

AUTEURS
ROZETTA MEIJER
SUZAN DE WINTER-KOÇAK
M.M.V. MELLOUKI CADAT

Kennisplatform
Integratie &
Samenleving



JUNI 2018



Weerbaar tegen discriminatie

WERKZAME ELEMENTEN VAN WEERBAARHEIDSTRAININGEN TEGEN
DISCRIMINATIE VOOR JONGEREN MET EEN MIGRATIEACHTERGROND



Inhoudsopgave

1. Inleiding	3
2. Inhoudelijk werkzame elementen weerbaarheidstrainingen	5
ASSETS	5
RESOURCES	5
3. Methodische werkzame elementen van weerbaarheidstrainingen	10
INZET VAN DIVERSE WERKVORMEN	10
GROEPSGESPREK	12
PEER EDUCATION EN PEER SUPPORT	13
ERVARINGSKENNIS CENTRAAL	13
EIGEN KRACHT CENTRAAL	14
ROL VAN DE TRAINER	14
VRAAGGERICHT	15
4. Voorwaarden voor succesvolle weerbaarheidstrainingen	17
INHOUDELIJKE RANDVOORWAARDEN	17
PRAKTISCHE RANDVOORWAARDEN	19
5. Samenvatting	21
Literatuurlijst	22
Bijlage 1. Voorbeelden van weerbaarheidstrainingen	27
THIS IS ME!	27
REAGEREN OP DISCRIMINEREN	29
DISCRIMINATIE? DEAL WITH IT!	31
DIAMANT IDENTITEIT EN WEERBAARHEID	32
Bijlage 2. Overzicht respondenten diepte-interviews	34



1. Inleiding

PROBLEEMSTELLING

In Nederland ervaart bijna de helft van de jongeren met een niet-westerse migratieachtergrond discriminatie op basis van hun etnische en culturele achtergrond (Klooster, Koçak, Day & Jonkman, 2017; Huijnk, Dagevos, Gijsberts & Andriessen, 2015; Andriessen, Fernee & Wittebrood, 2014). Discriminatie kan, net als andere vormen van uitsluiting en afwijzing, vergaande implicaties hebben voor zowel de fysieke- en mentale gezondheid als de identiteitsontwikkeling van jongeren. Uitsluiting raakt immers aan de fundamentele behoefte om als individu ergens bij te horen. Zo belemmert uitsluiting het vermogen van een individu om de eigen identiteit te ontwikkelen (Smith, 1991). Daarnaast kunnen ervaringen met discriminatie onder meer leiden tot een verminderd zelfvertrouwen, een laag zelfbeeld, een gebrek aan vertrouwen in anderen, agressie, antisociaal en crimineel gedrag, een onvermogen om zich te uiten en gevoelens van wanhoop, frustratie, boosheid, teleurstelling, afkeer, angstigheid, hulpeloosheid en onzekerheid (Omlo, 2014; Rispens, Janssen, Weel & Wielaard, 2014; Hutchinson, Abrams & Christian, 2008). Tevens blijkt uit diverse studies dat personen die geconfronteerd worden met discriminatie vaker last hebben van een depressie of angststoornis dan personen die deze ervaringen niet hebben (Pascoe & Richmans, 2009; Brondolo, Ver Halen, Pencille, Beatty & Contrada, 2009; Neblett, White, Ford, Philip, Nguyen & Sellers, 2008).

Jongeren kunnen op verschillende manieren omgaan met discriminatie. Omlo (2014) laat in zijn studie zien dat ze een polariserende, vermijdende, conformerende of een verbindende strategie kunnen hanteren. Jongeren hanteren, blijkens ditzelfde onderzoek, het vaakst een vermijdende strategie waarbij ze zich fysiek en/of psychologisch terugtrekken, of simpelweg discriminatie negeren of ontkennen (Omlo, 2014; 2011). Deze strategie kan echter juist leiden tot bovenstaande mentale problematiek. Door jongeren met een niet-westerse migratieachtergrond weerbaarder te maken tegen discriminatie, en daarbij te werken aan het versterken van de eigen identiteit, kunnen bovenstaande gevolgen van discriminatie-ervaringen voorkomen of verminderd worden (Herman-Stahl, 1995; Tajfel & Turner, 1979; Romero, Edwards, Fryberg & Orduna, 2014; Omlo, 2014; Carranza, 2007; Hogg, 2007).

Deze publicatie heeft tot doel professionals beter zicht te geven op 'wat werkt' in het weerbaar maken van jongeren met een migratieachtergrond tegen discriminatie. We spreken in deze context ook wel van zogenaamde 'werkzame elementen' van weerbaarheidstrainingen. Daarbij is onderscheid te maken tussen inhoudelijk werkzame elementen (aan welke elementen moet je werken om jongeren weerbaarder te maken?) en methodisch werkzame elementen (hoe werk je daar aan?). Daarnaast is ook sprake van een aantal randvoorwaarden dat het succes van de training bepaalt.

DEFINITIE WEERBAARHEID

Alvorens we spreken over de werkzame elementen is het van belang om vast te stellen wat we eigenlijk onder de term weerbaarheid verstaan, in het bijzonder in de context van discriminatie. Weerbaarheid betekent dat een individu constructief en gebalanceerd met uitsluiting om kan gaan. Het bestaat enerzijds uit een denkvermogen en anderzijds uit een handelingsvermogen om emotioneel evenwicht te behouden en emotionele stress te verminderen (Noor, 2016). Dat denkvermogen is het vermogen van individuen om zich, ondanks sociale uitsluiting, gezond en positief te ontwikkelen (Fergus & Zimmerman, 2005; Tugade & Frederickson, 2004; Ungar, 2008; Rutter, 1985). Het handelingsvermogen bestaat uit vaardigheden om met situaties van sociale uitsluiting om te kunnen gaan. Vaardigheden zijn bijvoorbeeld het kunnen opkomen voor zichzelf, het kunnen aangeven van grenzen en wensen en rekening houden met de grenzen van een ander (Boelhouwer, 2013; (Fergus & Zimmerman, 2005). Weerbaarheid betreft zowel een ontwikkeling als



een staat van zijn, die altijd tot stand komt in relatie met de context waarbinnen een individu zich bevindt. Het wordt beïnvloed door de cultuur en maatschappij waarbinnen individuen leven en door de relaties met vrienden en familie (Ungar, 2008). Sommige personen zijn van nature weerbaar, maar elk persoon kan weerbaarheid in meer of mindere mate ontwikkelen en daarin getraind worden (Boelhauer, 2013; Gilligan, 2004).

ONDERZOEKSOPZET

Om antwoord te krijgen wat op de vraag 'wat werkt in het weerbaar maken van jongeren met een migratieachtergrond tegen discriminatie?' hebben we in de eerste plaats literatuuronderzoek gedaan. De elementen die in de literatuur naar voren komen, hebben we vervolgens voorgelegd aan een groep van professionals die weerbaarheidstrainingen ontwikkelen, dan wel uitvoeren (een overzicht van bevroegde respondenten is te vinden in bijlage 2). Hen is gevraagd in hoeverre zij zich herkennen in het beeld dat uit de literatuur naar voren komt en welke elementen zij nog missen. Op basis van hun feedback is aanvullend literatuuronderzoek gedaan naar de randvoorwaarden voor het succesvol uitvoeren van weerbaarheidstrainingen. Verder zijn zeven diepte-interviews gehouden met professionals werkzaam in het onderwijs, jeugdzorg en de welzijnssector (een overzicht van geïnterviewde professionals is te vinden in bijlage 3) om te achterhalen hoe de in de literatuur benoemde 'werkzame elementen' uitvoering krijgen in de praktijk. Deze praktijkvoorbeelden zijn in deze publicatie ter illustratie bij de omschrijving van de diverse werkzame elementen opgenomen. Belangrijk om te vermelden is dat deze publicatie zich beperkt tot het beschrijven van de werkzame elementen die in de literatuur staan benoemd. Elementen die in de praktijk waardevol zijn gebleken, maar niet wetenschappelijk zijn onderbouwd, worden derhalve niet besproken.

LEESWIJZER

In hoofdstuk twee en drie bespreken we de werkzame elementen van weerbaarheidstrainingen volgens de wetenschappelijke literatuur. In hoofdstuk twee bespreken we de inhoudelijk werkzame elementen: waar moet een training inhoudelijk aan werken om weerbaarheid te vergroten? We maken daarbij onderscheid tussen *assets* (bronnen in jongeren zelf) en *resources* (bronnen om jongeren heen). In hoofdstuk drie bespreken we de methodisch werkzame elementen: welke werkvormen en methodes dragen bij aan het bereiken van de inhoudelijke doelen? In hoofdstuk vier bespreken we inhoudelijke en praktische randvoorwaarden voor het geven van een succesvolle weerbaarheidstraining. Hoofdstuk vijf geeft een samenvatting van hetgeen is besproken. In de bijlagen zijn tot slot enkele voorbeelden van weerbaarheidstrainingen tegen discriminatie en een overzicht van de gesproken professionals te vinden.



2. Inhoudelijk werkzame elementen van weerbaarheidstrainingen

Uit literatuur over weerbaarheid tegen stressfactoren, en in het bijzonder sociale uitsluiting, blijkt dat individuen die weerbaar zijn over bepaalde assets bezitten en toegang hebben tot bepaalde resources (Fergus & Zimmerman, 2005). Deze assets zijn een positieve identiteit, zelfvertrouwen, zelfregie, reflectief vermogen, sociale vaardigheden en inzicht in discriminatie en stigmatiseringsprocessen (zie tabel 1). De resources bestaan uit steun vanuit de ouders en de bredere sociale omgeving (zie tabel 2). In de volgende alinea's bespreken we deze elementen afzonderlijk.

ASSETS

Positieve identiteit

Zelfvertrouwen

Zelfregie

Reflectief vermogen

Sociale vaardigheden

Inzicht in discriminatie en stigmatiseringsprocessen

Tabel 1: Assets weerbaarheid

RESOURCES

Ondersteuning door sociale omgeving

Tabel 2: Resources weerbaarheid

ASSETS

Positieve identiteit

Het eerste element dat weerbare individuen typeert, is een sterke en positieve identiteit: een goed gevoel van eigenwaarde, een positief zelfbeeld en zelfwaardering (Nicolay, 2015; Van Regenmortel, 2009; Steenssens & Van Regenmortel, 2007; Fergus & Zimmerman, 2005; Smith & Carlson, 1997). Met betrekking tot discriminatie op basis van etnische of religieuze achtergrond, blijkt in het bijzonder dat individuen die een positieve etnische en/of religieuze identiteit hebben ontwikkeld, weerbaarder zijn tegen discriminatie dan individuen die dat niet hebben. Individen met een positieve etnische identiteit hebben positieve gevoelens ten opzichte van de eigen groep en zijn trots op hun afkomst.

'De meerderheid van de jongeren heeft problemen met nee zeggen en grenzen aangeven. Wie ben ik, ben ik trots op mezelf? Wat is mijn identiteit, wat zijn mijn belangrijke waarden, wat zijn mijn normen, wat vind ik belangrijk in het leven, waar sta ik op dit moment en waar wil ik naartoe? En hoe wil ik dat doen? Deze manier van denken krijgen kinderen eigenlijk niet genoeg mee.'

Souad Achour¹ — projectleider/trainer bij stichting MeSam, expertisecentrum voor mens en samenleving.

¹ Souad Achour is ontwikkelaar van de methodiek 'Weerbare meiden': <https://www.stichtingmesam.nl/werkvelden/pilot-methodieken/weerbaarheid-islamitische-meiden>

Het zich kunnen identificeren met één (of meerdere) groep(en) zorgt voor een sense of belonging, een grotere eigenwaarde, meer zelfvertrouwen en een positiever zelfbeeld (Omlo, 2014; Carranza, 2007; Hogg, 2007; Rodriguez & Morrobel, 2004; Branscombe, Schmitt & Harvey, 1999; Tajfel & Turner, 1979). Onderzoeken onder migrantengroepen in Noord-Amerika en Canada laten bijvoorbeeld zien dat individuen die een positieve etnische identiteit hebben ontwikkeld, meer zelfvertrouwen hebben en minder depressieve klachten hebben dan individuen die dat niet hebben (Romero, Edwards, Fryberg & Orduna, 2014). Een sterk ontwikkelde etnische identiteit betekent overigens niet dat individuen zich niet identificeren met de nationale identiteit. Uit verscheidende onderzoeken blijkt dat een minimale nationale en een sterke etnische identificatie een positief verband toont met geluk en positieve gevoelens ten opzichte van de samenleving (Fleischmann & Verkuyten, 2016; Sam & Berry, 2010).

'Het zelfvertrouwen van de meerderheid is beschadigd. Als ik jongeren vraag: hoe typeer je jezelf? Dan zeggen ze: "Ik ben niet zo slim." Dan breekt mijn hart. Kijk, deze gevoelens hebben ze. De kans is dan groot dat ze zich meer gediscrimineerd voelen dan dat ze worden. Wat ik probeer is hun zelfbeeld positief maken. Dat ze veel waard zijn. Wat we vaak doen bij het vak Sociale vaardigheden is het uiten van waardering. Elkaar complimenten geven.'

Fatma Süslü-Yigittürk – *docent/counselor School voor Administratie, ROC Mondriaan*

Zelfvertrouwen

Het tweede element dat in de literatuur naar voren komt, is zelfvertrouwen; het geloof in het eigen kunnen en het beschikken over een positieve eigenwaarde. Individen die zelfvertrouwen hebben, komen gemakkelijker voor zichzelf op, hebben een optimistische houding en hebben een besef dat ze capabel zijn om bepaalde handelingen uit te voeren (Bartholomew Elredge et al., 2016; Nicolay, 2015; Fergus & Zimmerman, 2005; Smith en Carlson, 1997; Bandura, 1994). Er is sprake van een wisselwerking tussen discriminatie en zelfvertrouwen. Individen die onzeker zijn blijken gevoeliger voor discriminatie. Tegelijkertijd leidt discriminatie tot een verminderd zelfvertrouwen (Fisher Wallace, & Fenton, 2000; Dumont & Provost, 1999). Zelfvertrouwen en weerbaarheid zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Meer zelfvertrouwen leidt tot meer weerbaarheid en meer weerbaarheid leidt tot meer zelfvertrouwen (Nicolay, 2015; Fergus & Zimmerman, 2005; Smith & Carlson, 1997).

'Weerbaarheid zit in de eerste fase, je kijkt naar ideeën en elementen die naar voren worden gebracht. Je kunt ideeën toetsen en ter discussie stellen, maar laat iemand auteur zijn van zijn eigen verandering. De weerbaarheid zit meer in het loslaten van naïviteit en dan volgt het vertrouwen. Breng ze in contact met successen, rolmodellen, werkgevers en dan creëren ze kleine successen en die brengen energie voor grote veranderingen.'

Abderrahim Kajouane – *senior adviseur Emancipatie en Diversiteit bij PEP Den Haag*



Zelfregie

Het derde element betreft zelfregie: een gevoel dat men invloed en controle heeft over het eigen leven (Van Regenmortel, 2009; Fergus & Zimmerman, 2005). Onderdeel hiervan is een kritisch bewustzijn van maatschappelijke mogelijkheden, normen en middelen en vaardigheden om deze te kunnen benutten (Steenkens & Van Regenmortel, 2007). Dit kan zich uiten in het weigeren om een ondergeschikte positie in te nemen die door de maatschappij kan worden opgelegd (Van Regenmortel, 2009) en in een positief toekomstperspectief.

‘Een jongere is weerbaar wanneer hij of zij zelfkritisch is, stevig in zijn of haar schoenen staat en weet wat hij of zij wil in het leven. Idealiter is het zo dat de jongere zijn of haar mening kan geven en het gesprek op een assertieve manier kan voeren. Dat de jongere in staat is om te zeggen: “Ik wil dit, omdat ik hierin geloof.” En dat hij of zij niet blind de waarheden van anderen overneemt.’

Souad Achour – projectleider/trainer bij stichting MeSam, expertisecentrum voor mens en samenleving

‘Velen voelen zich ook slachtoffer van discriminatie. Ze zeggen: “We wonen in de Schilderswijk en de politie is ons vijand.” Wat er gebeurt is dat ze hun eigen verantwoordelijkheid niet zien, ze zien niet in dat ze zelf ook het heft in handen kunnen nemen, en verantwoordelijk kunnen eisen. Ik probeer ze dat in te laten zien. Ik snap het allemaal, jullie voelen je zo, het is allemaal niet zo leuk. Maar wat doen jullie er zelf aan?’

Fatma Süslü-Yigittürk – docent/counselor School voor Administratie, ROC Mondriaan

Reflectief vermogen

Het vierde element is reflectie: terugkijken naar het verleden (of een ervaring), het stilstaan bij het heden en het vooruitblikken naar de toekomst. Het beschikken over reflectief vermogen is een belangrijke voorwaarde om te leren, jezelf te ontwikkelen en uiteindelijk tot betere keuzes te komen (Butler, 2003; Schunk & Ertmer, 2000; Winne & Perry, 2000; Van Manen, 1991). Dit draagt bij aan de weerbaarheid van een persoon. Vaak wordt er beroep gedaan op iemands reflectieve vaardigheden, wanneer iemand te maken krijgt met een gebeurtenis of situatie waar men nog nooit mee te maken heeft gehad (Kolb, 1984; Van den Berge, 2005), bijvoorbeeld discriminatie.

‘Als het gaat om het pesten van homo’s, bijvoorbeeld. Dat is een paar keer gebeurd in de Schilderswijk. Dan vraag je “Denk je dat Allah het goed vindt dat jij als zijn plaatsvervanger aan het werk bent?” en “Hoe zou je het vinden als het jouw zus is. Zou je dat graag willen, dat zij wordt nagefloten op straat, of dat iemand haar lastigvalt?” En dan proberen we het met wederkerigheid.’

Abderrahim Kajouane – senior adviseur Emancipatie en Diversiteit bij PEP Den Haag



Sociale vaardigheden

Het vijfde element betreft het hebben van sociale vaardigheden om met anderen en (conflict)situaties om te kunnen gaan. Uit de literatuur blijkt dat sociale vaardigheden en het hebben van positieve relaties samenhangen met een grotere mate van weerbaarheid (Van Regenmortel, 2009; Fergus & Zimmerman, 2005; Smith & Carlson, 1997). Sociale vaardigheden die bijdragen aan de weerbaarheid zijn onder andere: empathie (het kunnen inleven in de ander, maar ook inzicht in diens referentiekader), assertiviteit (op kunnen komen voor de eigen belangen, behoeften en opvattingen), goed kunnen luisteren, helder communiceren, conflicthantering, een probleemoplossend vermogen en het kunnen uiten, begrijpen en omgaan met de eigen gevoelens en die van een ander (Nicolay, 2015; Steenssens & Van Regenmortel, 2007; Smith & Carlson, 1997).

'Hoe gedragen we ons als we ergens nieuw op het werk aankomen? Wat verwacht men van ons? En wat verwachten we terug? Dit maak ik bespreekbaar met het vak Sociale vaardigheden. We oefenen ook met vaardigheden als het geven van kritiek en het krijgen van kritiek. Onze studenten hebben goede bedoelingen. Maar doordat ze bepaalde dingen helaas niet mee gekregen hebben, kunnen ze het ook niet laten zien. Als het gaat om het beheersen van agressie en of verbaal dingen duidelijk maken.'

Fatma Süslü-Yigittürk – docent/counselor School voor Administratie, ROC Mondriaan

Inzicht in discriminatie en stigmatiseringsprocessen

Het zesde element betreft het hebben van kennis over discriminatie, inzicht in wat discriminatie met een persoon doet en welke copingmechanismen individuen hanteren in het reageren op discriminatie (Boumans, 2015; Singh, Hays, & Watson, 2011; Singh & McKleroy, 2011; Verkuyten, 2010; Van Regenmortel, 2009). Door kennis en inzicht in stigmatiseringsprocessen zijn individuen in staat om negatieve uitingen eerder te herkennen, zijn ze voorbereid op situaties waarin ze met discriminatie te maken krijgen en kunnen zij daar adequaat op reageren (ibid.)

'Voor mij is weerbaarheid dat je jongeren kennis op laat doen. Als ze kennis hebben van discriminatie, weten hoe het werkt, weten ze daar beter mee om te gaan. Op het gebied van media, of het gebied van loverboys, als ze kennis hebben, zijn ze niet per definitie weerbaar, maar ze zijn voorbereid.'

Redouan Daafi – jongerenwerker bij Combiwel Amsterdam

RESOURCES

Ondersteuning door sociale omgeving

Tot slot blijkt uit onderzoek dat individuen die goed en veilig gehecht zijn en ondersteuning ervaren van familie en de sociale omgeving weerbaarder zijn tegen discriminatie (Van Regenmortel, 2009; Smith & Carlson, 1997). De betrokkenheid van ouders bij school en het bieden van een veilige omgeving om fouten te maken, worden als voorbeelden genoemd. Daarnaast kan de ondersteuning uit de sociale omgeving bestaan uit steunende relaties met bijvoorbeeld leerkrachten, jongerenwerkers of leeftijdsgenoten (Fergus & Zimmerman, 2005; Smith & Carlson, 1997).



'We gaan in gesprek met ouders. Doel is om de student en de ouders dichterbij elkaar te brengen. Ouders weten weinig van de cultuur van hun kind. Ik probeer taboes met ze te bespreken en door te vragen waar bepaalde angsten vandaan komen. Sommige ouders willen bijvoorbeeld niet dat hun kind mee gaat op excursie. En dan laat ik hen hun angst benoemen. In het verleden is het voorgekomen, dat ouders dan toch meewerkten. Je triggert ze. Je haalt ze uit hun comfort zone. Je laat ze nadenken.'

Fatma Süslü-Yigittürk – docent/counselor School voor Administratie, ROC Mondriaan



3. Methodische werkzame elementen van weerbaarheidstrainingen

Naast de inhoudelijke werkzame elementen, zijn er ook diverse methodische werkzame elementen die veelvuldig in weerbaarheidstrainingen worden ingezet. Voorbeelden zijn *peer support*, het centraal stellen van de ervaringen van de deelnemers en het werken met rollenspellen. Tabel 3 geeft een overzicht van de methodisch werkzame elementen. We bespreken de verschillende elementen in deze paragraaf afzonderlijk.

METHODISCH WERKZAAM ELEMENT
Inzet diverse werkvormen:
• Kennisoverdracht
• Reflectieve oefeningen
• Groepsgesprek
• Individuele coaching
• Oefenen en rollenspel
Peer support en peer education
Ervaringskennis centraal
Eigen kracht centraal
Trainer als ervaringsdeskundige en rolmodel
Inzicht in discriminatie en stigmatiseringsprocessen
Trainer als co-learner
Vraaggericht

Tabel 3: Overzicht methodisch werkzame elementen

INZET VAN DIVERSE WERKVORMEN

Uit de literatuur blijkt dat interventies effectiever zijn naarmate er gebruik wordt gemaakt van verschillende leermethoden (Ince, 2011). In navolging van Kolb (1984) onderscheiden we vier leerstijlen die met elkaar een leercyclus vormen: leren door te ervaren, te reflecteren, te conceptualiseren en te experimenteren. Het incorporeren van de verschillende leerstijlen zorgt ervoor dat leersituaties zowel momenten van ervaren als van toepassen bevatten. Deelnemers komen daardoor tot een actieve inbreng (Kolb, 1984). Het uitwisselen van ervaringen met discriminatie, bespreken van knelpunten en meer inzicht in de eigen gevoelens en handelingen dragen bij aan actief leren en reflecteren. Individuen kunnen bijvoorbeeld oefenen met het reageren op discriminatie in een rollenspel, reflecteren op hun eigen handelen en huiswerk meekrijgen om het geleerde in praktijk toe te passen. De meeste weerbaarheidstrainingen maken gebruik van deze diverse werkvormen om de verschillende leermethoden te incorporeren. De meest voorkomende zijn: kennisoverdracht over discriminatie, reflectie, groepsdiscussies, individuele begeleiding en oefenen en rollenspel.

Kennisoverdracht

Eerder is al gesteld dat meer kennis over discriminatie en stigmatiseringsprocessen individuen kan helpen om adequaat om te gaan met discriminatie (o.a. Verkuyten, 2010). Uit de literatuur blijkt dat het eigen maken van nieuwe informatie wordt gestimuleerd door (1) deelnemers de nieuwe informatie te laten linken aan eigen bestaande kennis; (2) de informatie te visualiseren (bijvoorbeeld middels een mindmap); (3) de nieuwe informatie te bespreken in een groepsdiscussie; (4) de informatie te herhalen en (5) de nieuwe



informatie te vertalen naar de eigen praktijksituatie van de deelnemers (Bartholomew Eldridge et al., 2016). Ter illustratie: weerbaarheidstrainingen zoals This is me!, Reageren op discrimineren en Discriminatie? Deal with it! (zie bijlage 1) combineren het presenteren van nieuwe informatie met het visualiseren van kennis, groepsdiscussies, het inbrengen van ervaringskennis en rollenspellen.

Reflectieve oefeningen

In meerdere weerbaarheidstrainingen neemt reflectie een belangrijke rol in. Door middel van reflectie verkrijgen individuen inzichten over hoe ze in het leven staan en willen staan. Daarbij kunnen zelf-herevaluatie methoden individuen helpen om positief te komen staan tegenover de eigen deel-identiteiten (Prochaska, Spring, & Nigg, 2008). Volgens Boumans (2012) draagt reflectie bij aan:

- Het veranderen van dat wat veranderbaar is;
- Het accepteren van dat wat onveranderbaar is;
- Een realistisch inzicht in de eigen capaciteiten;
- Het aanscherpen van kritisch bewustzijn over wat een persoon wil veranderen;
- Het aangaan van de dialoog met jezelf.

'We werken met verschillende werkvormen, bijvoorbeeld werkvormen uit 'This is me!' van Movisie. Deze werkvormen helpen goed om de jongeren een spiegel voor te houden. Het doel is bewustwording van: "Wie ben ik, wat wil ik in het leven, hoe moet ik dat bereiken, hoe moet ik eigenlijk handelen als iets niet gaat zoals ik het wil, of in het geval van conflict of discriminatie?"

Souad Achour – projectleider/trainer bij stichting MeSam, expertisecentrum voor mens en samenleving

Reflectie kan zowel op individuele basis als in groepsverband plaatsvinden. Individuele reflectie kan bijvoorbeeld worden gestimuleerd door het doen van individuele oefeningen waarbij reflectieve vragen beantwoord moeten worden. In groepsverband kan gereflecteerd worden door het delen van ervaringsverhalen. Deelnemers kunnen vervolgens vragen stellen over het handelen van de persoon in kwestie en er kan gezamenlijk op het handelen worden gereflecteerd (East, Jackson, O'Brien, & Peters, 2010; Boumans, 2015).

'Als leerlingen aan mij vragen: "Meneer, vast u?". En dat ik dan zeg: "Nee". Dan reageren ze vaak een soort beledigd: "Maar u bent toch moslim?". "Ja, en?". Daar ga ik dan over in gesprek. Vanwaar de arrogantie? Dat je het er niet mee eens bent, of je je beledigd voelt als ik niet in jouw beeld pas, dat voelt voor mij ook niet prettig. Het is belangrijk dat ze daarover nadenken. Dat ze weten dat hun normen en waarden heel belangrijk zijn voor hen, maar dat ze die niet gaan opleggen bij andere mensen. En waarom doe ik dat? Omdat het professionals zijn die straks gaan werken. En dan komen ze ook met cliënten in aanraking die ook niet vasten, of een andere moslimidentiteit beleven dan zij. Het moslim zijn is dan van secundair belang.'

Balkan Akbulut – docent bij ROC Midden Nederland



'Mijn bedoeling is eigenlijk het triggeren van een dialoog aangaan met elkaar. Dat is mijn voornaamste reden. Ik wil ze uit hun schulp trekken en ze zelf laten nadenken, dat kritisch denkvermogen wil ik ze aanleren. We hebben het vaak over een referentiekader. Waarom denk je zoals je denkt? Waar komt dat vandaan? In hoeverre is dat je eigen mening? Wat heeft daar invloed op? We proberen een beeld helder te krijgen voor henzelf van wie ben ik, wat denk ik, waarom denk ik dat?'

Fatma Süslü-Yigittürk – docent/counselor School voor Administratie, ROC Mondriaan

GROEPSPREK

De meeste weerbaarheidstrainingen vinden plaats in groepsverband. Ervaringen en verhalen worden in de groep gedeeld, waardoor individuen beseffen dat ze niet de enigen zijn in hun worsteling met bepaalde thema's, zodoende kunnen zij steun aan elkaar ervaren (Boumans, 2015; Hutchinson, Abrams, & Christian, 2008; Michie, Johnston, Francis, Hardeman, & Eccles, 2008). Daarnaast geeft een groeps gesprek individuen de kans om in te zien dat er andere werkwijzen zijn dan ze zelf in eerste instantie zouden hanteren, waardoor er van anderen geleerd kan worden (Aronson, Wilson, & Akert, 2010; Nelissen, 2000).

'Wanneer je iets tegen discriminatie kunt doen, dan moet je het ook doen, want dat het gebeurt is een feit, wees voorbereid. Laat het niet tot je doordringen, dat het jouw ontwikkeling stagneert. Het debat aangaan helpt hierbij. Dan leren ze een houding aan te nemen, te discussiëren over onderwerpen en die goed te beargumenteren. Dat begint basaal: wat is het verschil tussen een discussie en een debat, wat is een argument, wat is een democratie, hoe werkt een democratisch stelsel. Dat zijn elementen die je in je rugzak stopt, waaraan je later altijd wat kunt hebben.'

Redouan Daafi – jongerenwerker bij Combiwel Amsterdam

Individuele begeleiding

Sommige weerbaarheidstrainingen, zoals DIAMANT Identiteit & Weerbaarheid (zie bijlage 1), bieden naast het traject in groepsverband ook individuele begeleiding in de vorm van persoonlijke coaching.

'Ik heb in mijn klas twee jongens met een migratieachtergrond. Zij zijn gehecht aan begeleiding en persoonlijke aandacht, ze willen gezien worden, gehoord worden. Ze willen het liefst een betrokken mentor. Een mentor welke zij kunnen vertrouwen. Ik zeg: "Ik ben er voor jullie, niet alleen onder schooltijd, ook daarnaast, zie mij als een soort van broer, en als je vragen hebt, kun je bij mij terecht." Deze persoonlijke touch zorgt bij deze leerlingen voor bijzondere prestaties. Daar haal ik ook voldoening uit. Ik wil deze werkwijze veel meer professionaliseren, want dat doe ik nu nog op gevoel.'

Murat Sahintürk – docent ROC de Noorderpoort



Oefenen en rollenspel

Alle weerbaarheidstrainingen maken gebruik van oefeningen en soms rollenspellen en huiswerkopdrachten om het geleerde eigen te maken. Door te oefenen met bepaalde situaties, en vervolgens te reflecteren op het eigen handelen, ontstaan nieuwe ervaringskennis en vaardigheden (Omlo, 2017; Bartholomew Elridge et al., 2016). Huiswerkopdrachten stimuleren deelnemers om te blijven leren door te experimenteren met de opgedane inzichten en ontwikkelde vaardigheden in de praktijk (Omlo, 2017; Bartholomew Elridge et al., 2016).

PEER EDUCATION EN PEER SUPPORT

De meeste weerbaarheidstrainingen worden gegeven in een groep met individuen die met soortgelijke problematiek te maken krijgen. Deelnemers van de trainingen zijn meer geneigd suggesties aan te nemen van deze individuen, ook wel *peers*, juist omdat ze iets gemeen hebben met elkaar (Boyle, Mattern, Lassiter, Ritzler, 2011; Green, 2001). Bij weerbaarheidstrainingen tegen discriminatie gaat het om vergelijkbare ervaringen met discriminatie. Zo kunnen de deelnemers ook van elkaar leren (*peer education*). Daarnaast zijn de *peers* door hun eigen ervaringen, in staat om anderen met soortgelijke problematiek te ondersteunen (*peer support*) (Boumans, 2015; Van Bergen, 2013). (Steenbergen, Boonman, & De Leeuw, 2016; Boumans, 2012; Aronson, et al., 2010). In de literatuur is er veel bewijs dat *peer support* een gunstig effect heeft op empowerment (Boumans, 2015; Omlo, 2014; Laffra & Nikken, 2014; Van Regenmortel, 2010) en op het versterken van sociale vaardigheden (Smith & Carlson, 1997). Het delen van ervaringen en verhalen zorgt voor herkenning, erkenning en sociale steun door de uitwisseling van tips, kennis en informatie. Het helpt individuen te beseffen dat ze niet de enigen zijn in hun worstelingen en dat ze er niet alleen voor staan (Boumans, 2015; Hutchinson, et al., 2008). Bovendien helpt het delen van ervaringen om betekenis te geven aan het verleden en om een nieuwe richting te vinden. *Peer support* draagt tot slot bij aan het verminderen van gevoelens van machteloosheid en aan het vergroten van zelfregie, het vertrouwen in de groep en communicatievaardigheden (Boumans, 2015).

‘Ouders laten reflecteren op cultuur en diversiteit en de eigen opvoeding is een manier om de weerbaarheid van gezinnen en jongeren te vergroten. Daarom richten wij ons met onze nieuwe interventie Just Like You² op zowel ouders, professionals en op jongeren zelf. We zijn bezig met het trainen van ouders als peer-educators voor andere ouders en we hebben een aantal jongeren die getraind worden tot Just Like You-trainers. Jongeren gaan dan met andere jongeren in gesprek over: wie ben je nou eigenlijk? Ben ik Marokkaans of Nederlands? Waar loop ik tegenaan? Hoe zit dat met jou? Identiteit en weerbaarheid, hoe ga je daarmee om? We selecteren jongeren die al een voorbeeldpositie hebben.’

Hanne van der Kolk – oprichter en trainer Dreamsupport

ERVARINGSKENNIS CENTRAAL

In weerbaarheidstrainingen staan de eigen ervaringen en ideeën van deelnemers centraal. Dit betekent dat strategieën van de deelnemers centraal staan en niet de ideeën of methoden van de trainer (Boumans, 2015). Uit literatuur over *empowerment* blijkt dat ervaringskennis en ervaringsdeskundigheid belangrijke bronnen van kennis en kracht zijn (Boumans, 2012; Van Regenmortel, 2009). Het delen van ervaringsverhalen

2 Lees meer informatie over Just Like You op www.dreamsupport.nl.



biedt naast steun, ook aanknopingspunten voor anderen om van te leren. Het geeft bijvoorbeeld inzicht in hoe deelnemers weten om te gaan met discriminatie (East et al., 2010; Boumans, 2012) en helpt trainers om beter bij de leefwereld van de deelnemers aan te sluiten.

'Onze insteek is: je bent het waard. Je bent slim. Je kunt heel veel. Wat wij doen is het positieve benadrukken in deze studenten. Als er iets is, proberen we het gedrag te verklaren. We laten het rusten. En we gaan dan het gesprek aan met de studenten, laten hen hun verhaal doen, gal te spuwen, we horen dat aan, we tonen begrip. En zo komt de student erachter: dit is niet wie ik ben. Dit is onmacht. Dit komt doordat dit en of dat zich voor heeft gedaan. Anders had ik dit gedrag niet vertoond. Ze worden zich er bewust van dat dit gedrag voortkomt uit iets dat is gebeurd. Ze komen erachter: dit is een gedrag dat ik vertoon, maar zo ben ik niet.'

Fatma Süslü-Yigittürk – docent/counselor School voor Administratie, ROC Mondriaan

EIGEN KRACHT CENTRAAL

Naast ervaringskennis en ervaringsdeskundigheid, ligt in weerbaarheidstrainingen vaak de focus op de eigen kracht, talenten en mogelijkheden van deelnemers. Deelnemers worden gestimuleerd om positief met obstakels om te gaan en regie te nemen over het maken van keuzes. Daarnaast is het de taak van de trainer (en de andere deelnemers) om voornamelijk de positieve elementen te benadrukken: dat wat al goed gaat of wat een persoon al kan. Het blijkt dat het krijgen van positieve feedback bijdraagt aan een positief zelfbeeld, zelfvertrouwen en het leerproces (Bandura, 1997).

'Ik sta niet zo zeer als docent voor de klas, maar meer als een voetbaltrainer. Ik wil iedereen beter maken. Iedereen heeft talenten, maar niet iedereen heeft dezelfde talenten. De één kan goed aanvallen en ander kan goed verdedigen. Als je dan iedereen op de juiste plek zet, dan komt het samen. En dat zie ik als docent ook. Als je de leerlingen hetzelfde wilt laten doen, is dat onmogelijk.'

Murat Sahintürk – docent ROC de Noorderpoort

ROL VAN DE TRAINER

De trainer als ervaringsdeskundige en als rolmodel

Weerbaarheidstrainingen als Reageren op discrimineren, DIAMANT Identiteit & Weerbaarheid en This is me! (zie bijlage 1) geven de voorkeur aan ervaringsdeskundige trainers (trainers die zelf met discriminatie te maken hebben gekregen) die als rolmodel kunnen fungeren.

'Eerlijk zijn. Dat is een werkzaam element. Dat doe ik door te benoemen dat er discriminatie is op de arbeidsmarkt. Dat je daardoor twee keer zo hard je best moet doen. De maatschappij, daar kun je niet tegen vechten, dus of je hebt geluk, of je moet je best doen om te komen waar je wilt komen.'

Redouan Daafi – jongerenwerker bij Combiwel Amsterdam



Door de eigen achtergrond en ervaringen staan zij dicht bij de belevingswereld van de deelnemers. Hun ervaringsdeskundigheid stelt deelnemers op hun gemak en verlaagt de drempel voor deelnemers om over hun eigen ervaringen te spreken (Omlo, 2017). Tegelijkertijd kan de manier waarop trainers in het leven staan en met discriminatie omgaan een bron van inspiratie zijn voor deelnemers en het gevoel van trots over de eigen identiteit vergroten (Van Bergen, 2013; Patacsil, 2008). Individuen voelen zich immers aangetrokken tot mensen met soortgelijke attitudes, gedrag en doelen die een wenselijke positie innemen in de samenleving. Zij willen graag meer op dit rolmodel gaan lijken en doen dit door hen te observeren en na te bootsen (De Graaff & Buurman, z.j.).

‘Omdat jongeren weten dat ik Turks ben, ook een moslim, herkennen zij zich wel in mij, mijn achtergrond en religie. Dan weten ze bij voorbaat dat ik niet discrimineer. Ik maak ook grapjes met ze als ze een taalfout maken van “Hé, allochtoon!” Dat doe ik ook bij mezelf. Dit nemen ze van mij aan. Ik maak wel gebruik van mijn achtergrond en van dat ik Turks en moslim ben.’

Fatma Süslü-Yigittürk – *docent/counselor School voor Administratie, ROC Mondriaan*

De trainer als co-learner

Naast het fungeren als rolmodel, is een ander belangrijk werkzaam element in weerbaarheidstrainingen dat trainers zich als *co-learners* opstellen. Dit vraagt van een trainer om zich onbevooroordeeld, gelijkwaardig en niet sturend naar de deelnemers op te stellen (Boumans, 2012; Van Hoorik, 2011). Het aangaan van een dergelijke samenwerkingsrelatie tussen trainer en deelnemers is cruciaal bij het werken aan weerbaarheid (Van Regenmortel, 2008, aangehaald in Boumans, 2012).

‘Mijn pedagogische visie is die van radicale liefde. Compassie. Als ik in gesprek ben met mijn studenten zie ik ze als waardige en vaardige mensen, maar ze moeten ook met beide benen op de grond blijven.’

Balkan Akbulut – *docent bij ROC Midden Nederland*

VRAAGGERICHT

Het weerbaarheidsdoel moet vanuit het individu zelf komen. Het is daarbij belangrijk dat de doelen door het individu of de groep zelf worden bepaald en niet vooraf opgesteld zijn door anderen en dat de doelen niet ‘strategisch’ van aard zijn (bijvoorbeeld vermindering van zorgafhankelijkheid of kostenbesparing). Boumans (2015) legt uit dat een klassieke interventie waarbij de vooraf bepaalde intentie is om tot een bepaalde verandering te komen, niet past binnen het weerbaarheidsdenken. Bij klassieke interventies worden doelen en middelen doorgaans bepaald door een externe partij (bijvoorbeeld een professional) en ‘ondergaat’ het individu de aanpak. De leefwereld van mensen verschilt echter per persoon en er bestaat geen standaard recept voor weerbaarheid.



'Ik zeg altijd: het enige wat ik zeker weet is dat ik niets weet, ik ben hierin heel socratisch. Ik luister naar je verhaal, stel prikkelende vragen, zodat je zelf kunt nadenken. Dan word je geprikkeld om na te denken over je beweegredenen.'

Balkan Akbulut — docent bij ROC Midden Nederland



4. Voorwaarden voor succesvolle weerbaarheidstrainingen

Om te komen tot een succesvolle aanpak zijn een aantal randvoorwaarden van belang. We maken hierbij onderscheid tussen inhoudelijke en praktische randvoorwaarden. Inhoudelijke randvoorwaarden zijn bijvoorbeeld een cultuursensitieve trainer en een vertrouwensrelatie tussen de trainer en deelnemers. Praktische randvoorwaarden betreffen de frequentie en duur van de training, de locatie waar de training wordt gegeven, de groepsgrootte en de werving van de deelnemers. We bespreken deze punten hieronder afzonderlijk.

INHOUDELIJKE RANDVOORWAARDEN

Een cultuursensitieve trainer

Een eerste inhoudelijke randvoorwaarde voor een succesvolle training betreft een cultuursensitieve trainer. Cultuursensitief handelen betekent dat de trainers niet oordelen, maar vragen stellen, niet invullen, maar aanvullen waar nodig en niet denken vanuit hun eigen referentiekader, maar zich verplaatsen in de gedachten en het gedrag van de ander (Erp, Van Biene, & Heessels, z.j.). Cultuursensitiviteit wordt gevormd door een open en respectvolle houding, zonder vooringenomenheid, bewustzijn van het eigen referentiekader, kennis van verschillende culturele achtergronden en vaardigheid in interculturele communicatie (Sue, Rasheed, & Rasheed, 2015; Van Rooijen-Mutsaers & Ince, 2013; Bekker & Frederiks, 2005; Weaver, 2005; Knipscheer & Kleber, 2004; Hofman, 2002). Enige kennis van verschillende culturele achtergronden is daarbij wenselijk (Prinsen et al., 2012). De kennis van culturele achtergronden hoeft niet diepgaand te zijn. Het gaat erom dat trainers in grote lijnen op de hoogte zijn van de culturele, religieuze en sociaaleconomische achtergrond en migratiegeschiedenis van deelnemers aan de training (Van Rooijen-Mutsaers & Ince, 2013; Hofman, 2002).

‘Benader jongeren als individu, erken ze, verdiep je in hun achtergrond. Dat moet pure interesse zijn vanuit jezelf. Koppel ze niet aan groepsgedrag of identiteit, dan hebben ze gelijk een hekel aan je. Dat moet je goed weten en doen, ook al vertonen ze groepsgedrag. Benader alles vanuit de ik-boodschap. Dat is de meest waardevolle bril die je kunt dragen als docent. Houding, gedrag en intentie moeten met elkaar overeenkomen.’

Balkan Akbulut – docent bij ROC Midden Nederland

Vertrouwensrelatie trainer en deelnemer

Een tweede inhoudelijke randvoorwaarde betreft een vertrouwensrelatie tussen de trainer en de deelnemers. Het opbouwen van een vertrouwensrelatie tussen trainer en deelnemers vraagt van de trainer in de eerste plaats om een positieve basishouding bestaande uit de overtuiging dat elke deelnemer de capaciteit heeft om te leren groeien en te veranderen.



'Wat heel erg belangrijk is voor jongeren is het vertrouwen. Vaak merk je dat ze ooit het vertrouwen zijn kwijt geraakt in de professionals. Dat is op de lagere school of middelbare school, of in de omgeving gebeurd, het vertrouwen is dan weg. En die bagage nemen ze mee naar school. Ik zie ook heel veel beschadigde studenten. Dus als je het vertrouwen een beetje repareert onder deze studenten, dan krijg je heel veel moois terug. Maar om dat voor elkaar te krijgen moet je je wel in kunnen leven en het gewoon kunnen verklaren.'

Fatma Süslü-Yigittürk – *docent/counselor School voor Administratie, ROC Mondriaan*

Het is de taak van de trainer om de sterke kanten van de deelnemers te zien en daaraan te appelleren (Boumans, 2012; van Regenmortel, 2009). Ook is support en begrip wanneer deelnemers fouten maken van belang (Smith & Carlson, 1997). In de tweede plaats vraagt het opbouwen van een vertrouwensrelatie van de trainer om een open, respectvolle en empathische houding. Het gaat hierbij om een oprechte interesse van de trainer in de deelnemer, zodat de deelnemer zich gehoord en begrepen voelt (Boumans, 2012).

'Studenten zijn kritisch naar docenten. Ze letten op twee dingen: komt de intentie van die man overeen met zijn gedrag? Zo ja, dan heb je veel credit. Als dat niet zo is, respecteren ze je niet. Als ze vaststellen dat datgene wat jij denkt en zegt overeenkomt met jouw houding, dan zit het goed.'

Balkan Akbulut – *docent bij ROC Midden Nederland*

Tot slot vraagt het opbouwen van een vertrouwensrelatie van de trainer om zoveel mogelijk bij de leefwereld van de deelnemers aan te sluiten (Boumans, 2012; Van Hoorik, 2011; van Regenmortel, 2009). Onderdeel daarvan is het erkennen van de ervaringskennis van deelnemers en dit niet ondergeschikt te maken aan professionele expertise.

'Ga het gesprek met open vizier aan, luister goed, bouw het vertrouwen vanaf daar op. Er moet verbondenheid, oprechte interesse zijn. Dan kan iemand in beweging komen. Laat iemand weerstand en frustraties uiten en coach het, met praten en reflecties, maak af en toe een grapje. Zeg nooit dat iemands verhaal onzin is, of dat hij of zij in een slachtofferrol zit. Als je overdrijft gaan jongeren een relatie weren. Wees oprecht.'

Abderrahim Kajouane – *senior adviseur Emancipatie en Diversiteit bij PEP Den Haag*

Veilige leeromgeving

Een derde inhoudelijk randvoorwaarde betreft een veilige leeromgeving. Er is sprake van een veilige leeromgeving als iedere deelnemer en professional zich gerespecteerd voelt, ongeacht religie, afkomst of seksuele geaardheid, en wanneer er geen sprake is van ongeoorloofd gedrag en geweld (Skiba, Ritter, Simmons, Peterson & Miller, 2006).



'Hoe kom je binnen? Hoe wek je vertrouwen? Het werkt goed als de jongeren elkaar kennen en vertrouwen. Dan hoef je niet veel tijd besteden aan het creëren van een vertrouwelijke sfeer en onderling vertrouwen.'

Souad Achour – projectleider/trainer bij stichting MeSam, expertisecentrum voor mens en samenleving

Een veilige leeromgeving draagt bij aan de leerbaarheid van de deelnemers (Osher, Dwyer & Jimerson, 2006). Daarbij is een veilige omgeving een voorwaarde voor het delen van persoonlijke ervaringen en om sociale steun voor gedragsverandering toe te laten (Prinsen, et al., 2012; Heany & Israel, 2008). De verantwoordelijkheid om de veilige leeromgeving te handhaven ligt bij de trainer. De trainer dient, samen met de deelnemers, strakke regels en afspraken op te stellen waarbij wordt afgesproken dat voorwaarden voor een veilige leeromgeving worden omarmd (Steenbergen et al., 2016).

'Je hebt heel duidelijke structuur nodig. Dat werkt vaak wel. Grenzen aangeven. Sommigen doen dat vanuit een zakelijke houding, ik doe dat vanuit de relatie.'

Balkan Akbulut – docent bij ROC Midden Nederland

Genderspecifieke weerbaarheidstrainingen

Tot slot kan een genderspecifieke weerbaarheidstraining uitkomst bieden als onderwerpen worden behandeld die specifiek bij jongens of meisjes spelen. Een genderspecifieke aanpak vergroot dan de onderlinge herkenning en erkenning van ervaringen en problemen (Los, 2013). Daarnaast kan een genderspecifieke aanpak de veilige omgeving voor de deelnemers verhogen. In sommige culturen is het ongebruikelijk dat jongens en meisjes gezamenlijk een training volgen. Om de drempel voor deelnemers om zich kwetsbaar op te stellen te verlagen, kan een genderspecifieke interventie een uitkomst bieden (Taouanza, Achahchah & Hollemans, 2018).

PRAKTISCHE RANDVOORWAARDEN

Frequentie en duur van de training

Een eerste praktische randvoorwaarde betreft de frequentie en duur van een training. Zo blijken trainingen met een langere duur (in weken of maanden) en een grotere frequentie (aantal bijeenkomsten per week of maand) betere resultaten op te leveren dan interventies met een lagere intensiteit (o.a. Landenberger & Lipsey, 2005; Lipsey, Landenberger & Wilson, 2007). Specifiek blijkt dat een voldoende aantal kortere sessies (tenminste vier) verspreid in de tijd tot betere resultaten leiden dan enkele sessies van lange duur (Kirby, 2002).

Groepssamenstelling en groepsgrootte

Een derde praktische randvoorwaarde betreft de groepssamenstelling en – grootte. De samenstelling en grootte is afhankelijk van het doel van de training en de setting. Over het algemeen kan gesteld worden dat een beperkt aantal deelnemers de voorkeur geniet, omdat dit het opbouwen van een vertrouwensrelatie tussen trainer en deelnemer en tussen deelnemers onderling vergemakkelijkt. De literatuur geeft echter geen richtlijn voor het aantal deelnemers. De meeste weerbaarheidstrainingen richten zich op 8 tot 15 deelnemers.



Locatie

Een vierde praktische randvoorwaarde betreft de locatie; dit moet een laagdrempelige, toegankelijke en vertrouwde locatie zijn. Dit is van belang om een veilige leeromgeving te faciliteren en om de deelname aan de training zo laagdrempelig mogelijk te maken. Het geniet daarbij de voorkeur om een locatie te kiezen waar jongeren al bekend mee zijn (bijvoorbeeld school of een buurthuis; Rooijen-Mutsaers & Ince, 2012).

Werving

Een vijfde praktische randvoorwaarde betreft de werving van de deelnemers. De werving kan het beste worden gedaan door personen die de deelnemers kennen en vertrouwen. Daarbij kunnen zogenaamde sleutelpersonen of vertrouwenspersonen (hulpverleners, mentoren, jongerenwerkers) ingezet worden. Persoonlijke werving door personen die jongeren kennen, blijkt namelijk beter te werken dan flyers of berichten op het Internet (Pels, Distelbrink & Tan, 2009; Peters, Molleman, Hommels, Ploeg, Hosman & Jané-Llopis, 2003). Daarbij is de 'framing' van het onderwerp van de weerbaarheidstraining van belang: die moet aansluiten bij vraagstukken die bij jongeren leven. Tot slot is het ook van belang om in de werving van jongeren ook de ouders te benaderen en te informeren (Van Rooijen-Mutsaers & Ince, 2012). Ouders kunnen immers besluiten geen toestemming te geven aan hun kinderen om aan de training deel te nemen. De betrokkenheid bij of bekendheid van ouders met de training is daarom een belangrijke randvoorwaarde.

'Ik sta erom bekend dat ik nauw contact onderhoud met ouders, ook van leerlingen die 18+ zijn. Ik ben daarin ook open tegenover de leerlingen, maar dat komt ook mede door mijn achtergrond. Ik weet gewoon dat ouders van kinderen met een migratieachtergrond invloed willen blijven uitoefenen, ook als ze allang 18 zijn geweest.'

Murat Sahintürk – docent ROC de Noorderpoort



5. Samenvatting

In Nederland ervaart bijna de helft van de jongeren met een niet-westerse migratieachtergrond discriminatie op basis van hun etnische en culturele achtergrond. Discriminatie kan, net als andere vormen van uitsluiting en afwijzing, vergaande implicaties hebben voor zowel de fysieke en mentale gezondheid als de identiteitsontwikkeling van jongeren. In deze publicatie is op basis van literatuuronderzoek en gesprekken met ontwikkelaars en uitvoerders van weerbaarheidstrainingen inzichtelijk gemaakt welke inhoudelijke en methodische elementen bijdragen aan het vergroten van de weerbaarheid van jongeren tegen discriminatie. In de literatuur komt naar voren dat inhoudelijke werkzame elementen bestaan uit het versterken van bepaalde *assets* van jongeren (bronnen in henzelf) en de toegang tot bepaalde *resources* (bronnen om hen heen). De belangrijkste *assets* zijn: een positieve identiteit, zelfvertrouwen, zelfregie, reflectief vermogen, sociale vaardigheden. Specifiek bij het omgaan met discriminatie helpt het daarnaast als jongeren meer kennis hebben over discriminatie: wat is het, wat doet het met hen en hoe kunnen ze erop reageren. *Resources* zijn steun vanuit de sociale omgeving, zoals steun van ouders, vrienden en andere betekenisvolle volwassenen.

Om de *assets* van jongeren te versterken, werken weerbaarheidstrainingen veelal met elementen die aansluiten bij het versterken van *empowerment*. Methodisch werkzame elementen van *empowerment* zijn bijvoorbeeld ervaringskennis, eigen kracht, zelfregie en *peer support*. Dit betekent dat de eigen ervaringen van de deelnemers voorop staan, dat er wordt gewerkt met het versterken van eigen kracht en het nemen van zelfregie en dat de trainer zich gelijkwaardig opstelt en fungeert als rolmodel. *Peer support* houdt in dat deelnemers aan de training soortgelijke ervaringen hebben opgedaan waardoor ze steun aan elkaar kunnen ervaren en van elkaar kunnen leren. Verder is de inzet van diverse werkvormen een belangrijk methodisch werkzaam element: het stimuleert actief leren en reflecteren. Voorbeelden van deze werkvormen zijn kennisoverdracht, reflectieve oefeningen, groepsdiscussies, oefeningen en rollenspel.

Tot slot blijkt uit de literatuur dat een aantal randvoorwaarden van belang zijn voor het slagen van weerbaarheidstrainingen. Dit zijn onder andere de veiligheid in de groep, een vertrouwensrelatie tussen trainer en deelnemers en cultuursensitiviteit van de trainer. Enkele praktische randvoorwaarden betreffen de locatie (die moet toegankelijk en bekend zijn bij de deelnemers), de frequentie en duur van de training (een hoge intensiteit is effectiever dan een lage intensiteit) en de werving van de deelnemers (persoonlijke werving middels sleutelfiguren of vertrouwenspersonen geniet de voorkeur).

'Neem de jongeren serieus, luister goed naar hun verhalen en hun vragen.

Als iemand iets meedeelt, geef dat waarde, dat diegene dat durft.

Wees empathisch en heb inlevingsvermogen. Zorg dat je voldoende bagage hebt.'

Souad Achour – projectleider/trainer bij stichting MeSam, expertisecentrum voor mens en samenleving



Literatuurlijst

- Aronson, E. Wilson, T.D. & Akert, R.M. (2010). *Social Psychology, 7th Edition*. London: Pearson
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In R. J. Corsini (Ed.), *Encyclopedia of psychology* (2nd ed., Vol. 3, pp. 368-369). New York: Wiley.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Bartholomew Eldridge, L.K., Markham, C.M., Ruiters, R.A.C., Fernández, M.E., Kok, G., & Parcel, G.S. (2016). *Planning health promotion programs: An Intervention Mapping approach* (4th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Bekker, M.H.J., & Frederiks, E. (2005). *Psychotherapeuten over diversiteitsbewuste werkwijzen en knelpunten bij intake, diagnostiek en behandeling van allochtone vrouwen en mannen*. GGZ Nederland.
- Boelhouwer, M. D. (2013). *Tussen weerstand en weerbaarheid en andere recepten: een effectevaluatie van het WIBO-lesprogramma met behulp van vragenlijsten, dagboeken en observaties*. University of Groningen.
- Boumans, J. (2012). *Naar het hart van empowerment: Deel 1. Een onderzoek naar de Grondslagen van empowerment van kwetsbare groepen*. Utrecht: Trimbos instituut.
- Boumans, J. (2015). *Naar het hart van empowerment: Deel 2. Over de vraag wat werkt*. Utrecht: Trimbos Instituut.
- Boyle, J., Mattern, C. O., Lassiter, J. W. & Ritzler, M. S. (2011). Peer 2 peer: Efficacy of a course-based peer education intervention to increase physical activity among college students. *Journal of American College Health*. 59 (6): 519–529.
- Branscombe, N. R., Schmitt, M. T., & Harvey, R. D. (1999). Perceiving pervasive discrimination among African Americans: Implications for group identification and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 77(1), 135.
- Butler, S.M. (2003). *Vivid reflections*. Bloomington: AuthorHouse
- Carranza, M. E. (2007). Building resilience and resistance against racism and discrimination among Salvadorian female youth in Canada. *Child & Family Social Work*, 12, 390-398.
- De Graaff, B. & Buurman, K. A. (z.j.) *Voorbeeld doet volgen? Rolmodellen van (radicaliserende) moslimjongeren in Nederland*. Den Haag: Centrum voor Terrorisme en Contraterrorismestudies van de Campus Den Haag van de Universiteit Leiden
- Dumont, M., & Provost, M. A. (1999). Resilience in adolescents: Protective role of social support, coping strategies, self-esteem, and social activities on experience of stress and depression. *Journal of youth and adolescence*, 28(3), 343-363.



- East, L., Jackson, D., O'Brien, L., & Peters, K. (2010). Storytelling: an approach that can help to develop resilience. *Nurse Researcher (through 2013)*, 17(3), 17.
- Erp, M., van Biene, M. & Heessels, M. z.j. *Cultuursensitieve professionals in zorg en welzijn*. Arnhem/Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen
- Fergus, S., & Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annual Review Public Health*, 26, 399-419.
- Fisher, C. B., Wallace, S. A., & Fenton, R. E. (2000). Discrimination distress during adolescence. *Journal of youth and adolescence*, 29(6), 679-695.
- Fleischmann, F., & Verkuyten, M. (2016). Dual identity among immigrants: Comparing different conceptualizations, their measurements, and implications. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 22(2), 151.
- Gilligan, R. (2004). Promoting resilience in child and family social work: Issues for social work practice, education and policy. *Social Work Education*, 23(1), 93-104.
- Green, J. (2001). Peer education. *Promotion and Education*. Vol. 8(2), 65-68.
- Heaney, C. A., & Israel, B. A. (2008). Social networks and social support. *Health behavior and health education: Theory, research, and practice*, 4, 189-210.
- Hofman, E. (2002). Interculturele gespreksvoering. *Theorie en praktijk van het TOPOI-model*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Hogg, M. A. (2007). Uncertainty–identity theory. *Advances in experimental social psychology*, 39, 69-126.
- Hutchinson, P., Abrams, D. & Christian, J. (2008) The Social Psychology of Exclusion. In: Abrams, D., Christian, J. & Gordon, D. *Multidisciplinary handbook of Social Exclusion Research*. Hoboken NJ: John Wiley & Sons.
- Ince, D. (2011). *Wat werkt in opvoedondersteuning?* Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut (versie juli 2011).
- Kirby, D. (2002). The impact of schools and school programs on adolescents sexual behaviour. *The Journal of sex research*, Vol. 39 (1): 27-33.
- Knipscheer, J. W., & Kleber, R. J. (2004). A need for ethnic similarity in the therapist–patient interaction? Mediterranean migrants in Dutch mental-health care. *Journal of clinical psychology*, 60(6), 543-554.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.



Laffra, J. & Nikken, P. (2014) *Wat werkt bij het versterken van eigen kracht?* Utrecht: Nederlands Jeugd Instituut

Landenberger, N.A. & Lipsey, M.W. (2005). The positive effects of cognitive-behavioral programs for offenders: A meta-analysis of factors associated with effective treatment. *Journal of Experimental Criminology*. Vol. 1(4), 451-476.

Lipsey, M.W., Landenberger, N.A. & Wilson, S.J. (2007). Effects of Cognitive Behavioral Programs for Criminal Offenders. *Campbell Systematic Reviews*, 2007:6.

Los, V. (2013). *Internaliserende problemen van allochtone leerlingen in het voortgezet onderwijs*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

Manen, M. van. (1991). *The Tact of Teaching: The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness*. Albany: SUNY Press; London: Althouse Press.

Michie, S., Johnston, M., Francis, J., Hardeman, W., & Eccles, M. (2008). From theory to intervention: mapping theoretically derived behavioural determinants to behaviour change techniques. *Applied psychology*, 57(4), 660-680.

Nelissen, J. M. C. (2000). Een pleidooi voor interactief leren in het reken-wiskundeonderwijs. *Tijdschrift voor nascholing en onderzoek van het reken-wiskundeonderwijs*, 19(1), 6-22.

Nicolay, P.G. (2015). Weerbaarheid. Inauguratie lector weerbaarheid, Stenden Hogeschool, 3 juni 2015.

Noor, S. (2016). *Van kwetsbaar naar weerbaar tegen ervaren discriminatie en uitsluiting. Wat is weerbaarheid en hoe worden jongeren met een migratieachtergrond weerbaar?* Utrecht: Kennisplatform Integratie en Samenleving

Omlo, J. (2014). *Copingstrategieën bij ervaringen van discriminatie. Een verkennende literatuurstudie*. Den Haag: Ministerie van Sociale Zaken. Den Haag: Ministerie van Sociale Zaken.

Omlo, J. (2017). *Evaluatie training reageren op discrimineren*. De Meern: Expertise-Unit Sociale Stabiliteit, Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid

Osher, D., Dwyer, K. & Jimerson, S.R. (2006). Safe, Supportive and Effective Schools. Promoting School Success to Reduce School Violence. In: Jimerson, S.R. & Furlong, M.J. *Handbook of School Violence and School Safety. From Research to Practice*. Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates.

Patacsil, N. J. (2008). Embracing our shared identity: The influence of role models on being Filipino American. *The Sciences and Engineering*, 68, 77-83.

Pels, T., Distelbrink, M., & Tan, S. (2009). *Meetladder diversiteit interventies: Verhoging van bereik en effectiviteit van interventies voor (etnische) doelgroepen*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.



- Peters, L., Molleman, G., Hommels, L., Ploeg, M., Hosman, C., & Jané-Llopis, E. (2003). *Preventie Effectmanagement Instrument. Preffi 2.0. Toelichting*. Woerden: NIGZ.
- Prinsen, B., L'Hoir, M.P., de Ruiter, M., Oudhof, M., Kamphuis, M., de Wolff, M., & Alpay, L. (2012). *Richtlijn opvoedingsondersteuning voor opvoedingsvragen en lichte opvoedingsproblemen in de jeugdgezondheidszorg en het Centrum voor Jeugd en Gezin*. Utrecht/Leiden: Nederlands Jeugdinstituut/TNO.
- Prochaska, J. J., Spring, B., & Nigg, C. R. (2008). Multiple health behavior change research: an introduction and overview. *Preventive medicine*, 46(3), 181-188.
- Rodriguez, M. C., & Morrobel, D. (2004). A review of Latino youth development research and a call for an asset orientation. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 26(2), 107-127.
- Romero, A. J., Edwards, L. M., Fryberg, S. A., & Orduña, M. (2014). Resilience to discrimination stress across ethnic identity stages of development. *Journal of Applied Social Psychology*, 44(1), 1-11.
- Rooijen-Mutsaers, K. van, & Ince, D. (2012). *Wat werkt bij migrantenjeugd en hun ouders?* Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *The British Journal of Psychiatry*, 147(6), 598-611.
- Sam, D. L., & Berry, J. W. (2010). Acculturation when individuals and groups of different cultural backgrounds meet. *Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 472-481.
- Schunk, D. H., & Ertmer, P. A. (2000). *Self-regulation and academic learning: self-efficacy enhancing interventions*. San Diego: Academic Press.
- Skiba, R. J., Ritter, S., Simmons, A., Peterson, R., & Miller, C. (2006). The Safe and Responsive Schools Project: A school reform model for implementing best practices in violence prevention. In S. R. Jimerson & M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of school violence and school safety: From research to practice* (pp. 631-650). New York: Routledge.
- Singh, A. A., Hays, D. G., & Watson, L. S. (2011). Strength in the face of adversity: Resilience strategies of transgender individuals. *Journal of Counseling & Development*, 89(1), 20-27.
- Singh, A. A., & McKleroy, V. S. (2011). Just Getting Out of Bed Is a Revolutionary Act. The Resilience of Transgender People of Color Who Have Survived Traumatic Life Events. *Traumatology*, 17(2), 34-44.
- Smith, C., & Carlson, B. E. (1997). Stress, coping, and resilience in children and youth. *Social service review*, 71(2), 231-256.
- Steenbergen, B., Boonman, R. & Leeuw, A. de (2016). *Handboek weerbaarheid. Van theorie naar toepassing*. Amsterdam: Uitgeverij SWP Amsterdam



Steenssens, K. & van Regenmortel, T. (2007). *Empowerment Barometer; Procesevaluatie van empowerment in buurtgebonden activeringsprojecten*. Leuven: HIVA.

Sue, D. W., Rasheed, M. N., & Rasheed, J. M. (2015). *Multicultural social work practice: A competency-based approach to diversity and social justice*. John Wiley & Sons.

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In: Austin, W.G. & Worchel, S. (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* pp. 33-47). Monterey, CA:Brooks/Cole.

Taouanza, I., Achahchah, J. & Hollemans, C. (2018). *Weerbare meiden. Werkzame mechanismen voor het vergroten van weerbaarheid bij meiden met een migratieachtergrond*. Utrecht: Kennisplatform Integratie & Samenleving.

Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of personality and social psychology*, 86(2), 320.

Ungar, M. (2008). Resilience across cultures. *The British Journal of Social Work*, 38(2), 218-235.

Van Bergen, D. (2013). Coping en veerkracht. *Maatwerk*, 14, 25-27.

Van den Berge, A. (2005). Reflectie: Wat is dat? *Leren in ontwikkeling*, 4, 24-27.

Van Hoorik, I. (2011). *(Hoe) werkt talentontwikkeling bij "risicjongeren"?* Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Van Regenmortel, T. (2009). Empowerment als uitdagend kader voor sociale inclusie en moderne zorg. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*, 18(4), 22-42.

Van Rooijen-Mutsaers, K. & Ince, D. (2013). *Wat werkt bij migrantenjeugd en hun ouders?* Utrecht: Nederlands Jeugd Instituut

Verkuyten, M. J. (2010). *Identiteit en diversiteit: de tegenstellingen voorbij*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Weaver, H. N. (2005). First Nations Peoples. In K. Guadalupe, & D. Lum (Eds.), *Multidimensional contextual practice: Diversity and transcendence* (pp. 287– 307). Belmont, CA: Brooks/Cole.

Winne, P. H., & Perry, N. E. (2000). Measuring self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 531-566). San Diego, CA, US: Academic Press.



Bijlage 1: Voorbeelden van weerbaarheidstrainingen

Ter illustratie geven we hier vier voorbeelden van interventies die zich specifiek richten op het vergroten van de weerbaarheid van jongeren met een migratieachtergrond tegen discriminatie. Dit is geen uitputtend overzicht. Er is, naast deze trainingen, immers een veelvoud aan weerbaarheidstrainingen die zich niet specifiek op weerbaarheid tegen discriminatie richten, maar daar wel een bijdrage aan (kunnen) leveren. We beschrijven hier de trainingen 'This is me!' van het Kennisplatform Integratie & Samenleving, 'Reageren op discrimineren' van de Expertise-Unit Sociale Stabiliteit, 'Discriminatie? Deal with it!' van het antidiscriminatiebureau Radar en de weerbaarheidstraining 'DIAMANT Identiteit & Weerbaarheid'.

THIS IS ME!

Interventieontwikkelaar

Kennisplatform Integratie & Samenleving

Uitvoerende organisatie

De trainingen aan de jongeren worden gegeven door jongerenwerkers en vrijwilligers die met jongeren werken of dicht bij jongeren staan. De train-de-trainer wordt aangeboden door het Kennisplatform Integratie & Samenleving

Doelgroep

Jongeren tussen de 13 en 30 jaar met een migratieachtergrond die met hun identiteit worstelen.

Duur

De duur van elke trainingsbijeenkomst varieert, net als de totale tijdsduur van de trainingen. Deze variatie is afhankelijk van de gekozen werkvormen en doelgroep.

Groepsgrootte

8 - 12 deelnemers

Doel

Jongeren weerbaarder te maken tegen discriminatie.

Subdoelen:

1. Jongeren krijgen meer zelfvertrouwen en accepteren zichzelf.
2. Jongeren krijgen vertrouwen in, en kennis over hun talenten, kwaliteiten en mogelijkheden.
3. Jongeren werken aan een toekomstperspectief dat overeen komt met hun talenten, kwaliteiten en mogelijkheden.
4. Jongeren verwerven kennis, tools en handvaten om beter om te gaan met ervaren onrecht en discriminatie.
5. Jongeren leren te reflecteren over wie ze zijn, hoe ze omgaan met botsingen en hoe ze in de samenleving staan.

Aanpak

De interventie heeft de vorm van een groepsgerichte training. In de training staan vier pijlers centraal. Elke pijler is onderverdeeld in een aantal werkvormen. In totaal bevat 'This is me!' 16 verschillende werkvormen.



- Pijler 1: wie ben ik? De oefeningen in deze pijler zijn gericht op het verschaffen van inzicht in de rollen die jongeren hebben, om vervolgens te reflecteren op wie ze zijn, wat bij ze past en wat niet, en waarom.
- Pijler 2: wat kan ik? In dit onderdeel wordt er gewerkt aan het vertrouwen in eigen kunnen om bepaalde taken tot een goed einde te brengen. Iemand met een goed beeld van eigen competenties, weet wat hij wel en niet kan, heeft vertrouwen in eigen kunnen en weet aan te geven wanneer hij ondersteuning nodig heeft.
- Pijler 3: wat wil ik? Binnen deze pijler wordt gewerkt aan het toekomstperspectief van jongeren. Jongeren krijgen inzicht in hun eigen dromen en toekomstplannen, wat er nodig is om deze dromen en plannen te realiseren en welke drempels er op kunnen treden.
- Pijler 4: hoe ga ik met anderen om? In deze laatste pijler wordt aandacht besteed aan het verbinden van de jongeren met de eigen omgeving en de samenleving. Er is aandacht voor de verschillende copingsstijlen om met discriminatie om te gaan. En jongeren oefenen met het versterken van hun sociale vaardigheden, zoals actief luisteren en feedback geven.

Locatie

Op locatie

Erkenning

Geen

Meer informatie

<https://www.kis.nl/project/this-is-me>



REAGEREN OP DISCRIMINEREN

Interventieontwikkelaar

Jurriaan Omlo

Uitvoerende organisatie

Expertise-unit Sociale Stabiliteit (ESS)

Doelgroep

Jongeren tussen de 17 en 26 jaar met een migratieachtergrond die met uitsluiting en discriminatie te maken krijgen.

Duur

Twee dagdelen

Groepsgrootte

14 – 25 deelnemers

Doel

Korte termijn doel: Het bevorderen van bewustwording van en inzicht in verschillende copingstrategieën in het omgaan met discriminatie.

Middellange termijn doel: Door een uitbreiding van hun handelingsrepertoire zullen jongeren meer controle en zelfvertrouwen ervaren als zij nieuwe ervaringen van discriminatie opdoen. Ze zullen in staat zijn om passende strategieën te selecteren en toe te passen.

Aanpak

De training bestaat uit drie bouwstenen.

- **Bouwsteen 1: Kennisoverdracht.**
Trainers lichten in dit onderdeel de vier verschillende copingstrategieën toe om met discriminatie om te gaan. Dit zijn een polariserende, vermijdende, conformerende en verbindende strategie (Omlo, 2014). Deze theoretische kennis wordt gecombineerd met ervaringskennis, afkomstig uit de interviews met jongvolwassenen en de deelnemers zelf. De kennis wordt op een interactieve manier gepresenteerd (ondersteuning met waargebeurde ervaringen en illustratie van trainer-acteur).
- **Bouwsteen 2: Uitwisselen van ervaringen.**
Hier is ruimte voor de jongeren om eigen ervaringen met discriminatie te bespreken en te vertellen hoe ze hier mee omgegaan zijn. Ze reflecteren op welke copingstrategieën in bepaalde omstandigheden al dan niet effectief zijn. Trainers zelf brengen ook persoonlijke ervaringen in, om zo een informele en veilige sfeer te creëren. Daarnaast proberen trainers op verschillende manieren het gesprek te stimuleren en te verrijken.
- **Bouwsteen 3: Oefenen.**
Hier spelen jongeren en trainer-acteur vooraf uitgewerkte casussen en door de deelnemers ingebrachte situaties na. Er is ruimte voor reflectie.



Locatie

Mbo's, roc's en hogescholen

Erkenning

Geen

Meer informatie

<https://www.socialestabiliteit.nl/onderwijs/training-reageren-op-discrimineren>



DISCRIMINATIE? DEAL WITH IT!

Interventieontwikkelaar

De training wordt aangeboden door RADAR en is ontwikkeld in samenwerking met Dadvar Advies & Training en Van Ast Training en Advies.

Uitvoerende organisatie

RADAR

Doelgroep

Mensen met een vluchtelingenachtergrond die zich wel eens buitengesloten of gediscrimineerd voelen. Er zijn geen leeftijdsgrenzen gesteld.

Duur

Drie dagen. De duur van de sessies is onbekend.

Groepsgrootte

10 -15 deelnemers

Doel

Na de driedaagse training staan deelnemers een stuk sterker in hun schoenen. Situaties waarvan ze last hadden, hebben ze kunnen bespreken en onderzoeken. Tevens hebben ze geleerd dat er alternatieve manieren van reageren zijn. Ze ontdekken op de cursus dat ze niet de enige zijn en ze doen vaak nieuwe contacten op.

Aanpak

Bij de eerste oefening moeten de cursisten elkaar in tweetallen hun levensverhaal vertellen. Het programma bestaat verder uit korte presentaties, afgewisseld met oefeningen waar deelnemers spelenderwijs meer leren over wie ze zijn en hoe ze gemakkelijker nieuwe contacten kunnen leggen. Door verschillende oefeningen leren cursisten hoe ze beter voor zichzelf kunnen opkomen, ook als er sprake is van discriminatie. Ze verdiepen zich zo in gevallen en gevoelens van discriminatie.

Locatie

De RADAR-trainers geven deze training een paar keer per jaar op locatie, bijvoorbeeld in een buurthuis.

Erkenning

Geen.

Meer informatie

<https://www.radar.nl/read/discriminatie-deal-with-it->



DIAMANT IDENTITEIT EN WEERBAARHEID

Interventieontwikkelaar

Stichting voor Interculturele Participatie en Integratie (SIPI)

Uitvoerende organisatie

Stichting voor Interculturele Participatie en Integratie (SIPI)

Doelgroep

Jonge moslims (jongvolwassenen of adolescenten) die geen werk of opleiding hebben en zich oneerlijk behandeld (relatief gedepriveerd) voelen, een laag zelfvertrouwen hebben en het risico lopen in een sociaal isolement te raken.

Duur

De duur van DIAMANT bedraagt in totaal minimaal 3 en maximaal 6 maanden en het aantal contacten varieert tussen 14 en 22 bijeenkomsten. De duur van een bijeenkomst is onbekend.

Groepsgrootte

12 deelnemers

Doel

Het doel van DIAMANT is (1) het zelfvertrouwen bij jongeren vergroten, (2) een sociaal isolement tegengaan, en (3) jongeren leren om met discriminatie en gevoelens van relatieve deprivatie om te gaan.

Aanpak

Om de beoogde doelen te behalen, bestaat de training uit drie modules.

Module 1: Turning Point (6 bijeenkomsten)

Deze module draait om de zoektocht naar de eigen identiteit en inzicht in de migratieachtergrond. Er wordt gewerkt aan een positief zelfbeeld en het vergroten van zelfvertrouwen. Daarnaast worden ook sociale en professionele competenties versterkt, waardoor jongeren makkelijker een baan, stage of een opleiding kunnen vinden. Uiteindelijk zal hierdoor het sociale isolement worden tegengegaan.

Module 2: Morele oordeelsvorming. (4 bijeenkomsten)

In deze module leren de deelnemers hoe ze hun eigen handelen en andermans handelen kunnen relativeren en met conflicten kunnen omgaan. Hierbij spelen empathie en het kunnen innemen van het perspectief van anderen een belangrijke rol.

Module 3: Conflicthantering (4 bijeenkomsten)

De deelnemers wordt in module 3 geleerd hoe ze om kunnen gaan met negatieve emoties en oneerlijke behandeling, zoals discriminatie. De eigenwaarde en het zelfvertrouwen van de deelnemers zal daardoor toenemen.

Locatie

De interventies van SIPI vinden plaats op de verschillende eigen leslocaties van SIPI.



Erkenning

Geen

Meer informatie

<https://www.s-ipi.nl/onze-methodieken-diamant-en-coach-je-kind/>



Bijlage 2: Overzicht respondenten diepte-interviews

Souad Achour

Projectleider/trainer expertisecentrum voor Mens en Samenleving

Balkan Akbulut

Docent ROC Midden Nederland

Redouan Daafi

Jongerenwerker Combiwel Amsterdam

Abderrahim Kajouane

Senior Adviseur Emancipatie en Diversiteit PEP Den Haag

Hanne van der Kolk

Oprichter en trainer Dreamsupport

Murat Sahintürk

Docent ROC de Noorderpoort

Fatma Süslü-Yigittürk

Docent/counselor School voor Administratie ROC Mondriaan





COLOFON

Financier: ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid

Auteurs: Rozetta Meijer
Suzan de Winter-Koçak

m.m.v. Mellouki Cadat
Met dank aan Ceronne Kastelein en Sahar Noor

Ontwerp: Design Effects

Foto: 123RF

Uitgave: Kennisplatform Integratie & Samenleving /Movisie
Catharijnesingel 47
3511 GC Utrecht
T (030) 789 20 009
E info@movisie.nl
I www.movisie.nl

De publicatie kan gedownload worden via de website van het Kennisplatform Integratie & Samenleving: www.kis.nl.

© Movisie, Utrecht 2018.

Het auteursrecht van deze publicatie berust bij Movisie. Gedeeltelijke overname van teksten is toegestaan, mits daarbij de bron wordt vermeld.

The copyright of this publication rests with Movisie. Partial reproduction of the text is allowed, on condition that the source is mentioned.



kennis en aanpak van
sociale vraagstukken

KENNISPLATFORM INTEGRATIE & SAMENLEVING

Kennisplatform Integratie & Samenleving doet onderzoek, adviseert en biedt praktische tips en instrumenten over vraagstukken rond integratie, migratie en diversiteit. Daarnaast staat het platform open voor vragen, signalen en meningen en formuleert daar naar beste vermogen een antwoord op.

Deze kennisuitwisseling is bedoeld om een fundamentele bijdrage te leveren aan een pluriforme en stabiele samenleving. Wilt u op de hoogte blijven van alle projecten, vragen en antwoorden en andere vormen van kennisuitwisseling? Zie www.kis.nl, meld u aan voor de [nieuwsbrief](#) of volg ons op [Twitter](#) of [LinkedIn](#).

Kennisplatform Integratie & Samenleving is een programma van het Verwey-Jonker Instituut en Movisie

T 030 230 32 60 E info@kis.nl I www.kis.nl

