

**De invloed van de interpersoonlijke relatie met docenten op het ontwikkelen van
veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen**

Student: P. van der Schaar (s3988171)

Begeleider: dr. M. Lopèz Lopèz

Tweede beoordelaar: dr. N. Renting

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

Juni 2022

Abstract

Unaccompanied minor aliens can experience a lot of difficulties in their life. To cope with these difficulties, resilience can play an important role. Teachers can help them build resilience, but this is a difficult task. There are a lot of factors which can influence the development of resilience of unaccompanied minor aliens, building meaningful relationships is one of them. This research is about the influence of the interpersonal relationship between unaccompanied minor aliens and teachers on building resilience. This is researched by organizing two focus groups for teachers of one ISK school in the Netherlands. In these focus groups, the teachers shared their experiences on how to promote the development of resilience by unaccompanied minor aliens. The transcripts of these focus groups have been analyzed through thematic analysis and there have been constructed with three themes and eight subthemes. The results from this study highlight (1) the influence of an interpersonal relationship on the development of resilience, (2) the factors within the relationship which influence the development of resilience and (3) the strategies teachers use to encourage a positive and encouraging relationship with unaccompanied minor aliens. First, the experiences of the teachers in the focus groups showed that an interpersonal relationship with teachers can promote the development of resilience by unaccompanied minor aliens. Secondly the participants of the focus groups showed that there are several factors in the interpersonal relationship that can influence the development of resilience. The factors found in this research are characteristics of teachers, school factors and socio-ecologic factors. Finally, the participants of the focus groups showed that there are many strategies that teachers use to improve their interpersonal relationships with unaccompanied minor aliens.

Alleenstaande minderjarige vreemdelingen

Algemeen

Kinderen jonger dan 18 jaar die zonder ouders of andere begeleiders van buiten de Europese Unie naar Nederland komen om asiel aan te vragen, worden ook wel alleenstaande minderjarige vreemdelingen genoemd (Rijksoverheid, 2022). Omdat alleenstaande minderjarige vreemdelingen tijdelijk of permanent gescheiden zijn van hun familiale omgeving, is de staat verantwoordelijk voor het verzorgen van de condities die noodzakelijk zijn voor de ontwikkeling van het kind (Ten Brummelaar et al., 2021). Er wordt voor elke minderjarige vreemdeling een tijdelijke voogd aangesteld door stichting NIDOS. Een aantal van de taken die bij deze voogdij horen zijn het creëren van een veilige en ondersteunende omgeving, het handelen in het belang van het kind en het stimuleren van een sterk sociaal netwerk in Nederland (Zijlstra et al., 2017). In Nederland hebben alleenstaande minderjarige vreemdelingen het recht om educatie te ontvangen, daarom moet voor hen een passende plek op een school gevonden worden (Zijlstra et al., 2017). Kinderen die bij het arriveren in Nederland 12 jaar of ouder zijn en dus de leeftijd hebben om naar het voortgezet onderwijs te gaan, zullen starten in een Internationale Schakel Klas (ISK). In de ISK klas zullen kinderen voorbereid worden voor het deelnemen aan het reguliere onderwijs (Zijlstra et al., 2017). Voor docenten is het uit een uitdaging om alleenstaande minderjarige vreemdelingen les te geven. Dit is voor hen een uitdaging omdat deze jongeren de taal nog niet spreken, er behoefte is aan educatieve en sociale inclusie en deze jongeren begeleiding nodig hebben bij het in de toekomst invoegen in het regulier onderwijs of het krijgen van een baan (Parra-González et al., 2021).

Het ervaren van moeilijkheden

Alleenstaande minderjarige vreemdelingen zijn gescheiden van hun hechtingsfiguren en kunnen daardoor meer risico lopen op potentieel traumatische ervaringen, omdat er tijdens de vlucht geen ouder is die hen kan beschermen (van Es et al., 2019). Deze ervaringen kunnen ontwikkelingspatronen van kinderen op verschillende niveaus beïnvloeden, bijvoorbeeld op het gebied van leerprocessen, emotionele regulatie vaardigheden en het verkrijgen van een positief zelfbeeld (Ten Brummelaar et al., 2021). Alleenstaande minderjarige vreemdelingen lopen daarnaast ook een verhoogd risico op het ontwikkelen van psychische problematiek (van Es et al., 2019). De ervaringen en moeilijkheden van deze jongeren kunnen echter per persoon verschillen en sommige kinderen presteren, ondanks de moeilijke omstandigheden, heel goed op school (Ten Brummelaar et al., 2021).

Omdat alleenstaande minderjarige vreemdelingen (tijdelijk) niet in hun familiale omgeving zijn en onder toezicht staan van een voogd van NIDOS vallen zij onder de groep Care Experienced Children (Evans et al., 2021). Care Experienced Children ervaren vaker moeilijkheden op school, gevoelens van isolatie, het buitensluiten door leeftijdsgenoten en worden vaker gepest (Ten Brummelaar et al., 2021). Het is daarom van belang dat deze kinderen op school goed begeleid worden en ondersteuning krijgen wanneer dit nodig is. Elke leerling heeft namelijk het recht op kwalitatieve educatie dat aan hun behoeften kan voldoen en responsief, respectvol, accepterend en ondersteunend is (Ten Brummelaar et al., 2021). Voor Care Experienced Children kunnen de schooljaren lastig zijn, maar wanneer aan hun emotionele behoeften wordt voldaan kunnen zij vaak een buitengewone capaciteit van veerkracht laten zien om hun moeilijke ervaringen te boven te komen (Ten Brummelaar et al., 2021).

Veerkracht

Veerkracht is het vermogen om terug te keren naar normaal functioneren na blootstelling aan een atypische stressor (Ungar et al., 2019). In de context van scholen wordt veerkracht gezien als een leerling blijft doorgaan met schoolwerk en academisch succes heeft, ondanks dat een leerling risicofactoren ervaart zoals pesten of psychische problemen (Ungar et al., 2019). Tegenwoordig wordt veerkracht als meer dynamisch gezien: interactiepatronen die zich voordoen wanneer een individu interacteert met zijn of haar omgeving om ervaringen en bronnen te verkrijgen die nodig zijn om goed om te kunnen gaan met stress (Ungar et al., 2019). Maar er is niet één manier die het beste is om dit te bereiken en er zijn geen objectieve criteria die positieve uitkomsten van veerkracht goed kunnen evalueren, omdat het aan het individu is om te beoordelen of zijn of haar leven op dat moment succesvol is (Ungar et al. 2007).

De dynamische interacties tussen bijvoorbeeld de jongere en de omgeving op school worden door Bronfenbrenner (1979) omschreven als interacties in het meso-systeem, deze dynamische interacties kunnen invloed hebben op de ontwikkeling van jongeren en dus ook op de ontwikkeling van veerkracht. Omdat jongeren een aanzienlijke tijd van hun leven doorbrengen op school, zouden er op school bewust aanpassingen gemaakt kunnen worden in de omgeving van jongeren waardoor veerkracht bevorderd zou kunnen worden (Shafi et al., 2021). Om veerkracht te kunnen ontwikkelen en het welzijn van zowel de docenten als de leerlingen te vergroten moet er een klimaat op school zijn dat openheid stimuleert en wederzijdse vertrouwensrelaties tussen werknemers, leerlingen en de bredere scholengemeenschap aanmoedigt (Shafi et al., 2021).

Gezien de moeilijke omstandigheden die alleenstaande minderjarige vreemdelingen kunnen ervaren in hun leven is het belangrijk dat zij op school veerkracht kunnen ontwikkelen. Dit is van belang omdat veerkracht een belangrijke functie heeft bij hoe een individu zich aanpast aan de moeilijke situaties en uitdagingen in het leven (Shafi et al., 2021). In het model van Ungar et al. (2019) worden zeven sociaal-ecologische factoren genoemd die de ontwikkeling van veerkracht op school kunnen voorspellen, namelijk: toegang tot materiële bronnen, betekenisvolle relaties, identiteit, cohesie, macht en controle, gehechtheid aan cultuur en sociale rechtvaardigheid (Ungar et al. 2007). Jeugdigen die als veerkrachtig worden gezien door zichzelf en hun omgeving zijn jeugdigen die een manier vinden om de spanningen op alle zeven gebieden op te lossen. Dit doen zij door gebruik te maken van de assets en bronnen die beschikbaar zijn binnen hun familie, de gemeenschap en cultuur (Ungar et al. 2007).

Betekenisvolle relaties

Eén van deze sociaal-ecologische factoren uit het model van Ungar et al. (2007) die veerkracht zou kunnen voorspellen op school is het hebben van betekenisvolle relaties. Uit het onderzoek van Ungar et al. (2007) blijkt dat relaties met anderen emotionele ondersteuning kunnen bieden aan jongeren. Ook blijkt uit ditzelfde onderzoek dat relaties een belangrijke rol spelen bij het vergroten van de veerkracht van jongeren. Door middel van betekenisvolle relaties kunnen alleenstaande minderjarige vreemdelingen toegang krijgen tot bronnen die hun veerkracht kunnen beïnvloeden (Ungar et al. 2007). Dit gaat om betekenisvolle relaties met vrienden, familie, docenten en andere mensen uit de gemeenschap die op allerlei vlakken ondersteuning kunnen bieden aan kinderen wanneer zij stress ervaren (Ungar et al., 2019). Aanmoedigende relaties kunnen ook een bufferende werking hebben op de voortdurende en de impact van stress (Shafi et al., 2021). Daarnaast kan emotionele ondersteuning die door betekenisvolle relaties beschikbaar is jongeren helpen om aan de behoefte aan vertrouwen, liefde, compassie, comfort en gevoel van verbondenheid te voldoen (Ungar et al. 2007).

Interpersoonlijke relaties tussen leerlingen en docenten

Docenten kunnen een belangrijke rol spelen bij het ontwikkelen van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Voor jongeren kunnen docenten belangrijke hechtingsfiguren zijn buiten hun familie om. Omdat alleenstaande minderjarige vreemdelingen gescheiden zijn van hun familie is school voor hen een belangrijk toevluchtsoord (Werner, 2006). Hierdoor kunnen docenten dus een belangrijke rol spelen in het leven van deze jongeren.

Een vertrouwelijke relatie met een mentor heeft namelijk een positieve invloed op de ontwikkeling van een kind (Du Bois & Silverthorn, 2005). Ook komt uit onderzoek naar hechting bij jongeren naar voren dat een docent een stabiele basis kan zijn voor kwetsbare jongeren (Diers, 2020). Docenten kunnen een bron van veiligheid en zekerheid zijn voor leerlingen en aanmoedigende docent-leerling relaties kunnen ervoor zorgen dat een kind het gevoel krijgt dat deel uit maakt van een grotere gemeenschap (Diers, 2020). Wanneer kwetsbare kinderen stabiele relaties op school hebben, hebben ze een goede kans om veerkrachtig te worden of blijven wanneer er moeilijkheden in hun leven zijn of komen (Diers, 2020).

Kinderen die een aanmoedigende relatie hebben met hun docenten zijn vaker goed betrokken bij school, hebben vaker een doel in hun leven, hebben hogere niveaus van autonomie en zijn vaker sociaal competent (Ungar et al., 2019). Een factor die de interpersoonlijke relatie tussen jongeren en docenten kan beïnvloeden is of een docent het vertrouwen heeft en voldoende uitgerust is om hun leerlingen te kunnen ondersteunen (Shafi et al., 2021). Docenten moeten voldoende tijd hebben om hun leerlingen te kunnen ondersteunen, wanneer er een mismatch is tussen het gevoel van verantwoordelijkheid en het kunnen geven van ondersteuning door een tijdstekort zal dit voor stress bij de docent kunnen zorgen (Ekornes, 2017).

Veerkracht kan op school op een interpersoonlijk niveau gestimuleerd worden door als docent rolmodel te zijn door een vertrouwende houding aan te nemen en jongeren sociale ondersteuning te geven. Maar ook door het aanleren van probleemoplossende vaardigheden, conflict oplossende strategieën en door verantwoordelijkheid te geven aan jongeren (Diers, 2020). Wanneer scholen een grotere en meer weloverwogen rol spelen om de veerkracht van jongeren te laten ontwikkelen, kan het een langdurend effect op hen hebben gedurende hun leven (Gillham et al., 2013). Het is daarom van belang om te onderzoeken of het hebben van een interpersoonlijke relatie met docenten de educatieve veerkracht van alleenstaande minderjarige vreemdelingen positief zou kunnen beïnvloeden. Maar daarnaast is het ook van belang om te onderzoeken op welke manier docenten de educatieve veerkracht van alleenstaande minderjarige vreemdelingen zouden kunnen bevorderen.

Doel van het onderzoek

Kennis over de interpersoonlijke relatie tussen alleenstaande minderjarige vreemdelingen en docenten kan bijdragen aan het onderzoek wat gedaan wordt in het project Brighter Future. Brighter Future is een project wat een professionele trainingsmodule voor docenten wil ontwikkelen door middel van het verzamelen van ervaringen, moeilijkheden en bronnen

die nodig zijn bij docenten die werken met alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Er wordt voor deze trainingsmodule onderzoek gedaan naar welke factoren een rol spelen bij het ontwikkelen van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Het ontwikkelen van een gespecialiseerde training voor docenten die de behoeften van alleenstaande minderjarige vreemdelingen erkennen en ervoor zorgt dat docenten op een passende manier op ze reageren is van zeer groot belang (Ten Brummelaar et al., 2021). Zonder de nodige kennis wordt er het risico gelopen dat er door docenten een aanpak wordt gebruikt die voor exclusie en stigmatisatie zorgt (Ten Brummelaar et al., 2021).

Het onderzoek hoe de interpersoonlijke relatie tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen de educatieve veerkracht van alleenstaande minderjarige vreemdelingen zou kunnen beïnvloeden is van belang, omdat kennis hierover andere docenten zou kunnen helpen om een betere interpersoonlijke relatie aan te kunnen gaan met alleenstaande minderjarige vreemdelingen om zo de veerkracht van alleenstaande minderjarige vreemdelingen te vergroten. Deze kennis zou bij kunnen dragen aan het ontwikkelen van de trainingsmodule van Brighter Future en zou op deze manier dus bij kunnen dragen aan de innovatie van het sensitief en inclusief handelen op scholen met alleenstaande minderjarige vreemdelingen.

Hieruit volgt de onderzoeksvraag: Op welke manier kan de interpersoonlijke relatie tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen beïnvloeden?

Er zijn drie deelvragen opgesteld om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden. De eerste deelvraag is: Wat is de invloed van een aanmoedigende en positieve relatie met docenten op de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen?

De tweede deelvraag is: Welke factoren binnen de interpersoonlijke relatie tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen kunnen de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen positief beïnvloeden?

De derde deelvraag is: Welke strategieën gebruiken docenten om een positieve en aanmoedigende relatie met alleenstaande minderjarige vreemdelingen te bevorderen?

Methodologie

Om de onderzoeksvraag “Op welke manier kan de interpersoonlijke relatie tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen de veerkracht van alleenstaande minderjarige vreemdelingen beïnvloeden?” te kunnen beantwoorden is er kwalitatief onderzoek gedaan. De onderzoeksvraag werd onderzocht door middel van het houden van focusgroepen voor docenten waarin werd gevraagd op welke manier docenten op een ISK

school de veerkracht van alleenstaande minderjarige vreemdelingen kunnen bevorderen. Als onderzoeksinstrument is er voor de focusgroepen een semi gestructureerde interviewvragenlijst gebruikt. Het onderzoek heeft een exploratief karakter, omdat er gegevens verzameld en geanalyseerd zijn om nieuwe kennis op te kunnen doen.

Dataverzameling

Voordat het onderzoek gestart is er toestemming gevraagd aan de Ethische Commissie van de Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen om het project te starten.

Werving participanten

De participanten die meegedaan hebben aan de focus groepen zijn geworven door Döndü Yurtmaz Suludere, zij heeft in haar eigen professionele netwerk potentiële participanten benaderd. Er werd gebruik gemaakt van convenience sampling om de participanten te selecteren en te werven, de docenten zijn door Döndü Yurtmaz Suludere benaderd met een uitnodiging om mee te doen aan de focus groep discussie. De criteria voor de selectie voor de participanten was dat het docenten zijn die minste twee jaar ervaring hebben met het werken met meer dan twee alleenstaande minderjarige vreemdelingen in hun klas. Voordat de docenten participeerden aan de focusgroep is er een toestemmingsverklaring verstuurd naar de participanten en deze hebben zij getekend. De participanten konden zich op elk moment van het onderzoek terugtrekken zonder reden van opgave en zonder consequenties.

Demografische informatie steekproef

In totaal hebben er acht participanten die werkend zijn één ISK school in Noord-Nederland meegedaan aan het onderzoek. Er zijn drie docenten die meegedaan hebben aan focusgroep één. Eén docent, participant één, werkt al zeven jaar op de ISK met alleenstaande minderjarige vreemdelingen die net in Nederland zijn. Een andere docent, participant twee, werkt al drie jaar op de ISK, eerst met invalwerk als onderwijsassistent en geeft nu als docent les aan alleenstaande minderjarige vreemdelingen. De derde docent, participant drie, kwam later waardoor zij niet geïntroduceerd is en er geen verdere informatie over haar beschikbaar is.

Aan focusgroep twee hebben vijf docenten meegedaan. De eerste docent, participant vier, heeft drie jaar op de ISK gewerkt en werkt nu bij een andere ISK, de docent geeft rekenonderwijs maar ook Nederlands. De tweede docent, participant vijf, is al drie jaar mentor van alleenstaande minderjarige vreemdelingen jongens en geeft les aan klas één en twee. De derde docent, participant zes, werkt al zeven jaar op het ISK en geeft met name

sport aan alle klassen en is mentor bij de zwemles. De vierde docent, participant zeven, is mentor van de verlengde intake klas. Over de vijfde docent is geen demografische informatie verzameld.

Doel focusgroepen

Het hoofddoel van de focusgroepen is het verzamelen van informatie over de ervaringen, uitdagingen en hulpmiddelen die leerkrachten nodig hebben die werken met niet-begeleide migrantenkinderen. Maar ook het identificeren van goede ervaringen met het opbouwen van veerkracht in schoolomgevingen met alleenstaande minderjarige vreemdelingen.

Meetinstrument en procedure

De interviewvragen zijn ontwikkeld door discussies met internationale consortia en op basis van Ungar's theoretisch kader over de veerkracht van kwetsbare jeugd. Voordat de interviewvragenlijst werd afgenomen werden eerst de ethische aspecten besproken en werd gecheckt of de deelnemers akkoord gingen met het maken van een opname. De interviewvragenlijst (zie bijlage 1) bestond uit een algemene open vraag over wat volgens de respondenten kenmerkend is aan alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Vervolgens werden er acht open vragen gesteld over de verschillende factoren die veerkracht kunnen beïnvloeden uit het model van Ungar (2007): toegang tot materiële bronnen, betekenisvolle relaties, identiteit, cohesie, macht en controle, gehechtheid aan cultuur en sociale rechtvaardigheid. Maar de vragenlijst bestond daarnaast ook uit vier open vragen over wat er gedaan zou moeten worden met de uitkomsten. Naast de interview leidraad is er ook doorgevraagd op verschillende onderwerpen. Als laatste werd de focusgroep geëvalueerd en werd er besproken of de deelnemers verder betrokken zouden willen blijven en hoe ze op de hoogte gehouden wouden worden van het onderzoek. De focusgroep duurde maximaal twee uur en kon online plaatsvinden in verband met COVID-19. Döndü Yurtmaz Suludere had de rol van facilitator van de focus groepen en was er verantwoordelijk voor dat alle participanten de beurt kregen wanneer zij mee wouden doen aan de discussie en zo werd er een egalitaire dialoog verzekerd tussen de participanten. Er werd een audio opname gemaakt van de focus groepen.

Datamanagement

De audio opnames van de focusgroepen zijn gestuurd via de Y-schijf van de universiteit en de audio en de transcripten van de focusgroepen zijn alleen opgeslagen op de beveiligde schijf van de universiteit (Y-schijf). Via de Windows Universitaire Werkplek zal

de Y-schijf bereikt kunnen worden. Namen van participanten zijn in de transcripten geanonimiseerd.

Data- analyse

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden werd er eerst een theoretisch kader opgesteld en werd er literatuuronderzoek gedaan naar wat de invloed van een ondersteunende relatie met de docent op de veerkracht van jongeren heeft en welke factoren de veerkracht positief kunnen beïnvloeden. Vervolgens werd de data die voortkomt uit de focusgroepen vergeleken met de bevindingen uit het literatuuronderzoek en kan de onderzoeksvraag beantwoord worden.

Voor het analyseren van de data die verkregen is uit de focusgroepen werd thematische analyse gebruikt. Door het gebruik van thematische analyse kunnen thema's binnen de data worden geïdentificeerd en geanalyseerd en kunnen patronen binnen de data vastgelegd worden (Braun & Clarke, 2006). Als eerste stap zijn de gegevens verkend, de audio is getranscribeerd en het hele transcript is meerdere keren doorgenomen. Als tweede stap werden de volledige transcripten gecodeerd. Om de transcripten te coderen werd het programma Atlasti gebruikt. Eerst werd er een codeboom opgesteld aan de hand van de vragen die gesteld zijn tijdens de focusgroep en een inductieve analyse van wetenschappelijke artikelen over welke factoren op school invloed hebben op de educatieve veerkracht van kinderen. Ook werden er wetenschappelijke artikelen gezocht over de invloed van betekenisvolle relaties tussen docenten en leerlingen of alleenstaande minderjarige vreemdelingen. De vier hoofdcodes en 46 subcodes die van tevoren opgesteld zijn (zie bijlage 2) werden ingevoerd in Atlasti, waarna het transcript gecodeerd werd. De relevante secties van de transcripten werden gemarkeerd in Atlasti en elke sectie werd hierdoor gekoppeld aan een subcode en dus uiteindelijk ook aan een hoofdcode.

Er werd gebruik gemaakt van directed content analysis (Hsieh & Shannon, 2005), op deductieve wijze is de codeboom tijdens het coderen aangevuld (zie bijlage 2). Er zijn tijdens de analyse zeven codes toegevoegd aan de codeboom. Ook zijn er twee codes samengevoegd en vijf codes niet gebruikt. Voor de kwalitatieve analyse werd de Constant Comparative Method gebruikt, wanneer er een nieuwe code toegevoegd werd, werd er weer vanaf bovenaan opnieuw gekeken of de code eerder ook gebruikt had kunnen worden (Boeije, 2002). Uiteindelijk werden in Atlasti alle relevante gegevens gesorteerd op basis van de codes.

Als derde stap werd er gezocht naar thema's binnen de data, de codes werden gesorteerd in potentiële thema's die binnen de deelvragen pasten. Eerst werden de codes

geanalyseerd en vervolgens werd overwogen hoeveel verschillende codes gecombineerd konden worden tot een overkoepelend thema (Braun & Clarke, 2006).

Als vierde stap werden de thema's gereviseerd en verfijnd, er zijn thema's verwijderd, opgebroken en samengevoegd. De hoofdthema's kregen aansluiting bij de drie deelvragen.

Als vijfde stap werden de thema's gestructureerd en gedefinieerd, elk thema kreeg een naam en er werd een definitie geformuleerd voor elk thema zodat duidelijk was op welke manier het thema hielp om de data te begrijpen. Ook zijn er subthema's opgesteld die structuur konden geven aan een groot en complex thema.

Als zesde stap werden de resultaten van de analyse gepresenteerd. De data is niet beschreven, maar er is ook een link gelegd met de onderzoeksvraag.

Na het beschrijven van de resultaten werd er in de discussie gereflecteerd op welke manier de resultaten overeenkwamen of verschilden met de bevindingen in het literatuuronderzoek.

Resultaten

Uit de thematische analyse zijn drie hoofdthema's en acht subthema's opgesteld, deze thema's, subthema's en de bijbehorende codes zijn beschreven in tabel 1.

Tabel 1

Resultaten thematische analyse

Thema's	Subthema's	Codes
Invloed van een positieve en aanmoedigende relatie op veerkracht	Invloed relatie op veerkracht	Veerkracht relatie met docenten Relatie hoe positief
	In hoeverre lukt stimuleren van ontwikkeling veerkracht	Veerkracht definitie Ervaringen docent AMV academisch succes Veerkracht hoe Veerkracht moeilijkheden Ervaringen docent AMV educatie Ervaringen docent AMV succeservaringen Veerkracht docenten gevoel bekwaamheid

Factoren binnen de interpersoonlijke relatie die veerkracht beïnvloeden	Factoren vanuit school Kenmerken docenten	Docenten tijd voor leerling Docenten samenwerking collega's Docenten omschrijving sfeer Docenten ervaringsjaren Docenten geslacht Docenten leeftijd Docenten spreektaal Docenten vakken geven Docenten eigenschappen Docenten kennis achtergrond student Docenten moeilijkheden Docenten ondersteunen AMV Docenten vaardigheden Veerkracht docenten gevoel bekwaamheid
	Sociaal-ecologische factoren	Veerkracht hoe bevorderen Veerkracht ervaren macht en gezag Veerkracht ervaren sociale cohesie Veerkracht ervaren sociale rechtvaardigheid Veerkracht factoren gehechtheid eigen cultuur Ervaringen docent AMV cultuur Veerkracht factoren identiteit Veerkracht factoren betekenisvolle relaties Veerkracht factoren interactie klasgenoten Veerkracht factoren toegang middelen Veerkracht interactie patronen Veerkracht opbouwen netwerk buiten school Ervaringen docenten AMV omgeving buiten school Ervaringen docent AMV moeilijkheden

Strategieën voor een positieve en aanmoedigende relatie	Luisterend oor bieden	Relatie factoren luisterend oor
	Betrokkenheid door docenten	Docenten betrokkenheid Relatie factoren betrokkenheid
	Begeleiding	Docenten begeleiden AMV Relatie factoren begeleiding Docenten werkzaamheden
	Strategieën die docenten gebruiken	Relatie opbouwen benodigdheden docent Relatie opbouwen benodigdheden leerling Relatie hoe aanmoedigend Relatie hoe positief Ervaringen docent AMV behoeften Relatie opbouwen moeilijkheden docent

Resultaten analyse codeboek en relevante citaten

Er is onderzocht op welke manier de interpersoonlijke relatie tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen beïnvloedt. Volgens de docenten uit de focusgroepen kan de interpersoonlijke relatie tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen, de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen positief beïnvloeden. Ook blijken er volgens de docenten uit de focusgroepen verschillende factoren te zijn binnen de interpersoonlijke relatie die deze ontwikkeling van veerkracht kunnen stimuleren. Daarnaast hebben docenten uit de focusgroepen verschillende strategieën benoemd die zij gebruiken om de interpersoonlijke relatie met alleenstaande minderjarige vreemdelingen te kunnen bevorderen. Om te kunnen beschrijven op welke manier de interpersoonlijke relatie tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen de veerkracht van alleenstaande minderjarige vreemdelingen kan beïnvloeden zullen de resultaten worden besproken aan de hand van de drie thema's en de deelvragen.

1. Invloed van een positieve en aanmoedigende relatie op veerkracht

De eerste deelvraag die centraal stond in dit onderzoek was wat voor invloed een aanmoedigende en positieve relatie met docenten op de veerkracht van alleenstaande minderjarigen heeft. De subthema's die bij deze deelvraag opgesteld zijn, zijn de invloed van de interpersoonlijke relatie op veerkracht en in hoeverre het docenten gelukt is om veerkracht te stimuleren bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen.

Invloed aanmoedigende en positieve relatie

Uit de ervaringen van de docenten uit de focusgroepen blijkt dat verschillende respondenten aangeven dat een interpersoonlijke relatie met de leerlingen belangrijk is voor het ontwikkelen van veerkracht. Dit is volgens de docenten belangrijk, omdat je vanuit de relatie beter invloed kunt uitoefenen op de ontwikkeling van veerkracht bij jongeren. Een docent noemde dat om de ontwikkeling van veerkracht te stimuleren een interpersoonlijke relatie van grote invloed kan zijn: "En ik denk als je die relatie hebt, daar kun je alleen maar winst uit halen. Dus ook op het moment dat het niet goed gaat, wat.. nouja wat jij noemt veerkracht. Dat als je niks met zo'n jongere hebt, dan kijkt die jou aan en dan zegt die nouja zal wel. Maar op het moment dat hij iets met jou heeft, dan zal die ook iets met of voor jou willen doen. En jij kunt daar dan denk ik ook wel ook iets van invloed op uitoefenen." Ook een andere docent noemde dat wanneer je de relatie aangaat, de jongeren meer bereid zijn om voor jou als docent iets te doen. Door deze docent werd het volgende gezegd: "En op die manier probeer ik om een relatie aan te gaan. Want dan zijn zij ook meer bereid om iets voor jou te doen zeg maar. Dat merk ik wel." Ook blijkt uit het antwoord van een andere docent dat zij door het opbouwen van een band echt het gevoel heeft dat zij iets kan betekenen voor haar leerlingen. Zij zei over wat zij het mooiste vindt aan haar werk het volgende: "Ik heb opgeschreven, de dankbaarheid en betrokkenheid van deze jongeren. Plus je bouwt een band met ze op. Ik vind het altijd zo mooi dat ze.. er zijn leerlingen die aan het einde van de les zeggen 'bedankt mevrouw'... En daardoor voelt het voor mij alsof ik echt wat voor ze kan betekenen."

In hoeverre stimuleren van veerkracht gelukt

Uit de ervaringen van de docenten uit de focusgroepen blijkt dat verschillende docenten tevreden zijn over hun handelen om de ontwikkeling van veerkracht te stimuleren bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Een docent zei het volgende hierover: "Maar ik denk wel, dat in de afgelopen jaren, dat ik wel kan zeggen dat ik capabel genoeg ben om de jongeren ook genoeg mee te geven om zich, ja, toch wel te kunnen uiten en iets durven te zeggen." Een andere docent is nog zoekende en lerende en zou dit graag nog willen

verbeteren. Nog een andere docent noemde dat zij zich niet altijd capabel voelt om dit te stimuleren: “Ja, het ligt ook aan de jongere, het ligt er aan of ze zich euh of ze in staat zijn om zich open te stellen. Sommige zitten ook in de klas en die staan gewoon stijf van de stress. En daar en dan voel ik met niet capabel om ze te begeleiden. Ik weet dan niet wat ik moet doen.” Ook wordt genoemd door een docent dat zij vindt dat alle mensen die werken op deze ISK school capabel zijn om dit te kunnen stimuleren, maar dat het ook een wisselwerking is tussen wat er mogelijk is bij leerlingen en de vaardigheden van de docenten. Daarnaast wordt er ook door een docent genoemd dat zij veerkracht kan meegeven aan jongeren en dit kan merken aan hoe goed de jongeren over de docenten praten.

Verschillende docenten noemen dat zij het verschil kunnen maken in het leven van alleenstaande minderjarige vreemdelingen, mede door de relatie die zij opgebouwd hebben met de jongeren. Een docent zei hierover: “Maar ik hoop ze toch een stukje sterker te kunnen maken of iets meer kennis te kunnen geven voor hun toekomst. Dat alle kleine beetjes helpen. En dat zal je nooit bij honderd procent van de leerlingen bereiken, maar ik denk als je ziet hoeveel leerlingen toch effe terugkomen of toch nog even contact zoeken of denk ik nou voor veel hebben we toch misschien iets kunnen doen.”

2. Factoren binnen de positieve en aanmoedigende relatie die ontwikkeling van veerkracht bevorderen

De tweede deelvraag die centraal stond in dit onderzoek was welke factoren binnen de interpersoonlijke relatie tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen de veerkracht van alleenstaande minderjarige vreemdelingen positief beïnvloeden. De subthema's bij deze deelvraag zijn de demografische kenmerken van de docenten, de factoren vanuit school, sociaal-ecologische factoren en docenten kenmerken. Uit de focusgroepen blijkt dat er verschillende factoren een rol spelen bij het positief beïnvloeden van de interpersoonlijke relatie tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen.

Kenmerken docenten

De demografische kenmerken van docenten kunnen volgens verschillende docenten invloed hebben op het ontwikkelen van een interpersoonlijke relatie met alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Een docent noemde dat geslacht en ervaring van invloed kunnen zijn op het contact tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen en dat soms mannelijke docenten eerder jongens aanspreken en vrouwelijke docenten eerder meisjes. Een docent zei het volgende hierover: “Er was ook een jongen die een meisje lastig viel en dan pakt toch vaak een mannelijke college dat op, omdat ik het idee heb dat dat soms toch net iets meer effect heeft... Maar zo andersom heb ik dat weleens met meiden, hè dat vrouwen

bepaalde problematiek hebben en dat ze dan juist naar mij toe komen en niet naar die mannelijke collega's, naar mij dan wat opener daarin zijn.”

Een andere docent noemde dat leerlingen soms meer opkijken tegen docenten met meer ervaring. Daarnaast blijkt volgens de participanten de leeftijd van docenten ook een rol te spelen bij het stimuleren van veerkracht. Een docent noemde dat wat oudere docenten anders omgaan met de jongeren dan jongere leerkrachten, doordat er tussen oudere docenten en leerlingen een grotere afstand zit. Ook noemde een docent dat de talen die docenten spreken een rol kan spelen bij het aangaan van een interpersoonlijke relatie en het stimuleren van de ontwikkeling van veerkracht: “Ik denk dat het heel belangrijk is dat af en toe, ook al is het een paar uur per week, iemand op school is die de taal van de leerling spreekt. Om specifieke problemen om dat goed door te praten.” De achtergrondkennis die docenten hebben over de cultuur van de jongeren is volgens een docent van belang omdat er soms conflicten zijn tussen jongeren van verschillende culturen in de klassen, maar ook om de jongeren soms beter te kunnen begrijpen.

Factoren vanuit school

Factoren vanuit school, zoals het beleid op school, de mogelijkheden die docenten krijgen vanuit de school en de samenwerking op een school kunnen volgens de docenten uit de focusgroepen ook van invloed zijn op het stimuleren van veerkracht. Een kleinere klas kan volgens een docent een rol spelen bij het bevorderen van de interpersoonlijke relatie tussen alleenstaande minderjarige vreemdelingen en docenten. Zij zei hier het volgende over: “We hebben meestal maximaal vijftien leerlingen echt in een klas, dus in dat opzicht kun je wel echt, naja, heb je aandacht voor de jongens.”

Ook is de samenwerking tussen collega's op school een factor die een rol kan spelen, omdat dit voor alleenstaande minderjarige vreemdelingen als goed voorbeeld kan dienen voor het aangaan van relaties. Maar ook omdat docenten door deze samenwerking veel kunnen leren van elkaar over hoe zij het beste met de jongeren om kunnen gaan. Een docent zei het volgende hierover: “En net zo goed als R2 zegt 'ik leer van R1, door veel bij haar in de klas te zijn', kom ik natuurlijk ook bij collega's en bij andere klassen en denk ik 'oh, dat is ook een manier om dat te doen, dat ga ik ook eens proberen'. En andersom gebeurde dat net zo, dus dan, die leerlingen zien ook onze relatie met elkaar. Wij zijn ook een voorbeeld voor hun.”

Ook noemde een docent dat een goede samenwerking met collega's een positieve invloed kan hebben op hoe de jongeren relaties aangaan met anderen: “En andersom gebeurde dat net zo, dus dan, die leerlingen zien ook onze relatie met elkaar. Wij zijn ook een

voorbeeld voor hun. Dan merk je dat dat familiale dan ook doorsijpelt in de klas. Dat zij ook zo met elkaar omgaan.”

Een andere factor binnen de interpersoonlijke die de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen kan beïnvloeden zijn volgens twee docenten de tijd en ruimte die docenten hebben voor het begeleiden van de jongeren. Zo werd door één van deze docenten genoemd dat het veel tijd kost om deze jongeren te begeleiden en om ze schoolse vaardigheden aan te leren.

Ook kunnen de werkzaamheden van een docent van invloed zijn op mate waarin docenten een relatie aan kunnen gaan met de jongeren. Wanneer een docent minder tijd doorbrengt met de leerlingen en ze niet in rust ziet is het lastiger om veerkracht te kunnen stimuleren. Een docent zei het volgende hierover: “Nee, ik ben hier niet close genoeg voor met die jongeren. Ik geef ze alleen sport, ik ben geen mentor van deze klas hoor. Dus ik vind wel dat je echt mentor voor moeten zijn om hier iets van te vinden.... Nou je moet ze ook op een ander moment zien denk ik. Ik zie ze ook in een hele andere setting. Bij mij zijn ze altijd druk en in de weer en zijn we bezig met sport en spel, en ik zie ze niet in de rust.”

Sociaal-ecologische factoren

Ook sociaal-ecologische factoren kunnen volgens de docenten in de focusgroepen een rol spelen bij het ontwikkelen van veerkracht. De interactie met klasgenoten kan volgens een docent ook een factor zijn die de interpersoonlijke relatie tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen kan beïnvloeden. Een docent in de focusgroep zei het volgende hierover: “En euh dat missen we op het moment soms wel een beetje, want komt er één of twee nieuwe jongens binnen in de klas. En die zien van de andere jongens van oh wacht even zij vertrouwen mevrouw weer. Oh daar kan ik haar waarschijnlijk ook wel vertrouwen. Dus dan hè trekken ze elkaar daar in op.”

Het ervaren van macht en gezag ook van invloed kan zijn op de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Een docent zei hierover: “Ik merk dat leerlingen er moeite mee hebben als de docent echt als een autoritair persoon boven de groep staat. Want nou ja wij zijn natuurlijk vrouwen, dat is sowieso al een ding. Dus ik ben zoekende van, hoe ga ik met de jongeren om dat ze toch mee doen in de klas maar wel op een vriendelijke manier zeg maar.”

Ook noemen verschillende docenten dat het soms lastig is om er zo goed mogelijk te zijn voor hun leerlingen, wanneer zij zien dat zij misschien ook hulp nodig zouden hebben van een psycholoog en zij dus soms niet de juiste hulp aan kunnen bieden. Hierover zei een docent het volgende: “Ja, ik denk er nu aan dat er ook best veel jongeren zijn die echt

psychische klachten hebben, waar wij op school geen mensen voor hebben. Wij zijn geen psycholoog, dus wij kunnen ze vragen van hoe gaat het en wat ga je vanmiddag doen en eh, kan ik je helpen. Maar meer kunnen wij niet doen. En ik merk dat de jongens vaak behoefte hebben aan meer. Echt aan psychische hulp zeg maar.”

3. Strategieën voor bevorderen de interpersoonlijke relatie

De derde deelvraag die centraal stond in dit onderzoek was welke strategieën docenten gebruiken om een positieve en aanmoedigende relatie met alleenstaande minderjarige vreemdelingen te bevorderen. De subthema's bij deze deelvraag horen zijn een luisterend oor bieden, betrokkenheid door docenten, begeleiding en benodigdheden voor bevorderen interpersoonlijke relatie. Uit de focusgroepen blijkt dat er verschillende strategieën zijn die docenten gebruiken om een positieve en aanmoedigende relatie met alleenstaande minderjarige vreemdelingen aan te gaan.

Strategieën die docenten gebruiken voor bevorderen interpersoonlijke relatie

Docenten uit de focusgroepen gebruiken verschillende strategieën om de interpersoonlijke relatie met alleenstaande minderjarige vreemdelingen te kunnen bevorderen. Wat volgens deze docenten belangrijk is, is het eerst opbouwen van een band met de jongere en dan vervolgens vanuit die band de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen stimuleren. Een docent zei het volgende hierover: “Dus de basis wat jullie net ook mooi omschreven is toch wel heel belangrijk. Dat je eerst contact met ze hebt, dat ze zich veilig voelen, dat ze met plezier naar school gaan en dat die basis ja eigenlijk meer ja meer meeweegt dan echt al die doelen behalen want je moet je inburgering halen, of je moet dat niveau halen. Dus eerst maar landen en je hier goed voelen en vanuit daar gaan leren. Ik denk dat dat uiteindelijk voor alle klassen belangrijk is, maar voor de AMV is dat extra belangrijk.” Een andere docent beschreef dat de relatie aan probeert te gaan door veel interesse te tonen in haar leerlingen. Zij zei het volgende hierover: “Ik probeer wel eerst de relatie aan te gaan met de jongere. Eerst, wat R1 ook zegt, 's ochtends vragen van hoe gaat het, heb je goed geslapen? En als ik jongens niet ken vraag ik; waar kom je vandaan, hoe oud ben je, wat zijn je hobby's? En op die manier probeer ik om een relatie aan te gaan. Want dan zijn zij ook meer bereid om iets voor jou te doen zeg maar.”

Ook noemde een docent dat de manier hoe een docent zich opstelt tegenover alleenstaande minderjarige vreemdelingen een rol kan spelen bij het ontwikkelen van een interpersoonlijke relatie. Zij beschreef het volgende: “Ik weet ook uit ervaring van andere collega's die best wel een grens trekken van oké jij bent de leerling en ik ben de docent, dat

daar heel vaak botsingen zijn in de klas met deze jongens en vaak als je wat meer naar elkaar toekomt en meer werkt op de band.”

Een andere docent noemde dat ze zich probeert aan te passen om zo de jongeren het gevoel te geven dat zij ze probeert te begrijpen en hiermee de interpersoonlijke relatie te kunnen bevorderen. Zij beschreef het volgende: “Jazeker, ook als aanvulling denk ik ook wel dat je altijd een beetje zoekende bent, je wilt heel graag een band met de jongens opbouwen en dat kan heel ver gaan omdat je ik denk altijd van oké als ik jou help en ik geef jou iets, dan kom je vaak ook weer terug bij mij. Want je hebt mij ook nodig, daardoor probeer ik soms wel om bijna gelijk te staan aan mijn jongens, misschien wel net erboven zodat ze weten oké dit zijn mijn grenzen. Maar dat ik me wel probeer ook aan te passen aan hun eh en dat helpt vaak wel dat ze zien van oh kijk zij doet ook wat voor ons, zij probeert ons te begrijpen. Waardoor ze zich ook makkelijker willen aanpassen aan nou hoe het hier is en dat ze zich veiliger voelen.”

Luisterend oor bieden

Ook wordt door een aantal docenten uit de focusgroepen genoemd dat een luisterend oor bieden aan alleenstaande minderjarige vreemdelingen de interpersoonlijke relatie tussen docenten en de jongeren kan bevorderen. Hierover zei een docent het volgende: “Even een praatje maken, of het goed gaat of dat het niet goed gaat. Het ligt ook aan jezelf, je moet jezelf ook open stellen en ze de kans bieden om wat tegen jou te zeggen. Of een praatje.. ik ga wel eens in de kantine zitten met mijn koffie en dan komen ze gewoon bij je zitten even een praatje maken. En ik denk als je die relatie hebt, daar kun je alleen maar winst uit halen.”

Door een docent uit de focusgroep werd genoemd dat zij het belangrijk vindt om een luisterend oor aan te bieden en om meelevend te zijn wanneer een jongere haar vertelt over de traumatische reis of andere levensverhalen. Deze docent zei het volgende hierover: “Nou ik denk dat ik altijd probeer om een heel neutrale reactie te geven. Maar uiteraard meelevend, maar wel neutraal, niet ergens iets van vinden, want mijn mening hoeft niet, is niet van belang op zo een moment. en dat stroopt ook misschien wel helemaal niet met dat van de leerling, dat hoeft ook niet want hij komt bij mij. Ja meelevend en een luisterend oor en als hij vraagt om hulp dan zal ik dat geven of regelen. En als hij of zij dat niet wil dan doe ik dat niet, tenzij het gaat om nou ja levensbedreigende dingen, dan moet ik dat delen, maar als hij vraagt om dat niet te doen dan doe ik dat niet.”

Over het meelevend zijn noemde een andere docent dat zij het belangrijk vindt om in te schatten of een leerling wel of niet over iets wil praten en dat het de band kan versterken wanneer er gesprekken komen over bijvoorbeeld de familie van de jongere. Hierover zei zij

het volgende: “Nou ik eh ik heb ook wel gehad dat leerlingen mij dingen vertellen over familie, of over de procedure, of over de vlucht, ik probeer dan altijd in te schatten wil een leerling hier graag over praten. Meestal als ze erover beginnen dan willen ze het er wel graag over hebben, dus dan durf ik ook wel door te vragen soms. En vaak leidt dat wel tot hele mooie gesprekken, dat er familiefoto’s worden laten zien, dat versterkt dan ook die band weer, dus ik vind dat altijd wel mooi als dat gedeeld kan worden.”

Betrokkenheid door docenten

Verschillende docenten noemen dat de betrokkenheid bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen heel erg belangrijk is. Een docent zei het volgende hierover: “Ik denk dat het heel belangrijk is bij ons dat wij die betrokkenheid hebben he. Ik heb op nog twee andere ISK's gewerkt, in (stad B) en in van (stad A) en (stad C), dat waren hele kleine ISK's maar.. en ten tweede had je voor rekenen echt ISK docenten en voor andere vakken had je docenten en die hadden dan wat uren over. Maar die waren helemaal niet betrokken, die hadden helemaal geen begrip voor die leerlingen. Dus op een gegeven moment ging dat hartstikke fout.”

Begeleiding door docenten

Daarnaast noemt een docent uit de focusgroepen dat zij ziet dat alleenstaande minderjarige jongeren zich vaak beter kunnen ontwikkelen op school door de begeleiding van de docenten. Ze zei het volgende hierover: “Nou wat bij mij vandaan gaat nou dat zijn gewoon serieuze hardwerkende jongens geworden. Terwijl ik hier wel eens dacht van nou als dit wat wordt...”

Een andere docent noemde wel dat het soms lastig is om als docent je eigen grens te bewaken en om bij de begeleiding van alleenstaande minderjarige vreemdelingen niet te veel taken op zich te nemen die wellicht niet bij het docent zijn horen. Hierover werd het volgende gezegd: “Ik denk dat we daar ook onze eigen grens moeten bewaken, in de school kunnen wij een hele hoop, een stukje daarbuiten ook wel, dan ga je misschien ook bemoeien met bepaalde taken wat bij NIDOS ligt of wat bij .. en dan gaat het door elkaar... Dus daar is ook wel een beetje zoekende van wat doen wij als leerkracht en waar ligt onze grens, wat hoort bij een andere partij?”

Discussie

Conclusie

De resultaten van de thematische analyse zijn weergegeven in drie thema's en acht subthema's. Volgens de participanten uit de focusgroepen kan de interpersoonlijke relatie tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen de ontwikkeling van

veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen op verschillende manieren positief beïnvloeden.

Over de eerste deelvraag kan geconcludeerd worden dat de participanten van dit onderzoek vinden dat een aanmoedigende en positieve relatie met docenten een positieve invloed heeft op de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen heeft. Sommige docenten uit de focusgroepen vinden zichzelf goed in staat om de ontwikkeling van veerkracht te stimuleren, maar sommige docenten noemen dat zij zich hier nog verder in moeten ontwikkelen.

Over de tweede deelvraag kan geconcludeerd worden dat er volgens de docenten van de focusgroepen verschillende factoren binnen de interpersoonlijke relatie een rol spelen bij het positief beïnvloeden van de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Deze factoren zijn volgens de participanten de kenmerken van docenten, factoren vanuit school en sociaal-ecologische factoren.

Over de derde deelvraag kan geconcludeerd worden dat er volgens de participanten van de focusgroepen verschillende strategieën zijn die docenten gebruiken om een positieve en aanmoedigende relatie met alleenstaande minderjarige vreemdelingen aan te gaan. Deze strategieën zijn volgens de docenten uit de focusgroepen het rustig opbouwen van een band, interesse tonen, aansluiten bij de behoeften, een luisterend oor bieden, compassie tonen, betrokkenheid en goede begeleiding.

Interpretatie resultaten

Invloed van een betekenisvolle relatie op ontwikkeling van veerkracht

Participanten van de focusgroepen vinden dat een aanmoedigende en positieve relatie met docenten een positieve invloed heeft op de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen heeft. Sommige docenten uit de focusgroepen vinden dat zij goed in staat zijn om de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen te bevorderen. Sommige docenten voelen zich daarentegen soms niet capabel genoeg om de ontwikkeling van veerkracht te stimuleren bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Uit het onderzoek van Fernández et al. (2017) blijkt dat het voor docenten lastig kan zijn om alleenstaande minderjarige vreemdelingen les te geven, maar uit dit onderzoek blijkt dus dat er zowel docenten zijn die zich capabel voelen, als docenten die zich niet volledig capabel voelen om deze doelgroep les te geven. Ook gaven sommige docenten aan dat het hebben van een betekenisvolle relatie met alleenstaande minderjarige vreemdelingen de ontwikkeling van veerkracht bij deze jongeren kan beïnvloeden. Dit komt overeen met het theoretische kader van Ungar et al. (2007), waarin genoemd wordt dat het

hebben van betekenisvolle relaties de ontwikkeling van veerkracht zou kunnen voorspellen. Er wordt door docenten uit de focusgroepen ook aangegeven dat het ontwikkelen van veerkracht een wisselwerking is tussen in hoeverre een jongere zich open kan stellen en de capaciteiten van de docent.

Factoren binnen de interpersoonlijke relatie

Docenten van de focusgroepen noemen verschillende factoren binnen de interpersoonlijke relatie die een rol spelen bij het positief beïnvloeden van de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Deze factoren zijn volgens de participanten de kenmerken van docenten, factoren vanuit school en sociaal-ecologische factoren. De kenmerken van docenten die volgens de docenten uit de focusgroepen een rol spelen zijn: geslacht, leeftijd, ervaring, de talen die docenten spreken en de achtergrondkennis over de cultuur van de jongeren.

Geslacht kan volgens een participant een rol spelen omdat mannelijke docenten jongens eerder aanspreken en meisjes eerder naar vrouwelijke docenten toetrekken. Uit onderzoek van Spilt et al. (2012) blijkt ook dat mannelijke docenten vaker minder conflict hebben met jongens dan vrouwelijke docenten en dat vrouwelijke docenten in sommige gevallen een hechtere relatie kunnen hebben met meisjes dan met jongens.

Volgens een participant speelt ervaring een rol bij het aangaan van een betekenisvolle relatie en het ontwikkelen van veerkracht, omdat jongeren eerder opkijken tegen docenten met meer ervaring. Ook gaan leerlingen volgens een participant anders om met oudere docenten dan met jongere docenten. Dat meer ervaring een rol speelt bij het ontwikkelen van veerkracht, zou verklaard kunnen worden door het onderzoek van Lee et al. (2017). Uit dit onderzoek blijkt namelijk dat een hoger aantal werkjaren van docenten een positieve invloed heeft op hun psychologische kapitaal en hun professionele betrokkenheid.

Daarnaast konden factoren vanuit school de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige kunnen beïnvloeden volgens sommige docenten uit de focusgroepen. De factoren die in de focusgroepen genoemd werden door docenten zijn klasgrootte, samenwerking tussen collega's, de tijd en ruimte die docenten krijgen en de werkzaamheden van een docent. Uit onderzoek van Shafi et al. (2021) blijkt ook dat er een klimaat op school moet zijn dat wederzijdse vertrouwensrelaties tussen werknemers stimuleert en dat docenten voldoende uitgerust moeten zijn om hun leerlingen te kunnen ondersteunen. Ook blijkt uit onderzoek van Ekornes (2017), dat docenten voldoende tijd nodig moeten hebben om hun leerlingen te ondersteunen omdat dit anders voor stress bij de docenten kan zorgen. Ook werd genoemd in de focusgroepen dat achtergrondkennis over de

cultuur van de jongeren ervoor kan zorgen dat docenten meer begrip hebben voor het gedrag van de jongeren.

Tevens kunnen volgens sommige participanten van de focusgroepen ook sociaal-ecologische factoren de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen beïnvloeden. Volgens de participanten uit de focusgroepen kwamen de interactie met klasgenoten, het ervaren van macht en gezag, de beschikbare middelen op school naar voren als sociaal-ecologische factoren. Uit het theoretisch kader van Ungar et al. (2007) blijkt ook dat het ervaren van macht en gezag, betekenisvolle relaties met medeleerlingen en de beschikbare middelen een voorspellende factor kunnen zijn voor het ontwikkelen van veerkracht bij jongeren.

Docenten uit de focusgroepen noemen ook dat sommige alleenstaande minderjarige vreemdelingen behoefte hebben aan psychologische hulp, maar dit nog niet krijgen en zij als docenten niet in staat zijn om deze hulp vanuit school aan te bieden. Omdat alleenstaande minderjarige vreemdelingen veel moeilijkheden meegemaakt kunnen hebben in hun leven, zou psychologische hulp hun kunnen ondersteunen bij het verwerken van deze moeilijkheden (van Es et al., 2019). Daarnaast kunnen volgens onderzoek van Melzak (2017) kunnen jongeren het beste op hulp reageren wanneer psychologische en praktische hulp beschikbaar is op één plek.

Strategieën voor een positieve en aanmoedigende relatie

Volgens de participanten van de focusgroepen zijn er verschillende strategieën die docenten gebruiken om een positieve en aanmoedigende relatie met alleenstaande minderjarige vreemdelingen aan te gaan. Docenten uit de focusgroepen noemen dat het rustig een band opbouwen met de jongeren erg belangrijk is om de verdere ontwikkeling van veerkracht te kunnen stimuleren. Ook zijn volgens de participanten veel interesse tonen in en aansluiten bij de behoeften van alleenstaande minderjarige vreemdelingen strategieën die door de docenten in de focusgroepen gebruikt worden. Uit onderzoek van Ungar et al. (2007) blijkt ook dat wanneer jongeren emotionele ondersteuning krijgen door middel van een betekenisvolle relatie, dit jongeren kan helpen om aan de behoefte van een gevoel van verbondenheid, comfort, compassie en vertrouwen te voldoen.

Volgens sommige docenten uit de focusgroepen kunnen een luisterend oor bieden en meelevend zijn de interpersoonlijke relatie tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen bevorderen. Uit een onderzoek van Hart en Hodson (2004) blijkt ook dat het hebben van compassie in de leraar-leerling relatie, ervoor kan zorgen dat leerlingen zich beter kunnen ontwikkelen op educatief vlak. De strategie die sommige docenten uit de

focusgroepen daarbij gebruiken is het inschatten of de jongere hier behoefte aan heeft en om niet een eigen mening te geven over wat er verteld wordt. Uit onderzoek van Diers (2020) blijkt ook dat wanneer de docent een vertrouwende houding aanneemt en jongeren sociale ondersteuning geeft, de veerkracht van jongeren gestimuleerd kan worden. Ook is volgens sommige docenten uit de focusgroepen de betrokkenheid vanuit docenten bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen erg belangrijk. Dat betrokkenheid vanuit docenten belangrijk is, komt ook uit ander onderzoek. Warme betrokkenheid van docenten kan volgens onderzoek van Rickert en Skinner (2022) namelijk een gevoel van competentie en autonomie stimuleren, waardoor de betrokkenheid van leerlingen bij academische taken en uitdagingen vergroot kan worden. Daarnaast kunnen alleenstaande minderjarige vreemdelingen zich volgens de participanten in de focusgroepen beter ontwikkelen wanneer zij goede begeleiding krijgen van docenten. Wel geven sommige docenten aan dat het soms lastig is om in te schatten welke taken wel en niet bij deze begeleiding horen.

Limitaties van het onderzoek

Dit onderzoek biedt inzicht in de ervaringen van docenten met het stimuleren van de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen, maar er zijn verschillende beperkingen aan dit onderzoek. Ten eerste de beperkingen van het analyseren van de transcripten. Omdat de codeboom uit veel codes bestond was het in sommige gevallen lastig om goed overzicht te houden wanneer welke code het beste bij een citaat zou passen. Om dit probleem zoveel mogelijk tegen te gaan zijn de transcripten per focusgroep drie keer gecodeerd. Ook is de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid laag, omdat er maar één persoon de transcripten heeft gecodeerd. Wanneer meerdere mensen de transcripten met dezelfde codeboom zouden coderen zou de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid verhoogd kunnen worden.

Ten tweede is een risico van dit onderzoek is de onderzoekersbias, omdat de ervaringen van de focusgroepen geïnterpreteerd zijn door één onderzoeker. Maar er is als onderzoeker gekeken naar eigen vooroordelen en aannames en is er geprobeerd om ervoor te zorgen dat deze de resultaten niet beïnvloeden.

Een derde limitatie van dit onderzoek is dat de transcripten achteraf niet zijn getoond aan de participanten van de focusgroepen, hierdoor zou het kunnen dat zij uitspraken anders bedoeld hebben en hebben zij niet de kans gekregen om dit toe te lichten. Ook de interpretatie en beschrijving van de resultaten zijn niet eerst aan de participanten van de focusgroepen laten zien, waardoor de deelnemers niet de kans hadden om resultaten nog aan te kunnen passen.

Daarnaast is een beperking van het onderzoek dat alleen het perspectief van docenten is meegenomen in dit onderzoek en de resultaten dus alleen gebaseerd zijn op de ervaringen van docenten. Hierdoor is er in dit onderzoek geen informatie over wat alleenstaande minderjarige vreemdelingen zelf ervaren binnen interpersoonlijke relaties met docenten en bij het ontwikkelen van veerkracht. Ook is het perspectief van andere medewerkers van de school niet meegenomen.

Ook omvat de steekproefomvang maar acht docenten die allemaal op dezelfde ISK school in het noorden van Nederland werken. Hierdoor zijn de ervaringen maar op één schoolbeleid gebaseerd en komen de ervaringen maar uit één regio uit Nederland. De steekproef is daardoor niet representatief voor alle ISK scholen in Nederland. Docenten van andere scholen en uit een andere regio van Nederland zouden mogelijk andere ervaringen kunnen hebben over het ontwikkelen van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Hier moet rekening mee worden gehouden bij overdraagbaarheid van de resultaten van dit onderzoek.

Daarnaast zijn de ervaringen van de participanten van de focusgroepen voornamelijk gebaseerd op de ervaringen van vrouwelijke docenten. Eventuele verschillen die veroorzaakt worden door het geslacht van de docenten kunnen daardoor niet onderzocht worden in dit onderzoek.

Sterke punten aan onderzoek

Er zijn meerdere sterke punten aan dit onderzoek. Een sterk punt van dit onderzoek is dat het een bijdrage aan de kennis over betekenisvolle relaties tussen docenten en alleenstaande minderjarige vreemdelingen en de ontwikkeling van veerkracht. Dit onderzoek kan een wetenschappelijke bijdrage leveren, omdat er veel ervaringen van docenten over de betekenisvolle relatie met alleenstaande minderjarige vreemdelingen en het ontwikkelen van veerkracht verzameld zijn. Een ander sterk punt aan dit onderzoek is dat er ervaren docenten zijn gekozen voor de focusgroepen, die veel kennis hebben over de praktijk van het werken met alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Daarnaast is een sterk punt van dit onderzoek dat het onderzoek is gebaseerd op focusgroepen en docenten dus de kans hebben gekregen om hun ervaringen mondeling te kunnen delen. Op deze manier hebben de respondenten de kans gekregen om hun ervaringen op hun eigen manier te kunnen delen. Omdat de ervaringen gebaseerd zijn op de praktijk, kunnen de ervaringen praktijk kennis bieden over welke strategieën docenten het beste kunnen gebruiken om betekenisvolle relaties met alleenstaande minderjarige vreemdelingen te bevorderen. Maar ook kan het onderzoek praktijk kennis bieden over de ervaringen van docenten met het stimuleren van de ontwikkeling van

veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Daarnaast is een sterk punt van dit onderzoek dat het onderzoek is gebaseerd op een sterk theoretisch kader, namelijk het theoretisch kader van Ungar et al. (2007). Als laatste kan het onderzoek bewijs leveren voor het creëren van theorieën over de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen, wat uiteindelijk gebruikt kan worden om interventies te bedenken.

Implicaties

Onderzoek

Er zijn op basis van dit onderzoek verschillende suggesties voor vervolgonderzoek naar voren gekomen. Een eerste suggestie voor vervolgonderzoek is om ook focusgroepen te starten in andere regio's in Nederland en om een grotere steekproefgrootte te bereiken. Hierdoor zouden de resultaten beter gegeneraliseerd kunnen worden, omdat er ervaringen uit verschillende scholen en delen uit Nederland worden verzameld.

Als tweede suggestie voor vervolgonderzoek zou het nuttig kunnen zijn om ook met alleenstaande minderjarige vreemdelingen zelf focusgroepen te starten, zodat hun eigen ervaringen ook meegenomen kunnen worden in het onderzoek. Daarnaast zouden ook de ervaringen van andere medewerkers van scholen meegenomen kunnen worden in het onderzoek. Deze ervaringen zouden meegenomen kunnen worden om een zo breed mogelijk beeld te krijgen van welke factoren de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen kunnen beïnvloeden.

Een derde suggestie voor vervolgonderzoek is dat er een focusgroep opgezet wordt met een interviewleidraad die zich alleen focust op welke manier betekenisvolle relaties de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen kunnen bevorderen. Dit kan door meer vragen te stellen over betekenisvolle relaties en de invloed die deze relaties kunnen hebben op de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen.

Een vierde suggestie voor vervolgonderzoek is om bij de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen de invloed van het verschil in geslacht bij docenten te onderzoeken. Dit kan onderzocht worden door meer mannelijke docenten te interviewen. In dit interview zijn voornamelijk vrouwelijke docenten naar voren gekomen, maar het geslacht van een docent zou van invloed kunnen zijn op het aangaan van interpersoonlijke relaties en het ontwikkelen van veerkracht.

Leerlingen kijken meer op tegen docenten met meer ervaring en die ouder zijn. Invloed van ontwikkelen veerkracht onderzoeken.

Als laatste kwam uit onderzoek van Ungar et al. (2019), dat kinderen met een aanmoedigende relatie met docenten vaker goed betrokken zijn bij school, een doel in hun leven hebben, hogere niveaus van autonomie hebben en vaker sociaal competent zijn. Dit is niet naar voren gekomen uit de ervaringen die in dit onderzoek zijn besproken, maar dit zou in vervolgonderzoek wel onderzocht kunnen worden.

Praktijk

Er zijn een aantal implicaties voor de praktijk die uit de ervaringen van de docenten van de focusgroepen afgeleid kunnen worden. Ten eerste de ervaring van de docenten uit de focusgroep met het rustig opbouwen van een band met jongeren. Het zou voor docenten in de praktijk nuttig kunnen zijn om eerst rustig een band op te bouwen met alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Dit kunnen zij doen door veel aandacht te besteden aan de behoeften van de jongeren, veel interesse te tonen in hun huidige leven en voorgaande levensgebeurtenissen en om ze emotionele ondersteuning te bieden. Ook door de jongeren een luisterend oor te bieden, betrokken en meelevend te zijn zouden docenten de interpersoonlijke relatie met alleenstaande minderjarige vreemdelingen kunnen bevorderen.

Ten tweede kan er ingezet worden op de samenwerking tussen collega's op een school. Docenten zouden hun expertise met elkaar kunnen delen, maar kunnen ook door hun band met elkaar het goede voorbeeld geven aan de jongeren. Er zouden in de praktijk support groepen op scholen ingezet kunnen worden voor docenten waar zij ervaringen met elkaar zouden kunnen delen en advies aan elkaar kunnen vragen. In de praktijk zou het nuttig zijn dat er een klimaat op scholen heerst waar wederzijdse vertrouwensrelaties gestimuleerd worden.

Ten derde blijkt uit de ervaringen van de participanten uit de focusgroepen dat docenten in de praktijk rekening moeten houden met een aantal sociaal-ecologische factoren uit het model van Ungar et al. (2007) die de ontwikkeling van veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen kunnen beïnvloeden. Een van deze factoren is het ervaren van macht en gezag, de docenten noemen dat het belangrijk is dat je naast de jongere staat en je niet te autoritair opstelt voor de klas omdat dit de band niet ten goede kan komen. Daarnaast noemen de docenten dat betekenisvolle relaties met medeleerlingen gebruikt kunnen worden om de veerkracht van alleenstaande minderjarige vreemdelingen te bevorderen. Docenten zouden in de praktijk deze betekenisvolle relaties tussen leerlingen kunnen stimuleren.

Ten vierde kan het in de praktijk nuttig zijn om iemand op school te hebben die de taal van de alleenstaande minderjarige vreemdelingen spreekt. Hierdoor kunnen zij makkelijker praten over hun eventuele problemen.

Beleid

Dit onderzoek kan een aantal implicaties op beleidsniveau bieden. Dit onderzoek kan namelijk inzicht kan geven in bepaalde strategieën die docenten kunnen gebruiken om betekenisvolle relaties aan te gaan met alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Sommige docenten geven aan dat zij zich niet capabel genoeg voelen om alleenstaande minderjarige vreemdelingen te begeleiden. Op beleidsniveau zou deze kennis gebruikt kunnen worden voor het opstellen van een standaard trainingsmodule voor docenten die met alleenstaande minderjarige vreemdelingen gaan werken. Deze trainingsmodule zou docenten beter kunnen informeren over hoe veerkracht bij alleenstaande minderjarige vreemdelingen het beste gestimuleerd kan worden.

Daarnaast kan het op het gebied van beleid gevolgen hebben, omdat docenten genoeg tijd nodig hebben om de leerlingen goed te kunnen begeleiden. Hierdoor kan op beleidsniveau rekening gehouden worden met beleid over de klassengrootte, de werkzaamheden van docenten en de indeling van de werkdagen van docenten. Ook zou er een training opgesteld kunnen worden op beleidsniveau over het leren over de culturen van de landen waar de alleenstaande minderjarige vreemdelingen vandaan komen.

Ook kunnen op beleidsniveau beslissingen worden genomen over de middelen die beschikbaar zijn voor docenten om met alleenstaande minderjarige vreemdelingen te werken. Docenten gaven aan dat er psychologische hulp beschikbaar moet zijn voor alleenstaande minderjarige vreemdelingen. Deze psychologische hulp zou op beleidsniveau als voorwaarde gesteld kunnen worden om deel te nemen aan een ISK klas. Ook zou er op beleidsniveau beslist kunnen worden dat er psychologische hulp op ISK scholen georganiseerd wordt.

Referentias

- Boeije, H. (2002). A Purposeful Approach to the Constant Comparative Method in the Analysis of Qualitative Interviews. *Quality & Quantity* 36 (4), 391–409.
<https://doi.org/10.1023/A:1020909529486>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology*. 3. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Diers, M. (2020). Strengthening Resilience in School - A Narrative Examination of How Teachers Promote Resilience by Providing Social Support. *International Dialogues on Education: Past and Present*, 7(1), 128–13. <https://doi.org/10.53308/ide.v7i1.8>
- Du Bois, D. & Silverthorn, N. (2005). Natural Mentoring Relationships and Adolescent Health: Evidence From a National Study. *In American Journal of Public Health*. 95(3), 518-524. <https://doi.org/10.2105%2FAJPH.2003.031476>
- Ekornes, S. (2017). Teacher stress related to student mental health promotion: The match between perceived demands and competence to help students with mental health problems. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(3), 333–353.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1147068>
- Evans, R., Boffey, M., MacDonald, S., Noyes, J., Melendez-Torres, G., Morgan, H. E., Trubey, R., Robling, M., Willis, S., & Wooders, C. (2021). Care-experienced Children and young people’s interventions to improve mental health and well-being outcomes: Systematic review (CHIMES) protocol. *BMJ Open*, 11(1), <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2020-042815>
- Fernández, S., Fernández, J., Rodrigo, M. (2017) Social and educational expectations of immigrant female students: listening to their voices. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 483-498, <https://doi.org/10.6018/rie.35.2.257591>
- Gillham, J. E., Abenavoli, R. M., Brunwasser, S. M., Linkins, M., Reivich, K. J., & Seligman, M. E. (2013). *Resilience education*. Oxford: Oxford Handbook of Happiness.
- Hart, S., & Kindler, H. V. (2004). *The compassionate classroom : Relationship based teaching and learning*. PuddleDancer Press.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). *Three approaches to qualitative content analysis. Qualitative Health Research*, 15(9), 1277–1288.
 doi:10.1177/1049732305276687
- Lee, H. M., Chou, M. J., Chin, C. H., & Wu, H. T. (2017). The Relationship between Psychological Capital and Professional Commitment of Preschool Teachers: The

- Moderating Role of Working Years. *Universal Journal of Educational Research*, 5(5), 891–900. <http://dx.doi.org/10.13189/ujer.2017.050521>
- Melzak, S. (2017). Building seven bridges with young asylum seekers living in exile in the UK (Part 1). *Psychodynamic Practice: Individuals, Groups and Organisations*, 23(3), 235–248. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/14753634.2017.1335227>
- Parra-González, M. E., Parejo-Jiménez, N., Conde-Lacárcel, A., & Olmedo-Moreno, E. M. (2021). Relationship between the personal learning environment and the educational level of unaccompanied foreign minors. *International Journal of Intercultural Relations*, 80, 17–26. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1016/j.ijintrel.2020.10.009>
- Rickert, N.P. and Skinner, E.A. (2022), Parent and teacher warm involvement and student's academic engagement: The mediating role of self-system processes. *British Journal of Educational Psychology*, 92(2), <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1111/bjep.12470>
- Rijksoverheid. (2022) *Alleenstaande minderjarige vreemdelingen*. Geraadpleegd op 2 maart 2022, van [https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/asielbeleid/alleenstaande-minderjarige-vreemdelingen-amv#:~:text=Een%20alleenstaande%20minderjarige%20vreemdeling%20\(amv,gezag%20over%20de%20jongere%20heeft.](https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/asielbeleid/alleenstaande-minderjarige-vreemdelingen-amv#:~:text=Een%20alleenstaande%20minderjarige%20vreemdeling%20(amv,gezag%20over%20de%20jongere%20heeft.)
- Shafi, A. Ahmed, Middleton, T., Millican, R., & Templeton, S. (2020). *Reconsidering resilience in education: an exploration using the dynamic interactive model of resilience*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-49236-6>
- Spilt, J., Koomen, H., & Jak, S. (2012). Are Boys Better with Male and Girls Better with Female Teachers? A Multilevel Investigation of Measurement Invariance and Gender Match in Teacher-Student Relationship Quality. *Journal of Psychology*. 50(3), 363–378. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2011.12.002>
- Ten Brummelaar, M., San Román, Beatriz, ten, B. M., Lopez, L. M., & Zijlstra, E. (2021). *From protection to inclusion: a handbook for teachers on children in alternative care and adopted children*. Geraadpleegd op 20 maart, 2022, van <http://hdl.handle.net/11370/856ec988-6611-4358-a694-727d6c312e4f>.
- Ten Brummelaar, M., San Román, Beatriz, ten, B. M., Lopez, L. M., & Zijlstra, E. (2021). *From protection to inclusion. identifying the challenges*. Geraadpleegd 20 op maart, 2022, van <http://hdl.handle.net/11370/856ec988-6611-4358-a694-727d6c312e4f>.
- Ungar, M., Brown, M., Liebenberg, L., Othman, R., Kwong, W. M., Armstrong, M., & Gilgun, J. (2007). Unique pathways to resilience across cultures. *Adolescence*, 42, 287–312. Geraadpleegd op 1 april, 2022, van

https://www.researchgate.net/publication/5990461_Unique_Pathways_to_Resilience_across_Cultures

- Ungar, M., Connelly, G., Liebenberg, L., & Theron, L. (2019). How schools enhance the development of young people's resilience. *Social Indicators Research : An International and Interdisciplinary Journal for Quality-Of-Life Measurement*, 145(2), 615–627. <https://doi.org/10.1007/s11205-017-1728-8>
- Ungar, M., Liebenberg, L., Boothroyd, R., Kwong, W. M., Lee, T. Y., Leblanc, J., Duque, L., & Makhnach, A. (2008). The study of youth resilience across cultures: lessons from a pilot study of measurement development. *Research in Human Development*, 5(3), 166–180. <https://doi.org/10.1080/15427600802274019>
- Van Es, C., Sleijpen, M., Ghebreab, W., & Mooren, T. (2019). Cultuursensitief werken met alleenstaande jonge vluchtelingen: 'veerkracht-project' biedt trauma-geïnformeerde interventie. *Kind & Adolescent Praktijk*, 18(4), 16–22. <https://doi.org/10.1007/s12454-019-0040-y>
- Werner, E. E. (2006). Protective Factors and Individual Resilience. In Shonkoff, J. P., & Meisels, S. J. (Eds.). *Handbook of early childhood Intervention*. Cambridge: University Press, 115-132. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511529320>
- Zijlstra, E., Rip, J., Beltman, D., Van Os, C., Knorth, E. J., & Kalverboer, M. (2017). Unaccompanied minors in the Netherlands: legislation, policy, and care. *Social Work and Society*, 15(2). Geraadpleegd op 20 maart, 2022, van <https://ejournals.bib.uni-wuppertal.de/index.php/sws/article/view/737>

Bijlagen

Bijlage 1

Vragenlijst focusgroep

Focusgroep guide Brighter Future (duur 1-1,5 uur)

Voor docenten in het voortgezet onderwijs die minstens twee jaar ervaring hebben in het werk met alleenstaande minderjarige vluchtelingen

Voorafgaand aan focusgroep:

-

Meenemen naar focusgroep:

- Audio-opname apparatuur
- Informed-consent formulieren
- Post-its
- Naambadges (of stickervellen)
- Vellen papier (A-0)
- Stiften/pennen
- A4 papier
- Cadeaubonnen

Tijdens focusgroep:

- Opnameapparatuur op tafel leggen om de focusgroepdiscussie op te nemen.
- Schrijf niet mee tijdens het interview, maar luister naar het verhaal en wees responsief.
- Letten op signalen van de deelnemers.

Na afloop:

- Maak een verslag van de focusgroep (sfeer, verloop, aandachtspunten, datum, duur, tijdstip, locatie, ruimte en opvallende bevindingen)
- Terugkoppeling van onderzoeksresultaten aan deelnemers
- Afstemmen met deelnemers of en hoe zij nog verder betrokken willen worden

1. Opstarten, introductie onderzoek en ethische aspecten (5 a 10 minuten)

- Voorstellen onderzoekers
- Voorstellen deelnemers
- Uitleg onderzoek (doelstelling en verwachtingen) + praktische zaken van interview
 - Ervaringen van docenten met alleenstaande minderjarige vluchtelingen (alles wat hier mee te maken heeft: welke uitdagingen zij kennen bij het lesgeven aan deze groep jongeren, welke hulpmiddelen zij nodig hebben om de ontwikkeling van veerkracht te stimuleren).
 - Het hoofddoel van deze studie is het verzamelen van informatie over de ervaringen, uitdagingen en hulpmiddelen die leerkrachten nodig hebben die werken met niet-begeleide migrantenkinderen. Ook willen we goede ervaringen identificeren met het opbouwen van veerkracht in schoolomgevingen met deze kwetsbare groep. De vier nationale teams zullen informatie verzamelen in hun verschillende contexten. Deze informatie zal worden gepresenteerd en besproken in een reeks nationale bijeenkomsten, en uiteindelijk worden gebruikt om een trainingsmodule te ontwikkelen voor leerkrachten (en toekomstige professionals in onderwijsomgevingen), evenals voor professionals op het gebied van kindbescherming. De trainingsmodule zal worden getest tijdens een zomerschool die in het voorjaar van 2022 in Groningen zal worden gehouden. Het eindproduct zal worden gepresenteerd tijdens de slotconferentie van BRIGHTER FUTURE in Spanje in het najaar van 2022. Deze trainingsmodule zal (gratis) beschikbaar zijn met een uitgebreide set van trainingsmaterialen op de website van het project.
 - Waarom we dit doen en in opdracht van wie we dit uitvoeren
 - Wat zijn verwachtingen bij focusgroep?
 - Focus groep duurt ong. 1-1,5 uur (met kleine pauze)
 - Uitleg over de verschillende onderdelen van de focusgroep en wat zij erbij kunnen verwachten.
- Wat met uitkomsten doen

- *Over de resultaten van het onderzoek zal worden gerapporteerd in onderzoeksrapporten, beleidsdocumenten, wetenschappelijke publicaties, en via online-media en conferenties.*
- Wat willen deelnemers dat we met uitkomsten gaan doen (hier later op terugkomen)
- Ethische aspecten (informed consent formulier laten tekenen)
 - Alles mogen zeggen, maar het hoeft niet
 - Hoe omgaan met elkaars en eigen verhaal
 - Respect voor elkaar en elkaars verhaal.
- Hoe omgaan met wat je hier gehoord en gedaan hebt
 - *Er kunnen gevoelige dingen gezegd worden. Met elkaar afspreken dat wat er gezegd wordt niet gedeeld wordt met anderen (in ieder geval niet namen of dingen die te herleiden zijn tot een persoon)*
 - *In de analyses van de focusgroepen zal geen informatie herleidbaar zijn naar jullie (zoals namen, plaatsnamen of organisaties) Uitleg geven over anoniem/niet anoniem: Geen anonimiteit in de focus groep, wel voor het gebruik van de bevindingen, Anonimiteit van data van het onderzoek.*
- Checken of alle deelnemers het goed vinden dat wij focusgroep opnemen op voicerecorder
 - *Dit willen ik doen, zodat wij goed naar jullie verhaal kunnen luisteren en later het verhaal kunnen opschrijven. We zullen de opnames veilig opslaan op de universiteit, op een plek waar alleen de onderzoekers bij kunnen. We zullen de opnames met niemand delen.*
- Checken of deelnemers nog vragen hebben voorafgaand aan start onderzoek

2. Icebreaker (5 min.)

- Kunnen jullie opschrijven wat voor jullie kenmerkend is aan een alleenstaande minderjarige vluchteling (20 min.)
 - Jullie hebben hier zo'n 3 minuten de tijd voor om op een post its 3 á 4 woorden op te schrijven.
 - Bespreken van de post its.
 - Wil een van jullie hier iets over vertellen en aangeven waarom jullie dit hebben opgeschreven?

[korte pauze] (5 minuten)

1. Verdiepende onderdeel (20 - 30 min.)

Access to material

- *Wat heb je nodig om migrantenkinderen in je klas te begeleiden en te ondersteunen waardoor ze veerkrachtiger worden? Waarom is dat belangrijk voor jou?*

Experience of power and control

- *Hoe vaardig/capabel voel je je bij het ondersteunen van migratiekinderen/-jongeren in je klas?*

Access to supportive relations

- *Wat heb je al gedaan om de weerbaarheid van migrantenkinderen te stimuleren? Hoe voelde het voor jou? Kun je beschrijven wat er op dat moment gebeurde? Wat was de invloed ervan op het kind was? Waarom denk je dat?*

Experience e of social justice

- *Ben je tevreden over je eigen handelen om het kind veerkrachtiger te maken?*

Access to supportive relations)

- *Ben je tevreden over de samenwerking met je collega's om kinderen op het moment van een tegenslag te ondersteunen? Waarom vind je dat?*

Cohesion with others

- *Denk je dat je over voldoende middelen beschikt om kinderen op school en in de gemeenschap te ondersteunen. Ben je tevreden over de manier waarop ze worden gebruikt om kinderen op school te ondersteunen?*

Development of a desirable personal identity

- *Vind je dat jij een verschil kunt maken in het leven van deze kinderen? Kun je ons vertellen waarom je dat vindt?*
- *Afronding en focus op behoeften. Wat heb je nodig van anderen (hogeschole, thuisverzorgers, ouders, de gemeenschap) om migrantenkinderen te ondersteunen waardoor zij weerbaarder worden op school en in hun verdere loopbaan?*

3. Wat doen met de uitkomsten (10 min.)

- Jullie hebben al veel verteld, wat een goed beeld geeft van hoe het is om hier op te groeien. Nu willen we graag van jullie horen wat we moeten doen met deze uitkomsten.
- Bij dit onderdeel wordt een A0 papier op tafel gelegd en krijgt iedereen een pen om mee te tekenen/schrijven.
- Wie moeten allemaal jullie verhaal horen?
- Op welke manier moeten zij van jullie horen?
- Wat moeten ze echt weten? Wat is het belangrijkste dat ze moeten weten?
- Wat moeten ze wel/niet doen met jullie verhaal?

5. Afsluiting (5 min.)

- Hebben jullie nog toevoegingen?

- Verloop focus groep evalueren
- Verder betrokken blijven (wel/niet)
- Hoe op de hoogte gehouden worden van onderzoek?
- Danken
- Nazorg

Bijlage 2

Codeboom vooraf

Hoofdcode docenten

Docenten_begeleiden_AMV

Docenten_betrokkenheid

Docenten_kennisachtergrondstudent

Docenten_eigenschappen

Docenten_ervaringsjaren

Docenten_geslacht

Docenten_moeilijkheden

Docenten_omschrijving_sfeer

Docenten_ondersteunenAMV

Docenten_spreektaal

Docenten_vaardigheden

Docenten_vakken_geven

Docenten_werkzaamheden

Hoofdcode ervaringen docent met betrekking tot alleenstaande minderjarige vreemdelingen

Ervaringen_docent_AMV_academisch_succes

Ervaringen_docent_AMV_behoeften

Ervaringen_docent_AMV_cultuur

Ervaringen_docent_AMV_educatie

Ervaringen_docent_AMV_succeservaringen

Ervaringen_docent_AMV_functioneren

Ervaringen_docent_AMV_medeleerlingen
Ervaringen_docent_AMV_moeilijkheden
Ervaringen_docenten_AMV_omgeving_buiten_school

**Hoofdcode interpersoonlijke relatie tussen docent en
alleenstaande minderjarige vreemdelingen**

Relatie_factoren_begeleiding
Relatie_factoren_betrokkenheid
Relatie_factoren_luisterend_oor
Relatie_hoe_aanmoedigend
Relatie_hoe_positief
Relatie_opbouwen_benodigdheden_docent
Relatie_opbouwen_benodigdheden_leerling
Relatie_opbouwen_moeilijkheden_docent
Relatie_opbouwen_tegenslagen_leerling

**Hoofdcode veerkracht bij alleenstaande minderjarige
vreemdelingen**

Veerkracht_benodigdheden
Veerkracht_definitie
Veerkracht_docenten_gevoel_bekwaamheid
Veerkracht_ervaren_macht_en_gezag
Veerkracht_ervaren_sociale_cohesie
Veerkracht_ervaren_sociale_rechtvaardigheid
Veerkracht_factoren_identiteit
Veerkracht_factoren_toegang_middelen
Veerkracht_hoe
Veerkracht_hoe_bevorderen
Veerkracht_interactiepatronen
Veerkracht_invloed_op_schoolprestatie
Veerkracht_invloed_op_welbevinden
Veerkracht_moeilijkheden
Veerkracht_relatie_met_docenten

*Codeboom achteraf***Hoofdcode docenten**

Docenten_begeleiden_AMV
Docenten_betrokkenheid
Docenten_kennisachtergrondstudent
Docenten_eigenschappen
Docenten_ervaringsjaren
Docenten_geslacht
Docenten_leeftijd
Docenten_moeilijkheden
Docenten_omschrijving_sfeer
Docenten_ondersteunenAMV
Docenten_samenwerking_collegas
Docenten_spreektaal
Docenten_tijd_voor_leerling
Docenten_vaardigheden
Docenten_vakken_geven
Docenten_werkzaamheden

Hoofdcode ervaringen docent met betrekking tot alleenstaande minderjarige vreemdelingen

Ervaringen_docent_AMV_academisch_succes
Ervaringen_docent_AMV_behoeften
Ervaringen_docent_AMV_cultuur
Ervaringen_docent_AMV_educatie
Ervaringen_docent_AMV_succeservaringen
Ervaringen_docent_AMV_functioneren
Ervaringen_docent_AMV_moeilijkheden

Hoofdcode interpersoonlijke relatie tussen docent en alleenstaande minderjarige vreemdelingen

Relatie_factoren_begeleiding
Relatie_factoren_betrokkenheid
Relatie_factoren_luisterend_oor
Relatie_hoe_aanmoedigend

Relatie_hoe_positief
Relatie_opbouwen_benodigheden_docent
Relatie_opbouwen_benodigheden_leerling
Relatie_opbouwen_moeilijkheden_docent
Relatie_opbouwen_tegenslagen_leerling

**Hoofdcodes veerkracht bij alleenstaande minderjarige
vreemdelingen**

Veerkracht_definitie
Veerkracht_docenten_gevoel_bekwaamheid
Veerkracht_ervaren_macht_en_gezag
Veerkracht_ervaren_sociale_cohesie
Veerkracht_ervaren_sociale_rechtvaardigheid
Veerkracht_factoren_gehechtheid_eigen_cultuur
Veerkracht_factoren_identiteit
Veerkracht_factoren_interactie_klasgenoten
Veerkracht_factoren_toegang_middelen
Veerkracht_hoe
Veerkracht_hoe_bevorderen
Veerkracht_interactiepatronen
Veerkracht_invloed_op_schoolprestatie
Veerkracht_invloed_op_welbevinden
Veerkracht_moeilijkheden
Veerkracht_opbouwen_netwerk_buiten_school
Veerkracht_relatie_met_docenten