties, en meer over hoe een persoon die waarneemt en hoe die over zichzelf denkt. Het zelfconcept van jongens en meiden verschilt en dit verklaart de genderkloof tot schoolprestaties en beroepskeuzes. Meiden schatten hun vaardigheden doorgaans lager in dan je op basis van hun prestaties zou verwachten. Bij jongens is het precies andersom: zij schatten hun vaardigheden hoger in.⁴⁸ Succes en falen zijn van invloed op het zelfconcept. Ook hierin bestaat een genderkloof. Meiden wijzen prestaties vaak toe aan externe factoren, die geen betrekking hebben op het zelfbeeld. Bij falen wijzen ze vaak interne factoren aan, die wel betrekking hebben op hun zelfconceptie. Voor jongens is dit juist andersom.⁴⁹

Een tweede psychologisch mechanisme dat inzichtelijk maakt hoe genderstereotypen in stand worden gehouden is de *self-fulfilling prophecy*. Dit is een (onjuiste) gedachte die bevestigd wordt zodra er naar wordt gehandeld. Stereotiepe verwachtingen van belangrijke anderen, zoals ouders, leraren en leeftijdsgenoten, worden overgenomen door individuen. Deze hebben gevolgen voor het zelfvertrouwen en het zelfbeeld van mensen, wat in veel gevallen leidt tot genderstereotiepe keuzes en gedrag.⁵⁰ Als iemand zich bewust is van een negatief stereotype, is de kans groot dat dit stereotype daadwerkelijk “waar” wordt gemaakt.⁵¹ Het werkt echter ook zo met positieve stereotypen: wordt een positief stereotype geactiveerd, dan kunnen prestaties juist beter worden.⁵² Zo pakken genderstereotypen over intelligentie voor jongens vaak positiever uit dan voor meiden. Intelligentie wordt vaak als mannelijke eigenschap gezien, waardoor jongens zich vergeleken met meiden extra zelfverzekerd voelen om taken te doen die bedoeld zijn “voor erg slimme kinderen”.⁵³

Een mechanisme dat verwant is aan de *self-fulfilling prophecy*, is het mechanisme van *stereotype threat*. Dit houdt in dat iemand minder goed presteert op een test waarvan deze persoon het idee heeft dat de eigen prestaties een negatief stereotype over de groep bevestigen.⁵⁴ Met andere woorden: als wordt geloofd dat meiden slecht zijn in wiskunde, zullen zij slechter presteren op een wiskundetest. De dreiging en angst die meiden voelen om aan het stereotype te voldoen beïnvloeden hun prestatie negatief, waardoor ze ook daadwerkelijk aan dit stereotype zullen voldoen.⁵⁵ Hoewel veel onderzoek de werking van *stereotype threat* onderbouwt, is er ook recent onderzoek dat het effect van gender *stereotype threat* in twijfel trekt als verklaring voor de genderongelijkheid in bijvoorbeeld studieprestaties in wiskunde.⁵⁶

Een andere psychologische verklaring voor de reproductie van genderstereotypen is de *self to prototype matching*-theorie. Deze theorie stelt dat (jonge) mensen hun (beroeps)keuzes maken op basis van de prototypes, of ideaaltypes, van mensen die in een bepaald beroep werken – ook wanneer zij weten dat dit prototype eigenlijk onjuist is, en ook wanneer dit prototype karakteristieken heeft die irrelevant zijn voor het beroep.⁵⁷ De beeldvorming van deze prototypes vinden veelal plaats in de media. Iemands beroepskeuze hangt nauw samen met iemands ideale (toekomstige) zelfbeeld.⁵⁸ Kan iemand zich niet identificeren met het culturele prototype van een bepaald beroep, dan is deze persoon minder geneigd de keuze te maken voor het desbetreffende beroep. Wanneer een beroep niet past bij iemands genderidentiteit en zelfbeeld zal het minder snel worden gekozen. Als beroepen voornamelijk als mannelijk of vrouwelijk worden gerepresenteerd in de media, zal dit genderstereotiepe beroepskeuzes tot gevolg hebben.

CONCLUSIE

In dit hoofdstuk over de oorzaken en mechanismen van genderstereotypering stonden twee vragen centraal. Ten eerste speelt gender op verschillende niveaus in de samenleving een rol – je kunt zelfs spreken van een gelaagd en alomvattend gendersysteem. Tussen het individu, de groep, instituties, organisaties en culturele normen of geloven, vindt een voortdurende wisselwerking plaats. De tweede vraag die centraal stond was welke perspectieven een goede verklaring kunnen bieden voor het ontstaan en de volharding van genderstereotypering. Naast biologische en psychologische kenmerken en mechanismen, die ten dele verschillen verklaren tussen mannen en vrouwen, zagen we dat mannen en vrouwen vooral verschillend worden *gemaakt* door de sociale en culturele omgeving waarbinnen zij worden gesocialiseerd. De invloed van de omgeving speelt dus een bijzonder grote rol. De invloed van ouders, leeftijdsgenoten en docenten is aanzienlijk, maar de media dragen ook hun steentje bij aan genderstereotiepe beeldvorming.

⁴⁷ Eccles, 2009; Schoon & Eccles, 2014.

⁴⁸ OECD 2018; Pajares, 2005.

⁴⁹ Nix, Perez-Felkner & Thomas, 2015.

⁵⁰ Correll, 2001.

⁵¹ Keller, 2002.

⁵² Shih, Pittinsky & Ambady, 1999.

⁵³ Bian, Leslie & Cimpian, 2017.

⁵⁴ Steele, 1997.

⁵⁵ Huguët & Régner, 2009.

⁵⁶ Flore, Mulder & Wicherts, 2018.

⁵⁷ Rommes, Overbeek, Scholte, Engels & De Kemp, 2007; Van Gorp, Rommes & Emons, 2014.

⁵⁸ Hannover & Kessels, 2004; Kessels, 2005.



DE GEVOLGEN VAN GENDERSTEREOTYPERING VOOR WERK, ZORG EN ONDERWIJS

Genderstereotypering heeft gevolgen gedurende de gehele levensloop van mensen. Van jongs af aan tot na het pensioen merken zij de gevolgen ervan. Met name op de kantelmomenten in iemands levensloop is de impact van genderstereotypen cruciaal. Hoe vrij zijn mensen eigenlijk om op zulke momenten keuzes te maken die afwijken van genderstereotiepe verwachtingen, en hoe tasten genderstereotypen (onbewust) de keuzevrijheid aan?

Er spelen met name twee specifieke genderstereotypen een belangrijke rol als het gaat om de keuzevrijheid op het gebied van werk, zorg en onderwijs. Ten eerste is er een sterk geloof in de werk-zorgverdeling tussen mannen en vrouwen. Volgens dit idee zijn mannen kostwinner en zorgen zij voor hun gezin door hen van een inkomen uit betaald werk te voorzien. Vrouwen nemen daarentegen de onbetaalde zorg voor het huishouden, kinderen, ouders en naasten op zich.⁵⁹ Ten tweede leeft het geloof dat technisch inzicht iets mannelijks is en zorgzaamheid juist iets vrouwelijks.⁶⁰ In dit hoofdstuk brengen wij de gevolgen van genderstereotypering in kaart aan de hand van de relevante levensfasen en kantelmomenten die zich voordoen in de levensloop van mensen.

Genderstereotypering in het onderwijs

Al aan het begin van de basisschool spelen genderstereotypen een rol, wanneer docenten zich (vaak onbewust) op een bepaalde manier opstellen. Zo blijkt uit Zweeds onderzoek⁶¹ bijvoorbeeld dat jongens meer aandacht vragen van een leraar dan meiden en dat ze die ook krijgen, waaronder negatieve aandacht in de vorm van kritiek en bestraffing. Zo worden jongens minder dan meiden geacht hun beurt af te wachten. Hierdoor ontstaat het idee dat de behoeften van jongens in de klas urgenter zijn—een zodanig prominent verschijnsel dat het door onderzoekers is aangeduid als “jongenspaniek” (“*pojkanik*”).⁶² Het

gevolg is dat er door leraren eerder in de behoeften van jongens wordt voorzien dan in die van meiden, wat de boodschap afgeeft dat meiden op de tweede plaats komen. Bovendien vertonen jongens vaker dan meiden aanstootgevend gedrag, waaronder verbaal en fysiek geweld. Hoewel jongens zoals gezegd ook vaker worden bestraft, wijzen onderzoeken⁶³ eveneens uit dat docenten zulk gedrag van jongens vaak neigen te excuseren als inherent onderdeel van het jongen-zijn. Ondeugend gedrag van meiden wordt daarentegen als een serieuzer probleem ervaren, omdat zulk gedrag tegen genderstereotypen indruist.

Niet alleen het gedrag van kinderen en de houding van de docent worden beïnvloed door genderstereotypering. Ook in onderwijsmateriaal zoals schoolboeken worden (gender)stereotypen gereproduceerd, hetzij vaak impliciet.⁶⁴ Deze gaan met name over gender en etniciteit en worden zowel in beeld als in tekst gevonden. De onderzoekers laten zien dat vrouwen en niet-witte of niet-westerse personen systematisch onder gerepresenteerd worden. Bovendien hebben mannelijke figuren een grotere diversiteit aan beroepen dan vrouwelijke figuren en beelden ze vaker een technische respectievelijk huishoudelijke activiteit uit. Niet-witte of niet-westerse personen komen daarnaast minder vaak voor als beoefenaar van een beroep. Zo wel, dan heeft hun beroep vaak een lagere maatschappelijke status. Tot slot zijn mensen waarvan zichtbaar is dat zij LHBT'er zijn zelfs volledig afwezig. De mate en manieren van representatie in schoolboeken zijn het gevolg van stereotypen onder makers en uitgevers en hebben op zichzelf ook weer als gevolg dat deze stereotypen worden gereproduceerd.

Profiel- en opleidingskeuze

De profiel- en opleidingskeuze behoren tot de eerste kantelpunten waar jongeren mee te maken krijgen. De stereotypen dat technisch inzicht een mannelijke eigenschap is en zorgzaamheid iets vrouwelijks, spelen hier een belangrijke rol. Deze stereotypen en verwachtingen hebben een sterke invloed op het zelfconcept van meiden: al op jonge leeftijd denken meiden dat ze minder goed zijn in STEM-vakken (vakken op het gebied van *science, technology, engineering en mathematics*), ondanks dat ze even goed presteren als jongens.⁶⁵ Zo hebben ze het idee dat wiskunde iets is voor jongens en komt “wiskunde-angst” al voor bij meiden tussen de 6 en 10 jaar.⁶⁶ Ze voelen zich onzeker of ze in staat zijn steeds complexere wiskundige problemen op te lossen. Het vertrouwen in hun eigen kunnen wordt aangetast en daarmee ook hun wiskundeprestaties. Dit geldt zeker wanneer meiden zelf genderstereotypen over wiskunde onderschrijven.⁶⁷

Waar jongens met gemiddelde cijfers meestal geen drempel ervaren om een technisch profiel of een technische opleiding te kiezen, zien meiden met gemiddelde cijfers dit niet als optie. Ook wanneer zij zelf bovengemiddeld presteren bij technische vakken, is wiskunde-angst voor sommige meiden een belemmerende factor bij de keuze voor een vervolgopleiding. Meiden die wel vinden dat ze goed zijn in het oplossen van ingewikkelde en uitdagende wiskundige problemen, kiezen tweemaal zo vaak voor een technische vervolgopleiding als meiden die hetzelfde presteren, maar wiskunde-angst ervaren. Bovendien blijkt dat meiden van 6 à 7 jaar jongens in het algemeen als intelligenter beschouwen dan zichzelf, omdat ze denken dat intelligentie een mannelijke eigenschap is.⁶⁸ Deze associatie van intelligentie met mannelijkheid gaat echter alleen op voor witte mannen: kinderen van 5 à 6 jaar zien zwarte vrouwen juist als intelligenter dan zwarte mannen.⁶⁹ Raciale stereotypen spelen hier dus ook een belangrijke rol in intersectie met gender.

Waar meiden ten aanzien van technische vakken een laag zelfconcept hebben, hebben ze ten aanzien van bijvoorbeeld taalvakken een hoog zelfconcept, zelfs wanneer ze even hoge cijfers halen voor alle vakken. Dit stuurt hun keuze naar een maatschappijprofiel. Ook suggereert onderzoek dat het zelfconcept van jongens omtrent leesvaardigheid wordt aangetast door de negatieve genderstereotypen over hen van docenten.⁷⁰ Het gevolg is dat jongens domineren in economie, rechten en technische profielen en -opleidingen.⁷¹ Dit geldt het sterkst voor praktijkgerichte opleidingen. Op het vmbo kiezen jongens bijvoorbeeld acht keer zo vaak voor een technische richting als meiden. Op de havo en het vwo is dat respectievelijk tweeënhalf en anderhalf keer zo vaak als het gaat om het profiel Natuur & Techniek. Ook op het mbo ligt de genderverhouding scheef: bij de instroom van bèta-technische opleidingen is slechts één op de zeven studenten vrouw. Op het hbo gaat het om een kwart van de studenten, binnen het wo om ongeveer vier op de tien. Anderzijds zijn meiden juist sterk in de meerderheid als het gaat om opleidingen op het gebied van zorg en welzijn, educatie, kunst, sociale wetenschappen en geesteswetenschappen.⁷² Zo kiezen meiden op het vmbo zes keer zo vaak als jongens voor de richting Zorg en Welzijn, en kiezen zij op de havo en het vwo respectievelijk vier en drie keer zo vaak voor het profiel Cultuur en Maatschappij.⁷³

Doorstroom naar de arbeidsmarkt

Een volgend kantelpunt in de levensloop van mensen doet zich voor wanneer jongeren en jongvolwassenen vanuit hun opleiding doorstromen naar de arbeidsmarkt. Bovenop de gendersegregatie die zich voordoet in het onderwijs, leidt genderstereotypering jonge mannen en vrouwen naar banen die met hun gender geassocieerd worden. Voor vrouwen met een opleiding in onderwijs, zorg of welzijn is de kans om een baan te vinden die bij hun opleiding past namelijk hoger dan voor vrouwen met een STEM-opleiding. Ook voor mannen geldt dat zij met een STEM-opleiding gemakkelijker werk vinden dat bij hen past, dan mannen met een afgeronde opleiding in onderwijs, zorg of welzijn.⁷⁴ Werkvelden lijken dus nog niet voldoende voorbereid te zijn voor individuen die tegen de genderstroom in zwemmen, ondanks dat de gendersegregatie in opleidingen gestaag afneemt.⁷⁵ Inmiddels vormen vrouwen namelijk een meerderheid in opleidingen tot een aantal beroepen die tot voor kort als stereotiep mannelijk bestempeld werden, zoals arts, medisch specialist, apotheker, dierenarts en notaris. De beperkte toegankelijkheid van sectoren zorgt er voor dat de instroom en doorstroom van vrouwen in stereotiep mannelijke beroepen en mannen in stereotiep vrouwelijke beroepen laag is.

⁵⁹ Portegijs & van den Brakel, 2018.

⁶⁰ Smith & Nosek, 2010.

⁶¹ Bayne, 2009.

⁶² Ibid.

⁶³ Ibid.

⁶⁴ Mesman, van de Rozenberg, van Veen, Zicha en Groeneveld, 2019a, 2019b.

⁶⁵ Jansen & van Langen, 2016.

⁶⁶ Cvencek, Meltzoff & Greenwald, 2011.

⁶⁷ Casad, Hale & Wachs, 2015.

⁶⁸ Bian, Leslie & Cimpian, 2017.

⁶⁹ Jaxon, Lei, Shachnai, Chestnut & Cimpian, 2019.

⁷⁰ Retelsdorf, Schwartz & Asbrock, 2015.

⁷¹ Mann & DiPrete, 2013.

⁷² Gerber & Cheung, 2008.

⁷³ VHTO, 2020.

⁷⁴ EIGE, 2018.

⁷⁵ College voor de Rechten van de Mens, 2013; Holla, Maliepaard, de Blank, Litjens & van Egmond, 2020.

Hierdoor komt slechts een derde van de vrouwen onder de 35 met een technische opleiding daadwerkelijk in een technisch beroep te werken, tegenover twee derde van de mannen.⁷⁶ Van het aandeel vrouwen dat wel voor een technische beroep kiest, stroomt een deel later uit naar een niet-technische functie.⁷⁷ In het licht van de toenemende vraag naar technisch geschoold personeel zijn deze mechanismen maatschappelijk en economisch problematisch.⁷⁸

Beroepssegregatie

Gedurende de volwassen levensfase doen kantelpunten zich minder op vaste momenten voor dan bijvoorbeeld het geval is bij de profiel- en studiekeuze tijdens iemands jeugd. De gendersegregatie in het onderwijs en de doorstroom naar de arbeidsmarkt houdt echter stand in het werkende leven: ook de arbeidsmarkt kent functies en sectoren die sterk door mannen of door vrouwen worden gedomineerd. Er is dus sprake van beroepssegregatie. Wanneer het gaat om beroepssectoren, noemt men dit horizontale segregatie. Bij genderverschillen in functieniveau, tussen bijvoorbeeld leidinggevende en ondersteunende functies, spreekt men van verticale segregatie.

Op het gebied van horizontale segregatie is de Nederlandse arbeidsmarkt nog steeds grofweg verdeeld in mannen- en vrouwenberoepen en -sectoren. Anno 2017 zijn vrouwen met name oververtegenwoordigd in zorg en welzijn (81 procent), pedagogische beroepen (72 procent) en dienstverlening (67 procent), terwijl mannen de logistiek (88 procent), technische en ICT-beroepen (respectievelijk 87 en 86 procent) en de agrarische sector (79 procent) domineren.⁷⁹ Hierdoor zou in theorie 22 procent van de mensen van beroepsklasse moeten wisselen om een volledig gelijke verdeling van mannen en vrouwen te bewerkstelligen.⁸⁰ Wanneer mannen en vrouwen volledig gesegregeerd zouden werken, zou dit getal 50 procent bedragen. Het helpt echter niet mee dat werkgevers vaker iemand aannemen die past binnen de bedrijfscultuur. Dit vormt zeker een obstakel wanneer die erg mannelijk of vrouwelijk georiënteerd is.⁸¹

De horizontale beroepssegregatie reflecteert verder ook het feit dat mannelijkheid hoger wordt gewaardeerd dan vrouwelijkheid. Zo liggen de salarissen bij stereotiep vrouwelijke beroepen vaak lager dan bij stereotiep mannelijke beroepen, en daalt het salarisoniveau in een sector naarmate er meer vrouwen komen te werken.⁸² Dit wordt ook wel de “wet van Sullerot” genoemd.

Hoewel veel onderzoek pretendeert het over gendersegregatie in het algemeen te hebben, blijkt dat de onderliggende stereotypen die daarin worden meegenomen met name opgaan voor witte vrouwen. Een inventarisatie van verschillende onderzoeken⁸³ uit de Verenigde Staten. laat zien dat zwarte vrouwen te maken hebben met het stereotype dat zij mannelijker (of zelfs hypermasculien) zijn. Enerzijds botst dit met hun vrouw-zijn, waar ze negatieve gevolgen van ondervinden. Anderzijds leidt dit ertoe dat ze minder vaak in stereotiep vrouwelijke beroepen werken dan witte vrouwen. Aziatische vrouwen worden daarentegen gezien als sterk feminien, waardoor ze juist nog minder vaak in stereotiep mannelijke beroepen werken.

De effecten van genderstereotypering zijn ook zichtbaar in de verticale segregatie op de arbeidsmarkt: er werken beduidend minder vrouwen in leidinggevende functies dan mannen. Als het gaat om wetgevers, hoge ambtenaren en managers, is in Nederland slechts een kwart van hen vrouw.⁸⁴ In raden van bestuur en raden van commissarissen, de twee hoogste bestuurslagen bij bedrijven, blijft het aandeel vrouwen in 2017 steken op respectievelijk 12 en 16 procent.⁸⁵ Op universiteiten telt het aantal vrouwelijke hoogleraren in 2019 slechts 23 procent.⁸⁶ Opvallend is ook dat mannen die een loopbaan hebben gekozen in stereotiep vrouwelijke beroepen sneller promotie maken dan vrouwen. Zo bestaat in 2019 42 procent van de directie in het primair onderwijs uit mannen, terwijl 85 procent van de leerkrachten vrouw is.⁸⁷

Onbewuste genderstereotypering maakt het lastig voor vrouwen om een managementpositie te verkrijgen of promotie te maken. Een verklaring hiervoor is dat vrouwelijkheid een lagere status geniet dan mannelijkheid en dus als tegenstrijdig wordt gezien aan leiderschap. Bovendien wordt van vrouwen verwacht dat zij zich bescheiden opstellen. Wanneer ze zich naar deze verwachting gedragen, worden ze niet gezien. Als ze echter tegen deze verwachting ingaan, worden ze snel te assertief⁸⁸ of onaardig gevonden.⁸⁹ Dit wordt het *backlash*-effect genoemd. Zo zien mensen hun vrouwelijke manager als minder competent wanneer zij negatieve feedback geeft

dan wanneer zij positieve feedback geeft, terwijl mannelijke managers geen gevolgen ervaren wanneer ze hun collega's bekritisieren.⁹⁰ Wanneer vrouwen in leiderschapsposities negatief worden beoordeeld – iets dat hen vaker gebeurt dan mannen – bestaat die negatieve beoordeling vooral uit negatieve stereotiep vrouwelijke eigenschappen.⁹¹

Het gebrek aan vrouwen in de top van bedrijven en organisaties wordt verder versterkt doordat stereotypering ertoe leidt dat (leiderschaps)kwaliteiten van vrouwen minder snel worden herkend en erkend, ook door vrouwen zelf. Als het gaat om het herkennen van het eigen leiderschapspotentieel, hebben genderstereotypen bovendien een sterkere negatieve invloed op oudere dan op jongere vrouwen.⁹² Omgekeerd worden de kwaliteiten van mannen juist overschat.⁹³

Wanneer vrouwen zich distantiëren van hun vrouw-zijn, maken zij meer kans maken op promotie. Vrouwen die met deze strategie een leiderschapspositie hebben bereikt binnen een mannelijke werkomgeving, beschrijven zichzelf aan de hand van mannelijke eigenschappen en uiten kritiek op vrouwelijke collega's.⁹⁴ Deze zogeheten *Queen Bees* zetten dit niet in om te concurreren met andere vrouwen, maar omdat dit de enige manier is om carrière te maken wanneer blijkt dat vrouwen lager worden gewaardeerd binnen een organisatie. Een dergelijke overlevingsstrategie, waarbij een individu zich distantieert van de eigen groep, is overigens niet typisch vrouwelijk, maar komt vaker voor bij gemarginaliseerde groepen.⁹⁵

Ook bij verticale beroepssegregatie speelt etniciteit een rol. Waar werkende mannen met een migratieachtergrond minder vaak in managementposities werken dan werkende mannen zonder migratieachtergrond, ligt dit aandeel onder werkende vrouwen zonder migratieachtergrond en met een niet-westerse migratieachtergrond min of meer gelijk, rond de 3 procent. Dat dit verschil onder vrouwen niet lijkt te bestaan, kan echter

worden verklaard door het feit dat vrouwen met een migratieachtergrond gemiddeld meer uren per week werken.⁹⁶ Onderzoek uit de VS⁹⁷ toont daarnaast aan dat Aziatische vrouwen te maken krijgen met de verwachting dat ze weliswaar competent, maar ook onderdanig zijn. Hierdoor hebben ze vaak functies met meer status en salaris dan andere vrouwen – met name vanwege hun gemiddeld hogere opleidingsniveau en niet ten opzichte van Aziatische mannen – terwijl zwarte vrouwen vaker in laagbetaalde functies werken vanwege bijvoorbeeld het stereotype van de zwarte bijstandsmoeder. Anderzijds geldt voor Aziatische vrouwen dat zij snel als dominant worden gezien vanwege de verwachting van onderdanigheid, zeker als het gaat om leiderschap. Ook vrouwen met een hijab worden vaker als onderdanig en passief gezien.⁹⁸ Bij Aziatische vrouwen speelt bovendien het “*model minority*”-stereotype mee, wat hen als hardwerkend en daarmee succesvol neerzet *in tegenstelling* tot andere raciale/etnische minderheden.⁹⁹ Hoewel dit negatief afstraalt op met name zwarte vrouwen en zij qua stereotypen ook minder snel als competent worden gezien, is dominantie bij zwarte vrouwen juist meer sociaal geaccepteerd dan bij witte vrouwen.

Deeltijdwerk en onbetaalde arbeid

Hoewel kantelpunten zich in de volwassen levensfase vaak niet op vast tijden voordoen, spelen ze wel degelijk een rol. De verdeling tussen betaalde en onbetaalde arbeid, zoals het huishouden, de zorg voor kinderen en mantelzorg, komt vaak tot stand wanneer mensen gaan samenwonen, kinderen krijgen of wanneer naasten meer zorg behoeven. Zeker op zulke kantelmomenten leiden genderstereotypen ertoe dat vrouwen vaker dan mannen in deeltijd gaan werken. Dit houdt sterk verband met het stereotype van de zorgende vrouw en de mannelijke kostwinner. In Nederland ligt de arbeidsparticipatie van niet-onderwijsvolgende vrouwen tussen de 15 en 64 jaar in vergelijking met andere Europese landen relatief hoog, op 73 procent in 2017. Wel is dit lager dan het aandeel mannen dat werkt, namelijk 85 procent.¹⁰⁰ Ook werken vrouwen vaker in deeltijd: van de werkende vrouwen is dit 74 procent, tegenover 23 procent van de werkende mannen. Hoewel mannen en vrouwen wekelijks weliswaar gemiddeld even veel tijd besteden aan werk en zorg (ongeveer 41 uur), blijkt dat mannen 60 procent daarvan aan betaald werk besteden en 40 procent aan onbetaalde zorgtaken, terwijl dit bij vrouwen precies andersom ligt.¹⁰¹ Een derde van de jonge vrouwen (18-25 jaar) geeft aan dat zij in deeltijd werken om werk te kunnen combineren met huishoudelijke taken, zorg voor kinderen en mantelzorg.¹⁰² Zonder toereikende voorzieningen neemt deze combinatiedruk verder toe en zijn vrouwen niet of slechts deels bereid of in staat om meer te gaan

⁷⁶ Rijksoverheid & Platform Talent voor Technologie, 2019.

⁷⁷ de Vries, van der Zee, Strijker, Voordouw & Rouweler, 2018.

⁷⁸ Berkhout, Bisschop & Volkerink, 2013.

⁷⁹ Portegijs & van den Brakel, 2018.

⁸⁰ Ibid.

⁸¹ Correll, 2001.

⁸² Levanon, England & Allison, 2009.

⁸³ Rosette et al., 2018.

⁸⁴ World Economic Forum, 2017.

⁸⁵ Pouwels & Henderikse, 2017.

⁸⁶ Landelijk Netwerk Vrouwelijke Hoogleraren, 2019.

⁸⁷ Rijksoverheid, 2020.

⁸⁸ Eagly & Carli, 2007; Vinkenburg, Van Engen, Eagly & Johannesen-Schmidt, 2011.

⁸⁹ Rudman & Glick, 2001.

⁹⁰ Sinclair & Kunda, 2000.

⁹¹ Smith, Rosenstein, Nikolov & Chaney 2019.

⁹² Tresh et al., 2019.

⁹³ College voor de Rechten van de Mens, 2013.

⁹⁴ Derks, Ellemers, van Laar & de Groot, 2011.

⁹⁵ Derks, van Laar, & Ellemers, 2016.

⁹⁶ Portegijs & van den Brakel, 2018.

⁹⁷ Rosette et al., 2018.

⁹⁸ Tariq & Syed, 2018.

⁹⁹ Rosette et al., 2018.

¹⁰⁰ Portegijs & van den Brakel, 2018.

¹⁰¹ SCP, 2017.

¹⁰² Merens & Bucx, 2018.

werken.¹⁰³ Deeltijd werken is voor veel vrouwen dus geen primaire wens maar een oplossing voor een dilemma: ze willen zorg en werk combineren, omdat zorg als stereotiep vrouwelijk te boek staat. Bovendien hebben vooral vrouwen te maken met een “*third shift*”: ook in hun vrije tijd zijn zij gericht op de wensen en het welzijn van anderen, het zogeheten emotiewerk.¹⁰⁴ Maar ook veel mannen geven aan dat hun huidige situatie niet ideaal is, omdat zij nu minder betrokken zijn bij de opvoeding van en zorg voor hun kinderen en naasten en aangeven dit wel te willen zijn.¹⁰⁵

Dat vrouwen meer in deeltijd werken dan mannen, haakt ook in op zowel de horizontale als de verticale beroepssegregatie. Zo kennen stereotiep vrouwelijke sectoren meer deeltijdbanen en stereotiep mannelijke sectoren en leidinggevende functies meer voltijdbanen. Voor veel vrouwen die te maken hebben met een hoge combinatiedruk, werpt dit een extra barrière op om een carrière in een stereotiep mannelijke sector na te streven. Ook voor mannen die kostwinner van hun gezin zijn, vormt dit een obstakel. Een deeltijdbaan in een stereotiep vrouwelijke sector, waar de salarissen bovendien gemiddeld lager liggen, zal namelijk niet genoeg inkomen genereren om een gezin te onderhouden.¹⁰⁶ Daarnaast bouwen veel vrouwen die in deeltijd werken minder snel werkervaring op, waardoor ze minder snel promotie maken en hun carrière dus ook minder snel verloopt.

Discriminatie

Genderstereotiepe verwachtingen ten opzichte van mannelijke en vrouwelijke werknemers leiden tot verschillende vormen van arbeidsdiscriminatie en uitsluiting. Het moment dat mensen kinderen krijgen is een belangrijk kantelpunt in de levensloop van velen. Door het stereotype van de zorgende vrouw en de werkende man, wordt het krijgen van kinderen door werkgevers gezien als iets dat hoofdzakelijk hun vrouwelijke werknemers aangaat en dus hun arbeidscontinuïteit aantast. Onder vrouwen die zwanger zijn of net een kind hebben gekregen, heeft zelfs 43 procent met discriminatie op de werkvloer of bij sollicitaties te maken. Jonge vrouwen in de vruchtbare leeftijd krijgen bijvoorbeeld geen vast

contract.¹⁰⁷ Overigens hebben ook vrouwen die (nog) geen plannen voor kinderen hebben te maken met de verwachting dat zij die wel zullen krijgen en daar ook de zorg voor gaan dragen. De impact van zwangerschapsdiscriminatie beslaat dus een gehele levensfase, en gaat niet over één kantelpunt op zich.

Naast zwangerschapsdiscriminatie leiden genderstereotypen ook tot beloningsdiscriminatie. Vaak wordt beweerd dat vrouwen niet of slecht onderhandelen over hun salaris. Onderzoek toont echter aan dat vrouwen wel degelijk onderhandelen, maar minder vaak het gewenste resultaat behalen.¹⁰⁸ Dat laatste heeft wederom te maken met de verwachting dat vrouwen zich bescheiden opstellen.¹⁰⁹ Een “te mannelijke” opstelling tijdens onderhandelingen komt hen op kritiek te staan en drijft hen paradoxaal genoeg verder af van hun doel. Eenmaal ingeschaald aan het begin van hun carrière, blijven vrouwen bovendien vaak hun hele levensloop op achterstand ten opzichte van mannen, omdat bij een verandering van functie of baan het salaris vaak wordt vastgesteld op basis van het laatst verdiende loon.¹¹⁰

Loonkloof en economische zelfstandigheid

De combinatie van beroepssegregatie, verdeling tussen betaalde arbeid en onbetaalde zorg, en discriminatie op de arbeidsmarkt heeft tot gevolg dat vrouwen gemiddeld minder verdienen dan mannen. Zo ligt het bruto uurloon van vrouwen in 2017 gemiddeld 15 procent lager dan dat van mannen. Binnen de overheid is dit 7 procent, binnen het bedrijfsleven zelfs 19 procent.¹¹¹ Dit wordt de *ongecorrigeerde* loonkloof genoemd. Deze beschrijft de feitelijke verschillen in de samenleving. Van een aantal factoren staat vast dat zij de beloningsverschillen tussen vrouwen en mannen beïnvloeden, waaronder bovengenoemde gevolgen van genderstereotypering. Wanneer wordt gecorrigeerd voor enkele van zulke factoren, zoals onder andere beroepssector, functieniveau, opleiding en werkervaring, spreekt men van de *gecorrigeerde* loonkloof. Die ligt binnen de overheid op 5 procent en binnen het bedrijfsleven op 7 procent.¹¹² Dit onverklaarde beloningsverschil bevat beloningsdiscriminatie en andere onbekende of niet meegenomen factoren.

De loonkloof beschrijft de beloningsverschillen tussen vrouwen en mannen per uur. Dit zegt dus niets over het feit dat zij per week gemiddeld minder uren werken (vanwege de lagere arbeidsparticipatie en deeltijdwerk), waardoor zij feitelijk sowieso minder verdienen. Samen met de loonkloof zorgt de gemiddeld lagere arbeidsduur per week van vrouwen er dus voor

dat de economische zelfstandigheid en financiële onafhankelijkheid onder vrouwen lager liggen dan die onder mannen. Iemand wordt als economisch zelfstandig gezien wanneer men tenminste 70 procent van het wettelijk netto minimumloon verdient, en als financieel onafhankelijk wanneer het tenminste 100 procent hiervan betreft. In 2017 was 60 procent van de vrouwen en 79 procent van de mannen economisch zelfstandig.¹¹³

Tot slot hebben de loonkloof en de kortere arbeidsduur per week van vrouwen tot gevolg dat vrouwen ook gemiddeld minder pensioen opbouwen dan mannen. Het inkomensverschil na pensionering ligt hierdoor op 46 procent.¹¹⁴

CONCLUSIE

Genderstereotypering heeft omvangrijke gevolgen gedurende de gehele levensloop, in zowel het onderwijs als op de arbeidsmarkt en voor de verhouding tussen werk en zorg. Zoals blijkt uit de gevolgen bij bijvoorbeeld de profiel- en opleidingskeuze en de doorstroom naar en op de arbeidsmarkt, beperken genderstereotypen de mogelijkheid voor mensen om in vrijheid eigen keuzes te maken en zelf invulling te geven aan de eigen wensen en voorkeuren. In plaats daarvan zijn normen en verwachtingen van mensen zelf en anderen van grote invloed op cruciale kantelmomenten in iemands carrière. Dit leidt ertoe dat mannen en vrouwen vaak een andere weg bewandelen. Daarbij delven vrouwen structureel het onderspit, wat blijkt uit de loonkloof en cijfers over economische zelfstandigheid en financiële onafhankelijkheid. Maar ook mannen hebben beperkt de mogelijkheid om betrokken te zijn bij hun kinderen en naasten. Bovendien leiden genderstereotypen ertoe dat veel talent onopgemerkt of onbenut blijft, waar ook werkgevers door worden benadeeld. Deze gevolgen vragen om strategieën voor het doorbreken van genderstereotypering. Deze zullen in het volgende hoofdstuk aan bod komen.

¹⁰³ Stavenuiter & Duyvendak, 2006.

¹⁰⁴ Portegijs, Cloin, Roodsaz, & Olsthoorn, 2016.

¹⁰⁵ Portegijs & van den Brakel, 2016.

¹⁰⁶ Bettio & Verashchagina, 2009.

¹⁰⁷ College voor de Rechten van de Mens, 2016.

¹⁰⁸ Artz, Goodall, & Oswald, 2018; FNV, 2017.

¹⁰⁹ Bohnet, 2016.

¹¹⁰ van Beek & Pouwels, 2017.

¹¹¹ Maliepaard & Post, 2019.

¹¹² Ibid.

¹¹³ Portegijs & van den Brakel, 2018.

¹¹⁴ Europese Commissie, 2015.

4 STRATEGIEËN OM GENDERSTEREOTYPERING TE DOORBREKEN

In de vorige twee hoofdstukken is beschreven hoe genderstereotypen ontstaan, hoe ze werken en wat de gevolgen van genderstereotypering zijn in werk, zorg en onderwijs. Dit hoofdstuk gaat in op de strategieën die er zijn om genderstereotypering te doorbreken. Zoals in hoofdstuk 2 al is aangegeven werkt genderstereotypering op individueel, institutioneel en maatschappelijk niveau, en beïnvloeden en versterken deze niveaus elkaar. Daarom is het van belang om op al deze niveaus strategieën in te zetten om genderstereotypering te doorbreken.

Het doorbreken van genderstereotypering op individueel niveau is mogelijk, maar wordt bemoeilijkt en heeft gering effect wanneer instituties en maatschappelijke denkbeelden niet meebewegen. Andersom is het ook zo dat institutionele voorzieningen en ondersteuning om genderstereotypering te doorbreken weinig nut hebben als individuen hier geen gebruik van maken. Wanneer individuen geen noodzaak zien om ze te veranderen, zullen stereotiepe normen blijven bestaan. In dit hoofdstuk wordt een overzicht gegeven van de strategieën die zijn ontwikkeld om genderstereotypering te doorbreken.

Buiten de lijntjes kleuren: “foutjes” in de reproductie

Voordat wij ingaan op doelgerichte manieren om genderstereotypen te doorbreken, is het belangrijk om te vermelden dat gendernormen en stereotypen, hoe star ze soms ook lijken, onherroepelijk veranderlijk zijn. Volgens het mechanisme van reproductie, dat genderstereotypen in stand houdt, moeten stereotypen namelijk constant herhaald en bevestigd worden om te kunnen voortbestaan. Deze herhaling en bevestiging verloopt echter lang niet altijd “perfect”. Wanneer mensen, bewust of onbewust, buiten de lijntjes kleuren en niet volledig aan een stereotype voldoen, zal het stereotype na verloop van tijd langzaam veranderen. Er

is dan sprake van kleine “foutjes” in de reproductie.¹¹⁵ Er is wel een risico dat zich voordoet bij het doorbreken van stereotypen, zowel wanneer dit “natuurlijk” verloopt doordat mensen buiten de gebaande paden treden, als wanneer hier bewust op wordt ingezet in interventies. Wanneer iemand namelijk sterk afwijkt van een stereotype, wordt die al snel gezien als een uitzondering op de regel—als een token. Er is dan sprake van tokenisme.¹¹⁶ Doordat iemand in zo een geval als uitzondering wordt gezien, lijkt deze persoon voor veel mensen de regel juist te bevestigen, wat bestaande stereotypen versterkt. Dit doet zich bijvoorbeeld voor wanneer een vrouwelijke leidinggevende door haar collega’s wordt weggezet als atypische vrouw, omdat “echte vrouwen” geen leiding zouden kunnen geven. Wanneer anderen haar niet als typische vrouw beschouwen, maar eerder als zogeheten subtype van de categorie “vrouw”, wordt dit ook wel aangeduid als het hierop lijkende mechanisme van *subtyping*.¹¹⁷ Om dit te voorkomen kunnen stereotypen dus beter met kleine stapjes weerlegd worden, door bijvoorbeeld een man die huisvader is als een “gewone” man te presenteren, die op andere terreinen wel aan de stereotypen voldoet. Het wordt dan namelijk lastiger om deze persoon nog als uitzondering weg te zetten.¹¹⁸ Paradoxaal genoeg betekent dat dus dat soms een deel van een stereotype juist bevestigd moet worden om een ander deel te kunnen doorbreken. Overigens wil dat niet zeggen dat mensen daarom moeten worden gecorrigeerd wanneer zij van zichzelf al in meerdere opzichten sterk afwijken van de stereotypen, wat hun individuele keuzevrijheid juist ernstig zou aantasten.

Inzetten op verandering: voorbeelden van interventies

Naast het veranderen van het patroon van reproductie zijn er ook initiatieven die bewust inzetten op het doorbreken van genderstereotypering. De strategieën richten zich vaak op het doorbreken van genderstereotypering op individueel niveau, maar er zijn ook initiatieven op institutioneel vlak die (de gevolgen van) genderstereotypering willen doorbreken. De strategieën op het culturele en maatschappelijke vlak bestaan vaak uit faciliterende maatregelen om op individueel niveau genderstereotypen te doorbreken en de heersende beeldcultuur te veranderen. Voor het doorbreken van genderstereotypen op de langere termijn is een integrale aanpak belangrijk, waarbij verschillende typen interventies gecombineerd en gefaseerd worden ingezet.

Rolmodellen

Een belangrijk type interventie op individueel niveau is de inzet van rolmodellen. Rolmodellen zijn personen die voor anderen als voorbeeld dienen bij het maken van eigen keuzes. Dit kunnen mensen uit iemands directe omgeving zijn, maar ook personen die verderaf staan, personen uit de media, of fictieve of ingebeelde personages. Rolmodellen spelen in op het zelfconcept van mensen: wanneer zij zich met een rolmodel kunnen identificeren, beïnvloedt dit ook wat zij zelf willen en denken te kunnen. Wanneer een rolmodel een counterstereotype representeert, zullen mensen die zich met dit rolmodel kunnen identificeren worden aangespoord om zelf ook stereotype-doorbrekende keuzes te maken. Rolmodellen dragen hierdoor ook bij aan het doorbreken van stereotiepe beeldvorming op maatschappelijk/cultureel niveau.

Onderzoek laat zien dat interventies met rolmodellen in de klas een stereotype-doorbrekend effect hebben op kinderen en jongeren¹¹⁹ en de keuzevrijheid van jongeren met betrekking tot studie- en beroepskeuze vergroten. Identificatie door de doelgroep met een rolmodel is een vereiste voor een effectieve interventie. Voor jongeren is een studiekeuze in feite ook een identiteitskeuze.¹²⁰ Wanneer een rolmodel erin slaagt

genderstereotypen met betrekking tot het zelfconcept van jongeren te doorbreken, zullen zij bij hun studiekeuze dus vaker voor stereotype-doorbrekende opties open staan. Ter bevordering van identificatie is het raadzaam om stereotypen met kleine stapjes te doorbreken en rolmodellen in te zetten die niet op meerdere vlakken sterk afwijken van de heersende stereotypen.¹²¹

Meerdere confrontaties met counterstereotypen over een langere periode zijn effectiever dan eenmalige of korte confrontaties.¹²² Maar ook bij interventies met een langere looptijd verdwijnen de effecten met de tijd. Het is daarom belangrijk om een interventie op een strategisch moment in te zetten om de keuzes van jongeren daadwerkelijk te beïnvloeden: ruim voordat een keuze voor bijvoorbeeld een profiel of vervolgopleiding feitelijk wordt gemaakt, maar niet té lang van tevoren.¹²³

Bij de inzet van rolmodellen om stereotypen te doorbreken behoeven een aantal punten aandacht. Voor jongvolwassen vrouwen bestaat het risico dat een korte interventie averechts werkt wanneer zij zich niet voldoende kunnen identificeren met een rolmodel.¹²⁴ In dat geval krijgen zij het idee dat het onhaalbaar is om dit rolmodel zelf te evenaren. Daarnaast is persoonlijk contact met een rolmodel is niet perse een vereiste.¹²⁵ Het zien van vrouwelijke rechters, wetenschappers en andere rolmodellen heeft invloed op de onbewuste opvattingen van vrouwen over vrouwen als groep. Ook leidt het inzetten van rolmodellen binnen één domein niet automatisch tot het doorbreken van stereotypen binnen een ander domein.¹²⁶ Bovendien blijkt dat het averechts werkt om bij de inzet van rolmodellen alleen in te zetten op bewustwording. Het bewustzijn dat een rolmodel met discriminatie te maken krijgt kan ook een extra obstakel vormen om zelf stereotype-doorbrekende keuzes te maken.¹²⁷

Opvoeders: ouders en docenten

Personen zoals ouders en docenten spelen een grote rol bij de ontwikkeling van het zelfconcept en gedrag van jongens en meiden.¹²⁸ Hoewel gender-conform gedrag nog altijd vaker wordt beloond dan gender-non-conform gedrag,¹²⁹ spelen opvoeders, zoals ouders en docenten, een belangrijke rol in het veranderen van dit mechanisme. Als rolmodel kunnen zij inspireren en keuzes die niet overeenkomen met genderstereotiepe verwachtingen stimuleren.

¹¹⁵ Butler, 1993.

¹¹⁶ Kanter, 1977.

¹¹⁷ Taouanza, Felten, & Keuzenkamp, 2016.

¹¹⁸ Kunda & Oleson, 1997.

¹¹⁹ Shin, Levy & London, 2016; Smith & Erb, 1986.

¹²⁰ Ertl, Luttenberger & Paechter 2017.

¹²¹ Rommes, Overbeek, Scholte, Engels, & De Kemp, 2007.

¹²² Olsson & Martiny, 2018.

¹²³ Breda, Grenet, Monnet & Van Effenterre, 2018.

¹²⁴ Olsson & Martiny, 2018.

¹²⁵ Dasgupta & Agari, 2004.

¹²⁶ Olsson & Martiny, 2018.

¹²⁷ Breda et al., 2018.

¹²⁸ Stockard, 2006, Ertl et al., 2017.

¹²⁹ Martin & Ruble, 2010.

Daarnaast is het verspreiden van kennis en informatie cruciaal als motor voor gedragsverandering. Door het uitdelen van informatiefolders, via ouderavonden of carrière- en studiebeurzen kunnen ouders en leerlingen geïnformeerd worden over wat verschillende vakgebieden te bieden hebben voor de carrièremogelijkheden van hun kinderen, waardoor zij gemotiveerd raken om dit ook als keuzemogelijkheid bij hun kind op het netvlies te krijgen.¹³⁰ Een andere manier om genderstereotiepe keuzes te doorbreken is door strategisch in te spelen op de studiekeuze van de oudere broer of zus: er is een grote kans dat een jongere broer of zus meegaat in die keuze.¹³¹

Als docenten gender gebruiken om leerlingen te categoriseren, blijken genderstereotypen onder basisschoolleerlingen versterkt te worden.¹³² Dat blijkt uit een onderzoek waarin kinderen vier weken lang zo veel mogelijk werden opgesplitst in een groep jongens en een groep meiden. Zo zaten beide groepen gescheiden van elkaar in dezelfde klas, werden hun werkstukken op twee verschillende plekken tentoongesteld, en sprak de leraar de kinderen zo veel mogelijk aan op hun gender door het bijvoorbeeld te hebben over “alle jongens” of “een van de meiden”. Aan de hand van een vragenlijst over onder andere de beroepen die mannen en vrouwen kunnen uitoefenen, bleek vervolgens dat deze kinderen (met name de kinderen met onderontwikkelde categorisatievaardigheden) veel meer in genderstereotypen dachten dan de kinderen in de controlegroep. In die controlegroep werden kinderen gedurende vier weken namelijk niet verdeeld in groepen, maar enkel individueel en bij naam genoemd, en werd gender op geen enkele wijze expliciet benoemd.

Het wegnemen van gender als functionele categorie betekent echter niet dat gender daarmee volledig genegeerd moet worden. In kleuterklassen blijkt dat de genderblinde benadering ruimte laat aan bestaande genderstereotypen en ingewikkeld is voor kinderen, omdat veel van hun vragen onbeantwoord blijven.¹³³ In plaats daarvan kunnen docenten beter bewust omgaan met genderstereotypen. Ze kunnen kinderen bevestiging geven wanneer zij op eigen initiatief afwijken van normen en genderstereotypen

en wanneer zij experimenteren met verschillende genderrollen. Ook kunnen ze zelf actief kinderen aanmoedigen om stereotypen te doorbreken in hun gedrag, bijvoorbeeld door in te grijpen in het spel van kinderen en te suggereren dat een jongen de moeder kan spelen. Op deze manieren worden genderstereotypen dus niet bevestigd of genegeerd, maar juist doorbroken.

Het doorbreken van genderstereotypen op deze manier blijkt echter lastig te zijn bij de stilste meiden die gewend zijn een ondergeschikte rol te spelen.¹³⁴ Zogeheten compensatiepedagogiek kan daarbij helpen, door meiden meer te trainen op autonomie en jongens op sociale vaardigheden.¹³⁵

Mensen met counterstereotiepe interesses en vaardigheden (bijvoorbeeld vrouwen die goed zijn in wiskunde of techniek) zijn meer geneigd om gedrag te vertonen dat niet overeenkomt met genderstereotypen.¹³⁶ Het is van belang dat opvoeders hen extra stimuleren in het maken van counterstereotiepe keuzes en in het volharden van de gemaakte keuze in opleiding en beroep. Een bijkomend voordeel is dat mensen die “tegen de stroom in zwemmen” een rolmodel kunnen worden voor andere mensen die een gender non-conforme opleiding of baan overwegen.

Tot slot kunnen docenten zorgen dat dat hun lessen goed aansluiten bij de interesses van jongeren, om zo meiden te interesseren voor STEM of jongens voor de zorg. Zo blijken meiden een voorkeur te hebben voor design en het bedenken van oplossingen voor sociaal relevante problemen. Jongens geven in techniekonderwijs meer de voorkeur aan bouwactiviteiten, met gebruik van machines, los van maatschappelijk nut.¹³⁷ Docenten kunnen getraind worden om hun lessen zo in te richten dat ze een meer diverse inhoud hebben, waarbij aansluiting is bij de interesses van zowel meiden als jongens.

Stereotype threat

Een andere manier om de gevolgen van stereotypering in het onderwijs te doorbreken is door het aanpakken van *stereotype threat*. Een concrete manier om wiskundeangst bij meiden te ondervangen is door boven een wiskundetest een tekst toe te voegen waarin staat dat uit onderzoek blijkt dat mannen en vrouwen niet verschillen op het gebied van wiskundige vaardigheden en even goed op deze test presteren.¹³⁸

Uitwisseling: inleving en netwerken

Om genderstereotypering op institutioneel niveau te doorbreken, kan er binnen en buiten bedrijven in groepen en trainingen gesproken worden over obstakels en kwesties die mensen tegenkomen als gevolg van genderstereotypering.¹³⁹ In het contact met mensen uit een andere groep is het belangrijk om wederzijdse empathie tot stand te laten komen. Je inleven in de ander blijkt te helpen bij het verminderen van een stereotype. Het vormen van allianties, waarbij mensen uit meerderheidsgroepen supporters worden van minderheidsgroepen, is hiervan een goed voorbeeld.¹⁴⁰ Op scholen kan dit bijvoorbeeld door het oprichten van een GSA-netwerk (*Gender & Sexuality Alliance*). Wanneer inleving en empathie niet de insteek zijn, is een positieve invloed minder duidelijk en kan contact soms juist stereotypen vergroten.¹⁴¹

Ook netwerken tussen leden van een minderheidsgroep onderling kunnen een belangrijke bijdrage leveren. Hierbinnen kunnen ze elkaar ondersteunen: op mentaal gebied, door ervaringen te delen of door manieren te delen om met discriminatie om te gaan. Waar zulke netwerken bij kunnen dragen aan *empowerment*, kan *mentoring* dat ook binnen een-op-een-situaties.

Verzet tegen voorgenomen verandering kan ook positief worden aangewend om genderstereotypering te doorbreken. Zo kan kritiek op het instellen van een genderquotum met betrekking tot de kwaliteit van de kandidaten en de eerlijkheid en transparantie van de procedure leiden tot een discussie in hoeverre in de huidige situatie aan deze criteria worden voldaan. Hiermee worden onderliggende gendernormen en -stereotypen zichtbaar en bespreekbaar.¹⁴²

Doorbreken van culturele stereotypen

Om op cultureel en maatschappelijk niveau genderstereotypering te doorbreken is overheidsbeleid van belang. Dit kan de voorwaarden scheppen om counterstereotiep gedrag te ondersteunen of te bevorderen, en hiermee de culturele invulling van genderstereotypen veranderen. Zo toont onderzoek naar vaderschapsverlof¹⁴³ en de werk/

zorg-verdeling tussen mannen en vrouwen¹⁴⁴ dat attitudeveranderingen vanzelf volgen na een verandering van beleid.

Beleid tot het verkleinen van de beloningsverschillen tussen de beter betaalde “mannenberoepen” (zoals de ICT) en de slechter betaalde “vrouwenberoepen” (zoals basisonderwijs en zorg) kan behulpzaam zijn in het verminderen van de horizontale gendersegregatie op de arbeidsmarkt en daarmee op het doorbreken van genderstereotiepe “mannen-” en “vrouwenberoepen”.¹⁴⁵

Om een gelijkere werk/zorg-verdeling binnen gezinnen te bevorderen, zouden sociale partners en overheid beleid moeten maken dat het wisselen tussen voltijd en deeltijd werk flexibiliseert in alle beroepssectoren. Momenteel is het voor mannen bijzonder moeilijk om in deeltijd te werken wanneer zij werkzaam zijn in stereotiep mannelijke sectoren, terwijl het in stereotiep vrouwelijke sectoren vaak beter mogelijk is om te schakelen tussen voltijd en deeltijd. Hierdoor worden mannen belemmerd in het incorporeren van zorgtaken in hun werkweek.¹⁴⁶

Het onderwijssysteem zou het voor scholieren makkelijker moeten maken om hun profielen en hoofdvakken te wijzigen, zodat zij meer ruimte krijgen in keuzes voor vervolgopleiding en carrière. Het blijkt namelijk dat wanneer kinderen op relatief jonge leeftijd keuzes moeten maken over studierichting (bijvoorbeeld de profielkeuze) gendersegregatie wordt versterkt. Dit blijkt causaal te relateren tot gendersegregatie op de arbeidsmarkt, in het bijzonder wanneer inhoudelijke studiekeuzes moeilijk omkeerbaar zijn.¹⁴⁷ In Nederland geldt dit voor de profielkeuze Cultuur en Maatschappij in sterke mate.¹⁴⁸

Vooral in de (massa)media worden genderstereotypen gereproduceerd en in stand gehouden door beelden en taalgebruik. De media kunnen bijdragen aan het doorbreken hiervan door de scheve situatie te becommentariëren¹⁴⁹ of door juist beelden te laten zien die counterstereotiep zijn. Nederlandse fictieve televisiemedia lijken zich bijvoorbeeld echter te verzetten tegen veranderende genderrollen. Als institutie zijn de media hiermee overwegend conservatief en gaan zij niet snel mee in maatschappelijke veranderingen – laat staan dat tv-media zelf een motor voor revolutie zouden zijn.¹⁵⁰ Toch blijkt dat goede voorbeelden van vrouwelijke wetenschappers op televisie (met name in wetenschapsshow's voor kinderen), maar ook rolmodellen in de familie (ouders in STEM) en op school (leraren, mentoren) erg belangrijk zijn in het positief beïnvloeden van de keuzes die jonge vrouwen maken voor een opleiding en uiteindelijk beroep in STEM.¹⁵¹

¹³⁰ van der Vleuten, 2017.

¹³¹ Ibid.

¹³² Bigler 1995.

¹³³ Sandström, Stier en Sandberg 2013.

¹³⁴ Bayne, 2009.

¹³⁵ Bayne, 2009; Kruse, 1996.

¹³⁶ Baird, 2012.

¹³⁷ Weber & Custer, 2005.

¹³⁸ Good, Aronson & Harder, 2008.

¹³⁹ Whittock, 2002.

¹⁴⁰ Cramwinckel, Scheepers & Van der Toorn, 2018.

¹⁴¹ Ibid.

¹⁴² van den Brink & Benschop, 2018.

¹⁴³ Unterhofer & Wrohlich, 2017.

¹⁴⁴ Vinkenburg, Van Engen & Peters, 2015.

¹⁴⁵ EIGE, 2018.

¹⁴⁶ Ibid.

¹⁴⁷ Ibid.

¹⁴⁸ van der Vleuten, 2017.

¹⁴⁹ Atria, 2017.

¹⁵⁰ Emons, Wester & Scheepers, 2010.

¹⁵¹ Kitzinger, Haran, Chimba & Boyce, 2008.

Aandachtspunten

Bij het doorbreken van genderstereotypen is het belangrijk om een aantal aspecten in het oog te houden. De eerste stap die vaak gezet moet worden is bewustwording over het bestaan en de gevolgen van genderstereotypen en genderstereotypering. Dit is op individueel niveau van belang, maar het biedt geen concrete handvatten om genderstereotypen te doorbreken. Bewustwording op zichzelf activeert stereotypen in iemands hoofd, waardoor bewustwording zonder vervolgstappen averechts kan werken.¹⁵² Bovendien kan het benoemen van bestaande gevolgen van genderstereotypering leiden tot instandhouding van het stereotype omdat het onaantrekkelijk wordt om deze te doorbreken. Zo kan de realisatie dat vrouwen ondervertegenwoordigd zijn in de techniek ertoe leiden dat sommige meiden juist niet voor STEM kiezen omdat ze het idee krijgen dat ze vaker gediscrimineerd zullen worden.¹⁵³

Een tweede gevaar is dat interventies zich met name richten op vrouwen. Het is van belang dat jongens en mannen ook bekend raken met de obstakels die vrouwen moeten overbruggen in man-gedomineerde beroepen en kennis nemen van de onprettige ervaringen die vrouwen kunnen hebben wanneer zij in een stereotiep mannelijke studie- of werkdomein begeven.¹⁵⁴ De andere kant van de medaille is dat, door de mannelijke norm in de maatschappij, gender transgressie door jongens een stuk minder wordt geaccepteerd dan dat voor meiden.¹⁵⁵ Zo is er vaak minder steun voor actie om mannen in stereotiepe vrouwenberoepen te krijgen dan om vrouwen in stereotiepe mannenberoepen te krijgen.¹⁵⁶

Een laatste vraag is of er expliciet een issue moet worden gemaakt van gender in mediarepresentatie, of dat het juist averechts wanneer gender expliciet wordt benoemd of geproblematiseerd. Verscheidene studies tonen immers aan dat stereotypen het meest effectief worden weerlegd wanneer mensen ondertussen met andere dingen bezig zijn dan het nadenken over, bespreken óf verdedigen van genderstereotypen.¹⁵⁷

¹⁵² Heilman & Caleo, 2018.

¹⁵³ Caleo & Heilman, 2019; Pietri et al., 2019.

¹⁵⁴ Whittock, 2002.

¹⁵⁵ Bayne, 2009.

¹⁵⁶ Block, Croft, De Souza & Schmader, 2019.

¹⁵⁷ Felten, Emmen & Keuzenkamp, 2015; Moreno & Bodenhausen, 1999; Sherman, Stroessner, Conrey & Azam, 2005; Yzerbyt, Coull, Rocher, 1999.

In dit rapport is getracht de bestaande kennis over genderstereotypering in werk, zorg en onderwijs in kaart te brengen op basis van wetenschappelijk literatuuronderzoek. Om daartoe te komen, hebben wij gekeken naar de oorzaken en mechanismen van genderstereotypering; de gevolgen ervan in werk, zorg en onderwijs; en manieren om stereotypen en hun gevolgen te doorbreken.

Kijkend naar de oorzaken en mechanismen van genderstereotypering blijkt dat de wisselwerking tussen individuen en hun context een belangrijke rol speelt. Op cultureel niveau geldt dat het geloof in bepaalde genderstereotypen breed maatschappelijk wordt gedragen, zoals het stereotype dat mannen van nature beter zouden zijn in techniek en vrouwen zorgzaam zijn aangelegd. Deze stereotypen beïnvloeden het idee van mensen over wie zij zelf zijn, wat zij willen en wat zij denken te kunnen. Daarmee beïnvloeden stereotypen ook hun individuele keuzes en gedrag: mannen kiezen vaker voor technische opleidingen en beroepen, vrouwen voor opleidingen, beroepen en rollen (binnen het gezin) waarin de zorg voor anderen centraal staat. Zodoende raken genderstereotypen geïnstitutionaliseerd in het onderwijs en op de arbeidsmarkt. Ook zullen individuen van elkaar verwachten dat zij zich gedragen volgens stereotypen, spreken ze elkaar erop aan wanneer zij hiervan afwijken, en worden deze stereotypen overgedragen op kinderen vanuit hun omgeving. Wanneer een stereotype vervolgens maar vaak genoeg wordt herhaald en de geïnstitutionaliseerde

gevolgen dit reflecteren, draagt dat vervolgens weer bij aan de beeldvorming en het culturele geloof dat dit stereotype juist is. De wisselwerking tussen context en individu is daarmee rond.

Hoewel genderstereotypen op dagelijkse basis worden herhaald, komen de gevolgen ervan op het gebied van werk, zorg en onderwijs in grote mate tot stand op kantelpunten: belangrijke keuzemomenten in de levensloop van mensen. De invloed van stereotypen onder ouders, docenten en in onderwijsmateriaal leidt ertoe dat jongens en meiden bij hun profielkeuze geneigd zijn een stereotiep pad te volgen. Dit zet zich voort op het moment dat jongeren en jongvolwassenen kiezen voor een vervolgopleiding en daarna al dan niet doorstromen naar de arbeidsmarkt. Bovendien stroomt een deel van de jongeren en jongvolwassenen alsnog uit om daarna een meer stereotiepe levensloop te bewandelen, ondanks eerder tegen genderstereotypen in te zijn gegaan. Het resultaat is dat technische opleidingen en beroepen worden gedomineerd door jongens en mannen, terwijl opleidingen en beroepen

op het gebied van maatschappij, zorg en welzijn een meerderheid aan meiden en vrouwen kennen. Ook wordt van vrouwen vaak verwacht dat zij zorg dragen voor kinderen, naasten en het huishouden, wat zij inderdaad vaker dan mannen doen. Hierdoor werken vrouwen aanzienlijk vaker dan mannen in deeltijd, verloopt hun carrière minder snel, en vervullen ze minder vaak een leidinggevende functie. Verder leiden stereotypen ook tot (vaak onbewuste) discriminatie, zoals zwangerschapsdiscriminatie en beloningsdiscriminatie. Het resultaat is dat vrouwen per uur gemiddeld minder verdienen dan mannen en daardoor bovendien minder pensioen opbouwen. Deze ongelijkheid wordt dus ook na het starten op de arbeidsmarkt telkens versterkt door de keuzes die mensen (kunnen) maken op kantelpunten in hun verdere levensloop, zoals het gaan samenwonen met of scheiden van een partner, het krijgen van kinderen, het wisselen van baan of werkloos raken, en het moment dat ouders of naasten (mantel)zorg nodig hebben.

Het doorbreken van stereotypen zal logischerwijs moeten inspelen op de wisselwerking tussen individu en context, en op de kantelmomenten waarop de gevolgen voor werk, zorg en onderwijs zich voltrekken. Hoewel stereotypen vanzelf langzaam veranderen met de tijd, zijn er diverse strategieën en concrete interventies die hier bewust op inzetten. Op individueel niveau kunnen opvoeders (ouders maar ook docenten) inspelen op kinderen en jongeren. Rolmodellen kunnen worden ingezet op strategische momenten, bijvoorbeeld rond het keuzemoment voor een vervolgopleiding. Ook het tegengaan van *stereotype threat* zet in op individuen. Op institutioneel niveau kunnen contact

en uitwisseling tussen verschillende groepen bijdragen aan het doorbreken van stereotypering, bijvoorbeeld in het onderwijs of op de werkvloer. Ook netwerken of *mentoring* onderling tussen leden van een minderheidsgroep kan een positieve bijdrage leveren. Op maatschappelijk niveau is het vooral belangrijk om beleid te maken dat de voorwaarden schept die het doorbreken van genderstereotypering mogelijk maken, en om in te zetten op counterstereotiepe beeldvorming. Het is daarbij belangrijk om rekening te houden met tokenisme en andere mogelijke risico's die zich voordoen.

Onderzoek dat genderstereotypering vanuit een intersectioneel perspectief bekijkt, is er slechts beperkt. Veel onderzoeken zeggen weinig of niets over andere achtergrondkenmerken van hun onderzoeksgroep naast gender, of benoemen dit zonder het op te nemen in hun analyse. Uit de studies die wel naar andere dimensies zoals ras/ethniciteit kijken, blijkt echter dat veel kennis over genderstereotypen en de gevolgen ervan met name van toepassing is op witte personen, terwijl sommige genderstereotypen niet, in mindere mate, sterker of op een andere manier gelden voor mensen van kleur. Veel interventies lijken dit bovendien over het hoofd te zien. Het staat vast dat het belangrijk is om ook andere dimensies mee te nemen om stereotypering in zijn volledigheid op een effectieve manier tegen te gaan.

Op basis van deze conclusies formuleren wij in het volgende hoofdstuk aanbevelingen aan beleidsmakers, werkgevers en het onderwijs om genderstereotypering en de gevolgen ervan tegen te gaan.

6 AANBEVELINGEN

De verzamelde inzichten uit dit rapport geven aanleiding tot een aantal aanbevelingen die het onderwijs, werkgevers en de overheid kunnen helpen bij het doorbreken van genderstereotypering en de gevolgen ervan. Hieronder volgen eerst een aantal algemene aanbevelingen, met daarna een aantal aanbevelingen gericht aan deze specifieke groepen.

ALGEMENE AANBEVELINGEN

- Zet in op bewustwording van genderstereotypering, maar ga ook altijd een stap verder dan dat. Enkel bewustwording kan stereotypen juist oproepen en averechts werken. Bied daarom altijd ook counterstereotypen en alternatieven aan.
- Doorbreek genderstereotypen met kleine stapjes en probeer dit waar mogelijk op impliciete wijze te doen. Dit voorkomt dat counterstereotiepe rolmodellen of voorbeelden wordt weggezet als token.
- Focus niet alleen op vrouwen, maar ook op mannen en stereotypen over mannelijkheid. Het is voor mannen vaak moeilijker om buiten de gebaande paden te treden dan voor vrouwen.
- Erken de complexiteit van stereotypering om deze succesvol te kunnen doorbreken. Richt je daarom op mensen in al hun diversiteit, door ook dimensies zoals ras/ethniciteit, seksuele identiteit, sociaaleconomische status en leeftijd mee te nemen bij het aanpakken van genderstereotypering.
- Zet interventies zoals trainingen en rolmodellen in. Focus daarbij niet alleen op individuen, maar ook op de sociale dynamiek tussen mensen onderling en hun omgeving. Zorg voor voldoende financiële middelen om interventies te evalueren en vervolgens door te ontwikkelen.

Onderwijs

Maatregelen om genderstereotypering in het onderwijs tegen te gaan zijn belangrijk, omdat socialisatie vooral tijdens de jeugd en al vanaf zeer jonge leeftijd plaatsvindt. Bovendien doen zich tijdens deze levensfase een aantal belangrijke kantelpunten voor, zoals de profielkeuze, de keuze voor een vervolgopleiding, en de doorstroom vanuit het onderwijs richting de arbeidsmarkt. Zowel op beleidsniveau als in de klas kunnen stappen worden genomen om genderstereotypering en de gevolgen ervan te doorbreken.

AANBEVELINGEN ONDERWIJSBELEID EN -MATERIAAL

- Neem genderstereotypering op in het onderwijscurriculum, van basisschool tot mbo, hbo en universiteit. Train docenten en ouders/verzorgers om als opvoeder genderstereotypering tegen te gaan.
- Maak het voor scholieren makkelijker om hun profielkeuze te wijzigen, of stel de profielkeuze uit naar latere leeftijd. Wanneer kinderen al op jonge leeftijd onomkeerbare keuzes moeten maken over hun profiel- en studierichting, werkt dit gendersegregatie in de hand.
- Zorg voor meer representatie van vrouwen en minderheden in schoolboeken. Representeer mannen en vrouwen bovendien anders: geeft ze counterstereotiepe rollen en een grotere diversiteit aan uitgebeelde beroepen. Let erop dat deze mannen en vrouwen ook divers zijn wat betreft ras/ethniciteit en seksuele identiteit.

AANBEVELINGEN DOCENTEN

- Bied counterstereotiepe rolmodellen aan, met wie leerlingen van verschillende achtergronden zich gemakkelijk kunnen identificeren. Zet deze herhaaldelijk en op de juiste momenten in, voorafgaand aan belangrijke kantelpunten zoals een profiel- of opleidingskeuze.
- Benadruk dat meiden net zo veel technische vaardigheden hebben als jongens en dat jongens net zo zorgzaam (kunnen) zijn als meiden. Voeg bij toetsen een begeleidende tekst toe waarin staat dat uit onderzoek blijkt dat mannen en vrouwen gemiddeld even goed presteren op het getoetste onderwerp (bijvoorbeeld wiskunde) om *stereotype threat* tegen te gaan.
- Moedig kinderen op impliciete wijze aan om genderstereotypen te doorbreken in hun spel en gedrag. Train meiden meer op het ontwikkelen van autonomie en jongens op sociale vaardigheden.
- Zet extra in op leerlingen en studenten met vaardigheden die tegen genderstereotypen ingaan, om hen te stimuleren daadwerkelijk te kiezen voor een counterstereotype loopbaan.
- Richt lessen in met een meer diverse inhoud, die aansluit bij bestaande interesses van zowel meiden als jongens. Denk bijvoorbeeld aan aandacht voor de maatschappelijke toepassing van techniek.

Werkgevers

Op de arbeidsmarkt moeten nog flinke stappen gezet worden als het gaat om beroepssegregatie, de verdeling tussen werk en privé, en discriminatie. Werkgevers kunnen een belangrijke bijdrage leveren aan het doorbreken van genderstereotypering, wat daaraan ten grondslag ligt. Daarmee spelen ze een faciliterende rol voor individuen bij het maken van stereotype-doorbrekende keuzes, of sporen ze hen hier zelfs toe aan. Ook dragen ze bij aan het veranderen van de beeldvorming op maatschappelijk niveau.

AANBEVELINGEN WERKGEVERS

- Creëer een inclusieve organisatiecultuur, waarin stereotiep vrouwelijke eigenschappen zoals zorgzaamheid en sociale vaardigheden evenveel worden gewaardeerd als stereotiep mannelijke eigenschappen. Alleen getalenteerde diversiteit is niet voldoende.
- Zorg ervoor dat gelijke waardering ook op financieel gebied geldt. Ga daarom de relatieve onderbetaling van stereotiep vrouwelijke beroepen zoals de zorg en het (basis)onderwijs tegen door de salarissen te verhogen.
- Zorg voor contact en uitwisseling tussen groepen met verschillende achtergronden op de werkvloer, bijvoorbeeld in trainingen en discussiegroepen, en neem empathie hierbij als uitgangspunt. Geef minderheden op de werkvloer hiermee een stem.
- Steun netwerken en *mentoring* waarbinnen leden van een minderheidsgroep elkaar ondersteunen en ervaringen kunnen delen.
- Maak deeltijdwerken beter mogelijk voor beroepen waarbij voltijd de norm is, waaronder leidinggevende functies. Maak andersom ook voltijdwerken beter mogelijk voor beroepen waarbij deeltijd de norm is.
- Maak flexibel werken beter mogelijk, om de balans tussen werk en privé voor zowel mannen als vrouwen te verbeteren. Geef mannen hiermee het signaal dat het huishouden en zorg voor kinderen en naasten gedeelde verantwoordelijkheden zijn, en dat ze daarvoor ook de ruimte krijgen.
- Formaliseer sollicitatieprocedures en salarisonderhandelingen om discriminatie door genderstereotypering tegen te gaan. Zorg voor transparantie om verantwoordelijkheid hiervoor te creëren.

Overheid

De overheid kan een faciliterende rol spelen bij het doorbreken van genderstereotypering en de gevolgen ervan door de juiste randvoorwaarden te creëren. Maatregelen die op structureel niveau worden genomen, kunnen bijdragen aan een normverandering. Dat sluit ook aan bij de voorbeeldfunctie die de overheid kan vervullen. Daarnaast vergroot dit de keuzevrijheid van individuen, waaronder individuen die ook nu al counterstereotiepe keuzes willen maken maar dat niet kunnen vanwege ontoereikende voorzieningen.

AANBEVELINGEN OVERHEID

- Geef beide ouders evenveel verlof bij de geboorte van een kind en doe dit tegen volledige doorbetaling, zodat het financieel toegankelijk is voor iedereen. Hiermee draagt de overheid als norm uit dat de zorg voor kinderen een gedeelde verantwoordelijkheid is.
- Zorg voor betaalbare en kwalitatief hoogwaardige kinderopvang-faciliteiten met ruime openingstijden, zodat ook ouders die buiten reguliere kantooruren werken hiervan gebruik kunnen maken.
- Stimuleer en faciliteer de samenwerking tussen onderwijsinstellingen en werkgevers, zodat zij deze scholieren en studenten kunnen helpen om hun weg te vinden naar relevante counterstereotiepe werksectoren.
- Loop als overheid voorop bij het doorbreken van genderstereotypering in beeldvorming. Gebruik counterstereotypen in overheidscommunicatie en -campagnes en ondersteun initiatieven die stereotiepe beeldvorming in de media willen aanpakken.
- Zorg voor een integrale aanpak en neem het doorbreken van genderstereotypering mee op alle beleidsterreinen. Steun initiatieven die zich hiervoor inzetten binnen domeinen die buiten de directe invloed van de overheid liggen.

REFERENTIES

Acker, J. (1990). Hierarchies, Jobs, Bodies: A Theory of Gendered Organizations. *Gender & Society, 4*(2), 139–158.

Acker, J. (2006). Inequality Regimes: Gender, Class, and Race in Organizations. *Gender & Society, 20*(4), 441–464.

Antill, J. K., Goodnow, J. J., Russell, G., & Cotton, S. (1996). The influence of parents and family context on children's involvement in household tasks. *Sex Roles, 34*, 215–236.

Artz, B., Goodall, A. H., & Oswald, A. J. (2018). Do Women Ask? *Industrial Relations: A Journal of Economic and Society, 57*(4), 611–636.

Atria. (2017). *Representatie van Vrouwen in de Media*. Amsterdam.

Baird, C. L. (2012). Going Against the Flow: A Longitudinal Study of the Effects of Cognitive Skills and Gender Beliefs on Occupational Aspirations and Outcomes. *Sociological Forum, 27*(4), 986–1009.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). *Social Learning and Personality Development*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Bayne, E. L. (2009). Gender Pedagogy in Swedish Pre-Schools: An Overview. *Gender Issues, 26*, 130–140.

Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review, 88*(4), 354–364.

Berkhout, E., Bisschop, P., & Volkerink, M. (2013). *Technici: mobiel en toch honkvast: Uitstroom van technici vergeleken met andere sectoren*. Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek.

Bettie, J. (2003). Women without Class: *Girls, Race, and Identity*. Berkeley, CA: University of California Press.

Bettio, F., & Verashchagina, A. (2009). *Gender segregation in the labour market: Root causes, implications and policy responses in the EU*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Bian, L., Leslie, S.-J., Cimpian, A. (2017). Gender Stereotypes About Intellectual Ability Emerge Early and Influence Children's Interests. *Science, 355*(6323), 389–391.

Bigler, R. S. (1995). The Role of Classification Skill in Moderating Environmental Influences on Children's Gender Stereotyping: A Study of the Functional Use of Gender in the Classroom. *Child Development, 66*(4), 1072–1087.

Block, K., Croft, A., De Souza, L., & Schmader, T. (2019). Do people care if men don't care about caring? The asymmetry in support for changing gender roles. *Journal of Experimental Social Psychology, 83*, 112–131.

Bobbitt-Zeher, D. (2011). Gender Discrimination at Work: Connecting Gender Stereotypes, Institutional Policies, and Gender Composition of Workplace. *Gender & Society, 25*(6), 764–786.

Bohnet, I. (2016). What Works: *Gender Equality by Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Breda, T., Grenet, J., Monnet, M., van Effenterre, C. (2018). Can female role models reduce the gender gap in science? Evidence from classroom interventions in French high schools.

Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Londen: Routledge.

Butler, J. (1993). *Bodies that Matter: On the Discursive Limits of "Sex"*. Londen: Routledge.

Caleo, S. & Heilman, M. E. (2019). What Could Go Wrong? Some Unintended Consequences of Gender Bias Interventions. *Archives of Scientific Psychology, 7*, 71–80.

Casad, B. J., Hale, P., & Wachs, F. L. (2015). Parent-child math anxiety and math-gender stereotypes predict adolescents' math education outcomes. *Frontiers in Psychology, 6*, 1597.

College voor de Rechten van de Mens. (2013). *De juiste persoon op de juiste plaats: De rol van stereotypering bij de toegang tot de arbeidsmarkt*. Utrecht.

College voor de Rechten van de Mens. (2016). *Is het nu beter bevallen? Vervolgonderzoek naar discriminatie op het werk van zwangere vrouwen en moeders met jonge kinderen*. Utrecht.

Cooper, B. (2016). Intersectionality. In L. Disch & M. Hawkesworth (Eds.), *The Oxford Handbook of Feminist Theory* (pp. 385–406). New York: Oxford University Press.

Correll, S. J. (2001). Gender and the Career Choice Process: The Role of Biased Self-Assessments. *American Journal of Sociology, 106*(6), 1691–1730.

Cramwinckel, F. M., Scheepers, D. T., & van der Toorn, J. (2018). Interventions to Reduce Blatant and Subtle Sexual Orientation- and Gender Identity Prejudice (SOGIP): Current Knowledge and Future Directions. *Social Issues and Policy Review, 12*(1), 183–217.

Cvencek, D., Meltzoff, A. N., & Greenwald, A. G. (2011). Math—Gender Stereotypes in Elementary School Children. *Child Development, 82*(3), 766–779.

Dasgupta, N., & Asgari, S. (2004). Seeing is believing: exposure to counterstereotypic women leaders and its effect on the malleability of automatic gender stereotyping. *Journal of Experimental Social Psychology, 40*, 624–658.

Davis, S. N., & Greenstein, T. N. (2009). Gender Ideology: Components, Predictors, and Consequences. *Annual Review of Sociology, 35*, 87–105.

Denessen, E., Vos, N., Hasselman, F., & Louws, M. (2015). The Relationship between Primary School Teacher and Student Attitudes towards Science and Technology. *Education Research International, 5*, 534690.

Derks, B., Ellemers, N., van Laar, C., & de Groot, K. (2011). Do sexist organizational cultures create the Queen Bee? *British Journal of Social Psychology, 50*, 519–535.

Derks, B., van Laar, C., & Ellemers, N. (2016). The queen bee phenomenon: Why women leaders distance themselves from junior women. *The Leadership Quarterly, 27*(3), 456–469.

de Vries, S., van der Zee, S., Strijker, I., Voordouw, A., & Rouweler M. (2018). *Vrouwen behouden voor ICT: Wat kunnen bedrijven en opleidingen doen om de hoge uitstroom van vrouwen uit de ICT tegen te gaan?* Deventer: TechYourFuture.

Eagly, A. H., & Carli, L. L. (2007). Women and the Labyrinth of Leadership. *Harvard Business Review, 85*, 62–71.

Eccles, J. (2009). Who Am I and What Am I Going to Do With My Life? Personal and Collective Identities as Motivators of Action. *Educational Psychologist, 44*(2), 78–89.

EIGE. (2018). *Study and work in the EU: set apart by gender. Review of the implementation of the Beijing Platform for Action in the EU Member States*. Vilnius: EIGE.

Ellemers, N. (2018). Gender Stereotypes. *Annual Review of Psychology, 69*(1), 275–298.

Emons, P., Wester, F., & Scheepers, P. (2010). "He Works Outside the Home; She Drinks Coffee and Does the Dishes": Gender Roles in Fiction Programs on Dutch Television. *Journal of Broadcasting & Electronic Media, 54*(1), 40–53.

Erickson, B. H. (1996). Culture, Class, and Connections. *American Journal of Sociology, 102*(1), 217–251.

Ertl, B., Luttenberger, S., & Paechter, M. (2017). The Impact of Gender Stereotypes on the Self-Concept of Female Students in STEM Subjects with an Under-Representation of Females. *Frontiers in Psychology, 8*, 703.

Europese Commissie. (2015). *Men, Women and Pensions*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Felten, H., Emmen, M., & Keuzenkamp, S. (2015). *Do the right thing. De plausibiliteit van interventies voor vergroting van acceptatie van homoseksualiteit*. Utrecht: Movisie.

Fiske, S. T., Cuddy, A. J. C., Glick, P., & Xu, J. (2002). A model of (often mixed) stereotype content: Competence and warmth respectively follow from perceived status and competition. *Journal of Personality and Social Psychology, 82*(6), 878–902.

Flore, P. C., Mulder, J., & Wicherts, J. M. (2018). The influence of gender stereotype threat on mathematics test scores of Dutch high school students: a registered report. *Comprehensive Results in Social Psychology, 3*(2), 140–174.

FNV. (2017). *100% even veel waard: Witboek over de loonkloof tussen mannen en vrouwen*.

Gerber, T. P., & Cheung, S. Y. (2008). Horizontal Stratification in Postsecondary Education: Forms, Explanations, and Implications. *Annual Review of Sociology, 34*, 299–318.

Good, C., Aronson, J., & Harder, J. A. (2008). Problems in the pipeline: Stereotype threat and women's achievement in high-level math courses. *Journal of Applied Developmental Psychology, 29*(1), 17–28.

Hannover, B., & Kessels, U. (2004). Self-to-prototype matching as a strategy for making academic choices. Why high school students do not like math and science. *Learning and instruction, 14*(1), 51–67.

Heilman, M. E. (2001). Description and prescription: How gender stereotypes prevent women's ascent up the organizational ladder. *Journal of Social Issues, 57*(4), 657–674.

Heilman, M. E. & Caleo, S. (2018). Combatting gender discrimination: A lack of fit framework. *Group Processes & Intergroup Relations, 21*(5), 725–744.

Helgeson, V. S. (2009). *The Psychology of Gender*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Hiscock, M., Israelian, M., Inch, R., Jacek, C., & Hiscock-kalil, C. (1995). Is there a sex difference in human laterality? II: An exhaustive survey of visual laterality studies from six neuropsychology journals. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology, 17*(4), 590–610.

Hochschild, A., & Machung, A. (2012). *The Second Shift: Working Families and the Revolution at Home*. New York: Penguin.

Holla, S., Maliepaard, E., de Blank, M., Litjens, E., & van Egmond, E. (2020). *Tegen de (gender)stroom in: Hoe mensen counterstereotypee keuzes maken – en volhouden – in hun lerende, werkende en zorgende leven*. Amsterdam: Atria.

Huguet, P., & Régner, I. (2009). Counter-stereotypic beliefs in math do not protect school girls from stereotype threat. *Journal of Experimental Social Psychology, 45*(4), 1024–1027.

Jansen, E. J. M., & van Langen, A. M. L. (2016). *Attitudemeting Wetenschap & Technologie*. Amsterdam: VHTO.

Jaxon, J., Lei, R. F., Shachnai, R., Chestnut, E. K., & Cimpian, A. (2019). The Acquisition of Gender Stereotypes about Intellectual Ability: Intersections with Race. *Journal of Social Issues, 75*(4), 1192–1215.

Joel, D., Berman, Z., Tavor, I., Wexler, N., Gaber, O., Stein, Y., ... Assaf, Y. (2015). Sex beyond the genitalia: The human brain mosaic. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, 112*(50), 15468–15473.

Judd, C. M., & Park, B. (1993). Definition and Assessment of Accuracy in Social Stereotypes. *Psychological Review, 100*(1), 109–128.

Kanter, R. M. (1977). *Men and Women of the Corporation*. New York: Basic Books.

Keller, J. (2002). Blatant Stereotype Threat and Women's Math Performance: Self-Handicapping as a Strategic Means to Cope with Obtrusive Negative Performance Expectations. *Sex Roles, 47*, 193–198.

Kessels, U. (2005). Fitting into the stereotype: How gender-stereotyped perceptions of prototypic peers relate to liking for school subjects. *European Journal of Psychology of Education, 20*, 309–323.

Kitzinger, J., Haran, J., Chimba, M., & Boyce, T. (2008). *Role Models in the Media: An Exploration of the Views and Experiences of Women in Science, Engineering and Technology*. Bradford: UKRC.

Krijnen, T., & Van Bauwel, S. (2015). *Gender and media: Representing, producing, consuming*. Londen: Routledge.

Kruse, A.-M. (1996). Approaches to teaching girls and boys: Current debates, practices, and perspectives in Denmark. *Women's Studies International Forum, 19*(4), 429–445.

Kunda, Z., & Oleson, K. C. (1997). When exceptions prove the rule: How extremity of deviance determines the impact of deviant examples on stereotypes. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*(5), 965–979.

Landelijk Netwerk Vrouwelijke Hoogleraren. (2019). *Monitor Vrouwelijke Hoogleraren 2019*. Utrecht.

Leeper, C., & Friedman, C. K. (2007). The Socialization of Gender. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 561–587). New York: Guilford Press.

Levanon, A., England, P., & Allison, P. (2009). Occupational Feminization and Pay: Assessing Causal Dynamics Using 1950–2000 U.S. Census Data. *Social Forces, 88*(2), 865–891.

Lippa, R., & Hershberger, S. (1999). Genetic and Environmental Influences on Individual Differences in Masculinity, Femininity, and Gender Diagnosticity: Analyzing Data From a Classic Twin Study. *Journal of Personality, 67*(1), 127–155.

Maliepaard, E., & Post, L. (2019). *Hoe verkleinen we de loonkloof in Nederland? Inspirerende voorbeelden uit het buitenland*. Amsterdam: Atria.

Mann, A., & DiPrete, T. A. (2013). Trends in Gender Segregation in the Choice of Science and Engineering Majors. *Social Science Research, 42*(6), 1519–1541.

Martin, C. L. & Ruble, D. N. (2010). Patterns of Gender Development. *Annual Review of Psychology, 61*, 353–381.

Melis, N. (2014). *Gelijkelijk in Kranten? Gendergelijkheid in Nederlandse kranten aan de hand van foto's*. Den Haag: Stichting Burger.

Merens, A., & Bucx, F. (2018). *Werken aan de start: Jonge vrouwen en mannen op de arbeidsmarkt*. Den Haag: SCP.

Mesman, J., van de Rozenberg, T., van Veen, D., Zicha, L., & Groeneveld, M. (2019a). *Etniciteit in Schoolboeken voor de Brugklas: Representatie en Stereotypering*. Universiteit Leiden.

Mesman, J., van de Rozenberg, T., van Veen, D., Zicha, L., & Groeneveld, M. (2019b). *Representatie en Stereotypering van Vrouwen en Mannen in Schoolboeken voor de Brugklas*. Universiteit Leiden.

Mitchell, J. E., Baker, L. A., & Jacklin, C. N. (1989). Masculinity and Femininity in Twin Children: Genetic and Environmental Factors. *Child Development, 60*(6), 1475–1485.

Moreno, K. N., & Bodenhausen, G. V. (1999). Resisting Stereotype Change: The Role of Motivation and Attentional Capacity in Defending Social Beliefs. *Group Processes & Intergroup Relations, 2*(1), 5–16.

Morrow, D. F., & Messinger, L. (Eds.). (2006). *Sexual Orientation and Gender Expression in Social Work Practice: Working With Gay, Lesbian, Bisexual, and Transgender People*. New York: Columbia University Press.

Nix, S., Perez-Felkner, L., & Thomas, K. (2015). Perceived mathematical ability under challenge: a longitudinal perspective on sex segregation among STEM degree fields. *Frontiers in psychology, 6*, 530.

OECD. (2018). PISA 2015: *Results in Focus*.

Okamoto, D., & England, P. (1999). Is There a Supply Side to Occupational Sex Segregation? *Sociological Perspectives, 42*(4), 557–582.

Olsson, M., & Martiny, S. E. (2018). Does Exposure to Counterstereotypical Role Models Influence Girls' and Women's Gender Stereotypes and Career Choices? A Review of Social Psychological Research. *Frontiers in Psychology, 9*, 2264.

Pajares, F. (2005). Gender Differences in Mathematics Self-Efficacy Beliefs. In A. M. Gallagher & J. C. Kaufman (Eds.), *Gender differences in mathematics: An integrative psychological approach* (pp. 294–315). Cambridge: Cambridge University Press.

Pietri, E. S., Hennes, E. P., Dovidio, J. F., Brescoll, V. L., Bailey, A. H., Moss-Racusin, C. A., & Handelsman, J. (2019). Addressing Unintended Consequences of Gender Diversity Interventions on Women's Sense of Belonging in STEM. *Sex Roles, 80*, 527–547.

Portegijs, W., Cloin, M., Roodsaz, R., & Olsthoorn, M. (2016). *Lekker vrij? Vrije tijd, tijdsdruk en de relatie met de arbeidsduur van vrouwen*. Den Haag: SCP.

Portegijs, W., & van den Brakel, M. (2016). *Emancipatiemonitor 2016*. Den Haag: SCP & CBS.

Portegijs, W., & van den Brakel, M. (2018). *Emancipatiemonitor 2018*. Den Haag: CBS & SCP.

Pouwels, B., & Henderikse, W. (2017). *Een beetje beter, maar nog lang niet voldoende: Bedrijvenmonitor Topvrouwen 2017*. Zeist: Commissie Monitoring Streefcijfer Wet bestuur en toezicht, VanDoorneHuiskes en partners.

Retelsdorf, J., Schwartz, K., & Asbrock, F. (2015). "Michael can't read!" Teachers' gender stereotypes and boys' reading self-concept. *Journal of Educational Psychology, 107*(1), 186–194.

Ridgeway, C. L. (2011). *Framed by Gender: How Gender Inequality Persists in the Modern World*. Oxford: Oxford University Press.

Ridgeway, C. L., & Correll, S. J. (2000). Limiting Inequality through Interaction: The End(s) of Gender. *Contemporary Sociology, 29*(1), 110–120.

Ridgeway, C. L., & Correll, S. J. (2004). Unpacking the Gender System: A Theoretical Perspective on Gender Beliefs and Social Relations. *Gender & Society, 18*(4), 510–531.

Rijkssoeverheid. (2020). *Onderwijs in Cijfers: Personeelssterkte primair onderwijs*. Geraadpleegd op 28 mei 2020 van <https://www.onderwijsincijfers.nl/kengetallen/po/personeel-po/aantallen-personeelssterkte-po>

Rijkssoeverheid, & Platform Talent voor Technologie. (2019, mei). *Kenmerken van de technische arbeidsmarkt*. Geraadpleegd op 29 mei 2020 van <https://techniecpactmonitor.nl/arbeidsmarkt-nieuw>

Rommes, E., Overbeek, G., Scholte, R., Engels, R., & De Kemp, R. (2007). 'I'm not interested in computers': Gender-based occupational choices of adolescents. *Information, Community and Society, 10*(3), 299–319.

Rosette, A. S., Ponce de Leon, R., Koval, C. Z., & Harrison, D. A. (2018). Intersectionality: Connecting experiences of gender with race at work. *Research in Organizational Behavior, 38*, 1–22.

Rudman, L. A., & Glick, P. (2001). Prescriptive Gender Stereotypes and Backlash Toward Agentic Women. *Journal of Social Issues, 57*, 743–762.

Sandström, M., Stier, J., & Sandberg, A. (2013). Working with gender pedagogics at 14 Swedish preschools. *Journal of Early Childhood Research, 11*(2), 123–132.

Schoon, I., & Eccles, J. S. (Eds.). (2014). *Gender differences in aspirations and attainment: A life course perspective*. Cambridge: Cambridge University Press.

SCP. (2017). *Een week in kaart: Editie 1*. Geraadpleegd op 28 mei 2020 van <https://digitaal.scp.nl/eenweekinkkaart1/>

Sherman, J. W., Stroessner, S. J., Conrey, F. R., & Azam, O. A. (2005). Prejudice and Stereotype Maintenance Processes: Attention, Attribution, and Individuation. *Journal of Personality and Social Psychology, 89*(4), 607–622.

Shih, M., Pittinsky, T. L., & Ambady, N. (1999). Stereotype Susceptibility: Identity Salience and Shifts in Quantitative Performance. *Psychological Science, 10*(1), 80–83.

Shin, J. E. L., Levy, S. R., & London, B. (2016). Effects of role model exposure on STEM and non-STEM student engagement. *Journal of Applied Social Psychology, 46*(7), 410–427.

Sinclair, L., & Kunda, Z. (2000). Motivated Stereotyping of Women: She's Fine if She Praised Me but Incompetent if She Criticized Me. *Personality and Social Psychology Bulletin, 26*(11), 1329–1342.

Smith, C. T., & Nosek, B. A. (2010). Implicit Association Test. In I. B. Weiner & W. E. Craighead (Eds.), *The Corsini Encyclopedia of Psychology*. John Wiley & Sons.

Smith, W. S., & Erb, T. O. (1986). Effect of women science career role models on early adolescents' attitudes toward scientists and women in science. *Journal of Research in Science Teaching, 23*(8), 667–676.

Smith, D. G., Rosenstein, J. E., Nikolov, M. C., & Chaney, D. A. (2019). The Power of Language: Gender, Status, and Agency in Performance Evaluations. *Sex Roles, 80*, 159–171.

Stavenuiter, M., & Duyvendak, J. W. (2006). Mogelijkheden en wenselijkheden van beleid ter bevordering van een meer gelijk verdeling van arbeid en zorgtaken tussen mannen en vrouwen. *Beleid en Maatschappij, 33*(1), 52–64.

Steele, C. M. (1997). A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance. *American Psychologist, 52*(6), 613–629.

Stockard, J. (2006). Gender Socialization. In J. Saltzman Chafetz (Ed.), *Handbook of the Sociology of Gender* (pp. 215–227). New York: Springer.

Taouanza, I., Felten, H., & Keuzenkamp, S. (2016). *Werkt het aangaan van een dialoog? Onderzoek naar de effectiviteit van dialoogbijeekkomsten tegen vooroordelen en stereotypen*. Utrecht: Kennisplatform Integratie en Samenleving.

Tariq, M., & Syed, J. (2018). An intersectional perspective on Muslim women's issues and experiences in employment. *Gender, Work & Organization, 25*(5), 495–513.

Tresh, F., Steeden, B., Randsley de Moura, G., Leite, A. C., Swift, H. J., & Player, A. (2019). Endorsing and Reinforcing Gender and Age Stereotypes: The Negative Effect on Self-Rated Leadership Potential for Women and Older Workers. *Frontiers in Psychology, 10*, 688.

Tzuruel, D., & Egozi, G. (2010). Gender Differences in Spatial Ability of Young Children: The Effects of Training and Processing Strategies. *Child Development, 81*(5), 1417–1430.

Unterhofer, U., & Wrohlich, K. (2017). *Fathers, Parental Leave and Gender Norms*. DIW Berlin Discussion Paper No. 1657.

van Beek, A., & Pouwels, B. (2017). *Gelijke beloning verzekerd? Gelijke beloning van mannen en vrouwen bij verzekeringsorganisaties*. Utrecht: College voor de Rechten van de Mens.

van den Brink, M., & Benschop, Y. (2018). Gender Interventions in the Dutch Police Force: Resistance as a Tool for Change? *Journal of Change Management, 18*(3), 181–197.

van der Vleuten, M. (2017). *Gendered Choices: Fields of study of adolescents in the Netherlands* [proefschrift]. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Van Gorp, B., Rommes, E., & Emons, P. (2014). From the wizard to the doubter: Prototypes of scientists and engineers in fiction and non-fiction media aimed at Dutch children and teenagers. *Public Understanding of Science, 23*(6), 646–659.

VHTO. (2020). *Cijfers*. Geraadpleegd op 6 mei 2020 van <https://www.vhto.nl/cijfers-onderzoek/cijfers/>

Vinkenburg, C. J., Van Engen, M. L., Eagly, A. H., & Johannesen-Schmidt, M. C. (2011). An exploration of stereotypical beliefs about leadership styles: Is transformational leadership a route to women's promotion?. *The Leadership Quarterly, 22*(1), 10–21.

Vinkenburg, C. J., Van Engen M. L., & Peters, P. (2015). Promoting new norms and true flexibility: sustainability in combining career and care. In A. De Vos & B. I. J. M. Van der Heijden (Eds.), *Handbook of Research on Sustainable Careers* (pp. 131–145). Londen: Edward Elgar.

Weber, K., & Custer, R. (2005). Gender-based Preferences toward Technology Education Content, Activities, and Instructional Methods. *Journal of Technology Education, 16*(2), 55–71.

West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). *Doing Gender*. *Gender & Society, 1*(2), 125–151.

Whitlock, M. (2002). Women's experiences of non-traditional employment: is gender equality in this area a possibility? *Construction Management and Economics, 20*(5), 449–456.

World Economic Forum. (2017). *The Global Gender Gap Report 2017*. Genève.

Zyerbyt, V. Y., Coull, A., & Rocher, S. J. (1999). Fencing off the deviant: The role of cognitive resources in the maintenance of stereotypes. *Journal of Personality and Social Psychology, 77*(3), 449–462.

Werk.en.de Toekomst

Werk.en.de Toekomst zet zich in voor het doorbreken van genderstereotypering in het onderwijs en op de arbeidsmarkt en het verbeteren van de mogelijkheden om werk, zorg en leren met elkaar te combineren. Werk.en.de Toekomst is een samenwerking van:

atria

Kennisinstituut
voor Emancipatie en
Vrouwengeschiedenis



Emancipator
voor mannen en emancipatie

VhT
LANDELIJK
EXPERTISEBUREAU
MEISJES/VROUWEN
EN BETA/TECHNIEK

nur

Nederlandse
Vrouwen Raad

Gesteund door:



Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap