



TUSSEN IDENTITEIT EN CONFLICT: RACISME ONDER NIEUWKOMERS IN EEN SUPERDIVERSE SCHOOL

Een onderzoek naar intercultureel racisme bij
jongeren in een vijfde middelbaar
arbeidsonderwijs

Seppe Decaestecker

Academiejaar 2025-2026

Begeleidende docent: Anna Buyssens

**HO
GENT**

Inleiding

We leven in een superdiverse samenleving, dat is vandaag de maatschappelijke realiteit. Volgens Vertovec (2007) gaat dit gepaard met drie ontwikkelingen: een kwantitatieve toename van migraties, een groeiende diversiteit binnen de diversiteit en een geleidelijke normalisering van diversiteit (Opgroeien, 2023). Deze maatschappelijke ontwikkeling brengt niet alleen kansen met zich mee, maar ook verschillende uitdagingen. Dit onderzoek gaat over één mogelijke uitdaging, namelijk racisme tussen nieuwkomers.

Deze specifieke vorm van racisme is nog relatief onontdekt. Om dit te onderzoeken, werd een vragenlijst afgenomen in de Athena Drie Hofsteden, een middelbare school in Kortrijk waar het onderzoek plaatsvond in het kader van mijn stage. Volgens een enquête van HLN in 2023, heeft 18% van de leerlingen al eens racisme ervaren op school (Belga, 2023). Binnen dit onderzoek werd nagegaan in welke mate dergelijke ervaringen in deze school voorkomen. De bevraging ging door bij leerlingen van het vijfde jaar *Onthaal en Sales*, het vroegere ‘kantoor’, waar dynamieken rond racisme duidelijk opvielen.

Hoewel kruispuntdenken niet centraal staat binnen dit onderzoek, is het concept van een gelaagde identiteit een relevante achtergrond. Volgens çavaria (z.d.) kan identiteit worden beschouwd als gelaagd, waarbij iedereen zich op verschillende domeinen van elkaar kan onderscheiden, maar ook gelijkenissen met anderen kan ervaren. Elk van deze 14 assen (çavaria, z.d.) kan leiden tot zowel discriminatie als verbondenheid. In dit onderzoek wordt gekeken of de nadruk vooral wordt gelegd op de verschillen of gelijkenissen met anderen. Hierbij wordt specifiek onderzocht hoe dit zit bij jongeren uit het 5^{de} jaar.

Dit onderzoek heb ik samen kunnen doen met mijn stagementor, Dimitri Vanhoutte. Als maatschappelijk werker van opleiding en zijn functie als leerlingbegeleider binnen Drie Hofsteden heeft hij belangrijke inzichten aangebracht rond de dynamieken die speelden binnen deze school.

Hoe zit het met het technisch- en beroepsonderwijs in Vlaanderen?

In Vlaanderen zijn er vanaf de tweede graad vier overkoepelende richtingen; algemeen -, technisch -, kunst - en beroeps secundair onderwijs. Tijdens het schooljaar 2024-2025 zat 37% van de leerlingen die voltijds naar school gingen in ASO, 33% van de leerlingen in TSO en 28% van de leerlingen in BSO. Hier voeg je nog de 2% van de leerlingen toe die ingeschreven zitten in KSO, en je hebt 319 500 leerlingen die ingeschreven waren in het voltijds secundair onderwijs vanaf de 2^{de} graad (Vlaanderen, 2025). Sinds 2019 zijn deze overkoepelende richtingen gewijzigd naar finaliteiten. Hiermee wordt bedoeld: doorstroomfinaliteit naar hoger onderwijs (ASO, TSO, KSO), arbeidsfinaliteit (BSO) of beide (dubbele finaliteit) (Beerens, 2025).

Athena Drie Hofsteden

Mijn stageplaats, Athena Drie Hofsteden, biedt opleidingen aan in dubbel, dubbel-doorstroom en arbeids-richtingen. In het schooljaar 2024-2025 waren 167 leerlingen ingeschreven in dubbel-

doorstroom en 503 in arbeidsfinaliteit. Deze verdeling geeft een beeld van de grote diversiteit binnen de leerlingenpopulatie in de school. Binnen het studieaanbod kunnen leerlingen kiezen uit Sales, Gezondheid en verzorging, Restaurant-Keuken en Beweging-Sport. Deze opleidingen binnen de arbeidsfinaliteit zijn een voorbereiding op een OK4 diploma, waarmee ze rechtstreeks de arbeidsmarkt kunnen betreden of, indien gewenst, kunnen starten met een graduaatsopleiding. Leerlingen uit doorstroom of dubbele finaliteit behalen een OK3 diploma en kunnen starten in een bachelor- of masteropleiding.

Deze verhouding van 24,9% van de leerlingen in dubbel-doorstroom en 75,1% in de arbeidsfinaliteit, toont ook aan welke ‘profielen’ we aantrekken op deze school. In het onderzoek van Roos Van Gasse en Christel Van Cauteren (2011) bleek al dat de verschillende onderwijsvormen een verschillend maatschappelijk aanzien kregen. Zij komen ook tot volgende definitie:

“Maatschappelijk aanzien van onderwijsvormen is de sociale status van onderwijsvormen die vanuit de maatschappij is ontstaan op basis van de verwachte beroepsuitoefening in combinatie met specifieke kenmerken van leerlingen met betrekking tot de verschillende dimensies: inkomen, opleiding, verantwoordelijkheid, maatschappelijk nut en invloed, imago en intellect.”

Hiermee wordt verwezen naar het onderscheid in waardering dat wordt gemaakt tussen de verschillende richtingen of finaliteiten. Tijdens mijn stage in Drie Hofsteden viel het op dat deze stigmatisering sterk aanwezig was. Er zijn verschillende stereotypen en vooroordelen waar de leerlingen mee geconfronteerd worden die zowel betrekking hebben op de school als op het studieaanbod. Uit laagdrempelige gesprekken met leerlingen doorheen mijn stageperiode bleek dat uitspraken als ‘KTA is een slechte school’ of ‘KTA is marginaal’ regelmatig naar voren kwamen. Dit toont aan dat leerlingen zich bewust zijn van het stigma dat rond de school bestaat en dat dit ook een aanwezige rol speelt in hun schoolbeleving.

Waar Drie Hofsteden heel hard op inzet, is de Onthaalklas voor Anderstalige Nieuwkomers (OKAN). Op het einde van het schooljaar 2024-2025 waren er in Vlaanderen 8555 leerlingen ingeschreven in het voltijds OKAN-onderwijs (Onderwijs Vlaanderen, 2026). Dit is een forse stijging met het schooljaar 2016-2017, het jaar waarin de telling begon. In het eerste schooljaar van de telling eindigde Vlaanderen met 4666 ingeschreven leerlingen. Dit aantal is in de daaropvolgende acht jaar bijgevolg bijna verdubbeld (Onderwijs Vlaanderen, 2026).

Deze evolutie kan worden beschouwd als een indicatie van de toenemende nood aan OKAN-onderwijs in Vlaanderen. De stijging van het aantal leerlingen kan bovendien worden gelinkt aan bredere migratietendensen in België. Dit wordt ook aangetoond door gegevens van STATBEL: vanaf 2013 was er sprake van een stijgende trend, die in 2020 werd onderbroken als gevolg van de coronapandemie. Vanaf 2021 nam het aantal migraties opnieuw toe, met een piek in 2022. In dat jaar werden 233 629 migraties naar België geregistreerd, waar de oorlog in Oekraïne een belangrijke rol in heeft gespeeld (STATBEL, 2025).

De toenemende diversiteit binnen het onderwijs brengt ook een opdracht voor het sociaal werk met zich mee. Wanneer leerlingen met verschillende culturele en nationale achtergronden samenkomen in een klas, wordt het belangrijk om aandacht te hebben voor verbinding, wederzijds respect en het omgaan met diversiteit. Het feit dat er verschillende groepen aanwezig zijn betekent niet automatisch dat er verbondenheid ontstaat. Verschillen in achtergrond en opvattingen kunnen soms leiden tot spanningen.

Probleemdefiniëring en onderzoeksvraag

Onderzoeksopzet

Aangezien de school een grote diversiteit aan leerlingen heeft met uiteenlopende nationale en culturele achtergronden, werden tijdens mijn stageperiode verschillende spanningen en conflicten tussen leerlingengroepen waargenomen. Zo viel op dat leerlingen met een Centraal-Afrikaanse achtergrond zich regelmatig bij elkaar aansloten, wat ook te zien was bij leerlingen met een Noord-Afrikaanse achtergrond. Tussen deze twee groepen vormden zich af en toe spanningen. De precieze oorzaken van deze spanningen konden binnen het kader van de stage echter niet met voldoende zekerheid worden vastgesteld.

Dit is slechts één voorbeeld van de verschillende vormen van groepsvorming die opviel tijdens de stage. Daarnaast werden ook spanningen vastgesteld tussen Tsjetsjeense en Marokkaanse leerlingen, evenals tussen leerlingen met een Afghaanse en Turkse achtergrond. Deze observaties wijzen op een complexe dynamiek tussen verschillende leerlingengroepen, waarbij culturele en nationale achtergrond mogelijk een rol kan spelen.

Binnen dit onderzoek werd gefocust op mogelijke oorzaken en beïnvloedende factoren van racisme tussen nieuwkomers. Daarnaast werd onderzocht op welke manier leerlingen met dergelijke situaties omgaan en in hoeverre hun eigen attitudes en gedrag hierop van invloed kunnen zijn. Er werd onderzocht vanuit de maatschappelijke ontwikkeling ‘superdiversiteit’, waarin zowel nieuwe vormen van verbinding als spanningen zich kunnen voordoen. Vanuit deze visie werd de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: ‘In welke mate komt intercultureel racisme voor bij leerlingen van het vijfde jaar in een arbeidsfinaliteit en welke factoren dragen hieraan bij?’

Onderzoeksmethode

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden, werd een vragenlijst opgesteld en afgenomen bij leerlingen uit het vijfde jaar Onthaal en Sales. De vragenlijst werd tijdens de lessen van Project Algemene Vakken (PAV) ingevuld, zodat de leerlingen dit niet in hun privétijd hoefden te doen. Uit eerdere ervaringen binnen de school bleek dat vragenlijsten die leerlingen thuis dienden in te vullen, niet altijd zorgvuldig werden ingevuld of volledig werden ingediend. Bij de afname werden de leerlingen mondeling geïnformeerd over het doel van de vragenlijst en de wijze waarop de verzamelde gegevens binnen het onderzoek zouden worden gebruikt, waaronder anonieme en vrijwillige deelname. Door de vragenlijst in te vullen, stemden de leerlingen ermee in dat hun antwoorden voor onderzoeksdoeleinden werden gebruikt. De enquête bestond uit twintig open vragen, waardoor de leerlingen hun antwoorden in hun eigen woorden konden formuleren. Hierdoor had de bevraging een kwalitatief karakter. Naast de vragenlijst werden ook observaties uitgevoerd binnen de schoolcontext. Hierbij kregen vooral groepsvorming, onderlinge interacties en racistische opmerkingen aandacht.

In totaal namen 51 leerlingen deel aan het onderzoek. Twaalf respondenten beschikten over de Belgische nationaliteit. Voor dit onderzoek werd gekeken naar de gezins- en migratieachtergrond van de leerlingen, aangezien nationaliteit niet altijd samenvalt met de culturele of etnische

achtergrond. Hierbij werd rekening gehouden met het feit dat zij minstens één Belgische ouder hadden en de mogelijkheid konden krijgen om de Belgische cultuur thuis te beleven. Daarnaast vonden er laagdrempelige gesprekken plaats met Dimitri Vanhoutte waarin hij zijn ervaringen en inzichten deelde. Deze gesprekken boden net zoals de observaties aanvullende inzichten. De verschillende informatiebronnen, samen met een literatuurstudie, werden gebruikt om de resultaten van de vragenlijst in perspectief te plaatsen en mogelijke patronen in leerlingengroepen beter te begrijpen.

De resultaten van dit onderzoek hebben enkel betrekking op de specifieke context van Athena Drie Hofsteden. Door de beperkte steekproef en de focus op één school kunnen de resultaten niet zomaar worden veralgemeend naar andere scholen of leerlingenpopulaties.

Om het concept 'racisme' binnen dit onderzoek af te bakenen, wordt eerst stilgestaan bij de gehanteerde definitie. Unia (z.d.) omschrijft racisme als "een superioriteitsdenken waarbij het ene zogenaamde ras beter is dan het andere". Binnen dit onderzoek wordt racisme tussen nieuwkomers gedefinieerd als een vorm van superioriteitsdenken waarbij de ene groep die zich onderscheidt op basis van etnische, culturele of nationale achtergrond zich als waardevoller of beter wordt beschouwd dan een andere. In het verdere verloop van dit onderzoek wordt hiernaar verwezen als 'intercultureel racisme'.

Resultaten

Uit de resultaten van de vragenlijst blijkt dat racisme door de leerlingen als een aanwezig fenomeen wordt ervaren, zowel op school, in de publieke ruimte en op sociale media. Daarnaast geven de antwoorden aanleiding om ervan uit te gaan dat jongeren op sociale media regelmatig te maken krijgen met meldingen over internationale conflicten en oorlogen. Deze blootstelling aan negatieve beelden van conflicten tussen politieke actoren kan invloed hebben op de ontwikkeling en beeldvorming van jongeren. Leerlingen uit het beroepsonderwijs zien deze meningen op sociale media of op andere kanalen en kunnen hier moeilijk onderscheid maken tussen een feit of een mening. Dit zorgt er soms voor dat deze leerlingen de mening van een ander blind gaan overnemen en vervolgens dit gaan verkondigen als hun mening of nieuwste inzicht (Pieck, 2022).

Deze bevindingen werden eveneens zichtbaar in de resultaten van de bevraging. Uit antwoorden van de leerlingen bleek dat sommigen hun eigen subcultuur als superieur beschouwen ten opzichte van andere groepen. Een terugkerend antwoord was de rol van ouders die als oorlogsvluchtelingen naar België zijn gekomen en hier een nieuw leven hebben opgebouwd. Verschillende leerlingen verwezen naar de inspanningen die hun ouders hebben geleverd om hun culturele identiteit en tradities te behouden. Deze familiale geschiedenis lijkt bij sommige leerlingen samen te hangen met een sterk gevoel van loyaliteit en respect tegenover hun ouders en de normen en waarden die ze meekregen. De leerlingen benoemden deze culturele identiteit als iets waar ze trots op zijn. Deze loyaliteit ten opzichte van hun familie kan bijgevolg een belangrijke rol spelen in de manier waarop jongeren hun eigen culturele achtergrond en die van andere groepen vergelijken.

Hierbij kan een eerste duidelijke link met het sociaal werk worden gelegd. Sociale cohesie en respect voor diversiteit staan centraal in deze discipline. De sociale cohesie heeft betrekking op de manier waarop mensen samenleven, zich verbonden voelen met elkaar en deelnemen aan de samenleving. Hier moeten sociaal werkers waakzaam voor zijn, want deze culturele loyaliteit kan

ervoor zorgen dat groepen tegenover elkaar komen te staan. Als dit gebeurt, kan de sociale cohesie vervagen.

Binnen het onderdeel over racisme in de samenleving, gaven de leerlingen regelmatig aan dat racisme aanwezig is in zowel de publieke ruimte als op sociale media. Dit kan worden geplaatst binnen de maatschappelijke context waarin jongeren regelmatig worden geconfronteerd met politiek geladen berichtgeving. In het bijzonder kan dit regelmatig contact met extreemrechtse en populistische discours over nieuwkomers bijdragen aan het idee dat racistische uitingen en gedragingen in de samenleving aanwezig zijn. Volgens Lefevere en Walgrave (2022) zouden de Vlamingen ook liever hebben dat er een assimilatiepolitiek komt. Hierbij zeggen ze dat de nieuwkomers maximaal de Belgische cultuur en gewoonten moeten overnemen, wat kan worden geïnterpreteerd als een verdringing of onderdrukking van de eigen culturele identiteit.

Ook werd binnen de enquête aandacht besteed aan de cultuur van de leerlingen. Aan de deelnemers werd gevraagd aan wie of wat zij zich het meest loyaal voelen. Het antwoord dat het meest naar voren kwam, was 'de cultuur van mijn ouders'. Door daaropvolgende gesprekken bleek dat leerlingen trots zijn op de cultuur die hun ouders hebben meegebracht. De thuiscultuur lijkt voor hen een belangrijke bron van herkenning, verbondenheid en een gevoel van 'thuis' te vormen. Dit aspect is relevant, aangezien migranten zich bij aankomst niet onmiddellijk thuis of verbonden voelen met hun nieuwe omgeving. Dit komt door de reden van migratie, die we kunnen onderverdelen in 'push' en 'pull' factoren. Deze factoren hebben invloed op hoe de migrant in de nieuwe samenleving contacten legt met anderen en welke relaties hij aangaat (Harzig et al., 2009). Daarnaast kan ook de verblijfsduur een belangrijke invloed hebben op het gevoel van 'thuis zijn' in de nieuwe omgeving. Een migrant die slechts tijdelijk in een nieuw land verblijft, bijvoorbeeld om er te werken, zal zich doorgaans minder snel verbonden voelen met de samenleving en zich er minder snel thuis voelen dan iemand die van plan is er langdurig te wonen (Kuypers, 2013).

De leerlingen werden eveneens bevraagd hoe zij de toenemende superdiversiteit in de samenleving ervaren. De meerderheid beschouwde deze diversiteit als een meerwaarde, vooral omdat zij hierdoor kennis kunnen maken met andere culturen en leren omgaan met culturele gelijkenissen en verschillen. Uit de antwoorden bleek bovendien dat leerlingen zich bewust zijn van deze diversiteit en nieuwsgierig zijn naar de culturele achtergrond van anderen. Deze open houding kan bijdragen aan een grotere bereidheid om samen te werken met personen met verschillende achtergronden, ook als er op voorhand weinig overeenkomsten werden verondersteld. De multiculturele context van de school biedt kansen om aandacht te geven aan identiteitsvorming en verbondenheid. Tegelijkertijd bestaat de valkuil dat een sterke nadruk op identiteit onbedoeld verschillen tussen groepen kan versterken. Binnen de school wordt daarom vooral ingezet op het benadrukken van gelijkenissen in plaats van verschillen, zodat wederzijds begrip en respect wordt bevorderd en leerlingen bewust gemaakt worden dat verschillende culturen vaak gelijkaardige normen en waarden delen.

Ook respect voor diversiteit is een belangrijke pijler in de definitie van sociaal werk (IFSW, 2014). We leven in een steeds meer multiculturele samenleving, waardoor sociaal werkers meer geconfronteerd worden met verschillende achtergronden. Als we Kortrijk nemen als voorbeeld, waar de school gelegen is, waren er in 1990 slechts 2 783 inwoners met een niet-Belgische herkomst. In 2025 is dit gestegen naar 21 458 inwoners met een niet-Belgische herkomst (Provincies in cijfers, 2025). Dit toont de tendens aan die we op dit moment aan het beleven zijn. Respect voor diversiteit is hierdoor niet alleen een begrip, maar een concrete opdracht binnen de dagelijkse werking van het sociaal werk. De diversiteit mag ook niet uitsluitend vanuit verschillen benaderd worden. In dit onderzoek werd duidelijk dat identiteit zowel verbindend als verdelend

kan werken. Daarom is het belangrijk om ruimte te geven aan de identiteit van jongeren, maar ook te zoeken naar gemeenschappelijke waarden en gelijkenissen tussen groepen.

Een opvallende bevinding uit de bevraging was dat de leerlingen eveneens meldden dat racisme ook in de andere richting voorkomt dan doorgaans wordt verondersteld. Binnen de vier klassen van het vijfde jaar Onthaal & Sales was er sprake van een duidelijke meerderheid aan leerlingen met een niet-Belgische achtergrond. In één klas waren vier van de 14 leerlingen Belg, terwijl er in een andere klas één leerling de Belgische nationaliteit had. Daarnaast waren er twee klassen waarin er geen Belgische leerlingen aanwezig waren. Van de vier Belgische leerlingen uit de klas van 14 werden twee vragenlijsten terugbezorgd. Beide respondenten gaven aan dat zij in hun klas al met racistische opmerkingen werden geconfronteerd. Op basis van de resultaten van de enquête werden vervolgens de groepsdynamieken in de klassen verder geobserveerd. Deze inzichten vormden tevens een aanleiding voor de school om gericht met deze dynamieken aan de slag te gaan.

Wat er ook regelmatig aan bod kwam in deze bevraging, is dat racisme heel vaak wordt gebruikt als een 'grap'. Door Peter AJ Stevens werd dit in 2010 onderzocht, maar in de richting van leerkracht naar leerling. Zijn onderzoek stelt dat "een racistische grap enkel als een uiting van racisme wordt beschouwd wanneer de racistische stelling in de grap echt gemeend is" (Stevens, 2010). Deze benadering benadrukt het belang van de intentie achter een uitspraak bij het beoordelen van de racistische aard ervan. De bevindingen uit de bevraging en de observaties tijdens de stage wijzen erop dat het onderscheid tussen de letterlijke betekenis van een uitspraak en de onderliggende betekenis niet voor iedereen vanzelfsprekend is. Deze racistische humor deed zich ook voor bij leerlingen onderling. Dit geeft stof tot nadenken over in welke mate zo'n uitspraken als humor worden geïnterpreteerd of als een letterlijke uiting van racisme.

De term 'intercultureel racisme' bleek voor verschillende leerlingen niet meteen duidelijk en riep tijdens het onderzoek vragen op. Ook binnen het werkveld lijkt deze terminologie niet eenduidig te worden beschreven. Om het begrip binnen dit onderzoek af te bakenen, wordt het ontleed in de afzonderlijke componenten. Het begrip 'intercultureel' verwijst naar "iets wat betrekking heeft op verschillende culturen" (Encyclo, z.d.). Racisme wordt door Unia (z.d.) omschreven als "een superioriteitsdenken waarbij het ene zogenaamde ras beter is dan het andere". Omdat de term 'intercultureel racisme' binnen de literatuur niet eenduidig wordt afgebakend, wordt in dit onderzoek een eigen definitie gebruikt. Intercultureel racisme wordt hierbij opgevat als een vorm van superioriteitsdenken waarbij de ene subcultuur zich als superieur beschouwt ten opzichte van een andere subcultuur.

Dimitri Vanhoutte, leerlingbegeleider in Athena Drie Hofsteden, droeg in het kader van dit onderzoek bij door middel van inhoudelijke gesprekken en dialoog. Volgens Vanhoutte (persoonlijke communicatie) is intercultureel racisme een superioriteits- of xenofob gevoel, gesterkt door een identitaire samenleving, en gekenmerkt door tendensen als verharding en verrechtsing, die op hun beurt het effect enkel accentueren en stimuleren.

Tijdens observaties werd eveneens vastgesteld dat leerlingen elkaar regelmatig uitscholden op basis van afkomst of uiterlijke kenmerken. Deze vaststelling vormde aanleiding om dit verder binnen het onderzoek te betrekken. Volgens Jay (2000), zoals beschreven door Kusters (2017), omvat scheldtaal niet uitsluitend het toewensen van schade, maar ook "obscentiteiten, godslastering, etnische- en racistische opmerkingen en taboewoorden". Scheldwoorden die verwijzen naar afkomst of raciale kenmerken kunnen binnen deze omschrijving worden geplaatst. Ook tijdens het onderzoek werden hiervan voorbeelden waargenomen: zo werd een leerling van

Turkse afkomst door een leerling van Marokkaanse afkomst aangesproken met 'vuile Turk'. Vanuit de definitie van Jay kan schelden niet enkel worden beschouwd als verbale agressie, maar ook als een middel waarmee machtsverhoudingen worden uitgedrukt. Daarnaast kan zo'n taal een rol spelen in de manier waarop individuen zich positioneren ten opzichte van hun eigen etnische of sociale groep. Dit kan bijvoorbeeld door zich ervan te onderscheiden of door zich ermee te identificeren (Kusters, 2017)

Gesprekken met een professional uit het werkveld

Volgens Vanhoutte (persoonlijke communicatie) kan het gebruik van afkomst als scheldwoord ook worden verklaard vanuit actuele internationale conflicten. Zulke conflicten kunnen bevolkingsgroepen in het land van herkomst tegenover elkaar plaatsen, terwijl personen uit deze groepen zich na migratie opnieuw in een gedeelde omgeving kunnen bevinden, zoals in België. Hierdoor kunnen de spanningen en tegenstellingen zich ook voordoen in hun nieuwe leefomgeving. Binnen de schoolcontext werden verschillende voorbeelden van zo'n groepsgebonden spanningen waargenomen. Zo kwamen onder meer conflicten naar voren die verband hielden met spanningen tussen Syriërs en andere Arabische gemeenschappen. Daarnaast werden er ook spanningen vastgesteld tussen Pasjtoe- en Dari-Afghaanse achtergrond. Deze spanningen hadden een merkbare invloed op de groepsdynamiek binnen klassen.

Ook zegt Vanhoutte dat de werking van OKAN, naast de kansen die ze biedt aan anderstalige nieuwkomers, ook potentiële uitdagingen met zich kan meebrengen. Doordat leerlingen met verschillende nationale en culturele achtergronden in dezelfde klas worden samengebracht, kunnen spanningen ontstaan wanneer zij afkomstig zijn uit landen of gemeenschappen waartussen conflicten reeds bestaan. Zo kunnen leerlingen die recent naar België zijn gevlucht, geconfronteerd worden met klasgenoten die afkomstig zijn uit een gemeenschap of land dat betrokken is bij het conflict waarvoor zij zelf zijn gevlucht. Volgens Vanhoutte kan dit spanningen versterken en het voor leerlingen bemoeilijken om zich emotioneel los te maken van ervaringen uit hun land van herkomst. Bijgevolg kan de klascontext een bijkomende uitdaging vormen voor jongeren die nog bezig zijn met het verwerken van ingrijpende ervaringen.

Dit maakt ook duidelijk waarom maatwerk in sociaal werk belangrijk is. Hoewel leerlingen zich in dezelfde onderwijscontext bevinden, vertrekken zij niet uit dezelfde ervaringen of mogelijkheden. Binnen deze context wordt het bieden van maatwerk binnen het sociaal werk moeilijker, want jongeren bevinden zich immers in verschillende maatschappelijke en culturele situaties en brengen uiteenlopende ervaringen mee naar de schoolcontext. Om kwalitatieve hulp te kunnen bieden aan personen die ondersteuning nodig hebben, zijn voldoende middelen noodzakelijk. Tegelijkertijd staan deze middelen onder druk: zo schrapte de Vlaamse regering 3 miljoen euro om projecten rond mentaal welzijn voor jongeren in grote steden te steunen (VRT NWS, 2025). Hierdoor kunnen er minder mogelijkheden zijn om kwalitatieve én aangepaste hulp te voorzien voor jongeren die dit nodig hebben. Vanuit sociaal werk perspectief is dit problematisch, omdat maatwerk tijd, middelen en voldoende ondersteuning vraagt.

Naast maatwerk spelen mensenrechten hier ook een belangrijke rol. Volgens Laoukili et al. (2019) ontstond na de Tweede Wereldoorlog meer aandacht voor het tegengaan van discriminatie en het creëren van gelijke rechten voor minderheden. Dit wordt beschreven als de 'mensenrechtenevolutie'. Kymlicka benadrukt hierbij het belang van een evenwicht tussen groepsrechten en universele mensenrechten (Laoukili et al., 2019). Ook binnen het onderwijs is

dit relevant. Artikel 26.2 van de UVRM stelt dat onderwijs moet bijdragen aan verdraagzaamheid tussen verschillende rassen, naties en godsdienstige groepen (Amnesty International, 2023). Sociaal werkers kunnen hierbij helpen door spanningen vroegtijdig op te merken, gesprekken tussen leerlingen te ondersteunen en respect voor verschillende achtergronden te versterken.

Uitdaging voor sociaal werk

De uitdaging voor sociaal werk die uit dit artikel kan worden afgeleid, spreekt over het signaleren en aanpakken van groepsdynamieken. Hiermee wordt bedoeld dat sociaal werkers moeten zoeken naar de gepaste manier om in een superdiverse onderwijscontext om te gaan met culturele verschillen, maar terzelfdertijd ook in te zetten op sociale cohesie en respect voor diversiteit. Het onderzoek toont ook aan dat superdiversiteit niet enkel leidt tot een grotere aanwezigheid van verschillende achtergronden, maar ook nieuwe vraagstukken met zich meebrengt rond groepsvorming, identiteit, uitsluiting en sociale cohesie. Dat leidt tot deze ‘hoe kunnen we’-vraag:

“Hoe kunnen we als sociaal werkers in een superdiverse onderwijscontext omgaan met culturele verschillen, en tegelijkertijd sociale cohesie en respect voor diversiteit bevorderen?”

Eigen standpunt

Zoals eerder in dit onderzoek werd aangehaald, is de hedendaagse samenleving superdivers. De huidige migratiepatronen zorgen ervoor dat deze culturele superdiversiteit in de nabije toekomst verder zal toenemen. Vanuit een sociaal werk perspectief is het belangrijk om deze maatschappelijke verandering te erkennen en bespreekbaar te maken. Respect voor diversiteit en verdraagzaamheid dienen hierbij als belangrijke waarden te worden gedragen, zodat verschillende groepen op een gelijkwaardige manier kunnen deelnemen aan de samenleving.

Als sociaal werker is het belangrijk om in te zetten op sensibilisering rond culturele diversiteit. Hierbij dient niet alleen aandacht te worden besteed aan de culturele verschillen, maar ook aan de overeenkomsten die mensen met elkaar verbinden. Door beide perspectieven te benadrukken, kan worden bijgedragen aan het vergroten van wederzijds begrip en het versterken van sociale cohesie.

Conclusie

Om de onderzoeksvraag ‘In welke mate komt intercultureel racisme voor bij leerlingen van het vijfde jaar in een arbeidsfinaliteit en welke factoren dragen hieraan bij?’ te beantwoorden, werden verschillende invalshoeken onderzocht. De resultaten wijzen erop dat intercultureel racisme binnen de onderzochte leerlingengroep voorkomt, onder meer in de vorm van racistische opmerkingen en het gebruik van afkomst als scheldwoord. Daarnaast kwamen groepsvorming en spanningen tussen verschillende leerlingengroepen naar voren. De resultaten wijzen er bovendien op dat verschillende factoren hierbij een rol kunnen spelen, waaronder culturele en familiale loyaliteit, internationale conflicten, sociale media en bredere maatschappelijke

tendensen zoals polarisering, verrechtsing en assimilatie. Aangezien er een beperkte steekproef was en de focus op één school lag, kunnen deze bevindingen niet veralgemeend worden naar de volledige schoolpopulatie of andere scholen.

Een eerste invalshoek gaat over de Vlaamse onderwijsstructuur. In deze context kan worden vastgesteld dat de doelstelling uit de UVRM, die eerder werd benoemd, nog steeds aandacht vereist. Onderwijsinstellingen hebben hierin een belangrijke maatschappelijke verantwoordelijkheid. Naast kennis overbrengen hebben zij ook een rol in de ontwikkeling van sociale vaardigheden, respect en verdraagzaamheid, zodat jongeren zich verder kunnen ontwikkelen tot actieve en betrokken leden van de maatschappij.

Om deze doelstelling te ondersteunen, kunnen sociaal werkers in het onderwijs een meerwaarde bieden. De aanwezigheid van hen kan bijdragen aan het vroegtijdig signaleren van sociale spanningen, het begeleiden van leerlingen en het versterken van de hierboven genoemde waarden. Zo kunnen leerlingen niet alleen binnen de schoolcontext, maar ook daarbuiten ondersteund worden in het ontwikkelen van attitudes en vaardigheden die bijdragen aan een inclusieve samenleving.

Een tweede invalshoek bekijkt racisme als een fenomeen dat zich voordeed in verschillende historische en maatschappelijke contexten. In periodes van maatschappelijke onzekerheid kunnen bestaande tegenstellingen sterker naar de voorgrond treden. Deze onzekerheid kan bijdragen aan een grotere nadruk op individualisme en zorgen voor een grotere vatbaarheid voor polariserende of extreme denkbeelden. De opkomst van extreemrechtse boodschappen en bewegingen in Europa vormt hierbij een relevante maatschappelijke context, die mogelijk ook lokaal zichtbaar wordt in gemeenschappen en onderwijscontexten.

Vanuit het sociaal werk-perspectief ligt hierbij een belangrijke opdracht in het versterken van sociale cohesie. Het bevorderen van dialoog en wederzijds begrip kan bijdragen aan de verkleining van culturele en sociale tegenstellingen. Deze opdracht beperkt zich niet alleen tot de schoolcontext, maar gaat eveneens door in de publieke ruimte en de digitale omgeving. Sociale media vormen hierbij een belangrijk aandachtspunt, aangezien jongeren zich regelmatig in deze digitale context bevinden en er worden blootgesteld aan uiteenlopende, soms polariserende, opvattingen.

De laatste invalshoek betreft de rol van professionals binnen het sociaal werk en andere sociale sectoren. Zij dragen een belangrijke verantwoordelijkheid in het bevorderen van respect voor diversiteit en de versterking van verdraagzaamheid. Door deze waarden actief uit te dragen en te stimuleren bij de medemens, kunnen zij bijdragen aan het tegengaan van polarisering en extremistische denkbeelden. Het versterken van verdraagzaamheid en wederzijds respect vormt dan ook een belangrijke voorwaarde om samen te kunnen leven in een multiculturele samenleving.

Bronnen

Amnesty International. (2023, 2 januari). *Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (volledige tekst)*. <https://www.amnesty.nl/encyclopedie/universele-verklaring-van-de-rechten-van-de-mens-uvm-volledige-tekst>

Beerens, N. (2025, 13 augustus). *Modernisering secundair: nieuw model voor studierichtingen*. Klasse. <https://www.klasse.be/73458/nieuw-model-studieaanbod-secundair/>

Belga. (2023, 13 november). *Bijna een op de vijf scholieren heeft al racisme ervaren op school*. <https://www.hln.be/onderwijs/bijna-een-op-de-vijf-scholieren-heeft-al-racisme-ervaren-op-school~a37f1199/>

Çavaria. (z.d.). *Kruispuntdenken: een solidaire en inclusieve beweging*. <https://www.cavaria.be/kruispuntdenken-een-solidaire-en-inclusieve-beweging>

ChatGPT (2025, 2026). Hulp voor bronvermelding, bronnenzoektocht, inspiratie rond onderzoeksvraag en academische schrijfwijze

Harzig, C., Hoerder, D. & Gabaccia, D., 2009. What is migration history?. Cambridge: Polity Press.

International Federation of Social Workers. (2014). *Globale definitie van het sociaal werk* [PDF]. <https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/2019/08/Global-Definitie-Social-Work-2014-Dutch-.pdf>

Interprovinciale werking Data & Analyse. (z.d.). *Provincies in Cijfers – Rapport: nationaliteitsherkomst (gemeente 34022)*. Provincies.incijfers.be. Geraadpleegd op 27 januari 2026, van https://provincies.incijfers.be/databank/report/?id=rapport_natioherkomst&input_geo=gemeente_34022

Kusters, R. (2017). *Schelden en codewisseling* (Bachelorthesis, Universiteit Utrecht, Faculteit Geesteswetenschappen). Universiteit Utrecht Repository. Geraadpleegd op 26 januari 2026, van <https://studenttheses.uu.nl/bitstream/handle/20.500.12932/26575/Schelden%20en%20codewisseling%20-%20bachelorscriptie%20-%20Roelof%20Kusters%204138597.pdf?sequence=2>

Kuypers, E. (2013). *Oost west, thuis is ook niet alles best: Onderzoek naar het gevoel van strangeness bij migranten en de invloed van transnationalisme en assimilatie hierop* (Bachelorthesis, Faculteit der Managementwetenschappen, Radboud Universiteit Nijmegen). Radboud Educational Repository. Geraadpleegd op 26 januari 2026, van <https://theses.ubn.ru.nl/server/api/core/bitstreams/ac4631f4-169e-443f-b1ed-ea174ce04e31/content>

Laoukili, F., Oosterlynck, S., Swerts, T., Wouters, R., & Cools, P. (2019). *Omgaan met etnisch-culturele diversiteit in het middenveld: Een overzicht van de paradigma's* (CSI Flanders spotlight paper No. 21). CSI Flanders.

Lies Pieck, (2022, 22 september). *Beroepssecundair onderwijs – Thomas*. KU Leuven. Geraadpleegd op 22 januari 2026, van <https://www.kuleuven.be/thomas/page/bso/>

Opgroeien. (z.d.). *Wat is superdiversiteit?*. Geraadpleegd op 27 januari 2026, van <https://www.opgroeien.be/kennis/themas/cultuursensitieve-gezinsondersteuning/wat-superdiversiteit>

Scribbr. (2026). Als hulp voor bronvermelding

Statbel. (2025, 11 juni). *International migration balance of 66,044 persons in 2024*. Belgian Federal Government – Statbel. Geraadpleegd op 22 januari 2026, van <https://statbel.fgov.be/en/news/international-migration-balance-66044-persons-2024>

Stevens, P. A. J. (2010). *Racisme van leerkrachten in de klas: Een exploratief onderzoek naar de betekenis en perceptie van racisme bij leerkrachten door hun autochtone en allochtone leerlingen*. *Tijdschrift voor Sociologie*, 31(3-4), 330–353

Unia. (z.d.). *Racisme*. Unia. Geraadpleegd op 22 januari 2026, van <https://www.unia.be/nl/racisme>

Van Gasse, R., Van Cauteren, C., Vanhoof, J., & De Maeyer, S. (2013-2014). *Maatschappelijk aanzien van onderwijsvormen*. *T.O.R.B.*, 2013-14/1. Universiteit Antwerpen. Geraadpleegd op 23 januari 2026, van <https://medialibrary.uantwerpen.be/files/71235/43096d0a-7368-4fe5-9d3a-8135a4510c61.pdf>

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (z.d.). *Cijfers en rapporten over het onthaalonderwijs*. Onderwijs Vlaanderen. Geraadpleegd op 26 januari 2026, van <https://www.onderwijs.vlaanderen.be/nl/anderstalige-nieuwkomers-en-onderwijs/cijfers-en-rapporten-over-het-onthaalonderwijs>

Vlaanderen. (2025, 28 augustus). *Schoolbevolking basis- en secundair onderwijs*. Vlaanderen.be. Geraadpleegd op 22 januari 2026, van <https://www.vlaanderen.be/statistiek-vlaanderen/onderwijs-en-vorming/schoolbevolking-basis-en-secundair-onderwijs>

VRT NWS. (2025, 10 januari). *Ontslagnemende federale regering schrapt 3 miljoen euro steun aan projecten rond mentaal welzijn voor honderden jongeren in grote steden*. VRT NWS. Geraadpleegd op 27 januari 2026, van <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2025/01/10/mentaal-welzijn-jongeren-subsidie-federale-overheid-psychologisch/>

Walgrave, S., & Lefevere, J. (2022). *De stemming 2022* (Door VRT & De Standaard).