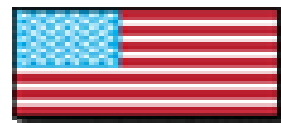


# Stress onder docenten internationaal

*Een onderzoek naar het verband tussen nationale cultuur en werkstress op scholen.*

*Stéphanie Hendriks*

*Arbeid, Management en Organisatie*



## Woord vooraf

---

Deze Masterscriptie vormt de afsluiting van de Master 'Arbeid, Organisatie en Management' van de studie Sociologie. Het is een wetenschappelijk werkstuk waarin verslag wordt gedaan van een zelfstandig uitgevoerde onderzoeksactiviteit. Het Sociologisch Werkstuk is hier een 'voorproefje' op en wordt in een groepje van twee of drie studenten vervaardigd aan het einde van de Bachelorfase. In verband met een half jaar studie in Australië heb ik het Sociologisch Werkstuk zelfstandig geschreven in plaats van in een groep. Ik kreeg het idee om een Sociologisch Werkstuk en Masterscriptie te schrijven met een gelijksoortig onderwerp.

In zowel mijn Sociologisch Werkstuk als mijn Masterscriptie staat werkstress centraal. In mijn Sociologisch Werkstuk ging de aandacht uit naar het verband tussen de organisatiecultuur binnen scholen en de mate van werkstress onder de docenten in deze scholen. In het onderzoek centraal in mijn Masterscriptie, gaat de aandacht uit naar het verband tussen de nationale cultuur van een land en de mate van werkstress in dit land. In dit vergelijkend onderzoek wordt gekeken of er per land een verschil is tussen de mate van werkstress op scholen en de samenhang van deze uitkomsten met verschillen in de nationale cultuur van de landen.

Hoewel ik het schrijven van de scriptie een grote opgave vond viel het achteraf gezien wel mee. In het algemeen valt natuurlijk alles 'achteraf gezien' wel mee. Bij momenten zag ik het eenvoudigweg niet meer zitten en had ik écht begrip voor sommige studenten die al jaren met hun scriptie bezig zijn. 'Van uitstel komt afstel' dacht ik dan, dus ben ik er voor de volle honderd procent voor gegaan. Na een gesprek met mijn scriptiebegeleider Prof. Dr. J.F.A. Braster, zag ik alles weer wat breder en helder en besepte ik dat vooral doorzettingsvermogen belangrijk was.

Prof. Dr. J.F.A. Braster bedank ik voor de goede begeleiding en feedback! Ook een bedankje aan Dr. G. van Kooten! Ten slotte een dankwoord aan Ad, Laetitia en Richard die mijn steun en toeverlaat waren, ondanks mijn af en toe humeurige, door 'stress' veroorzaakte, buien! Eén ding heb ik wel geleerd en dat is 'dat het niet de problemen zijn die stress veroorzaken, maar de belemmeringen om ze op te lossen' (Ruyssveldt, 1998: 81)!

Stéphanie Hendriks

# Inhoud

---

<b>1 INLEIDING .....</b>	<b>5</b>
§ 1.1 ONDERWERP .....	5
§ 1.2 PROBLEEMSTELLING .....	6
§ 1.3 THEORIE .....	6
<b>2 WERKSTRESS .....</b>	<b>9</b>
§ 2.1 INLEIDING .....	9
§ 2.2 WERK .....	9
§ 2.3 WERKSTRESS .....	12
§ 2.4 CONCLUSIE .....	13
<b>3 CULTUUR .....</b>	<b>14</b>
§ 3.1 INLEIDING .....	14
§ 3.2 NATIONALE CULTUUR .....	14
§ 3.3 ORGANISATIECULTUUR .....	16
§ 3.4 CONCLUSIE .....	19
<b>4 DRIE TYPEN VERZORGINGSSTATEN .....</b>	<b>20</b>
§ 4.1 INLEIDING .....	20
§ 4.2 HET LIBERALE REGIME .....	21
§ 4.3 HET CONSERVATIEVE REGIME .....	22
§ 4.4 HET SOCIAAL-DEMOCRATISCHE REGIME .....	23
§ 4.5 VERSCHILLEN SAMENGEVAT .....	23
§ 4.6 CONCLUSIE .....	25
<b>5 DIMENSIES HOFSTEDE .....</b>	<b>25</b>
§ 5.1 INLEIDING .....	25
§ 5.2 MACHTAFSTAND .....	27
§ 5.2.1 <i>Machtafstand</i> .....	27
§ 5.2.2 <i>Machtafstand: werk en onderwijs</i> .....	28
§ 5.2.3 <i>Samengevat</i> .....	30
§ 5.3 COLLECTIVISME TEGENOVER INDIVIDUALISME .....	30
§ 5.3.1 <i>Individualisme tegenover Collectivisme</i> .....	30
§ 5.3.2 <i>Individualisme tegenover Collectivisme: werk en onderwijs</i> .....	32
§ 5.3.3 <i>Samengevat</i> .....	33
§ 5.4 MASCULINITEIT TEGENOVER FEMININITEIT .....	34
§ 5.4.1 <i>Masculiniteit tegenover Femininiteit</i> .....	34
§ 5.4.2 <i>Masculiniteit tegenover femininiteit: werk en onderwijs</i> .....	35
§ 5.4.3 <i>Samengevat</i> .....	36
§ 5.5 ONZEKERHEIDSVERMIJDING .....	37
§ 5.5.1 <i>Onzekerheidsvermijding</i> .....	37
§ 5.5.2 <i>Onzekerheidsvermijding: werk en onderwijs</i> .....	38
§ 5.5.3 <i>Samengevat</i> .....	39
§ 5.6 LANGE- EN KORTETERMIJNGERICHTHEID .....	40
§ 5.6.1 <i>Lange- en Kortetermijngerichtheid</i> .....	40
§ 5.6.2 <i>Lange- en Kortetermijngerichtheid: werk en onderwijs</i> .....	40
§ 5.6.3 <i>Samengevat</i> .....	41
§ 5.7 CONCLUSIE .....	42
<b>6 METHODOLOGIE .....</b>	<b>43</b>
§ 6.1 INLEIDING .....	43

§ 6.2 OPERATIONALISERING WERKSTRESS .....	43
§ 6.2.1 PISA 2003 .....	43
§ 6.2.2 De variabele werkstress .....	44
§ 6.3 OPERATIONALISERING NATIONALE CULTUUR .....	46
§ 6.3.1 Soort verzorgingsstaat .....	46
§ 6.3.2 Culturele dimensies .....	46
§ 6.4 CONCLUSIE .....	47
<b>7 ONDERZOEKRESULTATEN .....</b>	<b>48</b>
§ 7.1 INLEIDING .....	48
§ 7.2 WERKSTRESS PER LAND .....	48
§ 7.3 WERKSTRESS EN TYPE VERZORGINGSSTAAT .....	49
§ 7.4 WERKSTRESS EN CULTURELE DIMENSIES .....	51
§ 7.4.1 Inleiding .....	51
§ 7.4.2 Machtsafstand .....	51
§ 7.4.3 Collectivisme tegenover individualisme .....	53
§ 7.4.4 Masculiniteit tegenover femininiteit .....	54
§ 7.4.5 Onzekerheidsvermijding .....	55
§ 7.4.6 Lange- tegenover kortetermijngerichtheid .....	55
§ 7.5 VERZORGINGSSTAAT EN CULTURELE DIMENSIES .....	56
§ 7.6 CONCLUSIE .....	58
<b>8 CONCLUSIE .....</b>	<b>59</b>
§ 8.1 INLEIDING .....	59
§ 8.2 SAMENVATTING .....	59
§ 8.3 CONCLUSIE .....	61
§ 8.4 DISCUSSIE .....	62
<b>LITERATUURLIJST .....</b>	<b>62</b>
<b>BIJLAGEN .....</b>	<b>63</b>
BIJLAGE I: PISA 2003 VRAGENLIJST .....	63
BIJLAGE II: ONDERZOEKSEENHEDEN EN WERKSTRESS .....	63
BIJLAGE III: LANDEN EN MATE VAN WERKSTRESS .....	63
BIJLAGE IV: SOORT VERZORGINGSSTAAT EN MATE VAN WERKSTRESS .....	63
BIJLAGE V: CULTURELE DIMENSIES EN WERKSTRESS .....	63
BIJLAGE VI: SOORT VERZORGINGSSTAAT EN CULTURELE DIMENSIES .....	63

# 1 Inleiding

---

## § 1.1 Onderwerp

In het kader van de afronding van de studie Sociologie aan de Erasmus Universiteit in Rotterdam schrijf ik een Masterscriptie over stress op het werk. Het onderwerp in mijn scriptie is ontstaan naar aanleiding van mijn Sociologisch Werkstuk en een onderzoek van Kelly Services. In het onderzoek in mijn Sociologisch Werkstuk stond de invloed van de organisatiecultuur binnen scholen in Nederland, op de mate van werkstress onder docenten in deze scholen, centraal. Het 'Kelly World at Work' onderzoek van het uitzendbureau Kelly Services betrof stress onder werknemers. Dit onderzoek werd gehouden onder 19.000 Europese werknemers in 12 verschillende landen. Uit dit onderzoek kwam naar voren dat de Nederlandse werknemers het minste last van stress op het werk ondervinden in vergelijking met veel van hun Europese collega's. Werknemers in Zweden en Zwitserland zeggen het meest last van stress te hebben (beide 33%), gevolgd door Noorwegen (31%) en Duitsland en Frankrijk (beide 28%). Boven Nederland eindigden Spanje (19%) en het Verenigd Koninkrijk (20%). In Nederland ligt stress op 16% en gemiddeld in Europa op 27%. De leeftijd van de werknemers en duur van de werkweek waren belangrijke factoren voor deze verschillen (Telegraaf, 18 okt. 2005).

In het Sociologisch Werkstuk werden de oorzaken van stress in de organisatiecultuur gezocht en in het 'Kelly World at Work' in de leeftijd van de werknemers, de duur van de werkweek en de lengte van het dienstverband. In dit onderzoek zal de aandacht uitgaan naar de nationale cultuur. Naar aanleiding van het onderzoek van Kelly Services leek het mij interessant om aandacht te besteden aan internationale verschillen met betrekking tot werkstress. Met behulp van PISA 2003 zal ik naar de internationale verschillen van werkstress gaan kijken. Om te onderzoeken of deze verschillen onder andere van de nationale cultuur afhangen zullen de twee studies van Esping-Andersen (1990) en Hofstede (2005) gebruikt worden. Esping-Andersen (1990) bespreekt een typologie van drie verzorgingsstaten waar landen ingedeeld kunnen worden. Hofstede (2005) maakt een onderscheid in nationale culturen aan de hand van vijf culturele dimensies, waarop de scores per land verschillen.

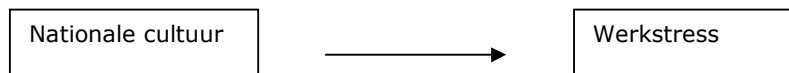
De maatschappelijke relevantie van een onderzoek naar internationale verschillen in werkstress is te vinden in verschillende hoeken. Zo is ten eerste een onderzoek naar stress in het algemeen van maatschappelijke relevantie. Naar mijn mening zou werkstress 'een ziekte van de moderne samenleving' genoemd kunnen worden omdat we van een industriële naar een postindustriële samenleving zijn gegaan waarin diensten centraal staan in plaats van goederen zoals voorheen. Het gevolg hiervan is dat er in de loop der jaren een verschuiving is opgetreden van lichamelijke belasting naar geestelijke en emotionele belasting (Bekkum, 2005). Het risico van een kans op werkstress is hiermee groter geworden. Ten tweede is globalisering een verschijning van deze tijd. Globalisering is 'een trend waarbij de economische, politieke en culturele activiteiten van mensen in verschillende landen elkaar steeds meer beïnvloeden en onderling afhankelijk worden' (Watson, 2003: 71). Zo is dit ook het geval met onderwijs en zijn bijvoorbeeld uitwisselingsprogramma's, waarbij leerlingen voor een bepaalde tijd in andere landen onderwijs volgen, een heel normaal fenomeen geworden. Het is daarom praktisch inzicht te krijgen in onderwijs en aspecten van onderwijs in de verschillende landen, om de eventuele verschillen te kunnen verkleinen, zo ook met betrekking tot werkstress in scholen.

De wetenschappelijke relevantie van een onderzoek naar werkstress kan gezocht worden in de hoeveelheid eerder onderzoek dat gedaan is naar stress, zoals door Jetten (1999) en Buunk (1993). Hoewel er in dit eerder onderzoek al veel verklaringen zijn genoemd voor werkstress, is het interessant

een vergelijkend onderzoek tussen landen te doen. Zo hebben internationale vergelijkingen onder andere inzicht in de reikwijdte van bepaalde generalisaties en in de onderlinge verwevenheid van organisationele en maatschappelijke vormen en processen (Hofstede, 2005). Het kan geen kwaad om aandacht aan dit onderwerp te besteden, omdat er voor verschillen in de mate van werkstress veel verschillende factoren mee kunnen spelen. Aangezien werkstress een grote rol speelt in onze huidige samenleving, zijn nieuwe bevindingen op dit gebied kortom altijd welkom. Zo ook met betrekking tot het onderwijs, ofwel werkstress op scholen.

### **§ 1.2 Probleemstelling**

Uit het bovenstaande is duidelijk geworden dat de doelstelling in deze scriptie de volgende is, namelijk het achterhalen of de nationale cultuur van een land meespeelt bij de mate van werkstress in dit land en op welke manier dit is. Om preciezer te zijn gaat het om de mate waarin de nationale cultuur van een land invloed heeft op de mate van werkstress op scholen in dit land. Schematisch ziet dit er als volgt uit:



*Figuur 1.1: Schematische weergave onderzoek*

De probleemstelling centraal in dit onderzoek is als volgt:

- *In hoeverre is de nationale cultuur van een land van invloed op de mate van werkstress op scholen in dit land?*

Bij het beantwoorden van de probleemstelling is het praktisch gebruik te maken van de volgende onderzoeksvragen:

- *Wat wordt er hier onder werkstress verstaan?*
- *Op welke manier kan werkstress geoperationaliseerd worden?*
- *Wat wordt er bedoeld met de (nationale) cultuur?*
- *Op welke manier kunnen nationale culturen geoperationaliseerd worden?*
- *Kunnen internationale verschillen in werkstress op scholen verklaard worden door verschillen in nationale culturen?*

Aan de hand van deze onderzoeksvragen kan inzicht verkregen worden in de probleemstelling centraal in dit onderzoek.

### **§ 1.3 Theorie**

De variabele werkstress zal wederom gecreëerd worden aan de hand van het PISA-onderzoek, dat ook gebruikt is in mijn Sociologisch Werkstuk. In het 'Programme for International Student Assessment' is gebruik gemaakt van vragenlijsten om te onderzoeken hoe leerlingen presteren en dergelijke. Dit is in 41 landen gedaan dus dit onderzoeksmateriaal leent zich goed voor internationale onderzoek. Met behulp van bepaalde vragen zal de variabele werkstress gecreëerd worden. Dit komt uitvoerig aan bod bij de bespreking van de methodologie in hoofdstuk 6. In tabel 1.1 staan de landen aangegeven die in dit onderzoek centraal zullen staan.

<i>Australië</i>	<i>België</i>	<i>Canada</i>
------------------	---------------	---------------

<i>Denemarken</i>	<i>Duitsland</i>	<i>Finland</i>
<i>Frankrijk</i>	<i>Groot-Brittannië</i>	<i>Ierland</i>
<i>Italië</i>	<i>Japan</i>	<i>Nederland</i>
<i>Nieuw-Zeeland</i>	<i>Noorwegen</i>	<i>Oostenrijk</i>
<i>Verenigde Staten</i>	<i>Zweden</i>	<i>Zwitserland</i>

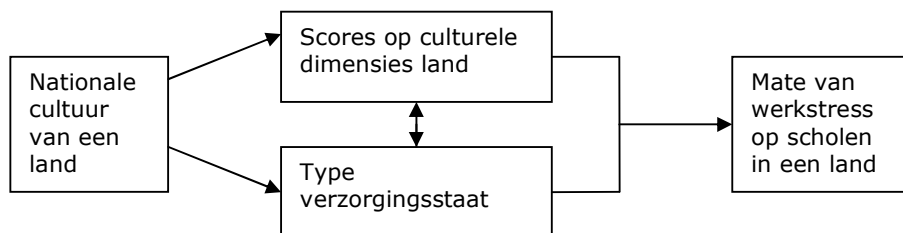
Tabel 1.1: Werkstress op scholen in deze landen zal vergeleken worden.

De reden dat voor deze landen is gekozen, is dat ze zowel voorkomen in het PISA-onderzoek uit 2003 als in het onderzoek van Esping-Andersen (1990) en het onderzoek van Hofstede (2005).

Met behulp van onderzoek van Esping-Andersen (1990) en onderzoek van Hofstede (2005) zal een beeld gevormd worden van verschillen tussen landen ofwel nationale culturen. Op deze manier zullen de verschillen in werkstress tussen landen geanalyseerd worden. Zo kan tot een conclusie gekomen worden met betrekking tot de mate waarin de nationale cultuur van een land van invloed is op de mate van werkstress op scholen in dit land.

Zo zal met behulp van de typologie van verzorgingsstaten van Esping-Andersen (1990) allereerst naar verschillen in landen worden gekeken. De drie typen verzorgingsstaatregimes die Esping-Andersen (1990) bespreekt zijn het liberale regime, het conservatief/corporatistische regime en het sociaal-democratische regime. Hofstede (2005) heeft onderzocht in hoeverre de nationale cultuur van een land van invloed is op de organisatiecultuur van bedrijven in hetzelfde land. Hierbij maakt hij gebruik van vijf culturele dimensies. Deze dimensies zijn achtereenvolgens: 'machtafstand', 'individualisme tegenover collectivisme', 'masculiniteit tegenover femininiteit', 'onzekerheidsvermijding' en 'langetermijngerichtheid tegenover kortetermijngerichtheid'. Aan de hand van deze dimensies heeft hij de verschillen in organisatieculturen tussen landen bestudeerd. In dit onderzoek zal aan de hand van deze dimensies onderzocht worden of verschillen op deze dimensies een verschil in werkstress op scholen in de verschillende landen met zich meebrengt. Hierbij kunnen verklaringen voor verschillen in werkstress gezocht worden in verschillen in organisatieculturen in landen die ontstaan zijn aan de hand van verschillen in nationale culturen.

In figuur 1.3 is het conceptueel model afgebeeld dat centraal zal staan in mijn onderzoek. Deze is gecreëerd aan de hand van de probleemstelling centraal in mijn onderzoek en de studies van Esping-Andersen (1990) en Hofstede (2005).



Figuur 1.3: Conceptueel model

Aan de hand van dit conceptueel model zal dit verdere onderzoek plaatsvinden. In het volgende hoofdstuk zal de aandacht uit gaan naar werkstress, zodat tot een goede conceptualisering van dit begrip kan worden gekomen. Vervolgens zal in hoofdstuk 3 de aandacht uitgaan naar cultuur en in het bijzonder nationale culturen en organisatieculturen. De studies van Esping-Andersen (1990) en Hofstede (2005) worden in hoofdstuk 4 en 5 besproken.

In hoofdstuk 6 en 7 komen de methodologie en onderzoeksresultaten aan bod. In hoofdstuk 8 worden de conclusies besproken met betrekking tot de probleemstelling centraal in dit onderzoek.



## 2 Werkstress

---

### § 2.1 Inleiding

In dit onderzoek wordt de mate van werkstress internationaal vergeleken en worden de verschillen hierin onderzocht. Werkstress is een begrip dat iedereen wel kent in onze huidige samenleving, maar op veel manieren kan worden gedefinieerd. Om deze reden zal dit hoofdstuk gewijd worden aan dit begrip. Hierbij zal aandacht besteed worden aan werk en aspecten van werk. Er zijn verschillende termen met betrekking tot werk en werkbelasting die vaak met elkaar verward worden. Zo kan iemand een hoge werkdruk ervaren maar tegelijkertijd over een hoge arbeidstevredenheid beschikken, terwijl je zou kunnen denken dat een hoge werkdruk gepaard gaat met een hoge werkstress en dus juist een lage arbeidstevredenheid.

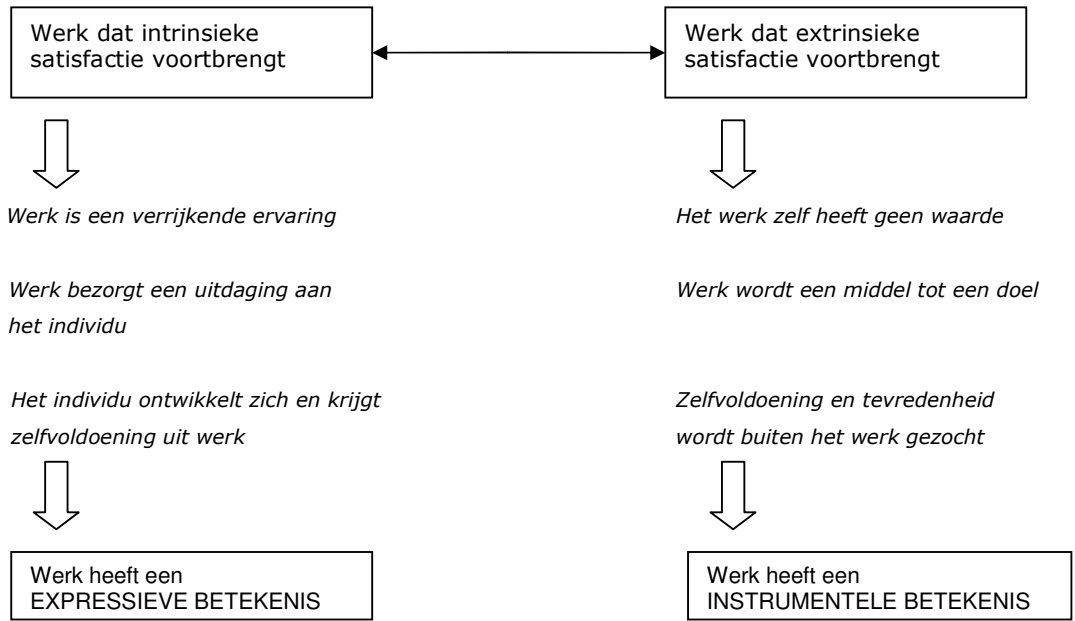
In paragraaf 2.2 wordt ingegaan op de definitie van werk, de betekenis van werk voor mensen en hoe deze betekenis door de jaren heen veranderd is. Vervreemding van werk zoals door Marx beschreven komt hier ook aan bod (Watson, 2003). Paragraaf 2.3 sluit hier op aan door in te gaan op het begrip waar het hier om draait, namelijk 'werkstress'. Het hoofdstuk wordt met paragraaf 2.4 afgesloten met de conceptualisering van werkstress die verder centraal zal staan in dit onderzoek.

### § 2.2 Werk

De betekenis van werk lijkt vanzelfsprekend maar dat is het niet. Om toe te kunnen lichten wat werkstress precies inhoudt moet ook toegelicht worden wat werk inhoudt. Volgens het Grote Van Dale woordenboek (Boon, 2005) wordt werk gedefinieerd als 'het werken, het verrichten van een taak' en 'betrekking, bron van inkomsten'. Arbeid is hier 'inspanning van lichamelijke en/of geestelijke krachten om iets tot stand te brengen' (Boon, 2005). Een bredere en gecompliceerdere definitie is die van de Sitter die zegt dat arbeid 'een uit menselijke activiteiten opgebouwd proces is, dat betrokken is op een sociale omgeving, waarmee het arbeidsproces in een wederzijdse relatie staat' (Ruyseveldt, 1998: 12). In deze bredere definitie wordt arbeid in verband gebracht met de sociale omgeving. Dit is ook het geval in de definitie van Watson (2003). Hij definieert werk als 'het uitdragen van taken die de mogelijkheid bieden voor mensen om hun brood te verdienen binnen de sociale en economische context in welke zij gevestigd zijn' (Watson, 2003: 1).

Het werken is dus een manier voor mensen om geld binnen te halen waarmee ze kunnen overleven binnen de sociale en economische context. Dit betekent dat werk in de eerste instantie wordt gedaan om te overleven. Tegenwoordig is het vanzelfsprekend dat er nog veel meer redenen zijn om te werken en zou men zelfs werken als men geen geld nodig heeft. Voor de een betekent het doen van arbeid geld, voor de ander 'status, sociale contacten, identiteit, een gevoel van zinvolheid of een actieve tijdsbesteding' (Alblas, 2001). Bij mensen waarvoor het laatste geldt, ofwel een tevredenheid met werk aan de hand van factoren met betrekking tot de arbeid zelf, wordt gesproken van intrinsieke tevredenheid (satisfactie). De extrinsieke tevredenheid (satisfactie), is tevredenheid met wat er met de arbeid verkregen wordt, zoals loon, prestige en gezelligheid (Watson, 2003). Arbeidstevredenheid onder werknemers is belangrijk geworden, omdat werk steeds meer een manier van zelfvoldoening en zelfactualisatie is geworden en een belangrijk deel van het leven in is gaan nemen. Van zelfactualisatie is sprake 'als men meer en meer wordt hoe men is, en alles wordt wat men mogelijk kan zijn' (Watson, 2003: 25). In figuur 2.1 worden intrinsieke en extrinsieke arbeid samengevat.

---



*Figuur 2.1 Intrinsieke en extrinsieke werk satisfactie (Watson, 2003: 179 )*

Behalve het beter worden van werk ofwel het verkrijgen van zelfvoldoening en zelfactualisatie, kan het ook zo zijn dat mensen zich juist slechter voelen door werk. Deze werkvervreemding is 'een staat van bestaan waarin mensen hun menselijkheid niet vervullen' (Watson, 2003: 176). Mensen zijn dan niet wat ze mogelijk zouden kunnen zijn (zelfactualisatie) en kunnen vervreemd raken van zichzelf. Volgens Marx zouden mensen een nieuw soort samenleving moeten creëren waarin werk behandeld moet worden als een bron van voldoening op zichzelf.

Mensen werden door Marx gezien als op verschillende manieren vervreemd in de kapitalistische samenleving (Watson, 2003: 176). Ten eerste was er vervreemding of verwaarlozing ten opzichte van andere mensen, omdat relaties steeds meer gebaseerd raakten op calculeerbaarheid, zelfinteresse en wantrouwen. Ten tweede was er vervreemding ten opzichte van het product waar ze zich voor inzetten omdat wat de werknemers produceerden niet hun bezit was en niet gebruikt kon worden voor hun eigen behoeftes en doeleinden. Ten derde was er vervreemding of splitsing van hun eigen arbeid omdat de werknemers werden gedwongen een bepaalde arbeid te doen die andere behoeftes tegemoet kwam en omdat ze taken uit moesten voeren die hen opgedragen werden. Ten slotte kon werk ervaren worden als een vreemd iets dat zich aan hun opdringt (Watson, 2003: 176). In de studie van Hofstede (2005) komt ook de term vervreemding aan bod. Hij definieert het als 'een toestand waarbij alle percepties van praktijken een negatieve lading hebben' voor de werknemer (Hofstede, 2005: 298).

Wat betreft de uitspraak van Marx, dat mensen een nieuw soort samenleving zouden moeten creëren waarin werk behandeld moet worden als een bron van voldoening op zichzelf, kan gezegd worden dat dit het geval is in onze huidige samenleving. Zo is het soort arbeid veranderd door belangrijke technologische en maatschappelijke ontwikkelingen. Zo kon dankzij technologische ontwikkelingen het zware en vuile werk overgenomen worden.

De toepassing van nieuwe technologie en informatisering in organisaties, leidde tot veranderende arbeidsrelaties, arbeidsomstandigheden en arbeidsinhoud die typerend zijn voor onze huidige samenleving (Steijn, 2004). Een maatschappelijke ontwikkeling was het afnemen van de betekenis van landbouw en industrie en de opkomst van een diensteneconomie. Hierin staan diensten en informatie centraal, waarbij

dus gezegd kan worden dat er een verschuiving is opgetreden van lichamelijke belasting naar geestelijke en emotionele belasting (Bekkum, 2005). We zijn kortom naar een post-industriële samenleving gegaan waarin 'kennis centraal staat als belangrijkste bron, de dienstenservice de fabrieksarbeid vervangt, en op kennis gebaseerde beroepen een belangrijke rol spelen' (Watson, 2003: 65). Hiermee is de kwaliteit van de arbeid op verschillende gebieden veranderd.

'De kwaliteit van de arbeid is een oordeel over werk en de gevolgen daarvan voor de werknemer' (Ruyseveldt, 1998: 11). Dit oordeel over werk wordt onder andere gevormd aan de hand van de intrinsieke en extrinsieke tevredenheid van de werknemer, zoals net besproken. Behalve deze intrinsieke en extrinsieke tevredenheid spelen ook andere factoren mee bij het bepalen van de 'kwaliteit van de arbeid'. Dit zijn kenmerken van de arbeid en de kenmerken van de werknemers zoals leeftijd, geslacht, opleiding, loopbaan en de beloning. De kwaliteit van de arbeid kan aan hand hiervan op twee manieren benaderd worden. Zo kan naar de kenmerken van de arbeid wordt gekeken en de gevolgen hiervan voor haar taakuitvoerder. In dat geval wordt de kwaliteit van de arbeid benaderd op een descriptieve manier. De beoordeling van de kwaliteit van de arbeid met behulp van een norm die de kwalitatief goede en kwalitatief slechte banen van elkaar onderscheidt, wordt normatief benaderd. Dit laatste is moeilijk omdat er geen absolute (goede) criteria bestaan, aangezien iedereen andere doelstellingen heeft met betrekking tot arbeid (Ruyseveldt, 1998). Volgens Tilly en Tilly is het moeilijk te zeggen wat een 'goede baan' is en kan de definitie hiervan verschillen per 'tijd, plek, cultuur en klasse' (Watson, 2003: p ).

Bij het beoordelen van de kwaliteit van de arbeid moet ook gekeken worden naar de arbeidssituatie. Kenmerken van de arbeidssituatie zijn: 'arbeidsinhoud, arbeidsomstandigheden, arbeidsvoorwaarden, arbeidsverhoudingen en eventueel de arbeidstijden' (Ruyseveldt, 1998: 16). De arbeidsinhoud verwijst naar de aard en het niveau van het werk en de wijze waarop deze taken verricht moeten worden, en wordt meestal als belangrijkste kenmerk beschouwd (Ruyseveldt, 1998). Bij de arbeidsomstandigheden gaat het vooral om de fysieke omstandigheden waaronder gewerkt wordt. De arbeidsvoorwaarden betreffen alle afspraken tussen werkgever en werknemer over de voorwaarden waaronder arbeid verricht wordt. De arbeidsverhoudingen hebben betrekking op de verhoudingen tussen de belangenpartijen in de organisatie, ofwel tussen de werkgevers en werknemers. Een eventueel vijfde aspect is dat van de arbeidstijden, omdat een werkdag niet meer vanzelfsprekend van 'negen tot vijf' is, waardoor de afstemming tussen arbeid en gezin, evenals tussen arbeid en vrije tijd sterk onder druk te staan, en daarmee dus ook de kwaliteit van de arbeid (Ruyseveldt, 1998). Huishoudelijk werk bestaat uit 'taken als koken, schoonmaken, boodschappen doen, en op afhankelijke, jonge, oude of zieken leden van het huishouden passen' (Watson, 2003: 157).

Volgens de 'interne-differentiatiehypothese' kan de kwaliteit van de arbeid objectief worden gedefinieerd als een functie van de verhouding tussen de problemen die je in je werk tegenkomt (werkdruk), en de beschikbare regelcapaciteit om daarmee om te gaan (Ruyseveldt, 1998). De inhoud van functies die direct door automatisering worden geraakt worden complexer, terwijl tegelijkertijd het aantal vrijheidsgraden daarbinnen afneemt. Dus 'de complexiteit van de werkzaamheden neemt toe, terwijl de autonomie tegelijkertijd afneemt' (Ruyseveldt, 1998: 28).

De kwaliteit van de arbeid evenals de werkethiek zijn door de jaren heen kortom veranderd. Watson (2003) definieert werkethiek als 'een set van waarden die de nadruk leggen op de relevantie van werk voor de identiteit en mate van waarde van een persoon, en die een houding van ijverigheid, plichtsbesef en een streven naar succes bemoedigen voor de arbeider' (Watson, 2003: 175). Er is door de jaren echter een werkethiek opgekomen waarbij werk een essentiële eis is voor persoonlijke en sociale

voortgang, prestige, deugd en zelfvoldaanheid is. Tegenwoordig staan 'banen' en 'carrières' centraal in de identiteit van mensen. Werkstress is mede hierdoor een serieus probleem geworden.

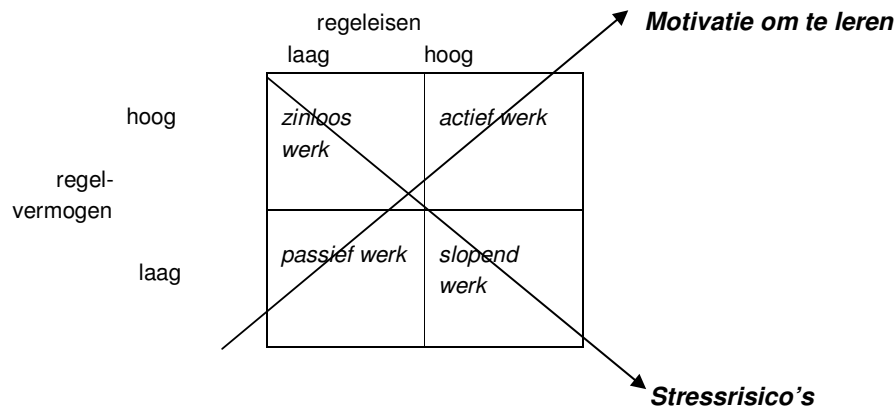
### **§ 2.3 Werkstress**

Gezien het fenomeen dat werk tegenwoordig zo een belangrijke rol speelt in het leven van mensen, en de groeiende zorg met betrekking tot werkintensiteit samen met de toegenomen onzekerheid met betrekking tot banen en langere werkuren, is er een toenemende aandacht voor stress in het laatste kwart van de twintigste eeuw. Het is daarom ook niet vreemd dat er veel verschillende opvattingen over werk en werkstress te vinden zijn in de wijde literatuur van de arbeidssociologie. In deze paragraaf zullen verschillende definities van werkstress besproken worden waarna bepaald zal worden wat de definitie van werkstress in dit onderzoek zal zijn.

Watson definieert stress als 'een soort van angst die ontstaat door bepaalde sociale of economische omstandigheden waarbij degene die hieronder leidt, emotioneel, en soms lichamelijk, niet in staat is om het gedrag te tonen dat verwacht wordt van hem in de betreffende omstandigheden' (Watson, 2003: 201). Als gesproken wordt over angst en stress, hebben we het duidelijk over aspecten van menselijke gevoelens en emoties, onderwerpen die tot voor kort niet sociologisch werden geanalyseerd. Als de term 'emoties' in culturele termen wordt gedefinieerd, komt Watson (2003) tot de volgende definitie: 'Gevoelens zijn sensaties die gerelateerd kunnen worden aan een psychologische staat die het lichaam voelt en emoties zijn de manier waarop deze gevoelens cultureel geïnterpreteerd worden' (Watson, 2003: 202). Hier wordt werkstress kortom gezien als een gevoel en de manier van reageren op dit gevoel. Werkstress wordt meestal op een subjectieve manier beschreven, zo ook in de beschrijving van Steijn (2004). Volgens hem is 'werkstress op te vatten als het meer subjectieve gevolg van werkdruk' (Steijn, 2004: 115). Werkstress geeft de reacties van werknemers op de werkdruk weer. 'Indien een hoge werkdruk leidt tot een hoge werkstress, dan uit zich dat in lichamelijke of psychologische klachten, zoals een hogere hartslag of bloeddruk, toenemende irritatie, angst, slapeloosheid' (Steijn, 2004: 115). Er wordt hier kortom een onderscheid gemaakt tussen werkdruk en werkstress, waarbij dit respectievelijk een objectief kenmerk en een subjectief kenmerk zijn. Werkstress kan hierbij een gevolg zijn van de werkdruk, maar dat hoeft dit niet altijd. Werkdruk is een feit, namelijk veel werk in korte tijd, en werkstress is het gevoel dat als gevolg hiervan ontstaat.

Nog zo een subjectieve beschrijving is die van Lazarus. Volgens hem 'ontstaat stress wanneer iemand een gebeurtenis als bedreigend of schadelijk beoordeelt (dit wordt de primaire beoordeling genoemd), of wanneer iemand onvoldoende mogelijkheden ervaart om het bedreigende of schadelijke karakter van de gebeurtenis weg te nemen, te voorkomen dat de gebeurtenis optreedt, of de negatieve gevolgen ervan teniet te doen (secundaire beoordeling)' (Buunk, 1993: 12). In de omschrijving van werkstress van Buunk 'wordt werkstress opgevat als het uit balans zijn van de eisen (werkbelasting) die de werkomgeving aan de medewerker stelt en het vermogen van deze medewerker om hiermee om te gaan' (Buunk, 2005: 10). Een model dat goed bij deze beschrijving aansluit is het Karasek-model, door Jetten (1999) het regeleisen-regelvermogen model genoemd. In dit model staan twee variabelen centraal, namelijk 'job demands' en 'job control'. De 'job demands' zijn de taakeisen (regeleisen), ofwel de eisen die het werk aan de werknemers stelt. De 'job control' is de beslisruimte (regelvermogen), ofwel de mate van zelfstandigheid die werknemers hebben bij het uitvoeren van werk. In figuur 2.1 is dit model te zien.

---



Figuur 2.2: Het 'regeleisen-regelvermogenmodel' van Karasek (Jetten, 1999:6)

Het belangrijkste inzicht dat wordt ontleend aan dit model is dat werkdruk (tot uitdrukking komend in regeleisen) niet geïsoleerd dient te worden beschouwd, maar in relatie tot regelvermogen (Jetten, 1999). Dit komt dus goed tot uiting in de uitspraak van De Sitter dat 'het niet de problemen zijn die stress veroorzaken, maar de belemmeringen om ze op te lossen' (Ruyseveldt, 1998: 81). Dit geeft aan dat bij veel eisen en taken op het werk, maar niet genoeg autonomie en bevoegdheid om het op te lossen of het snel te kunnen uitvoeren, ontstaat stress.

Het is duidelijk dat er veel verschillende manieren zijn om werkstress te beschrijven, maar dat ze meestal op hetzelfde neerkomen. Uit bovenstaande beschrijvingen komt elke keer weer naar voren dat werkstress een negatief gevoel is dat ontstaat bij het hebben van te veel werk.

## § 2.4 Conclusie

In dit hoofdstuk zijn werk en werkstress en daarmee verwante begrippen besproken. Dit is nodig in een onderzoek naar werkstress. Geconcludeerd kan worden dat werk een manier is om geld te verdienen en te overleven in de sociale omgeving waar iemand gevestigd is. Dat was initieel de betekenis van werk. Tegenwoordig is dit ook wel het geval, maar is werk behalve een manier om geld te verdienen ook een deel van het leven geworden. De betekenis van werk is door de jaren heen kortom veranderd. De kwaliteit van de arbeid is hierdoor een grotere rol gaan spelen. Bij een slechte kwaliteit van de arbeid kan werkstress ontstaan.

In dit onderzoek wordt onder werkstress het subjectieve gevoel verstaan dat ontstaat door objectieve gebeurtenissen in de werksfeer. Zulke gebeurtenissen en factoren zijn bijvoorbeeld een hoge werkdruk, een hoge werkbelasting, het hebben van weinig verantwoordelijkheid, of het hebben van weinig autonomie. Deze factoren kunnen in combinatie voorkomen of apart, maar hebben in sommige gevallen een negatief effect op het subjectieve gevoel van een werknemer.

Er zijn ook andere factoren die hier meespelen zoals de persoonlijkheid van mensen of andere invloeden uit de sociale omgeving, maar die zullen in dit onderzoek buiten beschouwing worden gelaten, omdat het anders te uitgebreid wordt.

## 3 Cultuur

---

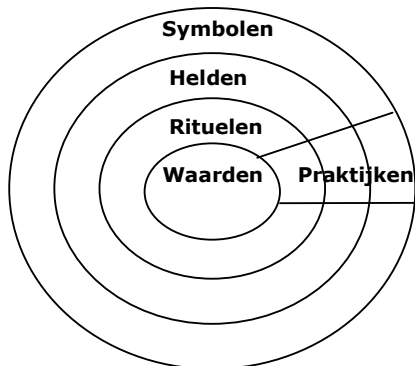
### § 3.1 Inleiding

In dit onderzoek wordt verondersteld dat de mate van werkstress in een land (mede) afhankelijk is van de nationale cultuur in dit land. Nu in het vorige hoofdstuk is toegelicht wat werkstress precies inhoudt, zal in dit hoofdstuk aandacht besteed worden aan cultuur. Hierbij zullen de termen cultuur, nationale cultuur en organisatiecultuur besproken worden.

De termen cultuur en nationale cultuur worden in paragraaf 3.2 besproken. Zoals eerder aangegeven komen in het onderzoek van Hofstede (2005) vijf culturele dimensies aan bod van nationale culturen. Deze zullen in hoofdstuk 5 besproken worden, maar paragraaf 3.2 bereidt hier op voor. De organisatiecultuur zal in paragraaf 3.3 besproken worden. Paragraaf 3.4 sluit het hoofdstuk af met de conclusie.

### § 3.2 Nationale cultuur

Alvorens in te kunnen gaan op de nationale cultuur en de organisatiecultuur, is het handig een definitie van cultuur in het algemeen te bespreken. Volgens het Grote Van Dale woordenboek kan cultuur gedefinieerd worden als het 'geheel van voortbrengselen van een gemeenschap' (Boon, 2005). Dit is echter een heel onduidelijke definitie van cultuur. Een duidelijkere en bredere definitie is die van Watson (2003). Hij definieert cultuur als 'het systeem van betekenissen die gedeeld worden door leden van een samenleving, organisatie of andere groep mensen, en die aangeeft wat goed en slecht of fout is en wat de goede manieren van gedrag en gedachten zijn voor de leden van deze groep' (Watson, 2003: p174). Hieruit zou afgeleid kunnen worden dat cultuur een soort gedragscode is voor groepen mensen die op een of andere manier met elkaar verbonden zijn. Nog een duidelijker beeld van cultuur kan verkregen worden door de volgende vier cultuuruitingen in beschouwing te nemen, namelijk: symbolen, helden, rituelen en waarden (Hofstede, 2005). Deze cultuuruitingen zijn afgebeeld als de schillen van een ui, in het 'ui-model' van Hofstede (2005) zoals die in figuur 3.1 te zien is.



---

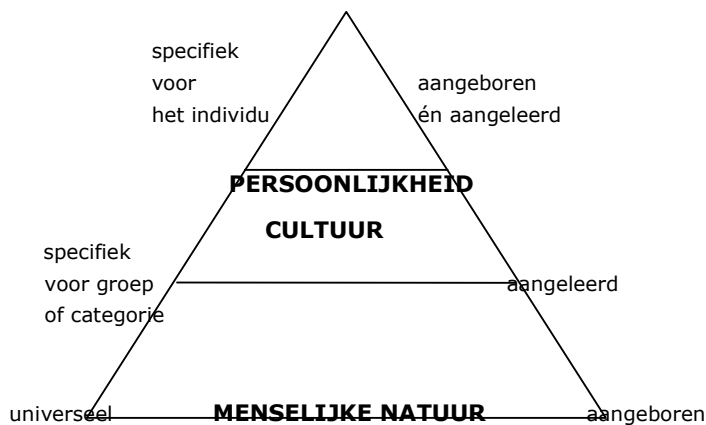
Figuur 3.1: 'Uimodel' cultuur (Hofstede, 2005: 22)

Culturele verschillen kunnen op vele verschillende manieren voorkomen maar de vier hierboven besproken cultuuruitingen bestrijken het brede cultuurbegrip vrij volledig (Hofstede, 2005). Aan de 'schillen van de

ui' is te zien dat de symbolen de meest oppervlakkige laag van cultuur vertegenwoordigen. Symbolen zijn 'woorden, gebaren, afbeeldingen of voorwerpen met een betekenis die alleen begrepen wordt door de leden van de cultuur: kleding, haardracht, vlaggen en statussymbolen behoren hier ook toe' (Hofstede, 2005: 22). De waarden worden als de diepste laag afgebeeld, omdat de kern van de cultuur wordt gevormd door de waarden. Een waarde is een collectieve neiging om een bepaalde gang van zaken te verkiezen boven de andere. 'Waarden zijn gevoelens met een pijlrichting: een plus- en een minpool' (Hofstede, 2005: 23). Voorbeelden hiervan zijn goed tegenover slecht of immoreel tegenover moreel. Waarden zijn ons vroeg in ons leven aangeleerd. Bij de vergelijking tussen gelijksoortige mensen van land tot land vond het onderzoek van Hofstede (2005) grote verschillen in waarden. Helden en rituelen liggen tussen de symbolen en waarden in. Helden zijn personen, dood of levend, echt of fictief, met eigenschappen die in een cultuur hoog in aanzien staan, en die daarom dienen als gedragsmodellen. Rituelen zijn culturele activiteiten die technisch gesproken overbodig zijn om het gewenste doel te bereiken, maar die binnen een cultuur als sociaal essentieel worden beschouwd: zij worden dus verricht omwille van zichzelf. Manieren om elkaar te groeten en wederzijds respect te betuigen, en sociale en religieuze ceremonieën zijn daar voorbeelden van. De symbolen, helden en rituelen worden samengevat onder de noemer praktijken zoals in figuur 3.1 te zien is (Hofstede, 2005). Als zodanig zijn ze zichtbaar voor een externe waarnemer, maar hun culturele betekenis is onzichtbaar en het hangt ervan af hoe deze praktijken door de leden van de gemeenschap worden geïnterpreteerd (Hofstede, 2005).

De cultuur van een land of een andere groep of categorie mensen, is onder meer een verzameling van mogelijke reacties van burgers vanuit een gemeenschappelijke mentale programmering. Deze reacties horen niet noodzakelijk bij dezelfde personen, maar alleen bij dezelfde samenlevingen. Het is dus niet een combinatie van eigenschappen van de 'gemiddelde inwoner', noch een 'modale persoonlijkheid' (Hofstede, 2005). Zo kan de ene persoon anders reageren op een situatie dan de andere persoon. 'Patronen van denken, voelen en handelen zijn bij elk individu aangeleerd in de loop van zijn of haar leven en worden mentale programma's genoemd' (Hofstede, 2005:18). Deze mentale programmering begint in het gezin en wordt voortgezet op straat, op school, op het werk en dergelijke. Cultuur is dan 'de collectieve mentale programmering die de leden van één groep of categorie mensen onderscheidt van andere' (Hofstede, 2005: 19). Hier wordt dus nogmaals benadrukt dat cultuur aangeleerd wordt door onze sociale omgeving en niet iets is dat wordt aangeboren. Zo zijn de menselijke natuur en de individuele persoonlijkheid anders dan de cultuur. 'De menselijke natuur is wat alle menselijk wezens met elkaar gemeen hebben: het universele niveau in onze mentale programmering' (Hofstede, 2005: 19). Voorbeelden hiervan zijn het menselijke vermogen verschillende gevoelens te hebben zoals angst, woede, liefde, vreugde, verdriet, medeleven en schaamte. Ook de behoefte om met anderen te verbinden, te spelen en zich te oefenen, het vermogen om de omgeving waar te nemen en er met andere mensen over te spreken, horen bij de menselijke natuur. De manier waarop je uiting geeft aan deze gevoelens wordt wel weer beïnvloed door de cultuur (Hofstede, 2005). De individuele persoonlijkheid is het stuk mentale programmering van een individu dat niet gedeeld wordt met enig ander mens. 'De persoonlijkheid wordt gevormd door eigenschappen die gedeeltelijk zijn aangeboren binnen de unieke reeks genen van het individu en die gedeeltelijk zijn aangeleerd, ofwel gevormd door zowel de invloed van collectieve programmering (cultuur) als door unieke persoonlijke ervaringen' (Hofstede, 2005:20). In figuur 3.2 zijn de drie niveaus van mentale programmering weergegeven.

---



*Figuur 3.2: Drie niveaus van mentale programmering (Hofstede, 2005: p 20)*

Uit het bovenstaande wordt duidelijk dat er veel verschillen zijn in nationale culturen. Behalve verschillen tussen culturen zijn er uiteraard ook overeenkomsten tussen culturen. Zo moet elke cultuur omgaan met dezelfde basisproblemen van het menselijk bestaan, zoals van leven, dood en sociale verplichtingen. Elke cultuur geeft richting hoe met deze problemen om te gaan. Hier zal verder op ingegaan worden in hoofdstuk 5.

In het volgende paragraaf zal cultuur worden besproken op het niveau van organisaties. Dit is noodzakelijk omdat organisatieculturen een belangrijke rol spelen in het onderzoek van Hofstede (2005).

### **§ 3.3 Organisatiecultuur**

Een organisatie bestaat uit 'sociale en technische regelingen en overeenkomsten waarin een aantal mensen samen komen in een geformaliseerde en contractuele relatie waarin de acties van de enen door anderen worden gestuurd in de richting van het bereiken van werktaken die uitgevoerd worden in de naam van de organisatie' (Watson, 2003: 78). In deze organisaties is sprake van organisatiestructuren en organisatieculturen. Sociologisch gezien, maken organisatiestructuren deel uit van de bredere sociale structuur van de samenleving of maatschappij waarin deze gevestigd zijn. Een maatschappij is hier 'het brede patroon van sociale, economische, culturele en politicologische relaties waarin mensen hun leven leiden, waarbij het typerend is voor de moderne samenleving dat dit leden van dezelfde natiestaat zijn' (Watson, 2003: 2). Organisatiestructuren zijn 'de regelmatige of blijvende patronen van actie die vorm en een mate van voorspelbaarheid geven aan een organisatie' (Watson, 2003:83). Als naar deze structuren gekeken wordt, wordt gekeken naar regelmatige activiteiten en gedrag. Als echter gekeken wordt naar de betekenis die mensen hechten aan deze activiteiten, dan kan het concept organisatiecultuur gebruikt worden (Watson, 2003).

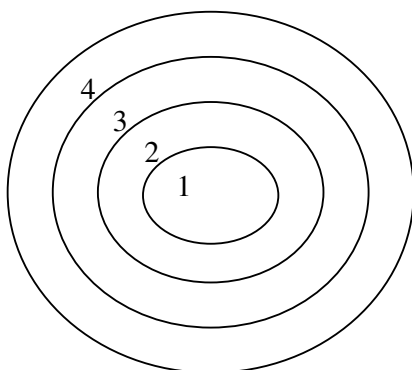
Met betrekking tot het concept organisatiecultuur zijn er talloze definities te vinden in de literatuur van de organisatiesociologie. Sommige auteurs houden de definitie beknopt en beperken het tot het ideeënsysteem van een groep mensen dat bestaat uit waarden, normen, verwachtingen en doeleinden. Waarden zijn hierbij opvattingen over wat juist en onjuist is. De normen zijn de concretere gedragsvoorschriften en gedragsverboden (Boonstra, 2005). Er zijn echter ook auteurs die een ruimere



definitie aan cultuur geven, waarbij cultuur als 'een sociocultureel systeem wordt gezien waarbij cultuur opgevat wordt als een sociaal geconstrueerde realiteit die zowel het ideeënsysteem (waarden en normen) als het waarneembare gedrag van mensen (de gedragscode) omvat (Boonstra, 2005). Volgens Watson (2003) kan organisatiecultuur gezien worden als 'het geheel van betekenissen en waarden die gedeeld worden door leden van een organisatie, die de goede manier van denken en gedragen bepalen met betrekking tot de organisatie' (Watson, 2003: 83). Om de culturele dimensie van een organisatie te begrijpen is het handig verscheidene uitdrukkingen van cultuur te analyseren, in ons achterhoofd houdend dat elk van deze het officiële of onofficiële aspect van cultuur kan ondersteunen.

De organisatiecultuur kan uiteengelegd worden in veel verschillende aspecten. Zo zijn in een organisatiecultuur de artefacten belangrijk, zoals instrumenten, documenten, building layouts, logos, badges en furnishing (Watson,2003:84). De vaktaal die overheerst in de organisatie maakt ook deel uit van de organisatiecultuur en wordt het jargon genoemd. Verder zijn er verhalen over hoe mensen in de organisatie zich hebben gedragen, en met welk effect, die ook meespelen. Grappen en humor in het algemeen maken ook deel uit van de organisatiecultuur. In organisaties zijn er altijd legendes met betrekking tot gebeurtenissen die al dan niet zijn gebeurd maar waar bewondering voor is, en die een motivatie zijn voor organisatieleden om bepaalde activiteiten binnen de organisatie uit te voeren. Aansluitend hierop zijn mythen over gebeurtenissen die naar alle waarschijnlijkheid niet zijn gebeurd, maar die een illustratie zijn voor enkele belangrijke 'waarheden' binnen de organisatie, ook belangrijk in een organisatiecultuur. Ook de sage over de historie van de organisatie en hoe deze is geworden zoals deze is. De helden en vijanden waar mensen over spreken spelen ook een belangrijke rol. Dit zijn mensen die inspiratie geven en die organisatieleden willen nadoen en 'slechte mensen' die gedrag vertonen dat vermeden moet worden. Gedragsnormen zijn ook belangrijk en zijn de gewoonlijke gedragsvormen die geaccepteerd worden als 'de manier waarop dingen worden gedaan' in de organisatie. Ook de rituelen ofwel de gedragspatronen die regelmatig voorkomen in bepaalde omstandigheden en bepaalde tijden in een organisatie, maken deel uit van de organisatiecultuur. De meer geformaliseerde rituelen worden de riten genoemd en spelen ook een grote rol. Ten slotte zijn er bepaalde acties die leiden tot beloningen of straffen, waarbij het dus gaat om gedrag dat leidt tot positieve of negatieve sancties omdat ze overeenkomen of botsen met culturele waarden (Watson,2003:84).

Zoals in het vorige paragraaf de nationale cultuur werd uitgelegd aan de hand van het Ui-model van Hofstede (2005), kan ook de organisatiecultuur uitgelegd worden aan de hand van een Ui-model (Boonstra, 2005). Deze is in figuur 3.3 te zien.



1. Taken for granted assumptions
2. Waarden en normen
3. Mythen, helden en symbolen
4. Gedragscodes, rituelen en procedures

In dit geval wordt de organisatiecultuur ook voorgesteld als een ui met een aantal schillen. Hier bestaat de kern uit de 'taken for granted assumptions'. De waarden en normen komen erna, dan de mythen, helden en symbolen en als buitenste laag de gedragscodes, rituelen en procedures (Boonstra, 2005). Hierbij is de buitenste laag, de laag die het meest waarneembaar is omdat deze tot uiting komt in gedrag. De eerste twee lagen zijn niet zichtbaar en ook moeilijk onveranderbaar. Dit komt door 'de vaak diepe en hechte verankerung ervan in de persoonlijkheid van mensen, en door de voordelen ervan zoals: reductie van onzekerheid, betekenisverlening en het geven van een (groeps)identiteit' (Boonstra, 2005: 37). Hierbij is er sprake van een emotionele binding die mensen hebben met hun organisatiecultuur Boonstra (2005).

Behalve deze aspecten van een organisatiecultuur, moet er rekening mee gehouden worden dat mensen verschillen. Zo zijn mensen in drie opzichten verschillend (Watson, 2003:173). Mensen hebben ten eerste oneindig veel verschillende manieren met betrekking tot het omgaan met hun materiele situatie. Ook zijn ze uniek in de mate waarop ze bepaalde taken alloceren en toewijzen aan personen en groepen (binnen de algemene taak van overleven). Ten slotte oordelen ze op basis van waarden met betrekking tot het verdienen van je brood, hierbij een onderscheid makend tussen 'goede' en 'slechte' of 'eervolle' of 'oneervolle' manieren van je brood verdienen bijvoorbeeld (Watson, 2003:173). De menselijke capaciteit om keuzes te maken op basis van waarden betekent dat noch de manier van werken die gebruikt wordt, noch de sociale organisatie die hiermee gepaard gaat uitgelegd kan worden door een concreet aan te duiden set van instincten.

In de studie van Hofstede (2005) worden er zes dimensies van organisatiecultuur besproken die langs inductieve weg zijn geconstrueerd. Die dimensies zijn:

- *Procesgericht tegenover resultaatgericht. Deze dimensie stelt een gerichtheid op middelen (proces) tegenover een gerichtheid op doelen (resultaat) (Hofstede, 2005:288).*
- *Mensgericht tegenover werkgericht. Deze dimensie stelt de zorg voor mensen (mensgericht) tegenover de zorg voor de taak (werkgericht) (Hofstede, 2005:289).*
- *Organisatiegebonden tegenover professioneel. Deze dimensie stelt eenheden waarvan de werknemers hun identiteit grotendeels ontleenden aan de organisatie zelf (organisatiegebonden) tegenover eenheden waarin de mensen zich primair identificeerden met het soort werk dat zij deden (professioneel) (Hofstede, 2005:290).*
- *Open tegenover gesloten. Deze dimensie stelt open tegenover gesloten systemen, waarbij in open systemen zowel organisatie als leden open staan voor nieuwkomers en buitenstaanders (Hofstede, 2005:290).*
- *Los tegenover strak. Deze dimensie heeft betrekking op de sterkte van de interne structuur van de organisatie, waarbij een strakke eenheden meer kostenbewust en tijdbewust zijn dan de losse eenheden (Hofstede, 2005:290).*
- *Normatief tegenover pragmatisch. Deze dimensie heeft te maken met de populaire notie van 'klantgerichtheid' (Hofstede, 2005:291).*

De zes dimensies beschrijven de cultuur van een organisatie, maar geen enkele positie op een van de dimensies is op zichzelf goed of slecht. Nu is het de vraag of die zes dimensies inderdaad een geldige en betrouwbare operationalisering van het zo moeilijk tastbare fenomeen 'organisatiecultuur' vormen. Cultuur is eerder beschreven als het geheel van waarden, normen, doeleinden en verwachtingen, dat kenmerkend is voor een sociaal verband of een samenleving ofwel betrekking heeft op opvattingen. De dimensies van Hofstede daarentegen lijken vooral te slaan op gedrag (Lammers, 2000). Nu komt het wel vaker voor dat

cultuur ruim omschreven wordt en dat er naast opvattingen, ook gedragingen onder vallen, maar gedrag hangt niet alleen met de cultuur samen, maar ook met de structuur van een organisatie. Toch is de operationalisering in de studie van Hofstede (2005) zeer uitgebreid. Zo worden behalve de verschillen in organisatiecultuur tussen organisaties, ook verschillen in organisatiecultuur tussen regio's en landen onderzocht in de studie van Hofstede (2005). Hierbij wordt geconcludeerd dat er globale verschillen zijn tussen organisatieculturen op bovennationaal niveau. Die verschillen kunnen worden geplaatst op een vijftal culturele dimensies, namelijk:

1. Machtafstand
2. Individualisme tegenover collectivisme
3. Masculiniteit tegenover femininiteit
4. Onzekerheidsvermijding
5. Langetermijnnoriëntatie tegenover kortetermijnnoriëntatie

Deze culturele dimensies staan centraal in dit onderzoek en zullen in hoofdstuk 5 uitvoerig besproken worden.

### **§ 3.4 Conclusie**

In dit hoofdstuk is aandacht besteed aan cultuur. Hierbij is in gegaan op cultuur in het algemeen, nationale culturen en organisatieculturen. Duidelijk is geworden dat cultuur 'iets' is dat een groep mensen deelt. Zo een groep mensen kan een samenleving zijn, een organisatie of andere groepen mensen. Het 'iets' dat ze delen, zijn onder andere normen en waarden, dus een collectieve mening over wat goed en fout is en wat de manier is van gedragen en gedachten voor de leden van de groep. Bij het spreken over de nationale cultuur gaat het kortom om de overheersende cultuur in een land (natie). Bij een organisatiecultuur draait het om de overheersende cultuur in een organisatie en gaat het dus om 'het geheel van betekenissen en waarden die gedeeld worden door leden van een organisatie, die de goede manier van denken en gedragen bepalen met betrekking tot de organisatie' (Watson, 2003: 83).

Het verschil tussen nationale en organisatieculturen 'ligt in hun verschillende mix van waarden en praktijken' (Hofstede, 2005). Zo maken nationale culturen deel uit van de 'mentale programmering' die we verworven hebben gedurende de eerste tien jaar van ons leven, ze omvatten het grootste deel van onze fundamentele waarden. Organizeculturen worden verworven vanaf het moment dat we een werkorganisatie binnenkomen, als jonge of oudere volwassenen, met onze waarden al stevig gevestigd, en ze bestaan vooral uit de praktijken van de organisatie, ze zijn oppervlakkiger (Hofstede, 2005). Hierbij moet er nogmaals op gewezen worden dat het in dit onderzoek draait om stress op scholen en dat scholen ook organisaties zijn met een bepaalde organisatiecultuur.

De vijf culturele dimensies van Hofstede (2005) waarop er globale verschillen zijn tussen organisatieculturen op bovennationaal niveau, zullen in dit onderzoek gebruikt worden om te kijken naar de verschillen in de mate van werkstress internationaal. De vijf dimensies zijn: Machtafstand; Individualisme tegenover collectivisme; Masculiniteit tegenover femininiteit; Onzekerheidsvermijding; en Langetermijnnoriëntatie tegenover kortetermijnnoriëntatie. Deze zullen in hoofdstuk 5 aan bod komen. Hoe mensen denken over werk hangt namelijk onder andere af van de cultuur van de maatschappij waarin zij leven. In welke mate dit is, zal hopelijk duidelijk worden in dit onderzoek. Allereerst zal in het volgende hoofdstuk gekeken worden naar de typologie van verzorgingsstaten van Esping-Andersen (1990).

## 4 Drie typen verzorgingsstaten

---

### § 4.1 Inleiding

In de inleiding is duidelijk geworden dat de operationalisering van nationale cultuur mede aan de hand van de studie van Esping-Andersen (1990) plaats vindt. Het soort verzorgingstaat dat een land is, kan ook meespelen bij stress onder werknemers. Zo hangt bijvoorbeeld de balans tussen de betaalde arbeid die men doet en de onbetaalde arbeid die men doet, af van de verzorgingsstaat en kan een slechte balans voor een hogere mate van werkstress zorgen. Met de onbetaalde arbeid wordt dan gewezen op huishoudelijk werk, zoals werkzaamheden in en om het huis, zoals koken, boodschappen doen, schoonmaken, wassen, strijken, auto wassen en organiseren van zaken als onderhoud en reparaties (Berg, 2000: 17). Belangrijk in werk-zorg balans is de zorg voor de kinderen en de familie. Het is dus de combinatie van arbeid en zorg. Een oplossing voor het probleem van een slechte werk-zorg balans kan gezocht worden in bijvoorbeeld uitbesteding aan een hulp in de huishouding of werkster, maar niet iedereen heeft hier de financiële ruimte voor. Hier komt de verzorgingsstaat aan bod. Zo is er in de ene verzorgingsstaat wel sprake van goede en relatief goedkope kinderopvang en in de andere niet.

Alvorens verder in te gaan op verzorgingsstaten is het handig een definitie te geven aan het begrip verzorgingsstaat. Er zijn in de literatuur velen definities te vinden van de verzorgingsstaat, waarbij er geen één 'correcte' definitie is, omdat de verzorgingsstaat erg veelzijdig is. Om toch een beeld te scheppen zal de volgende definitie gebruikt worden: 'De verzorgingsstaat is een op solidariteit gebaseerd systeem van rechtsaanspraken op overheidsvoorzieningen voor welomschreven categorieën burgers, dat - onder handhaving van de individuele vrijheid - bedoeld is om te voorkomen dat burgers in menonwaardige omstandigheden komen te verkeren' (AOE sheets, 7 nov. 2005: nr. 20). Behalve de velen definities van een verzorgingsstaat die te vinden zijn in de literatuur, zijn er ook veel verzorgingsstaat classificaties te vinden. Deze classificaties kunnen handig zijn bij het genereren of testen van hypothesen, zoals in dit onderzoek. In dit onderzoek zal de typologie van Esping-Andersen (1990) worden gebruikt. Hij spreekt echter niet van verzorgingsstaten maar van verzorgingsstaat regimes. Onder deze drie regimes noemt hij het sociaal-democratisch regime, het conservatieve/conservatieve regime en het liberale regime. Verschillen in de regimes zitten in de publieke, individuele en familiale verantwoordelijkheid (Esping-Andersen, 1990). De landen die zowel voorkomen in het onderzoek van Esping-Andersen (1990), het PISA 2003 onderzoek, en het onderzoek van Hofstede (2005) zijn de landen die in dit onderzoek centraal zullen staan. In tabel 4.1 staan deze landen aangegeven met bijhorende type verzorgingsstaatregime.

De drie criteria die Esping-Andersen (1990) gebruikt bij zijn onderscheid in de drie verschillende verzorgingsstaten, zijn de volgende: de decommodificatiescore; de rol van de bestaanszekerheidsbiedende instellingen; en het behoud of de verdwijning van sociale stratificaties en ongelijkheden (Esping-Andersen, 1990).

<b>Liberaal</b>	<b>Conservatief</b>	<b>Sociaal Democratisch</b>
<i>Groot-Brittannië</i>	<i>Duitsland</i>	<i>Denemarken</i>
<i>Australië</i>	<i>Frankrijk</i>	<i>Zweden</i>
<i>Canada</i>	<i>Oostenrijk</i>	<i>Noorwegen</i>
<i>Verenigde Staten</i>	<i>Zwitserland</i>	<i>Finland</i>

<i>Nieuw-Zeeland</i>	<i>Italië</i>	
<i>Ierland</i>	<i>België</i>	
	<i>Nederland</i>	
	<i>Japan</i>	

Tabel 4.1: Landen Esping-Andersen (1990)

De 'decommodificatiescore' geeft de mate aan, waarin het mogelijk is om een behoorlijk welvaartsniveau aan te houden onafhankelijk van de deelname aan de arbeidsmarkt. Dus hoe beter de sociale voorzieningen in een land, hoe minder individuen op de arbeidsmarkt zijn aangewezen voor het verwerven van een inkomen en hoe hoger de decommodificatiescore is (Esping-Andersen, 1990). Sociale voorzieningen die dit bevorderen kunnen bijvoorbeeld sociale rechten of inkomens zijn die los staan van arbeid.

In de volgende paragrafen worden de regimes afzonderlijk besproken. Paragraaf 4.2 richt zich op het liberale regime, paragraaf 4.3 op het conservatieve/conservatieve regime, wat overigens in de rest van dit onderzoek het conservatieve regime genoemd zal worden. Dan wordt in paragraaf 4.4 het sociaal-democratische regime besproken en vat paragraaf 4.5 de verschillen tussen de verzorgingsstaatregimes samen. Het hoofdstuk wordt afgesloten met paragraaf 4.6.

#### **§ 4.2 Het liberale regime**

Het eerste verzorgingsstaatregime dat hier besproken zal worden is het liberale regime. In dit verzorgingsstaatregime staat de markt centraal. De overheid grijpt pas in als de markt tekort schiet en dan alleen bij degenen die de meeste nood hebben. In dit geval is er sprake van bijstand, maar de burgers zijn voor het voorzien in hun welzijnsbehoeften nog steeds aangewezen op de vrije markt. Arbeidsmarktproblemen worden opgelost door de creatie van een groot aantal laagbetaalde banen. Deze laagbetaalde banen maken het noodzakelijk dat een tweede inkomen nodig is in huishoudens. Om deze reden vormt, in dit type verzorgingsstaat, het tweeverdienermodel de basis (Esping-Andersen, 1990).

Het verstrekken van sociale voorzieningen gebeurt alleen als de nood heel hoog is. In het algemeen komen de meeste sociale voorzieningen tot stand in samenwerking met de werkgevers in privé-verzekeringssystemen. Hierbij hebben de vakbonden een zwakke (onderhandelings)positie. Er is kortom sprake van een enge definitie van wie sociale voorzieningen mogen krijgen. Ook met betrekking tot het bepalen van sociale risico's kan gesproken worden van een enge definitie. Ten aanzien van deze sociale voorzieningen en sociale risico's is er sprake van deregulering waarbij dus de zelfregulerende en vrije marktwerking centraal staan. Er is dus sprake van individuele solidariteit vanuit de markt, omdat alles aan marktwerking over wordt gelaten (Esping-Andersen, 1990).

In het liberale regime speelt de overheid kortom geen actieve rol in de totstandkoming van sociaal beleid. Hierdoor worden liberale welvaartsstaten geconfronteerd met een hoge mate van ongelijkheid en met een hoog armoedeniveau (Esping-Andersen, 1990).

Het eerste element is dat Zoals in de inleiding al genoemd vallen onder andere de volgende landen onder dit regime: Groot-Brittannië, Ierland, Australië, Canada, de Verenigde Staten en Nieuw-Zeeland (Esping-Andersen, 1990/1999). Dit zijn allemaal Angelsaksische landen waardoor dit model soms ook wel het Angelsaksische model genoemd wordt.

### **§ 4.3 Het conservatieve regime**

Het tweede verzorgingsstaatsregime dat wordt genoemd door Esping-Andersen (1990) is het conservatieve/conservatieve regime. Dit regime zal verder in dit onderzoek voor het gemak het conservatieve regime genoemd worden. In tegenstelling tot het net besproken liberale regime, staat in dit regime de rol van het gezin centraal. Solidariteit komt dus niet vanuit de markt, maar vanuit de familie. In dit regime is het echter zo dat in het geval er echte financiële problemen zijn, die ook niet door marktuitskomsten kunnen worden opgelost, dat de staat dan zorgt voor financiële compensatie (Esping-Andersen, 1990).

Ten aanzien van sociale risico's is de staat toch vrij passief en is de familie het werkelijke sociale vangnet. Hier kan dus gesproken worden van een gezinsmodel waarin de rollen van mannen en vrouwen complementair zijn. Dit regime is gebaseerd op het kostwinnersmodel, dat gekenmerkt wordt door een mannelijke kostwinner en een vrouwelijk huishoudster en eventueel kinderverzorgster. Door dit overheersende rollenmodel in conservatieve verzorgingsstaten, kwamen vrouwen in deze landen relatief laat op de arbeidsmarkt. De afwezigheid van een (mannelijke) kostwinner leidt snel tot armoede. Bovendien betekent deze afhankelijkheid van hele gezinnen dat er hoge uitkeringen nodig zijn, met als resultaat een verkeerde vorm van herverdeling: een groot aandeel van de bevolking wordt onderhouden door een relatief klein aandeel werkenden (Esping-Andersen, 1990).

Sociale zekerheid wordt in deze staten ontleend aan het beroep dat men uitoefent. Beslissingen worden genomen in overleg tussen de werkgevers en de werknemers en zowel de individuele burger als belangengroepen (vakbonden) stellen zich veilig. De sociale zekerheid sluit vanzelfsprekend niet-werkende vrouwen uit, en familiebijstand moedigt het moederschap aan. Kinderopvang en vergelijkbare familieservices zijn duidelijk onderontwikkeld; het principe van 'subsidiar' wordt gebruikt om te benadrukken dat de staat alleen zal ingrijpen als de capaciteit van de familie om zijn familieleden te dienen niet voldoende is. Hierdoor is de dienstensector in conservatieve welvaartsstaten onderontwikkeld (Esping-Andersen, 1990). Een gevolg hiervan is dat beroepsgebonden verschillen blijven bestaan. Rechten gebonden aan klasse en status overheersen dan ook in deze verzorgingsstaten. Dit corporatisme was overgelaten aan een staatsorganisatie die het geen probleem vond de welvaart aan de marktwerking over te laten, vandaar dat private verzekering en secundaire arbeidsvoorwaarden een marginale rol spelen.

Negatieve effecten zijn een tweedeling tussen 'insiders' en 'outsiders', hoge werkloosheid, vroege (door de overheid gesubsidieerde) pensionering en een geringe vrouwelijke arbeidsparticipatie. Een ander probleem in dit type welvaartsstaat is de hoge jeugdwerkloosheid, waardoor jongeren zeer lang economisch afhankelijk blijven van hun ouders, met lage geboortecijfers tot gevolg. Tot slot leidt het voeren van een passief beleid in Continentaal-Europese welvaartsstaten tot de onderbenutting van menselijk kapitaal. Zelfs nu vrouwen gemiddeld meer opleiding hebben genoten dan mannen, zijn ze veel minder dan mannen aanwezig op de arbeidsmarkt ('*gender employment gap*') (Esping-Andersen, 1990).

Zoals in de inleiding al aangegeven kunnen de volgende landen als conservatieve worden bestempeld: Duitsland, Frankrijk, Oostenrijk, Zwitserland, Italië, België, Nederland en Japan. Al kan Nederland ook wel sociaal-democratisch worden genoemd. In het volgende paragraaf wordt dit sociaal-democratische regime besproken. Aangezien dit model geldig is in Continentaal-Europese landen, wordt dit ook wel het Continentaal-Europees model genoemd.

#### **§ 4.4 Het sociaal-democratische regime**

Terwijl in het liberale regime de markt de centrale rol heeft en in het conservatieve regime de familie, staat in dit sociaal-democratisch regime de staat centraal. Er is sprake van een grote overheidsbemoedening waarbij de overheid streeft naar een zo hoog mogelijk niveau van sociaal-economische gelijkheid van burgers (universalisme). Om dit universalisme na te streven is er sprake van actief beleid vanuit de staat ten opzichte van sociale risico's als werkloosheid. Zo wordt bijvoorbeeld volledige werkgelegenheid voor mannen en vrouwen nagestreefd. Ook zorgactiviteiten zijn voor een belangrijk deel overgenomen door de publieke sector. De staat wil zo min mogelijk aan marktwerking overlaten (Esping-Andersen, 1990). Behalve universalisme, is ook individualisme zeer belangrijk in de sociaal-democratische verzorgingsstaat. Iedere burger geniet individuele rechten en er is sprake van een hoge mate van 'decommodificatie', ofwel het reduceren van marktafhankelijkheid door staatsinterventie. Ook met betrekking tot ongelijkheid is dit het geval.

In sociaal-democratische welvaartsstaten is de meest voorkomende gezinsvorm gebaseerd op het tweeverdienermodel. Deze huishoudens hebben bij wijze van spreke alles behalve 'tijd', waardoor ze meer diensten kopen op de markt. De dienstensector is dan ook sterk ontwikkeld in sociaal-democratische welvaartsstaten. De overheid voorziet namelijk in de traditionele dienstverlening zoals gezinshulp en kinderopvang, wat op zijn beurt zorgt voor meer werkgelegenheid. Dankzij deze werkgelegenheid hebben veel vrouwen overheidsbanen in de dienstverlenende sector. Sociaal-democraten zijn dan ook voor een verzorgingsstaat met een gelijkheid op het hoogste niveau, niet een gelijkheid op basis van minimale benodigdheden zoals bij de andere twee typen verzorgingsstaten (Esping-Andersen, 1990). Zo kunnen ongeschoolde werkers dus van dezelfde rechten profiteren als de geschoolde professionals en ambtenaars. Dit model creëert een universele solidariteit: iedereen profiteert, iedereen is afhankelijk, en waarschijnlijk iedereen zal zich verplicht voelen te betalen. In dit model wordt zowel een beroep gedaan op de markt als op het traditionele gezin (Esping-Andersen, 1990).

De overheid speelt kortom een centrale rol in welzijn en sociale zekerheid en sociale gelijkheid wordt zeer belangrijk geacht in dit sociaal-democratische model. In sociaal-democratische welvaartsstaten tracht men de werkloosheid te bestrijden door middel van activerend beleid om meer mensen aan het werk te krijgen waardoor minder mensen uitkeringsafhankelijk zijn. Anderzijds is de overheid, via de creatie van een groot aantal overheidsbanen in de dienstverlenende sector ('defamilialisering' van diensten), een belangrijke werkgever.

Zoals in de inleiding al aangegeven kunnen de volgende landen als sociaal-democratische bestempeld worden: Denemarken, Zweden, Noorwegen en Finland. Aangezien dit model vooral dominant is in de Scandinavische landen spreekt men ook van de *Scandinavische welvaartsstaat* (Esping-Andersen, 1990).

#### **§ 4.5 Verschillen samengevat**

In dit hoofdstuk zijn de drie typen verzorgingsstaten van Esping-Andersen (1990) besproken. In deze paragraaf zullen de verschillen kort samengevat worden. Zoals in de inleiding al is aangegeven zitten verschillen in de regimes in de individuele, familiale en publieke verantwoordelijkheid. Individueel voor liberale verzorgingsstaten, publiek voor sociaal-democratische verzorgingsstaten en familiaal voor de conservatieve verzorgingsstaten.

In liberale verzorgingsstaten zijn beide partners genoodzaakt buitenshuis te gaan werken om een voldoende hoog inkomen te genereren aangezien lonen laag worden gehouden. Ten aanzien van sociale

voorzieningen en sociale risico's is er sprake van deregulering en de vrije marktwerking staat centraal. In tegenstelling tot in de conservatieve welvaartsstaten, kan men geen beroep doen op huisvrouwen om in de zorg voor kleine kinderen en het huishouden te voorzien. Evenmin kan men, zoals in sociaal-democratische welvaartsstaten wel het geval is, een beroep doen op door de overheid verleende diensten. De tweeverdienerhuishoudens zijn kortom aangewezen op de private markt (goedkope arbeid) om in hun zorgbehoeften te voorzien, omdat de overheid een zo beperkt mogelijke rol speelt (Esping-Andersen, 1990).

In dit regime is het echter zo dat in het geval er echte financiële problemen zijn, die ook niet door marktuitskomsten kunnen worden opgelost, dat de staat dan zorgt voor financiële compensatie. Toch is men in principe op familie ofwel het gezin aangewezen. Sociale rechten zijn sterk afhankelijk zijn van het arbeidsverleden en worden per gezin of huishouden in plaats van per individu toegekend. Kortom geen universele rechten zoals in het sociaal-democratische regime. Terwijl in het liberale regime de burgers sterk afhankelijk zijn van de arbeidsmarkt en in het sociaal-democratische model de burgers beschermd worden tegen onzekerheid op de arbeidsmarkt, wordt in het conservatieve model alles overgelaten aan staatsorganisatie. Vanuit de staat wordt welvaart echter aan de marktwerking overgelaten en spelen private verzekeringen en secundaire arbeidsvoorwaarden een marginale rol.

Het verschil van het sociaal-democratische model met het conservatieve model is dat hier niet gewacht wordt tot de familie hulp nodig heeft, maar er preventief op de kosten van de staat binnen de familie wordt tegemoet gekomen. Het ideaal is niet om de maximale onafhankelijkheid van de familie te bezorgen, maar capaciteit voor een individuele onafhankelijkheid (universalisme). Er is dus een grote overheidsbemoeienis waarbij de overheid directe verantwoordelijkheid neemt voor zorg voor kinderen, ouderen en de weerlozen. In het sociaal-democratische model is er sprake van een uitgebreide risicodekking, een vrijgevig bijstandsniveau en egalitarisme staat centraal (Esping-Andersen, 1990). In dit model wordt gestreefd naar een zo hoog mogelijke arbeidsmarktparticipatie van mannen én vrouwen en een zo klein mogelijk aantal personen dat afhankelijk is van het stelsel zonder daar iets tegenover te stellen, zo is het financieel haalbaar vanuit de staat (Esping-Andersen, 1990). Iedere burger geniet individuele rechten en er is sprake van een hoge mate van 'decommodificatie', ofwel het reduceren van marktafhankelijkheid door staatsinterventie. Deze verzorgingsstaat is voor een gelijkheid op het hoogste niveau, niet een gelijkheid op basis van minimale behoeften zoals bij de andere twee typen verzorgingsstaten. De belangrijkste verschillen staan in tabel 4.3 nogmaals samengevat

	<b>Liberale regime</b>	<b>Conservatieve/ conservatieve regime.</b>	<b>Sociaal-democratische regime</b>
<b>Rol van:</b> Familie Markt Staat	Marginaal Centraal Marginaal	Centraal Marginaal Aanvullend	Marginaal Marginaal Centraal
<b>Verzorgingsstaat:</b> Dominante manier van solidariteit	Individueel	Verwantschap Corporatisme Etatisme	Universeel
Dominant plek van solidariteit	Markt	Familie	Staat
Mate van decommodificatie	Minimaal	Hoog (voor kostwinner)	Maximum
<b>Voorbeelden</b>	Verenigde Staten	Duitsland, Italië	Zweden

Tabel 4.2: Samenvatting (Esping-Andersen, 1999: 85)



## **§ 4.6 Conclusie**

Met behulp van een typologie kunnen verschillen tussen landen of andere sociale systemen in kaart gebracht worden. Een typologie beschrijft een aantal ideaaltypen, die men zich gemakkelijk kan voorstellen. Hoewel zulke typologieën zich slecht voor empirisch onderzoek lenen, omdat de werkelijkheid zelden overeen komt met één ideaaltype, is hier toch van gebruik gemaakt in het onderzoek centraal in deze scriptie. Met behulp van deze regimes kan gekeken worden naar de mate van werkstress in de landen centraal in dit onderzoek en of verschillen in werkstress op scholen samenhangen met het soort verzorgingsstaat. Het soort verzorgingsstaat bepaalt mede de nationale cultuur van een land.

Het soort verzorgingsstaat dat een land is kan invloed hebben op werkstress in scholen om verschillende redenen. Zo worden scholen in sociaal-democratische staten beter gefinancierd door de overheid dan in de andere twee soorten verzorgingsstaten. Ook heeft het soort verzorgingsstaat invloed op het welvaartsniveau van de mensen en zal dit ook verschillen met zich voortbrengen. In liberale staten is de basis het tweeverdienersmodel, wat tot gevolg zou kunnen hebben dat kinderen hun ouders weinig zien en met problemen naar de docenten gaan. Over conservatieve verzorgingsstaten wordt gezegd dat vrouwen voor het huishouden zorgen wat zou kunnen betekenen dat leerlingen thuis veel aandacht krijgen en de moeders altijd paraat staan om ze bijvoorbeeld op te halen uit school. Of er werkelijk een verband is tussen het type verzorgingsstaat en de mate van werkstress op scholen zal aan bod komen in hoofdstuk 7. In het volgende hoofdstuk zal ingegaan worden op de culturele dimensies die aan bod komen in de studie van Hofstede (2005).

## **5 Dimensies Hofstede**

---

### **§ 5.1 Inleiding**

In het vorige hoofdstuk is de aandacht uit gegaan naar drie typen verzorgingsstaten. In dit hoofdstuk zal de interpretatie van Hofstede (2005) gebruikt worden met betrekking tot nationale cultuur. Hofstede (2005) maakt het verschil tussen verschillende culturen duidelijk aan de hand van verschillen op deze vijf verschillende dimensies. Hij onderscheidt vijf culturele dimensies waarop een onderscheid gemaakt kan worden in nationale culturen. Deze zijn als volgt:

1. *Machtafstand*
2. *Collectivisme tegenover Individualisme*
3. *Femininiteit tegenover Masculiniteit*
4. *Onzekerheidsvermijding*
5. *Langetermijngerichtheid tegenover kortetermijngerichtheid*

Deze dimensies zijn ontstaan naar aanleiding van verschillend onderzoek. Eerst bestond het besef dat alle samenlevingen voor dezelfde fundamentele problemen staan maar dat de antwoorden op deze problemen verschillen (Hofstede, 2005). Dit besef ontstond binnen de culturele antropologie in de eerste helft van de twintigste eeuw. Met behulp van onderzoek op theoretische gronde, op basis van veldwerk en statistisch onderzoek kon bepaald worden welke problemen de gemeenschappelijke zijn. Twee Amerikanen, socioloog Alex Inkeles en de psycholoog Daniel Levinson, publiceerden in 1954, een breed overzicht van Engelstalige literatuur over 'nationale culturen' (Hofstede, 2005). Zij stelden dat de volgende kwesties in aanmerking komen om 'als wereldwijde gemeenschappelijke grondproblemen te kunnen worden beschouwd, kwesties die gevolgen hebben voor het functioneren van samenlevingen, van groepen binnen die samenlevingen, en van individuen binnen die groepen' (Hofstede, 2005: 36).

1. *De verhouding tot gezag;*

2. *het heersende beeld dat de mensen van zichzelf hebben, met name ten aanzien van:*
  - *de verhouding tussen individu en samenleving, en*
  - *de gewenste rollen van mannen en van vrouwen;*
3. *manieren van omgaan met conflicten, waaronder het beheersen van agressie en het uiten van gevoelens.*

Met behulp van het IBM-onderzoek ontdekte Hofstede (2005) gelijksoortige trends. Dit IBM-onderzoek betrof een grote hoeveelheid onderzoeksmateriaal over waarden van mensen in meer dan vijftig verschillende landen, die werkzaam waren bij de nationale vestigingen van één grote multinationale onderneming: IBM.

Deze werknemers zijn namelijk in alles gelijk behalve hun nationaliteit en zijn dus van land tot land gelijkwaardige steekproeven, waardoor ze goed als onderzoekspopulatie kunnen dienen. Aan de hand van verschillende vragen met betrekking tot waarden, kwamen de verschillende oplossingen voor gemeenschappelijke problemen van land tot land aan bod. Met behulp van statistische analyse van de gemiddelde antwoorden bleken gemeenschappelijke problemen, maar van land tot land verschillende oplossingen, op de volgende punten (Hofstede, 2005: 37)

1. *maatschappelijke ongelijkheid, waaronder de houding ten opzichte van gezag;*
2. *de verhouding tussen individu en groep*
3. *de gewenste rolverdeling tussen mannen en vrouwen; de emotionele gevolgen van het geboren worden als jongen of als meisje;*
4. *manieren van omgaan met onzekerheid en onduidelijkheid, die samen bleken te hangen met het beheersen van agressie en uiten van emoties*

De vier fundamentele probleemgebieden die door Inkeles en Levinson werden aangegeven en die empirisch werden bevestigd door de IBM-gegevens, staan voor de vijf culturele dimensies.

Om precies te zijn is 'een dimensie een aspect van waaruit een cultuur kan worden vergeleken met andere culturen' (Hofstede, 2005: 37). Hierbij worden een aantal verschijnselen in een samenleving die in combinatie blijken voor te komen, met elkaar gebundeld. De bundeling bestaat uit 'trends en zijn dus geen ijzeren wetmatigheden' (Hofstede, 2003: 37). Deze dimensies bestaan kortom uit de voornaamste culturele verschillen tussen landen op het gebied van waarden, zoals deze besproken zijn in hoofdstuk 3. Het gevolg van nationale cultuurverschillen voor het functioneren van organisaties is ingrijpend en betreft zowel het bedrijfsleven als het onderwijs. Alle vijf manieren waarop nationale culturen verschillen hebben consequenties voor organisatie- en managementprocessen. De verschillen in scores op de culturele dimensies moeten berusten op verschillen in de nationale culturen waarin mensen zijn opgegroeid. De landen die in het onderzoek van Hofstede (2005) gebruikt zijn staan aangegeven in tabel 5.1. Dikgedrukt zijn de landen die centraal staan in dit onderzoek.

<i>Arabische Wereld</i>	<i>Argentina</i>	<b>Australië</b>	<i>Bangladesh</i>	<b>België: Vlaanderen</b>
<b>België: Wallonië</b>	<i>Brazilië</i>	<i>Bulgarije</i>	<b>Canada: Québec</b>	<b>Canada: Totaal</b>
<i>Chili</i>	<i>China</i>	<i>Colombia</i>	<i>Costa Rica</i>	<b>Denemarken</b>
<b>Duitsland</b>	<i>Ecuador</i>	<i>Estland</i>	<i>Filipijnen</i>	<b>Finland</b>
<b>Frankrijk</b>	<i>Griekenland</i>	<b>Groot-Brittanië</b>	<i>Guatemala</i>	<i>Hongarije</i>
<i>Hong Kong(China)</i>	<b>Ierland</b>	<i>India</i>	<i>Indonesië</i>	<i>Iran</i>
<i>Israel</i>	<b>Italië</b>	<i>Jamaica</i>	<b>Japan</b>	<i>Korea (Zuid)</i>
<i>Croatia</i>	<i>Luxemburg</i>	<i>Maleisië</i>	<i>Malta</i>	<i>Marokko</i>
<i>Mexico</i>	<b>Nederland</b>	<b>Nieuw-Zeeland</b>	<b>Noorwegen</b>	<i>Oost-Afrika</i>

<b>Oostenrijk</b>	<i>Pakistan</i>	<i>Panama</i>	<i>Peru</i>	<i>Polen</i>
<i>Portugal</i>	<i>Roemenie</i>	<i>Rusland</i>	<i>Salvador</i>	<i>Servië</i>
<i>Singapore</i>	<i>Slovenië</i>	<i>Slowakije</i>	<i>Spanje</i>	<i>Suriname</i>
<i>Taiwan</i>	<i>Thailand</i>	<i>Trinidad</i>	<i>Tsjechië</i>	<i>Uruguay</i>
<i>Venezuela</i>	<b>Verenigde Staten</b>	<i>Vietnam</i>	<i>West-Afrika</i>	<i>Zuid-Afrika</i>
<b>Zweden</b>	<b>Zwitserland:Duits</b>	<b>Zwitserland:Frans</b>		

Tabel 5.1: De 74 landen uit het onderzoek Hofstede (2005)

Hoewel de scores berusten op verschillen tussen landen en niet op landenculturen in een of andere absolute zin, zal dit in mijn onderzoek wel gedeeltelijk zo zijn. In tegenstelling tot de net besproken typologieën verzorgingsstaten van Esping-Andersen (1990) zijn dimensies ondubbelzinnig wat betreft het meten. Zoals eerder gezegd kan de werkelijkheid zelden overeenkomen met een ideaaltype terwijl op basis van dimensiescores landen achteraf kunnen worden ingedeeld (deductief onderzoek) (Hofstede, 2005). In de studie van Hofstede (2005) is gebruik gemaakt van een soort typologisch benadering om elke dimensie te verduidelijken. Van elke afzonderlijke dimensie zijn twee tegenpolen beschreven. Dimensies worden vervolgens twee aan twee gecombineerd, waarbij telkens vier ideaaltypen ontstaan. De landscores per dimensies dienen daarna om te laten zien waar een land zich tussen de beschreven uitersten bevindt (Hofstede, 2005: 38).

In dit hoofdstuk zullen de culturele dimensies per paragraaf besproken worden, ofwel Machtafstand; Collectivisme tegenover Individualisme; Femininiteit tegenover Masculiniteit; Onzekerheidsvermijding; en Lange tegenover korte termijngerichtheid. Er zal per dimensie toegelicht worden wat de dimensie inhoudt en kort ingegaan worden op het werk en onderwijs gebied. Dit laatste omdat in het onderzoek centraal in deze scriptie ook gebruikt wordt gemaakt van het PISA2003-onderzoek waarin de aandacht uitgaat naar docenten als onderzoekspopulatie.

## **§ 5.2 Machtafstand**

### § 5.2.1 Machtafstand

De eerste dimensie die Hofstede (2005) benoemd is de 'machtafstand' in een land. Deze dimensie is ontstaan aan de hand van ongelijkheid die bestaat in een samenleving. Zo is er in elke samenleving een mate van ongelijkheid en gaat elke samenleving hier anders mee om. Om precies te zijn, gaan landen in heel de wereld verschillend om met ongelijkheid in hun samenleving. De machtafstand in een bepaalde cultuur is het antwoord van die cultuur op het fundamentele probleem dat mensen ongelijk zijn (Hofstede, 2005).

De 'machtafstand' is gericht de mate van gelijkheid en ongelijkheid tussen mensen in een samenleving. Hieruit komt de Machtafstandsindex (MAI) voort, die 'informatie geeft over de afhankelijkheidsrelatie in een land' (Hofstede, 2005: 58). Een grote machtsafstand is een indicatie dat ongelijkheid van macht en welzijn geaccepteerd worden in de samenleving. Een kleine machtsafstand is een indicatie dat de samenleving juist geen nadruk legt op macht van burgers en welzijn. Hierbij staat nul voor een land met een kleine machtafstand tegenover 100 voor een land met een grote machtafstand (Hofstede, 2005).

De machtafstand is berekend op basis van de volgende drie onderzoeksvragen uit het IBM-onderzoek namelijk (Hofstede, 2005:55):

- Antwoorden door niet-leidend persoonlijk op de vraag: 'Hoe vaak gebeurt het dat medewerkers hun chefs niet durven te vertellen dat zij het niet met hen eens zijn?' (gemiddelde score op een schaal van 1 tot 5, van 'heel vaak' tot 'heel zelden').
- Hoe ondergeschikten de *feitelijke* stijl van leiding geven van hun chef beoordelen (percentage dat uit vijf mogelijkheden een autocratische of paternalistische stijl kiest).
- De *voorkeur* van ondergeschikten voor een bepaalde stijl van leiding geven door hun chef (percentage dat uit vier mogelijkheden een autocratische of paternalistische stijl kiest, óf juist een stijl gebaseerd op het overlaten van de beslissing aan een groep, maar *niet* een overlegstijl).

Zoals eerder aangegeven, wordt met behulp van de scores op de Machtafstandsindex, informatie verkregen over afhankelijkheidsrelaties binnen een land. In landen met een kleine machtafstand is de afhankelijkheid in relaties klein, en in landen met een grote machtafstand is de afhankelijkheid binnen relaties groot. Dit betekent dat in landen met een kleine machtafstand ondergeschikten maar in beperkte mate afhankelijk zijn van hun chefs, waarbij een voorkeur bestaat voor overleg. In landen met een grote machtafstand is deze afhankelijkheid van ondergeschikten juist groot, waarbij twee reacties zich kunnen voordoen. Enerzijds kunnen ondergeschikten reageren door de afhankelijkheid te verkiezen, anderzijds door deze afhankelijkheid juist af te wijzen.

Landen met een kleine machtafstand worden gelijkheid en kansen voor iedereen zeer belangrijk geacht. In deze landen is er een wederzijdse afhankelijkheid tussen chef en ondergeschikte, waarbij de emotionele afstand tussen hen relatief klein is. Ondergeschikten zullen hun chef zonder veel moeite benaderen en hem of haar zo nodig tegenspreken. In landen met een grote machtafstand meer de neiging een kastensysteem te volgen die niet toe laat dat burgers zich opwerken naar een hogere kaste. In deze landen is de emotionele afstand tussen ondergeschikten en hun chefs groot: ondergeschikten zullen hun chefs niet gauw direct benaderen en hen nog minder vaak durven tegenspreken. Hierbij ontstaan twee varianten van afhankelijkheid, namelijk afhankelijke van de chef of wederzijdse afhankelijkheid tussen de chef en de ondergeschikten. Machtafstand kan kortom gedefinieerd worden als 'de mate waarin de minder machtige leden van instituties of organisaties in een land verwachten en accepteren dat de macht ongelijk verdeeld is' (Hofstede, 2005:58). Hierbij zijn de 'instituties' de bouwstenen van de samenleving zoals het gezin, de school en de buurt. De 'organisaties' zijn de plaatsen waar mensen werken. Machtafstand wordt dus verklaard vanuit de waardesystemen van de minder machtige leden. De manier waarop de macht is verdeeld wordt gewoonlijk toegeschreven aan het gedrag van de leden die de meeste macht hebben, van de leiders en niet zozeer van degenen die geleid worden.

De populaire literatuur over management vergeet vaak dat 'leiderschap' alleen kan bestaan bij de gratie van 'volgelingen'. Autoriteit overleeft alleen bij voldoende volgzzaamheid. Vergelijkende studies van leiderschap van land tot land tonen verschillen in denken tussen leiders en tussen geleiden. Maar de uitspraken van de ondergeschikten geven de verschillen beter weer dan die van de superieuren. We zijn allemaal beter in het observeren van het gedrag van onze chef dan dat van onszelf.

Nu uitgelegd is wat de dimensie 'machtafstand' vertegenwoordigd kan worden ingegaan op machtafstand in werk en onderwijs.

### § 5.2.2 Machtafstand: werk en onderwijs

In situaties met een kleine machtafstand beschouwen ondergeschikten en superieuren elkaar als principieel gelijk; het hiërarchisch systeem is alleen maar een ongelijkheid in rollen, uit praktische overwegingen ingesteld; en die rollen kunnen veranderen, zodat iemand die vandaag mijn ondergeschikte is, morgen mijn chef kan zijn. Organisaties zijn tamelijk gedecentraliseerd, met een lage hiërarchische

piramiden en weinig toezichhoudend personeel. De salarisverschillen tussen de topfuncties en de laagste banen zijn relatief klein; werknemers zijn relatief hoog gekwalificeerd en hoogwaardig handwerk heeft een hogere status dan eenvoudig kantoorwerk. Privileges voor hoger geplaatsten worden als principieel onwenselijk beschouwd. Iedereen maakt gebruik van dezelfde parkeerplaats, toiletten en kantine. Superieuren moeten benaderbaar zijn voor hun ondergeschikten en de ideale chef is een bekwame (en om die reden een gerespecteerde) democraat. Ondergeschikten verwachten geraadpleegd te worden voordat er een beslissing genomen wordt die hun werk raakt, maar ze accepteren dat de chef degene is die uiteindelijk de beslissing neemt.

In landen met een grote machtafstand beschouwen superieuren en ondergeschikten elkaar als principieel ongelijk. Het hiërarchisch systeem in deze landen is gebaseerd op deze ongelijkheid. Zo is in organisaties de macht in enkele handen geconcentreerd waarbij ondergeschikten verwachten dat hun verteld wordt wat ze moeten doen. Er is veel toezichhoudend personeel, ondergebracht in een steile hiërarchie van mensen die aan elkaar rapporteren. Salarissystemen vertonen een grote kloof tussen de top en de basis van de organisatie. De medewerkers zijn relatief laagopgeleid en handwerk heeft een lagere status dan kantoorwerk. Superieuren genieten privileges (letterlijk: privé-wetten) en contacten tussen superieuren en ondergeschikten vinden alleen plaats op initiatief van de superieuren. In de ogen van de ondergeschikten is de ideale chef, degene bij wie zij zich het beste thuis voelen en die ze het meest respecteren, een welwillende autocraat of een goede vader.

In culturen met een kleine machtafstand worden leraren en leerlingen ook geacht elkaar te behandelen als gelijken. Jongere leraren zijn gelijk, en om die reden vaak meer geliefd, dan oudere. In het leerproces staat de leerling centraal, waarbij zijn of haar initiatief wordt beloond; leerlingen worden geacht hun eigen intellectuele wegen te vinden. Leerlingen nemen tijdens de les ongevraagd het woord en worden geacht vragen te stellen als ze iets niet begrijpen. Ze debatteren met leraren, komen uit voor hun mening (inclusief kritiek) waar de docent bij is en behandelen hem of haar noch binnen noch buiten de school met veel respect. Als een kind zich misdraagt, kiezen de ouders vaak partij voor het kind en tegen de leraar. Het leerproces is vrij onpersoonlijk; wat overgedragen wordt zijn 'waarheden' of 'feiten' die onafhankelijk van deze bepaalde leraar bestaan. De effectiviteit van het leerproces hangt in een dergelijk systeem sterk af van de mate waarin het veronderstelde tweerichtingsverkeer tussen leerlingen en leraren werkelijk tot stand komt. Het systeem is gebaseerd op een goede ontwikkelde behoefte aan onafhankelijkheid bij de leerlingen; de kwaliteit van het onderwijs hangt grotendeels af van de kwaliteit van de leerlingen.

Zoals er, in culturen met een grote machtafstand, ongelijkheid is tussen chef en ondergeschikten en ouder en kind, is er ook ongelijkheid tussen docent en leerling in het onderwijs. Leraren worden met respect behandeld (oudere leraren nog meer dan jongere); soms moeten de leerlingen opstaan als de leraar binnenkomt. In het leerproces staat de leraar centraal; hij is het die de intellectuele route uitstippelt. In de klas heerst een strikte orde (althans als de leraar aanwezig is) waarbij het initiatief tot communicatie aan de leraar is voorbehouden. Leerlingen nemen alleen het woord als hun wat gevraagd wordt; leraren worden nooit publiekelijk tegengesproken of bekritiseerd en zelfs buiten de school met eerbied behandeld. Als een kind zich misdraagt, betreft de leraar de ouders erbij en verwacht dat zij hem zullen helpen het kind weer in gareel te krijgen. Het leergedrag is sterk gepersonaliseerd: vooral in het hoger onderwijs wordt datgene wat wordt overgedragen niet gezien als een onpersoonlijke 'waarheid' maar als de persoonlijke wijsheid van de docent.

### § 5.2.3 Samengevat

De belangrijkste punten met betrekking tot de Machtafstandsindex zijn nu wel besproken. Een duidelijk beeld van de verschillen tussen een kleine machtafstand en een grote machtafstand is te zien in tabel 5.2.

---

#### **Algemene normen en school (Hofstede, 2005: 67)**

<b>Kleine machtafstand</b>	<b>Grote machtafstand</b>
De ongelijkheid tussen mensen moet zo klein mogelijk gemaakt worden	Ongelijkheid tussen mensen wordt zowel verwacht als gewenst
Sociale verhoudingen eisen flexibiliteit	Geen aspiraties boven iemands rang
Wederzijdse afhankelijkheid tussen hoger en lager geplaatsten wordt gewenst en tot op zekere hoogte ook bereikt	Lager geplaatsten moeten afhankelijk zijn; ze worden gepolariseerd tussen afhankelijkheid en contra-afhankelijkheid
Leerlingen behandelen docenten als gelijken	Leerlingen behandelen docenten met respect, zelfs buiten school
Docenten verwachten initiatief van de leerlingen	Op school neemt de docenten alle initiatieven
Docenten zijn specialisten die onpersoonlijke waarheden overdragen	Docenten zijn goeroes die persoonlijke wijsheid overdragen
Kwaliteit van het onderwijs hangt af van de tweerichtingscommunicatie en van de kwaliteit van de leerlingen	Kwaliteit van het onderwijs hangt af van de kwaliteit van de docenten
Hoger opgeleiden hebben minder autoritaire waarden dan lager opgeleiden	Hoger en lageropgeleiden hebben even autoritaire waarden
Onderwijsbeleid vooral gericht op middelbare niveaus	Onderwijsbeleid vooral gericht op hogere niveaus.

#### **Werkomgeving (Hofstede, 2005:71)**

Hiërarchie in organisaties betekent een ongelijkheid in rollen die om praktische redenen is ingesteld	Hiërarchie in organisaties weerspiegelt de existentiële ongelijkheid tussen hoger en lager geplaatsten
Decentralisatie is populair	Centralisatie is populair
Minder toezichhoudend personeel	Meer toezichhoudend personeel
Relatief kleine verschillen in inkomen tussen de top en de basis van een organisatie	Grote verschillen in inkomen tussen de top en de basis van een organisatie
Chefs maken gebruik van eigen ervaring en van de mening van ondergeschikten	Chefs volgen instructies van superieuren en formele regels
Ondergeschikten verwachten te worden geraadpleegd	Ondergeschikten verwachten dat hun verteld wordt wat ze moeten doen
De ideale chef is een bekwame democraat	De ideale chef is een welwillende autocraat of goede vader
Pragmatische verhoudingen tussen superieuren en ondergeschikten	Emotionele verhoudingen tussen superieuren en ondergeschikten
Privileges en statussymbolen zijn ongewenst	Privileges en statussymbolen zijn normaal en populair
Handwerk heeft dezelfde status als kantoorwerk	Kantoorwerk is meer in trek dan handarbeid

Tabel 5.2: Belangrijkste verschillen landen met kleine machtafstand en landen met grote machtafstand

---

In hoofdstuk 7 worden de onderzoeksresultaten besproken en zal duidelijker worden op welke manier de Machtafstandsindex samenhangt met de mate van werkstress.

### **§ 5.3 Collectivisme tegenover Individualisme**

#### § 5.3.1 Individualisme tegenover Collectivisme

De culturele dimensie die besproken zal worden in deze paragraaf is de dimensie 'Individualisme tegenover Collectivisme'. Individualisme (IDV) richt zich op de mate waarin individuele of collectieve prestaties en wederzijdse relaties worden aangemoedigd. De hierbij horende Individualisme-index loopt

vanzelfsprekend weer van nul tot 100. Hierbij staat een lage score op de Individualisme-index voor collectivistische samenlevingen en een hoge score voor individualistische samenlevingen. 'Een samenleving is individualistisch als de onderlinge banden tussen individuen los zijn: iedereen wordt geacht uitsluitend te zorgen voor zichzelf en voor zijn of haar naaste familie. Een samenleving is collectivistisch als individuen vanaf hun geboorte opgenomen zijn in sterke, hechte groepen, die hun levenslang bescherming bieden in ruil voor onvoorwaardelijke loyaliteit' (Hofstede, 2005:87).

De onderzoeksvragen waarop de Individualisme-index gebaseerd is horen bij een reeks van veertien 'werkdoelen'. Oftewel veertien punten, waarbij men kon scoren op een schaal van 1 ('van het allergrootste belang') tot 5 ('van heel weinig of geen belang'). Hieruit kwam nog een dimensie namelijk Masculiniteit tegenover Femininiteit. De dimensie individualisme tegenover collectivisme stelde twee groepen doelen tegenover elkaar. Een land werd als individualistischer beschouwd naarmate de volgende punten relatief belangrijk werden gevonden:

- *Vrije tijd: genoeg tijd voor privé- of gezinsleven*
- *Vrijheid in het werk: grote vrijheid om het werk naar eigen inzichten aan te pakken*
- *Uitdaging: werk dat een uitdaging is en dat persoonlijke voldoening kan geven.*

Het ligt voor de hand deze drie als signalen van individualisme aan te merken: alle drie onderstrepen zij de onafhankelijkheid van de werknemer ten opzichte van de organisatie. Een land werd als collectivistischer beschouwd naarmate deze drie doelen als relatief onbelangrijk golden; de statistische analyse van de antwoorden liet zien dat de volgende drie relatief belangrijk werden gevonden:

- *Training: mogelijkheden voor verdere training, om bestaande vaardigheden te verbeteren en nieuwe aan te leren.*
- *Werkomstandigheden: goede werkomstandigheden (ventilatie, verlichting, ruimte enz)*
- *Talenten gebruiken: kennis en vaardigheden in het werk volledig benutten.*

Deze hebben betrekking op dingen die de organisatie doet voor de werknemer. Zij wijzen op afhankelijkheid van de werknemer ten opzichte van de organisatie.

Een hoge score op de Individualisme-index is dus een indicatie dat individualiteit en individuele rechten belangrijk zijn in de samenleving. Mensen in deze samenlevingen hebben de neiging om meer lossere relaties te hebben. Een kleiner deel van de mensheid leeft in samenlevingen waarin de belangen van het individu uitgaan boven die van de groep. Hier worden de meeste kinderen geboren in gezinnen die uitsluitend bestaan uit ouders en eventuele broers en zusters. In sommige samenlevingen zien we een toenemend aantal eenoudergezinnen. Andere verwanten wonen elders en men ziet ze zelden. Dit type familie noemen we het kerngezin. Kinderen die in dergelijke gezinnen opgroeien, leren al snel over zichzelf denken als 'ik'. Dit ik –hun persoonlijke identiteit- onderscheidt zich van het ik van andere mensen en deze anderen worden niet ingedeeld volgens het al dan niet behoren tot een of andere groep, maar persoonlijke eigenschappen.

Een laag individualismegehalte typeert een samenleving als meer collectivistisch met sterke banden tussen mensen. Deze collectivistische culturen moedigen grote families aan en groepen waarin iedereen de verantwoordelijkheid voor elkaar in neemt. Verreweg de meeste mensen in deze wereld leven in samenlevingen waarin het groepsbelang prevaleert boven het individuele belang. Zulke samenlevingen worden in dit hoofdstuk collectivistisch genoemd. Collectivisme verwijst hier niet naar de macht van de staat over het individu, maar naar de macht van de groep. De eerste groep waarmee we in ons leven te maken hebben is altijd het gezin of de familie waarin we geboren zijn; maar familiestructuren verschillen van samenleving tot samenleving. In de meeste collectivistische samenlevingen bestaat de 'familie' waarin

een kind opgroeit uit een aanzienlijk aantal personen die dicht op elkaar leven; dus niet alleen de ouders en andere kinderen, maar bijvoorbeeld ook grootouders, ooms, tantes, bedienden of andere huisgenoten (extended families). Kinderen die in dergelijke omstandigheden opgroeien leren over zichzelf te denken als deel van een wij-groep (ingroup), een relatie die niet zelf gekozen wordt, maar een natuurlijk gegeven is. De leden van de wij-groep onderscheiden zich van andere mensen in de samenleving die behoren tot de vele zij- of jullie-groepen (outgroups). De wij-groep bepaalt in belangrijke mate iemands identiteit en is bij tegenslagen de enige bron van veiligheid en bescherming. Daarom hoort iemand zijn leven lang loyaal te blijven aan zijn wij-groep; een inbreuk op die loyaliteit is een zware zonde. Tussen de persoon en de groep ontwikkelt zich een wederzijdse afhankelijkheidsrelatie die zowel materieel als psychologisch is.

### § 5.3.2 Individualisme tegenover Collectivisme: werk en onderwijs

Wat betreft werk, is het zo dat het in individualistische samenlevingen vaker voorkomt dat de zoon van een vader die handarbeid verricht overstapt op hoofdarbeid en omgekeerd. In een individualistische cultuur gaat men ervan uit dat werknemers hun eigen belang nastreven. Werk moet zo worden georganiseerd dat dit eigenbelang en het belang van de werkgever met elkaar overeenstemmen. Een werknemer wordt geacht te handelen als een homo economicus of soms als iemand met economische en psychologische behoeften, maar in ieder geval als een individu die zijn of haar eigen behoeften heeft. In individualistische samenlevingen geldt de norm dat iedereen gelijk behandeld moet worden. Dit wordt in de sociologie universalisme genoemd. Men beschouwd het onethisch om bepaalde klanten een voorkeursbehandeling te geven en vindt dit een slechte manier van zaken doen. In collectivistische samenlevingen geldt het omgekeerde en is het vanzelfsprekend en ethisch verantwoorde om je vrienden beter te behandelen dan anderen. In een individualistische cultuur zou men dit als nepotisme en verwerpelijk beschouwen, maar in een collectivistische omgeving is het juist immoreel om de leden van je eigen groep niet beter te behandelen dan anderen. Dit wordt in de sociologie particularisme genoemd. De bestaande managementtechnieken en – trainingsprogramma's zijn bijna allemaal ontwikkeld in individualistische landen. Ze zijn gebaseerd op culturele vooronderstellingen die in collectivistische samenlevingen niet opgaan. Zo druist in een collectivistische samenleving een openlijk gesprek met iemand over zijn of haar prestaties in tegen de harmonie-norm en kan een ondergeschikte het ervaren als een onaanvaardbaar gezichtsverlies. Om dezelfde reden zijn trainingsmethoden die berusten op eerlijk en openhartig delen van gevoelens over anderen ongeschikt voor gebruik in of met personen uit collectivistische culturen.

In een collectivistische cultuur neemt een werkgever nooit zomaar een individu in dienst maar iemand die behoort tot een bepaalde groep. We werknemer zal handelen in het belang van deze wij-groep en dat hoeft niet altijd samen te vallen met zijn of haar persoonlijke belang: zelfverlooching in het belang van de wij-groep behoort in een dergelijke samenleving tot het normale verwachtingspatroon. Inkomsten moeten vaak gedeeld worden met familieleden. In collectivistische samenlevingen neemt men bij voorkeur verwanten in dienst –in de eerste plaats die van de werkgever, maar ook familieleden van andere personen die al bij het bedrijf werken. In individualistische samenlevingen worden familierelaties op het werk juist als ongewenst beschouwd, omdat ze kunnen leiden tot nepotisme en belangenconflicten. De relatie tussen werkgever en werknemer lijkt in collectivistische samenlevingen op een familierelatie. Men is verplicht om elkaar te beschermen in ruil voor loyaliteit. Wanprestatie van een werknemer is geen reden voor ontslag: men ontslaat immers zijn eigen kind niet. Prestaties en vaardigheden zijn wel bepalend voor de taken die men een werknemer opdraagt. In individualistische samenlevingen wordt de relatie tussen



werkgever en werknemer opgevat als een zakelijke transactie, een weloverwogen relatie tussen partners op een arbeidsmarkt. Wanprestaties van de kant van de werknemer of de mogelijkheid om elders meer te verdienen zijn legitieme en sociaal aanvaardbare redenen om een arbeidsrelatie te beëindigen.

Zo zijn er voor docenten in individualistische samenlevingen ook verschillen met docenten in collectivistische samenlevingen. Allereerst verwachten leerlingen in een individualistische klas behandeld te worden als individuen. Zij rekenen op een onpartijdige behandeling waarbij hun achtergrond geen rol speelt. Groepsvorming onder leerlingen is veel meer ad hoc, op basis van een gezamenlijke taak, vriendschappen of vaardigheden. Zo worden bij groepsopdrachten gemakkelijker nieuwe groepjes gevormd dan in een collectivistische. Confrontaties en het openlijk uitpraten van conflicten worden meestal als heilzaam beschouwd en men is niet of nauwelijks gevoelig voor gezichtsverlies.

In collectivistische culturen zullen leerlingen aarzelen het woord te nemen in een grotere groep, ook als de leraar er niet bij is, en vooral in relatief vreemd gezelschap, met personen van buiten de wij-groep. In kleinere groepen is er minder aarzeling. Het onderscheid tussen 'wij' en 'zij' in collectivistische samenlevingen, dat in de familiesfeer begint, wordt voortgezet op school. Leerlingen uit bepaalde etnische groepen of stammen vormen in de klas vaak subgroepen. In collectivistische culturen verwachten leerlingen een voorkeursbehandeling van leraren of andere functionarissen op school die behoren tot hun etnische groep of familie. In een collectivistische klas geleiden harmonie en het bewaren van je 'gezicht' als de hoogste deugden. Confrontaties en conflicten moeten vermeden worden of in elk geval zo worden geformuleerd dat niemand zich persoonlijk gekwetst voelt. Dit geldt ook voor de leraren ten opzichte van de leerlingen. Beschamen –dat wil zeggen een beroep doen op de eer van de groep waartoe zij behoren– is een effectieve manier om overtreders te corrigeren. De leden van hun wij-groep zullen hen wel weer in het gareel brengen. De leraar benadert zijn leerling altijd als lid van een groep, nooit als een op zichzelf staand individu.

### § 5.3.3 Samengevat

De verschillen tussen individualistische en een collectivistische samenlevingen zijn nogmaals samengevat aangegeven in tabel 5.3.

<b>Algemene normen (Hofstede, 2005:102)</b>	
<b>Collectivistisch</b>	<b>Individualistisch</b>
Mensen worden geboren in uitgebreide families of andere wij-groepen die hen blijven beschermen in ruil voor loyaliteit	Je groeit op om voor jezelf en misschien voor je gezin te zorgen
Kinderen leren te denken in termen van 'wij'	Kinderen leren te denken in termen van 'ik'
De harmonie moet altijd bewaard blijven, en directe confrontatie vermeden	Een eerlijk mens zegt wat hij of zijn denkt
Wie je vrienden zijn ligt van tevoren vast	Vrienden zijn vrijwillig en moeten bijgehouden worden
<b>School en werkomgeving (Hofstede, 2005: 113)</b>	
In de klas spreken leerlingen alleen als het namens een groep is	Leerlingen worden geacht in de klas namens zichzelf te spreken
Het doel van het onderwijs is leren om te doen	Het doel van het onderwijs is leren om te leren
Diploma's geven toegang tot groepen met een hogere status	Diploma's verhogen je economische waarde en/of zelfrespect
Kinderen volgen in beroep van ouders	Kinderen kiezen andere beroepen dan ouders
Werknemers zijn leden van wij-groepen die het belang van die groepen zoeken	Werknemer is <i>homo economicus</i> die het werkgeversbelang zal bevorderen als dat met

	dat van hemzelf overeenstemt
Personeelskeuze en promoties worden beïnvloed door de groep waartoe je behoort	Aannemen en promoveren van personeel wordt geacht alleen gebaseerd te zijn op geschiktheid en regels
De verhouding werkgever-werknemer wordt gezien als een morele band, ongeveer zoals de familieband	De verhouding werkgever-werknemer wordt opgevat als een contract tussen partijen op de arbeidsmarkt
Management betekent leiding geven aan groepen	Management betekent leiding geven aan individuen
Directe beoordeling van ondergeschikten verstoort de harmonie	Management training leert de baas om te zeggen wat hij of zij denkt
Klanten uit de wij-groep krijgen betere behandeling: <i>particularisme</i>	Iedere klant behoort dezelfde behandeling te krijgen: <i>universalisme</i>
Persoonlijke relaties gaan voor de taak	De taak gaat vóór de persoonlijke relaties

Tabel 5.3: Belangrijkste verschillen Collectivistische en Individualistische landen

In hoofdstuk 7 worden de onderzoeksresultaten besproken en zal duidelijker worden op welke manier de Individualisme-index samenhangt met de mate van werkstress

## **§ 5.4 Masculiniteit tegenover Femininiteit**

### § 5.4.1 Masculiniteit tegenover Femininiteit

De volgende dimensie die besproken zal worden is de dimensie 'Masculiniteit tegenover femininiteit'. Masculiniteit (MAS) richt zich op de mate waarin de samenleving het traditionele rolmodel van mannelijke prestaties, controle en macht al dan niet aanmoedigt. Bij deze dimensie draait het om scores op de Masculiniteitsindex en is er weer de mogelijkheid van een score tussen de nul en de 100. Een hoge score op de Masculiniteitsindex in een land betekent hier een hoog gehalte van seksdifferentiatie is. In deze culturen domineren mannen een significant gedeelte van de maatschappelijke- en machtsstructuur, waarbij ook de vrouwen gedomineerd worden door mannen. Een lage score op de Masculiniteitsindex betekent dat een land een laag niveau van differentiatie en discriminatie tussen seksen heeft. In deze culturen, worden vrouwen en mannen gelijk behandeld op alle maatschappelijke fronten. In het voorgaande paragraaf werd al beschreven dat er uit de veertien werkdoelen een tweede dimensie is ontstaan namelijk masculiniteit tegenover femininiteit. Ook deze stelde weer twee groepen werkdoelen tegenover elkaar. Een land werd als masculinier beschouwd naarmate de volgende punten relatief belangrijker werden gevonden:

1. *Inkomen: de mogelijkheid om veel te verdienen*
2. *Erkenning: erkenning als je vindt dat je goed gewerkt hebt*
3. *Promotie: mogelijkheden om promotie te maken*
4. *Uitdaging: werk dat een uitdaging is en dat persoonlijke voldoening kan geven*

Een land werd als femininier beschouwd naarmate deze vier doelen als relatief onbelangrijker golden; de statistische analyse had laten zien dat dan de volgende vier relatief belangrijker waren.

5. *Chef: een goede werkrelatie met directe chef*
6. *Samenwerking: collega's die onderling goed samenwerken*
7. *Woonomgeving: wonen in een omgeving die jij en je eventuele gezin prettig vinden*
8. *Zekerheid: de zekerheid zo lang bij dezelfde werkgever te kunnen blijven als je wilt*

Uitdaging had ook te maken met individualisme. De overige zeven doelen houden alleen verband met masculiniteit en femininiteit. De doorslaggevende reden om de tweede dimensie van werkdoelen 'masculiniteit tegenover femininiteit' te noemen, was dat deze dimensie de enige is waarop mannen en vrouwen binnen de IBM-populatie consequent verschillend scoorden. Noch bij machtafstand, noch bij individualisme of bij de nog te behandelen dimensie onzekerheidsvermijding was tussen de antwoorden van mannen en vrouwen een systematisch verschil te zien. Alleen de boven beschreven dimensie leverde een zodanige sekseverschil op. Daarbij bleken mannen vooral meer waarde toe te kennen aan de werkdoelen 1. en 2. en de vrouwen aan 5. en 6. Belang hechten aan inkomen en promotiekansen komt overeen met de masculiene, assertieve en competitieve rol. Belang hechten aan een goede relatie met de chef en met collega's komt overeen met de zorgzame, op de sociale omgeving gerichte, feminiene rol. De verschillen tussen samenlevingen in mentale programmering die met deze nieuwe dimensie verband blijken te houden liggen op het sociale, maar nog meer op het emotionele vlak. Sociale rollen kunnen door uitwendige oorzaken worden opgelegd, maar wat men erbij voelt komt van binnenuit. Dit leidt tot de volgende definitie van deze dimensie: 'Een samenleving is masculien als emotionele sekserollen duidelijk gescheiden zijn: mannen worden assertief en hard te zijn en gericht op materieel succes; vrouwen horen bescheiden en teder te zijn en vooral gericht op de kwaliteit van het bestaan. Een samenleving is feminiën als emotionele sekserollen elkaar overlappen: zowel mannen als vrouwen worden geacht bescheiden en teder te zijn en gericht op kwaliteit van het bestaan' (Hofstede, 2005:128).

#### § 5.4.2 Masculiniteit tegenover femininiteit: werk en onderwijs

Op het gebied van werk zijn er ook veel verschillen tussen de masculiene en feministische samenlevingen. In Masculiene landen bestaat sympathie voor het idee dat industriële conflicten moeten worden opgelost door een goed gevecht: 'Let the best man win'. Het toneel van de vakbondsrelaties in deze landen wordt door zulke gevechten beheerst. Waar mogelijk probeert de leiding zelfs te verhinderen dat werknemers zich organiseren, en het gedrag van vakbonden rechtvaardigt deze afkeer. Organisaties in masculiene culturen benadrukken resultaten, en proberen ze te belonen op basis van billijkheid, dat wil zeggen dat iedereen beloond wordt naar zijn of haar prestaties. In feminiene culturen bestaat de voorkeur voor het oplossen van conflicten door onderhandelen en compromissen. Organisaties in feminiene samenlevingen zijn meer geneigd om mensen te belonen op basis van gelijkheid, dat wil zeggen dat iedereen beloond wordt op basis van zijn of haar behoefte.

Door hun verschillende culturen blinken masculiene en feminiene landen uit in verschillende takken van economische activiteit. Rijke masculiene culturen zijn in het voordeel bij massafabricage. Zij doen dingen efficiënt, goed en snel. Zij zijn sterk in zware industrie en bulkchemie. Feminiene culturen zijn in het voordeel bij dienstverlening, zoals advies en vervoer, fabricage volgens specificatie van de klant, en het omgaan met levende materie, zoals bij intensieve land- en tuinbouw, bio-industrie en biochemie. Een ander aspect van het contrast tussen masculiene en feminiene samenlevingen is de plaats van het werk in iemands leven. Masculiene samenlevingen hebben eerder een ethos van 'leven om te werken'; feminiene van 'werken om te leven'.

Voor de docenten in het speciaal zijn er ook veel verschillen. Zo proberen in masculiene culturen leerlingen zichzelf in de klas zichtbaar te maken en wedijveren ze openlijk (tenzij collectivistische normen hieraan beperkingen opleggen). In een masculiene cultuur zijn slechte studieresultaten een ram In sterk masculiene landen, zoals Japan en Duitsland, verschijnen elk jaar weer berichten in de krant over studenten die een eind aan hun leven maken nadat ze voor een examen zijn gezakt. In feminiene culturen

worden assertief gedrag en proberen uit te blinken gauw belachelijk gevonden. Bijzondere prestaties houd je eerder voor jezelf, ze leiden gemakkelijk tot jaloezie. In feminiene culturen prijzen docenten eerder zwakke leerlingen, om ze aan te moedigen, dan goede. Onderscheidingen voor excellente prestaties, voor leerlingen of ook voor docenten, zijn in deze culturen niet populair. Op basis van ervaringen met lesgeven in verschillende landen en van gesprekken met docenten van verschillende nationaliteiten concluderen we dat in de meer feminiene landen de gemiddelde student als norm wordt beschouwd, terwijl in meer masculiene landen de beste studenten de norm zijn. Dit verschil is duidelijk waarneembaar in gedrag op school. In een feminiene cultuur zijn slechte studieresultaten relatief onbelangrijk. Ook in deze culturen komt het voor dat jongeren een eind aan hun leven maken, maar eerder door oorzaken die weinig te maken hebben met prestatie, zoals melancholie.

### § 5.4.3 Samengevat

De verschillen tussen feminiene en een masculiene samenlevingen zijn nogmaals samengevat aangegeven in tabel 5.4.

<b>Algemene normen (Hofstede, 2005: 139)</b>	
<b>Feminiën</b>	<b>Masculiën</b>
Relaties en levenskwaliteit belangrijk	Uitdaging, salaris, erkenning en promotie belangrijk
Vrouwen en mannen moeten bescheiden zijn	Mannen moeten assertief, ambitieus en hard zijn
Mannen en vrouwen mogen zacht zijn en gericht op relaties	Vrouwen worden geacht zacht te zijn en gericht op relaties
<b>Onderwijs (Hofstede, 2005: p 149)</b>	
De gemiddelde leerling is de norm; zwakke leerlingen worden geprezen ter aanmoediging	De beste leerling is de norm; goede leerlingen worden geprezen
Uitblinkers ontmoeten jaloezie	Wedijver in de klas: proberen tot de uitblinkers te horen
Slechte studieprestaties zijn geen ramp	Slechte studieprestaties zijn een ramp
Competitieve sport buiten schoolverband	Competitieve sport binnen schoolverband
Kinderen mogen zich niet agressief gedragen	Agressie hoort erbij
Leerlingen onderschatten de eigen prestaties: ego's worden verstopt	Leerlingen overschatten de eigen prestatie: ego's worden opgeblazen
Vriendelijke docenten worden het meest gewaardeerd	Briljante docenten worden het meest gewaardeerd
Beroepskeuze op basis van intrinsieke interesse	Beroepskeuze op basis van carrièremogelijkheden
Jongens en meisjes kiezen gedeeltelijk dezelfde vakken	Jongens en meisjes kiezen verschillende vakken en studierichtingen
Jonge kinderen krijgen les van mannen en vrouwen	Jonge kinderen krijgen alleen les van vrouwen
<b>De werksituatie (Hofstede, 2005: 153)</b>	
Management als ménage: intuïtie en consensus	Management als manège: besluitvaardig en assertief
Conflicten worden opgelost door compromissen en onderhandelingen	Conflicten worden opgelost door ze uit te vechten en de sterkste te laten winnen
Beloning op basis van gelijkheid en behoefte	Beloning op basis van billijkheid en prestatie
Voorkeur voor kleinere organisaties	Voorkeur voor grotere organisaties
Werken om te leven	Leven om te werken
Liever meer vrije tijd dan meer geld	Liever meer geld dan vrije tijd
Al dan niet carrière maken is een vrije keus voor	Carrière maken is verplicht voor mannen, vrije

beide seksen	keus voor vrouwen
Groter deel van de werkende vrouwe in hogere beroepen	Groter deel van de werkende vrouwen in lagere beroepen
Humanisering van de arbeid door sociaal contact en onderlinge samenwerking	Humanisering van de arbeid door verruiming van de taakinhoud
Sterke positie in landbouwproducten en dienstverlening	Sterke positie in fabricage en bulkchemie

Tabel 5.4: Belangrijkste verschillen Feminie en Masculie landen

In hoofdstuk 7 worden de onderzoeksresultaten besproken en zal duidelijker worden op welke manier de Masculiniteitsindex samenhangt met de mate van werkstress.

## **5.5 Onzekerheidsvermijding**

### § 5.5.1 Onzekerheidsvermijding

De vierde dimensie is die van onzekerheidsvermijding. De bijhorende Onzekerheidsvermijdingindex (OVI) richt zich op het niveau van tolerantie van onzekerheid en ambiguïteit binnen de maatschappij- dat wil zeggen in ongestructureerde situaties. Scores kunnen weer tussen de nul en de 100 liggen. Een hoge score op de Onzekerheidsvermijdingindex is een indicatie dat een samenleving een lage tolerantie heeft met betrekking tot onzekerheid en ambiguïteit. Dit creëert een regel georiënteerde maatschappij die met behulp van wetten, regels, regulaties en controle orde probeert te handhaven waardoor de onzekerheid afneemt. Mensen uit landen met een sterke onzekerheidsvermijding maken op anderen soms een drukke zenuwachtige, emotionele, agressieve en/of achterdochtige indruk. Onzekerheidsvermijdende culturen hebben een hekel aan onduidelijkheid. Mensen in dergelijke culturen streven naar een structuur in hun organisaties, instituties en relaties die maakt dat gebeurtenissen ondubbelzinnig en voorspelbaar worden.

Een lage score op de Onzekerheidsvermijdingindex is een indicator dat een samenleving minder bezorgd is met betrekking tot ambiguïteit en onzekerheid en meer tolerantie heeft voor een variëteit aan opties. Een maatschappij die minder regel-georiënteerd is, meer gewillig is om verandering te accepteren en meer risico's neemt, reflecteert dit. Mensen uit landen met een zwakke onzekerheidsvermijding komen bij anderen over als saai, sloom, gemakzuchtig, onaandoenlijk, beheerst en/of lui over

Onzekerheidsvermijding mag niet worden verward met het vermijden van risico's. Onzekerheid verhoudt zich tot risico als angst tot vrees. Vrees en risico zijn beiden gericht op iets specifiek: in het geval van vrees een object en in het geval van risico een gebeurtenis. Risico kan soms uitgedrukt worden in een percentage waarschijnlijkheid dat een bepaalde gebeurtenis zal plaatsvinden. Onzekerheid, net als angst, is gebaseerd op een onbestemd gevoel; niet op iets waaraan een percentage waarschijnlijk kan worden toegekend. Onzekerheid leidt niet zozeer tot het beperken van risico's als wel tot het reduceren van onduidelijkheid.

Verschillen tussen landen in het vermijden van onzekerheid werden in de eerste instantie ontdekt als een bijproduct van machtsafstand. Het begon allemaal met een vraag over stress op het werk waarbij opgemerkt werd dat de antwoorden op deze vraag van land tot land altijd op dezelfde manier verschilden. De verschillen in stress hielden geen verband met machtsafstand. Als in een bepaald land meer mensen zich gestresst voelden op het werk, vonden in datzelfde land meer mensen dat regels gerespecteerd

moesten worden, en kozen meer mensen om lang bij het bedrijf te blijven. Maar het hoefde daarbij niet om dezelfde individuen te gaan.

De nieuwe dimensie kan gedefinieerd worden als: 'Onzekerheidsvermijding is de mate waarin de dragers van een cultuur zich bedreigd voelen door onzekere of onbekende situaties; dit gevoel wordt onder andere uitgedrukt in stress en in een behoefte aan voorspelbaarheid: aan formele of informele regels' (Hofstede, 2005:173).

#### § 5.5.2 Onzekerheidsvermijding: werk en onderwijs

Zo zijn er ook verschillen in werk. De emotionele behoefte aan wetten en regels in een samenleving met sterke onzekerheidsvermijding kan leiden tot regels of tot ambtelijke gedragingen die duidelijk onzinnig, inconsistent of contraproductief zijn. In samenlevingen met een sterke onzekerheidsvermijding werken mensen graag hard, of hebben het althans graag druk. Het leven is jachtig en tijd is geld. Hier houden mensen niet van onduidelijkheid en wel van precisie en formele werkregels. Deze culturen koesteren een sterk geloof in deskundigheid op het werk: hun organisaties tellen relatief veel specialisten.

In landen met een zwakke onzekerheidsvermijding heeft men vaak juist een emotionele afkeer van formele regels. De mensen vinden dat regels alleen moeten worden vastgesteld waar het absoluut noodzakelijk is. In zwak onzekerheidsvermijdende samenlevingen zijn mensen prima in staat om hard te werken als dat nodig is, maar ze hebben niet die innerlijke drang om voortdurend bezig te zijn. Ze ontspannen zich graag. De tijd functioneert als een oriëntatiekader maar is niet iets waar voortdurend op gelet moet worden. Hier worden ambiguïteit en chaos soms aanprezen als voorwaarden voor creativiteit. Deze culturen koesteren een sterk geloof in gezond verstand en generalisten.

Bij docenten is dat ook terug te zien in hun werk. Zo is er in onzekerheidsvermijdende landen sprake van omschreven doelstellingen, gedetailleerde taken en strikte roosters. Studenten uit landen met een sterke onzekerheidsvermijding verwachten van hun docenten dat zij deskundig zijn en alle antwoorden weten. Docenten die zich bedienen van cryptisch academisch jargon staan hoog in aanzien; het proza van sommige grote goeroes uit deze landen is zo moeilijk dat het zonder toelichting voor gewonere stervelingen onbegrijpelijk is. Meningsverschillen over intellectuele vragen worden al gauw gevoeld als gebrek aan persoonlijke loyaliteit.

In de landen met een zwakke onzekerheidsvermijding was er sprake van een hekel aan structuur. De voorkeur hier gaat uit naar open leersituaties met vaag geformuleerde doelstellingen, globale taken en zonder rooster. Terwijl in de andere landen een beloning voor nauwkeurigheid wordt verwacht, wordt hier een beloning voor originaliteit verwacht. Studenten uit landen met een zwakke onzekerheidsvermijding accepteren het als een docent iets niet weet. Zij hebben waardering voor professoren die gewone taal gebruiken en voor boeken waarin moeilijke zaken eenvoudig worden uitgelegd. Intellectuele meningsverschillen vindt men in deze culturen juist stimulerend. Er zijn promotoren die van hun promovendi kritiek verwachten en hun beoordeling van de kandidaat positief laten beïnvloeden door diens gefungeerde afwijkingen van de mening van de professor.

### § 5.5.3 *Samengevat*

In onderstaande tabel staan de verschillen tussen landen met een zwakke onzekerheidsvermijding en landen met een sterke onzekerheidsvermijding nogmaals aangegeven.

<b>Algemene normen: 181</b>	
<b>Zwakke onzekerheidsvermijding</b>	<b>Sterke onzekerheidsvermijding</b>
Onzekerheid is een normaal onderdeel van het bestaan en men leeft bij de dag	Onzekerheid is een bedreiging die voortdurend bestreden moet worden
Weinig stress, weinig angst	Veel stress, veel angst
Agressie, emoties behoort men voor zich te houden	Agressie, emoties mogen op juiste plaatsen en tijden worden geventileerd
In persoonlijkheidstests, hogere scores op 'vriendelijkheid'	In persoonlijkheidstest hogere scores op 'neuroticisme'
Men voelt zich op zijn gemak in onduidelijke situaties en met onbekende risico's	Men neemt bekende risico's, maar vreest onduidelijkheid en onbekende risico's
<b>School (Hofstede, 2005:185)</b>	
Studenten waarderen ongestructureerde onderwijssituaties en goede discussies	Studenten waarderen gestructureerde onderwijssituaties en willen het juiste antwoord weten
Docenten mogen zeggen dat ze iets niet weten	Docenten worden geacht alle antwoorden te hebben
Resultaten toegeschreven aan eigen bekwaamheid	Resultaten toegeschreven aan omstandigheden en aan toeval
Docenten schakelen ouders in	Docenten informeren ouders
<b>Werk, organisatie en motivatie (Hofstede, 2005: 193)</b>	
Vaker verandering van werkgever, kortere gemiddelde diensttijd	Minder vaak verandering van werkgever, langere gemiddelde diensttijd
Er moeten niet meer regels zijn dan strikt nodig is	Er bestaat een emotionele behoefte aan regels, zelfs als die onuitvoerbaar zijn
Lui zijn is behaaglijk; je werkt alleen hard als het nodig is	Emotionele behoefte aan activiteit; innerlijke drang tot hard werken
Tijd is een oriëntatiekader	Tijd is geld
Tolerantie voor onduidelijkheid en chaos	Behoeft aan precisie en formalisering
Geloof in generaliseren en in gezond verstand	Geloof in specialisten en in technische oplossingen
Topmanagers bezig met strategie	Topmanagers betrokken bij dagelijkse gang van zaken
Meer nieuwe handelsmerken	Minder nieuwe handelsmerken
Aandacht voor beslissingsproces	Aandacht voor inhoud van de beslissing
Entrepreneurs relatief vrij van regels	Entrepreneurs gehinderd door bestaande regels
Minder zelfstandige ondernemers	Meer zelfstandige ondernemers
Beter in uitvinden, minder goed in toepassen	Minder goed in uitvinden, beter in toepassen
Motivatie door prestatie (plus óf waardering óf sociale behoeften)	Motivatie door veiligheid en zekerheid (plus óf waardering óf sociale behoeften)

Tabel 5.5: Belangrijkste verschillen landen met sterke en zwakke onzekerheidsvermijding

In hoofdstuk 7 worden de onderzoeksresultaten besproken en zal duidelijker worden op welke manier de Masculiniteitsindex samenhangt met de mate van werkstress.

## **§ 5.6 Lange- en kortetermijngerichtheid**

### § 5.6.1 Lange- en Kortetermijngerichtheid

Ten slotte is er de vijfde dimensie die is ontstaan naar aanleiding van de Chinese Value study (CVS). Dit is een niet-westerse, Chinese, oriëntatie van Michael Bond, die een studie heeft gedaan naar de vrouwelijke en mannelijke studenten uit tien landen en etnische groepen in landen rondom de Stille Oceaan. De Langetermijngerichtheidsindex (LTG) legt uit in welke mate een samenleving een pragmatisch toekomstperspectief naleeft of meer conventioneel historisch of op korte termijn gericht is. Landen die hoog scoren op deze dimensie zijn Aziatische landen. Deze landen geloven in velen waarheden, hebben een lange termijn oriëntatie, accepteren makkelijk verandering en hebben een spaarzaamheid voor investeringen. Culturen die laag scoren op deze dimensie geloven in absolute waarheden, zijn conventioneel en traditioneel en hebben een korte termijn oriëntatie en vinden stabiliteit belangrijk. De meeste westerse landen scoren laag op deze dimensie.

De positieve pool bestaat uit de volgende waarden:

- *Volharding*
- *Spaarzaamheid*
- *Gevoel voor verhoudingen (ordenen van relaties naar status)*
- *Schaamtegevoel*

Aan de negatieve pool verschijnen de volgende waarden:

- *Verplichtingen nakomen bij groeten, gunsten en giften*
- *Respect voor traditie*
- *Beschermen van je 'gezicht'*
- *Kalmte, evenwichtigheid*

De definitie van de vijfde dimensie is: 'Langetermijngerichtheid staat voor het streven naar beloning in de toekomst, vooral via volharding en spaarzaamheid. De tegenovergestelde pool, kortetermijngerichtheid, staat voor het nastreven van deugden gericht op het verleden en op het heden, vooral respect voor traditie, gezichtsverlies voorkomen, en het voldoen aan sociale verplichtingen' (Hofstede, 2005:211).

### § 5.6.2 Lange- en Kortetermijngerichtheid: werk en onderwijs

In langetermijngerichte culturen bestaat er geen scheiding tussen familie- en werksfeer. Familiebedrijven zijn de regel. De waarden aan de positieve LTG-pool bevorderen ondernemerscha Volharding, dat is de vasthoudendheid bij het streven naar welk doel dan ook, is voor een beginnend ondernemer een noodzakelijke eigenschap. Het ordenen van relaties naar status en respecteren van deze rangorde. Door het besef bij iedereen dat er een harmonieuze, stabiele hiërarchie moest bestaan waarin de rollen elkaar aanvullen, is het voor de ondernemer gemakkelijker om zijn eigen rol te spelen. Spaarzaamheid leidt tot de vorming van kapitaal dat door de spaarder of zijn familieleden gebruikt kan worden voor nieuwe investeringen. Schaamtegevoel helpt om relaties in stand te houden, omdat het de mensen gevoelig maakt voor de reacties van anderen hen ertoe brengt om beloften na te komen. Investeren in het opbouwen van een sterke marktpositie, ten koste van onmiddellijke resultaten, wordt geacht een kenmerk te zijn van hoge LTG-ondernemingen. Managers, die vaak familieleden zijn, krijgen de tijd en de middelen



om hun eigen bijdrage te leveren. In samenlevingen met een hoge LTG is het hebben van een eigen netwerk van kennissen essentieel voor succes.

Aan de kortetermijnpool vinden we kalmte en evenwichtigheid. Als hieraan te veel waarde wordt gehecht, ontmoedigt dat het nemen van initiatief, de risicobereidheid en de veranderlijkheid die voor het ondernemerschap in een snel wisselende marktsituatie onmisbaar zijn. Een overdreven behoefte aan bescherming van je gezicht kan een beletsel vormen bij het dagelijkse zaken doen. In kortetermijngerichte culturen gaat het in de eerste plaats om de bottom line, het resultaat van de afgelopen maand, het kwartaal of het jaar; besturingssystemen zijn vooral daarop gericht, en managers worden erop afgerekend. Deze aanpak wordt verdedigd met argumenten waarvan verondersteld wordt dat ze rationeel zijn, maar deze rationaliteit berust op culturele, dat is prerationele keuzen. De kosten van kortetermijn beslissingen in termen van financiële overwegingen, bijziende besluiten, prematuur bijsturen van het arbeidsproces, haastige aanvaarding en even vlugge verwerping van nieuwe ideeën zijn evident; managers worden beloond of veroordeeld op grond van de bottom line van vandaag, zelfs waar die duidelijk het gevolg is van beslissingen die hun voorgangers of voor-voor-gangers jaren geleden namen; maar de kracht van een cultureel bepaald geloof houdt het systeem in stand.

Het geven van onderwijs verschilt ook tussen de langetermijn en de kortetermijngerichte landen. In langetermijngerichte landen schrijven leerlingen succes toe aan hard werken en falen niet aan niet hard genoeg werken. Hier is er sprake van aanleg voor concrete, toegepaste vakken. Leerlingen zijn goed in wiskunde en het oplossen van formele problemen. In de kortetermijngerichte landen schrijven leerlingen succes en falen toe aan toeval. Ook is er sprake van aanleg voor abstracte, beschouwelijke vakken. Leerlingen zijn minder goed in wiskunde en in het oplossen van formele problemen

### § 5.6.3 Samengevat

De belangrijkste punten met betrekking tot de Langetermijngerichtheidsindex zijn nu wel besproken. In deze paragraaf zijn deze punten nogmaals samengevat om een duidelijk beeld te krijgen van de verschillen tussen een langetermijngerichte en kortetermijngerichte samenleving. Deze verschillen zijn te zien in tabel 5.6.

In hoofdstuk 7 worden de onderzoeksresultaten besproken en zal duidelijker worden op welke manier de Masculiniteitsindex samenhangt met de mate van werkstress

---

#### ***Algemene normen (Hofstede, 2005: 214)***

<b><i>Kortetermijngerichtheid</i></b>	<b><i>Langetermijngerichtheid</i></b>
Korte inspanningen met snelle resultaten	Volharding die leidt tot geleidelijke resultaten
Sociale druk om geld uit te geven	Zuinigheid, spaarzaam omgaan met middelen
Respect voor tradities	Respect voor omstandigheden
Streven naar evenwichtigheid	Streven naar flexibiliteit
Gevoel voor sociale verplichtingen	Gevoel voor verhoudingen (bereidheid je te

	onderwerpen)
Gezicht bewaren	Schaamtegevoel
<b>School (Hofstede, 2005: 218)</b>	
Leerlingen schrijven succes en falen toe aan toeval	Leerlingen schrijven succes toe aan hard werken en falen aan niet hard genoeg werken
Aanleg voor abstracte, beschouwelijke vakken	Aanleg voor concrete, toegepaste vakken
Minder goed in wiskunde en in het oplossen van formele problemen	Goed in wiskunde en het oplossen van formele problemen
<b>Werk (Hofstede, 2005: 226)</b>	
Belangrijke waarden in het werk zijn o.a. vrijheid, rechten, succes en voor jezelf denken	Belangrijke waarden in het werk zijn o.a. leren, eerlijkheid, flexibiliteit, aansprakelijkheid en zelf-discipline
Vrije tijd belangrijk	Vrije tijd minder belangrijk
Aandacht voor 'bottom line'	Aandacht voor marktpositie
Belang van de winst voor dit jaar	Belang van de winst over tien jaar
Manager en personeel psychologisch in twee verschillende kampen	Eigenaar/managers en personeel delen zelfde aspiraties
Meritocratie, beloning naar bekwaamheid	Grote sociale en economische verschillen niet wenselijk
Persoonlijke banden variëren met de behoeften van de zaak	Investering in levenslange persoonlijke netwerken, <i>guanxi</i>

Tabel 5.6: Belangrijkste verschillen Kortetermijngerichtheid en Langetermijngerichtheid: algemene normen, school en werk

## § 5.7 Conclusie

In dit hoofdstuk zijn de vijf culturele dimensies besproken van Hofstede (2005). Er werd gekeken naar aspecten van de tegenpolen in de dimensies. Om precies te zijn is 'een dimensie een aspect van waaruit een cultuur kan worden vergeleken met andere culturen' (Hofstede, 2005: 37). De vijf dimensies zijn allemaal afzonderlijk besproken waarbij de verschillen op de scores van de verschillende index aangegeven zijn. De definities van de verschillende dimensies waren de volgende.

De eerste dimensie 'machtafstand' kan gedefinieerd worden als 'de mate waarin de minder machtige leden van instituties of organisaties in een land verwachten en accepteren dat de macht ongelijk verdeeld is' (Hofstede, 2005:58). De tweede dimensie, namelijk individualisme tegenover collectivisme werd als volgt beschreven: 'Een samenleving is individualistisch als de onderlinge banden tussen individuen los zijn: iedereen wordt geacht uitsluitend te zorgen voor zichzelf en voor zijn of haar naaste familie. Een samenleving is collectivistisch als individuen vanaf hun geboorte opgenomen zijn in sterke, hechte groepen, die hun levenslang bescherming bieden in ruil voor onvoorwaardelijke loyaliteit' (Hofstede, 2005:87). De derde dimensie, masculiniteit tegenover femininiteit, wordt als volgt beschreven: 'Een samenleving is masculien als emotionele sekserollen duidelijk gescheiden zijn: mannen worden assertief en hard te zijn en gericht op materieel succes; vrouwen horen bescheiden en teder te zijn en vooral gericht op de kwaliteit van het bestaan. Een samenleving is feminien als emotionele sekserollen elkaar overlappen: zowel mannen als vrouwen worden geacht bescheiden en teder te zijn en gericht op kwaliteit van het bestaan' (Hofstede, 2005:128). De vierde dimensie van onzekerheidsvermijding kan gedefinieerd worden als 'de mate waarin de dragers van een cultuur zich bedreigd voelen door onzekere of onbekende situaties; dit gevoel wordt onder andere uitgedrukt in stress en in een behoefte aan voorspelbaarheid: aan formele of informele regels' (Hofstede, 2005:173). Ten slotte is er nog de vijfde dimensie van de 'langetermijngerichtheid tegenover de kortetermijngerichtheid die als volgt beschreven wordt: 'Langetermijngerichtheid staat voor het streven naar beloning in de toekomst, vooral via volharding en spaarzaamheid. De tegenovergestelde pool, kortetermijngerichtheid,

staat voor het nastreven van deugden gericht op het verleden en op het heden, vooral respect voor traditie, gezichtsverlies voorkomen, en het voldoen aan sociale verplichtingen' (Hofstede, 2005:211).

Aan de hand van verschillende scores op deze dimensies zijn ook verschillen waar te nemen met betrekking tot werk en onderwijs. Hierbij is de aandacht uitgegaan naar verschillen op de werkvloer en verschillen in lesgeven. Er zou dus gezegd kunnen worden dat verschillende scores op de dimensies, verschillende soorten organisatieculturen met zich meebrengen. Dit kan weer verschillen in werkstress op scholen veroorzaken. In hoofdstuk 7 zal met behulp van het onderzoeksmateriaal gekeken worden naar verbanden tussen scores op deze culturele dimensies en de scores op de mate van werkstress op scholen. Aan de hand van deze gegevens zullen de veronderstellingen in dit hoofdstuk aangenomen of verworpen worden. Eerst zal in hoofdstuk 6 de methodologie worden besproken.

## **6 Methodologie**

---

### ***§ 6.1 Inleiding***

In dit hoofdstuk zal de aandacht uitgaan naar de methodologie gebruikt in dit onderzoek. Er zal hier ingegaan worden op de gebruikte methoden in dit onderzoek. Hierbij zal de operationalisering plaatsvinden van de begrippen werkstress en nationale cultuur. De onderzoeksobjecten komen ook aan bod waarbij zal worden toegelicht waar, en hoe, deze gevonden zijn. De analysemethode komt ook aan bod.

De operationalisering van werkstress heeft plaatsgevonden aan de hand van de PISA-vragenlijst uit 2003 en wordt in paragraaf 6.2 besproken. De operationalisering van de nationale cultuur heeft plaats gevonden aan de hand van de drie typen verzorgingsstaten van Esping-Andersen (1990) en de culturele dimensies van Hofstede (2005). De operationalisering van de nationale cultuur wordt in paragraaf 6.3 besproken. Het hoofdstuk sluit af met de conclusie in paragraaf 6.4.

### ***§ 6.2 Operationalisering werkstress***

#### ***§ 6.2.1 PISA 2003***

Zoals eerder al aangegeven is wederom voor dit onderzoek het PISA-onderzoek uit 2003 gebruikt. Dit onderzoek werd in mijn sociologisch werkstuk ook gebruikt om de variabele werkstress te creëren aan de hand van de vragenlijst van het PISA-onderzoek. PISA staat voor 'Programme for International Assessment' en is gecoördineerd door de regeringen van de deelnemende landen met behulp van de OESO, ofwel de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (PISA, (n.d.)).

PISA is een driejaarlijks peilingonderzoek naar de kennis en de vaardigheden van 15-jarigen in de belangrijkste geïndustrialiseerde landen ontwikkeld door internationale deskundigen. De resultaten hiervan zijn vergelijkbaar over de verschillende nationale en culturele contexten. (PISA, (n.d.)). Op elke school werden (papieren) toetsen door de leerlingen gemaakt, waarnaast de leerlingen ook nog vragenlijsten hebben ingevuld over henzelf en over hun school. Ook de schoolleiders hebben deze vragenlijsten ingevuld. Hiermee kon PISA bepalen welke factoren de prestaties positief dan wel negatief beïnvloeden, waardoor er een nieuwe kijk op de prestaties van leerlingen ontstaat (PISA, (n.d.)).

De eerste keer dat dit onderzoek werd gedaan was in het jaar 2000 en de tweede volgde in 2003. Hierbij deden er de eerste keer 265.000 leerlingen uit 32 landen mee en de tweede keer, in 2003, nam het aantal landen met negen toe en deden er 41 landen mee. Het derde onderzoek heeft plaatsgevonden in 2006 en hier namen ruim 55 landen deel aan. Van het onderzoek uit 2006 waren nog geen resultaten beschikbaar dus deze kon niet gebruikt worden voor dit onderzoek. In dit onderzoek is daarom het PISA-onderzoek gebruikt uit 2003 (PISA, (n.d.)). In tabel 6.1 staan de deelnemende landen aan PISA 2003 aangegeven, waarbij de dikgedrukte landen de onderzoekseenheden in dit onderzoek zijn. De reden dat voor deze landen is gekozen, is omdat ze zowel voorkomen in PISA 2003 als in het onderzoek van Esping-Andersen (1990) en het onderzoek van Hofstede (2005).

 <b>Australië</b>	 <b>België</b>	 <b>Brazilië</b>
 <b>Canada</b>	 <b>Denemarken</b>	 <b>Duitsland</b>
 <b>Finland</b>	 <b>Frankrijk</b>	 <b>Griekenland</b>
 <b>Hongarije</b>	 <b>Hong Kong-China</b>	 <b>Ierland</b>
 <b>IJsland</b>	 <b>Indonesië</b>	 <b>Italië</b>
 <b>Japan</b>	 <b>Korea</b>	 <b>Latvia</b>
 <b>Liechtenstein</b>	 <b>Luxemburg</b>	 <b>Macao-China</b>
 <b>Mexico</b>	 <b>Nederland</b>	 <b>Nieuw-Zeeland</b>
 <b>Noorwegen</b>	 <b>Oostenrijk</b>	 <b>Polen</b>
 <b>Portugal</b>	 <b>Rusland</b>	 <b>Servië en Montenegro</b>
 <b>Slowakije</b>	 <b>Spanje</b>	 <b>Thailand</b>
 <b>Tsjechië</b>	 <b>Tunesië</b>	 <b>Turkije</b>
 <b>Uruguay</b>	 <b>Groot-Brittannië</b>	 <b>Verenigde Staten</b>
 <b>Zweden</b>	 <b>Zwitserland</b>	

Tabel 6.1: De 41 deelnemende landen aan PISA2003 (PISA, (n.d.))

PISA evalueert in hoeverre jonge mensen hun kennis en vaardigheden kunnen toepassen in alledaagse situaties, en de redzaamheid in lezen, wiskunde en de natuurwetenschappen. Leerlingen moeten laten zien dat ze belangrijke begrippen snappen, bepaalde processen beheersen en dat ze hun kennis en vaardigheden in verschillende situaties kunnen toepassen. Ook verzamelt PISA informatie over de houding van leerlingen ten opzichte van het leren en hun leerstijl (PISA, (n.d.)). PISA geeft kortom een beter internationaal overzicht van de resultaten van leerlingen en geeft de deelnemende landen een standaard waaraan de prestaties van leerlingen periodiek gemeten kunnen worden (PISA, (n.d.)).

### § 6.2.2 De variabele werkstress

Bij de operationalisering van de variabele werkstress zijn de resultaten van de uitkomsten van de schoolvragenlijsten gebruikt. Deze vragenlijsten betreffen informatie over het karakter van de school, de studenten (leerlingen), de leraren in de school, sommige pedagogische praktijken van de school en dit soms alleen met betrekking tot wiskunde, de voorzieningen van de school en sommige administratieve structuren binnen de school (PISA, (n.d.)). Relevant voor dit onderzoek zijn de vragen met betrekking tot de docenten in de school. De docenten op de scholen uit PISA 2003 zijn een goede onderzoekspopulatie want ze zijn gelijk in alle opzichten behalve nationaliteit. De onderzoekseenheden zijn de scholen in de verschillende landen. Zo kan naar de mate van werkstress gekeken worden en een internationale vergelijking hiervan.

Aan de hand van vragen uit de schoolvragenlijst (bijlage I) en het databestand van PISA 2003 is de variabele werkstress gecreëerd. Hierbij is de PISA 2003 vragenlijst gescand op vragen die als indicator konden dienen voor werkstress (bijlage I). Om werkstress te kunnen onderzoeken wilde ik een variabele met betrekking tot het subjectieve gevoel van werkstress zoals besproken in hoofdstuk twee. Om deze reden is gekozen voor vraag 24 uit de PISA 2003 vragenlijst en deze is als volgt (bijlage I):

*Denk aan aspecten met betrekking tot leraren op jouw school. In welke mate ben je het eens met de volgende beweringen (1. sterk mee eens, 2. mee eens, 3. mee oneens, 4. sterk mee oneens):*

- a) Het moraal van de docenten in deze school is hoog*
- b) Docenten werken met enthousiasme*
- c) Docenten zijn trots op hun school*
- d) Docenten hechten veel waarde aan academische prestaties*

Uit deze vraag komen de variabelen: 'hoog moraal', 'enthousiasme', 'trots school' en 'waardering academische prestaties'. Deze variabelen worden in het PISA-databestand aangeduid als: 'high moral', 'enthusiasm', 'pride in school' en 'academic achievement'. Samen vormen deze de variabele 'werkstress' in dit onderzoek (bijlage II). Op de variabele 'stress' kan de score verschillen van waarden tussen de 1 en de 4. Tussen de 1-2 is er sprake van 'sterk mee eens' tot 'mee eens' wat inhoudt dat men het eens is met de stellingen a t/m d van vraag 24. Vanaf 2 tot 4 is er sprake van 'mee oneens' tot 'sterk mee oneens' wat inhoudt dat men het niet eens is met de stellingen a t/m d van vraag 24.

In bijlage II is de constructie van de variabele 'werkstress' te vinden met bijhorende factoranalyse en betrouwbaarheidsanalyse. Met factoranalyse worden onderzoeksvragen verdeeld in groepen of 'factoren'. Een 'factor' combineert vragen waarvoor de gemiddelde scores of percentages samen blijken te variëren (Vocht, 2005). Uit de factoranalyse wordt duidelijk dat de vier variabelen vergelijkbaar zijn met elkaar (bijlage II). Hoewel 'academic achievement' het minst gemeen heeft met de anderen, is het toch genoeg om deze variabele erin te houden.

De betrouwbaarheidsanalyse geeft aan of een schaal na verschillende metingen dezelfde resultaten oplevert (bijlage 2). Hierbij is Cronbach's alpha een belangrijke maat die een indicatie geeft van de mate waarin een aantal items in een test hetzelfde concept meten. Als vuistregel wordt vaak gehanteerd dat een variabele of onderzoeksvragenlijst kan worden gebruikt bij een alpha van 0.70 of hoger, hoewel de gebruiken verschillen per onderzoekdiscipline (Vocht, 2005). Hier zal de vuistregel van 0.70 of hoger gehanteerd worden. In het geval van de variabelen die de variabele werkstress vormen in dit onderzoek, is Cronbach's alpha 0.806 wat betekent dat de vier items voldoende hetzelfde concept meten, namelijk werkstress.

Het theoretisch midden met betrekking tot de mogelijke scores op werkstress ligt op 2.5. Er zou dus verondersteld kunnen worden dat er pas echt sprake is van werkstress bij scores die hierboven liggen. De gemiddelde score op de items is echter 1.7562. Er zou dus ook gezegd kunnen worden dat er sprake is van werkstress zodra de score boven 1.7562 ligt. In bijlage II is te zien dat de score op werkstress voor Frankrijk ontbreekt, waardoor over werkstress op scholen in Frankrijk niks geconstateerd worden in dit onderzoek. De 18 landen die aan bod zouden komen zijn kortom 17 landen geworden.

## **§ 6.3 Operationalisering nationale cultuur**

### § 6.3.1 Soort verzorgingsstaat

In dit onderzoek is de nationale cultuur geoperationaliseerd aan de hand van de studies van Esping-Andersen (1990) en Hofstede (2005).

De drie typen verzorgingsstaten die Esping-Andersen (1990) bespreekt zijn aan bod gekomen in hoofdstuk 4. Dit waren het liberale, het conservatieve en het sociaal-democratische regime. In tabel 6.2 staan deze regimes aangegeven met daarbij de verdeling van de landen die centraal staan in dit onderzoek.

<b>Liberaal</b>	<b>Conservatief</b>	<b>Sociaal Democratisch</b>
<i>Groot-Brittannië</i>	<i>Duitsland</i>	<i>Denemarken</i>
<i>Australië</i>	<i>Oostenrijk</i>	<i>Zweden</i>
<i>Canada</i>	<i>Zwitserland</i>	<i>Noorwegen</i>
<i>Verenigde Staten</i>	<i>Italië</i>	<i>Finland</i>
<i>Nieuw-Zeeland</i>	<i>België</i>	
<i>Ierland</i>	<i>Nederland</i>	
	<i>Japan</i>	

Tabel 6.2: Typen verzorgingsstaat met bijhorende landen Esping-Andersen (1990)

Verschillen in de regimes zitten in de individuele, familiale en publieke verantwoordelijkheid wat kan zorgen voor verschillen in normen en waarden tussen de verschillende verzorgingsstaten. Burgers in een land waar de familiale verantwoordelijkheid centraal staat (de conservatieve verzorgingsstaat) zal veel sneller de norm ontwikkelen dat familie belangrijk is. Daar waar de individuele verantwoordelijkheid centraal staat (de sociaal-democratische verzorgingsstaat) zal de norm zijn dat familie wel belangrijk is, maar niet in dezelfde mate als in de conservatieve verzorgingsstaat.

Zoals de scores op werkstress in scholen per land bekeken zullen worden, zullen de scores op werkstress in scholen ook bekeken worden per type verzorgingsstaat. Bij elke type verzorgingsstaat zal het gemiddelde van alle scores op werkstress berekend worden. Op deze manier kan bekeken worden daar de score op werkstress binnen scholen het hoogst ligt. De analyse van de gevonden resultaten kan dan plaats vinden aan de hand van de in hoofdstuk vier gevonden verschillen met betrekking tot de drie typen verzorgingsstaten.

Daarnaast zullen ook de scores op de culturele dimensies per verzorgingsstaat bestudeerd worden. Op deze manier kan ontdekt worden of er een consistente samenhang is tussen het type verzorgingsstaat dat een land is en de mate van werkstress in scholen in dit land; de scores op de culturele dimensies in een land en de mate van werkstress in scholen in dit land; en het type verzorgingsstaat dat een land is en de scores op de culturele dimensies in dit land.

### § 6.3.2 Culturele dimensies

De studie van Hofstede (2005) wordt gebruikt bij de operationalisering van de nationale cultuur in dit onderzoek, omdat hij vijf culturele dimensies onderscheidt die verschillen laten zien tussen landen. Deze dimensies zijn: machtafstand, individualisme tegenover collectivisme, masculiniteit tegenover femininiteit, onzekerheidsvermijding en langetermijngerichtheid tegenover kortetermijngerichtheid. Aspecten van nationale cultuur kunnen, zoals in hoofdstuk 5 beschreven, onder andere onderscheiden worden aan de hand van de scores op deze vijf culturele dimensies (Hofstede, 2005). Op deze manier kan op basis van de scores op de vijf dimensies in de verschillende landen, naar verschillen in gekeken worden met

betrekking tot hun nationale cultuur. De scores voor de vijf culturele dimensies staan per land dat gebruikt wordt in dit onderzoek aangegeven in tabel 6.3.

Onderzoekseenheden	MAI	IND	MAS	OVI	LTG
<i>Australië</i>	36	90	61	51	31
<i>België</i>	65	75	54	94	38
<i>Canada</i>	39	80	52	48	23
<i>Denemarken</i>	18	74	16	23	46
<i>Duitsland</i>	35	67	66	65	31
<i>Finland</i>	33	63	26	59	41
<i>Groot-Brittannië</i>	35	89	66	35	25
<i>Ierland</i>	28	70	68	35	43
<i>Italië</i>	50	76	70	75	34
<i>Japan</i>	54	46	95	92	80
<i>Nederland</i>	38	80	14	53	44
<i>Nieuw-Zeeland</i>	22	79	58	49	30
<i>Noorwegen</i>	31	69	8	50	44
<i>Oostenrijk</i>	11	55	79	70	31
<i>Verenigde Staten</i>	40	91	62	46	29
<i>Zweden</i>	31	71	5	29	33
<i>Zwitserland</i>	33	63	26	59	41

Tabel 6.3: Landen met bijhorende scores op culturele dimensies (Hofstede, 2005)

## § 6.4 Conclusie

In dit hoofdstuk heeft de operationalisering van werkstress en de nationale cultuur plaatsgevonden. Aan de hand van het PISA 2003 bestand heeft met behulp van de variabelen 'hoog moraal', 'enthousiasme', 'trots school' en 'waardering academische prestaties' uit de PISA 2003 vragenlijst, de operationalisering van de variabele 'werkstress' plaatsgevonden.

De operationalisering van de nationale cultuur heeft plaatsgevonden aan de hand van de drie typen verzorgingsstaten van Esping-Andersen (1990) en de culturele dimensies van Hofstede (2005). De drie typen verzorgingsstaten die Esping-Andersen (1990) in zijn onderzoek bespreekt zijn het liberale verzorgingsstaatregime, het conservatieve verzorgingsstaatregime en het sociaal-democratische verzorgingsstaatregime. De vijf culturele dimensies van Hofstede (2005) zijn machtafstand, individualisme tegenover collectivisme, masculiniteit tegenover femininiteit, onzekerheidsvermijding en langetermijngerichtheid tegenover kortetermijngerichtheid.

Aan de hand van deze drie typen verzorgingsstaten en culturele dimensies kan tot een duidelijk onderscheid gekomen worden tussen landen en daarmee tussen nationale culturen. De 17 landen met bijhorende scores op werkstress in scholen, bijhorende type verzorgingsstaat en bijhorende scores op de culturele dimensies zijn in een nieuw gecreëerd SPSS-databestand gezet. Aan de hand van dit SPSS-bestand heeft de analyse plaatsgevonden. In het volgende hoofdstuk zullen de onderzoeksresultaten besproken worden. Eerst zal worden gekeken naar verschillen in werkstress op scholen per land. Daarna zullen deze verschillen vergeleken worden met verschillen in het type verzorgingsstaat dat een land is en de scores op de vijf culturele dimensies in een land. Vervolgens wordt ook aandacht besteed aan verbanden tussen het type verzorgingsstaat dat een land is en scores op culturele dimensies in een land. Als hier verder over de mate van werkstress wordt gesproken, wordt er over de mate van werkstress op scholen in een land gesproken.

## 7 Onderzoeksresultaten

---

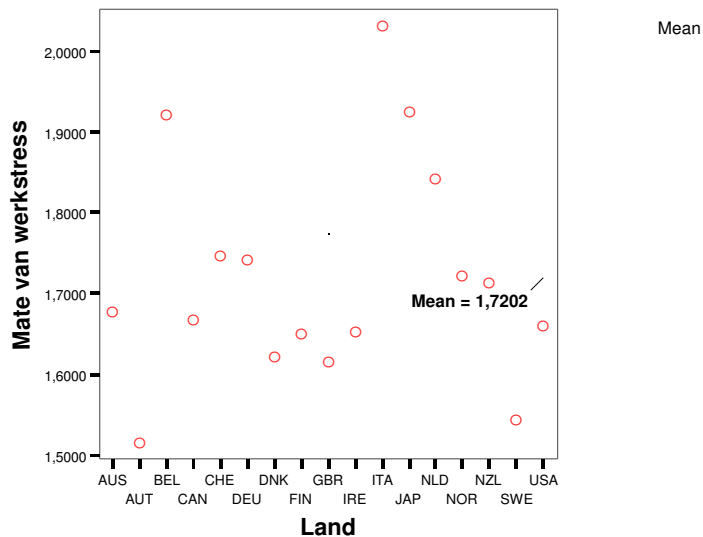
### § 7.1 Inleiding

In het vorige hoofdstuk is aangegeven hoe de operationalisering van werkstress en de nationale cultuur heeft plaatsgevonden. Op het gecreëerde Spss-bestand zijn de verschillende analyses losgelaten, die in dit hoofdstuk besproken zullen worden.

In paragraaf 7.2 zal, om te beginnen, per land gekeken worden naar de gemiddelde score op werkstress in scholen. In paragraaf 7.3 zal naar het verband tussen het type verzorgingsstaat dat een land is, en de mate van werkstress op scholen in dit land, gekeken worden. In paragraaf 7.4 wordt het verband tussen de score per culturele dimensie in een land, en de mate van werkstress op de scholen in dit land, bestudeerd. In paragraaf 7.5 wordt gekeken naar het verband tussen het type verzorgingsstaat dat een land is, en scores op de culturele dimensies in dat land. Het hoofdstuk wordt afgesloten met de conclusie in paragraaf 7.6.

### § 7.2 Werkstress per land

In deze paragraaf zal allereerst gekeken worden naar verschillen tussen landen in de score op de mate van werkstress op scholen. De scores op werkstress tussen de verschillende landen tonen een significant verschil (bijlage II). In onderstaande grafiek 7.1 zijn deze scores waar te nemen voor de landen centraal in dit onderzoek.



Figuur 7.1: Mate van werkstress per land (bijlage III)

In deze grafiek valt meteen op dat de landen Italië, België en Japan hoog scoren met betrekking tot werkstress op scholen. Aangezien de hoogste score op werkstress 2.0302 is (in Italië) zijn er geen landen die hoger score dan het theoretisch gemiddelde, namelijk een score van 2.5. Om deze reden zullen de landen die boven het empirische gemiddelde van een score van 1.7202 op werkstress zitten, het uitgangspunt vormen bij het verkrijgen van inzicht met betrekking tot de scores op werkstress. De scores



die boven dit gemiddelde liggen zijn de net genoemde drie landen Italië, België en Japan en de landen Nederland, Zwitserland, Duitsland, Nieuw-Zeeland en Noorwegen. Van deze landen kan dus gezegd worden dat de gemiddelde werkstress hoog is. De rest van de landen scoort onder dit gemiddelde. Van deze landen kan gezegd worden dat de mate van werkstress in scholen in deze landen laag is. De minste werkstress is er in Oostenrijk en Zweden. In tabel 7.1 zijn de scores te zien op de mate van werkstress. Hierin staan de landen genoteerd van een lage score op werkstress tot een hoge score op werkstress.

<b>Landen Esping-Andersen</b>	<b>Gemiddelde werkstress</b>
Oostenrijk	1,5156
Zweden	1,5437
Groot-Brittannië	1,6156
Denemarken	1,6217
Finland	1,6500
Ierland	1,6527
Verenigde Staten	1,6593
Canada	1,6678
Australië	1,6773
Nieuw-Zeeland	1,7139
Noorwegen	1,7221
Duitsland	1,7400
Zwitserland	1,7458
Nederland	1,8418
België	1,9213
Japan	1,9238
Italië	2,0302
<b>Totaal</b>	<b>1,7202</b>

Tabel 7.1: Mate van werkstress per land (bijlage III)

Met behulp van de tabel is duidelijk te zien dat de landen vanaf Noorwegen tot Italië, boven het gemiddelde van alle landen zit van 1.7202.

In de rest van dit hoofdstuk zal naar consistente verbanden worden gekeken tussen de scores op de mate van werkstress en het soort verzorgingsstaat enerzijds, en naar de scores op de mate van werkstress en de vijf culturele dimensies anderzijds. Behalve deze verbanden zal ook gekeken worden naar de scores op de culturele dimensies bij het soort verzorgingsstaat.

### **§ 7.3 Werkstress en type verzorgingsstaat**

Terwijl in het vorige paragraaf de onderzoeksresultaten zijn getoond voor de gemiddelde scores op de mate van werkstress op scholen per land, gaat in dit hoofdstuk de aandacht uit naar de scores op de mate van werkstress op scholen per verzorgingsstaat. Als naar de landen wordt gekeken met bijhorende scores op werkstress en daarbij het type verzorgingsstaat waartoe het land behoort, dan ziet dat eruit zoals in tabel 7.2. In deze tabel is te zien dat, behalve Noorwegen, de rest van de landen, met een score op werkstress hoger dan de gemiddelde score van werkstress, getypeerd worden als conservatieve verzorgingsstaten (Esping-Andersen, 1990). De score op de mate voor werkstress voor Noorwegen ligt echter op 1.7221 en dat scheelt dus zeer weinig (0.0019) met de gemiddelde score op werkstress van 1.7202. Er is hier kortom duidelijk te zien dat een hoge mate van werkstress samenhangt met het hebben van een conservatief regime binnen een land. Een opvallende outlier is echter Oostenrijk. Dit land wordt

door Esping-Andersen (1990) getypeerd als een conservatieve verzorgingsstaat, maar toch ligt de score op de mate van werkstress op scholen het laagst in dit land. Dit zou verklaard kunnen worden aan de hand van scores op de culturele dimensies in dit land, die in het volgende paragraaf aan bod komen.

Landen Esping-Andersen	Gemiddelde werkstress	Type verzorgingsstaat
Oostenrijk	1,51560	Conservatief
Zweden	1,54370	Sociaal-democratisch
Groot-Brittannië	1,61560	Liberaal
Denemarken	1,62170	Sociaal-democratisch
Finland	1,65000	Sociaal-democratisch
Ierland	1,65270	Liberaal
Verenigde Staten	1,65930	Liberaal
Canada	1,66780	Liberaal
Australië	1,67730	Liberaal
Nieuw-Zeeland	1,71390	Liberaal
Noorwegen	1,72210	Sociaal-democratisch
Duitsland	1,74000	Conservatief
Zwitserland	1,74580	Conservatief
Nederland	1,84180	Conservatief
België	1,92130	Conservatief
Japan	1,92380	Conservatief
Italië	2,03020	Conservatief

Tabel 7.2: Mate van werkstress per land met het soort verzorgingsstaat (bijlage IV)

De lagere scores op de mate van werkstress behoren vooral tot landen die getypeerd worden als sociaal-democratische verzorgingsstaten. Alleen vormt Noorwegen, zoals eerder gezegd, de outlier met de score op werkstress net hoger dan het gemiddelde. Ook dit is eventueel te verklaren aan de hand van de scores op de culturele dimensies.

De liberale staten scoren ook niet hoog op de mate van werkstress. Wel wat hoger dan de sociaal-democratische staten maar ook weer lager dan de conservatieve staten. Als de gemiddelden van de landen van elke type verzorgingsstaat worden genomen, ziet dit er (van lage score naar hoge score) uit als in tabel 7.3.

Type verzorgingsstaat	Mate van werkstress
Sociaal-Democratische verzorgingsstaat	1,634375
Liberale verzorgingsstaat	1,664433
Conservatieve verzorgingsstaat	1,816929

Tabel 7.3: Gemiddelde werkstress per verzorgingsstaat (bijlage IV)

Dat de hoogste score op de mate van werkstress bij de conservatieve verzorgingsstaten te vinden is, kan verklaard worden uit het gegeven dat de overheid zich weinig bemoeit met de burgers waardoor ze op zichzelf en hun familie zijn aangewezen. Mannen kunnen gestresst raken omdat zij voor het geld moeten zorgen voor zichzelf en anderen (familieleden). Vrouwen kunnen gestresst raken van het vele huishoudelijke werk en zorg voor de kinderen die zij op zich horen te nemen. Als men tot de rijkere laag van de samenleving behoort is dit minder erg, maar zodra men armer is, is het leven moeilijk. Vanuit de overheid wordt weinig gedaan dus ook met betrekking tot scholen.

Dat er in de sociaal-democratische welvaartsstaten het minste stress is, kan te danken zijn aan de grote bemoeienis van de overheid. Hierdoor hoeven de mensen nooit bang te zijn dat ze er helemaal alleen voor staan bij bijvoorbeeld financiële problemen. Met betrekking tot het onderwijs wordt er veel gesubsidieerd aangezien er veel overheidsbemoeienis is.

De liberale verzorgingsstaat zweeft er een beetje tussenin en van deze kan gezegd worden dat de norm 'ieder voor zich' is. Dit kan enerzijds veel stress opleveren omdat men op zichzelf aangewezen is, en anderzijds weinig stress omdat men vrijer is. Zo ook met betrekking tot het onderwijs. Ook in deze staten wordt er weinig gesubsidieerd en werken meestal de beide ouders, waardoor de docenten veel meer hun handen vol hebben aan de leerlingen.

## **§ 7.4 Werkstress en culturele dimensies**

### § 7.4.1 Inleiding

In deze paragraaf zal gekeken worden naar de onderzoeksresultaten met betrekking tot scores op de mate van werkstress op scholen per land en scores op de culturele dimensies per land. In tabel 7.4 zijn deze scores te zien.

<b>Landen Esping-Andersen</b>	<b>Gemiddelde werkstress</b>	<b>MAI</b>	<b>IND</b>	<b>MAS</b>	<b>OVI</b>	<b>LTG</b>
Oostenrijk	1,51560	11	55	79	70	31
Zweden	1,54370	31	71	5	29	33
Groot-Brittannië	1,61560	35	89	66	35	25
Denemarken	1,62170	18	74	16	23	46
Finland	1,65000	33	63	26	59	41
Ierland	1,65270	28	70	68	35	43
Verenigde Staten	1,65930	50	91	62	46	29
Canada	1,66780	39	80	52	48	23
Australië	1,67730	36	90	61	51	31
Nieuw-Zeeland	1,71390	22	79	58	49	30
Noorwegen	1,72210	31	69	8	50	44
Duitsland	1,74000	35	67	66	65	31
Zwitserland	1,74580	33	63	26	59	41
Nederland	1,84180	38	80	14	53	44
België	1,92130	65	75	54	94	38
Japan	1,92380	54	46	95	92	80
Italië	2,03020	50	76	70	75	34

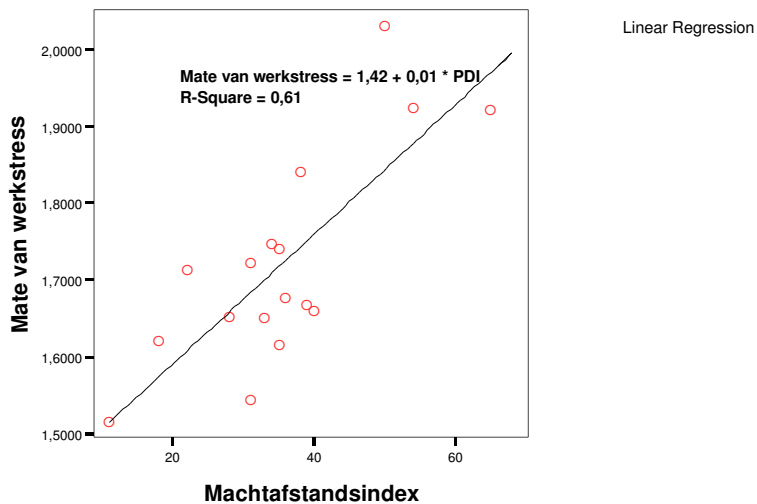
Tabel 7.4: Mate van werkstress per land met scores op culturele dimensies (bijlage V)

De vijf culturele dimensies zullen afzonderlijk besproken worden in paragraaf 7.4.2 tot en met 7.4.6. In paragraaf 7.5 wordt gekeken naar het verband tussen de typen verzorgingsstaten en de scores op de culturele dimensies. Het hoofdstuk wordt afgesloten met de conclusie in paragraaf 7.6.

### § 7.4.2 Machtsafstand

In deze paragraaf zal gekeken worden naar het verband tussen de scores op de culturele dimensie machtsafstand en de mate van werkstress. Machtsafstand kon gedefinieerd worden als 'de mate waarin de minder machtige leden van instituties of organisaties in een land verwachten en accepteren dat de macht

ongelijk verdeeld is' (Hofstede, 2005:58). Machtafstand is gericht op de mate van gelijkheid of ongelijkheid tussen mensen in een samenleving. De scores op Machtafstandsindex (MAI) geven dus informatie over de afhankelijkheidsrelatie in een land (Hofstede, 2005). Het verband tussen de scores op de mate van werkstress en de scores op de Machtafstandsindex in de landen, is te zien in de grafiek in figuur 7.2.



Figuur 7.2: Verband scores op werkstress en scores op de Machtafstandsindex in de landen (bijlage V)

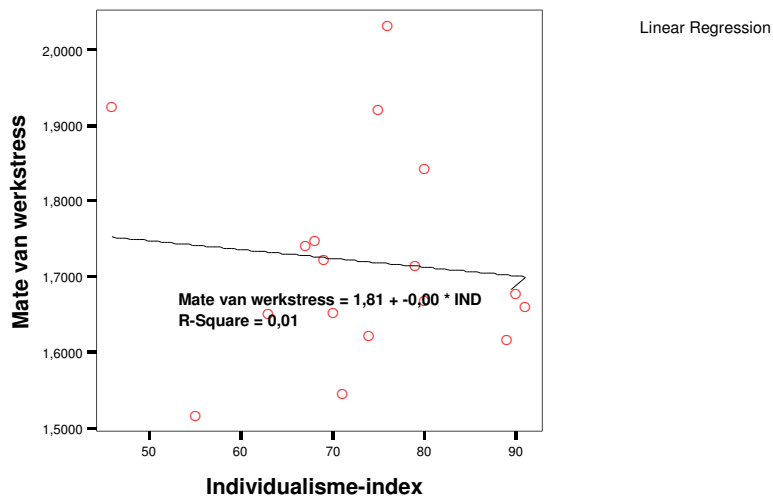
De sterkte en richting van het verband tussen de mate van werkstress en Machtafstand kan aan de hand van de correlatiecoëfficiënt berekend worden. Hiermee kan gekeken worden of er een positief of negatief verband is tussen twee variabelen (Vocht, 2005). De correlatiecoëfficiënt is hier positief, namelijk 0.784 en significant wat betekent dat de correlatie niet door toeval wordt veroorzaakt (bijlage V). Met behulp van de determinatiecoëfficiënt kan gekeken worden naar de sterkte van dit verband (Vocht, 2005). Deze is hier  $0.784^2 = 0.61$ . Dit betekent dat 61 procent van de variantie verklaard kan worden. Aangezien bij een verklaarde variantie van 64% gesproken kan worden van een sterk verband (Vocht, 2005) kan hier uit opgeleid worden dat er van een vrij sterk verband kan worden gesproken tussen de dimensie machtafstand en de mate van werkstress. Dus hoe hoger de score op de Machtafstandsindex, hoe hoger de mate van werkstress.

Bij een lagere score op de Machtafstandsindex en dus een kleinere machtafstand, is er dus minder sprake van werkstress. Dit is geen vreemd gegeven aangezien er in landen met een kleinere machtafstand meer sprake van gelijkheid en waardering is, wat werk in het algemeen dus ook aangenamer zou moeten maken. Dit is juist niet zo bij een hogere score op de Machtafstandsindex. Daar is sprake van meer ongelijkheid wat zou kunnen zorgen voor meer frustratie. Zo wordt de kwaliteit van het onderwijs hier door de kwaliteit van de docenten bepaald en worden de docenten hier als 'goeroes' gezien. Lesgeven is hier niets meer dan informatie overdragen aan studenten waarbij er geen werkelijke interactie is met de leerlingen.

Hieruit kan geconcludeerd worden dat in landen waar ongelijkheid wordt geaccepteerd, meer stress op scholen is. Dus in landen met een hogere score op de dimensie machtafstand, is sprake van meer werkstress op scholen.

### § 7.4.3 Collectivisme tegenover individualisme

In deze paragraaf zal gekeken worden naar het verband tussen de scores op de culturele dimensie individualisme en de mate van werkstress. 'Individualisme (IDV) richt zich op de mate waarin individuele of collectieve prestaties en wederzijdse relaties worden aangemoedigd. Een hoog individualisme score is een indicatie dat individualiteit en individuele rechten belangrijk zijn in de samenleving. Een laag individualismegehalte typeert een samenleving als meer collectivistisch met sterke banden tussen mensen. Deze collectivistische culturen moedigen grote families aan en groepen waarin iedereen de verantwoordelijkheid voor elkaar neemt' (Hofstede, 2005). Het verband tussen de scores op de mate van werkstress en de scores op de Individualisme-Index in de landen, is te zien in de grafiek in figuur 7.3.



Figuur 7.3: Verband scores op werkstress en scores op de Individualisme-Index in de landen (bijlage V)

Net als bij de vorige dimensie is gedaan, zal weer aan de hand van de correlatiecoëfficiënt gekeken worden of er een positief of negatief verband is tussen de twee variabelen. De correlatiecoëfficiënt is negatief namelijk  $-0.100$  en is niet significant (bijlage V). Als aan de hand hiervan de determinatiecoëfficiënt wordt berekend, dan is dit  $-0.100^2 = 0.01$ . Dit betekent dat maar 1 procent van de variantie verklaard kan worden. Er is dus sprake van een zwak negatief verband tussen de scores op de mate van werkstress en de scores op de Individualisme-index

Het zwakke verband betekent dat bij een hogere score op de Individualisme-index, sprake is van een lage score op de mate van werkstress. Dit is geen vreemd gegeven om aspecten als gelijkheid tussen mensen en de vrijheid om eigen keuzes te maken in meer individualistische samenlevingen. Het is frustrerend als de mening van een individu de mening moet zijn van de groep waartoe deze behoort. Zelfontplooiing is onmogelijk als je leven voor je geleefd wordt en alles al vast ligt vanaf het moment dat je op aarde komt. Zo is dit ook in de werksfeer vermoeiend.

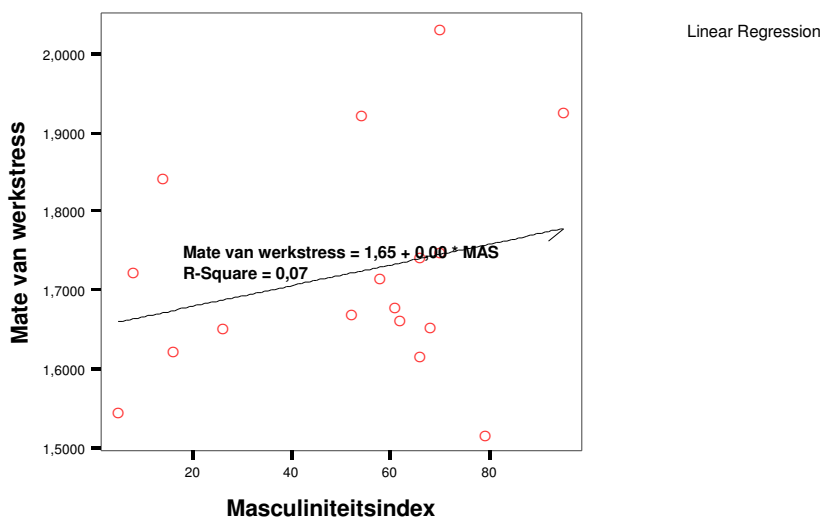
In meer individualistische samenlevingen is het lesgeven makkelijker voor docenten. Zo is er geen sprake van groepjesvorming in de klassen en wordt iedereen als gelijk behandeld. De leerlingen hebben een eigen mening, wat discussies mogelijk maakt in een klas. Er zou kortom minder werkstress op scholen in meer individualistische samenlevingen moeten zijn.

#### § 7.4.4 Masculiniteit tegenover femininiteit

In deze paragraaf zal gekeken worden naar het verband tussen de scores op de culturele dimensie masculiniteit en de mate van werkstress. 'Masculiniteit (MAS) richt zich op de mate waarin de samenleving het traditionele rolmodel van mannelijke prestaties, controle en macht al dan niet aanmoedigt. Een hoog masculiniteitsgehalte betekent dat het land een hoog gehalte van seksedifferentiatie bezit. Een laag masculiniteitsgehalte betekent dat een land een laag niveau van differentiatie en discriminatie tussen seksen heeft' (Hofstede, 2005). In figuur 7.4 is in een grafiek het verband tussen de scores op de mate van werkstress en de scores op de Masculiniteitsindex in de landen te zien.

Wederom kan hier aan de hand van de correlatiecoëfficiënt gekeken worden of er een positief of negatief verband is tussen de twee variabelen. De correlatiecoëfficiënt is hier positief namelijk 0.257 en niet significant (bijlage V). Als hiermee de determinatiecoëfficiënt wordt berekend, dan is dit  $0.257^2 = 0.066$ . Dit betekent dat 6,6 procent van de variantie verklaard kan worden en er dus geen sterk verband is tussen deze culturele dimensie en werkstress.

Toch kan uit de positieve correlatiecoëfficiënt opgeleid worden dat hoe hoger de score op de Masculiniteitsindex is in een samenleving, hoe meer sprake van werkstress er is. Als gekeken wordt naar de verschillen tussen masculiene en feminiene samenlevingen is het niet vreemd dat de werkstress op scholen wat hoger ligt in masculiene landen. Zo zijn masculiene landen veel harder ten opzichte van de 'zwakkeren'. Alles wordt als een spel gezien waarin de beste wint. Het lesgeven draait om competitie en er is geen harmonie in de klas.



---

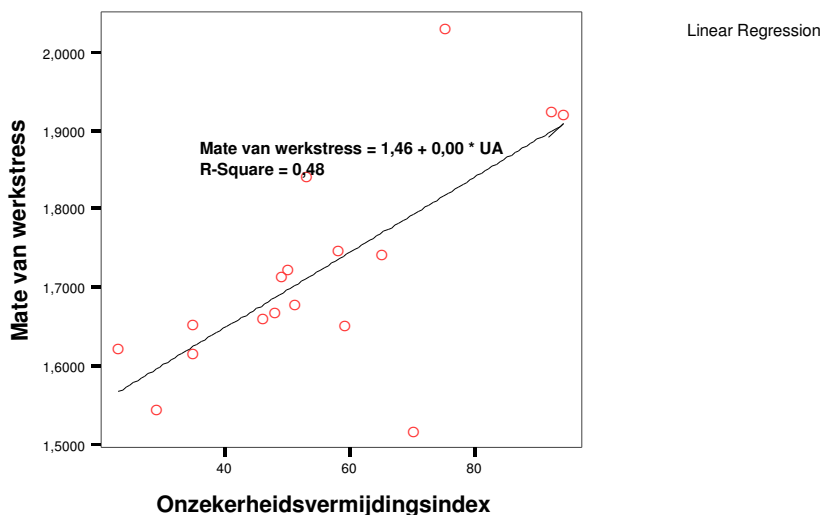
Figuur 7.4: Verband scores op werkstress en scores op de Masculiniteitsindex in de landen (bijlage V)

### § 7.4.5 Onzekerheidsvermijding

In deze paragraaf zal gekeken worden naar het verband tussen de scores op de culturele dimensie onzekerheidsvermijding en de scores op mate van werkstress in de landen. De Onzekerheidsvermijdingsindex (OVI) richt zich op het niveau van tolerantie van onzekerheid en ambiguïteit binnen de maatschappij- dat wil zeggen ongestructureerde situaties. Een hoge onzekerheidsvermijdingindex is een indicatie dat een samenleving een lage tolerantie heeft met betrekking tot onzekerheid en ambiguïteit. Een lage onzekerheidsvermijdingindex is een indicator dat een samenleving minder bezorgd is met betrekking tot ambiguïteit en onzekerheid en meer tolerantie heeft voor een variëteit aan opties (Hofstede, 2005). In figuur 7.4 is een grafiek te zien waarin het verband is waar te nemen tussen de scores op de mate van werkstress en de scores op de Onzekerheidsvermijdingsindex in de landen.

De correlatiecoëfficiënt is hier 0.694 en significant (bijlage V). Als hiermee de determinatiecoëfficiënt wordt berekend, dan is dit  $0.694^2 = 0.48$ . Dit betekent dat 48 procent van de variantie verklaard kan worden en er dus sprake is van een vrij sterk verband. Hieruit kan opgeleid worden dat in landen met een hogere score op de Onzekerheidsvermijdingsindex, sprake van meer werkstress.

Wederom is dit geen vreemde uitkomst. Zo wordt als verschil tussen landen met hoge en lage scores op deze dimensie al aangegeven dat in landen met een grote onzekerheidsvermijding veel sprake is van angst en stress. In landen met een hogere score op de Onzekerheidsvermijdingsindex is er sprake van een lage tolerantie ten aanzien van onzekerheid en ambiguïteit. In dit soort landen worden docenten geacht alles te weten en is het dus niet gek dat er hier meer werkstress op scholen is.



Figuur 7.5: Verband scores op werkstress en scores op de Onzekerheidsvermijdingsindex in de landen (bijlage V)

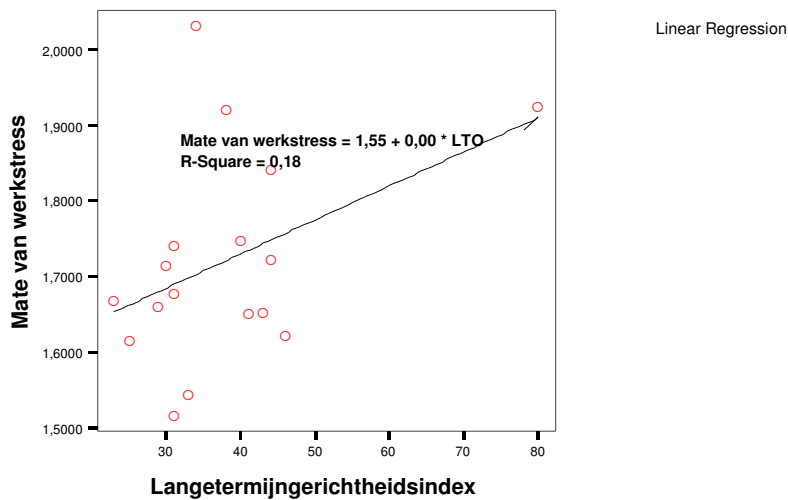
### § 7.4.6 Lange- tegenover kortetermijngerichtheid

In deze paragraaf zal gekeken worden naar het verband tussen de scores op de mate van werkstress en de scores op de culturele dimensie langetermijngerichtheid in de landen. Langetermijngerichtheid (LTG)

legt uit in welke mate een samenleving een pragmatisch toekomstperspectief naleeft of meer conventioneel historisch of op korte termijn gericht is. Landen die hoog scoren op deze dimensie geloven in velen waarheden, hebben een lange termijn oriëntatie, accepteren makkelijk verandering en hebben een spaarzaamheid voor investeringen. Culturen die laag scoren op deze dimensie geloven in absolute waarheden, zijn conventioneel en traditioneel en hebben een korte termijn oriëntatie en vinden stabiliteit belangrijk (Hofstede, 2005). In figuur 7.6 is een grafiek te zien met het verband tussen de scores op de mate van werkstress en de scores op de Langetermijngerichtheidsindex.

De correlatiecoëfficiënt is hier 0.420 en significant (bijlage V). Als hiermee de determinatiecoëfficiënt wordt berekend, dan is dit  $0.420^2 = 0.18$ . Dit betekent dat 18 procent van de variantie verklaard kan worden en er dus geen sprake is van een sterk verband tussen deze culturele dimensie en werkstress.

Toch is er sprake van een verband en kan gezegd worden dan in landen met een lange termijn oriëntatie, waar verandering makkelijk wordt geaccepteerd en spaarzaamheid is voor investeringen, er sprake is van meer stress. Landen met een korte termijn oriëntatie vinden stabiliteit belangrijk, dit kan een reden zijn dat hier minder sprake is van werkstress. In langetermijngerichte landen hebben docenten minder vrije tijd en zijn leerlingen veeleisend met betrekking tot zichzelf dit kunnen factoren zijn voor meer werkstress op scholen in langetermijngerichte landen



Figuur7.6: Verband scores op werkstress en scores op de Langetermijngerichtheidsindex in de landen(bijlage V)

### § 7.5 Verzorgingsstaat en culturele dimensies

In de voorgaande paragrafen is naar de verbanden van werkstress met respectievelijk het type verzorgingsstaat en de culturele dimensies gekeken. In deze paragraaf zal gekeken worden naar het verband tussen de scores op de culturele dimensies in een land en het type verzorgingsstaat dat een land is. Dit zal per verzorgingsstaatsregime gedaan worden. In tabel 7.5 staat per type verzorgingsstaat de gemiddelde score van de landen op de vijf culturele dimensies aangegeven.

Type	MAI	IND	MAS	OVI	LTG
------	-----	-----	-----	-----	-----



<b>verzorgingsstaat</b>					
Sociaal-democratisch	28,25	69,25	13,75	40,25	41,00
Liberaal	33,33	83,17	61,17	44,00	30,17
Conservatief	41,00	66,71	64,00	72,43	42,57

*Tabel 7.5: Gemiddelde scores op culturele dimensies per verzorgingsstaat (Bijlage VI)*

Bij het bestuderen van deze scores in tabel 7.5 valt op dat de conservatieve verzorgingsstaten het hoogst scoren op alle dimensies behalve op de Individualisme-Index, daarop scoort dit regime het laagst. Landen met een conservatief regime zijn dus het meest collectivistisch van de drie regimes. Verder is er in dit regime sprake van de meeste ongelijkheid tussen mensen en grote verschillen in sekserollen. De mate van onzekerheidsvermijding ligt zeer hoog en deze landen zijn vooral op de lange termijn gericht. Het sociaal-democratische regime bevat de meeste laagste scores op de culturele dimensies, vergeleken met de andere regimes. Hierbij is op de Masculiniteitsindex een opvallend lage score waar te nemen, wat betekent dat sociaal-democratische verzorgingsstaten in het algemeen zeer feminien zijn. De andere twee typen verzorgingsstaten zijn zeer masculien. In deze staten is gelijkheid heel belangrijk wat te zien is aan de lage score op de Machtafstandsindex. Deze landen vrezen niet voor onzekerheid. Hoewel deze verzorgingsstaten individualistischer zijn dan conservatieve verzorgingsstaten, zijn ze nog steeds zeer collectivistisch en ligt de score dicht tegen die van het conservatieve regime aan. Dit is ook zo met de score op de Langetermijngerichtheidsindex. Deze landen zijn wat meer op de langetermijn gericht. De liberale verzorgingsstaten blinken uit op de Individualisme-Index. Vergeleken met de andere twee regimes, zijn deze staten dus zeer individualistisch. Op de Langetermijngerichtheidsindex scoort dit regime het laagst wat betekent dat deze staten meer zijn gericht op het korte termijn. De score op de Masculiniteitsindex ligt echter dicht aan tegen die van het gemiddelde van de conservatieve verzorgingsstaten wat betekent dat deze staten masculiener zijn. Verder is er sprake van veel gelijkheid in deze samenlevingen en weinig onzekerheidsvermijding.

Als nogmaals naar tabel 7.4 wordt gekeken uit paragraaf 7.4.1 (bijlage V & VI) komt naar voren dat de hoogste scores op de Machtafstandsindex in de conservatieve en liberale verzorgingsstaatregimes liggen. Opvallend is dat zowel de laagste score op werkstress als de laagste score op de Machtafstandsindex in Oostenrijk te vinden zijn. De hoogste scores op de Machtafstandsindex zijn te vinden bij België en Japan, dit zijn tevens ook twee landen waar de mate van werkstress zeer hoog lag. In de Verenigde Staten en Italië ligt de Machtafstandsindex even hoog, maar verschilt het type verzorgingsstaat en de mate van werkstress en kan het dus zijn dat de verschillen in de mate van werkstress te vinden zijn in het soort verzorgingsstaatregime. De hoogste scores op de Individualisme-Index zijn vooral te vinden in de liberale landen. Nederland scoort ook hoog op de Individualisme-Index maar is een conservatieve staat. Wederom scoort Oostenrijk, het land met de laagste score op werkstress, ook het laagst op deze dimensie wat betekent dat dit de meeste collectivistische samenleving is van alle landen. De laagste scores op de Masculiniteitsindex zijn vooral te vinden in de sociaal-democratische verzorgingsstaten. De hoogste scores zijn daarentegen te vinden in de conservatieve landen. Hierbij valt het op dat Nederland, als conservatief land, ook laag scoort op deze dimensie. Het is echter zo dat Nederland ook wel als sociaal-democratisch aangeduid kan worden (Dulk, 2001). De liberale verzorgingsstaten scoren gemiddeld tot hoog op de Masculiniteitsindex. De hoogste scores op de Onzekerheidsvermijdingsindex zijn te vinden op de conservatieve landen. De laagste in de sociaal-democratische en liberale verzorgingsstaten waar de werkstress ook lager ligt. De laagste scores op de Langetermijngerichtheidsindex liggen in de liberale verzorgingsstaten. Verder wisselen de hoge scores af tussen de sociaal-democratische landen en de conservatieve landen. Dit is een interessant gegeven aangezien de laagste score op de mate van werkstress in de sociaal-democratische landen ligt en de

hoogste gemiddelde score op de mate van werkstress in de conservatieve landen. De hoogste score op de Langetermijngerichtheidsindex ligt in het conservatieve Japan.

### **§ 7.6 Conclusie**

In dit hoofdstuk zijn de onderzoeksresultaten besproken. Eerst is gekeken naar verschillen in werkstress op scholen per land. Daarna zijn deze verschillen vergeleken met verschillen in het type verzorgingsstaat dat een land is en de scores op de vijf culturele dimensies in een land. Vervolgens is gekeken naar verbanden tussen het type verzorgingsstaat dat een land is en scores op culturele dimensies in een land.

Uit de onderzoeksresultaten bleek dat de minste werkstress op scholen in Oostenrijk voorkwam. Op de Italiaanse scholen kwam de meeste stress voor. In tegenstelling tot de bevindingen in het Kelly World at Work onderzoek zoals in de inleiding besproken, was de minste werkstress niet in Nederlandse scholen te vinden en scoorde Nederland zelfs nog vrij hoog op werkstress. De uitkomsten van de scores op werkstress op scholen in de verschillende verzorgingsstaten zijn vergeleken. Het bleek dat de meeste werkstress in conservatieve verzorgingsstaten voorkwam. Daarna kwamen de liberale verzorgingsstaten en in de sociaal-democratische verzorgingsstaten was er de minste werkstress.

Bij een hogere score op de Machtafstandsindex, de Masculiniteitsindex, de Onzekerheidsvermijdingsindex en de Langetermijngerichtheidsindex was er sprake van een hogere score op werkstress. Bij een hogere score op de Individualisme-index was er sprake van minder werkstress. De sterkste lineaire verbanden waren te vinden tussen de mate van werkstress op scholen en de scores op de Machtafstandsindex, Onzekerheidsvermijdingsindex en de Langetermijngerichtheidsindex, dit zijn tevens de verbanden die significant waren. Wat zwakker waren de lineaire verbanden tussen de mate van werkstress met de scores op de Masculiniteitsindex en de Individualisme-index, dit zijn tevens de verbanden die niet significant waren.

De conservatieve verzorgingsstaten hebben de hoogste mate van werkstress, evenals een hoge score op de Machtafstandsindex, de Masculiniteitsindex, de Onzekerheidsvermijdingsindex en de Langetermijngerichtheidsindex en een lage score op de Individualisme-index.

## 8 Conclusie

---

### § 8.1 Inleiding

In dit onderzoek stond het verband tussen de nationale cultuur van een land en de mate van werkstress hier centraal. De probleemstelling was hierbij:

- *In hoeverre is de nationale cultuur van een land van invloed op de mate van werkstress op scholen in dit land?*



*Figuur 8.1: Conceptueel model*

Deze verbanden zijn onderzocht in dit onderzoek. Hierbij is aandacht besteed aan de volgende onderzoeksvragen:

- *Wat wordt er hier onder werkstress verstaan?*
- *Op welke manier kan werkstress geoperationaliseerd worden?*
- *Wat wordt er bedoeld met de (nationale) cultuur?*
- *Op welke manier kunnen nationale culturen geoperationaliseerd worden?*
- *Kunnen internationale verschillen in werkstress op scholen verklaard worden door verschillen in nationale culturen?*

De antwoorden op deze vragen komen in het volgende paragraaf aan bod, waarna in het slotparagraaf de probleemstelling centraal in dit onderzoek wordt beantwoord.

### § 8.2 Samenvatting

In hoofdstuk 2 zijn werk en werkstress en daarmee verwante begrippen besproken. De betekenis van werk is door de jaren heen veranderd, waardoor de kwaliteit van de arbeid een grotere rol is gaan spelen. Bij een slechte kwaliteit van de arbeid kan werkstress ontstaan. In dit onderzoek werd onder werkstress het subjectieve gevoel verstaan dat ontstaat door objectieve gebeurtenissen in de werksfeer. Zulke gebeurtenissen en factoren zijn bijvoorbeeld een hoge werkdruk, een hoge werkbelasting, het hebben van weinig verantwoordelijkheid, of het hebben van weinig autonomie.

In hoofdstuk drie is duidelijk geworden dat cultuur 'iets' is dat een groep mensen deelt. Zo een groep mensen kan een samenleving zijn, een organisatie of andere groepen mensen. Hierbij zijn

organisatieculturen en nationale culturen besproken. Het verschil tussen nationale en organisatieculturen 'ligt in hun verschillende mix van waarden en praktijken' (Hofstede, 2005). Zo maken nationale culturen deel uit van de 'mentale programmering' die we verworven hebben gedurende de eerste tien jaar van ons leven en ze omvatten het grootste deel van onze fundamentele waarden. Het 'iets' dat ze delen, zijn onder andere normen en waarden, dus een collectieve mening over wat goed en fout is en wat de manier is van gedragen en gedachten voor de leden van de groep. Bij het spreken over de nationale cultuur gaat het dus om de overheersende cultuur in een land (natie). Ook de organisatiecultuur is besproken. Bij een organisatiecultuur draait het om de overheersende cultuur in een organisatie en gaat het dus om 'het geheel van betekenissen en waarden die gedeeld worden door leden van een organisatie, die de goede manier van denken en gedragen bepalen met betrekking tot de organisatie' (Watson, 2003:p 83). Organizationalculturen worden verworven vanaf het moment dat we een werkorganisatie binnenkomen, als jonge of oudere volwassenen, met onze waarden al stevig gevestigd, en ze bestaan vooral uit de praktijken van de organisatie, ze zijn oppervlakkiger (Hofstede, 2005).

De nationale cultuur is in dit onderzoek geoperationaliseerd aan hand van de drie typen verzorgingsstaten van Esping-Andersen (1990) en de vijf culturele dimensies van Hofstede (1990). In hoofdstuk vier zijn de drie typen verzorgingsstaten van Esping-Andersen (1990) besproken. De verschillen in de regimes zitten in de individuele, familiale en publieke verantwoordelijkheid. Individueel voor liberale verzorgingsstaten, publiek voor sociaal-democratische verzorgingsstaten en familiaal voor de conservatieve verzorgingsstaten. In liberale verzorgingsstaten zijn beide partners genoodzaakt buitenshuis te gaan werken om een voldoende hoog inkomen te genereren aangezien lonen laag worden gehouden. Ten aanzien van sociale voorzieningen en sociale risico's is er sprake van deregulering en de vrije marktwerking staat centraal. In tegenstelling tot de conservatieve welvaartsstaten, kan men dus geen beroep doen op huisvrouwen om in de zorg voor kleine kinderen en het huishouden te voorzien. Evenmin kan men, zoals in sociaal-democratische welvaartsstaten wel het geval is, een beroep doen op door de overheid verleende diensten. De tweeverdienerhuishoudens zijn kortom aangewezen op de private markt (goedkope arbeid) om in hun zorgbehoeften te voorzien, omdat de overheid een zo beperkt mogelijke rol speelt (Esping-Andersen, 1990). In het conservatieve regime is het echter zo dat, in het geval er echte financiële problemen zijn, die ook niet door markttuitkomsten kunnen worden opgelost, de staat zorgt voor financiële compensatie (Esping-Andersen, 1990).

Aan de hand van de vijf culturele dimensies van Hofstede (2005) zijn er globale verschillen tussen organisatieculturen op bovennationaal niveau. 'Een dimensie een aspect van waaruit een cultuur kan worden vergeleken met andere culturen' (Hofstede, 2005:37). De eerste dimensie 'machtafstand' kan gedefinieerd worden als 'de mate waarin de minder machtige leden van instituties of organisaties in een land verwachten en accepteren dat de macht ongelijk verdeeld is' (Hofstede, 2005:58). De tweede dimensie, namelijk 'individualisme tegenover collectivisme' werd als volgt beschreven: 'Een samenleving is individualistisch als de onderlinge banden tussen individuen los zijn: iedereen wordt geacht uitsluitend te zorgen voor zichzelf en voor zijn of haar naaste familie. Een samenleving is collectivistisch als individuen vanaf hun geboorte opgenomen zijn in sterke, hechte groepen, die hun levenslang bescherming bieden in ruil voor onvoorwaardelijke loyaliteit' (Hofstede, 2005:87). De derde dimensie, 'masculiniteit tegenover femininiteit', wordt als volgt beschreven: 'Een samenleving is masculien als emotionele sekserollen duidelijk gescheiden zijn: mannen worden assertief en hard te zijn en gericht op materieel succes; vrouwen horen bescheiden en teder te zijn en vooral gericht op de kwaliteit van het bestaan. Een samenleving is feminien als emotionele sekserollen elkaar overlappen: zowel mannen als vrouwen worden geacht bescheiden en teder te zijn en gericht op kwaliteit van het bestaan' (Hofstede, 2005:128). De vierde dimensie van 'onzekerheidsvermijding' kan gedefinieerd worden als 'de mate waarin de dragers van

een cultuur zich bedreigd voelen door onzekere of onbekende situaties; dit gevoel wordt onder andere uitgedrukt in stress en in een behoefte aan voorspelbaarheid: aan formele of informele regels' (Hofstede, 2005:173). Ten slotte is er nog de vijfde dimensie van de 'langetermijngerichtheid tegenover de kortetermijngerichtheid' die als volgt beschreven wordt: 'Langetermijngerichtheid staat voor het streven naar beloning in de toekomst, vooral via volharding en spaarzaamheid. De tegenovergestelde pool, kortetermijngerichtheid, staat voor het nastreven van deugden gericht op het verleden en op het heden, vooral respect voor traditie, gezichtsverlies voorkomen, en het voldoen aan sociale verplichtingen' (Hofstede, 2005:211).

De methodologie is toegelicht in hoofdstuk 6. In dit hoofdstuk is uitgelegd hoe dit onderzoek heeft plaats gevonden. Eerst werd gekeken naar verschillen in werkstress per land. Daarna zijn deze verschillen vergeleken met verschillen in type verzorgingsstaat en scores op de vijf culturele dimensies. Vervolgens werd ook aandacht besteed aan verbanden tussen het type verzorgingsstaat en scores op culturele dimensies. De gegevens zijn in een nieuw gecreëerd SPSS-databestand gezet zodat de verschillende gegevens geanalyseerd konden worden en zo tot de onderzoeksresultaten gekomen kon worden zoals te vinden in hoofdstuk 7. In het SPSS bestand zijn de landen centraal in dit onderzoek te vinden. Daarbij is per land aangegeven: tot welke type verzorgingsstaatsregime deze geclassificeerd kan worden; wat de scores zijn op de vijf culturele dimensies in dat land; en uiteraard de score op de mate van werkstress op de scholen in het land.

### **§ 8.3 Conclusie**

De nationale cultuur is geoperationaliseerd aan de hand van het type verzorgingsstaat en de scores op de vijf culturele dimensies. Als gekeken wordt naar de mate van werkstress op scholen in de landen en de verschillen in verzorgingsstaten aan de hand van de studie van Esping-Andersen (1990), is te zien dat de minste werkstress in de sociaal-democratische verzorgingsstaten te vinden is en de meeste werkstress op scholen in de conservatieve verzorgingsstaten. De scores op de liberale verzorgingsstaten liggen hier tussenin, en liggen dichterbij de scores van de sociaal-democratische verzorgingsstaten dan bij de scores van conservatieve verzorgingsstaten.

Als naar het verband wordt gekeken tussen de scores op de culturele dimensies en de mate van werkstress zijn ook wat tendensen waar te nemen. Zo is er bij een hogere score op de Machtafstandsindex, de Masculiniteitsindex, de Onzekerheidsvermijdingsindex en de Langetermijngerichtheidsindex en een lagere score op de Individualisme-index, sprake van meer werkstress. De sterkste lineaire verbanden zijn te vinden tussen de Machtafstandsindex, Onzekerheidsvermijdingsindex en de Langetermijngerichtheidsindex met de mate van werkstress, dit zijn tevens de verbanden die significant zijn. Wat zwakker zijn de lineaire verbanden tussen de Masculiniteitsindex en de Individualisme-index met de mate van werkstress, dit zijn tevens de verbanden die niet significant zijn. Verder was te zien dat de conservatieve landen, de landen die het hoogst scoorden op de mate van werkstress op scholen, het hoogst scoorden op alle dimensies behalve op de Individualisme-Index, waarbij sprake van een negatief verband was met werkstress. Dus de landen met de hogere scores op werkstress waren vooral conservatieve landen met een hogere score op de Machtafstandsindex, de Masculiniteitsindex, de Onzekerheidsvermijdingsindex en de Langetermijngerichtheidsindex en een lagere score op de Individualisme-index.

*In hoeverre is de nationale cultuur van een land van invloed op de mate van werkstress op scholen in dit land?* De nationale cultuur van een land heeft invloed op de mate van werkstress op scholen, in zoverre dat de werkstress wordt beïnvloed door de scores op drie culturele dimensies van

Hofstede (2005), namelijk 'machtafstand', 'onzekerheidsvermijding', en 'langetermijngerichtheid tegenover de kortetermijngerichtheid'. Hoe hoger de scores op deze dimensies, hoe meer werkstress op scholen. Verder is een hoge mate van werkstress op scholen vooral te vinden in conservatieve verzorgingsstaten. Als naar de nationale cultuur wordt gekeken aan de hand van de culturele dimensies van Hofstede (2005) en de drie verzorgingsstaten van Esping-Andersen (1990) kan kortom gezegd dat de nationale cultuur van een land veel invloed heeft op de mate van werkstress op scholen in dit land.

### **§ 8.4 Discussie**

Een onderzoek naar werkstress zoals hier gedaan is, blijft moeilijk, omdat de verschillen in nationale culturen er uiteraard ook voor zorgen dat mensen anders reageren op het subjectieve gevoel van werkstress zoals besproken in hoofdstuk 2. Zo hangt stress ook heel erg van persoonlijkheid af en is het dus moeilijk vast te stellen hoe hoog de werkstress is in een land aan de hand van subjectieve kenmerken.

Daarbij moet erop gewezen worden dat de typen verzorgingsstaten ideaaltypen zijn, en dat er in werkelijkheid geen één land is wat geheel gecategoriseerd kan worden tot één van deze typen. Ook de culturele dimensies kunnen slechts als indicatie worden gebruikt.

## **Literatuurlijst**

---

- Alblas, G. & Wijsman, E. (2001), *Gedrag in organisaties*, Groningen, Houten: Wolters-Noordhoff
- Boonstra, J.J., Steensma, H.O. & Demenint, M.I. (2005), *Ontwerpen en ontwikkelen van organisaties*, 's-Gravenhage: Reed Business Information
- Bekkum, W.J. & Gouw, A. (2005), *Werkbelasting en stress*, 's-Gravenhage: Sdu Uitgevers
- Berg, I. (2000), *OR en het combineren van werk en zorg*, Alphen aan de Rijn: Samsom
- Braster, J.F.A., *De kern van casestudy's*, Assen: Van Gorcum, 2000
- Buunk, A. & Gerrichhauzen, J. (1993), *Stress en werk*, Heerlen: Wolters-Noordhoff
- Cooper, L. (1998), *Theories of organizational stress*, New York: Oxford University Press

- Dietvorst, C. & Mahieu, (1989), *Organisatiecultuur van scholen*, Alphen aan den Rijn: Samsom
- Dietvorst, C, Mahieau, & Peene, A. (1999), *Organisatiecultuur van een extraverte school*, Alphen aan den Rijn: Samsom
- Dulk, L.den (2001), *Work-family arrangements in organisations*, Rotterdam: Rozenberg Publishers.
- Giddens, A. (1990), *The consequences of modernity*, Cambridge: Polity Press
- Esping-Andersen, G. (1990), *The three worlds of welfare capitalism*, Oxford: Polity Press
- Esping-Andersen, G. (1999), *Social Foundations of Postindustrial Economies*, Oxford; New York: Oxford University Press.
- Hofstede,G. & Hofstede, G.J (2005), *Allemaal andersdenkenden: omgaan met cultuurverschillen*, Amsterdam/Antwerpen: Contact
- Hofstede, G. (1981) Culture and Organizations: International studies of Management and Organisations (15-41).
- Hofstede, G. (1984), *Culture's consequences: International differences in work-related values*, Beverly Hills: Sage
- Jetten, B. & Pat, M. (1999), *Werkdruk en welzijn in het werk*, Assen: Van Gorcum
- Lammers, C.J., Mijs A.A., Van Noort W.J. (2000), *Organisaties vergelijkenderwijs: ontwikkeling en relevantie van het sociologisch denken over organisaties*, Het spectrum
- Ruysseveldt van, J., Witte de, M. en Grumbkov von, J. (1998), *Organiseren van mens en arbeid*, Heerlen: Kluwer bedrijfsinformatie
- Steijn, B. (2004), *Werken in de informatiesamenleving*, Assen: Koninklijke van Gorcum
- Watson, Tony.J. (2003) , *Sociology, work and industry*, fourth edition
- Wieringen, A.M.L , Ax, J., Karstanje, N., Voogt, J.C. &. (2004), *Organisatie van scholen*, Anwerpen-Apeldoorn: Garant

*Internetsites:*

- <http://www.geert-hofstede.com/>
- PISA onderzoek:  
[http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en\\_32252351\\_32235731\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1,00.html)

## **Bijlagen**

***Bijlage I: PISA 2003 vragenlijst***

***Bijlage II: Onderzoekseenheden en werkstress***

***Bijlage III: Landen en mate van werkstress***

***Bijlage IV: Soort verzorgingsstaat en mate van werkstress***

***Bijlage V: Culturele dimensies en werkstress***

***Bijlage VI: Soort verzorgingsstaat en culturele dimensies***

# PISA 2003 SCHOOL QUESTIONNAIRE

School ID

Project Consortium:

Australian Council for Educational Research (ACER)  
Netherlands National Institute for Educational  
Measurement (CITO group) Educational Testing  
Service (ETS, USA)  
National Institute for Educational Policy  
Research (NIER, Japan) Westat (USA)



This questionnaire asks for information about:

The characteristics of the school;

The student body;

Teachers in the school;

Some of the pedagogical practices of the school, sometimes with particular regard to mathematics;

The school's resources;

Some of the administrative structures within the school.

This information may, for example, help to establish the impact of resource distribution on student achievements — both within and between countries. It may also help to establish the impact of different teaching strategies and practices on student achievement.

The questionnaire should be completed by the <principal> or designate. It should take about 30 minutes to complete.

If you do not know an answer precisely, your best estimate will be adequate for the purposes of the study.

Your answers will be kept confidential. They will be combined with answers from other principals to calculate totals and averages in which no one school can be identified.

Preliminary Note:

Sometimes you will be asked about:

the whole of your school; or

15-year-olds within your school; or,

the <grade level> at which most 15-year-olds are studying.

Q1 Which of the following best describes the community in which your school is located?

(Please <tick> only one box.)

A <village, hamlet or rural area> (fewer than 3 000 people) ... <sub>1</sub>

A <small town> (3 000 to about 15 000 people) ... <sub>2</sub>

A <town> (15 000 to about 100 000 people) ... <sub>3</sub>

A <city> (100 000 to about 1 000 000 people) ... <sub>4</sub>

A large <city> with over 1 000 000 people ..... <sub>5</sub>

Q2 As at <March 31, 2003>, what was the total school enrolment (number of students)?

<reminder note>

(Please write a number in each row. Write 0 (zero) if there are none.)

a) Number of boys:

b) Number of girls: \_\_\_\_\_

**Q3 Is your school a <public> or a <private> school?**

(Please <tick> only one box.)

A <public> school ... <sub>1</sub>

(This is a school managed directly or indirectly by a public education authority, government agency, or governing board appointed by government or elected by public franchise.)

A <private> school ... <sub>2</sub>

(This is a school managed directly or indirectly by a non-government organisation; e.g., a church, trade union, business, or other private institution.)

**Q4 About what percentage of your total funding for a typical school year comes from the following sources?**

<reminder note>

(Please write a number in each row. Write 0 (zero) if no funding comes from that source.)

%

- a) Government (includes departments, local, regional, state and national) .....
- b) Student fees or school charges paid by parents ...
- c) Benefactors, donations, bequests, sponsorships, parent fund raising .....
- d) Other .....

Total 100%

Q5 Are the following <grade levels> found in your school?

(Please <tick> one box on each row.)

	Yes	No
a) <Grade 1> ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
b) <Grade 2> ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
c) <Grade 3> ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
d) <Grade 4> ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
e) <Grade 5> ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
f) <Grade 6> ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
g) <Grade 7> ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
h) <Grade 8> ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
i) <Grade 9> ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
j) <Grade 10> .....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
k) <Grade 11> .....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
l) <Grade 12> .....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
m) <Grade 13> .....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
n) <Ungraded school>....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Q6 About what percentage of students in your school repeated a <grade>, at these <ISCED levels>, last <academic> year?

(Please write a number in each row. Write 0 (zero) if nobody repeated a <grade>. <Tick> the not applicable box if the <ISCED level> does not appear in your school.)

	%	Not applicable
The approximate percentage of students repeating a <grade> at <ISCEDC 2> in this school last year was: ...	.	<input type="checkbox"/> <sub>997</sub>
The approximate percentage of students repeating a <grade> at <ISCEDC 3> in this school last year was: ...	.	<input type="checkbox"/> <sub>997</sub>

The following is a list of programmes that may be in your school and that are available to 15-year-old students.

<Programme 1>

<Programme 2>

<Programme 3>

<Programme 4>

Q7 For each of these programmes in your school:

<reminder note>

(Please write a number in each row for each programme in your school.)

	<Prog 1>	<Prog 2>	<Prog 3>	<Prog 4>
a) How many <instructional> weeks are in the school year? ...				
b) How many <u>hours</u> in total are there in the school week? (include lunch breaks, <study hall time>, and after school activities) ...				
c) How many <u>hours</u> for <instruction> are there in the school week? (exclude lunch breaks and after school activities) ...				

**Q8** Is your school's capacity to provide instruction hindered by a shortage or inadequacy of any of the following?

(Please <tick> one box in each row.)

	Not at all	Very little	To some extent	A lot
a) Availability of qualified Mathematics teachers ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
b) Availability of qualified Science teachers ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
c) Availability of qualified <test language> teachers ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
d) Availability of qualified <other national language> teachers ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
e) Availability of qualified foreign language teachers ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
f) Availability of experienced teachers ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
g) Availability of <emergency/replacement> teachers ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
h) Availability of support personnel ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
i) Instructional materials (e.g. textbooks) ... .	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
j) Budget for supplies (e.g. paper, pencils) ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
k) School buildings and grounds ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
l) Heating/cooling and lighting systems ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
m) Instructional space (e.g. classrooms) ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
n) Special equipment for disabled students ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
o) Computers for instruction ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
p) Computer software for instruction ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

	Not at all	Very little	To some extent	A lot
q) Calculators for instruction ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
r) Library materials ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
s) Audio-visual resources .....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
t) Science laboratory equipment and materials .....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Q9** In your school, about how many computers are:

<reminder note>

(Please write a number in each row. Write 0 (zero) if there are none.)

Number

- a) in the school altogether? .....
- b) available to 15-year-old students? .....
- c) available only to teachers? .....
- d) available only to administrative staff? .....
- e) connected to the Internet/World Wide Web? .....
- f) connected to a local area network (LAN)? ...



**Q10** How much consideration is given to the following factors when students are admitted to your school?

(Please <tick> one box in each row.)

	Prerequisite	High priority	Considered	Not considered
a) Residence in a particular area ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
b) Student's academic record (including placement tests) ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
c) Recommendation of feeder schools ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
d) Parents' endorsement of the instructional or religious philosophy of the school ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
e) Student need or desire for a special programme ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
f) Attendance of other family members at the school (past or present) ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
g) <Country specific factor> ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

Q11 Think about the students in your school. How much do you agree with the following statements?

(Please <tick> one box in each row.)

	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
a) Students enjoy being in school. ....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
b) Students work with enthusiasm. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
c) Students take pride in this school. ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
d) Students value academic achievement. ....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
e) Students are cooperative and respectful. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
f) Students value the education they can receive in this school. ....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
g) Students do their best to learn as much as possible. ....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

Q12 Generally, in your school, how often are <15-year-old> students assessed using:

(Please <tick> only one box in each row.)

	Never	1 - 2 times a year	3 - 5 times a year	Monthly	More than once a month
a) Standardised tests? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
b) Teacher-developed tests? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
c) Teachers' judgmental ratings? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
d) Student <portfolios>? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
e) Student assignments/ projects/homework? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>

**Q13** In your school, are assessments of <15-year-old students> used for any of the following purposes?

(Please <tick> only one box in each row.)

	Yes	No
a) To inform parents about their child's progress. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
b) To make decisions about students' retention or promotion. ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
c) To group students for instructional purposes. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
d) To compare the school to <district or national> performance. ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
e) To monitor the school's progress from year to year. ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
f) To make judgements about teachers' effectiveness. ....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
g) To identify aspects of instruction or the curriculum that could be improved. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
h) To compare the school with other schools. ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>

**Q14** About how many 15-year-old students in your school have a <first language> that is not <the test language>?

(Please <tick> only one box.)

- a) 40% or more ... <sub>1</sub>
- b) 20% or more but less than 40% ... .. <sub>2</sub>
- c) 10% or more but less than 20% ... .. <sub>3</sub>
- d) Less than 10% ... .. <sub>4</sub>

Q15 Schools with students whose <first language> is not <the test language> sometimes offer specific language options to these students. Does your school offer any of the following options to 15-year-old students whose <first language> is not <the test language>?

(Please <tick> one box in each row.)

	No, not for any languages	Yes for one language	Yes for 2 or more languages	Not applicable
a) Instruction in their language is offered as a separate subject. ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
b) Instruction in other parts of the curriculum is offered in their language. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

Q16 Schools sometimes organise instruction differently for students with different abilities and interests in Mathematics. Which of the following options describe what your school does for 15-year-old students in Mathematics classes?

(Please <tick> one box in each row.)

	For all classes	For some classes	Not for any classes
a) Mathematics classes study similar content, but at different levels of difficulty. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>
b) Different classes study different content or sets of Mathematics topics that have different levels of difficulty. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>
c) Students are grouped by ability within their Mathematics classes. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>
d) In mathematics classes, teachers use a pedagogy suitable for <students with heterogeneous abilities> (i.e. students are not grouped by ability). ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>

**Q17** In your school, do any of the following activities to promote engagement with Mathematics occur?

(Please <tick> one box in each row)

	Yes	No
a) <Enrichment Mathematics> .....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
b) <Remedial Mathematics> .....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
c) <Mathematics competitions> .....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
d) <Mathematics clubs> .....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
e) <Computer clubs> (specifically related to mathematics) ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>

**Q18** How many of the following are on the staff of your school?

Include both full-time and part-time teachers. A full-time teacher is employed at least 90% of the time as a teacher for the full school year. All other teachers should be considered part-time.

<reminder note>

(Please write a number in each space provided. Write 0 (zero) if there is none.)

	Full time	Part Time
a) Teachers in TOTAL .....	_____	_____
b) Teachers fully certified by <the appropriate authority> ... ..	_____	_____
c) Teachers with an <ISCED5A> qualification in <pedagogy> .....	_____	_____

**Q19** How many of the following are on the <MATHEMATICS staff> of your school?

Include both full-time and part-time teachers. A full-time teacher is employed at least 90% of the time as a teacher for the full school year. All other teachers should be considered part-time.

Please count only those teachers who have taught or will teach mathematics during the current school year.

<reminder note>

(Please write a number in each space provided. Write 0 (zero) if there are none.)

	Full time	Part Time
a) Teachers of Mathematics in TOTAL ... ..	_____	_____
b) Teachers of Mathematics with an <ISCED5A> qualification <with a major> in Mathematics ... ..	_____	_____
c) Teachers of Mathematics with an <ISCED5A> qualification <but not a major> in Mathematics ... ..	_____	_____
d) Teachers of Mathematics with an <ISCED5A> qualification in <pedagogy> ... ..	_____	_____
e) Teachers of Mathematics with an <ISCED5B> but not an <ISCED 5A> qualification ... ..	_____	_____

**Q20** During the last year, have any of the following been used to monitor the practice of Mathematics teachers at your school?

(Please <tick> one box in each row.)

	Yes	No
a) Tests or assessments of student achievement ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
b) Teacher peer review (of lesson plans, assessment instruments, lessons) ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
c) Principal or senior staff observations of lessons ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
d) Observation of classes by inspectors or other persons external to the school ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>

**Q21 How much do you agree with these statements about innovation in your school?**

(Please <tick> one box in each row.)

	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
a) Mathematics teachers are interested in trying new methods and teaching practices. ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
b) There is a preference among Mathematics teachers to stay with well-known methods and practices. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
c) There are frequent disagreements between 'innovative' and 'traditional' Mathematics teachers. ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Q22 How much do you agree with these statements about teachers' expectations in your school?**

(Please <tick> one box in each row.)

	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
a) There is consensus among Mathematics teachers that academic achievement must be kept as high as possible. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
b) There is consensus among Mathematics teachers that it is best to adapt academic standards to the students' level and needs. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
c) There are frequent disagreements between Mathematics teachers who consider each other to be 'too demanding' or 'too lax'. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Q23** How much do you agree with these statements about teaching goals in your school?

(Please <tick> one box in each row.)

	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
a) There is consensus among Mathematics teachers that the social and emotional development of the student is as important as their acquisition of Mathematical skills and knowledge in Mathematics classes. ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
b) There is consensus among Mathematics teachers that the development of Mathematical skills and knowledge in students is the most important objective in Mathematics classes. ....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
c) There are frequent disagreements between Mathematics teachers who consider each other as 'too focused on skill acquisition' or 'too focused on the affective development' of the student. ....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Q24** Think about the teachers in your school. How much do you agree with the following statements?

(Please <tick> one box in each row.)

	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
a) The morale of teachers in this school is high. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
b) Teachers work with enthusiasm. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
c) Teachers take pride in this school. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
d) Teachers value academic achievement. ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>



Q25 In your school, to what extent is the learning of students hindered by:

(Please <tick> one box in each row.)

	Not at all	Very little	To some extent	A lot
a) teachers' low expectations of students? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
b) student absenteeism? ...	.. <input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
c) poor student-teacher relations? ...	· <input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
d) disruption of classes by students? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
e) teachers not meeting individual students' needs? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
f) teacher absenteeism? ...	.. <input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
g) students skipping classes? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
h) students lacking respect for teachers? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
i) staff resisting change? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
j) student use of alcohol or illegal drugs? ...	· <input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
k) teachers being too strict with students? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
l) students intimidating or bullying other students? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
m) students not being encouraged to achieve their full potential? ...	.. <input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

Q26 In your school, who has the main responsibility for:

(Please <tick> as many boxes as appropriate in each row.)

	Not a main responsibility of the school	School's <governing board>	Principal	<Department Head>	Teacher(s)
a) selecting teachers for hire? ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>
b) firing teachers? .....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>
c) establishing teachers' starting salaries? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>
d) determining teachers' salary increases? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>
e) formulating the school budget? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>
f) deciding on budget allocations within the school? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>
g) establishing student disciplinary policies? ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>
h) establishing student assessment policies? ...	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>
i) approving students for admittance to the school? ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>
j) choosing which textbooks are used? ....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>
k) determining course content? ... ..	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>
l) deciding which courses are offered? ....	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>

Q27 In your school, which of the following <bodies> exert a direct influence on decision making about staffing, budgeting, instructional content and assessment practises?

(Please <tick> as many boxes as apply.)

	Area of influence:			
	Staffing	Budgeting	Instructional content	Assessment practises
a) Regional or national education authorities (e.g. inspectorates) ... ..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) The school's <governing board> ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Employers ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Parent groups ... ..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Teacher groups (e.g. Staff Association, curriculum committees, trade union) ... ..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Student groups (e.g. Student Association, youth organisation) ... ..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) External examination boards ... ..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Thank you for completing this questionnaire.

## ***Bijlage II :Constructie variabele werkstress***

### **Factor Analyse**

#### **Communalities**

	Initial	Extraction
High morale Q24a	1,000	,632
Enthusiasm Q24b	1,000	,709
Pride in school Q24c	1,000	,697
Academic Achievement Q24d	1,000	,500

Extraction Method: Principal Component Analysis.

#### **Total Variance Explained**

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,538	63,441	63,441	2,538	63,441	63,441
2	,665	16,618	80,059			
3	,437	10,918	90,977			
4	,361	9,023	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

#### **Component Matrix(a)**

	Component
	1
High morale Q24a	,795
Enthusiasm Q24b	,842
Pride in school Q24c	,835
Academic Achievement Q24d	,707

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a 1 components extracted.

#### **Rotated Component Matrix(a)**

a Only one component was extracted. The solution cannot be rotated.

## **Betrouwbaarheid**

#### **Warnings**

The covariance matrix is calculated and used in the analysis.
---

#### **Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	9717	94,6
	Excluded (a)	557	5,4
	Total	10274	100,0

a Listwise deletion based on all variables in the procedure.

### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,806	,806	4

### Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
High morale Q24a	1,81	,594	9717
Enthusiasm Q24b	1,83	,553	9717
Pride in school Q24c	1,75	,567	9717
Academic Achievement Q24d	1,63	,558	9717

### Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	1,756	1,633	1,828	,196	1,120	,008	4

The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

### Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
High morale Q24a	5,22	1,904	,615	,419	,760
Enthusiasm Q24b	5,20	1,911	,684	,493	,727
Pride in school Q24c	5,27	1,889	,675	,462	,730
Academic Achievement Q24d	5,39	2,115	,517	,288	,805

### Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
7,02	3,264	1,807	4

## Gemiddelden

### Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress * Country ID	9717	94,6%	557	5,4%	10274	100,0%

### ANOVA Table

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
stress * Country ID	Between Groups (Combined)	168,385	39	4,318	23,037	,000
	Within Groups	1813,619	9677	,187		
	Total	1982,005	9716			

### Measures of Association

	Eta	Eta Squared
stress * Country ID	,291	,085

## Gemiddelden

### Landen met gemiddelde stress

stress

Country ID	Mean	N	Std. Deviation
<b>Australia</b>	<b>1,6773</b>	<b>320</b>	<b>,41945</b>
<b>Austria</b>	<b>1,5156</b>	<b>192</b>	<b>,43083</b>
<b>Belgium</b>	<b>1,9213</b>	<b>267</b>	<b>,37534</b>
Brazil	1,7854	219	,46389
<b>Canada</b>	<b>1,6678</b>	<b>1037</b>	<b>,44448</b>
Czech Republic	1,8461	255	,31229
<b>Denmark</b>	<b>1,6217</b>	<b>191</b>	<b>,37685</b>
<b>Finland</b>	<b>1,6500</b>	<b>195</b>	<b>,37684</b>
<b>Germany</b>	<b>1,7400</b>	<b>201</b>	<b>,40144</b>
Greece	1,7426	170	,52060
Hong Kong (China)	1,9253	144	,39565
Hungary	1,7050	239	,38800
Iceland	1,5315	119	,44096
Indonesia	1,4891	343	,50443
<b>Ireland</b>	<b>1,6527</b>	<b>131</b>	<b>,48295</b>
<b>Italy</b>	<b>2,0302</b>	<b>398</b>	<b>,38350</b>
<b>Japan</b>	<b>1,9238</b>	<b>141</b>	<b>,50792</b>
Korea	1,9307	148	,45627
Latvia	1,7339	155	,37654
Liechtenstein	1,7083	12	,38188
Luxembourg	1,9138	29	,31535
Macao (China)	2,0256	39	,40064
Mexico	1,7626	1050	,50806
<b>Netherlands</b>	<b>1,8418</b>	<b>147</b>	<b>,30700</b>
<b>New Zealand</b>	<b>1,7139</b>	<b>166</b>	<b>,40757</b>
<b>Norway</b>	<b>1,7221</b>	<b>170</b>	<b>,40925</b>
<b>Poland</b>	<b>1,7244</b>	<b>166</b>	<b>,38201</b>
Portugal	1,9424	152	,38221
Russian Federation	1,8417	210	,36633
Slovakia	1,8372	278	,36583
Spain	1,9063	363	,37970
<b>Sweden</b>	<b>1,5437</b>	<b>183</b>	<b>,37174</b>
<b>Switzerland</b>	<b>1,7458</b>	<b>418</b>	<b>,40583</b>
Thailand	1,8301	178	,48156
Tunisia	1,7330	147	,49454
Turkey	1,9873	158	,58361
<b>United Kingdom</b>	<b>1,6156</b>	<b>372</b>	<b>,44670</b>
<b>United States</b>	<b>1,6593</b>	<b>226</b>	<b>,47030</b>
Uruguay	1,7792	240	,41188
Yugoslavia	1,9780	148	,43343
Total	1,7562	9717	,45166

## Bijlage III: Onderzoekseenheden en werkstress

### Gemiddelden

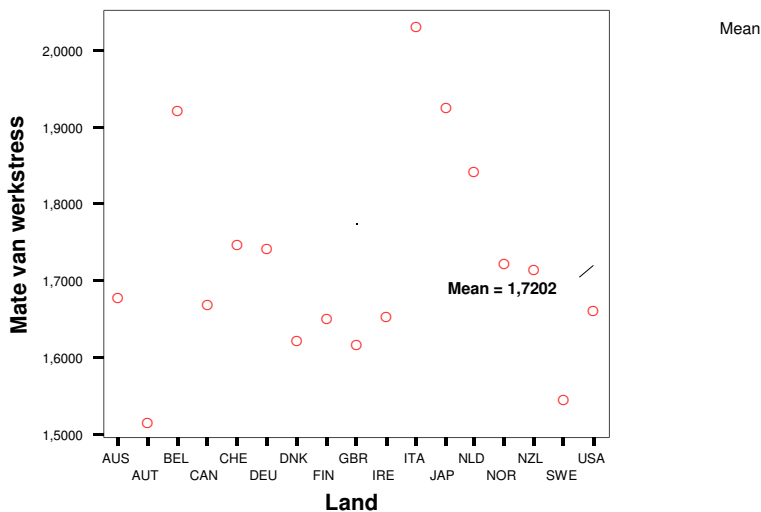
#### Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Mate van werkstress * Land	17	94,4%	1	5,6%	18	100,0%

#### Report – Onderzoekseenheden (landen) met stress

Mate van werkstress

Land	Mean	N	Std. Deviation
Australië	1,677300	1	.
Oostenrijk	1,515600	1	.
België	1,921300	1	.
Canada	1,667800	1	.
Zwitserland	1,745800	1	.
Duitsland	1,740000	1	.
Denemarken	1,621700	1	.
Finland	1,650000	1	.
Groot-Brittannië	1,615600	1	.
Ierland	1,652700	1	.
Italië	2,030200	1	.
Japan	1,923800	1	.
Nederland	1,841800	1	.
Noorwegen	1,722100	1	.
Nieuw-Zeeland	1,713900	1	.
Zweden	1,543700	1	.
Verenigde Staten	1,659300	1	.
Total	1,720153	17	,1381366



## Bijlage IV: Soort verzorgingsstaat en mate van werkstress

### Gemiddelden

Typen verzorgingsstaten en mate van werkstress

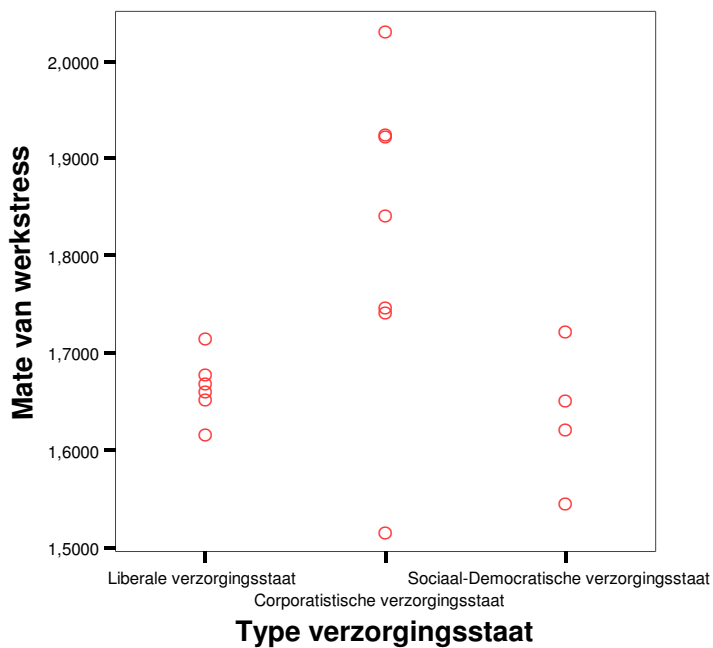
#### Case Processing Summary

	Included		Cases Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Mate van werkstress * Type verzorgingsstaat	17	94,4%	1	5,6%	18	100,0%

#### Report

Mate van werkstress

Type verzorgingsstaat	Mean	N	Std. Deviation
Liberaal verzorgingsstaat	1,664433	6	,0321638
Corporatistische verzorgingsstaat	1,816929	7	,1684213
Sociaal-Democratische verzorgingsstaat	1,634375	4	,0737618
Total	1,720153	17	,1381366





## ***Bijlage V: Culturele dimensies en werkstress***

### **Gemiddelden**

#### **Culturele dimensies en mate van werkstress**

##### **Case Processing Summary**

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Mate van werkstress * Machtafstandsindex	17	94,4%	1	5,6%	18	100,0%
Mate van werkstress * Individualisme-index	17	94,4%	1	5,6%	18	100,0%
Mate van werkstress * Masculiniteitsindex	17	94,4%	1	5,6%	18	100,0%
Mate van werkstress * Onzekerheidsvermijding sindex	17	94,4%	1	5,6%	18	100,0%
Mate van werkstress * Langetermijngerichtheid sindex	17	94,4%	1	5,6%	18	100,0%

### **Correlatie**

#### **Correlations**

		MAI	IND	MAS	OVI	LTG
Mate van werkstress	Pearson Correlation	,784(**)	-,100	,257	,694(**)	,420(*)
	Sig. (1-tailed)	,000	,351	,159	,001	,046
	N	17	17	17	17	17

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed).

\* Correlation is significant at the 0.05 level (1-tailed).

# Machtsafstand

## Mate van werkstress \* Machtsafstandsindex

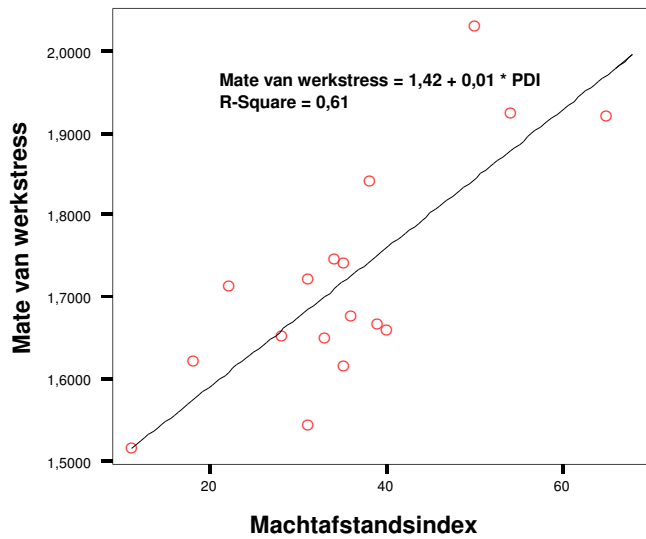
Mate van werkstress

Machtsafstandsindex	Mean	N	Std. Deviation
11	1,515600	1	.
18	1,621700	1	.
22	1,713900	1	.
28	1,652700	1	.
31	1,632900	2	,1261478
33	1,650000	1	.
34	1,745800	1	.
35	1,677800	2	,0879641
36	1,677300	1	.
38	1,841800	1	.
39	1,667800	1	.
40	1,659300	1	.
50	2,030200	1	.
54	1,923800	1	.
65	1,921300	1	.
Total	1,720153	17	,1381366

### Correlations

		Machtsafstandsindex	Mate van werkstress
Machtsafstandsindex	Pearson Correlation	1	,784(**)
	Sig. (1-tailed)		,000
	N	17	17
Mate van werkstress	Pearson Correlation	,784(**)	1
	Sig. (1-tailed)	,000	
	N	17	17

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed).



Linear Regression

**Individualisme**

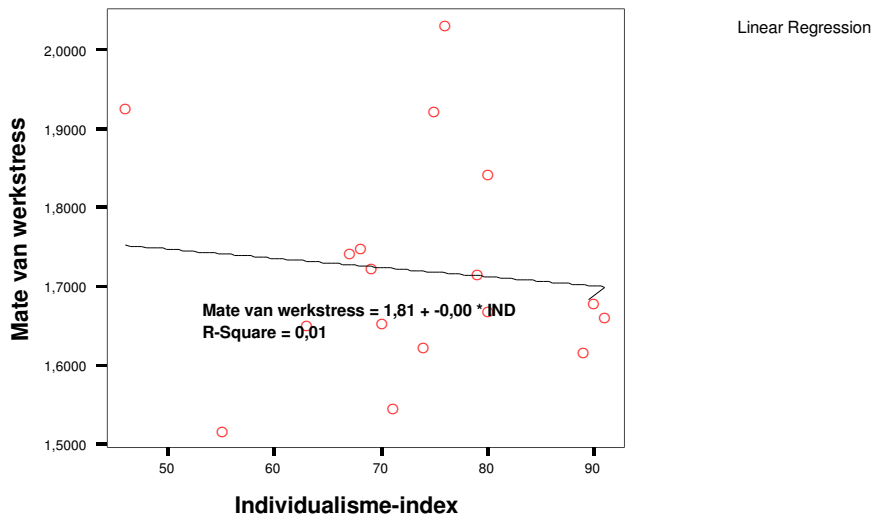
**Mate van werkstress \* Individualisme-index**

Mate van werkstress

Individualisme-index	Mean	N	Std. Deviation
46	1,923800	1	.
55	1,515600	1	.
63	1,650000	1	.
67	1,740000	1	.
68	1,745800	1	.
69	1,722100	1	.
70	1,652700	1	.
71	1,543700	1	.
74	1,621700	1	.
75	1,921300	1	.
76	2,030200	1	.
79	1,713900	1	.
80	1,754800	2	,1230366
89	1,615600	1	.
90	1,677300	1	.
91	1,659300	1	.
Total	1,720153	17	,1381366

**Correlations**

		Individualis me-index	Mate van werkstress
Individualisme-index	Pearson Correlation	1	-,100
	Sig. (1-tailed)		,351
	N	17	17
Mate van werkstress	Pearson Correlation	-,100	1
	Sig. (1-tailed)	,351	
	N	17	17



**Masculiniteit**

**Mate van werkstress \* Masculiniteitsindex**

Mate van werkstress

Masculiniteitsindex	Mean	N	Std. Deviation
5	1,543700	1	.
8	1,722100	1	.
14	1,841800	1	.
16	1,621700	1	.
26	1,650000	1	.
52	1,667800	1	.
54	1,921300	1	.
58	1,713900	1	.
61	1,677300	1	.
62	1,659300	1	.
66	1,677800	2	,0879641
68	1,652700	1	.
70	1,888000	2	,2011012
79	1,515600	1	.
95	1,923800	1	.
Total	1,720153	17	,1381366

**Correlations**

		Masculinit eitsindex	Mate van werkstress
Masculiniteitsindex	Pearson Correlation	1	,257
	Sig. (1-tailed)		,159
	N	17	17
Mate van werkstress	Pearson Correlation	,257	1
	Sig. (1-tailed)	,159	
	N	17	17



**Onzekerheidsvermijding**

**Mate van werkstress \* Onzekerheidsvermijdingsindex**

Mate van werkstress

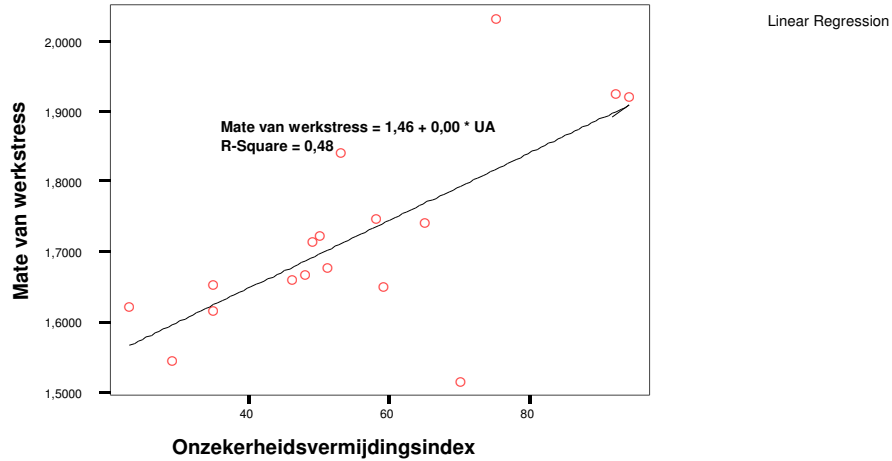
Onzekerheidsvermijdingsindex	Mean	N	Std. Deviation
23	1,621700	1	.
29	1,543700	1	.
35	1,634150	2	,0262337
46	1,659300	1	.
48	1,667800	1	.
49	1,713900	1	.
50	1,722100	1	.
51	1,677300	1	.
53	1,841800	1	.
58	1,745800	1	.
59	1,650000	1	.
65	1,740000	1	.
70	1,515600	1	.
75	2,030200	1	.
92	1,923800	1	.
94	1,921300	1	.
Total	1,720153	17	,1381366

**Correlations**

		Onzekerheidsvermijdingsindex	Mate van werkstress
Onzekerheidsvermijdingsindex	Pearson Correlation	1	,694(**)
	Sig. (1-tailed)		,001
	N	17	17
Mate van werkstress	Pearson Correlation	,694(**)	1

Sig. (1-tailed)	,001	
N	17	17

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed).



### Langetermijgerichtheid

#### Mate van werkstress \* Langetermijgerichtheidsindex

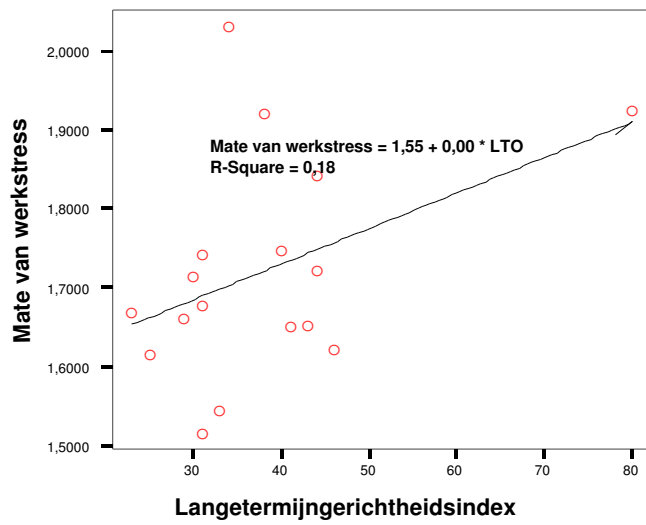
Mate van werkstress

Langetermijgerichtheidsindex	Mean	N	Std. Deviation
23	1,667800	1	.
25	1,615600	1	.
29	1,659300	1	.
30	1,713900	1	.
31	1,644300	3	,1157825
33	1,543700	1	.
34	2,030200	1	.
38	1,921300	1	.
40	1,745800	1	.
41	1,650000	1	.
43	1,652700	1	.
44	1,781950	2	,0846407
46	1,621700	1	.
80	1,923800	1	.
Total	1,720153	17	,1381366

### Correlations

		Langetermijgerichtheidsindex	Mate van werkstress
Langetermijgerichtheidsindex	Pearson Correlation	1	,420(*)
	Sig. (1-tailed)		,046
	N	17	17
Mate van werkstress	Pearson Correlation	,420(*)	1
	Sig. (1-tailed)	,046	
	N	17	17

\* Correlation is significant at the 0.05 level (1-tailed).



Linear Regression

## Bijlage VI: Soort verzorgingsstaat en culturele dimensies

### Gemiddelden dimensies per verzorgingsstaat

#### Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Machtafstandsindex * Type verzorgingsstaat	17	100,0%	0	,0%	17	100,0%
Individualisme-index * Type verzorgingsstaat	17	100,0%	0	,0%	17	100,0%
Masculiniteitsindex * Type verzorgingsstaat	17	100,0%	0	,0%	17	100,0%
Onzekerheidsvermijding index * Type verzorgingsstaat	17	100,0%	0	,0%	17	100,0%
Langetermijngerichtheids index * Type verzorgingsstaat	17	100,0%	0	,0%	17	100,0%

#### Report

Type verzorgingsstaat		MAI	IND	MAS	OVI	LTG
Liberale verzorgingsstaat	Mean	33,33	83,17	61,17	44,00	30,17
	N	6	6	6	6	6
	Std. Deviation	6,976	8,280	5,742	7,155	6,998
Conservatieve verzorgingsstaat	Mean	41,00	66,71	64,00	72,43	42,57
	N	7	7	7	7	7
	Std. Deviation	17,416	12,244	25,371	15,820	17,184
Sociaal-Democratische verzorgingsstaat	Mean	28,25	69,25	13,75	40,25	41,00
	N	4	4	4	4	4
	Std. Deviation	6,898	4,646	9,394	17,037	5,715
Total	Mean	35,29	73,12	51,18	54,82	37,82
	N	17	17	17	17	17
	Std. Deviation	12,883	11,884	26,977	19,922	12,905



**Mate van werkstress per land van laag naar hoog met het soort verzorgingsstaat en scores op culturele dimensies.**

Landen Esping-Andersen	Gemiddelde werkstress	Type verzorgingsstaat	MAI	IND	MAS	OVI	LTG
Oostenrijk	1,51560	Conservatief	11	55	79	70	31
Zweden	1,54370	Sociaal-democratisch	31	71	5	29	33
Groot-Brittannië	1,61560	Liberaal	35	89	66	35	25
Denemarken	1,62170	Sociaal-democratisch	18	74	16	23	46
Finland	1,65000	Sociaal-democratisch	33	63	26	59	41
Ierland	1,65270	Liberaal	28	70	68	35	43
Verenigde Staten	1,65930	Liberaal	50	91	62	46	29
Canada	1,66780	Liberaal	39	80	52	48	23
Australië	1,67730	Liberaal	36	90	61	51	31
Nieuw-Zeeland	1,71390	Liberaal	22	79	58	49	30
Noorwegen	1,72210	Sociaal-democratisch	31	69	8	50	44
Duitsland	1,74000	Conservatief	35	67	66	65	31
Zwitserland	1,74580	Conservatief	33	63	26	59	41
Nederland	1,84180	Conservatief	38	80	14	53	44
België	1,92130	Conservatief	65	75	54	94	38
Japan	1,92380	Conservatief	54	46	95	92	80
Italië	2,03020	Conservatief	50	76	70	75	34

**Mate van werkstress per land met het soort verzorgingsstaat en scores op de MAI**

Landen Esping-Andersen	Gemiddelde werkstress	Type verzorgingsstaat	MAI
Oostenrijk	1,51560	Conservatief	11
Denemarken	1,62170	Sociaal-democratisch	18
Nieuw-Zeeland	1,71390	Liberaal	22
Ierland	1,65270	Liberaal	28
Zweden	1,54370	Sociaal-democratisch	31
Noorwegen	1,72210	Sociaal-democratisch	31
Finland	1,65000	Sociaal-democratisch	33
Zwitserland	1,74580	Conservatief	33
Groot-Brittannië	1,61560	Liberaal	35
Duitsland	1,74000	Conservatief	35
Australië	1,67730	Liberaal	36
Nederland	1,84180	Conservatief	38
Canada	1,66780	Liberaal	39
Verenigde Staten	1,65930	Liberaal	50
Italië	2,03020	Conservatief	50
Japan	1,92380	Conservatief	54
België	1,92130	Conservatief	65

**Mate van werkstress per land met het soort verzorgingsstaat en scores op de IND**

Landen Esping-Andersen	Gemiddelde werkstress	Type verzorgingsstaat	IND
Japan	1,92380	Conservatief	46
Oostenrijk	1,51560	Conservatief	55
Finland	1,65000	Sociaal-democratisch	63
Zwitserland	1,74580	Conservatief	63
Duitsland	1,74000	Conservatief	67
Noorwegen	1,72210	Sociaal-democratisch	69
Ierland	1,65270	Liberaal	70
Zweden	1,54370	Sociaal-democratisch	71
Denemarken	1,62170	Sociaal-democratisch	74
België	1,92130	Conservatief	75
Italië	2,03020	Conservatief	76
Nieuw-Zeeland	1,71390	Liberaal	79
Canada	1,66780	Liberaal	80
Nederland	1,84180	Conservatief	80
Groot-Brittannië	1,61560	Liberaal	89
Australië	1,67730	Liberaal	90
Verenigde Staten	1,65930	Liberaal	91

**Mate van werkstress per land met het soort verzorgingsstaat en scores op de MAS**

Landen Esping-Andersen	Gemiddelde werkstress	Type verzorgingsstaat	MAS
Zweden	1,54370	Sociaal-democratisch	5
Noorwegen	1,72210	Sociaal-democratisch	8
Nederland	1,84180	Conservatief	14
Denemarken	1,62170	Sociaal-democratisch	16
Finland	1,65000	Sociaal-democratisch	26
Zwitserland	1,74580	Conservatief	26
Canada	1,66780	Liberaal	52
België	1,92130	Conservatief	54
Nieuw-Zeeland	1,71390	Liberaal	58
Australië	1,67730	Liberaal	61
Verenigde Staten	1,65930	Liberaal	62
Groot-Brittannië	1,61560	Liberaal	66
Duitsland	1,74000	Conservatief	66
Ierland	1,65270	Liberaal	68
Italië	2,03020	Conservatief	70
Oostenrijk	1,51560	Conservatief	79
Japan	1,92380	Conservatief	95

**Mate van werkstress per land met het soort verzorgingsstaat en scores op de OVI**

Landen Esping-Andersen	Gemiddelde werkstress	Type verzorgingsstaat	OVI
Denemarken	1,62170	Sociaal-democratisch	23
Zweden	1,54370	Sociaal-democratisch	29
Groot-Brittannië	1,61560	Liberaal	35
Ierland	1,65270	Liberaal	35
Verenigde Staten	1,65930	Liberaal	46
Canada	1,66780	Liberaal	48
Nieuw-Zeeland	1,71390	Liberaal	49
Noorwegen	1,72210	Sociaal-democratisch	50
Australië	1,67730	Liberaal	51
Nederland	1,84180	Conservatief	53
Finland	1,65000	Sociaal-democratisch	59
Zwitserland	1,74580	Conservatief	59
Duitsland	1,74000	Conservatief	65
Oostenrijk	1,51560	Conservatief	70
Italië	2,03020	Conservatief	75
Japan	1,92380	Conservatief	92
België	1,92130	Conservatief	94

**Mate van werkstress per land met het soort verzorgingsstaat en scores op de LTG**

Landen Esping-Andersen	Gemiddelde werkstress	Type verzorgingsstaat	LTG
Canada	1,66780	Liberaal	23
Groot-Brittannië	1,61560	Liberaal	25
Verenigde Staten	1,65930	Liberaal	29
Nieuw-Zeeland	1,71390	Liberaal	30
Oostenrijk	1,51560	Conservatief	31
Australië	1,67730	Liberaal	31
Duitsland	1,74000	Conservatief	31
Zweden	1,54370	Sociaal-democratisch	33
Italië	2,03020	Conservatief	34
België	1,92130	Conservatief	38
Finland	1,65000	Sociaal-democratisch	41
Zwitserland	1,74580	Conservatief	41
Ierland	1,65270	Liberaal	43
Noorwegen	1,72210	Sociaal-democratisch	44
Nederland	1,84180	Conservatief	44
Denemarken	1,62170	Sociaal-democratisch	46
Japan	1,92380	Conservatief	80