

# Voorkomen van radicalisering: óók een pedagogische opdracht!

Trees Pels/Verwey-Jonker Instituut 24-10-14

## Inleiding

Bij het verklaren van het proces van radicalisering onder jonge mensen ligt het accent de laatste jaren toenemend op sociaal-psychologische factoren. Problemen rondom zingeving en identiteitsvinding, evenals ervaren onrechtvaardigheid en bedreiging van de eigen (etnische, religieuze) groep spelen daarin een centrale rol. Negatieve emoties als boosheid of angst kunnen het gevolg zijn, die zich weer kunnen vertalen in negatieve intenties/attituden en het vertonen van teruggetrokken of gewelddadig gedrag (bv. Moghaddam 2005; Van den Bos et al. 2009).

Tot op heden bestaat er minder aandacht voor de pedagogische wortels van dergelijke sociaal-psychologische fenomenen (Pels & De Ruijter, 2011). Toch zijn er voldoende aanwijzingen dat in de opvoeding risico's (en beschermende factoren) zijn aan te wijzen die zeer relevant zijn voor preventie.

Hierna volgt eerst een beknopte weergave van de inzichten die de (Nederlandse) literatuur op dit punt biedt, toegespitst op de opvoeding van moslimjongeren. Begonnen wordt met de opvoeding in het gezin; voorts bezie ik de gegevens over de opvoedingscontexten van moskee, school en de bredere pedagogische civil society. Op basis van dit overzicht volgt een aanzet voor mogelijke beleidsacties.

## Risico's in de opvoeding

### *Opvoeden tot gelijkheid vs. isolement/wantrouwen tegenover 'de ander'*

Uit recent onderzoek (Van Bergen et al., te verschijnen; Van Bergen & Pels, 2013) blijkt dat er een relatie is tussen 'etnische socialisatie', ofwel hoe opvoeders bewust of onbewust kinderen begeleiden in het omgaan met andere (bv. religieuze, etnische) groepen, en radicalisering. Opvoeden met de boodschap dat ieder gelijk is, ongeacht achtergrond, kan een beschermende factor zijn. Ouders die kinderen leren afstand te houden of wantrouwend te staan ten opzichte van 'de ander' kunnen daarmee (on)bewust voeding geven aan processen van radicalisering. Hoewel het zeker niet altijd zo is dat 'voorbeeld doet volgen' kan de voorbeeldfunctie van ouders van belang zijn (zie ook Sieckelinck, Van San & De Winter 2010).

### *Onzekerheid over religieuze opvoeding*

Jongeren rapporteren een gebrek aan steun van hun ouders bij de ontwikkeling van hun religieuze/culturele identiteit, samenhangend met het gemiddeld lage opleidingsniveau van ouders en de extra opgave die opvoeden in de migratiecontext meebrengt: in een omgeving waarin de islam geen meerderheidsgodsdiensdienst is neemt onzekerheid over de islamitische opvoeding toe (Pels, Distelbrink & Postma 2009). Een knelpunt is dat het ouders vaak aan adequate hulpbronnen ontbreekt, bv. op hun behoeften toegesneden informatie en (in)formele sociale steun. Ouders moeten bijvoorbeeld dilemma's oplossen rondom viering van kerstmis of hebben zorgen over mogelijke radicalisering bij hun kinderen. Daarbij hebben zij vaak geen antwoord op hun 'waarom'-vragen over religieuze geboden en verboden (De

Koning 2008). Ook de door kinderen ervaren stigmatisering en uitsluiting als moslim brengt nieuwe opgaven voor opvoeders mee: hoe kinderen helpen om te gaan met bijvoorbeeld pesten over de Ramadan of de hoofddoek, en met de krenking die deze teweeg brengen? Samengevat zijn ouders niet altijd in staat hun kinderen te begeleiden in het proces van religieuze zingeving en identiteitsontwikkeling (Pels et al. 2009), hetgeen kan bijdragen aan het proces van radicalisering, zo concluderen Wessels & Dijkman (2012) op basis van onderzoek onder Amsterdamse orthodoxe moslima's.

#### *Handelingsonzekerheid bij tekenen van radicalisering*

In enkele kwalitatieve onderzoeken onder radicaliserende jongeren komt naar voren dat ouders soms het zelfde gedachtegoed aanhangen als hun kinderen, maar wellicht nog vaker geneigd zijn tot wegstijven of bagatelliseren van extreme uitingen van hun kinderen. Ze grijpen niet pedagogisch in door in gesprek te gaan, te reflecteren, tegenwicht te bieden (Van Bergen & Pels, 2013; Sieckelink et al. 2010).

De literatuur meldt verder een door ouders ervaren gebrek aan competenties in het omgaan met polarisatie, stigmatisering en spanningen, en duidt er eveneens op dat zij zich vaak niet bewust zijn van de invloed van hun polariserende voorbeeld of juist van wegstijven en niet-kritisch reageren (Van Bergen & Pels 2013; Pels & De Ruijter 2011).

#### *Opvoedingsstijl/pedagogische kwaliteit*

Van Bergen & Pels (2013) laten zien dat openstaan voor en responsief reageren op vragen en problemen van kinderen door ouders een buffer kan vormen tegen radicalisering. Buitelaar (2006) komt op basis van onderzoek onder hogeropgeleide moslima's van Marokkaanse afkomst tot een conclusie in dezelfde lijn: een meer open houding van ouders lijkt een islambeleving te bevorderen 'die in overeenstemming is met de overlegcultuur in de Nederlandse samenleving'.

Jongeren van Turkse en Marokkaanse afkomst in het voornoemde onderzoek van Van Bergen et al. rapporteren meer dan autochtone jongeren autoritaire reacties, soms straf, van ouders in antwoord op extreem gedrag. Autoritaire opvoeding en een gebrek aan responsiviteit blijken risicofactoren. Dit laat ook ander onderzoek onder radicaliserende of geradicaliseerde jongeren zien: vaak is sprake van een communicatiekloof en ervaren gebrek aan emotionele steun vanuit het gezin, ook als het gaat om hun zoektocht naar (religieuze) zingeving en identiteit (Wessels & Dijkman 2012; Davelaar et al. 2012). Ook uit onderzoek onder niet-problematische groepen ouders komt naar voren dat jongeren van Marokkaanse en Turkse afkomst nogal eens moeite hebben met het eenrichtingsverkeer in de communicatie en taboe op 'waarom'-vragen (bv. Pels, De Gruijter & Lahri 2008) en dat ouders daarover opvoedingsonzekerheid ervaren. Zeker lageropgeleide ouders van de eerste generatie zien minder de relevantie van interactieve communicatie met kinderen vanaf jonge leeftijd, en beseffen niet dat 'jong geleerd is oud gedaan': als van jongs af aan geen wisselwerking en vertrouwensband bestaat kan dat in de puberteit moeilijk meer worden gerepareerd (Pels et al. 2009).

#### *Opvoeding en gender*

Uit de algemene literatuur over opvoeding in de migratiecontext is bekend dat, zeker in gezinnen van de eerste generatie Marokkanen en Turken, de opvoedende aandacht voor jongens afneemt na het bereiken van de puberteit (Pels et al. 2009). Ouders geven daarmee feitelijk

dus hun pedagogische macht uit handen. Daarmee kan de straat- en internetsocialisatie, vaak gedomineerd door leeftijdgenoten, goed maar ook kwaad, gemakkelijker de overhand kan nemen.

Daarentegen kan bij meisjes met het ouder worden juist de druk toenemen om zich te conformeren en zorgtaken op zich te nemen, waarmee de ruimte voor hun zelfbeschikking en zelfontplooiing afneemt. Wessels & Dijkman (2012) laten in hun onderzoek onder orthodoxe moslima's zien dat het laatste een belangrijk element vormt in de voedingsbodem voor radicalisering bij jonge vrouwen.

#### *Migratieproblematiek*

Zoals al is aangesneden kan moeizame communicatie tussen de generaties en gebrek aan ondersteuning van kinderen door ouders een element vormen in de voedingsbodem voor radicalisering. Acculturatieverschillen tussen de eerste en volgende generatie kan deze problematiek verzwaren (Buijs, Demant & Hamdi 2006). Ook uit de algemene literatuur blijkt dat jongeren uit migrantengezinnen, vooral van de eerste generatie overigens, minder steun van hun ouders ervaren dan autochtone jongeren, en meer zijn aangewezen op leeftijdgenoten. Hierbij speelt mee dat de eerste generatie doorgaans minder sociaal en cultureel kapitaal ter beschikking heeft om hun kinderen in de Nederlandse samenleving te kunnen begeleiden (Pels 2008; Pels et al. 2009).

#### *Gezinsomstandigheden*

Ten slotte nog een paar aanvullende woorden over de gezinscontext. Multiproblematiek in gezinnen kan de onmacht van ouders als opvoeders versterken, zo is bekend uit veel onderzoek. Daarnaast kan multiproblematiek (gezinsconflicten, geweld, psycho-sociale problematiek) ook een directe voedingsbodem zijn voor radicalisering, zo blijkt in het onderzoek van Wessels en Dijkman (2012) onder orthodoxe moslima's.

### **Risico's in andere pedagogische contexten**

#### *Pedagogische opdracht van de moskee*

Uit (participatief) onderzoek met moslimjongeren blijkt dat naast het gezin ook de pedagogiek in de moskee(scholen) onvoldoende aansluit bij hun behoeften (Pels, De Gruijter & Lahri 2008). Ook hier is sprake van autoritaire verhoudingen en eenrichtingsverkeer in de communicatie en kennisoverdracht; er is weinig ruimte voor interactie en (kritische) reflectie met de leerlingen. Onderzoek naar de pedagogische stand van zaken binnen drie moskeeën in Rotterdam bevestigt dit (Pels et al. 2006). Daarnaast biedt de moskee ook weinig ondersteuning bij de overbrugging van de afstand tussen de verschillende werelden waarin de kinderen leven. Het hoofddoel van de lessen is de eigen (religieuze) identiteit bij kinderen te vormen en versterken, en daarmee de banden met het land van herkomst en de etnische gemeenschap. Het slaan van een brug naar de samenleving is van minder belang, en wordt vooral ingekleurd met het bijbrengen van respect en fatsoen, een opvatting over *bridging* die ook in eerder onderzoek onder moskeeën is aangetroffen (zie Driessen, Van der Werf & Boulal 2004). Zoals geldt voor het reguliere onderwijs ontbreken bij de (meest vrijwillige) leerkrachten de competenties in het omgaan met cultuurverschillen, interetnisch conflict, negatieve beeldvorming over en weer en vooral met de plaatsbepaling van opgroeiende kinderen

als 'moslim in Nederland'. Er zijn overigens zeker moskeeën en imams die meer open staan voor jongeren en hun behoeften, en ook hun deuren openen voor vrouwen/meisjes (Pels et al. 2008). Maar daarnaast is niet uit te sluiten dat in sommige moskeescholen ook anti-integratieve boodschappen te horen zijn.

#### *Pedagogische opdracht van de school*

Pels (2012) constateert op basis van de literatuur dat scholen worstelen met hun pedagogische opdracht, laat staan dat er een uitgekristalliseerde kijk is op omgang met diversiteit en met conflicten en spanningen op etnische, culturele en/of religieuze gronden. Ook zijn leerkrachten nog weinig toegerust op de omgang daarmee. 'Intercultureel onderwijs' is - ondanks de wettelijke verplichting daartoe - een stiefkind gebleven (Ledoux et al. 2000). In lijn hiermee laten Sieckelinck et al. (2010) zien dat scholen weinig adequaat omspringen met extreme uitingen en signalen van radicalisering bij jongeren. In feite zien we vergelijkbare reacties als bij ouders: straffen (tot soms schorsing) bij extreem gedrag, een gebrek aan responsiviteit en neiging tot wegstappen, of veel te laat reageren op dreigende radicalisering van de jongeren. Zoals ook andere onderzoekers signaleren (zie bv. Pels, De Gruijter & Middelkoop, 2009) is sprake van pedagogische handelingsverlegenheid ten aanzien van radicalisering. De discussie wordt niet aangegaan, laat staan doordacht georganiseerd. Jongeren kunnen met hun denkbeelden nergens terecht. Met als risico dat zij zich afkeren van school en hun toevlucht nemen tot bijvoorbeeld internet waar ze verder radicaliseren.

#### *Pedagogische civil society*

Recent groeit, mede in het kader van de transformatie in het jeugdbeleid, de aandacht voor de pedagogische verantwoordelijkheid van instituties buiten het gezin en school: jongerenwerk, hulpverlening, instellingen in de justitiële keten, evenals informele netwerken en vrijwillige organisaties. Ook in deze verbanden doet zich nogal wat *pedagogische onmacht* voor, bijvoorbeeld waar het de morele opvoeding betreft, omgaan met agressie, met gebrek aan binding van jongeren aan school en maatschappij, met conflicten op etnische/religieuze basis, polarisatie en radicalisering (b.v. Leeman 2003; Pels, De Gruijter & Middelkoop, 2009). Daarnaast zien we dat de pedagogische civil society rondom jeugdigen en gezinnen uit migrantengroepen doorgaans veel minder hecht is vergeleken met autochtone gezinnen. Zo blijkt uit de beschikbare gegevens over ouderbetrokkenheid bij VVE, school, zorg en veiligheidshuizen/justitie dat zich bij al deze instituties problemen voordoen in het bereik van en contact met migrantenouders, vooral de eerste generatie en laagopgeleiden onder hen (Distelbrink et al. 2012). Ook is de afstand tussen vrijwillige initiatieven en zelforganisaties van en voor migrantengezinnen, bijvoorbeeld op het terrein van opvoedondersteuning en zorg, veel groter dan gemiddeld (vgl. De Gruijter, Tan & Pels 2009). De consequentie van dit alles is uiteindelijk dat minder sociale steun voorhanden is voor de betrokken gezinnen en jeugdigen, terwijl sociale steun juist geldt als een van de belangrijkste beschermende factoren.

## **Aanbevelingen**

Communicatie met en steun voor jongeren in geval van conflicten over afkomst of geloof lijken een beschermende werking te hebben tegen negatief denken over 'de ander'. Opvoeders kunnen dus een belangrijke rol spelen. Daarbij gaat het zowel om de kwaliteit van de

pedagogische relatie met kinderen als, meer specifiek, om de opvoeding van kinderen in hun houding tegenover andere groepen in de samenleving. Als jongeren in hun zoektocht naar zichzelf en zingeving te weinig volwassenen treffen die hen persoonlijke aandacht geven of met hen in open discussie gaan, kan dat bijdragen aan radicalisering. Ook ouders met weinig 'informatie kapitaal' kunnen een bijdrage leveren, al is het maar door hun kinderen een luisterend oor te bieden en zonedig andere hulp in te roepen.

#### *Opvoedondersteuning van ouders*

Ondersteuning van ouders is nodig bij het opbouwen van een positieve relatie en communicatie met hun kinderen. Inmiddels bestaat een breed scala aan projecten die beogen ouders bij te staan in het bevorderen van de cognitieve en schoolse ontwikkeling van hun kinderen. Voor pedagogische vragen en problemen van ouders over de communicatie met kinderen bestaat vanuit het reguliere aanbod toenemend aandacht. Daarbij ligt het accent sterk op het 'hoe' en minder op het 'waartoe voeden wij op', bijvoorbeeld op het belang van een open en reflexieve communicatie voor het begeleiden van opgroeiende jongeren in hun zoektocht naar zingeving en identiteit, binding aan de samenleving, omgaan met diversiteit en botsende waarden en normen. Er zijn aanvullende modules nodig bij opvoedinterventies die specifiek op deze kwesties ingaan.

#### *Bewustwording in gemeenschappen*

Niet alleen onder ouders, maar ook breder, in hun gemeenschappen, is bewustwording nodig van de risico's van het opvoeden in wantrouwen tegen 'de ander', van afwezigheid van wederkerige communicatie met kinderen, wegstijgen en niet (kritisch) reflecteren bij extreme uitingen.

Overigens kan hetzelfde gezegd worden van het politieke en publieke discours: ook daar is wegstijgen en niet-corrigerend optreden in geval van stigmatisering en discriminatie geen zeldzaam verschijnsel.<sup>1</sup> Aan de mogelijk negatieve effecten op jongeren, en dus de pedagogische verantwoordelijkheid die deze impliceren, wordt nauwelijks aandacht besteed. Dit terwijl krenking, vernedering, schaamte en angst het gevolg kunnen zijn, evenals verlies van vertrouwen en thuisvoelen in de samenleving (bv. De Jong 2007; Schinkel & Van den Berg 2009; Pels et al. 2008).

#### *Versterking pedagogische civil society*

Daarnaast moeten ook mede-opvoeders bij vrijwillige/professionele instellingen met verantwoordelijkheid voor jeugd hun verantwoordelijkheid nemen. In het onderwijs is meer aandacht nodig voor de (morele) vorming van jongeren, voor hun vragen rond zingeving, hun religieuze plaatsbepaling en die als burger, hun omgang met 'de ander'. Bij extreme uitingen van gedrag moet wegstijgen plaatsmaken voor kritische reflectie en corrigerend optreden. Ook professionals in andere sectoren moeten meer oog krijgen voor de worsteling van opvoeders en jeugdigen met vragen en problemen rond polarisatie en radicalisering. Hun professionele toerusting en interventies zijn op dit moment nog nauwelijks toereikend. Er is dus ook aandacht nodig voor ondersteuning en professionalisering van professionals in het leren omgaan met de ander en met de spanningen en morele dilemma's die dit oproept. Daarnaast blijft aandacht nodig voor het bevorderen van pedagogisch partnerschap tussen ouders en andere instituties met pedagogische verantwoordelijkheid en moet, in het belang

---

<sup>1</sup> Zie recent Oudenampsen in de Volkskrant (2014).

van een goed werkende pedagogische civil society rondom gezinnen en jeugdigen, geïnvesteerd worden in de relatie tussen formele en vanuit migrantengemeenschappen geïnitieerde (informele) voorzieningen. Ook de moskee kan daartoe behoren. Daarbij verdient ook pedagogische innovatie in het weekendonderwijs in moskeeën aandacht, bijvoorbeeld door bewustwording in hun achterban en training van docenten.

#### *Gemeente als verantwoordelijke voor jeugdbeleid*

Ten slotte is een pedagogische taak weggelegd voor de gemeente als regisseur van het jeugdbeleid: dit beleid dient onverminderd gericht te zijn op het tegengaan van uitsluiting en discriminatie en het bevorderen van sociale cohesie. Een belangrijke mogelijkheid hiertoe is het bevorderen dat gezin, school en andere (in)formele instellingen met zorg voor jeugd structureel contact met elkaar leggen.

## **Bronnen**

- Buijs, F. J., Demant, F., & Hamdy, A. (2006). *Strijders van eigen bodem. Radicale en democratische moslims in Nederland*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Buitelaar, M. (2009). *Van huis uit Marokkaans: Levensverhalen van hoogopgeleide migrantendochters*. Amsterdam: Bulaaq.
- Davelaar, M., Mein, A., Pels, T., Tan, S. (2012). *Pionieren in een grensgebied. Studie van een casus deradicalisering in Amsterdam*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut (intern document).
- De Gruijter, M., Tan, S. & Pels, T. (2009) *Frontlinie versterken. Interculturele methodieken van zelforganisaties in het voorportaal van de jeugdzorg*. Utrecht: Verwey-Jonker instituut.
- De Jong, J.D. (2007). *Kapot moeilijk. Een etnografisch onderzoek naar opvallend delinquent groepsge-drag van 'Marokkaanse' jongens*. Amsterdam: Aksant.
- De Koning, M. (2008). *Zoeken naar een 'zuivere' islam. Geloofsbeleving en identiteitsvorming van jonge Marokkaans-Nederlandse moslims*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Distelbrink, M, Pels, T., Jansma, A., & Van der Gaag, R. (2012). *Ouderschap versterken. Literatuurstudie over opvoeding in migrantengezinnen en de relatie met VVE, school, CJG en justitiële voorzieningen*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Driessen, D., Werf, M. van der, & Boulal, A. (2004). *Laat het van twee kanten komen: Eindrapportage van een verkenning van de maatschappelijke rol van moskeeën in Amsterdam*. Amsterdam: Nieuwe Maan en ACP Advies.
- Ledoux, G., Leeman, Y., Moerkamp, T. & Robijns, M. (2000) *Ervaringen met intercultureel leren in het onderwijs. Evaluatie van het project Intercultureel Leren in de Klas*, Amsterdam: SCO.
- Leeman, Y.A.M. (2003). De pedagogische opdracht in een multi-etnische context. *Docentendilemma's. Pedagogische Studietoelichtingen* 80(6), 468-484.
- Moghaddam, F.M. (2005). The staircase to terrorism: A psychological exploration. *American Psychologist*, 60(2), 161-169.
- Pels, T. (2008). Aandachtspunten voor preventie van marginalisering van jongens van Marokkaanse afkomst. In D. Brons, N. Hilshorst & F. Willemsse (Red.), *WODC Cahier 2008-4. Het kennisfundament t.b.v. de aanpak van criminele Marokkaanse jongeren*, pp. 183-199. Den Haag: Ministerie van Justitie/WODC.
- Pels, T. (2012). Diversiteit en de pedagogische functie van het onderwijs. *Pedagogiek*, 32(2), 180-196.
- Pels, T., & De Ruijter, D.J. (2012). The Influence of Education and Socialization on Radicalization: An Exploration of Theoretical Presumptions and Empirical Research. *Child and youth Care Forum*, 41(3), 311-325.

- Pels, T., De Gruijter, M., & Lahri, F. (2008). *Jongeren en hun islam: Jongeren over hun ondersteuning als moslim in Nederland*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut/FORUM.
- Pels, T., De Gruijter, M., & Middelkoop, M. (2009). *Eindverslag trainingen professionals in het herkennen van en omgaan met radicalisering*. Utrecht: FORUM/Verwey-Jonker Instituut.
- Pels, T., Distelbrink, M., & Postma, L. (2009). *Opvoeding in de migratiecontext: Review van recent onderzoek naar de opvoeding in gezinnen van nieuwe Nederlanders, in opdracht van NWO*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Pels, T., Lahri, F., Dogan, G., & El Madkouri, H. (2006) *Pedagogiek in moskee Othman, Al Wahda en Ayasofya* (drie studies). Utrecht: Verwey-Jonker Instituut en FORUM.
- Schinkel, W., & Van den Berg, M. (2009). Polariserend en moraliserend burgerschap in de inburgering. RMO (Red.), *Polarisatie, bedreigend en verrijkend*, pp. 188-206. Amsterdam: SWP.
- Van Bergen D.D., Ersanilli E.F., De Ruyter D.J., & Pels T. *Parental Ethnic Socialization and the Onset of Radicalization in Turkish-Dutch Youth*. Manuscript submitted.
- Van Bergen, D., & Pels, T. (2013). Essay: Invloed op radicale jeugd. Goed contact met ouders maakt mild. *JeugdenCo*, 7(4), 22-24.
- Van den Bos, K., Loseman, A., & Doosje, B. (2009). Waarom jongeren radicaliseren en sympathie krijgen voor terrorisme: onrechtvaardigheid, onzekerheid en bedreigde groepen. Den Haag: WODC/Ministerie V&J.
- Wessels, L., & Dijkman, A. (2012). *Radicaal (on)zichtbaar. Verkennend onderzoek naar omvang, kenmerken en oorzaken van mogelijke radicalisering onder Amsterdamse moslima's*. Amsterdam: VIZEA.