

De kloof tussen pedagogiek en praktijk: biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening



**rijksuniversiteit
groningen**

faculteit gedrags- en
maatschappijwetenschappen

Een kwalitatieve inhoudsanalyse naar het onderwijsprogramma van een pedagogische studie met betrekking tot racisme van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening

Naam student: Dian Eijkelkamp
Studentnummer: S4460278
Naam 1^e beoordelaar/begeleider: M.D.C. Ten Brummelaar
Naam 2^e beoordelaar: B.J.A. De Groot
Datum: 6 december 2024
Totaal aantal woorden: 9153

Masteropleiding Orthopedagogiek, Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen,
Rijksuniversiteit Groningen

Voorwoord

Voor u ligt mijn thesis ter afronding van de master Orthopedagogiek aan de Rijksuniversiteit Groningen. In mijn thesis richt ik mij op discriminatie, uitsluiting en racisme van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening en hoe deze kwesties zijn verwerkt in een pedagogisch onderwijsprogramma. Ik ben dan ook erg dankbaar dat ik mijn thesis over dit onderwerp heb mogen schrijven, wat in mijn ogen een belangrijke maatschappelijke kwestie is die nog steeds erg onderbelicht is in de jeugdhulpverlening. Het schrijven van mijn masterthesis was niet gelukt zonder mijn thesisbegeleider, die ik graag via deze weg wil bedanken voor haar tijd en waardevolle feedback. Haar motiverende en inspirerende begeleiding heeft mij erg geholpen om mijn thesis in goede banen te kunnen leiden. Hierdoor heb ik vaardigheden op het gebied van onderzoek, kritisch denken en academisch schrijven verder ontwikkeld, wat ik met vertrouwen meeneem naar mijn toekomstige carrière. Daarnaast wil ik graag mijn vrienden en ouders bedanken. Dankzij mijn vrienden had ik vaak gezelschap tijdens het schrijven van deze thesis en hun feedback op mijn thesis was erg zinvol. Mijn ouders hebben mij geïnspireerd door altijd in mij te geloven en mij aan te moedigen om een mooie thesis neer te zetten. Allen ontzettend bedankt voor jullie bijdrage. Ik hoop dat deze thesis niet alleen een persoonlijke mijlpaal is, maar ook een kleine bijdrage kan leveren aan het verbeteren van de jeugdhulpverlening en het vergroten van de aandacht voor deze thema's in pedagogische onderwijsprogramma's.

Het is van belang om een eenduidig inzicht te hebben in de betekenis van discriminatie, racisme en uitsluiting. Daarom zullen deze begrippen hieronder worden beschreven. Dit onderzoek zal zich richten op de onderverdeling van kinderen en jongeren op basis van hun culturele achtergrond.

Discriminatie is mensen anders behandelen, achterstellen of uitsluiten op basis van persoonskenmerken. Deze kenmerken worden discriminatiegronden genoemd. Voorbeelden hiervan zijn ras, geslacht en levensovertuiging. (College voor de Rechten van de Mens, 2024a). Racisme is een theorie, idee of opvatting waarin een onderverdeling van mensen in groepen op basis van hun vermeende 'ras' wordt gemaakt. Hierdoor worden één of meer groepen als beter en andere als minder beschouwd. Als mensen uiting geven aan hun racistische gedachten, bijvoorbeeld door uitsluiting of benadeling op basis van huidskleur, taal, cultuur of religie, noemen wij dat gedrag ook racisme. (College voor de Rechten van de Mens, 2024b).

Ik wens u tenslotte veel leesplezier.

Dian Eijkelkamp

Groningen, 6 december 2024

Samenvatting

Dit onderzoek bestudeert hoe de bachelor Pedagogische Wetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen aandacht besteedt aan racisme, uitsluiting en discriminatie van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening. Uit eerder onderzoek blijkt dat dergelijke thema's in pedagogische opleidingen vaak onvoldoende aan bod komen. Dit leidt tot een gebrekkige voorbereiding van toekomstige jeugdzorgprofessionals op het aanpakken van dergelijke situaties in de praktijk. Dit is zorgwekkend, omdat jeugdzorgprofessionals kwesties als discriminatie kunnen aanwakkeren wat kan leiden tot kansenongelijkheid en een verslechterd psychisch welzijn van biculturele kinderen en jongeren. Met behulp van een kwalitatieve inhoudsanalyse zijn 47 PowerPoint presentaties uit zes vakken gecodeerd aan de hand van de volgende hoofdcategorieën: sociaal onrecht, het traject van de jeugdhulpverlening, diversiteit, de positie van het kind, hoe het curriculum is opgebouwd en de ervaringen van biculturele kinderen en jongeren. De resultaten tonen aan dat deze thema's gedeeltelijk worden besproken en ook een verdeeld beeld laten zien van de verschillende subcategorieën binnen de hoofdcategorieën. Bovendien was er weinig aandacht voor de context van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening. Concluderend wordt gesteld dat er binnen het pedagogische onderwijsprogramma beperkte aandacht is voor racisme, uitsluiting en discriminatie van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening.

Abstract

This study examines how the Pedagogical Sciences educational program at the University of Groningen addresses racism, exclusion, and discrimination faced by bicultural children and adolescents in youth care. Previous research has shown that such themes are often insufficiently covered in educational science programs, leading to inadequate preparation of future youth care professionals to tackle these issues in practice. This is concerning, as youth care professionals may inadvertently perpetuate issues like discrimination, which can result in unequal opportunities and worsened mental well-being for bicultural children and adolescents. Using a qualitative content analysis, 47 PowerPoint presentations from six courses were coded based on the following main categories: social injustice, the trajectory of youth care, diversity, the position of the child, curriculum structure, and the experiences of bicultural children and adolescents. The results indicate that these themes are partially addressed, with a varied representation across the subcategories within the main categories. Moreover, there was limited

focus on the context of bicultural children and adolescents in youth care. In conclusion, the study finds that the pedagogical education program pays limited attention to racism, exclusion, and discrimination affecting bicultural children and adolescents in youth care.

Inhoudsopgave

| | |
|--------------------------------------|----|
| Voorwoord | 1 |
| Samenvatting | 3 |
| Abstract | 3 |
| Inleiding en theoretisch kader | 6 |
| Methode..... | 12 |
| Resultaten | 18 |
| Conclusie..... | 24 |
| Discussie..... | 26 |
| Literatuurlijst..... | 31 |
| Bijlagen | 36 |

Inleiding en theoretisch kader

Sinds de decentralisatie van de uitvoering van de Nederlandse jeugdhulpverlening in 2015, is de aandacht voor de kwaliteit van deze jeugdhulpverlening toegenomen (Inspectie Gezondheidszorg en Jeugd, 2020). Ondanks het streven naar een inclusievere en effectieve jeugdhulpverlening, blijkt uit onderzoek dat veel biculturele kinderen en jongeren, waarvan tenminste één ouder buiten Nederland is geboren (Shih & Sanchez, 2005), ervaringen hebben met discriminatie, uitsluiting en ongelijkheid binnen diverse vormen van jeugdhulpverlening (Noor, 2016; Vollebergh, 2003). Dit komt tot uiting in een onrechtvaardige behandeling vanuit jeugdzorgprofessionals en ongelijke toegang tot de jeugdhulpverlening (Yakhnich et al., 2021; Middel, 2023). Hierdoor kan mogelijk het psychische welzijn van biculturele kinderen en jongeren verslechteren (McClain et al., 2016). Jeugdzorgprofessionals hebben dus via hun pedagogische houding invloed op deze kwesties (Pels & Verstappen, 2023). Zij worden opgeleid via een pedagogische studie. Hierdoor is het van belang om nader inzicht te krijgen in hoe pedagogische onderwijsprogramma's aandacht besteden aan thema's die biculturele kinderen en jongeren raken wanneer zij te maken krijgen met de jeugdhulpverlening.

Biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening in Nederland

De jeugdhulpverlening in Nederland biedt ondersteuning aan kinderen en jongeren die vanwege diverse redenen extra zorg nodig hebben tijdens hun opgroeien, bijvoorbeeld door het hebben van psychische problemen, een verstandelijke beperking of het ervaren van opvoedproblemen (Jeugdzorg Nederland, 2024). De juridische basis van deze jeugdhulpverlening ligt in de Jeugdwet, die vrijwel alle zorg en ondersteuning voor kinderen en jongeren onder de 18 jaar regelt. Gemeenten zijn zowel bestuurlijk als financieel verantwoordelijk voor de uitvoering van de jeugdhulpverlening (Jeugdzorg Nederland, 2024).

Ieder jaar stijgt het aantal kinderen en jongeren dat in contact komt met de jeugdhulpverlening, waarbij inmiddels 1 op de 9,3 kinderen en jongeren tot en met 22 jaar deze hulp ontvangt (Bakker, 2024). Kinderen en jongeren met een migratieachtergrond, ook wel biculturele kinderen en jongeren genoemd, maken een aanzienlijk deel uit van de populatie binnen de jeugdhulpverlening. In 2022¹ maakten 118.910 biculturele kinderen en jongeren, oftewel 25,62 procent van alle kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening, gebruik van deze zorg (CBS, 2024). Biculturele kinderen en jongeren groeien op in een omgeving waarin ze vaak in aanraking komen met verschillende culturen. Dit betreft kinderen en jongeren waarvan één

¹ Deze meting is niet uitgevoerd in 2023.

ouder buiten Nederland is geboren, of waarvan beide ouders verschillende culturele achtergronden hebben (Shih & Sanchez, 2005).

Omdat gemeenten de taken van de jeugdhulpverlening in Nederland sinds 2015 uitvoeren, is er meer aandacht voor de praktische uitwerking van deze decentralisatie (Inspectie Gezondheidszorg en Jeugd, 2020). Als gevolg hiervan tonen Burke et al. (2019) en Bhugwandass et al. (2021) aan dat er problemen zijn die de kwaliteit van de jeugdhulpverlening kunnen beïnvloeden. Kwesties zoals discriminatie, racisme en uitsluiting kunnen een zorgwekkende invloed hebben op de ervaringen van biculturele kinderen en jongeren binnen de jeugdhulpverlening. Noor (2016) en Vollebergh (2003) laten dan ook zien dat deze kinderen en jongeren dergelijke ervaringen vaker hebben dan hun monoculturele leeftijdsgenoten, waarvan beide ouders dezelfde culturele achtergrond hebben (Shih & Sanchez, 2005). Biculturele kinderen en jongeren hebben bijvoorbeeld vaker het gevoel dat ze ongelijk en soms zelfs minderwaardig worden behandeld door jeugdzorgprofessionals (Bhugwandass et al., 2021; Yakhnich et al., 2021; Center for the Study of Social Policy et al., 2015). Aansluitend blijkt dat biculturele kinderen en jongeren sneller probleemgedrag toegeschreven krijgen (Burke et al., 2019) en vaker naar een isoleercel worden gestuurd (Bhugwandass et al., 2021). Deze bevindingen zijn in strijd met artikel 2 van het Verdrag inzake de Rechten van het Kind (1989), waarin staat dat alle kinderen en jongeren beschermd moeten worden tegen alle vormen van discriminatie en uitsluiting. Deze schending roept belangrijke vragen op over hoe jeugdzorgprofessionals bijdragen aan het voorkomen of behouden van dergelijke situaties in de praktijk.

Ongelijkheid van biculturele kinderen en jongeren in het onderwijs en de jeugdhulpverlening

Om een beter begrip te krijgen van deze ongelijke behandeling, is het belangrijk om te kijken naar de bredere maatschappelijke context waarin biculturele kinderen en jongeren opgroeien, zoals het onderwijs. Koot et al. (2022) tonen aan dat biculturele kinderen en jongeren al op de basisschool een achterstandspositie innemen. Sociaal-maatschappelijke factoren zoals armoede, uitsluiting en gebrek aan aansluiting tussen de cultuur op school en thuis kunnen doorwerken op de psychosociale ontwikkeling van biculturele kinderen en jongeren. Dit kan zich uiten in het ontwikkelen van gedragsproblemen en angstgevoelens (Koot et al., 2022). Eveneens blijkt uit onderzoek van Van Huizen (2018) dat biculturele kinderen en jongeren soms anders worden behandeld door docenten, bijvoorbeeld door middel van het krijgen van een lager schooladvies dan hun monoculturele medeleerlingen. Biculturele kinderen en jongeren uit

sociaaleconomische milieus waar vaker sprake is van armoede, krijgen geregeld een lager schooladvies dan andere leerlingen met dezelfde schoolprestaties. Hun schoolse vaardigheden worden namelijk lager ingeschat door hun docenten, wat bijdraagt aan het stereotiep handelen van deze docenten (Van Huizen, 2018).

Ten tweede kan kansenongelijkheid zich uiten in een beperkte toegang tot jeugdhulpdiensten voor biculturele kinderen en jongeren (Middel, 2023). Het blijkt namelijk dat er een ongelijke behandeling bestaat vanuit jeugdzorgprofessionals. Hierbij maken jeugdzorgprofessionals beslissingen wat betreft de zorg die kinderen en jongeren wordt aangeboden wanneer ze te maken krijgen met de jeugdhulpverlening. Deze beslissingen zijn echter gebaseerd op de culturele achtergrond van gezinnen en dit kan bijdragen aan een stigmatiserende houding (Middel, 2023; Vázquez-Flores et al., 2024). Dit heeft tot gevolg dat er minder rekening wordt gehouden met de specifieke behoeften van biculturele kinderen en jongeren, wat kan resulteren in een minder effectieve ondersteuning (NCJFCJ, 2022; Goldberg, 2000; Kwegyir Tsiboe et al., 2024). Choi et al. (2021) en Connell (2020) tonen aansluitend aan dat biculturele gezinnen minder vaak worden doorverwezen naar alternatieve hulptrajecten dan monoculturele gezinnen. Deze hulptrajecten zijn gericht op zaken waarvan een laag tot matig risico wordt ingeschat op kinderverwaarlozing en mishandeling vanuit de ouders. Alternatieve hulptrajecten geven jeugdzorgprofessionals de mogelijkheid om gezinnen passende ondersteuning te bieden, waarbij ze onder andere rekening houden met de leeftijd van het kind of de jongere en de aard en ernst van de benodigde zorg (Connell, 2020). Voor biculturele gezinnen wordt daarentegen vaker ingeschat op een hoog risico op kinderverwaarlozing en mishandeling. Hiermee worden zwaardere vormen van jeugdhulpverlening aangeboden, terwijl deze beoordeling onterecht kan zijn en kan leiden tot ongeschikte ondersteuning (Connell, 2020). Bovendien lijken biculturele kinderen en jongeren minder vaak te worden herenigd met hun ouders in vergelijking met monoculturele kinderen en jongeren (Lloyd Sieger, 2020; Wittenstrom et al., 2020).

De kansenongelijkheid die ontstaat door een onrechtvaardige behandeling door docenten en jeugdzorgprofessionals en een ongelijke toegang tot jeugdhulpdiensten, kan uiteindelijk leiden tot minderheidsstress. Dit is ook wel bekend als *minority status stress*: uit een maatschappelijk ongelijke positie of het hebben van een minderheidsstatus ontstaat stress, maar ook kwetsbaarheid en mentale en fysieke gezondheidsklachten (Noor, 2016; Meyer, 2003). Minderheidsstress wordt veroorzaakt door drie factoren: stigma, vooroordelen en discriminatie. Deze stressfactoren kunnen een negatieve impact hebben op het welzijn van biculturele kinderen en jongeren (McClain et al., 2016). Zvolensky et al. (2024) laten namelijk

zien dat minderheidsstress een verband heeft met symptomen van angststoornissen en depressieve klachten.

Het belang van aandacht voor racisme in pedagogische onderwijsprogramma's

Biculturele kinderen en jongeren lopen een grotere kans om uitsluiting, discriminatie en racisme te ervaren in de jeugdhulpverlening wat zich kan uiten in kansenongelijkheid en een verslechterd psychisch welzijn (NCJFCJ, 2022; Koot et al., 2022, Middel, 2023; Zvolensky et al., 2024). Jeugdzorgprofessionals dragen mogelijk bij aan deze processen. Hierdoor is het van belang dat pedagogische onderwijsprogramma's meer aandacht besteden aan deze thema's aangezien jeugdzorgprofessionals worden opgeleid binnen pedagogische studies (Pels & Verstappen, 2023). De manier waarop professionals worden opgeleid, kan namelijk een directe invloed hebben op hun pedagogische handelen en de zorg die zij bieden aan kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening (Pels & Verstappen, 2023). Het is dus belangrijk om te onderzoeken hoe pedagogische onderwijsprogramma's toekomstige jeugdzorgprofessionals voorbereiden op het werkveld met biculturele kinderen en jongeren. Dit is ook in lijn met de 'agenda tegen discriminatie en racisme' van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW). Hierin wordt aangegeven dat er in onderwijsprogramma's voldoende aandacht moet zijn voor discriminatie en racisme (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2022). Ook wordt hierin gepleit dat er respectvol en gelijkwaardig over verschillen moet worden gesproken in het les- en studiemateriaal binnen het onderwijs. In dit beleid wordt bovendien gestreefd naar goed burgerschapsonderwijs om een bewustzijn over racisme en discriminatie te creëren onder leerlingen.

Verder is er vanuit het onderzoek van Bytyçi et al. (2024) een checklist ontwikkeld om een beeld te krijgen van de mogelijke discriminatie vanuit de professional gericht op de cliënt in het pedagogische werkveld. Aansluitend worden interventies geboden om deze discriminatie vanuit pedagogische professionals te voorkomen waarmee hun handelingsverlegenheid kan worden aangepakt. De checklist dient namelijk als praktisch hulpmiddel om op discriminatie te reflecteren en actie te ondernemen. Een voorbeeld van een interventie is de training voor (inter)culturele competenties, waarin je leert om kritisch na te denken over ongelijkheid en samen te werken met verschillende culturele achtergronden binnen het pedagogische werkveld. Daarnaast worden trainingen aangeboden om zelfreflectie te ontwikkelen en bewustwording over discriminatie te ontdekken. Hiermee kunnen vooroordelen en stereotyperende handelingen uit de weg worden gegaan (Bytyçi et al., 2024).

Er is onderzoek gedaan naar de wijze waarop thema's zoals uitsluiting, racisme en discriminatie worden geïmplementeerd binnen pedagogische onderwijsprogramma's. Lopez-Humphreys et al. (2023) benadrukken het belang van het integreren van diversiteit in het curriculum. Door vaardigheden zoals zelfreflectie te ontwikkelen, worden studenten minder snel geneigd om vast te houden aan oude gedragspatronen die onderdrukkende sociale structuren in stand houden. Dit is cruciaal, omdat veel scholen in Europese en Angelsaksische landen te maken hebben met een dominante witte cultuur, waarin kleurenblindheid centraal staat (Vasquez, 2021).

Kleurenblindheid verwijst naar de overtuiging dat racisme geen rol speelt binnen de schoolomgeving en er wordt hierbij geen onderscheid gemaakt tussen mensen op basis van hun culturele achtergrond (Vasquez, 2021). Deze overtuiging kan worden betwist, omdat kinderen en jongeren met verschillende culturele achtergronden, dus biculturele kinderen en jongeren, andere ervaringen kunnen hebben in het onderwijs dan hun monoculturele leeftijdsgenoten. Dit kan zich bijvoorbeeld uiten in het ervaren van kansenongelijkheid (Van Huizen, 2018). Daarnaast wijzen Cheung et al. (2019) en George-Moses et al. (2021) op de noodzaak van het opstellen van normen in pedagogische opleidingen die studenten bewust maken van sociale rechtvaardigheid en die begrip creëren voor mensen met een biculturele achtergrond.

Echter laat de praktijk zien dat veel opleidingen, zoals Human Recourse Management opleidingen, niet beschikken over concrete evidence-based aanpakken om discriminatie op de werkvloer tegen te gaan (Broekroelofs, 2021). Het onderzoek van Broekroelofs (2021) in opdracht van het Kennisplatform Inclusief Samenleven (KIS) toonde aan dat hoewel er binnen universitaire opleidingen aandacht is voor inclusie en diversiteit, dit niet automatisch inhoudt dat er ook aandacht wordt besteed aan het voorkomen van discriminatie. Bovendien voelen docenten vaak een ongemak bij het bespreken van onderwerpen zoals racisme en diversiteit in de klas (Deepak et al., 2015; Varghese, 2016). Dit fenomeen, bekend als de pedagogie van ongemak, kan echter ook worden gebruikt om ongemakkelijke emoties een rol te laten spelen bij het kritisch bevragen van dominante overtuigingen en sociale normen, zoals kleurenblindheid. Het dient namelijk als benadering om docenten en studenten te stimuleren buiten hun comfortzone te denken. Op deze manier kan het studenten helpen sociale onrechtvaardigheden beter te begrijpen (Lopez-Humphreys et al., 2023; Zembylas & McGlynn, 2012).

Het is dus belangrijk om inzicht te geven in hoe discriminatie, uitsluiting en racisme van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening een rol spelen binnen pedagogische opleidingen. Dit onderzoek richt zich daarmee op de bachelor Pedagogische

Wetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen en analyseert hoe thema's als racisme en discriminatie van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening in het curriculum zijn verwerkt.

Doel- en vraagstellingen

Het doel van dit onderzoek is om te analyseren hoe de bachelor Pedagogische Wetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen sociale en culturele diversiteit, met een specifieke focus op racisme, discriminatie, uitsluiting van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening, opneemt in het curriculum. Door te analyseren hoe deze onderwerpen worden behandeld, wil dit onderzoek bijdragen aan een beter begrip van hoe toekomstige jeugdzorgprofessionals worden voorbereid op het omgaan met diversiteit en de bijbehorende vraagstukken in de jeugdhulpverlening. Het belang van dit onderzoek ligt in het bevorderen van inclusieve en rechtvaardige pedagogische praktijken, die essentieel zijn voor het waarborgen van gelijke kansen en het verbeteren van het welzijn van biculturele kinderen en jongeren binnen de jeugdhulpverlening. Dit leidt tot de onderzoeksvraag:

"Hoe wordt er binnen het curriculum van een pedagogisch onderwijsprogramma in het hoger onderwijs aandacht besteed aan racisme, uitsluiting en discriminatie van biculturele kinderen en jongeren die te maken hebben met de jeugdhulpverlening?"

Leeswijzer

Middels een kwalitatieve inhoudsanalyse zullen zes vakken van de bachelor Pedagogische Wetenschappen worden geanalyseerd. In Hoofdstuk 2 zal de methode van dit onderzoek worden weergegeven. Hoofdstuk 3 geeft een inzicht in de resultaten die voortvloeien uit de kwalitatieve inhoudsanalyse en Hoofdstuk 4 beschrijft de conclusie van deze resultaten waardoor er een antwoord op de onderzoeksvraag kan worden geformuleerd. Hoofdstuk 5 zal zich richten op de discussie van het onderzoek, waarin een koppeling wordt gemaakt tussen de resultaten en de wetenschappelijke literatuur, de sterke kanten en limitaties worden besproken en aanbevelingen voor vervolgonderzoek worden uitgewerkt.

Methode

Onderzoeksdesign

Om te onderzoeken hoe er binnen het curriculum van een pedagogisch onderwijsprogramma in het hoger onderwijs aandacht wordt besteed aan discriminatie, racisme en uitsluiting van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening, werd er gebruikgemaakt van een kwalitatieve inhoudsanalyse (Schreier, 2012). Deze inhoudsanalyse werd uitgevoerd bij zes vakken, verdeeld over de drie studiejaar van de bachelor Pedagogische Wetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen (collegejaar 2023/2024). De inhoudsanalyse werd ingezet om met behulp van een coderingsframe zicht te krijgen op de inhoud van het onderwijsprogramma en om betekenis te geven aan deze inhoud.

Selectieproces

Om een goed beeld te krijgen van het curriculum van de bachelor, werden alle vakken van alle studiejaar bestudeerd op basis van literatuur, leerdoelen, vakbeschrijving en toetsvorm. Deze informatie was te vinden op Ocasys, de onderwijscatalogus van de Rijksuniversiteit Groningen. In totaal bestond de bachelor uit 39 vakken. Vanuit deze analyse werden inclusie- en exclusiecriteria opgesteld zodat er een selectie kon worden gemaakt van de vakken die werden meegenomen in de steekproef. Een inclusiecriteria was dat er voor het vak een tentamen of essay gepland stond aan het einde van het blok. Ook werden vakken betrokken bij de steekproef wanneer er binnen het vak mogelijk aandacht was voor sociale vraagstukken, die met name betrekking hadden op de jeugdhulpverlening. Bovendien was het van belang dat er aandacht was voor de rol en positie van de orthopedagoog, zoals het ontwikkelen van orthopedagogische vaardigheden. Statistische vakken werden geëxcludeerd van de steekproef, omdat ervan werd uitgegaan dat deze vakken niet representatief waren voor de steekproef. Vanaf het tweede blok van het tweede studiejaar dienden de studenten een keuze te maken tussen twee studierichtingen: de algemene richting pedagogische wetenschappen of orthopedagogiek. Voor deze studie werden de vakken gekozen van de richting orthopedagogiek.

Uiteindelijk werd er een selectie gemaakt van zes vakken, met twee vakken per studiejaar. De vakken zijn als Vak 1 tot en met Vak 6 beschreven. Een van de vakken is onderdeel van de minor Orthopedagogiek, de facultaire minor van de bachelor Pedagogische Wetenschappen. Deze minor was onderdeel van de steekproefselectie.

Vak 1 richt zich op de rol van orthopedagogen in het bevorderen van inclusiviteit en participatie, met aandacht voor uitdagingen als armoede en beperkingen. *Vak 2* gebruikt sociologische theorieën om maatschappelijke vraagstukken zoals sociale ongelijkheid te begrijpen. *Vak 3* richt zich op de invloed van cultuur op opvoeding en ontwikkeling, met nadruk op diversiteit. *Vak 4* bekijkt relaties binnen brede contexten zoals gezin en cultuur. *Vak 5* bespreekt de rechtspositie van kinderen binnen het Nederlands recht en de rol van orthopedagogen. *Vak 6* behandelt samenwerking binnen het ecologische model, met praktische oefeningen voor toekomstige orthopedagogen (zie Tabel 1).

Tabel 1

Overzicht geselecteerde vakken

| Studiejaar | Vak | Aantal colleges |
|------------|-------|-----------------|
| 1 | Vak 1 | 11 |
| 1 | Vak 2 | 6 |
| 2 | Vak 3 | 7 |
| 2 | Vak 4 | 7 |
| 3 | Vak 5 | 8 |
| 3 | Vak 6 | 8 |

Procedure

Het studiemateriaal van het onderwijsprogramma van de bachelor bestond uit PowerPoint presentaties, studieboeken en literatuur. Slechts de PowerPoint presentaties van de hoorcolleges zijn meegenomen in de steekproef van het onderzoek om het onderwijsprogramma van de bachelor te analyseren. Op die manier kon er zo dicht mogelijk bij de onderwijsaanpak van de docent onderzoek worden gedaan, aangezien dit kan impliceren welke onderwerpen uit de studieboeken en artikelen zij belangrijk vonden voor de hoorcolleges. Toegang tot de PowerPoint presentaties werd verkregen door toestemming te vragen aan de betrokken docenten voor toegang tot de digitale leeromgeving van het collegejaar 2023/2024 op Brightspace, de digitale leeromgeving van de Rijksuniversiteit Groningen. Omwille de haalbaarheid van dit onderzoek werd slechts gefocust op de PowerPoint presentaties en niet op de opnamen van de colleges of ander studiemateriaal. Het is van belang om de kanttekening te plaatsen dat de PowerPoint presentaties niet altijd alles weergeven wat een docent vertelt in een hoorcollege en geen geheel beeld schetst van de inhoud van een vak.

Vervolgens werden alle PowerPoint presentaties van de vakken bestudeerd. Dit werd uitgevoerd aan de hand van een codeboek. Om te beginnen werden hoofdcategorieën gecreëerd die de basis vormden voor het coderingsframe (Schreier, 2012). Het coderingsframe was een manier om het datamateriaal te structureren. De volgende stap van de inhoudsanalyse was het identificeren van wat er in de data werd gezegd over deze hoofdcategorieën. Dit gebeurde via een combinatie van een conceptgedreven manier van werken (deductief) en een datagedreven manier van werken (inductief). Zo konden er subcategorieën worden ontworpen, wat specificaties waren van de hoofdcategorieën. Hierna werden de teksten gecodeerd volgens het protocol met behulp van het softwareprogramma Atlas.ti 24 (ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH, 2024), en ten slotte werden de resultaten geanalyseerd en werden de conclusies geformuleerd. Tijdens deze laatste stap van de onderzoeksprocedure werden de verzamelde gegevens onderzocht om patronen vast te stellen. Dit betekende dat er werd geprobeerd om de patronen te interpreteren. Het downloaden van de PowerPoint presentaties en het analyseren in ATLAS.ti (ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH, 2024) gebeurde met behulp van de y-schijf van de Rijksuniversiteit Groningen. De dataverzameling vond plaats in de periode van week 39 tot en met week 42.

Kwalitatieve inhoudsanalyse

Voor dit onderzoek werd gekozen voor een kwalitatieve inhoudsanalyse, omdat er op deze manier met een gestructureerde wijze betekenis kon worden gegeven aan het lesmateriaal van de studie Pedagogische Wetenschappen (Schreier, 2012). Voor de kwalitatieve inhoudsanalyse werd gebruikgemaakt van een coderingsschema met daarin verschillende hoofdcategorieën, subcategorieën en coderingseenheden. Dit coderingsschema werd gemaakt met behulp van het softwareprogramma ATLAS.ti 24 (ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH, 2024), waarbij één codeur betrokken was bij de data-analyse.

Het structureren van het coderingsframe werd uitgevoerd met behulp van twee strategieën: de deductieve en inductieve benadering. De conceptgedreven, deductieve strategie werd gebruikt om een coderingsframe te ontwerpen op basis van kennis. Deze kennis is afkomstig van theorie, logica, bestaand onderzoek of dagelijkse ervaring (Schreier, 2012). Voor dit onderzoek was theorie de gebruikte bron van deze kennis. De theorie was afkomstig van het theoretische kader (zie Hoofdstuk Inleiding en theoretisch kader). De volgende hoofdcategorieën met bijbehorende subcategorieën volgden uit de deductieve strategie: sociaal onrecht (uitsluiting, stereotypering, racisme, ongelijkheid en discriminatie), traject jeugdhulpverlening (jeugdhulpverlening, professionals), diversiteit (cultuur), curriculum

(interpersoonlijke vaardigheden, professioneel handelen) en ervaringen van biculturele kinderen en jongeren (negatief, positief) (zie Tabel 2). Aan de andere kant was er een datagedreven, inductieve strategie. Deze strategie werd gebruikt om de data gedetailleerder te beschrijven. Binnen de inductieve benadering werd gekozen voor de subsumptiestrategie, waarmee er subcategorieën werden gecreëerd nadat er al hoofdcategorieën waren gemaakt (Schreier, 2012). Hierbij werden relevante citaten onderzocht voor relevante concepten en vervolgens werd besloten of dit concept nieuw was. Als dit zo was dan werd dit concept een categorie en als dit niet het geval was, werd het concept overgeslagen. Vervolgens werd verdergegaan met het volgende relevante concept (Schreier, 2012). De volgende hoofdcategorieën met bijbehorende subcategorieën volgden uit de inductieve strategie: sociaal onrecht (verbale agressie), traject jeugdhulpverlening (kinderbeschermingsmaatregelen), diversiteit (migratie), positie van het kind (rechtvaardigheid, belang van het kind) en curriculum (wettelijk kader) (zie Tabel 2).

Tabel 2

Codeboom vakken

| | |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| Sociaal onrecht | Verbale agressie |
| | Buitensluiten |
| | Stereotypering |
| | Racisme |
| | Ongelijkheid |
| | Discriminatie |
| Traject jeugdhulpverlening | Jeugdhulpverlening |
| | Professionals |
| | Kinderbeschermingsmaatregelen |
| Diversiteit | Cultuur |
| | Migratie |
| Positie van het kind | Rechtvaardigheid |
| | Belang van het kind |
| Curriculum | Interpersoonlijke vaardigheden |
| | Professioneel handelen |
| | Wettelijk kader |

Het definiëren van de hoofdcategorieën gebeurde aan de hand van vier onderdelen volgens Schreier (2012): het geven van een naam aan de categorie waarmee er een beknopte beschrijving werd gegeven van waar de categorie naar verwees, het beschrijven van de categorie op basis van kenmerken en indicatoren van de categorie, het geven van voorbeelden van de categorie en eventueel het opstellen van beslissingsregels voor overlappende subcategorieën. Het gehele codeboek van de vakken is weergegeven in Bijlage 1.

Volgens Schreier (2012) moet het coderingsframe, oftewel het codeboek, voldoen aan een aantal eisen: unidimensionaliteit, wederzijdse uitsluiting, uitputting en verzadiging. De eerste vereiste, unidimensionaliteit, stelde dat een codeboek uit slechts één hoofdcategorie mocht bestaan. Dit hield in dat elke hoofdcategorie in het codeboek enkel één aspect van het materiaal mocht bevatten waarmee ‘vermenging’ kon worden voorkomen (Schreier, 2012). De tweede eis in het boek van Schreier (2012) betrof het wederzijds uitsluiten van de subcategorieën in het codeboek. Elk aspect van het materiaal, dus elke coderingseenheid, werd aan slechts één subcategorie toegekend. Belangrijk om hierbij te noemen was dat het niet ging om wederzijdse uitsluiting binnen het gehele codeboek, maar alleen om één hoofdcategorie met de bijbehorende subcategorieën. De derde eis was uitputting, elke coderingseenheid binnen het materiaal kon worden toegewezen aan minstens één subcategorie. Alle informatie uit het materiaal die belangrijk was, moest worden opgenomen door een van de subcategorieën in het codeboek (Schreier, 2012). Het laatste criterium was verzadiging, en betekende dat de coderingsfrequentie voor alle hoofd- en subcategorieën gelijk aan of hoger was dan 1. Elke subcategorie werd dus in ieder geval eenmaal gebruikt (Schreier, 2012). Wanneer het niet duidelijk was tot welke subcategorie de coderingseenheid behoorde, zijn alle subcategorieën van de hoofdcategorie aangevinkt. Hierdoor geldt dat het aantal coderingen voor de hoofdcategorie lager uitviel dan het totaal voor de verschillende subcategorieën. Dit had betrekking op alle hoofdcategorieën.

Ethische aspecten en kwaliteitswaarborging

Om wetenschappelijke integriteit te waarborgen, werd voldaan aan vijf principes vanuit de Nederlandse gedragscode wetenschappelijke integriteit (2018): eerlijkheid, zorgvuldigheid, transparantie, onafhankelijkheid en verantwoordelijkheid.

Het eerste principe, eerlijkheid, werd gegarandeerd aangezien het onderzoeksproces van begin tot eind werd beschreven. Het tweede principe, zorgvuldigheid, kon worden behaald doordat de vaknamen waren geanonimiseerd door ze te vermelden met bijvoorbeeld de naamgeving *Vak 1*. Hierdoor werd er vertrouwelijk omgegaan met de inhoud van de vakken. Daarnaast was dit onderzoek transparant: er werd beschreven op welke data het onderzoek is gebaseerd, hoe deze is verkregen, welke resultaten zijn bereikt en langs welke weg dit was bereikt. Tevens zijn de betrokken docenten van de vakken uit de steekproef geïnformeerd over de methode en het datamanagement van het onderzoek en gaven toestemming voor het delen van de PowerPoints. Ze hadden ten alle tijden het recht om deelname aan het onderzoek te weigeren. In Bijlage 2 is de inhoud van de mail weergegeven die naar de betrokken docenten werd gestuurd. De onafhankelijkheid werd gewaarborgd omdat de literatuur van het onderwijscurriculum werd geanalyseerd zonder directe betrokkenheid van anderen. Ten slotte had de verantwoordelijkheid van dit onderzoek betrekking op het belang van het onderzoek dat werd beschreven in het theoretische kader.

Er was sprake van kwaliteitswaarborging van het coderingsschema, omdat er per subcategorie een beschrijving werd gegeven die was gebaseerd op wetenschappelijke literatuur en de regel werd genoemd waaraan werd gehouden tijdens het coderen van de subcategorieën. Het definiëren van de categorieën werd uitgevoerd met behulp van de vier onderdelen van Schreier (2012). Deze beschrijving werd gedurende het coderingsproces steeds meer aangescherpt en uitgebreid. Bovendien werd er gebruik gemaakt van twee analysestrategieën, namelijk een deductieve en inductieve benadering voor het categoriseren van het coderingsschema, waarmee de interne validiteit van het onderzoek werd verhoogd. Dit staat ook wel bekend als analysetriangulatie, wat inhield dat er complexere inzichten en een dieper of breder begrip van de inhoud ontstonden (Van Staa & Evers, 2010).

Resultaten

De kwalitatieve inhoudsanalyse van de PowerPoint presentaties is uitgevoerd met behulp van zes hoofdcategorieën. Dit zijn sociaal onrecht, traject jeugdhulpverlening, diversiteit, positie van het kind, curriculum en ervaringen van biculturele kinderen en jongeren. Er zal nu een opsomming volgen van elke hoofdcategorie met de bijbehorende resultaten. In Bijlage 3 zijn de absolute frequentietabellen van de hoofd- en subcategorieën weergegeven.

Sociaal onrecht

De hoofdcategorie ‘sociaal onrecht’ is in totaal 145 keer gecodeerd en bestaat uit de subcategorieën buitensluiten, discriminatie, ongelijkheid, racisme, verbale agressie en stereotypering. Alle subcategorieën laten zien dat het thema ‘sociaal onrecht’ vaak voorkomt in de hoorcolleges van alle zes vakken. In het bijzonder kwam dit naar voren binnen Vak 2 en Vak 3. Wanneer we kijken naar de aandacht die wordt besteed aan de discriminatie, racisme en uitsluiting die biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening kunnen ervaren, kan worden gesteld dat het sociale onrecht in de PowerPoint presentaties daadwerkelijk betrekking heeft op biculturele kinderen en jongeren. Er wordt duidelijk verwezen naar de stereotypering en ongelijkheid waar zij mee te maken hebben. Het gaat hierbij echter om biculturele kinderen en jongeren in de maatschappelijke context en onderwijscontext, en niet om biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening.

Wanneer we kijken naar de verschillende subcategorieën, dan zien we dat ‘stereotypering’ hiervan 64 keer is gecodeerd: ‘Teachers also fail to acknowledge the systemic and individual biases that work against some of their students’ (Vak 3, college 5) en ‘In het jeugdstrafrecht bestaat er een vertekend beeld door opsporingsmethode en gerechtelijk systeem, als ook verhoogde aandacht voor specifieke jongeren’ (Vak 5). Deze citaten laten zien dat stereotypering met name terugkomt in de PowerPoint presentaties wanneer het ging om bias en een vertekend beeld in de context van het onderwijs en het jeugdstrafrecht, door docenten en rechterlijke machten.

De subcategorie ‘buitensluiten’ is veertien keer gecodeerd en komt vooral terug in de vorm van marginalisatie en uitsluiting van culturele minderheden in de samenleving: ‘Het proces van gedwongen migratie bestaat uit afhankelijkheid, ‘othering’, discriminatie, uitsluiting, zorgen om familie, nieuw land, hoop en onzekerheid’ (Vak 1, college 11) en ‘De impact van ongelijkheid, racisme en marginalisatie op het jeugdstrafrecht’ (Vak 1, college 9).

De subcategorie ‘discriminatie’ is 29 keer gecodeerd, waarbij ‘kleurenblindheid’ de enige code was binnen deze subcategorie. Kleurenblindheid heeft in de PowerPoint presentaties betrekking op het ontkennen van culturele verschillen en ervaringen vanuit docenten in het onderwijs, wat kan leiden tot ongelijkheid: “Teachers with a colourblind approach ignore a big part of who people are, miss opportunities to connect students to content and undermine learning” (Vak 3, college 5). In het zesde college van Vak 4 wordt het Balansmodel van Bakker aangehaald, waarin te zien is dat discriminatie een risicofactor is binnen het macrosysteem, wat bijdraagt aan de draaglast van een gezin.

‘Ongelijkheid’ werd als subcategorie 45 keer gecodeerd, waarbij dezelfde term leidend was als code: “Sociale verschijnselen zijn een gevolg van conflict en ongelijke machtsposities” (Vak 2, college 6) en “Volgens John Rawls zijn er twee beginselen van rechtvaardigheid, waaronder ongelijke voorzieningen om ongelijke positie op te lossen” (Vak 5, college 1).

‘Racisme’ is twaalf keer gecodeerd en werd vaak in combinatie met de andere subcategorieën genoemd: “Het cultureel archief wijst erop dat hoe wij denken over witte/zwarte mensen, is gebaseerd op onschuld, ontkenning en impliciet kleurbesef. De pretentie bestaat dat Nederlanders niet racistisch zijn” (Vak 3, college 4) en “De impact van ongelijkheid, racisme, uitsluiting, discriminatie en marginalisatie op het jeugdstrafrecht” (Vak 5, college 7).

‘Verbale agressie’ is slechts twee keer gecodeerd met behulp van de code ‘pesten’: “Omdat Mahir gepest en soms zelfs geslagen wordt door een aantal oudere jongens, heeft hij behalve zijn vader niemand om mee te spelen.” In het elfde college van Vak 1 wordt deze situatie van Mahir geschetst, die als kind door gedwongen migratie verblijft in een AZC.

Traject jeugdhulpverlening

Het ‘traject jeugdhulpverlening’ is als hoofdcategorie in totaal 135 keer gecodeerd en bestaat uit de volgende subcategorieën: jeugdhulpverlening, professionals en kindbeschermingsmaatregelen. Specifiek kwam deze hoofdcategorie naar voren binnen Vak 3 en Vak 5, met name in de context van de pleegzorg en uithuisplaatsing. Wanneer we kijken naar de aandacht die wordt besteed aan discriminatie, racisme en uitsluiting die biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening kunnen ervaren, heeft het traject van de jeugdhulpverlening hier weinig betrekking op. Ondanks dat er een verbinding werd gemaakt tussen diversiteit en de jeugdhulpverlening, bespreekt dit niet de effecten die culturele diversiteit in de jeugdhulpverlening met zich mee kan brengen. De koppeling bevat daardoor

weinig nuancering. Bovendien is er weinig aandacht voor de rol van de jeugdzorgprofessional, die een cruciale rol speelt binnen de jeugdhulpverlening voor biculturele kinderen en jongeren.

Wanneer we kijken naar de verschillende subcategorieën, zien we dat 'jeugdhulpverlening' 99 keer is gecodeerd en dit kwam met name terug door de code 'jeugdhulp': "Gemeenten zijn verantwoordelijk voor jeugdhulp" (Vak 5, college 3). Deze subcategorie werd ook veel gebruikt wat betreft de pleegzorg. Hier is een geheel college aan toegewijd binnen Vak 3 (college 7), waarbij een koppeling werd gemaakt tussen pleegzorg en diversiteit: "Ethische dilemma's in de pleegzorg: theorieën en uitgangspunten die de keuze beïnvloeden om juist wel of geen voorstander te zijn van het cross cultureel en cross etnische plaatsen van pleegkinderen" (Vak 3, college 7).

Daarnaast is de subcategorie 'professionals' vier keer gecodeerd, aan de hand van de codes 'jeugdbeschermer' en 'gezinshuisouder' (Vak 5, college 2 en 4).

Tot slot is de subcategorie 'kinderbeschermingsmaatregelen' 45 keer gecodeerd. Een kindbeschermingsmaatregel is ten opzichte van jeugdhulpverlening meestal niet vrijwillige hulp en een door de rechter opgelegde maatregel om het kind te beschermen. Deze maatregel kan in verschillende vormen voorkomen, waarvan 'uithuisplaatsing' een veel gebruikte code is: "Ouders of verzorgers kunnen bezwaren tegen de uithuisplaatsing melden bij de kinderrechter" (Vak 5, college 2).

Diversiteit

De derde hoofdcategorie is 'diversiteit' en deze is in totaal 402 keer gecodeerd. 'Diversiteit' betreft de subcategorieën 'cultuur' en 'migratie' en komt doorgaans voor in de PowerPoint presentaties van alle zes vakken, wat te zien is bij alle subcategorieën. Vooral binnen Vak 3 kwam dit naar voren. Wanneer we kijken naar de aandacht die wordt besteed aan discriminatie, racisme en uitsluiting die biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening kunnen ervaren, kan worden gesteld dat er weinig verbinding wordt gemaakt tussen de biculturele kinderen en jongeren en de jeugdhulpverlening. Er wordt veelal benadrukt dat er culturele verschillen zijn in de samenleving en hoe dit kan leiden tot ongelijkheden en discriminatie. Desondanks wordt er zelden benoemd hoe dit voor biculturele kinderen en jongeren plaatsvindt in de context van de jeugdhulpverlening. In plaats daarvan wordt de onderwijscontext of het orthopedagogische werkveld aangehaald.

Als we kijken naar de verschillende subcategorieën, is 'cultuur' 294 keer gecodeerd. Deze categorie kwam vooral terug in zijn eigen vorm: "De rol (van de eigen) cultuur in de opvoeding en onderwijs wordt bij uitstek duidelijk in cross-cultureel perspectief" (Vak 3,

college 1), ‘‘Hoe houd je bij besluitvorming met ouders/cliënten rekening met diversiteit?’’ (Vak 6, college 7) en ‘‘Factoren die conflicten oproepen of versterken: schaarste aan (im)materiële goederen, machtsverschillen, verschillen in cultuur, waarden of referentiegroepen (...)’’ (Vak 6, college 7).

Er was een grote samenhang zichtbaar met de tweede subcategorie ‘migratie’, die 135 keer werd gecodeerd, waarbij de subcategorieën veel samen werden gebruikt: ‘‘Een vluchteling is een persoon die gedwongen zijn of haar land is ontvlucht vanwege oorlog, geweld of vervolging (vanwege godsdienst, politieke overtuiging, seksuele voorkeur of etnische groep)’’ (Vak 3, college 6) en ‘‘De meritocratie werkt niet: opleidingsniveau ouders bepalender voor schoolloopbaan dan migratieachtergrond’’ (Vak 2, college 5).

Positie van het kind

De hoofdcategorie ‘positie van het kind’ is in totaal 156 keer gecodeerd en bestaat uit de subcategorieën ‘rechtvaardigheid’ en ‘belang van het kind’. Deze hoofdcategorie wordt als tegenhanger gebruikt van de hoofdcategorie ‘sociaal onrecht’, om zicht te krijgen op de subcategorieën die wél positief zijn voor de ontwikkeling van het biculturele kind. Alle subcategorieën laten zien dat het thema ‘positie van het kind’ af en toe voorkomt in de hoorcolleges van alle zes vakken. In het bijzonder kwam dit naar voren binnen Vak 1, Vak 3 en Vak 5. Wanneer we kijken naar de aandacht die wordt besteed aan discriminatie, racisme en uitsluiting die biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening kunnen ervaren, werd er voornamelijk aandacht besteed aan het belang van het algemene kind en hoe de rechtvaardigheid van het kind in de maatschappij kan worden bereikt. Echter werd er weinig besproken wat het belang van het biculturele kind inhoudt, welke uitdagingen het biculturele kind kan ervaren en hoe dit verschilt van kinderen die zich bevinden in een culturele meerderheidsgroep. Dit is een significante tekortkoming, gezien deze belangen en uitdagingen verschillen en dit onderzoek zich hierop richt. Ook binnen deze hoofdcategorie was er weinig aandacht voor de context van de jeugdhulpverlening.

Wanneer we kijken naar de verschillende subcategorieën, is ‘rechtvaardigheid’ 41 keer gecodeerd en had met name betrekking op kansgelijkheid en gelijkwaardigheid van het kind: ‘‘The best approach to diversity is to treat everyone in the same spirit of fairness’’ en ‘‘Reflect on whether the teaching materials portray diverse groups realistically and equally’’ (Vak 3, college 5).

De tweede subcategorie, ‘belang van het kind’, werd 125 keer gecodeerd. Het ging hierbij voornamelijk over de ontwikkeling van het kind, hoe deze veilig kan verlopen en wat

hierin de behoeften van het kind zijn: “Weeg wat het beste is voor de ontwikkeling van het kind af tegen wat er verder meespeelt. Stel hierbij het belang van het kind voorop” (Vak 6, college 3). The Best Interests of the Child-assessment speelde bovendien binnen deze subcategorie een grote rol (Vak 5, o.a. college 1 en 5).

Curriculum

Met de hoofdcategorie ‘curriculum’ wordt bedoeld hoe het studieprogramma is ingericht. Er is in totaal 266 keer gecodeerd voor deze hoofdcategorie en de volgende indeling van subcategorieën is gemaakt: professioneel handelen, interpersoonlijke vaardigheden, en wettelijk kader. ‘Curriculum’ komt als thema veelvuldig voor middels alle subcategorieën in de PowerPoint presentaties van alle zes vakken. Met name binnen Vak 1, Vak 3 en Vak 6 werd dit thema belicht. Wanneer we kijken naar de aandacht die wordt besteed aan discriminatie, racisme en uitsluiting die biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening kunnen ervaren, is er veel aandacht voor professionele en persoonlijke vaardigheden, die van invloed kunnen zijn op de ervaringen van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening. Deze professionele en persoonlijke vaardigheden kunnen namelijk een invloed hebben op het handelen van een jeugdzorgprofessional, bijvoorbeeld in de vorm van stereotiep handelen. Desondanks werden deze vaardigheden met name in de context van het onderwijs middels culturele sensitiviteit aangeduid, en ontbrak er dus voldoende gerichte aandacht voor de context van de jeugdhulpverlening.

‘Professioneel handelen’ is 127 keer gecodeerd. De NVO-competenties als beroepscode was een veel gebruikte code binnen deze subcategorie: “Competenties van de basis-orthopedagoog zijn professionaliteit, communicatie, samenwerking, kennis en wetenschap, maatschappelijk handelen en organisatie” (Vak 6, college 1). Zoals de NVO benoemd, is samenwerken een belangrijke competentie en deze werd dan ook vaak geanalyseerd als coderingseenheid: “Gezinsgerichte ondersteuning bestaat onder andere uit samenwerking tussen gezin en professional” (Vak 6, college 5).

‘Interpersoonlijke vaardigheden’ werd 63 keer gecodeerd. Culturele sensitiviteit werd veelal benoemd als belangrijke vaardigheid in het kader van culturele diversiteit in het onderwijs: “The Pyramid Model of Intercultural Competence” van Deardorff (2006) geeft hierbij een beeld van belangrijke vaardigheden om culturele sensitiviteit te bereiken (Vak 3, college 6). Ook sympathie en respect werden geregeld genoemd: “Benodigde competenties voor de hulpverlener voor het opbouwen van een samenwerkingsrelatie met de cliënt: respectvol, inlevend vermogen, betrouwbaar en betrokken” (Vak 6, college 3).

Het ‘wettelijk kader’ waarbinnen professionals werken werd 93 keer gecodeerd. Het IVRK werd als verdrag veel geanalyseerd: “Het belangrijkste verdrag voor de internationale context van het jeugdstrafrecht is het Internationale Verdrag inzake de Rechten van het Kind (1989)” (Vak 5, college 7). Ook de Jeugdwet werd veel genoemd in de PowerPoint presentatie: “Volgens art. 4.1.1. van de Jeugdwet is verantwoorde hulp veilig, doeltreffend, doelmatig, cliëntgericht en afgestemd op reële behoeften” (Vak 5, college 3).

Ervaringen van biculturele kinderen en jongeren

De laatste hoofdcategorie betreft de ‘ervaringen van biculturele kinderen en jongeren’. Deze hoofdcategorie is in totaal 28 keer gecodeerd en bestaat uit de subcategorieën ‘positieve ervaringen’ en ‘negatieve ervaringen’. In het bijzonder kwam dit naar voren binnen Vak 1 en Vak 3. Wanneer we kijken naar de aandacht die wordt besteed aan discriminatie, racisme en uitsluiting die biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening kunnen ervaren, werd er binnen deze hoofdcategorie aandacht besteed aan de veerkracht en stress van biculturele kinderen en jongeren. Hiermee werd er een beroep gedaan op onder andere de discriminatie die ze kunnen ervaren. Toch werd er niet specifiek genoemd dat dit geldt voor biculturele kinderen en jongeren die ondersteuning krijgen van de jeugdhulpverlening, maar slechts voor bijvoorbeeld biculturele kinderen en jongeren in het onderwijs.

Het grootste deel van de ervaringen van biculturele kinderen en jongeren bestaat uit de subcategorie ‘negatieve ervaringen’, die 23 keer werd gecodeerd. Deze ervaringen kwamen met name terug in de onderwijscontext: “Compared to their ethnic majority group peers, many minority students feel pessimistic about having equal representation and opportunities in the Netherlands” (Vak 3, college 5) en “Het stress perspectief kan worden gezien als verklaring voor probleemgedrag van migrantenjongeren” (Vak 3, college 6).

‘Positieve ervaringen’, de andere subcategorie, werd 15 keer gecodeerd. De positieve ervaringen van migrantenjongeren stonden hierbij centraal: “Alleenstaande minderjarige vluchtelingen zijn kwetsbaar, maar er bestaan ook beschermende factoren zoals goede coping vaardigheden” (Vak 3, college 6).

Conclusie

Het doel van dit onderzoek was om antwoord te geven op de vraag hoe er aandacht wordt besteed aan racisme, uitsluiting en discriminatie binnen een pedagogisch onderwijsprogramma, waarbij de nadruk lag op biculturele kinderen en jongeren binnen de jeugdhulpverlening. De kwalitatieve inhoudsanalyse van het onderwijsprogramma van de bachelor Pedagogische Wetenschappen heeft een uitgebreid inzicht gegeven in de thema's die van invloed zijn op de uitvoering van de jeugdhulpverlening en de ervaringen van biculturele kinderen en jongeren. Daarmee kon worden onderzocht hoe deze zijn verwerkt in het curriculum. De resultaten zijn gecategoriseerd in zes hoofdcategorieën: sociaal onrecht, het traject jeugdhulpverlening, diversiteit, de positie van het kind, het curriculum en de ervaringen van biculturele kinderen en jongeren.

Uit de kwalitatieve inhoudsanalyse bleek dat er veelal over deze hoofdcategorieën werd gesproken in de PowerPoint presentaties van alle zes vakken. Er is één vak waarin alle hoofdcategorieën worden besproken, namelijk binnen Vak 3. Er zijn daarentegen ook twee vakken die minder aandacht hebben voor de genoemde hoofdcategorieën, namelijk Vak 2 en Vak 6. Ondanks dat de hoofdcategorieën meermaals werden aangehaald in de PowerPoint presentaties, blijken deze weinig betrekking te hebben op de context van de jeugdhulpverlening. Er was namelijk vooral aandacht voor de maatschappelijke context en de onderwijscontext. Zo was er bijvoorbeeld aandacht voor hoe er kan worden omgegaan met diversiteit en culturele verschillen binnen het onderwijs. Deze omgangsvormen waren bovendien specifiek gericht op docenten, waarmee er geen beroep werd gedaan op jeugdzorgprofessionals.

Het kwam bovendien duidelijk naar voren dat er weinig toewijding was voor het sociale onrecht (zoals discriminatie, racisme en uitsluiting) dat biculturele kinderen en jongeren kunnen ervaren. Ook rechtvaardigheid en gelijkwaardigheid voor biculturele kinderen en jongeren werd schaars aangehaald. Als er wel werd gesproken over biculturele kinderen en jongeren, was er weinig verband te zien tussen biculturaliteit en de jeugdhulpverlening. Zo werd er genoemd welke vormen van jeugdhulpverlening er zijn en tegen welke problemen biculturele kinderen en jongeren kunnen aanlopen, maar niet tegen welke problemen biculturele kinderen en jongeren aanlopen binnen de jeugdhulpverlening. Daarmee werd het hoofdthema, namelijk biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening, nauwelijks aangekaart.

Als er gericht wordt gekeken naar de verschillende thema's, was het opvallend dat er weinig aandacht is voor de positieve en negatieve ervaringen van biculturele kinderen en jongeren. Het traject van de jeugdhulpverlening liet een patroon zien waarin er veel

belangstelling is voor de subcategorieën kinderbeschermingsmaatregelen en de verschillende soorten jeugdhulpverlening, maar juist niet voor de subcategorie van jeugdzorgprofessionals. Er werd daardoor niet concreet ingegaan op de verschillende actoren die betrokken zijn binnen kinderbeschermingsmaatregelen en soorten jeugdhulpverlening, en hoe deze actoren met hun handelen een invloed kunnen hebben op de ervaringen van biculturele kinderen en jongeren. Het thema van sociaal onrecht schetst ook een disharmonieus beeld, er is namelijk weinig aandacht voor racisme en discriminatie, terwijl de concrete gedraging stereotypering wel veel werd benoemd in de PowerPoint presentaties. Het thema curriculum was bovendien vrij uiteenlopend: er was veel aandacht voor de professionele handelingen die van belang zijn voor professionals, terwijl interpersoonlijke vaardigheden zoals respect en empathie minder vaak werden genoemd. Overigens werden diversiteit en de positie van het kind veel benoemd in de PowerPoint presentaties en binnen deze thema's was er een gelijk patroon van de subcategorieën te zien.

Vanuit het onderwijsprogramma van de bachelor Pedagogische Wetenschappen kan worden geconcludeerd dat er een verdeelde aandacht was voor de hoofdcategorieën binnen de PowerPoint presentaties. Deze aandacht was vooral gericht op de onderwijscontext en de bredere maatschappelijke discussie over biculturele kinderen en jongeren. Deze contexten zijn van groot belang, naast de jeugdhulpcontext, voor het ervaren van discriminatie, racisme en uitsluiting van biculturele kinderen en jongeren. De context van de jeugdhulpverlening waarin biculturele kinderen en jongeren zich bevinden wordt daarentegen in beperkte mate besproken. Er wordt hierbij niet specifiek ingegaan op hun ervaringen binnen de jeugdhulpverlening. Hiermee kan worden gesteld dat toekomstige jeugdzorgprofessionals binnen dit pedagogische onderwijsprogramma onvoldoende worden opgeleid om inzicht te krijgen in mogelijke discriminatie, racisme en uitsluiting van biculturele kinderen en jongeren binnen de jeugdhulpverlening.

Discussie

In dit onderzoek werd er bestudeerd hoe er binnen het onderwijsprogramma van de bachelor Pedagogische Wetenschappen aandacht wordt besteed aan racisme, uitsluiting en discriminatie van biculturele kinderen en jongeren die te maken hebben met jeugdhulpverlening. De resultaten laten zien dat er veel aandacht is voor thema's zoals diversiteit, cultuur, orthopedagogische vaardigheden en de jeugdhulpverlening, maar hierbij ontbrak een diepgang over de context van de jeugdhulpverlening en was er weinig verbinding te zien tussen de verschillende hoofdcategorieën. Daardoor kon er niet goed in kaart worden gebracht hoe het onderwijsprogramma van de bachelor toekomstige professionals voorbereid op discriminatie, racisme en uitsluiting van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening.

De resultaten die voortvloeien uit dit onderzoek sluiten gedeeltelijk aan bij eerdere wetenschappelijke bevindingen (o.a. Lopez Humphreys et al., 2023, Wittenstrom et al., 2020, Meyer, 2003). Lopez-Humphreys et al. (2023) benadrukken dat het van belang is om het thema diversiteit op te nemen in pedagogische onderwijsprogramma's. Zo stellen zij dat het cruciaal is om onder andere de persoonlijke vaardigheid zelfreflectie te laten ontwikkelen bij leerlingen. Hiermee kan er een bewustzijn worden gecreëerd wat leidt tot oog voor verschillende culturele achtergronden van kinderen en jongeren en zo kan kleurenblindheid worden voorkomen. Uit de resultaten blijkt dan ook dat de vaardigheid zelfreflectie wordt benoemd in de verschillende PowerPoint presentaties van de vakken. Hierbij moet echter de kanttekening worden geplaatst dat het binnen deze vakken gaat om de onderwijs- of maatschappelijke context. Enkel docenten worden aangespoord om bijvoorbeeld kleurenblindheid tegen te gaan en om culturele sensitiviteit te ontwikkelen. Ondanks dat deze culturele sensitiviteit betrekking heeft op biculturele kinderen en jongeren, wordt er geen specifiek beroep gedaan op professionals die werkzaam zijn binnen de jeugdhulpverlening. Dit is wel van belang, aangezien ervaringen van biculturele kinderen en jongeren in het onderwijs kunnen aansluiten op hun ervaringen in de jeugdhulpverlening. Biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening gaan namelijk vaak ook naar school, waarmee ze zich bevinden in verschillende contexten van ongelijkheid (Van Huizen, 2018). De hoeveelheid zorg die wordt geboden vanuit de jeugdhulpverlening is namelijk afhankelijk voor elk kind en jongere: voor sommigen is het een klein deel in hun leven en voor anderen een groot deel, bijvoorbeeld wanneer het kind of de jongere zich bevindt in een pleeggezin. Ze kunnen daardoor zowel kansongelijkheid ervaren in het onderwijs als in de jeugdhulpverlening (Middel, 2023; Van Huizen, 2018). Jeugdzorgprofessionals zijn

daarmee verantwoordelijk voor het ervaren gevoel van ongelijkheid en minderwaardigheid van biculturele kinderen en jongeren (Yakhnich et al. (2021). Burke et al. (2019) benadrukken specifiek dat biculturele jongeren vaker ervaren dat ze naar de isoleercel worden gestuurd en probleemgedrag toegeschreven krijgen dan hun monoculturele leeftijdsgenoten. Ook kunnen ze vanuit jeugdzorgprofessionals een ongelijke toegang tot jeugdhulpdiensten ervaren, bijvoorbeeld doordat biculturele kinderen minder vaak lijken te worden herenigd met hun ouders in vergelijking met monoculturele kinderen en jongeren (Lloyd Sieger, 2020; Wittenstrom et al., 2020). Dit is problematisch, omdat kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening juist ondersteuning nodig hebben in hun ontwikkeling door bijvoorbeeld een verstandelijke of lichamelijke beperking. Dit maakt deze kinderen en jongeren kwetsbaar, blijkt uit onderzoek van Dudevszky en Witte (2017), omdat ze hindernissen kunnen ervaren om terug te keren in de algemene maatschappij door bijvoorbeeld stigma, schaamte en discriminatie. Ook Noor (2016) wijst op de kwetsbaarheid die biculturele kinderen en jongeren kunnen ervaren als gevolg van een ongelijke positie in de maatschappij. Het bieden van ondersteuning in de ontwikkeling van biculturele kinderen en jongeren heeft immers vaak als doel het kunnen participeren in de algemene samenleving. Deze participatie kan bijdragen aan het ontwikkelen van veerkracht en een beter welbevinden (Dudevszky & Witte, 2017), wat erg belangrijk is voor biculturele kinderen en jongeren om eventueel tegemoet te kunnen komen aan de minderheidsstress die ze kunnen ervaren (Meyer, 2003).

Het is dus van belang om aandacht te hebben voor de veerkracht van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening. Desondanks worden deze en andere positieve ervaringen van biculturele kinderen en jongeren schaars benoemd in de PowerPoint presentaties. Het is echter cruciaal om belangstelling te hebben voor bijvoorbeeld de veerkracht en weerstand van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening. Kaulingfreks et al. (2021) tonen namelijk in hun onderzoek aan dat jeugdzorgprofessionals kinderen en jongeren kunnen versterken bij het ontwikkelen van veerkracht waarmee ze leren omgaan met tegenslagen, zoals het ervaren van een maatschappelijk ongelijke positie. Deze positie van biculturele kinderen en jongeren kan immers zorgen voor minderheidsstress (Noor, 2016). Voor jeugdzorgprofessionals is het van belang om aan te sluiten bij de mogelijkheden van biculturele kinderen en jongeren, waarmee hun mentale weerbaarheid kan worden versterkt. Dit kan een positieve invloed hebben op hun zelfvertrouwen en doorzettingsvermogen (Kaulingfreks et al., 2021). Door hier meer zicht op te krijgen, kan er gericht en efficiënter worden gehandeld door jeugdzorgprofessionals.

Een ander belangrijk punt heeft betrekking op de beperkte aandacht voor het sociale onrecht wat biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening kunnen ervaren. De resultaten laten zien dat er veel aandacht is voor stereotypering van biculturele kinderen en jongeren vanuit hun omgeving, maar niet voor discriminatie en racisme. Het doel van dit onderzoek was echter om met name deze twee thema's te onderzoeken binnen de bachelor. Er kan daarom worden gesteld dat deze beperkte aandacht een cruciale tekortkoming is. Als de bachelor zelf onvoldoende inzicht geeft in de kwesties waar biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening mee te maken kunnen hebben, kunnen toekomstige jeugdzorgprofessionals niet doelmatig worden voorbereid op het werkveld van de jeugdhulpverlening. Het bieden van praktische handvatten kan ervoor zorgen dat discriminatie, racisme en uitsluiting sneller worden herkend en aangepakt (Bytyçi et al., 2024). Ook kan de leefwereld van biculturele kinderen en jongeren op die manier beter worden begrepen. Dit kan uiteindelijk bijdragen aan een inclusievere en rechtvaardigere jeugdhulpverlening voor biculturele kinderen en jongeren (Pels & Verstappen, 2023).

Desalniettemin kan hier tegenover worden gezet dat Broekroelofs (2021) constateerde dat hoewel er binnen universitaire studies aandacht is voor onder andere diversiteit en inclusie, er weinig praktische handvatten worden geboden voor toekomstige professionals. Dit onderzoek sluit dus aan bij de gevonden resultaten, omdat blijkt dat er geringe diepgang is voor bruikbare en nuttige adviezen voor jeugdzorgprofessionals om in te spelen op de ervaringen van biculturele kinderen en jongeren als het gaat om discriminatie, racisme en uitsluiting.

Sterke kanten en limitaties van dit onderzoek

Methodologisch gezien kent dit onderzoek enkele beperkingen. Het is de vraag of het geanalyseerde studiemateriaal representatief is voor het gehele onderwijsprogramma van de bachelor Pedagogische Wetenschappen. Er kan namelijk worden opgemerkt dat de steekproef van dit onderzoek slechts zes vakken bevatte, terwijl de gehele bachelor uit 39 vakken bestaat. Deze steekproef is dus relatief klein en de betrouwbaarheid en generaliseerbaarheid van dit onderzoek kunnen daarmee in twijfel worden getrokken.

Ondanks verschillende besprekingen met de thesisbegeleider over het selectieproces, kan er sprake zijn van onderzoeksbias binnen de selectieprocedure van de vakken. Dit onderzoek is namelijk uitgevoerd door een student die zelf de bachelor Pedagogische Wetenschappen heeft afgerond en daarnaast is de student begeleid door een docent die werkzaam is binnen deze opleiding. Hiermee kan de voorkennis over de vakken van het curriculum voorafgaand aan de selectie zorgen voor het onbewust includeren of excluderen van

bepaalde vakken van de bachelor. Deze voorkennis heeft namelijk betrekking op de inhoud van de vakken, waardoor er vooraf al enig inzicht was in de mate waarin de hoofdcategorieën van het coderingsframe mogelijk worden besproken. Dit kan ertoe leiden dat slechts de vakken die dit bespreken werden meegenomen in de steekproef, aangezien deze steekproef selectief was.

Daarnaast zijn slechts de PowerPoint presentaties meegenomen in de kwalitatieve inhoudsanalyse van dit onderzoek vanwege de haalbaarheid. De gesproken tekst van de docent, de media van de PowerPoint presentaties (bijvoorbeeld video's), de (wetenschappelijke) artikelen en studieboeken zijn dus niet meegenomen in de analyse. De kanttekening kan hierbij worden geplaatst dat de PowerPoint presentaties enkel een deel van de inhoud van het vak laten zien.

Desondanks kent dit onderzoek ook sterke kanten. De relevantie van dit onderzoek is groot, omdat het zich richt op een maatschappelijk actuele kwestie. Hierdoor hebben de aanbevelingen voor de praktijk de potentie om voor een positieve impact op een specifieke doelgroep te zorgen, in dit geval biculturele jongeren in de jeugdhulpverlening, en meer bewustzijn te creëren. Bovendien is er sprake van een sterk onderbouwde en goed uitgewerkte methodologie. Het proces van de kwalitatieve inhoudsanalyse is onderbouwd met het wetenschappelijke boek van Schreier (2012). Ook is er voldaan aan de vijf principes van de Nederlandse gedragscode wetenschappelijke integriteit (2018) en is de kwaliteitswaarborging empirisch onderbouwd (Van Staa & Evers, 2010; Schreier, 2012).

Aanbevelingen en implicatie voor het pedagogische onderwijs en onderzoek

Om aanbevelingen voor het pedagogische onderwijs en vervolgonderzoek te kunnen doen, is het van belang om terug te komen op het doel van dit onderzoek. Dit was het verkrijgen van inzicht in de manier waarop discriminatie, uitsluiting en racisme van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening zijn verwerkt in het onderwijsprogramma van de bachelor Pedagogische Wetenschappen.

Allereerst is het aan te raden om in de toekomst het onderzoek uit te breiden met het betrekken van meer vakken binnen de steekproef en deze vakken grondiger te analyseren. Dit kan worden gedaan door de literatuur behorende bij het vak te bestuderen en de opnamen van de hoorcolleges te transcriberen. Het kan namelijk voorkomen dat er wel degelijk aandacht is voor de verschillende thema's van de kwalitatieve inhoudsanalyse in de gesproken tekst van de docent, de media in de PowerPoint presentaties, de (wetenschappelijke) artikelen en/of de studieboeken. Tevens kunnen interviews met docenten en studenten dienen om de kwestie

vanuit alternatieve invalshoeken te bekijken, wat kan zorgen voor een bredere kijk op de vraag hoe het pedagogische onderwijsprogramma is ingericht.

Bovendien is het cruciaal om in de toekomst in het pedagogische onderwijs meer aandacht te hebben voor de impact van professionals op de ervaringen van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening. Binnen de bachelor Pedagogische Wetenschappen lijkt hier weinig zicht op te zijn, terwijl diverse onderzoeken aantonen dat jeugdzorgprofessionals hier wel degelijk een rol in spelen. Dit kan bijvoorbeeld worden gedaan door het organiseren van workshops of gastcolleges met ervaringsdeskundigen, in dit geval met biculturele kinderen, jongeren of volwassenen die ondersteuning hebben gekregen binnen de jeugdhulpverlening. Verder kan er meer aandacht komen voor het actiever werven en selecteren van biculturele medewerkers en docenten. Het integreren van intervisiemomenten en zelfreflectie opdrachten in het pedagogische onderwijsprogramma kunnen ook bijdragen aan het vergroten van het bewustzijn onder studenten. Het is hierbij van belang om kritischer te kijken naar de samenstelling van het onderwijsprogramma en oog te hebben voor de verschillende onderwerpen die hierin zijn opgenomen.

Door het curriculum van de bachelor Pedagogische Wetenschappen beter af te stemmen op de specifieke behoeften en uitdagingen van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening, kunnen toekomstige jeugdzorgprofessionals bijdragen aan het bevorderen van sociale rechtvaardigheid en gelijke kansen. Dit zal niet alleen de kwaliteit van de jeugdhulpverlening verbeteren, maar ook bijdragen aan een inclusievere en rechtvaardigere samenleving (Pels & Verstappen, 2023). Het is van groot belang om de interculturele competenties van toekomstige professionals te versterken en meer aandacht te hebben voor de leefwereld van biculturele kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening. Hierdoor kan er meer vertrouwen met deze kinderen en jongeren worden opgebouwd.

Literatuurlijst

- Algemene Vergadering van de Verenigde Naties. (1989). *Verdrag inzake de Rechten van het Kind*. 10-14. Geraadpleegd op 20 april 2024, van <https://www.unicef.nl/files/Unicef-kinderrechtenverdrag-2019.pdf>
- ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH. (2024). ATLAS.ti (Version 24). Geraadpleegd op 13 november 2024, van <https://atlasti.com/>.
- Bakker, R. (2024). *Jeugdhulp 2023*. Centraal Bureau Voor de Statistiek. Geraadpleegd op 16 juni 2024, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/longread/rapportages/2024/jeugdhulp-2023?onepage=true#:~:text=Jeugdhulp%20is%20gedefinieerd%20als%20de,of%20opvoedingsproblemen%20van%20de%20ouders.>
- Bhugwandass, J., Boote, M., Awadhpersad, M., & Barros, G.G. (2021). *Black Lives Matter, ook in de jeugdzorg*. Stichting ExpEx. Geraadpleegd op 11 april 2024, van <https://www.expex.nl/black-lives-matter-ook-in-de-jeugdzorg/>
- Broekroelofs, R., Kros, K., Feiten, H., Cadat-Lampe, M., Razenberg, I. (2021). Een inclusieve HRM medewerker? *Kennisplatform Integratie & Samenleving*. Geraadpleegd op 2 mei 2024, van https://www.kis.nl/sites/default/files/2022-06/een-inclusieve-hrm-medewerker_1.pdf
- Burke, D., Gilsing, R., & Pels, T. (2019). De rol van etniciteit in het handelen van professionals basiszorg jeugd-ggz. *Kennisplatform Inclusief Samenleven*. Geraadpleegd op 3 december 2024, van https://www.kis.nl/sites/default/files/2022-06/rol_etniciteit_handelen_professionals_basiszorg_jeugd_ggz.pdf
- Bytyçi, A., Cadat-Lampe, M., Daru, S., & Felten, H. (2024). *Checklist voor de aanpak van discriminatie in sociaal werk*. Movisie. Geraadpleegd op 5 december 2024, van: https://www.movisie.nl/publicatie/nieuw-checklist-aanpak-discriminatie-sociaal-werk?utm_campaign=MovisieMail&utm_content=04092024&utm_source=Nieuwsbrief&utm_medium=email
- CBS. (2024). *Jongeren met jeugdzorg; persoonskenmerken*. Geraadpleegd op 17 juli 2024, van <https://opendata.cbs.nl/#/CBS/nl/dataset/85100NED/table?ts=1721224959488>
- CBS. (2023). *Landelijke Jeugdmonitor 2023*. Geraadpleegd op 1 juli 2024, van [https://longreads.cbs.nl/jeugdmonitor-2023/jongeren-in-nederland/#:~:text=Nederland%20telde%20begin%202023%20ruim,\(18%20tot%2025%20jaar\).](https://longreads.cbs.nl/jeugdmonitor-2023/jongeren-in-nederland/#:~:text=Nederland%20telde%20begin%202023%20ruim,(18%20tot%2025%20jaar).)

- Center for the Study of Social Policy, Miller, O., & Esenstad, A. (2015). Strategies to Reduce Racially Disparate Outcomes in Child Welfare: A National Scan. *Center for the Study of Social Policy*.
- Center for the Study of Social Policy, & National Council of Juvenile and Family Court Judges (NCJFCJ). (2022). Shifting the Perceptions and Treatment of Black, Native, and Latinx Youth Involved in Systems of Care. *Center for the Study of Social Policy*.
- Cheung, M., Zhou, S., Narendorf, S. C., & Mauldin, R. L. (2019). Curriculum mapping in a social work program with the 2015 educational policy and accreditation standards. *Journal of Social Work Education, 55*(1), 23-33.
- Choi, M. J., Kim, J., Roper, A., LaBrenz, C.A., & Boyd, R. (2021). Racial disparities in assignment to alternative response. *Children and Youth Services Review, 105*988. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.105988>
- Connell, T. (2020). Accessing alternative response payways: A multi-level examination of family and community factors on race equity. *Child Abuse & Neglect, 108*, 104640. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104640>
- Deardorff, D.K. (2006). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States. *Journal of Studies in International Education, 2*41-266.
- Deepak, A. C., Rountree, M. A., & Scott, J. (2015). Delivering diversity and social justice in social work education: The power of context. *Journal of Progressive Human Services, 26*(2), 107–125. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/10428232.2015.1017909>
- Dudevszky, S., & Witte, T. (2017). Participatie en inclusie van jongeren met psychische kwetsbaarheid: Liefde moet van twee kanten komen. *Jeugdbeleid, 11*(2), 113-118.
- George-Moses, C., Archibald, P., Rodgers, S., & Lopez-Humphreys, M. (2021). A Call for person-centered and city-centered student supports. *Urban Social Work, 5*(2), 108–125. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1891/USW-D-20-00021>
- Goldberg, M. (2000). Conflicting principles in multicultural social work. *Families in Society, 81*(1), 12–21. <https://doi.org/10.1606/1044-3894.1088>
- Huijser, C., & Tollenaar, M. (2024). Zorg en recht voor jongeren volop in ontwikkeling. *Tijdschrift voor Psychiatrie, 426*-431.
- Inspectie Gezondheidszorg en Jeugd (2020). *Voortgangsrapportage kwetsbare kinderen onvoldoende beschermd*. Inspectie Gezondheidszorg en Jeugd.
- Jeugdwet. (2015). Geraadpleegd op 1 juli 2024, van <https://wetten.overheid.nl/BWBR0034925/2024-01-01>

- Jeugdzorg Nederland. (2024). *Jeugdzorg uitgelegd*. Geraadpleegd op 17 juli 2024, van [https://www.jeugdzorgnederland.nl/meer-weten/jeugdzorguitgelegd/#:~:text=Jeugdzorg%20wordt%20in%20principe%20geboden,of%20de%20rechter%20\(jeugdreclassering\)](https://www.jeugdzorgnederland.nl/meer-weten/jeugdzorguitgelegd/#:~:text=Jeugdzorg%20wordt%20in%20principe%20geboden,of%20de%20rechter%20(jeugdreclassering)).
- Kaulingfreks, F., Sieckelinck, S., & Walraven, G. (2021). *Perspectieven op veerkracht: een inleiding voor professionals in het sociaal domein*. Hogeschool InHolland. Geraadpleegd op 16 oktober 2024 van <https://www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/perspectieven-op-veerkracht-een-inleiding-voor-professionals-in-het-sociaal-domein>
- Koot, H., Ftitache, B., & Van Lier, P. (2022). Kinderen van migranten staan met 10-0 achter: Kansenongelijkheid in het onderwijs. *Kind & Adolescent Praktijk*, 21(1), 6-13.
- Kwegyir Tsiboe, A., Raghuraman, S., & Marshall, T. C. (2024). Caught between two worlds: Mental health literacy and stigma among bicultural youth. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being*, 19(1). <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/17482631.2024.2321644>
- Lloyd Sieger, M. H. (2020). Reunification for young children of color with substance removals: An intersectional analysis of longitudinal national data. *Child Abuse & Neglect*, 108, 104664. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104664>
- Lopez-Humphreys, M., Araujo Dawson, B., & Rosich, G. R. (2023). Discomforting pedagogies and affective learning processes in diversity & social justice courses. *Social Work Education*, 42(8), 1418–1439.
- McClain, S., Beasley, S. T., & Jones, B. (2016). An Examination of the Impact of Racial and Ethnic Identity, Impostor Feelings, and Minority Status Stress on the Mental Health of Black College Students. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 44(2), 101–117. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1002/jmcd.12040>
- Meyer, I.H. (2003). Prejudice, Social Stress, and Mental Health in Lesbian, Gay, and Bisexual Populations: Conceptual Issues and Research Evidence. *Psychol Bull.* 674–697
- Middel, F. (2023). Disparities in decision-making? The effects of race, ethnicity, migration background, and gender on child protection decision-making processes. *University of Groningen*. <https://doi.org/10.33612/diss.497862026>
- College voor de Rechten van de Mens. (2024a). *Wat is discriminatie?* Ministerie van Justitie en Veiligheid. Geraadpleegd op 5 december 2024, van <https://www.mensenrechten.nl/mensenrechten-voor-jou/discriminatie-en-gelijke-behandeling/wat-is-discriminatie>

- College voor de Rechten van de Mens. (2024b). *Ondervind je nadeel door je huidskleur?* Ministerie van Justitie en Veiligheid. Geraadpleegd op 5 december 2024, van <https://www.mensenrechten.nl/voorlichting/campagne/campagne-voor-iedereen/mpanzuba-menga>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2022). *Agenda tegen discriminatie en racisme*. Rijksoverheid. Geraadpleegd op 28 april 2024, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2022/10/12/ocw-agenda-tegen-discriminatie-en-racisme>
- Noor, S. (2016). Van kwetsbaar naar weerbaar tegen ervaren discriminatie en uitsluiting: wat is weerbaarheid en hoe worden jongeren met een migratieachtergrond weerbaar? *Kennisplatform Integratie & Samenleving*. Geraadpleegd op 1 mei 2024, van <https://www.kis.nl/sites/default/files/2022-06/van-kwetsbaar-naar-weerbaar-tegen-discriminatie-uitsluiting.pdf>
- Pels, T., Verstappen, M. (2023). Intersectionaliteit in de praktijk van pedagogische professionals en instituties. *Kennisplatform Inclusief Samenleven*.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. SAGE.
- Shih, M., & Sanchez, D. T. (2005). Perspectives and Research on the Positive and Negative Implications of Having Multiple Racial Identities. *Psychological Bulletin*, 131(4), 569–591. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/https://content.apa.org/journals/bul/131/4>
- Van Huizen, T. (2018). The evolution of achievement gaps from early childhood to adolescence in the Netherlands. *Roots and development of achievement gaps. A longitudinal assessment in selected European countries*, 50-87.
- Van Staa, A. L., & Evers, J. C. (2010). ‘Thick analysis’: strategie om de kwaliteit van kwalitatieve data-analyse te verhogen. *KWALON*, 15(1), 5-12. <https://doi.org/10.5117/2010.015.001.002>
- Varghese, R. (2016). Teaching to transform? Addressing race and racism in the teaching of clinical social work practice. *Journal of Social Work Education*, 52(1), 134–147. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/10437797.2016.1174646>
- Vasquez, R. (2021). (Re)inscribing White Cultural Hegemony: The Paradox of Culturally Relevant Pedagogy? *Educational Studies: Journal of the American Educational Studies Association*, 57(5), 509–523. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/00131946.2021.1945604>

- Vázquez-Flores, E., Navas, M., López-Rodríguez, L., & Vázquez, A. (2024). Minorities in Mexico: stereotypes, threat, discrimination, and contact toward indigenous Mexicans, US immigrants, and Honduran immigrants. *Current Psychology*, *43*(10), 9373-9389.
- Vollebergh, W. A. (2003). Gemiste kansen: culturele diversiteit en de jeugdzorg. *Kind en adolescent*, *24*, 136-144.
- Wittenstrom, K., Baumann, D. J., Fluke, J. D., Graham, J. C., & James, J. (2020). The Impact of Drugs, Infants, Single Mothers, and Relatives on Reunification: A Decision-Making Ecology Approach. In *Decision-Making and Judgment in Child Welfare and Protection*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190059538.003.0009>
- Yakhnich, L., Michael, K., & Yanay-Ventura, G. (2021). The Role of Ethnicity in Child and Youth Care Practice: “When They Heard My Last Name, They Suddenly Respected Me.” *Child & Youth Care Forum*, *50*(5), 827–858. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1007/s10566-021-09603-7>
- Zembylas, M., & McGlynn, C. (2012). Discomforting pedagogies: Emotional tensions, ethical dilemmas and transformative possibilities. *British Educational Research Journal*, *38*(1), 41–59. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/01411926.2010.523779>
- Zermatten, J. (2010). The best interests of the child principle: literal analysis and function. *The International Journal of Children's Rights*, *18*(4), 483-499.
- Zvolensky, M. J., Shepherd, J. M., Garey, L., Woody, M., Otto, M. W., Clausen, B., Smit, T., Mayorga, N. A., Bakhshaie, J., & Buitron, V. (2024). Negative emotional reactivity to minority stress: Measure development and testing. *Cognitive Behaviour Therapy*, *53*(1), 1–28. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/16506073.2023.2260560>

Bijlagen

Bijlage 1. Codeboek vakken

Hoofdregels (Schreier, 2012):

- 1) Elke hoofdcategorie bevat enkel één aspect van het materiaal
- 2) Elke coderingseenheid wordt aan slechts één subcategorie toegekend
- 3) Elke coderingseenheid moet toegewezen zijn aan minstens één subcategorie
- 4) De coderingsfrequentie voor alle hoofd- en subcategorieën is gelijk aan of hoger dan 1

Sociaal onrecht: Ontstaat wanneer bepaalde groepen of individuen ongelijk worden behandeld of worden benadeeld op basis van eigenschappen zoals huidskleur, afkomst of sociale klasse. Dit onrecht kan zich uiten op verschillende manieren, bijvoorbeeld door het hebben van vooroordelen, wat kan leiden tot een ongelijke behandeling of ongelijke kansen.

Theorie: Uit diverse onderzoeken blijkt dat biculturele kinderen en jongeren vaker te maken hebben met sociaal onrecht dan hun monoculturele leeftijdsgenoten. Zo toonde Koot et al. (2022) aan dat biculturele kinderen een grotere kans hebben op het ervaren van negatieve interacties met medeleerlingen en ze op latere leeftijd sneller in aanraking komen met sociale uitsluiting (Koot, 2022). Verder kan de ongelijkheid die biculturele kinderen en jongeren meemaken kan zich uiten in een ongelijke behandeling door jeugdzorgprofessionals op basis van stereotypering (Vázquez-Flores et al., 2024) en is er overstijgend onderzoek gedaan door het NCJFCJ (2022) waarin naar voren kwam dat biculturele kinderen en jongeren een grotere kans hebben om discriminatie en racisme te ervaren in de jeugdhulpverlening.

Regel: Het sociale onrecht wordt zowel in de context van de jeugdhulpverlening gecodeerd als in andere mogelijke contexten waarin biculturele kinderen en jongeren zich bevinden.

| Verbale agressie | Buitensluiten | Stereotypering | Racisme | Ongelijkheid | Discriminatie |
|------------------|--|--|---------|--|------------------|
| Pesten | Exclusie Marginalisatie Othering | Vooroordelen Stigma Negatieve houding | | Scheve verhouding Machtsverschil Verschil | Kleurenblindheid |
| | Uitsluiten | Verwachting Vertekening Beeldvorming Bias | | Kansenongelijkheid Onevenredig Ongelijke positie | |

Traject jeugdhulpverlening: Het doel van jeugdhulpverlening is om de ontwikkeling van kinderen en jongeren te bevorderen en hun omgeving te versterken, vaak door middel van begeleiding, therapie of intensieve zorg. Deze hulp kan preventief zijn of gericht op probleemoplossing en wordt aangeboden in samenwerking met andere instanties zoals scholen en zorginstellingen.

Theorie: Jeugdhulpverlening wordt ingezet wanneer kinderen en jongeren extra ondersteuning nodig hebben tijdens hun opgroeien als er bijvoorbeeld sprake is van opvoedproblemen (Jeugdzorg Nederland, 2024). Kinderbeschermingsmaatregelen maken deel uit van de jeugdhulpverlening en omvatten verplichte zorg wanneer ouders er niet in slagen een veilige opvoeding te bieden, waardoor de ontwikkeling van het kind ernstig wordt bedreigd (Huijser & Tollenaar, 2024).

Regel: Er wordt algemeen gecodeerd binnen de subcategorie ‘jeugdhulpverlening’, waarmee alle organen van de jeugdhulpverlening worden geïncludeerd zoals jeugdreclassering en -strafrecht.

| Jeugdhulpverlening | Professionals | Kinderbeschermings- maatregelen |
|--|----------------------|---|
| Hulpverleningsproces | Jeugdbeschermer | Gezag |
| Pleegzorg | Gezinshuisouders | Voogdij |
| Jeugdreclassering | | Ondertoezichtstelling |
| Jeugdstrafrecht | | Voorlopige OTS |
| Jeugdbescherming | | Voorlopige voogdij |
| Overheidsorganisatie | | Uithuisplaatsing |
| Hulp en ondersteuning in de opvoedingsomgeving | | Gesloten plaatsing |
| Jeugdhulp | | Gesloten jeugdzorg |
| Gezinshuis | | Wet rechtspositie gesloten jeugdhulp per 1 januari 2024 |

Diversiteit: De aanwezigheid van verschillen tussen mensen op cultuur, afkomst en ervaring. In de context van cultuur en migratie betekent dit dat de verscheidenheid ontstaat wanneer mensen uit verschillende landen en culturen samenleven, vaak door migratie.

Theorie: Biculturele kinderen en jongeren ontwikkelen zich in een omgeving waarin ze te maken hebben met verschillende culturen. Hier kan sprake van zijn als één ouder buiten Nederland is geboren of wanneer beide ouders een culturele achtergrond hebben (Shih & Sanchez, 2005).

Regel: Etnische identiteit wordt meegenomen in de codering van de subcategorie ‘cultuur’. Hoewel etniciteit en cultuur een verschillende betekenis hebben, verwijzen ze beide naar manieren waarop groepen mensen zich identificeren en onderscheiden van anderen. Ook deze hoofdcategorie wordt binnen alle mogelijke contexten gecodeerd.

| Cultuur | Migratie |
|-------------------|-----------------|
| Multiculturalisme | Vluchteling |
| Etniciteit | (im)Migrant |
| Ras | Asielzoeker |
| Huidskleur | Vreemdeling |
| Afkomst | Ontheemde |

| | |
|---------------------|---------------------|
| Integratie | Migratieachtergrond |
| Etnische identiteit | Allochtoon |
| Biculturalisme | AMV'er |

Positie van het kind: Het waarborgen van een eerlijke en rechtvaardige behandeling, waarbij altijd het belang van het kind centraal staat. Dit houdt in dat bij beslissingen die kinderen aangaan, hun welzijn, rechten en behoeften voorop moeten staan, zodat ze in een veilige en ondersteunende omgeving kunnen opgroeien. Rechtvaardigheid betekent hierbij dat elk kind gelijke kansen krijgt, ongeacht zijn achtergrond of situatie.

Theorie: Het is in het belang voor de ontwikkeling van het kind dat er aandacht is voor het ervaren van uitsluiting, discriminatie en racisme (NCJFCJ, 2022). Uit artikel 2 van het Verdrag inzake de Rechten van het Kind (1989) blijkt bovendien dat alle kinderen en jongeren moeten worden beschermd tegen alle vormen van discriminatie en uitsluiting.

Regel: De positie van het kind wordt binnen alle mogelijke contexten gecodeerd. Er wordt daarbij niet specifiek gecodeerd op de positie van het biculturele kind en de positie van het (biculturele) kind binnen de jeugdhulpverlening.

| Rechtvaardigheid | Belang van het kind |
|-------------------------|----------------------------|
| Gelijkwaardigheid | Veiligheid/bescherming |
| Iedereen is gelijk | Ontwikkeling |
| Kansengelijkheid | Context |
| Inclusie | |
| Participatie | Continuïteit in zorg |
| Egalitarianisme | Behoeftes |
| | Waardigheid |

Curriculum: Het studieprogramma dat studenten zowel vakkennis als interpersoonlijke vaardigheden leert, gericht op professioneel handelen binnen een wettelijk kader. In hoeverre is er aandacht voor onderwerpen zoals racisme, discriminatie en biculturele jongere en wordt er geleerd hoe studenten hiermee op een ethische en respectvolle manier mee om kunnen gaan in hun latere werk als professional in de jeugdhulpverlening?

Theorie: Hoe professionals worden opgeleid, kan een directe invloed hebben op hun handelen tegenover kinderen en jongeren in de jeugdhulpverlening (Pels & Verstappen, 2023). Dit handelen kan daarmee bepalen in hoeverre biculturele kinderen en jongeren te maken krijgen met racisme, discriminatie en uitsluiting in de jeugdhulpverlening. Zo benadrukken Lopez-Humphreys et al. (2023) het belang van het opnemen van diversiteit in het schoolse curriculum, waarmee onder andere de vaardigheid zelfreflectie kan worden ontwikkeld. Ook wordt in ander onderzoek gesteld dat het van belang is om bewustwording van sociale rechtvaardigheid en begrip te creëren voor mensen met een biculturele achtergrond (Cheung et al., 2019; George-Moses et al., 2021).

Regel: Vaardigheden die betrekking hebben op het karakter en de houding worden gepositioneerd onder interpersoonlijke vaardigheden, professionele vaardigheden die

betrekking hebben op de orthopedagogische context worden gepositioneerd onder professioneel handelen. Interpersoonlijke vaardigheden en professioneel handelen hoeven niet alleen betrekking te hebben op de context van de jeugdhulpverlening, maar worden ook algemeen gecodeerd.

| Interpersoonlijke vaardigheden | Professioneel handelen | Wettelijk kader |
|---------------------------------------|---|--|
| Betrouwbaar | Evidence based | Jeugdwet |
| Kritisch | | General Comments |
| Culturele sensitiviteit | NVO | IVRK |
| Reflectie | Werkinstructies | UVRM/EVRM |
| Empathie | Gedragsnormen | Passend/inclusief onderwijs |
| Respect | Inspraak en participatie jeugd | Kwaliteitsbeleid/ Instellingsbeleid/beleid |
| Positiviteit | IVRK uitgangspunt werkwijze professionals | Raad voor Kinderbescherming |
| Zonder oordeel | Samenwerken | Internationaal migratierecht |
| | Communicatie | |
| | Verantwoordelijkheid | |
| | d | |
| | Deskundigheid | |
| | Orthopedagoog | |

Ervaringen van biculturele kinderen en jongeren: Het gaat hierbij om de ervaringen van biculturele kinderen en jongeren als gevolg van het opgroeien en ontwikkelen in een omgeving met meerdere culturele achtergronden. Ervaren ze negatieve gevoelens omdat ze anders worden behandeld in bijvoorbeeld het onderwijs, of ervaren ze gevoelens waarmee ze ondanks deze ‘bijzondere behandeling’ zich sterker zullen proberen op te stellen?

Theorie: Biculturele kinderen en jongeren hebben het gevoel minderwaardig te worden behandeld door jeugdzorgprofessionals en voelen zich vaak niet serieus genomen door hun omgeving, vergeleken met monoculturele kinderen en jongeren (Bhugwandass et al., 2021; Yakhnich et al., 2021; Center for the Study of Social Policy et al., 2015; Burke et al, 2019). Dit kan leiden tot kansenongelijkheid wat zich kan uiten in minderheidsstress (Noor, 2016). Minderheidsstress kent bovendien een verband met symptomen van angststoornissen (Zvolensky et al., 2024). Aan de andere kant blijkt dat professionals kinderen en jongeren kunnen versterken bij het ontwikkelen van veerkracht, waarmee ze leren om te gaan met tegenslagen (Kaulingfreks et al, 2021).

Regel: De ervaringen van biculturele kinderen en jongeren worden niet alleen gecodeerd in de context van de jeugdhulpverlening, maar ook in de algemene context.

| Negatief | Positief |
|-----------------|-----------------|
| Niet gezien | Minder angstig |
| Niet gehoord | Minder woede |
| Angst | Veerkracht |
| Onderschatting | Coping |
| Pessimistisch | |
| Stress | |

Bijlage 2. Consentmail voor docenten

Dag,

Hoe is het? De reden dat ik jullie mail is het volgende; een van de studenten die ik begeleid kijkt in haar thesisonderzoek naar hoe we binnen de bachelor opleiding Pedagogische Wetenschappen lesgeven over het thema stigma, uitsluiting, racisme en discriminatie en in het bijzonder gerelateerd aan het curriculum voor studenten die in de toekomst binnen jeugdhulpverlening aan de slag gaan. Zij voert dit onderzoek uit, omdat er uit verschillende studies naar voren komt dat jongeren in de jeugdhulp te maken hebben met deze thema's en het belangrijk is om te analyseren hoe we binnen de opleiding studenten hierover lesgeven. Zij kijkt naar verschillende thema's - onder andere hoe wij in onze colleges les geven over deze thema's (ook wat breder t.a.v. diversiteit, culturele sensitiviteit en intersectionaliteit).

Om haar onderzoek uit te voeren heeft ze een steekproef van een aantal vakken gedaan, waarbij ze via een content analyse graag de college sheets zou willen analyseren of deze thema's aan bod komen. Mochten deze thema's daar niet aan bod komen, zal ze overgaan op de literatuur die bij vakken horen.

Mijn vraag bij deze, zouden wij jullie collegesheets mogen analyseren die jullie gebruiken bij de vakken? We garanderen dat deze sheets niet verspreid worden en alle data zal vanuit een beveiligde omgeving geanalyseerd worden (via y-drive). We kunnen ook voorzorgsmaatregelen nemen om te zorgen dat de resultaten niet herleidbaarheid zijn naar de individuele vakken.

Uiteraard nemen we jullie graag mee in de uitkomsten van haar thesis onderzoek, mocht je dat graag willen.

Mocht je nog vragen hebben, neem gerust contact op! (06-33048686)

Alvast veel dank!

We zien uit naar jullie reactie,

Hartelijke groet,
Mijntje

Bijlage 3. Absolute frequentietabellen

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 | 41 | 42 | 43 | 44 | 45 | 46 | 47 | 48 | 49 | 50 | Totaal |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------|--------|
| | Collegium 1 | Collegium 2 | Collegium 3 | Collegium 4 | Collegium 5 | Collegium 6 | Collegium 7 | Collegium 8 | Collegium 9 | Collegium 10 | Collegium 11 | Collegium 12 | Collegium 13 | Collegium 14 | Collegium 15 | Collegium 16 | Collegium 17 | Collegium 18 | Collegium 19 | Collegium 20 | Collegium 21 | Collegium 22 | Collegium 23 | Collegium 24 | Collegium 25 | Collegium 26 | Collegium 27 | Collegium 28 | Collegium 29 | Collegium 30 | Collegium 31 | Collegium 32 | Collegium 33 | Collegium 34 | Collegium 35 | Collegium 36 | Collegium 37 | Collegium 38 | Collegium 39 | Collegium 40 | Collegium 41 | Collegium 42 | Collegium 43 | Collegium 44 | Collegium 45 | Collegium 46 | Collegium 47 | Collegium 48 | Collegium 49 | Collegium 50 | Totaal | |
| 1 | Collegium 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |