



Universiteit Utrecht

***“Ik voel me denk ik niet 50/50”*: Ervaringen met ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten
tijdens de adolescentie en de invloed op de bi-etnische identiteit van bi-etnische
jongvolwassenen**

Joop Vahl (2372096)

Master Youth, Education and Society

Supervisor: Dr. Pomme van de Weerd

Tweede beoordelaar: Dr. Çisem Gürel

21-6-2024

Summary

This qualitative study examines how experiences with parents, teachers, and peers during adolescence influence bi-ethnic identity. This was done by conducting semi-structured interviews with ten bi-ethnic young adults. The participants report that parents have the greatest impact on bi-ethnic identity development, influenced by factors like presence of the non-Western parent, bilingual upbringing, participation in cultural practices and religion. Additionally, bi-ethnic identity influenced participants' interactions with teachers and peers. These experiences differ depending on how the participants perceive their own ethnic identity. Those identifying more with their Dutch background feel more connected to the mono-ethnic majority group, while those identifying with both ethnic backgrounds feel more connected to ethnically diverse groups. Teachers often assume bi-ethnic individuals are linked to their non-Western parent's culture. This assumption is viewed positively when the participant identifies with that culture, but negatively when they lack such identification. Participants also report being categorized as non-Western by teachers more often, which they perceive as unfair as they also have a Dutch background. This research emphasizes the unique experiences and challenges of bi-ethnic youth and the importance of distinguishing between mono-ethnic and bi-ethnic groups in Dutch research. By recognizing these differences, the unique needs and challenges of bi-ethnic youth can be better met in the field of pedagogy.

Keywords: *Bi-ethnic identity, bi-ethnic youth, parents, teachers, peers, adolescence*

Samenvatting

Deze kwalitatieve studie onderzoekt hoe ervaringen met ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten tijdens de adolescentie de bi-etnische identiteit beïnvloeden. Dit is gedaan door semi-gestructureerde interviews met tien bi-etnische jongvolwassenen af te nemen. De

resultaten tonen aan dat ouders de grootste invloed hebben op de ontwikkeling van de bi-etnische identiteit bij de participanten, waarbij factoren zoals de aanwezigheid van de niet-westerse ouder, tweetalige opvoeding, deelname aan culturele gebruiken en religie van belang zijn. Daarnaast beïnvloedt de bi-etnische identiteit de ervaringen van participanten met leerkrachten en leeftijdsgenoten. Deze ervaringen verschillen afhankelijk van hoe de participanten hun eigen etnische identiteit ervaren. Degenen die zich meer identificeerden met hun Nederlandse achtergrond voelden zich meer verbonden met de mono-etnische meerderheidsgroep, terwijl participanten die zich identificeerden met beide etnische achtergronden zich meer verbonden voelden met etnisch diverse groepen. Leerkrachten nemen vaak aan dat bi-etnische individuen verbonden zijn met de cultuur van hun niet-westerse ouder. Deze aanname wordt positief ervaren als de participant zich met die cultuur identificeert, maar negatief als die identificatie ontbreekt. Daarnaast rapporteren de participanten dat zij vaker door leerkrachten als niet-westers worden gecategoriseerd, wat zij als onterecht beschouwen gezien hun Nederlandse achtergrond. Dit onderzoek benadrukt de unieke ervaringen en uitdagingen van bi-etnische jongeren en het belang om in Nederlands onderzoek onderscheid te maken tussen mono-etnische en bi-etnische groepen. Door deze verschillen te erkennen, kan er beter worden ingespeeld op de unieke behoeften en uitdagingen van bi-etnische jongeren in het pedagogisch vakgebied.

Trefwoorden: *bi-etnische identiteit, bi-etnische jongeren, ouders, leerkrachten, leeftijdsgenoten, adolescentie*

“Ik voel me denk ik niet 50/50”: Ervaringen met ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten tijdens de adolescentie en de invloed op de bi-etnische identiteit van bi-etnische jongvolwassenen

1. Introductie

Gemengde relaties komen steeds vaker voor in Nederland. In 2016 bestond 16,2 procent van alle ongehuwde en gehuwde paren uit een Nederlandse partner en een partner met een migratieachtergrond. Dit ging gepaard met een toename van het aantal bi-etnische kinderen (CBS, 2017). Bi-etniciteit wordt gedefinieerd als het hebben van ouders met verschillende etnische achtergronden, bijvoorbeeld een Surinaamse vader en Nederlandse moeder (Deters, 1997; Phinney & Alipuria, 1996).

In Nederlands onderzoek wordt vaak geen onderscheid gemaakt tussen het hebben van één of twee ouders met een niet-Nederlandse etnische achtergrond (Karssen, 2017). Het zou wel van belang kunnen zijn om de bi-etnische groep als aparte onderzoeksdoelgroep te beschouwen. Het kwantitatieve onderzoek van Karssen (2017) laat zien dat de bi-etnische groep vergelijkbare resultaten vertoont op het gebied van *schoolprestaties*, *sociaal functioneren* en *burgerschapskennis* met de mono-etnische meerderheidsgroepen (waarvan beide ouders geboren zijn in Nederland). Op het gebied van *burgerschapsvoriëntatie* verschilt de bi-etnische groep echter van zowel de mono-etnische meerderheidsgroep als de mono-etnische minderheidsgroep (waarvan beide ouders uit hetzelfde land komen maar buiten Nederland zijn geboren). Dit toont aan dat de bi-etnische groep andere uitkomsten laat zien wanneer zij niet gegeneraliseerd worden.

Ervaringen van de bi-etnische groep komen deels overeen met ervaringen van mono-etnische minderheidsgroepen. Wanneer deze groep als aparte onderzoeksgroep wordt

beschouwd, kunnen zowel positieve als negatieve factoren worden geïdentificeerd die specifiek zijn voor de bi-etnische groep.

Een positief aspect van het opgroeien met een bi-etnische achtergrond is dat bi-etnische individuen vanaf jonge leeftijd in aanraking komen met etnisch diverse netwerken via hun ouders (Crippen & Brew, 2007). Dit maakt hen meer vertrouwd met etnische verschillen en ze zijn meer open voor andere culturen waarmee ze nog niet eerder in aanraking zijn gekomen (Barnes, 2001; Pettigrew, 2009; Pettigrew & Tropp, 2006).

De negatieve ervaringen die naar voren komen voor de bi-etnische groep betreffen het gevoel dat ze noch volledig behoren tot de mono-etnische meerderheidsgroep, noch tot de mono-etnische minderheidsgroep (van Es, 2018). Volgens van Es (2018) voelen bi-etnische jongeren met een Aziatische ouder zich Nederlands in een omgeving met Aziatische mensen en Aziatisch in een omgeving met Nederlandse mensen. Daarnaast rapporteren bi-etnische jongeren dat ze opmerkingen krijgen over het niet behoren tot één bepaalde etnische groep en uitgemaakt worden voor ‘halfbloedje’ wat zij als discriminerend kunnen ervaren (Karssen, 2017).

Er zijn negatieve ervaringen die overeenkomen met die van mono-etnische jongeren uit een minderheidsgroep en die betrekking hebben op racisme en discriminatie. (Karssen, 2017). Een kwantitatief onderzoek in Brusselse en Vlaamse scholen toont aan dat bi-etnische jongeren vaker slachtoffer zijn van pesten door kinderen zonder migratieachtergrond. Bi-etnische jongeren worden vaak als ‘anders’ gezien door leeftijdsgenoten vanwege hun afwijkende kleding, accent of donkerdere huidskleur (van der Auwera, 2020). Uit onderzoek van Tikly et al. (2004) blijkt dat leraren de bi-etnische kinderen beschouwen als de mono-etnische kinderen uit minderheidsgroepen. In het Verenigd Koninkrijk hadden leraren

bijvoorbeeld lagere verwachtingen voor kinderen met één ouder van zwarte Caribische afkomst en één witte ouder, vergelijkbaar met hun verwachtingen voor kinderen met beide ouders van zwarte Caribische afkomst. Deze onderzoeken tonen aan dat bi-etnische jongeren eerder worden gecategoriseerd tot een mono-etnische minderheidsgroep dan de mono-etnische meerderheidsgroep.

In Nederlands onderzoek wordt er vaak geen onderscheid gemaakt tussen het hebben van twee of één ouder met een niet-Nederlandse etnische achtergrond (Karssen, 2017). Zo is er wel te zien dat in landen zoals het Verenigd Koninkrijk en de Verenigde Staten er meer aandacht voor het onderwerp bi-etniciteit is. In de VS is er zelfs een aparte wetenschappelijke discipline voor onderzoek, genaamd *Mixed Race Studies* (Mahtani, 2014; Sterckx, 2016). Dit laat zien dat de wetenschappelijke kennis met betrekking tot bi-etnische jongeren in Nederland is onderbelicht en er in de Nederlandse context minder inzicht is in hun specifieke uitdagingen en behoeften (Karssen, 2017).

Naast het gebrek aan wetenschappelijke kennis over bi-etniciteit in Nederland, ontbreekt ook in de praktijk inzicht in de specifieke uitdagingen en behoeften van bi-etnische individuen. Onderwijsprofessionals en ouders geven aan dat zij niet bewust zijn van en weinig kennis hebben over de specifieke kwesties rondom bi-etniciteit, wat het ondersteunen van deze groep bemoeilijkt (Crawford & Alaggia, 2008; Lewis, 2016; O'Donoghue, 2004; Tikly et al., 2004). Meer onderzoek naar bi-etniciteit zou leiden tot meer inzicht in de ontwikkeling van bi-etnische jongeren. Dit kan professionals in het pedagogisch vakgebied helpen om sensitiever te handelen op de specifieke omstandigheden van bi-etnische individuen, die kunnen verschillen van die van mono-etnische individuen (Karssen, 2017; Lewis, 2016; Tikly et al., 2004).

Eerdere onderzoeken tonen aan dat de bi-etnische groep zowel overeenkomsten als verschillen laat zien met de mono-etnische groep (e.g. Barnes, 2001; Karssen, 2017; Tikly et al., 2004). Desondanks wordt deze groep in de Nederlandse context vaak niet als een apart domein erkend (Karssen, 2017). Hoewel de bi-etnische groep in loop der jaren steeds groter wordt, geven onderwijsprofessionals en ouders aan dat ze niet bewust zijn van en weinig kennis hebben over de specifieke kwesties rondom bi-etniciteit (Crawford & Alaggia, 2008; Lewis, 2016; O'Donoghue, 2004; Tikly et al., 2004). Dit onderzoek beoogt meer inzicht te brengen in de specifieke ervaringen van bi-etnische jongeren in de Nederlandse context, die ook verschillen van die van jongeren uit de mono-etnische minderheidsgroep, waartoe zij in Nederlands onderzoek vaak worden gecategoriseerd. Om hier meer inzicht in te krijgen is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: *Wat zijn de ervaringen van jongvolwassenen met een bi-etnische achtergrond met hun ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten tijdens de adolescentie, en hoe hebben deze ervaringen hun bi-etnische identiteit beïnvloed?*

2. Theoretisch kader

Dit theoretisch kader geeft een overzicht van de bestaande literatuur die relevant is voor het bestuderen van de ervaringen van ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten tijdens de adolescentie, en hoe deze ervaringen van invloed zijn op de bi-etnische identiteit. Hier wordt dieper ingegaan op de definitie van etniciteit en bi-etnische identiteit en wordt er gekeken naar de rol van ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten.

2.1 Etniciteit

In dit onderzoek wordt er gesproken over etniciteit. In Nederland wordt de term 'ras' ('Race') niet gebruikt en spreekt men eerder over etniciteit (Essed & Trienekens, 2007). Etniciteit wordt in dit onderzoek gedefinieerd als een set karakteristieken die een etnische

groep karakteriseren, waaronder genetische kenmerken (zoals voorouderschap en uiterlijke kenmerken) en culturele kenmerken (Day, 2006).

2.2 Bi-etnische identiteit

In dit onderzoek wordt bi-etnische identiteit gedefinieerd als het gevoel van verbondenheid en betrokkenheid bij de verschillende etnische groepen waartoe bi-etnische jongeren behoren. Deze jongeren hebben ouders met verschillende etnische achtergronden, waardoor ze zich kunnen identificeren met beide etnische groepen (Deters, 1997; Phinney & Alipuria, 1996). Etnische identiteit omvat iemands gevoel van verbondenheid en betrokkenheid bij een etnische groep en de gedachten, percepties, gevoelens en gedragingen die samenhangen met het behoren tot die groep (Phinney, 1996; Rotheram & Phinney, 1987).

2.3 Microsysteem

In dit onderzoek ligt de nadruk op het microsysteem van het kind, waarbij de ervaringen met ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten centraal staan. Volgens het model van Bronfenbrenner (1979) heeft het microsysteem de meest directe invloed op de ontwikkeling van het kind, omdat het kind hier dagelijks mee te maken heeft.

2.4 Ouders

De rol van ouders heeft de grootste invloed op het vormen van een bi-etnische identiteit (Crawford & Allagia, 2008; Kich, 1992). Hoa (2009) onderzocht de invloed van ouders op de ontwikkeling van een bi-etnische identiteit bij bi-etnische jongeren met een Aziatische ouder. Hierbij kwamen er zeven aspecten naar voren die de bi-etnische identiteit beïnvloeden, namelijk: burgerlijke staat van ouders, de relaties met ouders, acculturatie, enculturatie door ouders, taal, naam en het bespreken van etnische kwesties met ouders (Hoa, 2009). Voor dit onderzoek is het van belang om te onderzoeken of bi-etnische jongeren in

Nederland soortgelijke aspecten benoemen die hun bi-etnische identiteit beïnvloeden, zoals onderzocht is door Hoa (2009) in de Verenigde Staten.

Bi-etnische jongeren staan voor specifieke uitdagingen met betrekking tot de rol van hun ouders bij de ontwikkeling van hun bi-etnische identiteit (Crawford & Alaggia, 2008). Ten eerste wordt er benoemd dat ouders zich niet bewust zijn van de specifieke kwesties van bi-etnische jongeren, aangezien zij geen bi-etnische achtergrond hebben (Crawford & Alaggia, 2008; O'Donoghue, 2004). Ten tweede is de gezinsstructuur belangrijk in het vormen van identiteit, waarbij jongeren aangeven dat ze behoefte hebben om met beide ouders contact te hebben en ervaringen te hebben met hun etnische achtergrond (Crawford & Alaggia, 2008). Dit zou van toepassing kunnen zijn in situaties waarin ouders gescheiden zijn of waar één van de ouders afwezig is. Ten derde is open communicatie van belang over de uitdagingen waarmee bi-etnische jongeren worden geconfronteerd. Er wordt benoemd dat bij sommige gezinnen weinig ruimte is om deze kwesties te bespreken, zoals het ervaren van racisme (Crawford & Alaggia, 2008).

2.5 Leerkrachten

Leerkrachten hebben weinig inzicht in de specifieke uitdagingen en behoeften van de bi-etnische groep (Lewis, 2016; O'Donoghue, 2004; Tikly et al., 2004). Er wordt vaak aangenomen dat bi-etnische jongeren zich verbonden voelen met beide culturen en dat ze beide culturen thuis mee krijgen. Leerkrachten zijn niet op de hoogte van de thuissituatie wat leidt tot verkeerde aannames (Lewis, 2016).

Daarnaast hebben leerkrachten invloed op de sociale ontwikkeling van bi-etnische jongeren en het schoolsucces (Tyler et al, 2014; van den Bergh et al., 2010). Het onderzoek van Tikly et al. (2004) laat zien dat leerkrachten lagere verwachtingen hadden voor kinderen

waarvan één ouder met zwart-Caribische achtergrond en één witte ouder dan voor kinderen met twee witte ouders. Deze lagere verwachtingen komen overeen met kinderen twee zwart-Caribische ouders. Deze lagere verwachtingen in het academisch succes van leerkrachten zorgen voor een verminderde motivatie, zelfvertrouwen en academische prestaties bij studenten (Clycq et al., 2014). Verder worden bi-etnische jongeren met een zwarte ouder vaker gecategoriseerd als niet-westers in vergelijking met jongeren met een andere bi-etnische achtergrond (Song, 2010).

2.6 Leeftijdsgenoten

Bi-etnische jongeren komen op jonge leeftijd al in aanraking met diverse etnische groepen. Hierdoor kunnen ze makkelijk contact leggen met mensen met verschillende etnische achtergronden en hebben ze begrip voor culturele verschillen wat invloed heeft op het contact maken met leeftijdsgenoten (Lopez, 2001; Wallace, 2001).

Daarnaast zijn er jongeren die negatieve ervaringen hebben met leeftijdsgenoten door hun bi-etnische achtergrond. Bi-etnische jongeren die herhalende negatieve ervaringen rapporteerden zaten vaker op niet-diverse scholen, waarbij er overwegend meer jongeren op school zaten die behoren tot de mono-etnische meerderheidsgroep (Karszen, 2017). In het geval dat de etnische samenstelling van de wijk en school divers is, kunnen dit beschermende factoren zijn tegen negatieve ervaringen met betrekking tot hun bi-etniciteit. Ook trekken bi-etnische jongeren meer toe naar leeftijdsgenoten die qua uiterlijk op hen lijken en dezelfde ervaringen delen in het anders zijn (Jackson, 2009).

3. Methode

De onderzoeksvraag van dit onderzoek is: *Wat zijn de ervaringen van jongvolwassenen met een bi-etnische achtergrond met hun ouders, leerkrachten en*

leeftijdsgenoten tijdens de adolescentie, en hoe hebben deze ervaringen hun bi-etnische identiteit beïnvloed? Dit onderzoek richt zich op de invloed van de directe omgeving op het opgroeien als bi-etnisch individu met een focus op de ervaringen van de participanten. Het doel is om te onderzoeken welke rol ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten spelen in de ontwikkeling van bi-etnische individuen tijdens de adolescentie en hoe deze ervaringen de bi-etnische identiteit beïnvloeden. Om de ervaring van participanten effectief vast te leggen en complexe situaties te verkennen, is kwalitatief onderzoek de meeste geschikte onderzoeksmethode (Morling et al., 2018).

3.1 Participanten

Om data te verzamelen zijn er 10 interviews gehouden met bi-etnische jongvolwassenen, waarbij het aantal interviews werd bepaald door het moment waarop geen nieuwe informatie meer werd verkregen (Morling et al., 2018).

De groep jongvolwassenen is gedefinieerd als mensen tussen 20 en 25 jaar. Een belangrijke reden voor deze keuze is dat ze kunnen reflecteren op hun ervaringen met ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten en hoe deze ervaringen hun bi-etnische identiteit hebben beïnvloed (Ready et al., 2007).

In dit onderzoek is bi-etnisch gedefinieerd als één ouder met een Nederlandse achtergrond en één ouder met een niet-westerse achtergrond. Een ouder met een niet-westerse achtergrond is gedefinieerd als iemand met een eerste generatie (in een niet-Westers land geboren) migratieachtergrond (CBS, z.d). Er worden ook jongeren met verschillende bi-etnische achtergronden onderzocht om een variatie aan ervaringen te kunnen belichten en overeenkomstige ervaringen te vinden. Er wordt gefocust op de ervaringen van eerste-generatie bi-etnische individuen, i.e. de eerste generatie binnen een gezin die opgroeit met

verschillende etnische achtergronden. De veronderstelling is dat bi-etnische jongeren met bi-etnische ouders (tweede generatie bi-etnische jongeren) specifieke uitdagingen met betrekking tot bi-etniciteit hebben meegemaakt. Hierdoor is er meer bewustzijn over deze kwesties, wat kan worden opgenomen in de opvoeding (Crawford & Alaggia, 2008; Karssen, 2017).

De participanten zijn via het eigen netwerk geworven. Om de anonimiteit te waarborgen zijn de namen van de participanten geanonimiseerd en worden er pseudoniemen gebruikt. Ook worden er geen persoonlijke gegevens gedeeld die kunnen leiden naar de participanten.

Tabel 1

Demografische gegevens van participanten

<i>Pseudoniemen</i>	<i>Etniciteit van niet-westerse ouder</i>	<i>Gender</i>	<i>Leeftijd</i>
Mateo	<i>Costa Rica</i>	<i>Man</i>	24
Meryem	<i>Turkije</i>	<i>Vrouw</i>	23
Ömer	<i>Turkije</i>	<i>Man</i>	23
Leon	<i>Suriname</i>	<i>Man</i>	23
Mehmet	<i>Turkije</i>	<i>Man</i>	23
Julia	<i>Venezuela</i>	<i>Vrouw</i>	25
Lester	<i>Guinee-Bissau</i>	<i>Man</i>	22
Yara	<i>Suriname</i>	<i>Vrouw</i>	25
Amy	<i>Indonesië</i>	<i>Vrouw</i>	23
Aiden	<i>Zambia</i>	<i>Man</i>	23

3.2 Interviews

De interviews vonden plaats via Microsoft Teams in April 2024. De participanten ontvingen een informatiebrief waarin het doel van het onderzoek, hoe het onderzoek wordt uitgevoerd en de privacy van de participanten werden beschreven. Voordat het interview

plaats vond, hebben de participanten een toestemmingsverklaring moeten invullen. Hierin is gevraagd naar de goedkeuring voor een audio-opname. Er werd benadrukt dat de medewerking vrijwillig is en dat de participanten met eventuele klachten terecht kunnen bij de klachtenfunctionaris van de Universiteit Utrecht.

Om te zorgen dat het onderzoek op een ethische verantwoorde manier wordt uitgevoerd, is de onderzoeksopzet gecontroleerd en goedgekeurd door de ethische toetsingscommissie van de Faculteit Sociale- en Gedragwetenschappen van Universiteit Utrecht.

De interviews duurden 30 tot 45 minuten en zijn gevoerd in het Nederlands. Er is gebruik gemaakt van een semigestructureerd interview. Dit bestaat grotendeels uit gestandaardiseerde vragen, zodat het mogelijk is om interviews met elkaar te vergelijken. Daarbij is er ook de gelegenheid om dieper op bepaalde antwoorden in te gaan (Morling et al., 2018). Om de onderzoeksvraag te beantwoorden is het van belang dat de participanten kunnen reflecteren op hun ervaringen met ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten en hoe deze ervaringen hun bi-etnische identiteit beïnvloeden. Er is rekening gehouden met het risico dat mensen geneigd zijn om negatieve herinneringen beter te onthouden en gedetailleerder uit te leggen dan positieve herinneringen (Kensinger, 2009). Daarom werd er tijdens het interview gelet op of een participant alleen negatieve herinneringen benoemde. In dat geval werd er ook specifiek gevraagd naar de positieve herinneringen van de participant.

In de interviews is er gevraagd naar de ervaringen tijdens hun adolescentieperiode. Hierbij is er vanuit gegaan dat er een directe invloed is vanuit de ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten (Bronfenbrenner, 1979). Dit betreft de leeftijd 12 tot en met 18 jaar.

3.3 Data-analyse

De interviews zijn getranscribeerd en geanalyseerd aan de hand van de thematische analyse. Deze thematische analyse is gebruikt om thema's te vinden met betrekking tot de ervaringen met ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten van een bi-etnische individu (Morling et al., 2018). De data is geanalyseerd met een kwalitatieve data-analyse programma *Atlas.ti*. De eerste stap in het analyseren is het transcriberen van de interviews en om vertrouwd te raken met de data zijn de transcripten meermaals doorgenomen. Daarna wordt er in de transcripten gekeken naar codes om vervolgens patronen te herkennen en thema's te formuleren die samenhangen met de gevonden codes. De laatste stap is om de thema's toe te wijzen aan bredere categorieën. Met behulp van deze categorieën kan er antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag, doordat ze context bieden aan de ervaringen met ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten van een bi-etnisch individu (Morling et al., 2018).

Dit analyseproces omvat het iteratief lezen, continu ideeën herformuleren en momenten een stap terug te nemen in het proces om een helder perspectief te behouden. Deze iteratieve benadering werd gebruikt om een diepgaande en uitgebreide analyse te waarborgen (Morling et al., 2018).

3.4 Positionaliteit

Onderzoekers moeten rekening houden met hun positionaliteit. Dit kan van invloed zijn op hoe zij het onderzoek benaderen, keuze van methoden en de interpretatie van resultaten (Holmes, 2020). Hierbij geef ik inzicht in mijn eigen positionaliteit met betrekking tot dit onderzoek. Met een Nederlandse vader en een Molukse moeder behoor ik tot de onderzoeksdoelgroep en ben ik met beide culturen in aanraking gekomen. Tijdens de interviews heb ik mijn Moluks-Nederlandse achtergrond benoemd, omdat deze zichtbaar is in mijn uiterlijke kenmerken. Enkele participanten gaven na het interview aan dat het hielp dat ik

een vergelijkbare achtergrond had. Hierdoor voelden zij zich begrepen en waren zij meer bereid om over bepaalde kwesties te praten.

Hoewel ik me deels kon identificeren met de specifieke uitdagingen en behoeften van de participanten, heb ik geprobeerd mijn eigen ervaringen zoveel mogelijk buiten het gesprek te houden, tenzij de participant hier expliciet naar vroeg. Dit heb ik gedaan om ervoor te zorgen dat de participant de leiding had over het delen van zijn/haar ervaringen en om te voorkomen dat mijn eigen ervaringen het interview zouden sturen. Ik heb wel aangegeven dat ik bepaalde kwesties begreep, wat door mijn bi-etnische achtergrond overtuigender overkwam, waardoor de participanten zich comfortabeler voelden om over bepaalde kwesties te praten.

4. Resultaten

In deze sectie worden de resultaten gepresenteerd met als doel de volgende onderzoeksvraag te beantwoorden: *Wat zijn de ervaringen van jongvolwassenen met een bi-etnische achtergrond met hun ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten tijdens de adolescentie, en hoe hebben deze ervaringen hun bi-etnische identiteit beïnvloed?* Om een uitgebreid antwoord te geven op deze vraag, zijn de volgende onderwerpen geïdentificeerd: *Invloed van ouders op bi-etnische identiteit* en *Invloed van bi-etnische identiteit op ervaringen met leerkrachten, leeftijdsgenoten en het huidige leven*. Uit dit onderzoek blijkt dat de ervaringen met ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten op verschillende manieren invloed uitoefenen op de bi-etnische identiteit van de participanten. De participanten geven aan dat de ervaringen met ouders het meest invloedrijk zijn bij de ontwikkeling van een bi-etnische identiteit. Hierbij blijkt ook dat de manier waarop de bi-etnische identiteit zich ontwikkelt, invloed heeft

op hoe de participanten hun interacties met leerkrachten en leeftijdsgenoten waarnemen en beleven, en hoe hun bi-etnische identiteit van invloed is op hun huidige leven.

4.1 Invloed van ouders op bi-etnische identiteit

Dit onderwerp zal dieper ingaan op de rol van ouders bij de ontwikkeling van een bi-etnische identiteit, waarbij bi-etnische identiteit is gedefinieerd als het gevoel van verbondenheid en betrokkenheid bij de verschillende etnische groepen waartoe bi-etnische jongeren behoren (Phinney, 1996; Rotheram & Phinney, 1987). Er wordt onderzocht welke benoemde ervaringen van invloed zijn op de ontwikkeling van een bi-etnische identiteit.

De interviews laten een grote variatie zien in de mate waarin de jongvolwassenen met een bi-etnische achtergrond betrokken zijn geweest bij beide culturen. De participanten benoemden hierbij de aanwezigheid van beide ouders en in welke mate zij de culturen overdragen aan hun kind. Daarnaast is ook de directe omgeving, waaronder de Nederlandse schoolcultuur en interacties met leeftijdsgenoten, van invloed geweest.

Uit de interviews komt naar voren dat de volgende factoren bepalend zijn voor de mate waarin iemand een bi-etnische identiteit ontwikkelt: de aanwezigheid van de ouder, de beheersing van de tweede taal, de mate van deelname aan culturele gebruiken en religie.

4.1.1 Rol van ouders – aanwezigheid van de niet-westerse ouder

Ouders spelen een grote rol bij het vormen van een bi-etnische identiteit. De participanten benoemden dat de ouderlijke rol het meest invloedrijk is in vergelijking met leeftijdsgenoten en leerkrachten. Dit blijkt ook uit de ervaringen van participanten die zich voornamelijk Nederlands voelen, waarbij ze aangeven dat de thuiscultuur voornamelijk Nederlands is of dat ze zijn opgevoed door een alleenstaande Nederlandse ouder.

De participanten die uit een eenoudergezin komen en voornamelijk zijn opgevoed door een Nederlandse ouder rapporteren dat ze zich volledig Nederlands voelen. Dit heeft deels te maken met de afwezigheid van de niet-westerse ouder in hun leven, wat Yara met het volgende illustreert: *“Ik was gewoon volledig door een Nederlandse moeder opgevoed en dat maakte me ook wel een beetje Nederlands. Ik zei altijd dat ik soms vroeger een beetje vergat dat ik er anders uitzag.”*.

Bij de participanten die zijn opgevoed door beide ouders komt duidelijk naar voren dat ze beide culturen hebben meegekregen. Ze hebben de invloed van hun ouders en de mate waarin deze hun culturele achtergrond overdragen als bepalend ervaren voor hun bi-etnische identiteit en gevoel van verbondenheid met hun bi-etnische achtergrond. De invloed van een bi-culturele opvoeding uit zich bij de participanten in de aanwezigheid van de niet-Westerse ouder, een tweetalige opvoeding, de mate van deelnemen aan culturele gebruiken van beide ouders en religie wat helpt om te kunnen identificeren met voornamelijk de niet-westerse cultuur van de ouder.

4.1.2 Het spreken van de taal

Een tweetalige opvoeding is één van de benoemde aspecten die bepalend is in het ontwikkelen van een bi-etnische identiteit, vooral omdat het beheersen van de taal ook belangrijk is om contact te leggen met familie. Hierbij benoemt Amy de rol van het wel tweetalig opvoeden: *“Sowieso willen ze me dus die taal meegeven, want ze zaten van je vaders kant, die woont daar nog helemaal. Dus we willen wel dat je met hun kan communiceren, zoals je dat ook met je familie hier kan.”*. Lester, die daarentegen eentalig opgevoed is, benoemt het volgende erover: *“Het is sowieso best lastig om je dan ontzettend*

Afrikaans te voelen. Dus ik merk aan mijn vader dat hij dat soms heel jammer vindt. We spreken ook niet de taal en contact leggen is dan ook wat lastiger.”.

4.1.3 Het deelnemen aan culturele gebruiken

De participanten in het onderzoek benoemen verschillende manieren hoe ze in aanraking komen met beide culturele gebruiken, zoals eten, muziek, vakanties naar het land waar de ouder geboren is en het contact met de familie. De participanten die op meerdere manieren en frequenter in aanraking kwamen met deze situaties benoemen ook dat zij het prettig vinden om wat van beide culturen mee te krijgen. Ömer legt het als volgt uit: *“Ik zie het eigenlijk alleen maar als een verrijking van mijn persoonlijkheid, omdat ik met twee culturen ben opgegroeid. Ik ben ook islamitisch opgevoed en daar zitten ook wat dingen aan vast.”* Hier wordt ook opgemerkt dat ouders binnen het huishouden worden geconfronteerd met bi-culturele kwesties tijdens de opvoeding en proberen om hier mee om te gaan. Leon illustreert dit met het volgende voorbeeld: *“In de Surinaamse cultuur is het vaak normaal dat er eten wordt gemaakt en dat je zelf opschept wanneer je honger hebt en dat je dat dan zelf eet. En in de Nederlandse cultuur is het heel erg normaal dat je aan tafel eet. Mijn moeder wilde graag aan tafel eten en mijn vader vond het fijn dat iedereen het voor zichzelf bepaalde.”*

4.1.4 Religie

Als laatst is te zien dat bij drie participanten met een Turkse achtergrond hun geloofsovertuiging een belangrijk aspect is in het Turks voelen. Dit wordt geïllustreerd door een citaat van Meryem, die geen moslim is: *“Ik ben ook hartstikke Nederlands in mijn doen en laten. Ik heb niks met de islam.”*. Meryem benadrukt ook dat zij zich meer verbonden voelt met leeftijdsgenoten met een Nederlandse achtergrond.

Ömer benoemt dat hij zich ook Turks voelt door zijn geloofsovertuiging. Dit heeft er ook voor gezorgd dat hij meer aansluiting vindt met leeftijdsgenoten met een Turkse achtergrond, waarbij hij het volgende uitlegt: *“Ik was een moslim en daardoor waren Turkse jongens, Marokkaanse jongens van, je bent misschien een beetje een odd one out, maar je bent een moslim dus je hoort bij ons, dus je mag erbij zijn. Dus daarmee vormde ik ook sneller banden.”*

Bij de participanten die duidelijk beide culturen hebben meegekregen, overheerst de Nederlandse cultuur. De participanten benoemen dat ze zich meer Nederlands voelen, omdat ze in Nederland zijn opgegroeid en meer blootgesteld zijn aan de Nederlandse cultuur via hun omgeving, zoals school en leeftijdsgenoten. Amy legt hierover uit: *“Het is vanzelfsprekend dat je misschien iets meer Nederlands voelt of gedraagt. Waarschijnlijk als we daar waren opgegroeid had ik me helemaal niet Nederlands gevoeld.”*

4.2 Invloed van bi-etnische identiteit op ervaringen met leerkrachten, leeftijdsgenoten en het huidige leven

Dit onderwerp zal dieper ingaan op hoe de bi-etnische identiteit van de participanten hun ervaringen met leerkrachten, leeftijdsgenoten en hun huidige leven als jongvolwassene heeft beïnvloed. Deze ervaringen verschillen afhankelijk van hoe de participanten hun eigen etnische identiteit ervaren. Er wordt gekeken naar hoe de bi-etnische identiteit van invloed is op de verbondenheid met leeftijdsgenoten en hoe participanten aannames en stereotyperingen van leerkrachten ervaren met betrekking tot hun bi-etnische identiteit. Tot slot, is er gekeken welke invloed de bi-etnische identiteit heeft op het huidige leven van de bi-etnische jongvolwassenen.

4.2.1 Verbonden voelen met leeftijdsgenoten

De participanten benoemen dat ze in het contact met leeftijdsgenoten tijdens hun adolescentie geen problemen ervaarden met betrekking tot hun bi-etniciteit. Er zijn uiteenlopende ervaringen wat betreft het verbonden voelen met een etnisch diverse groep of de mono-etnische meerderheidsgroep. Dit hing samen met hoe sterk zij zich identificeerde met zowel hun niet-westerse als hun Nederlandse achtergrond. Yara die zich meer identificeert met haar Nederlandse achtergrond beschrijft het volgende: *“Bij VMBO zat wel veel meer diversiteit in de groepen. Ik dacht wel eens van, ik pas helemaal niet bij die groepen, denk ik. Ook qua niveau, maar ook gewoon omdat ik niet zo ben. Ik had heel erg met mijn vrienden van, we doen gewoon rustig en normaal en ik had het gevoel dat de VMBO-leerlingen veel meer aan het schreeuwen waren, muziek en dansen en wel een beetje cultuur ofzo zat daarin. Toen dacht ik nee, maar ik ben gewoon echt zo'n fake halfbloedje als het ware.”*. Daarentegen identificeert Ömer zich meer met zijn Turkse achtergrond en legt de volgende situatie uit: *“Ik zat eerst met heel veel Nederlanders, dat was prima. Maar toen ik uiteindelijk op Mavo kwam, voelde ik me wat meer thuis. Ik zit gewoon met alles en iedereen gemixt. Ik vind dat gewoon veel gezelliger. Ik vind dat veel leuker.”*

4.2.2 Aannames door leerkrachten

De participanten benoemen dat er vaak wordt aangenomen dat een bi-etnisch individu zich identificeert met de cultuur van de niet-westerse ouder. Deze situaties komen in het contact met leerkrachten vooral naar voren. Dit kan zowel positief als negatief worden ervaren. De participanten die dit als positief ervaarden, voelen zich met beide culturen verbonden en hebben deze ook meegekregen vanuit huis. Ze benadrukken dat culturele interesse zorgt voor erkenning van hun bi-etnische identiteit wat Mateo illustreert met de

volgende situatie: *“Docenten vroeg aan mij van jou, Hoe is dat in Costa Rica? En dat vond ik altijd heel leuk, dat vind ik ook wel een mooie vorm van respect die je toch gewoon voelt als je jong bent. Als je 12, 13 bent, dan is het mooi als ze erover spreken en dat ze mij daarin willen betrekken.”*

De participanten die dit als negatief ervaarden, zijn opgevoed door een alleenstaande Nederlandse ouder en hebben minder meegekregen van de cultuur van de niet-westerse ouder. Hierbij benadrukt Meryem het belang van sensitief handelen naar de context van de leerling: *“Ik weet echt nog eentje dat is zo ’n moment dat je denkt, dit zal je nooit vergeten. Maar dat was een nieuwe geschiedenisleraar en we maakten een rondje en ik denk dat hij door mijn naam vroeg van “Wat is je achtergrond?” en dat ik zei, “Ik ben half Turks” en dat hij zei “Spreek je ook Turks?” en dat ik zei “Nee helaas niet” en dat hij zei “oh zonde zonde zonde” waarna zij reageerde met: “Ik kan geen Turks omdat mijn ouders gescheiden zijn toen ik één was en grotendeels ben opgevoed door moeder. Wie ben jij om te bepalen dat het zonde is dat ik die taal niet spreek? Maar dat is gewoon een voorbeeld. Dat zou ik echt nooit meer vergeten.”* In tegenstelling tot Yara waren haar leerkrachten wel van haar thuissituatie bewust, waarbij zij het volgende benoemde: *“Yara die heeft gewoon een alleenstaande moeder als het ware, dat wisten alle leraren. Dus ze wisten ook dat ik dat niet echt mee kreeg.”*

4.2.3 Stereotypering

De participanten die stereotypering tijdens hun adolescentie hebben ervaren, meldden dat deze voornamelijk in het onderwijs plaatsvond. Zij voelden dat ze als bi-etnisch adolescenten eerder werden gecategoriseerd als niet-westers, in plaats van ook als iemand met een Nederlandse achtergrond. Een meermaals genoemde situatie is in het geven van geschiedenislessen. Hierbij worden jongeren met een zwarte ouder vaak gevraagd naar

situaties die te maken hebben met slavernij. Hierbij benoemt Lester: *“Ik weet nog wel dat we een keer een gesprek hadden over slavernij. En toen vroeg die docent heel bewust zo van, “ja maar Lester, wat vind jij er nou van?” En toen dacht ik wel van, ja, “hoe bedoel je, wat vind ik er nou van?” In dat opzicht ben ik letterlijk niet anders dan iedereen die hier zit.”*. Lester refereert naar het opgroeien in Nederland en hij niet kan identificeren met het slavernijverleden. Zo beschrijft Leon een voorbeeld wat refereert naar zijn bi-etnische achtergrond en het opgroeien in Nederland: *“Ook toen Rutte excuses had aangeboden voor het slavernijverleden van Nederland, toen heb ik ook echt veel mensen gehad die aan mij vroegen van, wat vind jij ervan? Want jij laat mij nu een bepaald land representen, terwijl ik daar niet ben opgegroeid. Het klopt gewoon eigenlijk niet. Dan zou je mij even veel kunnen vragen, “wat vind jij van de Nederlandse kant?”. Dat is nog leuker om te doen dan, “wat vind jij als Surinamer?””*. In de eerder genoemde situaties ervaren deze participanten dat ze onterecht worden betrokken bij bepaalde kwesties en dat er meer nadruk wordt gelegd op hun niet-westerse achtergrond dan op hun Nederlandse achtergrond.

4.2.4 Invloed op het huidige leven

Alle participanten benoemen bij de vraag ‘Welke invloed hebben deze ervaringen tijdens je adolescentie gehad op je huidige leven?’ alleen de positieve effecten van het opgroeien met een bi-etnische achtergrond. Hierbij melden alle participanten dat zij zich beter kunnen inleven in anderen vanwege het opgroeien met verschillende culturele achtergronden. Ook vinden zij door hun bi-etnische achtergrond meer aansluiting in groepen van verschillende etnische samenstellingen ten opzichte van mono-etnische groepen. Hierbij benoemt Aiden het volgende: *“Voor mijn gevoel heb ik een neutrale positie. Ik kan me niet echt met een bepaalde grote groep identificeren, waardoor ik soort van meerdere groepen kan begrijpen en meerdere mensen kan begrijpen. Dat is wel echt duidelijk, doordat ik in twee*

verschillende culturen ben opgevoed. Dat is wel een voordeel en hierdoor heb ik ook bepaalde tolerantie naar meerdere culturen.”.

De meerderheid van de participanten geeft aan dat ze zich meer bewust zijn over hun bi-etnische achtergrond in hun huidige leven als jongvolwassene dan tijdens hun adolescentieperiode. De participanten geven ook aan dat het in hun ‘bloed’ zit, wat verwijst naar hun gevoel van verbondenheid met beide etnische achtergronden. Zo realiseren zij dat hun bi-etnische identiteit ook invloed heeft op situaties in hun huidige leven. Hierbij benoemt Mateo *“Als ik dan patiënten ophaal, verwachten ze altijd dat ik precies op de minuut die patiënten ophaal. Maar dan merk ik door mijn eigen tranquilo of Costa Ricaans dat ik altijd wel 5 tot 7 minuten later ben en dan ben ik de enige die ze te laat ophaal”*. Ook de participanten die door een Nederlandse ouder zijn opgevoed, benadrukken een groeiende interesse te hebben ontwikkeld in de cultuur van de ouder met een migratieachtergrond sinds hun jongvolwassenheid ten opzichte van hun adolescentieperiode. Een voorbeeld hiervan is Meryem die zich niet verbonden voelde met haar Turkse achtergrond en sinds haar jongvolwassenheid een groeiende interesse kreeg. Hierover benoemt zij het volgende: *“En nu kwam iets meer die interesse die wel weer een beetje toeneemt, dat ik ergens ook wel weer denk van, het is wel echt onderdeel van mij. En wat weet ik nou eigenlijk over mijn vaders jeugd? Ik voel wel dat die interesse wel echt met de maanden groeit.”*.

5. Discussie

In Nederlands onderzoek wordt vaak geen onderscheid gemaakt tussen het hebben van twee ouders of één ouder met een niet-Nederlandse achtergrond, ondanks de groei van gemengde relaties en bi-etnische kinderen. Hierdoor is er in de Nederlandse context minder inzicht in de specifieke kwesties voor deze groep (Karssen, 2017). Het doel is om meer

inzicht te krijgen in dit onderbelichte thema door de specifieke ervaringen van bi-etnische individuen met ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten tijdens de adolescentie te onderzoeken en te analyseren hoe deze ervaringen hun bi-etnische identiteit beïnvloeden in de adolescentie en jongvolwassenheid.

Uit dit onderzoek blijkt dat de ervaringen met ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten op verschillende manieren invloed uitoefenen op de bi-etnische identiteit van de participanten. Uit de interviews blijkt dat jongvolwassenen ervaren dat invloed van ouders de grootste rol speelt bij het vormen van hun bi-etnische identiteit. De invloed van ouders op het ontwikkelen van een bi-etnische identiteit uit zich in de aanwezigheid van de niet-westerse ouder, een tweetalige opvoeding, de mate van deelname aan culturele gebruiken van beide ouders en religie bij de participanten uit dit onderzoek. Deze factoren beïnvloeden hoe de participanten zich identificeren met beide etnische achtergronden en hun gevoel van verbondenheid daarmee.

Daarnaast komt er in de interviews naar voren dat de bi-etnische identiteit van de participanten invloed heeft gehad op hun ervaringen met leerkrachten leeftijdsgenoten tijdens hun adolescentie en hun huidige leven als jongvolwassene. Deze ervaringen verschillen afhankelijk van hoe de participanten hun eigen etnische identiteit ervaren. Daarnaast geven de participanten aan dat hun bi-etnische identiteit hen helpt om zich beter in te leven in andere culturen en het goed omgaan met verschillende etnische samenstellingen.

Het unieke aan de bi-etnische groep is dat zij behoren tot zowel de mono-etnische minderheids- als meerderheidsgroep en dat zij vanaf jonge leeftijd in contact komen met diverse etnische groepen via hun ouders (Crippen & Brew, 2007). Zoals ook benoemd in dit onderzoek is de grootste invloed op het ontwikkelen van een bi-etnische identiteit de invloed

van ouders (Crawford & Allagia, 2008; Kich, 1992). De participanten in dit onderzoek benoemden de aspecten de aanwezigheid van de niet-westerse ouder, een tweetalige opvoeding, de mate van deelnemen aan culturele gebruiken van beide ouders en religie als invloed zijn op de bi-etnische identiteit. Deze worden ondersteund door het onderzoek van Hoa (2009). Een opvallend verschil is dat participanten in dit onderzoek religie benoemen als een factor die helpt om zich te identificeren met de niet-Westerse cultuur van de ouder, iets wat niet wordt ondersteund door Hoa (2009). Dit verschil kan worden verklaard door de verschillende onderzoeksdoelgroepen waarin dit onderzoek de focus legt op mensen met diverse etnische achtergronden, terwijl Hoa (2009) zich richt op bi-etnische jongvolwassenen met een Aziatische ouder.

Daarnaast heeft de bi-etnische identiteit van de participanten ook invloed gehad op hun ervaringen met leerkrachten en leeftijdsgenoten, wat samenhangt met hoe zij hun eigen etnische identiteit waarnemen. De participanten hadden verschillende ervaringen wat betreft het verbonden voelen met leeftijdsgenoten. Sommigen voelden zich meer verbonden met een etnisch diverse groep en anderen met de mono-etnische meerderheidsgroep tijdens hun adolescentie. Hierbij voelen de participanten meer aansluiting met een etnische diverse groep wanneer zij zich meer identificeerde met beide etnische achtergronden. Dit wordt ondersteund door de literatuur, waaruit blijkt dat zij meer aansluiting hebben met leeftijdsgenoten die qua uiterlijk op hen lijken en dezelfde ervaringen delen in het “anders” zijn (Jackson, 2009). Daarentegen voelen participanten die zich meer identificeerde met hun Nederlandse achtergrond zich meer verbonden met de mono-etnische meerderheidsgroep. De invloed van opgroeien door een Nederlandse ouder en voornamelijk in contact komen met de mono-etnische meerderheidsgroep kan ervoor zorgen dat zij ook meer verbonden voelen met de mono-etnische meerderheidsgroep dan met een etnische diverse groep (Jackson, 2009).

In de ervaringen met leerkrachten benoemden de participanten dat leerkrachten vaak aannamen dat een bi-etnisch individu verbonden is met de cultuur van de niet-Westerse ouder. Dit komt overeen met het onderzoek van Lewis et al. (2016). Deze aannames ontstaan vaak door een gebrek aan begrip van de thuissituatie door de leerkrachten (Lewis et al., 2016). Deze aannames kunnen zowel positief als negatief worden ervaren. Ze worden als positief ervaren wanneer iemand zich verbonden voelt met de niet-Westerse cultuur, omdat dit als erkenning van de etnische achtergrond van een bi-etnisch individu wordt gezien. Ze kunnen echter als negatief worden ervaren als iemand zich niet verbonden voelt met de niet-Westerse cultuur. Dit wordt eveneens ondersteund door de literatuur (Lewis et al., 2016). Hierbij wordt benadrukt door de participanten dat leerkrachten sensitief moeten handelen naar de situatie van de leerling. In het onderzoek van Lewis et al. (2016) komt ook naar voren dat onderwijsprofessionals weinig kennis hebben over en niet bewust zijn van de specifieke kwesties van de bi-etnische jongeren.

Alhoewel de participanten door hun bi-etnische achtergrond zowel behoren tot de mono-etnische minderheids- en meerderheidsgroep, worden zij eerder gecategoriseerd als iemand met een niet-westerse achtergrond dan als iemand met een Nederlandse achtergrond door leerkrachten. Uiterlijke kenmerken spelen hierbij de grootste rol in het categoriseren als niet-Westerners (Chiong, 1998; Lewis et al., 2016; Song, 2010). De participanten met een zwarte ouder benoemden ook dat situaties waarin stereotypering voorkwam. Uit onderzoek blijkt dat jongeren met een zwarte ouder vaker situaties van stereotypering ervaren en vaker als niet-westerners gecategoriseerd worden (Song, 2010). De participanten waren zich bewust dat er meer nadruk werd gelegd op hun niet-westerse achtergrond dan op hun Nederlandse achtergrond wat zij als onterecht beschouwden.

In dit onderzoek benoemen de participanten ook dat hun bi-etnische identiteit hen helpt om zich beter in te leven in andere culturen en het goed omgaan met verschillende etnische samenstellingen. Volgens de participanten komt dit door de blootstelling aan en het behoren tot zowel tot zowel mono-etnische minderheids- als meerderheidsgroepen. Dit wordt ondersteund door de literatuur (Lopez, 2001; Wallace, 2001). Dit kan komen doordat bi-etnische individuen, die zowel de niet-Westerse cultuur als de Nederlandse cultuur hebben meegekregen, al vanaf jonge leeftijd in contact komen met diverse etnische groepen. Dit maakt hen meer vertrouwd met etnische verschillen wat resulteert in een grotere openheid voor andere culturen waarmee ze nog niet eerder in aanraking zijn gekomen (Barnes, 2001; Crippen & Brew, 2007; Pettigrew, 2009; Pettigrew & Tropp, 2006). Daarnaast hebben de ouders die in een bi-etnische relatie zitten wat meer openheid tegenover andere culturen. Dit perspectief kan van invloed zijn op de opvoeding en kan worden doorgegeven aan hun kind (Karssen, 2007).

Dit onderzoek draagt bij aan het vergroten van de kennis over de ontwikkeling van bi-etnische jongeren, een thema dat in Nederlands onderzoek vaak onderbelicht is (Karssen, 2017). Het benadrukt om in wetenschappelijk onderzoek onderscheid te maken tussen de ervaringen van mono-etnische groepen en de bi-etnische groep. Dit is van belang, omdat er specifieke kwesties zijn voor bi-etnische jongeren, die verschillend zijn van de ervaringen van mono-etnische jongeren. Door deze verschillen te erkennen, kan er ingespeeld worden op de unieke behoeften en uitdagingen van bi-etnische jongeren.

5.1 Aanbevelingen voor de praktijk

De interviews met jongvolwassenen met een bi-etnische achtergrond benadrukken het belang van aandacht voor de specifieke kwesties rondom bi-etniciteit. Het laat zowel

overeenkomsten als afwijkende ervaringen zien ten opzichte van de mono-etnische minderheidsgroep. Een aantal aanbevelingen volgen.

Leerkrachten zouden beter op de hoogte moeten worden gehouden van de thuissituatie van hun bi-etnische leerlingen, aangezien er vaak aannames worden gedaan door leerkrachten dat een bi-etnische individu met beide culturen verbonden is. Door meer inzicht in de thuissituatie zouden deze negatieve ervaringen in het onderwijs verminderen. Dit komt neer op het sensitief handelen naar de situatie van de leerling.

In het onderwijs zou meer aandacht moeten worden besteed aan de specifieke kwesties rondom bi-ethniciteit. Dit blijft een onderbelicht thema en onderwijsprofessionals zijn zich niet bewust over en hebben weinig kennis over deze kwesties. Dit kan het ondersteunen van deze groep bemoeilijken. Door meer bewustzijn te creëren over de specifieke uitdagingen en door hen niet te categoriseren tot de mono-etnische groep kan de ondersteuning effectiever zijn en beter aansluiten op deze groep.

Wanneer leerkrachten beter op de hoogte zijn van de thuissituatie en specifieke kennis hebben over bi-etnische jongeren, zullen deze leerlingen zich meer gehoord voelen en kan de ondersteuning effectiever zijn.

5.2 Sterke punten en beperkingen

Dit onderzoek heeft verschillende sterke punten. Ten eerste richt dit onderzoek op bi-ethniciteit wat in Nederland weinig is onderzocht. Vaak worden bi-etnische individuen onder een mono-etnische groep gecategoriseerd. Dit onderzoek draagt bij aan een beter begrip van deze groep en verrijkt het kennisdomein rondom bi-ethniciteit, waarbij het specifieke uitdagingen en behoeften in de Nederlandse context in kaart brengt. Een ander sterk punt zijn de verschillende bi-etnische achtergronden. Hierdoor konden gemeenschappelijke thema's

rond bi-eticiteit worden geïdentificeerd binnen de verschillende ervaringen van de participanten. Daarbij hebben de interviews en de verscheidenheid aan participanten bijgedragen aan het wetenschappelijk inzicht in de ervaringen van jongvolwassenen rondom dit thema.

Deze studie heeft ook een aantal beperkingen. De belangrijkste beperking is de kleine omvang van de onderzoeksdoelgroep, waarde de ervaringen niet te generaliseren zijn. Daarnaast richt dit onderzoek zich op de gemeenschappelijke ervaringen van bi-eticische jongeren en is er geen differentiatie tussen de verschillende etnische achtergronden. Hierdoor worden de verschillen in ervaringen tussen de etnische achtergronden niet belicht.

In toekomstig onderzoek zou er gefocust kunnen worden op een grotere onderzoeksdoelgroep, zodat er conclusies getrokken kunnen worden over de gehele bi-eticische groep. Ook zou de differentiatie op etnische achtergrond waardevol zijn om beter inzicht te krijgen in de specifieke ervaringen binnen de verschillende bi-eticische achtergronden. In dit onderzoek kwam naar voren dat specifieke ervaringen verschillen afhankelijk van de bi-eticische achtergrond van de jongeren. Bijvoorbeeld, dat participanten met een Turkse ouder kunnen zich meer identificeren met hun Turkse achtergrond als zij gelovig zijn en participanten met een zwarte ouder ervaren vaker situaties van stereotypering die verband houden met het slavernijverleden. Deze verschillen in ervaringen benadrukken het belang van deze specifieke kennis tussen de verschillende bi-eticische achtergronden. Door meer inzicht te krijgen in deze specifieke ervaringen, kan er betere ondersteuning worden geboden aan bi-eticische individuen.

Literatuur

- van der Auwera, J. (2020). *Pestgedrag en etniciteit: Bi-etnische jongeren als een vergeten (risico)groep voor slachtoffer- en daderschap*.
- Barnes, D. (2001). Multiethnic parentage: A potentially valuable resource in the quest for social cohesion. *Journal of Ethnic and Cultural Diversity in Social Work*, 10(3), 31-48.
https://doi.org/10.1300/J051v10n03_03
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2017, 18 januari). *Gemengd samenwonen verschilt per migratieachtergrond*. Geraadpleegd op 7 februari 2024, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2017/03/gemengd-samenwonen-verschilt-per-migratieachtergrond#:~:text=Van%20de%20getrouwde%20of%20samenwonende%20personen%20met%20een%20Marokkaanse%20achtergrond,vaker%20buiten%20de%20eigen%20herkomstgroep>.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (n.d.). *Wat is het verschil tussen de eerste en tweede generatie?* Geraadpleegd op 21 februari 2024, van [https://www.cbs.nl/nl-nl/faq/specifiek/wat-is-het-verschil-tussen-de-eerste-en-tweede-generatie-#:~:text=Iemand%20met%20een%20migratieachtergrond%20is,geboren%20\(de%20tweede%20generatie\)](https://www.cbs.nl/nl-nl/faq/specifiek/wat-is-het-verschil-tussen-de-eerste-en-tweede-generatie-#:~:text=Iemand%20met%20een%20migratieachtergrond%20is,geboren%20(de%20tweede%20generatie)).
- Chiong, J. A. (1998). *Racial categorisation of multiracial children in Schools*. Praeger.
- Crawford, S. E., & Alaggia, R. (2008). The best of both worlds? Family influences on mixed race youth identity development. *Qualitative Social Work*, 7(1), 81-98.

- Crippen, C., & Brew, L. (2007). Intercultural parenting and the transcultural family: A literature review. *The Family Journal*, 15, 107–115.
<https://doi.org/10.1177/1066480706297783>
- Day, D. (2006). Ethnic and social groups and their linguistic categorization. *Misunderstanding, the linguistic analysis of intercultural discourse*, 217-244.
- Deters, K. A. (1997). Belonging nowhere and everywhere: Multiracial identity development. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 61, 368-384.
- van Es, K. C. (2018). *Who Am I: A qualitative study towards the ethnic identity construction among Dutch/Asian young adults in The Netherlands*. Utrecht University.
- Essed, P. & Trienekens, S. (2008). Who wants to feel white? Race, Dutch culture and contested identities. *Ethnic and Racial Studies*, 31(1), 52-72.
- Hoa, A. L. W. (2009). *The nature of bi-ethnic identity in young adults of Asian and European descent and their perceptions of familial influences on its development*. University of Maryland, College Park.
- Holmes, A. (2020). Researcher Positionality--A Consideration of Its Influence and Place in Qualitative Research--A New Researcher Guide. *Shanlax International Journal of Education*, 8(4), 1-10. <https://doi.org/10.34293/education.v8i4.3232>
- Jackson, K. F. (2009). Beyond race: Examining the facets of multiracial identity through a life-span developmental lens. *Journal of Ethnic And Cultural Diversity in Social Work*, 18(4), 293-310. <https://doi.org/10.1080/15313200903310759>
- Karssen, A. M. (2017). *Bi-ethnic Dutch students: educational outcomes, social functioning and experiences*. Universiteit van Amsterdam.

Kensinger, E. A. (2009). Remembering the details: Effects of emotion. *Emotion review*, 1(2), 99-113.

Kich, G. K. (1992). The developmental process of asserting a biracial, bicultural identity. *Racially mixed people in America*, 304–317.

Lewis, K. (2016). Helping mixed heritage children develop ‘character and resilience’ in schools. *Improving Schools*, 19(3), 197-211. <https://doi.org/10.1177/1365480216650311>

Lopez, A. M. (2001). *Measuring race/ethnicity: Identification experiences of mixedrace and multiethnic high school students* (Doctoral dissertation). University of California, Los Angeles.

Mahtani, M. (2014). *Mixed race amnesia: Resisting the romanticization of multiraciality*. University of British Columbia Press.

Morling, B., Carr, D., Heger Boyle, E., Cornwell, B., Correll, S., Crosnoe, R., Freese, J., & Waters, M. C. (2018). *Research methods*. Norton Custom.

O’Donoghue, M. (2004) ‘Racial and Ethnic Identity Development in White Mothers of Biracial, Black–White Children’, *Affilia* 19(1): 68–84.

Pettigrew, T. F. (2009). Secondary transfer effect of contact: Do intergroup contact effects spread to noncontacted outgroups? *Social Psychology*, 40, 55–65.

<https://doi.org/10.1027/1864-9335.40.2.55>

Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 751–783.

<https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>

Phinney, J. S. (1996). When we talk about American ethnic groups, what do we mean?

American Psychologist, 51, 918-927.

Phinney, J. S. & Alipuria, L. L. (1996). At the interface of cultures: Multiethnic/multiracial high school and college students. *Journal of Social Psychology*, 136, 139-158.

Ready, R. E., Weinberger, M. I., & Jones, K. M. (2007). How happy have you felt lately? Two diary studies of emotion recall in older and younger adults. *Cognition and Emotion*, 21(4), 728-757. <https://doi.org/10.1080/02699930600948269>

Rotheram, M. J., & Phinney, J. S. (1987). Introduction: Definitions and perspectives in the study of children's ethnic socialization. *Children's ethnic socialization: Pluralism and development*, 10, 293-328.

Song, M. (2010). Is there 'a' mixed race group in Britain? The diversity of multiracial identification and experience. *Critical Social Policy*, 30(3), 337-358.

Sterckx, L. (2016). Gemengd bloed, gemengde gevoelens. *Sociologiemagazine*, 6-8.

Tikly, L., Caballero, C., Haynes, J., & Hill, J. (2004). *Understanding the educational needs of mixed heritage pupils*. University of Bristol, Department for Education and Skills.

Wallace, K. R. (2001). *Relative/outsider: The art and politics of identity among mixed heritage students*. Bloomsbury Publishing USA.

Dankwoord

Het inleveren van deze scriptie betekent het einde van mijn master Youth, Education and Society. Ik ben dankbaar voor de ondersteuning van mijn supervisor, Pomme van de Weerd, gedurende mijn scriptie. Haar begeleiding heeft mij geholpen om dieper in het onderwerp te duiken en een scriptie te schrijven waar ik zelf erg trots op ben. Ook wil ik mijn collega's bij Fawaka Wereldburgerschap, mijn partner en vrienden bedanken voor de brainstormsessies over dit onderwerp. Tot slot, wil ik ook de participanten van dit onderzoek erg bedanken. Hun openhartigheid heeft geleid tot inspirerende gesprekken en heeft bijgedragen aan mijn enthousiasme bij het schrijven van deze scriptie.

Bijlagen

Interviewgids

Introductie - opname is nog niet gestart

- Bespreken hoe je bij dit onderzoek bent gekomen
- Best een leuke
- Opdracht vanuit Universiteit Utrecht

Ik ben Joop Vahl en ik ben momenteel bezig met het afronden van de master Youth, Education and Society aan de Universiteit Utrecht. Allereerst wil ik je bedanken dat u/je mee wilt werken aan het onderzoek. De bedoeling is om meer inzicht te krijgen in hoe jij je adolescentie hebt beleefd waarbij ik verder inga op de rol van ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten met betrekking tot je bi-ethniciteit en welke invloed dat nu op jou heeft. Het gehele interview zal worden opgenomen, maar jouw anonimiteit wordt gewaarborgd. De opnames worden bij afronding van het onderzoek vernietigd. Gedurende het interview zal ik soms aantekeningen maken. Je hebt de informatiebrief doorgenomen en ook heb je het toestemmingsformulier ondertekend. Indien er vragen zijn over de wijze van afname en de omgang met jouw gegevens kun je deze nog stellen.

Opname start

Openingswoordje over wie ik ben, studie en wat mijn onderzoek inhoudt. Ik zal me hierbij voornamelijk focussen op je tijd als adolescent of in andere woorden je puberteit

Kan je wat vertellen over jezelf?

- *Naam*
- *Leeftijd*
- *Wat doe je in het dagelijks leven?*

Doorvragen wanneer iets niet duidelijk is!

Doel: Rol van ouders meer in kaart brengen met betrekking tot bi-ethniciteit

Etnische achtergronden

In aanraking komen met beide etnische achtergronden. Voorbeeldvragen:

- *Heb je ook wat meegekregen van*

	<p><i>beide achtergronden? En op welke manier? Bijvoorbeeld op vakantie ernaartoe?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Werd er hier ook veel over gesproken?</i> - <i>Was je er tijdens je puberteit of adolescentie wel nieuwsgierig naar?</i> - <i>Steun voor je eigen ontwikkeling als hier achteraf naar kijkt?</i> <p><i>Specifieke communicatie over bi-ethniciteit met je ouders. Voorbeeldvragen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Was je zelf ook bewust van je bi-etnische achtergrond in je puberteit of adolescentie?</i> - <i>Waren je ouders zich daar ook bewust van?</i> - <i>En zijn er specifieke dingen die je met je ouders besprak hierover en voelde je je daarin gesteund?</i> <p><i>Relatiestatus ouders. Voorbeeldvraag:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Zijn je ouders gescheiden of zijn je ouders bij elkaar?</i> <p>Doorvragen wanneer iets niet duidelijk is en vraag om voorbeelden</p>
<p>Doel: Rol van leerkrachten meer in kaart brengen met betrekking tot bi-ethniciteit</p>	<p><i>Welk niveau heb je gedaan op de middelbare school?</i></p> <p><i>Algemene ervaring met leraren. Voorbeeldvragen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Had je een goede band met de docenten? Waarom wel/niet?</i> <p><i>Specificeren naar bi-etnische achtergrond. Voorbeeldvragen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Heb je het idee gekregen dat ze rekening hielden met jouw bi-ethniciteit en hadden ze dat eventueel kunnen doen?</i>

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Op welke manier hadden ze dat kunnen doen?</i> - <i>Zou je je daarin gesteund voelen als je er nu achteraf naar kijkt?</i>
<p>Doel: Rol van leeftijdsgenoten meer in kaart brengen met betrekking tot bi-ethniciteit</p>	<p><i>Culturele diversiteit in de klas.</i> <i>Voorbeeldvragen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Zaten er veel kinderen met verschillende etnische achtergronden in jouw klas tijdens de middelbare school?</i> - <i>Hoe vond je dit? Wat zijn jouw ervaringen hiermee?</i> - <i>Vond je dit fijn en had je het gevoel dat je erbij hoorde?</i> <p><i>Culturele diversiteit in sociale kringen.</i> <i>Voorbeeldvragen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Hoe zagen jouw sociale kringen eruit? Qua diversiteit?</i> - <i>Hoe vond je dit? Wat zijn jouw ervaringen hiermee?</i> <p>Doorvragen wanneer iets niet duidelijk is en vraag om voorbeelden</p>
<p>Doel: Invloed op het huidige leven</p>	<p><i>We hebben net over je pubertijd/adolescentie gehad, je bent nu .. jaar. We hebben het over je ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten gehad.</i></p> <p><i>Impact huidige leven. Voorbeeldvragen:</i></p> <p><i>Welke invloed hebben deze ervaringen gehad op je huidige leven? Mag algemeen of per groep langsgaan</i></p> <p>Doorvragen wanneer iets niet duidelijk is en vraag om voorbeelden</p>
<p>Rounding off interview</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dit waren de vragen die ik met je wilde bespreken. Zijn er nog dingen die je zelf 	

kwijt wil, die we nog niet hebben besproken?

- Nogmaals bedankt dat je mee hebt gedaan aan dit interview.