

Stigma's die studenten met een jeugdzorgachtergrond ondervinden op de universiteit

Naam: Annelot Brink

Studentnummer: s4923677

Begeleider en eerste beoordelaar: Leo Vincent Wieldraaijer
Tweede beoordelaar: Klaas Waardenaar

Rijksuniversiteit Groningen
Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen
Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen
5 juli 2024

Aantal woorden: 7238

Abstract

Students with a foster care background encounter various prejudices and stigmas at university that can affect their experiences. The aim of this research is to investigate the stigmas surrounding foster care. The research question will be answered through a scoping review. The articles used were found in the databases ERIC, Psychinfo, and Medline. It was found that stigma consists of three categories: social identity, self-stigma, and structural stigma. Students with a background in child welfare struggle to find their place in higher education, facing challenges in academic performance and social relationships. They often feel alienated on campus and lack adequate support systems. Stigmas portray these students as vulnerable, perpetuating a sense of exclusion and reinforcing negative assumptions about their past. This often leads to internalized stigma, affecting their self-esteem and academic ambitions. Structural stigma further complicates their university experience, as institutional norms often do not accommodate their unique needs in terms of financial support, housing, and societal perceptions.

In conclusion, addressing these stigmas is crucial for fostering a more inclusive university environment where students from foster care backgrounds can thrive academically and socially.

Inleiding

Studenten met een jeugdzorgachtergrond worden op de universiteit geconfronteerd met verschillende vooroordelen en stigma's die hun ervaringen kunnen beïnvloeden. Deze vooroordelen kunnen gevolgen met zich meebrengen, bijvoorbeeld ongelijke kansen en minder ondersteuning van de leerkracht (Child & Marvell, 2023).

Het doel van dit onderzoek is om na te gaan welke stigma's er heersen rondom jeugdzorg, om vervolgens ervoor te zorgen dat het hoger onderwijs aangepast kan worden, zodat het meer inclusief is voor studenten met een jeugdzorgachtergrond (N. Harrison et al., 2023).

Eerdere studies hebben aangetoond dat er negatief wordt gekeken naar studenten met een handicap, etnische minderheden en mensen met leerproblemen. Dit zorgt ervoor dat er stigma's ontwikkeld worden over wat deze studenten kunnen, weten of zouden moeten doen of zijn (Losada-Puente et al., 2021). Stigma verwijst naar een teken van schaamte, het is een construct dat gevoelens, attitudes en gedragingen omvat (Overton & Medina, 2008). Ook

studenten met een jeugdzorgachtergrond ervaren deze stigma's (Mannay et al., 2017). Studenten met een jeugdzorgachtergrond zijn studenten die als kinderen tijd doorgebracht hebben in de jeugdzorg. Een voorbeeld hiervan is pleegzorg of residentiële jeugdzorg. Deze studenten zijn vaak terechtgekomen in de jeugdzorg door verwaarlozing of mishandeling van de ouders (Harrison et al., 2023). Zij worden door docenten en medestudenten gezien als problematisch, kwetsbaar en minder capabel dan hun leeftijdsgenoten zonder jeugdzorgachtergrond (Mannay et al., 2017). Dit kan leiden tot minder aandacht, minder feedback en minder kansen voor deze studenten (Flanagan et al., 2020).

Inclusief onderwijs is belangrijk, omdat elke student recht heeft op gelijke kansen. Het vormt een fundamenteel principe binnen het hoger onderwijs, waar diversiteit en gelijke kansen centraal staan. Alle studenten, ongeacht hun achtergrond, hebben namelijk recht om optimaal te profiteren van het onderwijs (Losada-Puente et al., 2021). Dit houdt in dat alle studenten de mogelijkheid krijgen tot deelname aan het onderwijs en dat ze worden gezien als volledige deelnemers aan de universiteit (Moriña, 2016). Naast Manney et al. (2017) zouden andere recente studies over inclusiviteit in het hoger onderwijs, zoals Morgado et al. (2016) of Grigal et al. (2018) toegevoegd kunnen worden om het literatuuroverzicht te verrijken. De studie van Grigal et al. (2018) laat namelijk zien dat inclusiviteit gelijke kansen bevordert. Universiteiten passen zich aan, aan de behoeften van de student en het moedigt studenten aan om van elkaar te leren. Bovendien vereist inclusief onderwijs een samenwerking tussen leraren, ouders en de universiteit. Inclusief onderwijs leidt tot hogere academische prestaties, het kan ook leiden tot een vergelijkbaar zelfbeeld als leerlingen zonder beperkingen (Ruijs & Peetsma, 2009). Om dit te realiseren is er ondersteuning op maat nodig. Wat daarnaast inclusief onderwijs kenmerkt is dat de diversiteit beschouwd wordt als een verrijking van het leerproces. De leerlingen ontwikkelen wederzijds respect en begrip. De ondersteuning moet afgestemd zijn op de behoeften van de leerlingen. Als laatste wordt op het inclusief onderwijssysteem voortdurend geëvalueerd om zo het onderwijs beter te laten aansluiten op de behoeften van alle leerlingen (Kafia et al., 2023).

De stigma's die studenten met een jeugdzorgachtergrond op de universiteit ondervinden, belemmert het inclusieve onderwijs. Dit komt doordat het hebben van een jeugdzorgachtergrond algemeen vertaald wordt naar het hebben van lage verwachtingen (Salazar et al., 2016). Zij worden vaak geconfronteerd met kwetsbaarheden die een behoorlijke impact kunnen hebben op hun onderwijstraject (Child & Marvell, 2023). Jongeren die opgegroeid zijn in de jeugdzorg hebben vaak een geschiedenis van traumatische ervaringen, zoals mishandeling, verwaarlozing of scheiding van de ouders. Deze ervaringen kunnen ervoor

zorgen dat deze kinderen emotionele problemen gaan ontwikkelen. Zij hebben kans om angst, depressie en gedragsstoornissen te ontwikkelen. Dit bemoeilijkt het leren. Wat daarnaast ook een kwetsbaarheid is van deze jongeren, is dat zij vaak verhuizen naar verschillende pleeggezinnen of instellingen. Dit kan ervoor zorgen dat zij naar een andere school moeten. Een andere belangrijke uitdaging is de lage sociaaleconomische status van veel studenten met een jeugdzorgachtergrond. Dit wordt geassocieerd met minder toegang tot hulpbronnen en onderwijskansen. Ten slotte bemoeilijkt het ontbreken van een stabiel gezin de overgang naar het slagen van het hoger onderwijs (Salazar, 2012).

Deze uitdagingen resulteren in lagere academische prestaties in vergelijking met leeftijdsgenoten. Bij de studenten met een jeugdzorgachtergrond meer kans op uitval en maar één derde van deze studenten kan naar de universiteit voor het vijftiende levensjaar (Salazar, 2012). Daarnaast neemt maar 10% van de studenten met een jeugdzorgachtergrond deel aan het hoger onderwijs en maar 3 tot 5% studeert hiervan af (Geiger et al., 2022). Deze studenten hebben extra ondersteuning nodig hebben om te kunnen deelnemen aan de universiteit. Het is belangrijk dat hiervoor een inclusief onderwijsklimaat voor gecreëerd wordt. Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat stigma's en vooroordelen een negatieve impact kunnen hebben op de academische prestaties en het welzijn van de studenten (Mannay et al., 2017). Een negatief aspect hiervan is dat studenten minder vaak om de ondersteuning vragen die zij nodig hebben. Dit is gebleken uit de studie van Clement et al. (2014). Hier is onderzocht dat er een klein tot gemiddeld negatief effect bestaat voor het om hulp vragen.

De theorie van Goffman is gebruikt om tot drie vormen van stigma te komen: sociale identiteit, zelf-stigma en structurele stigma (Overton & Medina, 2008). De sociale identiteitstheorie houdt in dat mensen sociale constructen gebruiken om iemand die anders is te kunnen labelen. Wanneer een persoon niet voldoet aan de sociale normen die heersen, wordt die persoon vaak negatief beoordeeld. Dit kan als gevolg hebben dat zij minder kansen krijgen en buitengesloten worden van bepaalde sociale interacties (Overton & Medina, 2008). Het zelf-stigma houdt in dat mensen die gestereotypeerd worden, dit stereotype gaan aannemen. Als gevolg hiervan voelen zij zich minder waard dan anderen. Het stigma heeft een effect op de zelfverzekerdheid van de student en weerhoudt deze ervan om de academische hulp te vragen die nodig is. Dit omdat de studenten liever hun achtergrond verborgen houden (Grimes et al., 2020). Ook zou dit ervoor kunnen zorgen dat zij het niet gaan proberen om een bepaald doel te halen. Bij studenten met een jeugdzorgachtergrond zou dit ervoor kunnen zorgen dat zij zich hierdoor niet gaan aanmelden voor het hoger onderwijs, omdat zij het toch niet zouden kunnen (Major & O'Brien, 2005). De laatste theorie, het structurele stigma, beschouwt stigma niet

alleen als een individuele ervaring, maar ook iets dat in stand wordt gehouden binnen de maatschappij en instituties. In het artikel van Overton and Medina (2008) wordt beschreven dat structurele stigma voortkomt uit drie stappen, namelijk eerst een kenmerk waaraan kan worden herleid dat deze persoon anders is. Bijvoorbeeld het label van een jeugdzorgachtergrond of minder goede vaardigheden in sociale contexten (Child & Marvell, 2023). Ten tweede bestaat het uit de activatie van het stereotype en als laatste wordt het vooroordeel gevormd tegen die persoon. Studenten maken zich zorgen over hun academische prestaties, maar door de geringe opties aan academische ondersteuning en doordat dit in stand wordt gehouden door het structurele stigma, zien zij hier weinig oplossingen voor (Grimes et al., 2020).

Klassieke studies zoals Krueger (1996) en Devine (1989) over stigma zouden een waardevolle aanvulling zijn om de historische ontwikkeling van stigma-theorieën te belichten. In het onderzoek van Krueger (1996) worden de stereotypen over een groep mensen, die wordt gebruikt om deze mensen te categoriseren, collectief overeengekomen. Het stereotype wordt een stigma als iemand dit negatieve stereotype bevestigt. Het artikel van Devine (1989) bevestigt dit. Hier wordt namelijk gesteld dat culturele overtuigingen en persoonlijke overtuiging los van elkaar staan.

De literatuur is vooral gericht op het in kaart brengen van algemene stigma's en vooroordelen in het hoger onderwijs. Er is meer onderzoek nodig om deze stigma's en vooroordelen, specifiek voor studenten met een jeugdzorgachtergrond in kaart te brengen. De specifieke problemen waar studenten met een jeugdzorgachtergrond mee te maken krijgen, mist in deze literatuur. Het onderzoek kan leiden tot specifieke beleidsaanbevelingen voor universiteiten om hun ondersteuning en inclusiviteitsprogramma's voor studenten met een jeugdzorgachtergrond te verbeteren. De stigma's die zullen worden onderzocht hebben betrekking op de drie categorieën: sociale identiteit, zelf-stigma en structurele stigma. De onderzoeksvraag luidt als volgt: 'Welke specifieke stigma's en vooroordelen ondervinden studenten met een jeugdzorgachtergrond in hun interacties met docenten en medestudenten op de universiteit?'

De onderzoeksvraag is gebaseerd op de bevindingen van Flanagan et al. (2020), waardoor bekend is dat stigma's een negatieve invloed hebben op de academische prestaties van studenten met een jeugdzorgachtergrond. Het structurele stigma heeft de meeste invloed op de academische prestaties van studenten. Dit komt doordat stigma ontstaat door de interactie tussen omgeving en individuen (Major & O'Brien, 2005). Door dit vanuit de kern aan te pakken, en te zorgen dat de universiteit meer inclusief is, zullen de vooroordelen ook minder worden. De vraag zal doormiddel van een scoping review beantwoord worden.

Dit artikel begint met een beschrijving van de methodologie, vervolgd door een overzicht van de literatuur, die over de vooroordelen bekend is. Als laatste zal dit geanalyseerd worden om tot een antwoord te komen op de onderzoeksvraag in de conclusie en discussie.

Methode

De onderzoeksvraag wordt onderzocht door een scoping review, omdat deze methode geschikt is voor het in kaart brengen van bestaande kennis en hiaten in de literatuur. Een scoping review houdt in dat alle bestaande literatuur over de vooroordelen en stigma's over studenten met een jeugdzorgachtergrond op de universiteit wordt verkend en in kaart gebracht. De scoping review zal zich richten op het identificeren van specifieke stigma's en vooroordelen door middel van een systematische analyse van termen als 'stigma', 'lage verwachtingen' en 'negatieve attitudes' in de geselecteerde literatuur. In de bestaande kennis over stigma's is namelijk veel te vinden over wat voor effect dit heeft. Weinig artikelen gaan specifiek in op de vooroordelen die studenten met een jeugdzorgachtergrond ondervinden (Levac et al., 2010).

De literatuur is gevonden doormiddel van de volgende databases: ERIC, Psychinfo en Medline. De database ERIC is gekozen, omdat het onderzoek gaat over vooroordelen en stigma's op de universiteit. In ERIC staat vooral literatuur die betrekking heeft op school, leerkrachten en onderwijs. Psychinfo is als database gekozen, omdat hier veel artikelen over stigma zijn te vinden. Het onderzoek van Major and O'Brien (2005) stelt dat de artikelen in Psychinfo, die over stigma gaan, drastisch zijn verhoogd in de afgelopen periode (Major & O'Brien, 2005). Daarnaast gaat deze database in op de psychische aspecten, hoe bijvoorbeeld de vooroordelen en stigma's ervaren worden door de studenten met een jeugdzorgachtergrond. In Medline zijn vooral artikelen te vinden over medische literatuur, maar het bevat ook literatuur over de psychologische aspecten. Vooroordelen en stigma's hebben een psychologisch component, dus ook deze database zal gebruikt worden. Ook is bij het zoeken naar de literatuur de filter aangezet om alleen artikelen vanaf 2012 te laten zien. Dit is namelijk één van vier inclusiecriteria die later aan bod komen.

De zoekslag om de artikelen in deze databases te vinden is als volgt:

'Students' AND 'youth care' OR 'foster care' OR 'care-experienced' AND 'higher education' AND 'social perception' OR 'attitudes' OR 'stigma' OR 'prejudice'

Deze trefwoorden zijn gebaseerd op het PICOC-model. Daarnaast is tijdens de oriëntatie van het onderzoek een aantal artikelen over studenten met een jeugdzorgachtergrond bekeken. Hier kwamen vaak de trefwoorden ‘higher education’, ‘foster care’ en ‘youth care’ ‘stigma’, en ‘prejudice’ in voor. De keuze is ook gemaakt om deze trefwoorden in de zoekslag te gebruiken om zo nog meer artikelen over dit onderwerp te kunnen vinden. Het onderzoek is gebaseerd op studenten. In de zoekslag is alleen het trefwoord ‘students’ meegenomen, het had namelijk geen toevoeging om hier meerdere trefwoorden aan toe te voegen zoals ‘college students’. Dit leverde geen extra resultaten op. De keuze is gemaakt om bij ‘youth care’ en ‘foster care’ er geen ‘background’ achter te zetten, omdat dit bijna geen resultaten opleverde. Om in de zoekslag te verwerken dat het onderzoek alleen in gaat op het hoger onderwijs, is de keuze gemaakt om alleen ‘higher education’ mee te nemen. Het woord ‘university’ is niet meegenomen in de zoekopdracht, omdat dit een beperkt beeld geeft van het hogere onderwijs. Voor stigma zijn een aantal synoniemen in de zoekslag verwerkt om een zo breed mogelijk beeld te krijgen van alle stigma’s rondom jeugdzorg. De trefwoorden zijn ook gebaseerd op het PICOC-model. Dit model bestaat uit een aantal onderdelen, namelijk: population, intervention, comparison, outcome en context (Davies, 2011). Het doel van dit onderzoek is om de stigmatisering te onderzoeken die studenten met een achtergrond in de jeugdzorg ervaren binnen het hoger onderwijs.

Niet alle gebruikte artikelen zijn met deze zoekslag gevonden. De rest van de artikelen zijn gevonden door de sneeuwbalmethode. Ook zijn er een aantal artikelen gevonden door op Google te zoeken naar ‘stigma youth experienced students’.

Inclusie- en exclusiecriteria

Om een selectie uit deze artikelen te kunnen maken, zijn er een aantal in- en exclusiecriteria opgesteld.

1. Studies gepubliceerd vanaf 2012
2. In het Engels of Nederlands geschreven
3. Studenten op de universiteit/ het hoger onderwijs met een jeugdzorgachtergrond
 - a. Jongeren op de middelbare school, of jongeren die niet naar de universiteit/ het hoger onderwijs gaan, worden uitgesloten. Volwassenen met een jeugdzorgachtergrond die niet naar de universiteit/ het hoger onderwijs zijn gegaan, worden ook uitgesloten
 - b. De leeftijd van deze studenten is vanaf 18 jaar
4. Stigma rond jeugdzorg

De inclusiecriteria zijn gekozen, omdat het onderzoek zich richt op studenten in het hoger onderwijs met een jeugdzorgachtergrond. Studies die gaan over middelbare scholieren en volwassenen die niet naar het hoger onderwijs zijn gegaan, worden uitgesloten. Hun ervaringen en contexten kunnen aanzienlijk verschillen. Artikelen moeten specifiek ingaan op het stigma rond een jeugdzorgachtergrond. Er is gekozen voor literatuur vanaf 2012 om up-to-date en recente inzichten te waarborgen.

Selectieprocedure

Van elk artikel die uit de zoekslag is gekomen, is vervolgens de titel en abstract gelezen om vast te stellen of het artikel geschikt was voor verdere analyse. Artikelen waarvan de titel en abstract voldeed aan de inclusiecriteria werden geselecteerd voor het onderzoek. Wanneer het artikel niet aan alle vijf de inclusiecriteria voldeed werd het beoordeeld. Het artikel werd opgenomen als het betrekking had op studenten met een jeugdzorgachtergrond of op stigma's. Dit is herkend aan termen zoals negatieve percepties en lage verwachtingen. Het beoordelen werd gedaan door het volledige artikel te lezen.

Sommige artikelen beschreven 'post-secondary education', wat zowel hoger onderwijs als andere vormen van onderwijs kan omvatten. Deze artikelen werden nader onderzocht om te bepalen of ze betrekking hadden op het hogere onderwijs of de universiteit. Als bleek dat het ging om 'community college' (wat vergelijkbaar is met het Nederlandse mbo), werden deze artikelen uitgesloten.

Analyse

De geïncludeerde artikelen werden geanalyseerd om de onderzoeksvraag en de bevindingen van verschillende studies te combineren. Alle artikelen werden zorgvuldig gelezen om een beeld te krijgen van de inhoud. Tijdens het lezen werden er aantekeningen gemaakt met betrekking tot stigma's, die studenten met een jeugdzorgachtergrond ervaren. Stigma is de centrale variabele van dit onderzoek, de keuze hiervoor is gebaseerd op eerdere studies die aantonen dat deze factoren een significante invloed hebben op de academische prestaties en welzijn van studenten met een jeugdzorgachtergrond (Major & O'Brien, 2005).

De aantekeningen werden geanalyseerd om terugkerende patronen te identificeren. Deze patronen werden handmatig gecodeerd volgens het theoretisch model van Overton and Medina (2008). De drie hoofdthema's hierin zijn: sociale identiteitstheorie, zelfstigma en structureel stigma. Vervolgens werden de gecodeerde data uit de verschillende artikelen vergeleken met

elkaar om overeenkomsten en verschillen te onderscheiden. Dit proces hielp bij het identificeren van gemeenschappelijke stigma's door de verschillende studies heen.

De geïdentificeerde thema's werden samengevoegd en geanalyseerd om een samenhangend verhaal te creëren.

Betrouwbaarheid en validiteit

Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te waarborgen, zijn er inclusiecriteria opgesteld. De artikelen werden op een consistente manier geselecteerd. Ook zijn de inclusie- en exclusiecriteria transparant opgesteld. Dit zorgt ervoor dat als dezelfde procedures opnieuw worden toegepast, de kans groter is dat dezelfde resultaten worden verkregen.

Door deze strikte criteria wordt selectiebias geminimaliseerd. Dit verhoogt de interne validiteit, omdat alleen relevante studies in de analyse worden opgenomen. Tevens zorgt het ervoor dat de bevindingen vergeleken met elkaar kunnen worden. Om onduidelijke steekproefrepresentativiteit te voorkomen, wordt bij elk artikel een beschrijving van elke steekproefmethode en de kenmerken van de deelnemers gegeven.

De artikelen zijn geïn- of excludeerd in Rayyan, er 7 artikelen geïncludeerd. 7 artikelen kregen het label 'misschien' en 66 zijn excludeerd. Van de artikelen die het label 'misschien' kregen, is het hele artikel doorgelezen om te kijken of het bij het onderzoek past. Bij het lezen werd duidelijk dat al deze 7 artikelen niet bij dit onderzoek zouden passen. Deze artikelen zijn geëxcludeerd.

De betrouwbaarheid van de studies werd beoordeeld met behulp van de 'Joanna Briggs Institute Critical Appraisal Checklist for critical and interpretive research', waarbij werd gelet op de steekproefgrootte, methodologische kwaliteit en rapportage van resultaten. De geselecteerde studies werden beoordeeld met deze kwaliteitschecklist. Dit is weergegeven in Tabel 1. Deze checklist is gebruikt, omdat deze geschikt is voor kwalitatieve literatuur. Alle geïncludeerde literatuur is kwalitatief (Lockwood et al., 2015).

Deze checklist bestaat uit 10 onderdelen. Op deze tien onderdelen kan geantwoord worden in vier categorieën, namelijk: 'ja', 'nee', 'niet zeker' en 'niet van toepassing'. De resultaten hiervan zijn weergegeven in tabel 1.

Tabel 1

| Kwalitatief onderzoek | | | | | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|----------------------------------|-------------------------------|----------------------------|---------------------|
| Overeenstemming filosofische perspectief en onderzoeksmethodologie | Overeenstemming onderzoeksmethodologie en de onderzoeksvraag | Overeenstemming onderzoeksmethodologie en methoden om | Overeenstemming onderzoeksmethodologie en representatie en | Overeenstemming onderzoeksmethodologie en interpretatie resultaten | Verklaring die de onderzoeker onderzoekeer plaatst | Invloed onderzoeker en onderzoek | Vertegenwoordiging deelnemers | Ethisch volgen de criteria | Conclusie gebaseerd |

| | | g of doelstellingen | data te verzamelen | analyse van de data | | | | | | op de data |
|----------------------------------|----|------------------------|-----------------------|------------------------|----|-----|-----|----|---------------------|---------------|
| Child & Marvell | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja |
| Bluff et al. (2012) | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja |
| Cotton et al. (2014) | Ja | ja | ja | ja | ja | ja | ja | ja | ja | ja |
| Ellis and Johnston (2024) | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja |
| Samarah et al. (2023) | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Niet zeker | Ja |
| N. Harrison et al. (2023) | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Nee | Ja | Ja | Ja |
| Geiger et al. (2022) | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Niet zeker | Ja |
| Salazar (2012) | ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Niet zeker | Ja |
| Bunn and Fuller (2023) | Ja | Ja | Niet zeker, | Niet zeker | Ja | Ja | Ja | Ja | Niet van toepassing | Ja |
| Salazar et al. (2016) | Ja | Ja | Ja | Ja | Ja | Nee | Nee | Ja | Ja | Ja |

De keuze is gemaakt om alle artikelen mee te nemen in de resultaten, ondanks dat niet alle artikel ‘ja’ gescoord hebben op elke vraag van de checklist. Vooral op de vraag of het onderzoek ethisch is afgenomen, is niet op alle artikelen een ‘ja’ geantwoord. Dit is bij vier artikelen het geval, doordat het niet expliciet vermeld staat in de methode bij drie artikelen. Wel staat erin vermeld dat de gegevens geanonimiseerd worden. Bij het artikel van Bunn and Fuller (2023) is het niet van toepassing, omdat daar geen nieuwe data voor gebruikt wordt.

Resultaten

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden zijn er 10 artikelen gebruikt. De data in deze artikelen zijn vooral interviews. De kenmerken van deze artikelen zijn weergegeven in tabel 2. Dit zal verder uitgediept worden in de bevindingen.

De artikelen zijn gecodeerd met behulp van het theoretisch kader. De thema's zijn: sociale identiteitstheorie, zelfstigma en structureel stigma (Grimes et al., 2020). Deze thema's met de bijbehorende codes zijn weergegeven in tabel 3.

Tabel 2

| Literatuur | Land | Steekproef | Methode | Belangrijkste bevindingen |
|----------------------------------|--|---|---|--|
| Child and Marvell (2023) | Engeland | 6 studenten aan een Engelse universiteit | Biografisch-narratieve interviews met de studenten | Studenten met jeugdzorgervaring ondervinden uitdagingen in het hoger onderwijs doordat de universiteit gemaakt is voor een 'typische' student. |
| Ellis and Johnston (2024) | Verenigd Koninkrijk, met name Engeland | 42 studenten verdeeld onder 4 universiteiten 192 studenten voor de online enquête, verspreid onder 29 universiteiten | Kwalitatief: diepte-interviews Kwantitatief: online enquête, verspreid onder 29 universiteiten | Het onderzoek toont aan dat de stigmatisering die kinderen in de jeugdzorg ervaren hun onderwijsprestaties belemmeren en dat dit moeilijkheden kan geven voor het hoger onderwijs. |
| Salazar et al. (2016) | Verschillende landen | 329 deelnemers | Kwalitatieve inhoudsanalyse | Pleegzorgalumni in het hoger onderwijs ervaren enkele uitdagingen, zoals financiële beperkingen en een gebrek aan ondersteuning. |
| Samarah et al. (2023) | Verenigde staten | 18 studenten | Photovoice-studie en semigestructureerde interviews | Universiteitsstudenten met een achtergrond in pleegzorg ervaren vaak gevoelens van uitsluiting en druk om 'normaal' te doen op de universiteit. |
| Geiger et al. (2022) | Verenigde Staten | 11 jongvolwassen met een Latijns-Amerikaanse achtergrond | Diepgaande kwalitatieve interviews | De deelnemers ervaren complexe uitdagingen door de combinatie van hun immigratieachtergrond en hun pleegzorgervaring. |

| | | | | |
|----------------------------------|----------------------|-------------------------|-------------------------------------|--|
| Bunn and Fuller (2023) | Australië | - | Kritische praxisbenadering | De term 'zorgverlater' is een te nauw begrip. Het sluit personen uit die hier net niet onder vallen. |
| Bluff et al. (2012) | Verenigd-Koninkrijk | 9 jongvolwassene n | Semi-gestructureerde interviews | Jongvolwassenen die uit de jeugdzorg komen, worstelen met hun identiteit als 'zorgverlater'. |
| Cotton et al. (2014) | Verenigd-Koninkrijk | 8 vrouwelijke studenten | Kwalitatieve, narratieve interviews | Factoren als motivatie, goede voorbereiding en ondersteuning bleken cruciaal te zijn voor het slagen van de universitaire opleiding. |
| Gibbons and Birks (2016) | Verschillende landen | - | Literatuurreview | Nieuwe inzichten en uitbreidingen op het begrip van stigma. |
| N. Harrison et al. (2023) | Verenigd-Koninkrijk | Drie eerdere studies | Capabilities approach | Studenten met een jeugdzorgachtergrond ervaren problemen op het hoger onderwijs en hebben hier gerichte ondersteuning en beleid voor nodig om hun succes te vergroten. |

Tabel 3

| Thema's | Codes | Uitleg codes | Artikelen |
|----------------------------|---------------------|---|--|
| Sociale identiteitstheorie | Negatieve attitudes | Studenten met een jeugdzorgachtergrond worden gezien als probleemkinderen. | Child and Marvell (2023) Ellis and Johnston (2024) |
| | Lage verwachtingen | Het hebben van beperkte ambities voor studenten met een jeugdzorgachtergrond. | Bluff et al. (2012) Ellis and Johnston (2024) Bunn & Fuller, 2023 |
| Zelfstigma | Internalisering | Studenten maken de negatieve percepties eigen. | Child and Marvell (2023) Ellis and Johnston (2024) Salazar et al. (2016) |

| | | | |
|--------------------|----------------------|---|--|
| | | | Salazar (2012) |
| | Label | Het hebben van een jeugdzorgachtergrond. | Samarah et al. (2023) Geiger et al. (2022) Bluff et al. (2012) |
| | Tegendeel bewijzen | Laten zien dat studenten met een jeugdzorgachtergrond het wel kunnen. | Geiger et al. (2022) Bluff et al. (2012) |
| Structureel stigma | Zorgverlater | Studenten verlaten de jeugdzorg met niks. | Bluff et al. (2012) Cotton et al. (2014) |
| | Campus | De campus is niet geschikt voor studenten met een jeugdzorgachtergrond. | Samarah et al. (2023) Child and Marvell (2023) |
| | Sociale activiteiten | Studenten ervaren hinder in het meedoen van sociale activiteiten. | N. K. Harrison et al. (2023) Child and Marvell (2023) |

De resultaten worden eerst gepresenteerd voor sociale identiteit, gevolgd door zelf-stigma en tenslotte structurele stigma, waarbij elke categorie aansluit op de onderzoeksvraag. Deze categorieën zijn gebaseerd op het feit dat anderen een stigma hebben over een jeugdzorgachtergrond, deze studenten zelf ook negatieve attitudes hebben over wat zij kunnen en omdat blijkt dat veel scholen in het hoger onderwijs ontwikkeld zijn voor een ‘typische’ student. Dit versterkt het gevoel van anders zijn voor studenten met een jeugdzorgachtergrond (Child & Marvell, 2023).

Sociale identiteit

Zes studies, die geïnccludeerd zijn, beschrijven aspecten van de sociale identiteitstheorie (Child & Marvell, 2023; Salazar et al., 2016; Samarah et al., 2023; Ellis & Johnston, 2024; Geiger et al., 2022; Bunn & Fuller, 2023). Deze studies zijn voornamelijk interviews, met een kleine groep participanten. Het onderzoek van Ellis and Johnston (2024) is een mixed method onderzoek, waarin een enquête en diepgaande interviews met elkaar gecombineerd zijn.

Uit het onderzoek van Child and Marvell (2023), waarin zes deelnemers werden geïnterviewd, blijkt dat studenten met een jeugdzorgachtergrond moeite hebben om hun plek te vinden in het hoger onderwijs. Deze studenten ondervonden hinder om tot een bepaalde sociale

positie te horen binnen de universiteit. Stigma's, zoals het zien van deze studenten als kwetsbaar, spelen hierbij een grote rol (Child & Marvell, 2023).

Een belangrijk aspect dat naar voren kwam, is dat studenten met een jeugdzorgachtergrond vaak traumatische gebeurtenissen hebben meegemaakt (Salazar et al., 2016). Dit leidt tot uitingen van sympathie, waardoor zij het gevoel krijgen van anders zijn en zich een buitenstaander voelen (Samarah et al., 2023). Daarnaast worden door anderen stigmatiserende opmerkingen gemaakt over waarom zij in de jeugdzorg zijn beland. De algemene veronderstelling is dat deze studenten iets verkeerd hebben gedaan om in de jeugdzorg terecht te komen (Ellis & Johnston, 2024).

Een participant, die heeft deelgenomen aan het diepte-interview van Ellis and Johnston (2024) zei het volgende: 'Iedereen gaat ervan uit dat je ouders drugs gebruiken of dat jij iets verkeerd hebt gedaan, en dat is de reden waarom je daar bent.' Er wordt meteen een beeld gecreëerd met dat de student een probleemkind is. Dit sluit aan bij het onderzoek van Child and Marvell (2023). In dit biografisch-narratieve interview vertelde een participant: 'We zijn bestempeld als deze probleemkinderen, wat, begrijp me niet verkeerd, trauma maakt deel uit van mijn identiteit, ik weet dat ik enkele traumareacties heb, maar het is niet mijn identiteit.' Dit benadrukt dat het stigma dat deze studenten ervaren, hun identiteit limiteert tot alleen hun traumatische ervaringen. Een ander voorbeeld van een stigmatiserende opmerking is dat leraren en zorgprofessionals beperkte ambities hebben voor de toekomst van studenten met een jeugdzorgachtergrond (Ellis & Johnston, 2024). Ook hebben zij lage verwachtingen wat betreft hun schoolprestaties, waardoor er verbaasd wordt gereageerd op het succes van deze studenten (Geiger et al., 2022). Daarnaast werd het succes vieren door alle elf de respondenten als stigmatiserend gezien. Hoewel het belangrijk is voor studenten, die moeilijke omstandigheden hebben doorstaan om succes te behalen, kan dit succes ook een gevoel van sociale verbondenheid ondermijnen. Dit komt doordat het de eigenschappen van de student benadrukt die afwijken van de norm. (Geiger et al., 2022) (Bunn & Fuller, 2023).

Zelfstigma

Onderzoek zoals verricht door Child and Marvell (2023), heeft aangetoond dat wanneer de zorgervaring van studenten negatief bekeken wordt, dit kan leiden tot internalisering van negatieve percepties. Door het zelfstigma geloofden de studenten niet meer in hun eigen capaciteiten (Salazar et al., 2016). Deze bevindingen zijn consistent met het onderzoek van Bluff et al. (2012), waaruit blijkt dat het zelfstigma bij alle deelnemers (N=9) de

onderwijskeuzes en ambities beïnvloedt. In het semigestructureerde interview zei een participant het volgende: ‘Ik ga iets doen waarvoor je geen kwalificaties nodig hebt. Dus ben ik gaan werken als chef, omdat je voor een opleiding tot kok geen kwalificaties nodig had om te beginnen. Daarna kon je verdergaan, maar zelfs dat heb ik niet afgemaakt, omdat ik nog steeds in mijn achterhoofd had: ‘je weet dat je zoiets niet bereikt, omdat het niet iets is wat jongeren die de jeugdzorg hebben verlaten doen.’ Dit houdt in dat studenten het niet eens gingen proberen om naar de universiteit te gaan of juist kozen voor een makkelijker carrière pad, omdat daar minder kwalificaties aanzitten.

Voor twee andere studenten uit het onderzoek van Bluff et al. (2012) hadden de stigma’s een andere invloed op hun onderwijs carrière. Zij gingen juist naar de universiteit om het tegendeel te bewijzen. Dit zou een extra drijfveer zijn om toch goed te presteren op de universiteit (Geiger et al., 2022). Ook zegt een deelnemer uit het onderzoek van Bluff et al. (2012): ‘Ik wilde nooit gezien worden als een pleegkind, dus wat ik zag is dat pleegkinderen meestal niet naar de universiteit gingen, dus ik ging naar de universiteit.’ Dit sluit aan bij het onderzoek van Geiger et al. (2022), waarin wordt aangetoond dat studenten willen bewijzen dat zij het wel kunnen.

Studenten willen door de stigma’s, die verbonden zijn aan een jeugdzorgachtergrond, afstand nemen van hun label (Samarah et al., 2023; Geiger et al., 2022; Bluff et al., 2012). In het onderzoek van Samarah et al. (2023) neemt een student afstand van zijn label door te proberen om ‘normaal’ gedrag te vertonen. In het semigestructureerde interview zei een deelnemer het volgende: ‘Ik zou mijn manier van spreken veranderen. Ik zou mijn stem verheffen of proberen grotere woorden te gebruiken dan ik normaal zou doen. En het wordt een beetje vermoeiend als je constant het gevoel hebt dat je jezelf moet veranderen ... Want als je wel normaal doet, behandelen sommige mensen je anders.’ Andere redenen om het label af te wijzen zijn het ontvangen van verschillende behandeling en de angst om uitgesloten te worden of afgewezen te worden door instellingen (Child & Marvell, 2023).

Studenten met een jeugdzorgachtergrond hebben vaak extra ondersteuning nodig, omdat zij te maken krijgen met extra uitdagingen. Zij maken hier echter niet vaak gebruik van. Uit het onderzoek van Bunn and Fuller (2023) blijkt namelijk dat de studenten hun achtergrond moeten delen om ondersteuning aan te vragen. Dit wordt ervaren als emotioneel belastend en vernederend, omdat zij juist afstand willen nemen van dit label. Studenten zijn terughoudend

in het aanvragen van deze support, omdat zij niet het label van stigmatisering willen krijgen (Child & Marvell, 2023). Dit heeft als resultaat dat zij vaak niet gebruik maken van de ondersteuningsprogramma's die de universiteit aanbiedt (Salazar, 2012).

Structureel stigma

Wat deze vooroordelen en stigma's versterkt is het feit dat de universiteiten zijn ontwikkeld voor een 'typische' student. Child & Marvell, (2023) zegt: 'Het hoger onderwijs is vaak afgestemd op een 'ideale' student: 'iemand zonder lasten, mobiel welvarend en in staat om studeren als prioriteit in te stellen'. Dit kan ervoor zorgen dat de bovenstaande stigma's worden versterkt, omdat studenten met een jeugdzorgachtergrond afwijken van deze normen.

De mogelijkheden van studenten met een jeugdzorgachtergrond worden beperkt door systemen, structuren en beschikbare middelen (N. Harrison et al., 2023). Dit uit zich in beperkingen in huisvesting, ondersteuning, financiële staat, sociale relaties en het hebben van een verstoord leertraject (N. Harrison et al., 2023; Salazar et al., 2016; Bluff et al., 2012; Child & Marvell, 2023; Cotton et al., 2014; Ellis & Johnston, 2024).

De universiteiten bieden ondersteuning aan voor studenten met een jeugdzorgachtergrond. De hulp is echter vaak inadequaat, omdat het niet altijd beschikbaar is en de hulp vaak van korte duur was (N. Harrison et al., 2023). Een bevinding waaruit dit blijkt komt uit de studie van Salazar et al. (2016): 'Slechts 16 van de 248 deelnemers studeerden aan instellingen met specifieke ondersteuningsprogramma's voor pleegzorgalumni, wat duidt op een gebrek aan structurele erkenning en ondersteuning voor deze groep.' Dit houdt in dat dus niet bij alle universiteiten ondersteuning wordt aangeboden.

Studenten met een jeugdzorgachtergrond voelen zich vaak onbekwaam om een keuze te maken voor het hoger onderwijs. De universiteit gaat er namelijk van uit dat studenten kennis en steun vanuit huis meekrijgen. Studenten met een jeugdzorgachtergrond hebben dit alleen niet. Zij hebben geen ouders of andere personen om op terug te vallen als zij eenmaal het zorgsysteem verlaten hebben (Bluff et al., 2012). Echter, suggereert het onderzoek van Cotton et al. (2014) dat studenten zich juist heel erg voorbereid voelden op de universiteit, omdat ze al ervaring hadden met zelfstandig zijn. Ook is het gewoonlijk dat families bijdragen aan de financiële vergoedingen voor het studeren. Studenten met een jeugdzorg achtergrond moeten werken om erbij te horen en om aan bepaalde activiteiten mee te doen (N. Harrison et al., 2023). De meeste studenten hadden wel vier of vijf banen om rond te komen (Salazar et al., 2016). Dit

had invloed op hun stress en academische prestaties. Een participant uit het onderzoek van Salazar (2012) deelde: ‘Financiering. Elk jaar was ik enorm bezorgd dat ik geen financiering zou hebben om het volgende jaar naar school te gaan.’ Dit zorgde voor veel stress, de studenten voelden zich ook buitengesloten van school, omdat zij vaak activiteiten door het werk misten. Dit is in lijn met het onderzoek van Child and Marvell (2023). Zij geven aan dat bij een bepaalde groep mensen horen veel geld kost en dat om sociale relaties op te bouwen je ook mee moet doen aan activiteiten. Daar hebben de studenten alleen niet altijd tijd voor, omdat ze een baan ernaast hebben (Child & Marvell, 2023).

Daarnaast is de campus van de universiteit ook niet opgebouwd voor studenten met een jeugdzorgachtergrond (Geiger et al., 2022). Over het algemeen gaven de deelnemers (N=18) aan in het artikel van Samarah et al. (2023) dat studenten zonder jeugdzorgachtergrond vaak in vakanties of in het weekend naar hun ouders gaan, maar zij zelf kunnen dit niet. Zij blijven vaak alleen achter op de school en in sommige gevallen is het ook niet mogelijk om in de vakanties op de campus te blijven, dus moesten ze zelf ergens anders verblijven en hun spullen opslaan. Ook suggereert het onderzoek van Child and Marvell (2023) dat de studentenflat niet geschikt is voor elke student met een jeugdzorgachtergrond. Een aantal studenten uit dit onderzoek hebben in hun verleden traumatische ervaringen meegemaakt met middelenmisbruik. Deze studenten ervaren het als lastig, als op hun verdieping feestjes worden gehouden met drank. Daarnaast heeft een participant in het onderzoek van Child and Marvell (2023) ook het volgende gezegd: ‘Mensen die worstelen met hun geestelijke gezondheid kunnen meer geneigd zijn om hun toevlucht te nemen tot middelen, dus in dat opzicht kan het [alcoholvrije gangen] hen helpen zichzelf wat beter onder controle te houden of te reguleren, omdat er geen externe invloeden van andere zijn die zeggen: ‘Laten we wat drinken’.’ Voor sommige studenten met een jeugdzorgachtergrond resulteerde dit in het feit dat dat zij zich oncomfortabel en niet veilig voelden in hun woning. De universiteiten houden dus geen rekening met de specifieke behoeften en omstandigheden van studenten met een jeugdzorgachtergrond.

Studenten ervaren het als lastig om zich thuis te voelen op de campus en om sociale relaties aan te gaan (N. Harrison et al., 2023), omdat het leertraject van deze studenten anders verloopt. Sommigen woonden al op zichzelf of hadden zelfs al een partner of kinderen. Een aspect van dit ‘typische’ student is dat het hoger onderwijs ervan uitgaat dat studenten een bepaald leertraject volgen. In dit leertraject is de gemiddelde student klaar met studeren als ze de leeftijd van vijftientig jaar bereiken. Dit bemoeilijkt het studeren aan het hoger onderwijs

vooral voor studenten met een jeugdzorgachtergrond (Child & Marvell, 2023). Wat hieraan bijdraagt is dat zij in hun verleden vaak moesten verhuizen, bijvoorbeeld van pleeggezin naar pleeggezin. Hun leertraject werd hier vaak bij onderbroken, wat niet gunstig is voor het leren (Ellis & Johnston, 2024).

Samenvattend laten de bevindingen zien dat vooroordelen en stigma's op meerdere niveaus (individueel, sociaal, structureel) de ervaringen van studenten met een jeugdzorgachtergrond beïnvloeden, wat vraagt om een holistische benadering in beleidsmaatregelen.

Conclusie & Discussie

Dit onderzoek richtte zich op de stigma's die studenten met een jeugdzorgachtergrond ondervinden op de universiteit/ het hoger onderwijs. De onderzoeksvraag luidt als volgt: 'Welke specifieke stigma's en vooroordelen ondervinden studenten met een jeugdzorgachtergrond in hun interacties met docenten en medestudenten op de universiteit?' Deze zal beantwoord worden aan de hand van drie soorten stigma: sociale identiteit, zelf-stigma en structurele stigma. De bevindingen versterken het gevoel van anders zijn en kunnen de onderwijsprestaties en het welzijn van de studenten beïnvloeden.

In verschillende studies (Child & Marvell, 2023; Salazar et al., 2016; Samarah et al., 2023; Ellis & Johnston, 2024) ervaren studenten moeilijkheden in het vinden van hun plek binnen de universiteit omdat zij geconfronteerd worden met negatieve stigma's. Zij worden gezien als kwetsbaar of als studenten die problematisch gedrag vertonen. Dit gevoel van anders zijn wordt versterkt door traumatische ervaringen en stigmatiserende opmerkingen van medestudenten en leraren, wat bijdraagt aan een gevoel van uitsluiting en isolatie. Daarnaast hebben leraren en medestudenten lage verwachtingen en beperkte ambities van deze studenten.

Deze negatieve percepties kunnen geïnternaliseerd worden door de studenten, wat leidt tot zelfstigma. Alle 9 deelnemers van Bluff et al. (2012) geven aan dat dit hun ambities en carrièrepaden beïnvloedt. Studenten geven aan dat het hebben van een jeugdzorgachtergrond resulteert in het hebben van minder vertrouwen van hun eigen capaciteiten (Salazar et al., 2016).

Interessant is echter dat in hetzelfde onderzoek van Bluff et al. (2012) sommige studenten ook aangeven het stigma wat rondom jeugdzorg hangt als extra drijfveer te gebruiken,

om het tegendeel van de stigma's te bewijzen. Studenten gebruiken dit als een manier om afstand te kunnen nemen van hun label. Andere manieren zijn hun achtergrond verbergen of zich 'normaal' te gedragen, in de hoop dat medestudenten en leraren hun niet anders gaan behandelen (Samarah et al., 2023).

Het hoger onderwijs is vaak afgestemd op de behoeften van een typische student, wat niet overeenkomt met de ervaringen en behoeften van studenten met een jeugdzorgachtergrond (Child & Marvell, 2023). Het hoger onderwijs biedt soms wel ondersteuning aan voor deze groep, maar deze hulp is vaak inadequaet en van korte duur (N. K. Harrison et al., 2023). Daarnaast ervaren deze studenten extra uitdagingen, doordat zij niet kunnen terugvallen op familie voor financiële of emotionele steun. Zij voelen zich onbekwaam om een keuze te maken voor het hoger onderwijs en hebben te maken met sociale en economische barrières die hen belemmeren om volledig deel te nemen aan het studentenleven (Child & Marvell, 2023; Samarah et al., 2023). De campusfaciliteiten zijn vaak niet afgestemd op hun behoeften wat bijdraagt aan hun gevoelens van uitsluiting en isolatie (Geiger et al., 2022). De combinatie van inadequate steun, gebrek aan begrip en structurele barrières zorgt ervoor dat studenten met een jeugdzorgachtergrond zich moeilijk kunnen aanpassen aan het hoger onderwijs.

Theoretisch kader

De negatieve percepties van docenten en medestudenten, samen met structurele barrières, versterken het stigma dat deze studenten ervaren. Het stigma is dus niet alleen een individueel kenmerk, maar ook een product van de sociale context waarin de student zich bevindt. Dit is in lijn met het theoretisch kader. Deze stelt namelijk dat stigma gevormd worden door de interactie tussen individuen en de omgeving (Overton & Medina, 2008).

Een andere theorie dat in lijn is met de bevindingen uit dit onderzoek, is het conceptueel model van Goffman. Goffman's model van stigma, dat onderscheid maakt tussen gediscrediteerbaren (zichtbaar stigma) en discrediteerbaren (onzichtbaar stigma), helpt deze ervaringen te begrijpen. Studenten met een jeugdzorgachtergrond behoren tot de discrediteerbaren, omdat hun achtergrond vaak niet zichtbaar is. Veel van deze studenten kiezen ervoor om hun achtergrond te verbergen om negatieve reacties te vermijden, wat leidt tot stress, onzekerheid en minderwaardigheidsgevoelens, die hun academische prestaties en welzijn ondermijnen (Grimes et al., 2020).

Noodzaak universiteitsondersteuning

Deze studie draagt bij aan de bestaande kennis door de specifieke uitdagingen van studenten met een jeugdzorgachtergrond te identificeren en een nieuw perspectief te bieden op hoe structurele aanpassingen in het hoger onderwijs kunnen bijdragen aan hun succes. De resultaten van dit onderzoek benadrukken de noodzaak voor universiteiten om meer bewustwording te creëren over het hebben van een jeugdzorgachtergrond, zodat de stigma's vermindert kunnen worden. Uit het theoretisch kader blijkt namelijk dat de activatie van het structurele stigma uit drie stappen bestaat. De tweede stap van de activatie van het stigma is om het stereotype te activeren. In dit theoretisch kader wordt het stereotype gesteld als iets dat wordt aangeleerd. Dit houdt in dat als dit aangepast wordt, het stigma rondom jeugdzorg zal verminderen (Overton & Medina, 2008). Om dit aan te passen zouden er trainingen aangeboden kunnen worden voor docenten en universiteitspersoneel om hen te informeren over de specifieke behoeften en uitdagingen van studenten met een jeugdzorgachtergrond (Grimes et al., 2020). Ook zou de universiteit workshops kunnen organiseren voor studenten en docenten om hen bewust te maken wat de extra uitdagingen zijn voor studenten met een jeugdzorgachtergrond. Studenten met een jeugdzorgachtergrond geven zelf aan dat de ondersteuning vaak inadequaat is. Daarnaast wordt het niet op elke universiteit aangeboden. De universiteit zou peer supportgroepen kunnen opzetten waarin studenten met een jeugdzorgachtergrond elkaar kunnen ontmoeten en ondersteunen. Dit biedt een veilige omgeving om ervaringen te delen en elkaar te helpen.

Beperkingen

De resultaten van dit onderzoek bieden enkele waardevolle inzichten over de stigma's van studenten met een jeugdzorgachtergrond. Dit onderzoek vertoont enkele sterke punten, maar het brengt ook beperkingen met zich mee, die in overweging genomen moeten worden. Een sterk punt van deze literatuurstudie is het gebruik van het theoretisch kader. Dit biedt een solide basis voor het analyseren en begrijpen van de bevindingen uit de verschillende onderzoeken. Een ander sterk punt zijn de inclusiecriteria die zijn opgesteld. Dit waarborgt de betrouwbaarheid, omdat alleen de artikelen die voldoen aan de voorwaarden worden meegenomen. Het zorgt ervoor dat de bevindingen met elkaar vergeleken kan worden, waardoor er antwoord kan worden gegeven op de onderzoeksvraag.

Een beperking van dit onderzoek is een te nauwe zoekslag. Bij deze zoekslag waren er namelijk 80 resultaten. Het is mogelijk dat niet alle gerelateerde synoniemen zijn meegenomen in deze zoekslag. Dit kan ervoor gezorgd hebben dat veel relevante literatuur gemist is en niet opgenomen is in dit onderzoek. Dit kan geleid hebben tot een vertekening van de resultaten,

doordat alleen bepaalde ervaringen belicht zijn. Wat hieraan bijdraagt is de hoeveelheid wetenschappelijke bronnen. Er zijn tien artikelen geïnccludeerd, maar voor een scoping review kan dat als weinig worden beschouwd. Ook dit zou een vertekend beeld van de resultaten kunnen geven. De meeste studies die geïnccludeerd zijn, zijn diepgaande interviews met een kleine groep participanten. Zij delen hun eigen ervaring en hoe zij het hoger onderwijs en de weg ernaartoe ervaren. Het is maar de vraag of dit te generaliseren is naar de gehele populatie van studenten met een jeugdzorgachtergrond, omdat de ervaring van iedere student anders is. Zelfs in een aantal geïnccludeerde studies lopen de ervaringen van de studenten uiteen. Zoals het artikel van Bluff et al. (2012) waar sommige studenten gingen twifelen aan hun eigen capaciteiten door het stigma wat hangt rondom een jeugdzorgachtergrond en andere studenten gebruikten dit juist als extra drijfveer. Ook moet er rekening worden gehouden met het feit dat de meeste artikelen uit de VS of de VK komen. Dit komt de generaliseerbaarheid niet ten goede, omdat er verschillen zijn met het Nederlandse onderwijssysteem. Ook met andere culturen is er geen rekening gehouden.

Toekomstig onderzoek

Toekomstig onderzoek zou baat hebben bij een grotere en meer diverse dataset om de bevindingen te versterken en de generaliseerbaarheid te verbeteren. Ook kan het helpen om kwantitatieve methoden toe te passen, zodat er meer generaliseerbare conclusies getrokken kunnen worden. Daarnaast zou het vergelijken tussen verschillende landen en onderwijssystemen waardevolle inzichten kunnen bieden over hoe contextuele factoren het stigma beïnvloeden.

Samenvattend toont dit onderzoek aan dat studenten met een jeugdzorgachtergrond geconfronteerd worden met stigma's en vooroordelen. Deze stigma's zijn opgedeeld in drie categorieën: de sociale identiteitstheorie, het zelf-stigma en het structurele stigma. Dit resulteert in extra uitdagingen waar deze studenten mee te maken krijgen. Er is behoefte aan beter aangepaste ondersteuningsmaatregelen om deze studenten te helpen om succesvol te zijn tijdens hun tijd op het hoger onderwijs.

Literatuurlijst

Aktas, C. M. B. (2021). Enhancing social justice and socially just pedagogy in higher education through participatory action research. *Teaching in Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1966619>

Bluff, B., King, N., & McMahon, G. (2012). A phenomenological approach to care leavers' transition to higher education. *Procedia: Social & Behavioral Sciences*, 69, 952–959. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.020>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Bunn, M., & Fuller, E. (2023). Categorisations of care: Exploring representations of care leavers in higher education through critical praxis. *British Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.1002/berj.3912>

Cheatham, L. P., Luo, Y., Hubbard, S., Jackson, M., Hassenbein, W., & Bertram, J. (2021). Cultivating safe and stable spaces: Reflections on a campus-based support program for foster care alumni and youth experiencing homelessness. *Children and Youth Services Review*, 130, 106247. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106247>

Child, S., & Marvell, R. (2023). Care-experienced students in higher education: A case for re-figuring higher education worlds to widen access and further social justice. *British Educational Research Journal*, 50(2), 474–494. <https://doi.org/10.1002/berj.3905>

Clement, S., Schauman, O., Graham, T., Maggioni, F., Evans-Lacko, S., Bezborodovs, N., Morgan, C., Rüsch, N., Brown, J. S. L., & Thornicroft, G. (2014). What is the impact of mental health-related stigma on help-seeking? A systematic review of quantitative and qualitative studies. *Psychological Medicine*, 45(1), 11–27. <https://doi.org/10.1017/s0033291714000129>

Cotton, D. R. E., Nash, P., & Kneale, P. E. (2014). The Experience of Care leavers in UK Higher Education. *Widening Participation and Lifelong Learning*, 16(3), 5–21. <https://doi.org/10.5456/wpll.16.3.5>

Davies, K. (2011). Formulating the evidence based practice Question: A review of the frameworks. *Evidence Based Library and Information Practice*, 6(2), 75–80. <https://doi.org/10.18438/b8ws5n>

Day, A., Dworsky, A., Fogarty, K. J., & Damashek, A. (2011). An examination of post-secondary retention and graduation among foster care youth enrolled in a four-year university. *Children and Youth Services Review*, 33(11), 2335–2341. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.08.004>

Devine, P. G. (1989). Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(1), 5–18. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.1.5>

Ellis, K., & Johnston, C. (2024). Care and education: Instability, stigma and the responsabilisation of educational achievement. *Children and Youth Services Review*, 156, 107319. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2023.107319>

Fair, N. (2023). ‘It Will Be a Ripple Effect:’ Coaches Cultivating Teacher Leadership for Inclusive Education through Professional Learning Communities. *Journal of Interdisciplinary Teacher Leadership*, 7(1), 134–160. <https://doi.org/10.46767/kfp.2016-0049>

Flanagan, A. M., Cormier, D. C., & Bulut, O. (2020). Achievement may be rooted in teacher expectations: examining the differential influences of ethnicity, years of teaching, and classroom behaviour. *Social Psychology of Education*, 23(6), 1429–1448. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09590-y>

Geiger, J. M., Diaz-Strong, D. X., & Orellana, C. C. (2022). “I think there’s a lot of intersectionality”: The college experiences of immigrant-origin Latinx young adults with a foster care background. *Journal of Diversity in Higher Education*. <https://doi.org/10.1037/dhe0000460>

Gibbons, B., & Birks, M. (2016). Is it time to re-visit stigma? A critical review of Goffman 50 years on. *British Journal of Mental Health Nursing*, 5(4), 185–189. <https://doi.org/10.12968/bjmh.2016.5.4.185>

Grigal, M., Hart, D., & Papay, C. (2018). Inclusive Higher Education for People with Intellectual Disability in the United States. In *BRILL eBooks* (pp. 69–97). https://doi.org/10.1163/97890004394551_005

Grimes, S., Southgate, E., Scevak, J., & Buchanan, R. (2020). University student experiences of disability and the influence of stigma on Institutional Non-Disclosure and Learning. *The Journal of Postsecondary Education and Disability*, 33(1), 23–37. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1273678.pdf>

Harrison, N., Baker, Z., Ellis, K., & Stevenson, J. (2023). A praxis-based perspective on supporting care-experienced students to thrive in higher education using the capabilities approach. *European Journal of Higher Education*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/21568235.2023.2247191>

Harrison, N. K., Baker, Z., Ellis, K., & Stevenson, J. (2023). A praxis-based perspective on supporting care-experienced students to thrive in higher education using the capabilities

approach. *European Journal of Higher Education*, 1–20.
<https://doi.org/10.1080/21568235.2023.2247191>

Kafia, E., Ibrahimi, S., & Ibrahimi, E. (2023). Inclusive education and its fundamental characteristics: A reflection on the evidence-based approach. *Journal of Pharmacy and Bioallied Sciences*, 15(1), 9. https://doi.org/10.4103/jpbs.jpbs_82_23

Krueger, J. (1996). Personal beliefs and cultural stereotypes about racial characteristics. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(3), 536–548. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.3.536>

Levac, D., Colquhoun, H., & O'Brien, K. K. (2010). Scoping studies: advancing the methodology. *Implementation Science*, 5(1). <https://doi.org/10.1186/1748-5908-5-69>

Lockwood, C., Munn, Z., & Porritt, K. (2015). Qualitative research synthesis. *International Journal of Evidence-based Healthcare*, 13(3), 179–187. <https://doi.org/10.1097/xeb.0000000000000062>

Losada-Puente, L., Asorey, M. J. F., & Castro, M. B. (2021). What defines inclusion in higher education institutions? Validation of an instrument based on the 'Index for Inclusion.' *International Journal of Disability, Development and Education*, 69(1), 91–105. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2021.1992752>

Major, B., & O'Brien, L. T. (2005). The social psychology of stigma. *Annual Review of Psychology*, 56(1), 393–421. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070137>

Mannay, D., Evans, R., Staples, E., Hallett, S., Roberts, L., Rees, A., & Andrews, D. (2017). The consequences of being labelled 'looked-after': Exploring the educational experiences of looked-after children and young people in Wales. *British Educational Research Journal*, 43(4), 683–699. <https://doi.org/10.1002/berj.3283>

Morgado, B., Cortés-Vega, M. D., López-Gavira, R., Álvarez, E., & Moriña, A. (2016). INCLUSIVE EDUCATION IN HIGHER EDUCATION? *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(S1), 639–642. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12323>

Moriña, A. (2016). Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3–17. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>

Moyer, A. M. (2018). Abstract. In *School Experiences of Massachusetts Youth in Foster Care: Perspectives of Teachers, Foster Parents, and Former Foster Youth*. <https://eric.ed.gov/?q=https%3a&pg=284&id=ED588137>

Overton, S. L., & Medina, S. L. (2008). The stigma of mental illness. *Journal of Counseling and Development*, 86(2), 143–151. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2008.tb00491.x>

Rubie-Davies, C. M. (2006). Teacher expectations and student self-perceptions: Exploring relationships. *Psychology in the Schools*, 43(5), 537–552. <https://doi.org/10.1002/pits.20169>

Ruijs, N., & Peetsma, T. (2009). Effects of inclusion on students with and without special educational needs reviewed. *Educational Research Review*, 4(2), 67–79. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.02.002>

Salazar, A. M. (2012). Supporting college success in foster care alumni: salient factors related to postsecondary retention. *PubMed*, 91(5), 139–167. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24205554>

Salazar, A. M., Jones, K. R., Emerson, J. C., & Mucha, L. (2016). Postsecondary strengths, challenges, and supports experienced by foster care alumni college graduates. *Journal of College Student Development*, 57(3), 263–279. <https://doi.org/10.1353/csd.2016.0029>

Samarah, E. M. S., Schelbe, L., & Jackson, L. A. (2023). A photovoice study of college students who have experienced foster care, relative care, and/or homelessness. *Children and Youth Services Review*, 151, 107042. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.107042>