

Puberaal, lastig of radicaliserend?

Grensoverschrijdend gedrag van jongeren in het onderwijs

Ine Spee
Maartje Reitsma

Deze publicatie is tot stand gekomen met subsidie van het rijksbrede 'Actieplan Polarisation en Radicalisering' van het Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties.

Aan deze publicatie hebben de volgende personen hun medewerking verleend:

- Elly Cornelissen, Evelien Loeffen, Els van Osch, Frans Ottenhof en Cees de Wit, collega's KPC Groep;
- Marco Zannoni, COT Instituut voor Veiligheids- en Crisismanagement in Den Haag.

Bestelnummer: 251073

Alle rechten voorbehouden. Niets van deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enig andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

© 2010, KPC Groep, 's-Hertogenbosch

Inhoud

Inleiding	3
1 De school en de grens van het toelaatbare	5
1.1 Grensoverschrijdend gedrag op scholen	5
1.2 Polarisatie en radicalisering	6
1.3 Polarisatie en radicalisering op school	7
1.4 Wetgeving	8
1.5 Taken van het onderwijs	9
2 Puberaal gedrag of radicalising?	11
2.1 Puberteit en identiteit	11
2.2 Puberteit, identiteit en radicalisering	12
3 Gedrag dat wijst op radicalisering	15
3.1 Onderzoeken van gedrag	16
4 De curatieve rol van de school	19
4.1 De dialoog	19
4.2 Wie gaat het gesprek aan?	20
4.3 Beoordeling van het gedrag	21
4.4 Handelingsperspectief	22
4.5 Reageren op problemen van jongeren of vermoedens van radicalisering	22
5 Organisatie van aandacht, begeleiding en zorg	23
5.1 Samenstelling, taken en taakopvatting van het team	23
5.2 Interne zorgstructuur	24
5.3 Gesprekken met ouders en derden	25
5.4 Zorgadviesteam	25
5.5 Lokale ondersteuning	26
6 De preventieve rol van de school	29
6.1 Bewerken van de voedingsbodem (proactief)	29
6.2 Educatie	30
6.3 Vergroten van de weerbaarheid (preventief)	30
6.4 Rol van volwassenen	31
6.5 Onderwijskundige aanpak	31
Literatuur	35
Bijlagen	39
1 – Landelijke ondersteuning en advies	40
2 – Meldpunten	42
3 – Lesmaterialen	43

Inleiding

- Waarom dit boek?
- Wat vertelt het?
- Voor wie is het bedoeld?

Onze huidige maatschappij is erg complex geworden en daarmee ook de situatie waarin jongeren opgroeien. Denk alleen maar aan het multiculturele karakter van de samenleving, de overweldigende hoeveelheid informatiestromen, het wegvallen van de verzuiling, het feit dat groepen en gemeenschappen het gevoel hebben minder grip te hebben op de samenleving en het oneindig palet aan keuzemogelijkheden. Dat maakt de socialisatie van onze opgroeiende jeugd tot een majeure taak en gecombineerd met een groeiende nadruk op kenniseconomie heeft dat ertoe geleid dat jongeren langer naar school gaan. De ingewikkelde vraagstukken waar onze samenleving mee van doen heeft, raken ook de school. Dat is logisch, gezien haar plek midden in de samenleving en de centrale rol die onderwijs aan kinderen en jongeren vervult. Naast overdracht van kennis komen ook pedagogische kwesties uit de samenleving de school binnen, zoals normvervaging of opvoedingsproblematiek.

Juist omdat de school de ontmoetingsplek is voor leerlingen, toevertrouwd aan de zorg van professionals, is het mogelijk eventuele problematiek vroegtijdig te signaleren, interventies te plegen en daarmee de kans te vergroten dat kinderen en jongeren evenwichtige, goed toegeruste volwassenen worden.

Op school staat het leren van leerlingen centraal. De school heeft de taak ervoor te zorgen dat dit leren in zo optimaal mogelijke omstandigheden kan gebeuren. Aangezien schoolsucces niet alleen wordt bepaald door het cognitieve aanbod dat leerlingen krijgen, maar ook door hun welzijn en welbevinden, heeft de school eveneens de taak een bijdrage te leveren aan een goed leer- en een veilig sociaal-emotioneel klimaat. Een pedagogische visie op de taak van de school als medeopvoeder, het expliciteren van de gewenste normen en waarden in de school en de samenwerking met educatieve partners rond de school maken daar deel van uit. Daarmee kan het onderwijs een belangrijke bijdrage leveren aan het creëren van een hechte samenleving.

De pedagogische context waarin scholen opereren is veranderd. Ze merken dat aan een toename van sociaal-emotionele problematiek en leerstoornissen en aan leerlingen die grensoverschrijdend gedrag vertonen, waardoor de ontwikkeling van een individu of groep stagneert of gevaar loopt, de veiligheid van een individu of groep in het gedrang komt of waarbij uitingen van een individu of groep de ander / anderen raken. Zij zien soms ook leerlingen die zich om de een of andere reden terug lijken te trekken uit de samenleving en daarmee hun ontplooiingskansen verkleinen. In al deze gevallen is de school vaak de plek waar gedrag en/of signalen worden geuit en waar een reactie van professionals kan worden verwacht.

Het is belangrijk dat scholen, naast de taken die voortvloeien uit hun visie op onderwijs, ook duidelijk afbakenen waar de grenzen van hun begeleiding liggen. Dat is voor scholen niet altijd gemakkelijk: Wanneer is gedrag grensoverschrijdend? Hoe vind je een goed evenwicht tussen sturen en steunen? Allemaal zaken die vragen om een uitgebalanceerde visie op de ontwikkeling van jongeren, de rol van de school hierin, de rol van de ouders en last but not least de rol en verantwoordelijkheid van de jongeren zelf.

Een dergelijke visie kan, mits gedragen en geëxpliciteerd in de school, ook een referentiekader vormen als het om problemen met jongeren gaat die rechtstreeks samenhangen met of uitgelokt worden door politieke, religieuze en/of maatschappelijke kwesties in binnen- en buitenland. De mate waarin scholen met dit soort problemen worden geconfronteerd verschilt nogal: van scholen die nauwelijks problemen hebben op dit terrein tot scholen die dagelijks beslissingen moeten nemen hoe om te gaan met kwetsende opmerkingen of storend gedrag van leerlingen naar medeleerlingen en/of docenten. Denk aan kwetsende opmerkingen tegen vrouwelijke en/of homoseksuele collega's, antisemitische uitingen, het verwerpen van de democratie of zorgwekkend naar binnen gericht gedrag, waarbij contact nog nauwelijks mogelijk is. In enkele gevallen kan het gaan om gedrag van leerlingen dat kan duiden op radicalisering. Uit IVA-onderzoek (Balogh & De Muijnck, 2009) blijkt dat het merendeel van de leraren voor zichzelf een rol ziet weggelegd in de aanpak en begeleiding van leerlingen op het gebied van polarisatie en radicalisering en dat ongeveer de helft zich hiervoor voelt toegerust.

In deze publicatie beschrijven we situaties waarin dit gedrag zich voordoet. Voor een (beperkt) aantal scholen is dat dagelijkse werkelijkheid. We geven handreikingen hoe grensoverschrijdend gedrag van leerlingen geduid kan worden, op welke momenten radicalisering aan de orde kan zijn en welke interventies gepleegd kunnen worden. En dat binnen een schoolcontext waar volop de discussie speelt rond de invulling van de maatschappelijke opdracht van de school en de daarbij horende gewenste competenties en attitudes van leraren.

Deze publicatie is geschreven voor scholen die geïnteresseerd zijn in de problematiek rond jongeren die mogelijk extremistisch of radicaliserend gedrag vertonen en enigszins toegerust willen zijn om dit gedrag tijdig te signaleren, te duiden, zo mogelijk daarop in te spelen en eventueel door te verwijzen.

Ine Spee
Maartje Reitsma

1 De school en de grens van het toelaatbare

- Wat is radicalisering?
- De taak van de school.

1.1 Grensoverschrijdend gedrag op scholen

De school is de plek waar gedrag van jongeren het meest zichtbaar is, simpelweg omdat jongeren een groot deel van hun leven op school doorbrengen. Scholen worden ook met grensoverschrijdend gedrag geconfronteerd. Denk alleen al aan pesterijen, overmatig alcohol- en drugsgebruik of geweld. Veel van dit gedrag is inherent aan de ontwikkelingsfase van jongeren. Het thema 'pubers en grensoverschrijdend gedrag' is niet nieuw en onherroepelijk met elkaar verbonden. Hoewel het erg lastig kan zijn, vinden we pubergedrag 'normaal en 'passend bij de ontwikkelingsfase'. We weten er in veel gevallen mee om te gaan en het heeft alle aandacht binnen de school.

Dit wordt moeilijker wanneer gedrag de lading 'radicalisering' mee krijgt. Dan blijkt dat veel scholen hier niet of nauwelijks over durven te praten en handelingsverlegen zijn in de omgang met deze vorm van grensoverschrijdend gedrag. Ongelijke behandeling of discriminatie, botsingen van normen en waarden, verschillen van inzicht in de toelaatbaarheid van geloofsuitingen in gedrag en kleding (hoofddoekjes, geen hand geven, bomberjacks) en politieke botsingen: het zijn allemaal verschijnselen waarmee scholen in toenemende mate te maken hebben. Soms spelen ze onder de oppervlakte, soms komen ze in alle hevigheid naar buiten.

De rechtbank te 's-Hertogenbosch heeft vandaag de vier jongens die betrokken waren bij de brandstichting in basisschool Bedir te Uden veroordeeld tot gevangenisstraffen of jeugd-detentie, werkstraf en reclasseringtoezicht. Van de gevangenisstraf is een deel voorwaardelijk met een proeftijd van twee jaar. Zij kregen bovendien alle vier een maatregel tot schadevergoeding (voor een bedrag van € 3.000,-) opgelegd. Degene die de molotovcocktail bij de school naar binnen gooide, moet ook een cursus alcoholdelinquentie volgen.
(Gepubliceerd op dinsdag 30 augustus 2005)

Het fenomeen is niet nieuw: sinds 2001 is een deel van de scholen geconfronteerd met problemen en incidenten die indirect of direct het gevolg waren van maatschappelijke tegenstellingen en verruwing en soms uitingen zijn van zich ontwikkelende polarisatie of radicalisering. We noemen enkele voorbeelden (Zannoni et al., 2008, p. 58):

- antiwesterse sentimenten op school bij enkele Marokkaanse leerlingen na de aanslagen op 11 september 2001;
- toegenomen verruwing en verslechterde interculturele en interetnische verhoudingen tussen leerlingen met een verschillende afkomst na 11 september 2001 en vooral na de moord op Van Gogh in november 2004;
- enkele brandstichtingen bij islamitische scholen na de moord op Van Gogh;
- discussie rond hoe om te gaan met zogenoemde Lonsdale-jongeren, vanaf ongeveer 2002, en opnieuw na de moord op Van Gogh;
- incidenten met enkele islamitische leerlingen rond onderwijs over de Tweede Wereldoorlog en over de Jodenvervolgung;
- heftige reacties op zwarte scholen na bezetting van de Gazastrook in januari 2009.

Het gedrag van jongeren is echter niet altijd wat het lijkt. De interpretatie van gedrag blijkt essentieel. Dat roept de vraag op wanneer we spreken over polarisatie en radicalisering.

Een jongen van 14 jaar heeft het met regelmaat over allochtonen. Hij 'moet ze niet'. De docent ziet bij toeval dat er in zijn agenda hakenkruizen getekend zijn. In het gesprek met de jongen blijkt dat hij geen rechts-radicaal wereldbeeld heeft. Eigenlijk kent hij maar weinig buitenlanders, maar zijn ouders houden ook niet van buitenlanders. Uit verveling tekent hij hakenkruizen. En het is ook wel spannend.

1.2 Polarisatie en radicalisering

Polarisatie is de verscherping van tegenstellingen tussen groepen in de samenleving die kan resulteren in spanningen tussen deze groepen en toename van de segregatie langs etnische en religieuze lijnen. Dat gaat veel verder dan de polarisatie zoals we die van vroeger kennen tussen de 'katholieken' en de 'openbaren'. En ook verder dan de polarisatie die tegenwoordig tot uiting komt in de rivaliteit tussen allerlei 'stammen' zoals 'gangsters' en 'skaters'. Want hoewel er sprake is van rivaliteit en 'gescheiden werelden', is er bij deze voorbeelden geen sprake van een toename van segregatie langs etnische of religieuze lijnen.

Radicalisering gaat veel verder dan polarisatie, maar ligt soms wel in het verlengde daarvan. Radicalisering is een psychologische ontwikkeling waarbij iemand zich steeds meer identificeert met een extreem gedachtegoed, steeds sterker overtuigd raakt van het eigen gelijk, steeds meer vervreemdt van mensen die er anders of genuanceerd over denken en steeds meer geneigd is om denken in handelen om te zetten. Dit is een proces. Radicale gedachten en radicaliserend handelen ontwikkelen zich en het tempo waarin dat gebeurt kan verschillen.

In Nederland worden doorgaans vier vormen van radicalisering onderscheiden die als concrete bedreiging worden gezien voor de Nederlandse samenleving:

- dierenrecht;
- rechts;
- islamitisch;
- links.

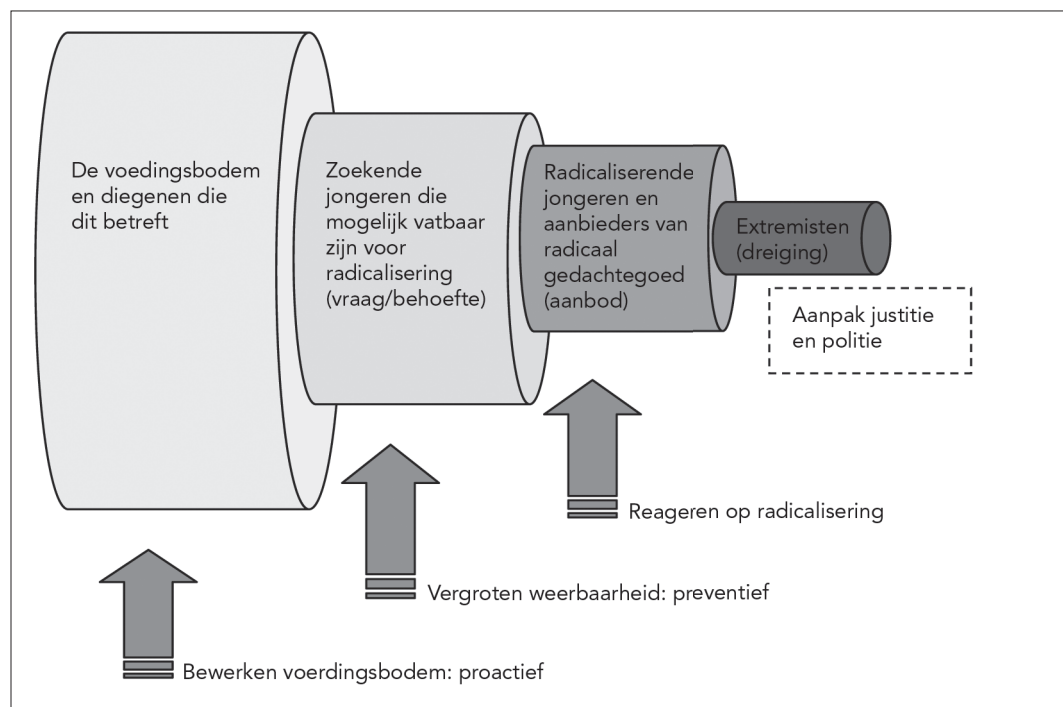
Naast de begrippen polarisatie en radicalisering worden ook de termen activisme en extremisme gebruikt. Het volgende overzicht¹ zet ze even naast elkaar.

- *Polarisatie* is de verscherping van tegenstellingen tussen groepen in de samenleving die kan resulteren in spanningen tussen deze groepen en toename van segregatie langs etnische en religieuze lijnen.
- *Radicalisering* is het proces van toenemende bereidheid om diep ingrijpende veranderingen in de samenleving (eventueel op ondemocratische wijze) na te streven, te ondersteunen of anderen daartoe aan te zetten. Ingrijpende veranderingen zijn ontwikkelingen die een gevaar kunnen opleveren voor de democratische rechtsorde (doel), vaak met ondemocratische methoden (middel) die afbreuk doen aan het functioneren van de democratische rechtsorde (effect).
- *Activisme* is de benaming voor het fenomeen waarbij personen of groepen op buitenparlementaire wijze, maar binnen de grenzen van de wet, streven naar bepaalde idealen.
- *Extremisme* is het fenomeen waarbij personen of groepen, bij het streven naar bepaalde idealen, bewust over de grenzen van de wet gaan en (gewelddadige) illegale acties plegen.

¹ Bron: *Operationeel Actieplan Polarisatie en Radicalisering 2010*. Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties (2009)

De groep die uiteindelijk geweld gebruikt om haar ideeën (ideologie) tot uitvoer te brengen is gelukkig maar heel klein. Deze jongeren bevinden zich in het laatste stadium van radicalisering. Ze zijn de uitzonderingen in onze westerse samenleving. Maar er zijn veel meer jongeren vatbaar voor extremistische ideeën. In onderstaand schema worden jongeren gekoppeld aan vier fasen in het proces van radicalisering, waarbij de meeste jongeren zich in de eerste fase bevinden en de laatste fase nauwelijks van toepassing is in Nederland (Zannoni et al., 2008):

- 1 een groep die wordt getroffen door negatieve ontwikkelingen die als voedingsbodem kan werken voor radicalisering (slechte thuissituatie, discriminatie en dergelijke);
- 2 een groep die zoekende is en in meer of mindere mate vatbaar is voor radicale ideeën;
- 3 een groep die geraakt wordt door radicaal gedachtegoed, al min of meer radicaliseert, en die dat gedachtegoed verspreidt;
- 4 een groep die bereid is via ondemocratische middelen geweld te gebruiken om haar idealen te verwezenlijken.



Figuur 1 – Vier fasen van het proces van radicalisering²

Er is, zo zou je ook kunnen zeggen, sprake van radicalisering bij jongeren als:

- jongeren ingrijpende maatschappelijke veranderingen voorstaan die de democratische wijze van samenleven bedreigen;
- jongeren in een proces van denken naar doen zitten; de ideologie bepaalt in toenemende mate het handelen.

1.3 Polarisatie en radicalisering op school

Het zijn met name de eerste twee groepen (fasen) waar de school mee geconfronteerd kan worden. In die fasen ontmoeten we jongeren die worstelen met hun identiteitsontwikkeling en die in dat zoekproces soms grensoverschrijdend gedrag vertonen dat de (school)gemeenschap raakt.

² Naar: *Amsterdam tegen radicalisering*. Gemeente Amsterdam. Redactieteam: PAS, IHH en COT (Marco Zannoni), 15 november 2007

Het handelen van deze jongeren vraagt hoe dan ook om een risicotaxatie, actie of reactie van de school. (Goed) omgaan met radicalisering is veelal een onontgonnen gebied op scholen. Er wordt niet of nauwelijks over gesproken, laat staan dat er discussie plaatsvindt over hoe om te gaan met radicalisering en polarisatie.

Waarom is het zo lastig om over radicalisering en polarisatie te praten?

- We hebben te maken met een maatschappelijke ongemakkelijkheid rond thema's als islamisering, polarisatie en radicalisering.
- De problematiek van radicalisering en polarisatie speelt op veel scholen niet of nauwelijks of wordt soms ook niet herkend.
- Er is te weinig kennis over het proces van radicalisering.
- Er is ook een groot verschil van opvatting of scholen verantwoordelijkheid dragen als het gaat om bijvoorbeeld het signaleren van radicalisering.

Veel scholen zijn van mening dat dit laatste niet tot de taak van onderwijs behoort, maar van justitie, en willen zich niet lenen voor 'spionnenwerk' voor de AIVD (Zannoni et al., 2008). Er is wel bereidheid om 'ernstige gevallen' te melden, maar wat verstaan we daaronder? Wanneer is een bepaald signaal een uiting van polarisatie of radicalisering en wanneer niet? Niet altijd kennen scholen de wereld waarin hun leerlingen leven, zeker als het een andere sociaal-economische of religieuze wereld betreft. Dat maakt het moeilijk het gedrag van jongeren goed in te schatten.

Veel scholen zullen nooit met leerlingen geconfronteerd worden die radicaliseren. Wat scholen wel meemaken is dat ze met leerlingen in verwarrende situaties terechtkomen waarop adequaat gereageerd moet worden omdat ze conflicteren met de pedagogische opvattingen van de school: leerlingen die beledigende dingen roepen, die geen les willen hebben van vrouwelijke docenten of die tijdens discussies in de klas de democratische spelregels ter discussie stellen. Ook kan het gaan om leerlingen die zichzelf in situaties brengen waardoor er gevaar ontstaat voor hun ontplooiingskansen voor de toekomst, of om leerlingen die door hun gedrag de veiligheidsbeleving van leerlingen en docenten in gevaar brengen.

Een homoseksuele docent op een scholengemeenschap komt de kantine van de school binnen. Een groepje jongens van Noord-Afrikaanse afkomst zijn aan het joelen: "Hamas, hama, de joden aan het gas." Op het moment dat zij de docent zien, gaan ze over in: "Homo, homo, ... is een homo."

Ligt hier een taak voor het onderwijs? Hoe verhoudt zich het (goed) omgaan met polarisatie en radicalisering tot de in wetgeving verankerde maatschappelijke en pedagogische opdracht van het onderwijs?

1.4 Wetgeving

Scholen hebben lange tijd gediscussieerd of de school een maatschappelijke en pedagogische opdracht had die verder reikte dan het wettelijk kader dat gegeven was met kerndoelen en eindtermen. Sinds een aantal jaren is de vraag veeleer in hoeverre ze die opdracht hebben, welke mogelijkheden er zijn, waar de grenzen liggen en waarin die opdracht tot uitdrukking komt.³

In december 2005 werd bij wet bepaald dat scholen een concrete bijdrage dienen te leveren aan de ontwikkeling van actief burgerschap en sociale integratie. De pluriformiteit van de samenleving werd ook voor het onderwijs een onvermijdelijk gegeven en het onderwijs moet er mede op gericht zijn 'dat leerlingen kennis hebben van en kennismaken met verschillende achtergronden en culturen van leeftijdsgenoten' (artikel 17 van de Wet op het voortgezet onderwijs (WVO)

³ Zie bijvoorbeeld Turkenburg (2005). We maken in dit hoofdstuk gebruik van teksten uit De Wit (red.) (2007).

(zie hoofdstuk 5). Met ingang van 1 februari 2006 is de taak van het onderwijs om bij te dragen aan integratie expliciet vastgelegd in de wet (Staatsblad 36, 2006). Scholen hebben sindsdien formeel de opdracht 'actief burgerschap en sociale integratie' te bevorderen. Die opdracht staat niet los van de samenleving en de rechtsstaat waarin we leven.

De rechtsstaat⁴

Het lijkt een abstract begrip: 'de rechtsstaat'. Maar in werkelijkheid is het iets dat cruciaal is voor de wijze waarop wij in Nederland samenleven. Onze democratische rechtsstaat zorgt ervoor dat mensen met verschillende opvattingen, culturen, ambities en identiteiten vreedzaam en menswaardig kunnen samenleven. De idee van de rechtsstaat biedt een reeds lang beproefd recept voor de omgang met verschillen. Het doel is om een samenleving te realiseren waarin mensen en groepen hun onenigheden en conflicten niet onderling met machtsvertoon en geweld oplossen, maar waarin regels en instituties bestaan die er speciaal voor gemaakt zijn om dit te voorkomen. Een samenleving met gelijke rechten en kansen voor iedereen, maar ook met gelijke regels en grenzen. Deze manier van samenleven is echter niet vanzelfsprekend.

De drie democratische kernwaarden zijn⁵:

- 1 *Vrijheid*: alle mensen in Nederland zijn vrij om te denken, te zeggen en te doen wat ze willen, maar alleen als ze daarmee de vrijheid en veiligheid van anderen niet in gevaar brengen of de gelijkwaardigheid van anderen ontkennen.
- 2 *Gelijkwaardigheid*: alle mensen in Nederland zijn gelijkwaardig, want de menselijke waardigheid van de een is niet belangrijker dan die van de ander.
- 3 *Solidariteit*: alle mensen in Nederland moeten het zich aantrekken als anderen in onvrijheid leven of niet gelijkwaardig worden behandeld. Naar vermogen moet men anderen helpen.

1.5 Taken van het onderwijs

Het is een feit dat de school in deze complexe samenleving meer dan alleen een onderwijskundige taak heeft.

Opvoedingstaak

Onze democratische samenleving vraagt om een democratische opvoeding. Jongeren opvoeden in een democratisch perspectief vooronderstelt in onze dynamische en complexe samenleving een langdurig socialisatieproces waarin, naast ouders en het gezin (het eerste opvoedmilieu), vooral instellingen in het tweede opvoedmilieu (het onderwijssysteem) een belangrijke rol spelen. Dat vraagt binnen het gezin én de school onder andere aandacht voor democratie, bevordering van onderlinge solidariteit en interetnische contacten en voor het oplossen van problemen of het omgaan met conflicten (De Winter, 2004).

Inherent aan deze opvoedingstaak is het zoeken naar een goed evenwicht tussen ruimte bieden voor ontwikkeling en grenzen stellen. De daarbij horende opvoedingsstijl duidt De Winter aan met autoritatief.

Verbindende taak

Door een op democratische leest geschoeide leef-, leer- en werkgemeenschap te zijn biedt de school haar leerlingen de mogelijkheid om samen levend en samen lerend als democratisch burger op te groeien. Door ook een morele gemeenschap te vormen waarin sprake is van gedeelde waarden en normatieve of morele opvattingen, helpt de school haar leerlingen ook een eigen positie te bepalen te midden van alle diversiteit aan opvattingen. Tegelijkertijd levert zo'n school een bijdrage aan het ontstaan van (ver)bindingen, ook over de grenzen van de school heen. Indirect draagt ze zo ook bij aan de sociale cohesie van de samenleving.

⁴ Bron: *Handreiking Weerwoord*. Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties (in ontwikkeling, 2010)

⁵ Bron: *Onverschilligheid is geen optie*. Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties (2008)

Signalerende taak

Het onderwijs heeft tevens een sleutelrol waar het erom gaat het gedrag van jongeren te monitoren en problemen te signaleren. Alleen al omdat jongeren een derde van hun tijd doorbrengen op school en omdat de school een plaats is waar alle jongeren door professionals bereikt kunnen worden.

Een 13-jarige jongen van joodse afkomst zit in de tweede klas van de middelbare school. In het dorp waar hij woont doen zich al twee jaar antisemitische voorvallen voor. De laatste tijd wordt hij uitgescholden voor 'kankerjood'. "Wat doet een jood in een roeiboot? Verzuipen!". De ouders worden door de schoolleiding berispt. Hierna krijgt de jongen ruzie met een klasgenote die hem uitscheldt: "Brillenjood, vieze jood, joden stinken omdat ze niet douchen. Ze douchen niet omdat er bij hen geen water meer uit de leiding komt, maar gas." De jongen scheldt ook terug. In een tweetal gesprekken met de mentor en de medeleerlinge zegt zij zich niet bewust te zijn geweest van wat ze zei. Ze zal de jongen in de toekomst niet meer antisemitisch bejegenen. De school oriënteert zich op een programma dat docenten en leerlingen traint in de bestrijding van racisme.

Hoe dan ook is het de taak van het onderwijs jongeren te stimuleren zich optimaal te ontplooiën in een veilige schoolomgeving en weerbaar te maken tegen bedreigingen daarvan. Scholen kunnen een bijdrage leveren aan het verkleinen van de voedingsbodem voor radicaliserende gedachten door het democratische gedachtegoed te internaliseren. Wanneer scholen doen waar ze goed in zijn, goed onderwijs geven, kunnen ze leerlingen het gevoel geven erbij te horen en frustratie bij jongeren beperken. Daarnaast is het noodzakelijk dat de school beschikt over relevante ervaring en expertise om gedrag van jongeren te duiden en te handelen in het geval er signalen afgegeven worden van radicalisering.

Alvorens we handreikingen bieden om beter te kunnen omgaan met polarisatie en radicalisering staan we stil bij het onderscheid tussen puberaal gedrag en radicalisering. Puberaal gedrag is in tegenstelling tot radicalisering meestal gekoppeld aan een ontwikkelingsfase. Maar wat als puberaal gedrag begint, kan onder omstandigheden doorschieten naar radicalisering wanneer het gaat om internalisering van extremistisch gedachtegoed. Waar puberaal gedrag soms nog te tolereren is of anders begrensd moet worden, overschrijdt radicalisering onmiskenbaar de grens van het toelaatbare.

2 Puberaal gedrag of radicalising?

- Welk gedrag kunnen we verklaren door de puberteit?
- Pubers en hun gevoeligheid voor radicalisering.

Het is niet zo gemakkelijk te beoordelen wanneer we nog kunnen spreken van pubergedrag of wat aanwijzingen kunnen zijn voor radicalisering waarover we ons zorgen zouden moeten maken.

Een meisje op het ROC verschijnt van de ene op de andere dag met een hoofddoekje op school. Daarvoor ging ze modern gekleed en ging zij om met leerlingen met een heel verschillende achtergrond, maar nu richt zij zich veel meer op de leerlingen die van huis uit een islamitische achtergrond hebben. In de loop van de tijd neemt zij duidelijk afstand van haar oude groep vrienden en vriendinnen. Een gesprek hierover gaat ze uit de weg. De mentor vraagt zich af hoe hij het gedrag moet duiden.

2.1 Puberteit en identiteit

De puberteit is een ingrijpende periode. In deze fase van het leven vinden er grote lichamelijke en geestelijke veranderingen plaats in de groei naar volwassenheid en daardoor kenmerkt deze periode zich door gedrag dat meer of minder afwijkt van het gedrag van jongere kinderen en/of volwassenen. Dat maakt het voor een onderwijsgevende soms moeilijk om een situatie te duiden, vooral als het om radicalisering gaat. Pubers vertonen nu eenmaal van zichzelf vaak 'radicaal gedrag', want dat hoort bij deze levensfase. Zo kan het gebeuren dat een puber zich een identiteit aanmeet die nogal 'gangster' is met eenzelfde voorkeur voor kleding en muziek als de 'gangsterrappers' uit de VS en de zelfde begroetingsrituelen en uitdrukkingen. Maar dat betekent niet dat zo'n leerling ook deel uitmaakt van een bende. Sommige leerlingen dragen Lonsdale bomberjacks en zwarte soldatenkistjes, maar zijn helemaal geen lid van een rechts-extremistische groep. Sommige leerlingen zijn erg op zichzelf, zijn verslaafd aan gewelddadige computerspelletjes en erg veel absent, maar dat wil nog niet zeggen dat zij met het idee rondlopen om mensen dood te gaan schieten op school of zo depressief zijn dat ze suïcide plegen.

Maar voor sommige leerlingen geldt dat wel en dat maakt het zo moeilijk voor onderwijsgeevenden: Waar ligt de grens? Wanneer is het nog normaal pubergedrag en wanneer moet je je zorgen gaan maken?

Pubers verkeren misschien niet in een identiteitscrisis, maar het is wel een leeftijd waarop jongeren bezig zijn met het zoeken naar een identiteit. Westenberg (2008), hoogleraar ontwikkelingspsychologie, relateert het heftige karakter van de puberteit, een periode die gepaard zou gaan met gedragsproblemen en stormachtige emoties. Uit onderzoek blijkt dat ongeveer 15% van de pubers ernstig probleemgedrag vertoont, maar dat gedrag was vaak ook al problematisch vóór de puberteit en kent dus blijkbaar andere oorzaken die vaak met de omgeving te maken hebben. Wat er volgens Westenberg onder andere wel gebeurt tijdens de puberteit is dat er een toename is van conflicten met de ouders en dat er een sterkere gerichtheid ontstaat op leeftijdsgenoten, hetgeen overigens niet wil zeggen dat die ouders minder belangrijk worden.

Als het goed gaat ontstaat er een gezonde balans tussen de invloed van de ouders en de invloed van leeftijdsgenoten, maar de ouders zijn hun exclusieve positie wel kwijt.

Westenberg geeft een moderne visie op de psychosociale ontwikkeling van pubers die eerder uitgaat van een gestage ontwikkeling tussen 8 en 25 jaar. Van afhankelijke kinderen worden het geleidelijk zelfredzame jongeren die zich langzamerhand steeds meer richten op anderen. Op 17- en 18-jarige leeftijd wordt de blik meer naar binnen gericht met oog voor eigen wensen en eigenschappen, waarbij oprechtheid en eigenheid als belangrijke deugden worden gezien. En ten slotte, tijdens de adolescentie, gaat het niet langer over de vraag 'Wie ben ik?', maar ook om het beantwoorden van de vraag naar de eigen identiteit: 'Wie zou ik moeten of kunnen zijn?'.

2.2 Puberteit, identiteit en radicalisering

Gielen (2008) definieert in haar boek *Radicalisering en identiteit* identiteitsvorming als:

- 1 persoonlijk en existentieel: ieder worstelt met existentiële vragen als: Wie ben ik? Hoe moet ik me gedragen? Wat moet ik doen?;
- 2 interpersoonlijk: identiteitsvorming vindt niet alleen plaats op het persoonlijk niveau, maar juist ook in de interactie met andere mensen en de omgeving;
- 3 collectief: identiteit wordt binnen een groep gevormd, is de conceptie van jezelf als groepslid;
- 4 dynamisch en reflexief: identiteit kan door de tijd heen veranderen en wordt constant beïnvloed door de sociale omgeving, geopolitiek en nieuwe ideeën;
- 5 multiple: mensen hebben meerdere identiteiten.

Zij constateert dat zowel bij rechtse radicalisering als bij moslimradicalisering de zoektocht naar identiteit een prominente plaats inneemt in het radicaliseringproces. Bij rechts-radicalen jongeren ontbreekt een multiple identiteit: hun nationaal-socialistische identiteit voert de boventoon (op school, op het werk, thuis, in het uitgaansleven enzovoort). Bij geradicaliseerde moslimjongeren is gebleken dat ze de neiging hebben om juist hun moslimidentiteit centraal te stellen.

Bij de zoektocht naar identiteit spelen existentiële vragen als: 'Wie ben ik?', 'Waar ga ik naartoe?' en 'Hoor ik erbij?' een belangrijke rol. Allerlei persoonlijke kenmerken spelen hierbij een rol, maar deze komen pas tot uiting in interactie met andere mensen.

Davies (2008) heeft een diepgaande studie gedaan naar de rol van het onderwijs bij de bestrijding van radicalisering. Zij bespreekt een aantal biografieën van mensen die geradicaliseerd zijn en daaruit blijkt dat de oorzaak van radicalisering vaak een *combinatie is van factoren*, zoals negatieve ervaringen op school in de fase van de vorming van een identiteit (pesten, buitensluiten), idealisme (het gevoel onderdeel te zijn van een speciale missie of een groter geheel), het verlangen naar zuiverheid en als zeer kritische factor: de aantrekkingskracht van een radicaal netwerk van gelijkgestemden dat voelt als een soort familie (vooral als de echte familie afstand neemt van de jongere of deze zelfs de deur wijst). Bij sommige door Davies genoemde factoren gaat het om positieve eigenschappen die wij graag bij onze jongeren terugzien, zoals idealisme en het stellen van hoge eisen aan jezelf (hetgeen kan ontaarden in perfectionisme). Dat maakt het volgens Davies voor het onderwijs moeilijk om radicalisering het hoofd te bieden. Zes uur piano spelen per dag om je spel te perfectioneren is 'goed', want daar hebben later andere mensen plezier van. Een 'extreme' sport beoefenen is 'neutraal', want dat is leuk voor jezelf en een ander heeft er geen last van. Een ander jouw geloofsopvatting opleggen is 'slecht'.

Verder schrijft Davies dat, anders dan in gebieden waar zich een conflict of een bezetting afspeelt zoals in Palestina, radicalisering in het Westen niet veroorzaakt wordt door onderdrukking of lijden, maar te maken heeft met het zoeken naar een identiteit. Voor de ontwikkeling van de identiteit is de schoolgaande periode van cruciaal belang en radicaliserende factoren, van binnenuit of vanuit de omgeving, verdienen volgens haar de aandacht. Deze jongeren zijn geestelijk sterk in de groei en daardoor extra vatbaar voor invloeden van buitenaf. Zij wisselen informatie en meningen uit via internetfora, zij willen 'erbij horen' en vinden de opvattingen van leeftijdsgenoten belangrijk.

Overigens is er pas echt sprake van radicalisering als in de zoektocht naar identiteit extremistisch gedachtegoed eigen wordt gemaakt en kan de behoefte aan rechtvaardigheid soms boven de zoektocht naar identiteit spelen.

Hersenonderzoek bij pubers heeft ons ook geleerd dat vooral in de eerste helft van de adolescentie de ontwikkeling van het rationele, sturende deel van de hersenen achterloopt bij het emotionele, actievere deel. Dit verklaart de toename van risicogedrag tijdens de adolescentie. Jongeren zien vaak het gevaar niet of zij staan niet stil bij de consequenties en dat verlaagt mogelijk de drempel om radicaliserende gedachten om te zetten in acties.

Een jongen van Marokkaanse afkomst krijgt een sterke interesse voor de koran en gaat zich houden aan islamitische regels en kledingvoorschriften. Hij laat zijn baard staan, gaat zich houden aan de ramadan en gaat zich anders gedragen tegen vrouwelijke docenten. Tijdens een gesprek met de ouders op de ouderavond blijkt dat hij zich weinig meer van hen aantrekt en dat de ouders het gevoel hebben dat zij niet veel invloed meer op hem hebben. Zij maken zich vooral zorgen over zijn afwezigheid 's avonds. Na het eten gaat hij het huis uit, de straat op of naar 'vrienden' die zij niet goed kennen en pas laat op de avond komt de jongen weer thuis. Als zij er iets van zeggen, wordt het ruzie.

Zoals we al eerder opmerkten: het is niet zo simpel om pubergedrag te onderscheiden van gedrag van jongeren die mogelijk gaan radicaliseren. We signaleren wel gedrag van leerlingen waar de school of de individuele docent zich zorgen over maakt. In het volgende hoofdstuk gaan we hier uitgebreid op in.

3 Gedrag dat wijst op radicalisering

- Hoe weet je of gedrag radicaliserend is?
- Wat moet je doen om gedrag te kunnen duiden?

Zoals al eerder vermeld zal de school niet of nauwelijks te maken krijgen met jongeren die al geraldiseerd zijn, maar wel met jongeren die in een fase zitten die daaraan vooraf gaat (zie figuur 1 op pagina 7). Maar lang niet al het extreme gedrag van jongeren wijst op radicalisering. Sterker nog, veel extreem gedrag lijkt te wijzen op radicalisering, maar is het niet. En ook lang niet alle jongeren die te maken hebben met een voedingsbodemp voor radicalisering zullen daadwerkelijk radicaliseren. Dat betekent dat het gedrag van jongeren onderzocht moet worden. De school moet dit gedrag beoordelen op ernst, schadelijkheid voor de jongere zelf of zijn omgeving, en soms op strafbaarheid. Maar hoe doe je dat? Het is niet zo simpel om een label 'risico op radicalisering' op een leerling te plakken. Uiterlijke kenmerken van een leerling, zoals het dragen van de jalaba, hoeven geen signalen te zijn die wijzen op radicalisering. Alleen afgaan op de 'buitenkant' is weinig zinvol. Het maken van een risicotaxatie en het beoordelen van gedrag vraagt om verdiepend onderzoek naar de leerling. Waar komt het gedrag vandaan? En hoe kunnen we het gedrag duiden? Wat zijn mogelijke verklaringen? Elke situatie heeft meerdere mogelijke verklaringen.

In het onderstaande voorbeeld⁶ is een situatie beschreven die kan duiden op radicalisering op het gebied van dierenrechten. Ook hier verschillen de mogelijke verklaringen van onschuldige, maatschappelijke betrokkenheid bij dierenrechten tot en met het ondersteunen van geweld als middel om dierenrechten af te dwingen.

Een meisje let tijdens de les niet op en reageert niet op uw vragen. Als u naar de leerling toeloopt, ziet u dat ze in haar multomap allerlei foldertjes aan het bekijken is van mishandelde dieren, legbatterijkippen en anderszins gruwelijke foto's van dierenleed. Op de foto's ziet u ook mensen met bivakmutsen staan die hekken doorknippen en demonstraties houden met borden.

Toelichting

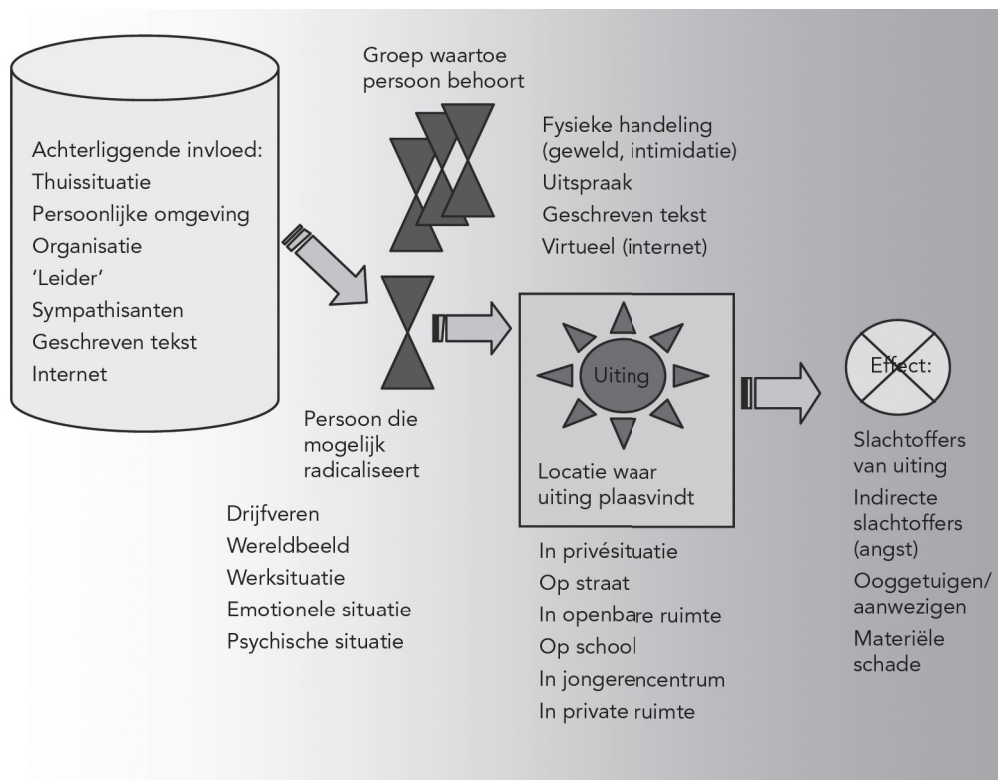
Verschillende dierenrechtenorganisaties, sommige van activistische en andere van extremistische origine, brengen folders uit met daarop schokkend beeldmateriaal van de leefomstandigheden van dieren in de vleesindustrie en dierproeflaboratoria. Het is een middel om burgers te informeren over en/of te mobiliseren in de strijd voor dierenwelzijn en dierenrechten. De vraag is hoe deze in het bezit zijn gekomen van het meisje en wat dit betekent.

Mogelijke verklaringen

Mogelijk heeft het meisje de folders van klasgenootjes, vrienden of kennissen buiten school gekregen. Het meisje kan de folders ook tijdens een actie van een dierenrechtenorganisatie in handen hebben gekregen zonder hier zelf om te hebben gevraagd. Ten slotte kan ze de folders hebben opgevraagd via de site van de betreffende dierenrechtenorganisatie. Het is echter mogelijk dat haar interesse samenhangt met maatschappelijke verontwaardiging of past bij een puberale groeps cultuur waarin alles wat extreem is de aandacht vraagt. Een andere verklaring is dat het meisje de informatie heeft verzameld in het kader van een presentatie die zij binnenkort geeft over dierenrechten of actiemethoden van dierenrechtenactivisten. Toenemende interesse in activisme voor dierenrechten kan passen bij een proces van radicalisering.

⁶ Gebaseerd op voorbeelden uit *Handreiking Weerwoord*. COT, Van de Bunt & FORUM (in ontwikkeling, 2010)

Uit het voorbeeld blijkt dat eenzelfde gedrag (bekijken van foldertjes) kan voortkomen uit verschillende drijfveren. Daarvoor is het van belang de context goed in kaart te brengen. Het volgende schema illustreert dit.



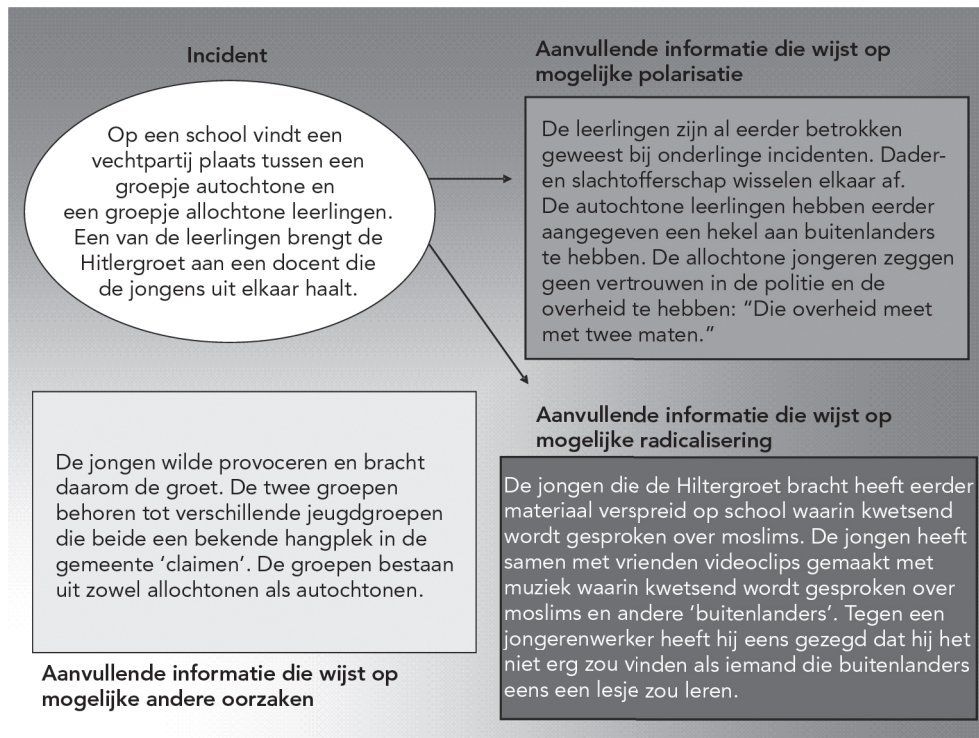
Figuur 2 – Factoren bij radicalisering⁷

Er zijn, zoals uit bovenstaande figuur naar voren komt, meerdere factoren aanwezig die de kans om te radicaliseren vergroten. In de eerste plaats haalt de jongere zijn ideeën ergens vandaan. Hij verzint ze niet zelf. Daarnaast kan de jongere deel uitmaken van een groep of (in ieder geval) deelt hij zijn ideeën met anderen. Vaak zijn er factoren in zijn omgeving (voedingsbodemp) waardoor ideeën beklijven of gerechtvaardigd lijken.

3.1 Onderzoeken van gedrag

Zoals al eerder gezegd is het niet zo simpel om gedrag te kunnen beoordelen. Dit vraagt verdieping in het individuele gedrag van de leerling (of het gedrag van een groep leerlingen) en begint met de dialoog. Leerlingen die luid hun opvattingen ventileren, voelen ze zich meestal uitgedaagd om in gesprek te gaan. Jongeren die een bepaalde mening hebben en waarbij er een reële kans is dat deze raakvlakken heeft met radicalisering, willen heel graag vertellen over wat ze denken. Zij willen mensen overtuigen en laten horen wat dé waarheid is. Zeker als ze het gevoel hebben dat er niet per se een oordelende volwassene tegenover hen staat, maar iemand die oprecht geïnteresseerd is in hun denken en in de achtergronden daarvan. Het is zaak om in het onderzoek de totale situatie van de leerling in kaart te brengen. Misschien radicaliseert de jongere niet, maar zijn er heel andere problemen die de aandacht verdienen. In het volgende hoofdstuk wordt beschreven hoe de school kan reageren op vermoedens van radicalisering.

⁷ Bron: Zannoni, presentatie Polarisatie en Radicalisering, 2009



Figuur 3 – Eén incident, meerdere verklaringen⁸

⁸ Bron: Vereniging van Nederlandse Gemeenten, 2006

4 De curatieve rol van de school

- Hoe reageer je?
- Wat kun je doen?

Wanneer een leerling door gedrag en/of uiterlijk aanleiding geeft tot zorg of waar conflicten in groepen zorgen voor opstootjes of onrust, is curatief handelen noodzakelijk. Dat is met name het geval in situaties waarin de uiting van een jongere een effect heeft op de groep/school/docent of op anderen buiten de school. Dat effect kan allerlei vormen aannemen: krenking, discriminatie, intimidatie, belemmering democratie, polarisatie, provocatie, geweld. Dit alles raakt het pedagogisch klimaat en de veiligheid binnen en buiten de school en vraagt dus om handelen.

De aandacht van de school voor radicalisering ligt in het verlengde van de aandacht van de school voor de begeleiding van de puber naar volwassenheid. In zoverre is er niet zo veel nieuws onder de zon en kunnen docenten dezelfde vaardigheden inzetten die zij anders gebruiken bij de sociaal-emotionele begeleiding van hun leerlingen. Aandacht voor radicaliserende pubers is een onderdeel van de aandacht die de school besteedt aan alle pubers.

Problemen met leerlingen, zorgen rondom leerlingen en aandacht voor radicalisering van leerlingen vraagt om onderzoek naar het gedrag van de leerling en hoe dit geduid kan worden. De volgende stappen helpen hierbij.

4.1 De dialoog

De eerste stap is het gesprek met de leerling, waarbij een open en geïnteresseerde houding noodzakelijk is. In het gesprek is het belangrijk om door te vragen op de inhoud van het gedrag en radicaliserende uitingen door daadwerkelijk interesse te tonen in wat een leerling zegt of beweegt.

Daarnaast moet het gesprek ook gaan over het sociaal-emotioneel welzijn van de jongere. Het is belangrijk om een eerste inschatting te maken van de totale situatie van de leerling. Het helpt om vragen te stellen hoe het thuis gaat, over de relatie met zijn ouders, familie en vrienden. Over zijn hobby's en vrijetijdsbesteding; over de dingen die goed gaan en die minder goed gaan op school. Of waar een leerling plezier aan beleeft of waar hij moeite mee heeft.

Het gedrag van Mohammed is aan het veranderen. De open en extraverte jongen is meer en meer naar binnen gekeerd. Hij is veel aan het smoezen met een aantal leeftijdsgenoten. Mo let niet meer goed op in de les en heeft zijn aandacht op totaal andere dingen gericht. De docent ziet toevallig tussen de spullen een uitdraai van het internet, waarop *Hizb Ut Tahrir* vermeld staat. De afgelopen tijd heeft Mo het ook over namen die hij nog nooit eerder heeft gehoord. Het zet de docent aan het denken en het schiet hem te binnen dat hij de oudere broer van Mo al een tijd niet meer gezien heeft. De docent gaat het gesprek aan met Mo en probeert zo open mogelijk vragen te stellen.

Voordat het gesprek wordt aangegaan is het handig om eerst zelf een aantal vragen te beantwoorden. Het geeft een beeld van de jongere, waardoor het makkelijker kan zijn om bij de jongere aan te sluiten en wat gericht het gesprek aan te gaan.

- Wat weet ik zelf al van de jongere?
- Welk eerder(e) gedrag/observaties is waargenomen?
- Hebben zich al eerder incidenten voorgedaan? En in welke context hebben deze zich afgespeeld?
- Zit er herhaling in zijn gedrag en in gespreksonderwerpen? (Herhaling)
- En doet hij dat op meerdere plaatsen? (Consequentie)
- Hoe vaak heeft hij zoiets al eerder gezegd? (Frequentie)
- Hoe is zijn houding en gezichtsuitdrukking erbij? (Intensiteit)
- Zit er een politieke lading achter zijn boodschap? (Ideologie)
- Wat is zijn kijk op de samenleving en het achterliggende wereldbeeld? Accepteert hij de Nederlandse wetgeving of neemt hij daar afstand van?
- Wie zijn z'n vrienden en hoe gedragen zij zich?
- Gaat hij om met jongeren uit verschillende culturen en met verschillende denkbeelden?
- Wat is de balans tussen denken en doen?
- Zijn er veranderingen zichtbaar bij de jongere?
- Zijn er symbolen of spreuken die verklaard kunnen worden? (Al dan niet met behulp van interne of externe deskundigen)
- Zijn er specifieke dingen gezegd?
- Is er schriftelijk materiaal aanwezig? (Boek, flyer enzovoort)?
- Wordt er verwezen naar specifieke websites?
- Is er meer bekend over de specifieke organisatie of stroming in openbare bronnen?
- Gaat het om een specifieke spreker of leidersfiguur?
- Zijn er eerder vergelijkbare signalen binnengekomen?

Tips

- 1 Maak contact met de leerling(en) en toon interesse.
- 2 Ben niet bevooroordeeld; stel goede open vragen om de situatie goed in te kunnen schatten.
- 3 Om symbolen en dergelijke daadwerkelijk te kunnen duiden, is kennis hierover noodzakelijk.
- 4 Weet dat je niet alleen verantwoordelijk bent.
- 5 Zoek zo nodig hulp. Er zijn lokale en landelijke organisaties die je kunnen ondersteunen.

4.2 Wie gaat het gesprek aan?

Het feit dat een docent mogelijk (te) weinig kennis heeft van de cultuur, religie of ideologie van de jongere is geen reden om het gesprek niet aan te gaan. In feite kan iedereen een gesprek aangaan met de jongere, mits er sprake is van *oprechte interesse*. Soms kan het wel verstandig zijn om te bedenken wie het beste het gesprek aan kan gaan. Wanneer heeft het gesprek de meeste kans van slagen?

- Is een vertrouwensrelatie essentieel? Dan zou bijvoorbeeld de mentor een geschikte partij zijn.
- Is een gezagspositie of autoriteit nodig? De leiding van de school of een collega die autoriteit uitstraalt zou een betere gesprekspartner kunnen zijn.
- Wie kan het goed vinden met de desbetreffende jongere?
- Is het geschikter als de persoon meer bekend is met de omgeving waarin de jongere zich bevindt of is juist een buitenstaander gewenst?

Blijven er nog steeds zorgen? Dan wordt het tijd om ook andere mensen in de omgeving van de jongere te bevragen over zijn gedrag en denkbeelden.

4.3 Beoordeling van het gedrag

Om het gedrag te kunnen duiden is het noodzakelijk om na het gesprek, en mogelijk raadpleging van derden, een aantal zaken op een rij te zetten. Wanneer er nog steeds vermoedens zijn van radicalisering is het belangrijk om te kijken naar:

- de intentie achter het gedrag / de uiting;
- de frequentie (incidenteel of structureel);
- de eventuele ideologische component;
- de balans tussen denken en doen: de mate van 'doen';
- het achterliggende wereldbeeld (vooral aanwezige vijandbeelden of complotdenken);
- eventuele verandering bij de persoon in kwestie.

Als de antwoorden van de jongere op vragen die op bovenstaande punten betrekking hebben de zorgen bevestigen en de indruk wekken dat de jongere zich in een proces van radicalisering bevindt, is het van belang controlevragen stellen. Voorbeelden daarvan zijn:

- Kan het gaan om handelingen die lijken op radicale uitingen, maar die ook op iets anders kunnen duiden (bijvoorbeeld een uiting binnen de jeugdcultuur, een uiting passend binnen de religieuze cultuur)?
- Kan het gaan om radicale symbolen, leuzen en redeneringen die worden geuit zonder dat dit gedachtegoed ook wordt gedeeld (bijvoorbeeld een provocatie, een argument zonder samenhang, een eenmalige opmerking)?
- Kan de informatie betrekking hebben op gedragingen die voort kunnen komen uit een gedrags- of andere stoornis?
- Kunnen ideeën/beelden/opvattingen van degene die het gedrag van de leerling heeft gemeld zijn melding beïnvloeden?

In het diagnostisch instrument radicalisering⁹ is sprake van een stappenplan om de leerling beter in beeld te krijgen.

1 In de eerste stap wordt aan de hand van vragen gekeken naar vijf domeinen van de leerling, te weten:

- school;
- persoonlijke kenmerken;
- gezin;
- vrienden en vrijetijdsbesteding;
- omgeving.

Door de vragen over de domeinen te beantwoorden en in een schema te zetten wordt er een overzicht gemaakt van gedrag, relaties en kenmerken van de leerling die ondersteunend en beschermend zijn voor zijn ontwikkeling en die bedreigend zijn voor zijn ontwikkeling. Dit schema ondersteunt bij het maken van een risicotaxatie, maar biedt ook de mogelijkheid om als school aan te haken bij gedrag en relaties die ondersteunend zijn.

2 In de tweede stap wordt de aanwezigheid van culturele en ideologische uitingen en gedragingen en de mate waarin een leerling zich risicovol gedraagt in beeld gebracht. Aan de hand van vragen wordt een leerling geanalyseerd op drie terreinen, te weten:

- culturele of religieuze uitingen;
- ideologische of ondemocratische uitingen;
- aanwezigheid van risicovol gedrag en/of strafbare feiten.

3/4 Ten slotte wordt in de derde en vierde stap het gedrag geduid en gekeken welke mogelijkheden de school heeft om te handelen.

⁹ Dit instrument is in ontwikkeling en media 2010 te downloaden bij Nuansa

4.4 Handelingsperspectief

Als blijkt dat er geen zorgen zijn over de ontwikkeling van de jongere en er geen vermoedens zijn van radicalisering is handelen toch een vereiste als de grenzen van het toelaatbare geschonden zijn. Afhankelijk van de situatie zijn er tal van mogelijkheden om als school en docent een bijdrage te leveren. Deze curatieve handelingen kunnen uiteindelijk ook preventief werken.

- Creëren van een veilig schoolklimaat waar conflicten leermomenten opleveren.
- Geven van het goede voorbeeld: naleven van afgesproken normen en waarden.
- Consequent stellen van grenzen en het handhaven hiervan én het bieden van perspectief en ondersteuning.
- Overdragen van kennis en begrip bijbrengen voor de kernwaarden van de democratie (De Winter, 2004).
- Stimuleren van politieke en maatschappelijke participatie.
- Vormgeven van educatief partnerschap met ouders.
- Verantwoordelijkheid geven aan leerlingen voor hun eigen ontwikkelings- en leerproces.
- Diversiteit als kracht benutten.

4.5 Reageren op problemen van jongeren of vermoedens van radicalisering

Veelal zal er geen reden zijn om radicalisering te vermoeden, maar is er andere problematiek die wel aandacht verdient. Wanneer de ontwikkeling van de jongere gevaar loopt, is hulp van het interne zorgteam en mogelijk het externe zorgteam noodzakelijk.

Wanneer het gaat om strafbare feiten wordt sterk aanbevolen aangifte te doen bij de politie. Veel scholen hebben goede contacten met de politie (schooladoptant). Deze persoon kan ook adviseren over de te volgen weg.

Toch is het niet helemaal ondenkbaar dat er wel sprake is van daadwerkelijke radicalisering. Het kan gaan om gedragingen die een veiligheidsrisico met zich meebrengen voor eigen personeel, andere jongeren uit een groep of andere burgers. Als school sta je er ook dan niet alleen voor. Er zijn deskundigen die kunnen helpen om gedrag te duiden en er zijn instanties die acties van een heel andere aard kunnen initiëren.

Over mogelijke ondersteuning binnen en buiten de school gaat het volgende hoofdstuk.

5 Organisatie van aandacht, begeleiding en zorg

- Verbinding van interne en externe zorgstructuur.

In de begeleiding van leerlingen zijn er diverse momenten waarop verschillende functionarissen keuzes maken om de begeleiding ter hand te nemen. Bijvoorbeeld om anderen binnen de school dan wel van buiten de school erbij te betrekken of de combinatie te maken van interne begeleiding en externe ondersteuning. Deze (beslis)momenten moeten bekend zijn in de school en zowel intern als extern goed gecommuniceerd worden. De docenten, maar ook de leerling en zijn ouders, moeten weten wat er gebeurt en waarom. De betrokkenheid van ouders is van begin af aan een fundamenteel onderdeel van dit proces; informeren, betrekken, deelgenoot maken van het probleem en eventueel toestemming vragen voor het eventueel inschakelen van externe ondersteuning vormen daar essentiële bestanddelen van.

5.1 Samenstelling, taken en taakopvatting van het team

De mate en de vorm van de schoolbegeleiding zijn afhankelijk van de draagkracht van de interne zorgstructuur en de deskundigheid van de betrokken functionarissen en interne specialisten. Maar waar begeleiders en docenten zich meestal toegerust voelen om bij sociaal-emotionele problematiek gesprekken te voeren met leerlingen en ouders en daar waar nodig de leerling door te verwijzen, voelen zij zich vaak onzeker en incompetent als het gaat om lastige onderwerpen zoals vermoedens van radicalisering. Ondersteuning door de schoolorganisatie is hierin van wezenlijk belang, maar vindt nog te weinig plaats (Visser & Slot, 2005; Balogh & De Muijnck, 2009).

Wat de afgesproken taak is van de docent, de mentor en/of de gespecialiseerde begeleider/zorgcoördinator hangt vaak af van de aanwezige populatie op school en de daarmee samenhangende problematiek. Scholen maken daar eigen afwegingen in. De visie van de school op zorg en ondersteuning is uitermate belangrijk voor de samenstelling van het team en de eisen die de school aan het docentenkorps stelt. Uit onderzoek blijkt dat we vijf typen docenten kunnen onderscheiden, die alle vijf anders naar hun rol binnen het onderwijs kijken. Dit hangt samen met de mate waarin zij bereid zijn om aandacht te hebben voor het pedagogisch klimaat en de mate waarin zij in staat zijn om overeenkomstig te handelen (Van Eck, 2008). Dit geeft mogelijk de verklaring waarom niet alle docenten dezelfde mate van ondersteuning nodig lijken te hebben in het omgaan met lastig en grensoverschrijdend gedrag.

Tabel 1 – Indeling van de behoeften van docenten in relatie tot omgaan met radicalisering (Van Eck, 2008)

Docenten	Individueel handelingsniveau	Schoolniveau
Type 1 De docent als didacticus: "Het gaat om de kennisoverdracht."	Geen	Geen
Type 2 De docent als didacticus: "Ik zie wel dat het speelt, maar dat is toch echt niet mijn verantwoordelijkheid."	Geen	Geen
Type 3 "Ik ben didacticus en pedagoog, maar eigenlijk toch vooral didacticus."	<ul style="list-style-type: none"> • Kennis van radicalisering • Duidelijkheid over taak en verantwoordelijkheid • Zelfkennis • Kennis van de wereld van de leerling • Gespreksvaardigheden • Veranderingsbekwaamheid 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeenschappelijkheid • Samenwerking • Statusherstel • Veiligheid
Type 4 De handelingsverlegen pedagoog: "Radicalisering, het gaat me aan het hart, maar hoe ga ik ermee om?"	<ul style="list-style-type: none"> • Kennis van radicalisering • Duidelijkheid over taak en verantwoordelijkheid • Zelfkennis • Kennis van de wereld van de leerling • Gespreksvaardigheden • Veranderingsbekwaamheid 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeenschappelijkheid • Samenwerking • Statusherstel
Type 5 De handelingsbekwame pedagoog: "Ik ben in staat om radicaliseringsprocessen te herkennen en ermee om te gaan"	<ul style="list-style-type: none"> • Zelfkennis • Kennis van radicalisering • Kennis van de wereld van de leerling 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeenschappelijkheid • Statusherstel

Dit overzicht geeft aan dat in een school verschillende opvattingen van docenten over hun rol (taak) bij het signaleren van radicalisering en de consequenties van hun handelen naast elkaar bestaan. Het gesprek in de school hierover en een standpunt ten aanzien van deze verschillende optieken in een schoolvisie is in ieder geval noodzakelijk. In de visie van de school hoort een standpunt ten aanzien van de soort school die ze wil zijn en welke competenties van docenten daarbij horen.

5.2 Interne zorgstructuur

Bijna alle scholen in het voortgezet onderwijs kennen tegenwoordig een interne structuur voor leerlingenzorg (Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, 2009). Daarin wordt de verantwoordelijkheid voor de zorg voor leerlingen door de verschillende personen in een schoolorganisatie geregeld, van klassenleraar/mentor tot zorgcoördinator, orthopedagoog enzovoort. En natuurlijk spelen in dat samenspel de leerling en zijn/haar ouders een belangrijke rol.

Tips

- Zorg dat er afspraken zijn voor het omgaan met radicalisering. Betrek bij de opstelling leerlingen en ouders.
- Zorg ervoor dat de procedures voor iedereen helder zijn, dus ook voor leerlingen en ouders.
- Volg de betreffende procedures wanneer radicalisering vermoed wordt.

5.3 Gesprekken met ouders en derden

Het is belangrijk ouders vroegtijdig te benaderen en met hen de zorg te delen. Herkennen zij de problematiek? Maken zij zich ook zorgen? In veel gevallen zullen ouders niet op de hoogte zijn van de ontwikkelingen van hun kind of zijn ze juist blij met de steun van school. Zeker wanneer ouders geen grip meer hebben op hun kind is het belangrijk om samen een plan van aanpak te maken. Het is natuurlijk ook mogelijk dat de ouders bijvoorbeeld de extremistische opvattingen van hun kind delen of zelf toejuichen: ook dat geeft veel informatie en vraagt van de school dat ze expliciteert waar ze voor staat.

Het kan zijn dat de zorgen niet minder geworden zijn na gesprekken met de leerling en zijn ouders of dat het erg moeilijk blijkt contact te maken. Dan is het goed op zoek te gaan naar belangrijke organisaties/personen in de omgeving van de jongere, zoals de jongerenwerker, de sporttrainer of een religieuze sleutelfiguur. Wellicht kan een imam meer vertellen over de religieuze stroming of is hij in staat om eens met de jongere te praten. Maakt hij zich ook zorgen? Ook een jongerenwerker kan meer weten over een (groep) jongere(n).

Een docent van de school zoekt contact met de docent van de koranlessen. Samen hebben zij afspraken gemaakt over hoe zij beiden vanuit hun eigen positie de jongere beter kunnen begeleiden. De twee docenten houden elkaar op de hoogte.

Kunnen langs de weg van de interne zorgstructuur de vragen of problemen niet worden opgelost, dan bestaat de mogelijkheid de leerlingen in te brengen in een zorgadviesteam (ZAT).

5.4 Zorgadviesteam

In het ZAT wordt een jongen besproken die aan een vertrouwenspersoon op school melding heeft gemaakt van een zorgelijke thuissituatie. De vader van de jongen bestookt hem met opruiende en terroristische video's en de jongen wordt gedwongen om naar de gewelddadige beelden te kijken. Tevens wordt hij onder druk gezet om het leger in te gaan. Het ZAT besluit dat de politie deze casus in zal brengen in het Casusoverleg Risicovolle Jeugd van het veiligheidshuis. Daar wordt besloten een melding te doen bij het AMK (Algemeen Meldpunt Kindermishandeling), waarna een gezinsonderzoek gestart wordt.

Het zorgadviesteam (ZAT) is het orgaan dat de grens tussen schoolinterne en externe inspanningen regelt en bewaakt. Het ZAT is dé schakel tussen de interne zorgstructuur en de externe deskundigen. Het is een multidisciplinair samenwerkingsverband in de zorgstructuur van het onderwijs waarin professionals uit (speciaal) onderwijs, welzijnswerk, jeugdzorg, gezondheidszorg en veiligheid structureel samenwerken om kinderen en jeugdigen met (vermoedens van) emotionele, gedrags-, ontwikkelings- en/of schoolleerproblemen en hun gezinnen en scholen te ondersteunen (www.zat.nl).

De functies van het ZAT zijn:

- consultatie;
- doorverwijzing (verwijzing of indicatie);
- interventie in samenwerking (bijvoorbeeld crisisinterventie);
- evalueerend en nazorg (ten opzichte van de verrichte inspanningen).

Een volwaardig ZAT vervult alle functies. Door gebruik te maken van de landelijke basisregistratie worden vele onderwerpen gemeten waarvan de uitkomsten kunnen leiden tot verdere verbetering van het ZAT en van de leerlingenzorg. De terugkoppeling van de inspanningen van de ZAT-bemoeienis naar de interne zorgstructuur is in het ZAT-overleg een belangrijk aandachtspunt. Dat betekent dat er vaak een vaste werkwijze is voor signaleren in het primaire proces, consultatie en bespreking in het ZAT en de terugkoppeling hiervan.

Vrijwel alle VO-scholen en MBO-instellingen hebben inmiddels een ZAT (Nederlands Jeugd instituut, 2008a; Wetenschappelijk Raad voor het Regeringsbeleid, 2009). Bij het MBO is de samenstelling van het ZAT iets anders dan bij het VO (Nederlands Jeugd instituut, 2008b)

Het is aan te raden om problemen rondom (het vermoeden van) radicalisering bespreekbaar te maken in het ZAT (Nederlands Jeugd instituut, 2008a; Zannoni et al., 2008). Het ZAT kan bij de bespreking van een bepaalde casus relevante partners uitnodigen. Bij vermoedens van radicalisering is de politie en/of een gemeentebambtenaar radicalisering een vereiste partner voor het bespreken van de signalen. Het multidisciplinaire overleg eindigt in een besluit waaruit een actie van één of meer partijen kan voortvloeien, altijd gecoördineerd door één van de partners. Indien gewenst c.q. noodzakelijk worden tevens afspraken gemaakt ten behoeve van de partners in het justitieel casusoverleg of veiligheidshuis.

Een veiligheidshuis is een convenant tussen verschillende instellingen en organisaties die samenwerken aan diverse thema's rondom veiligheid en veiligheidsbeleving en waarbij de gemeente de regierol heeft.

Ook radicaliseringsproblemen met groepen, in de praktijk vaak benaderd als een 'jongeren-probleem', lenen zich voor bespreking in het ZAT. Hoewel er problemen zijn met een groep is er veel voor te zeggen om een benadering te kiezen die uitgaat van specifieke problemen van de individuele jongere en een benadering te volgen die zich in eerste instantie minder op de groep als zodanig richt (Demant, Wagenaar & Van Donselaar, 2009; Moors, 2007). Een voordeel hiervan is dat de interventies van professionals zich op concrete problemen kunnen focussen. Een ander voordeel is dat gebruik kan worden gemaakt van reguliere kanalen en specialismen (Moors, 2007).

Helaas zijn er in het onderwijs nog veel collega's die te weinig gebruik maken van het 'delen van vragen en signalen' met collega's en andere professionals. Door goed functionerende zorgteams en ZAT's nabij school kan handelingsverlegenheid plaatsmaken voor een planmatige en eventueel gezamenlijke aanpak.

5.5 Lokale ondersteuning

Naast schoolinterne en schoolnabije ondersteuning kan ook op lokaal niveau worden samengewerkt en ondersteund. Het ZAT heeft contact met onder andere organisaties op gemeentelijk, politieel of justitieel niveau. Een school kan ook rechtstreeks contact opnemen met die organisaties. Het lastige is dat per gemeente de netwerkstructuren en de samenwerking vaak anders geregeld zijn. Er kan dan ook geen eenvoudig overzicht gegeven worden van alle organisaties en structuren. Hierna wordt ingegaan op de mogelijke functie en werkwijze van diverse instanties.

Tip

- Ga als schoolleider bij de gemeente na hoe het in uw gemeente geregeld is.

Gemeentelijke contactambtenaren

De gemeente draagt verantwoordelijkheid voor het opstellen van een integraal lokaal veiligheidsbeleid. Binnen die context is de gemeente steeds nadrukkelijker aanwezig als de centrale partner bij het tegengaan van polarisatie en radicalisering. De gemeente vervult een belangrijke rol als het gaat om het bevorderen van de sociale cohesie, het voorkomen van polarisatie en het voeren van preventief beleid om de voedingsbodem voor radicalisering te verkleinen. De gemeente heeft hierbij voornamelijk de rol van regisseur. Andere partners zijn echter onmisbaar als het gaat om het ontwikkelen en uitvoeren van preventief beleid, het signaleren van (negatieve) ontwikkelingen en voor het – indien nodig – uitvoeren van interventies om ongewenste ontwikkelingen tegen te gaan (Moors, 2007; www.cot.nl).

Tot nu toe laat de gemeentelijke aanpak van polarisatie en radicalisering een divers beeld zien. Sommige gemeenten hebben een meldpunt, andere (nog) niet (Vereniging van Nederlandse Gemeenten, 2006; Zannoni et al., 2008). Soms hebben gemeenten al plannen uitgewerkt om radicalisering te voorkomen, om potentieel beschikbare informatie beter te benutten en om radicaliseringsprocessen te signaleren. Andere laten een verkennend onderzoek uitvoeren. In de grote steden draaien programma's als 'Wij Amsterdammers', 'Utrecht = van ons allemaal, dat laten we ons niet afnemen' en in Rotterdam draait 'Meedoen of achterblijven'.

Een effectieve aanpak van extreem gedrag van jongeren(groepen) vergt een contextgevoelige benadering. Van gemeenten mag worden verwacht dat zij lokaal de regie voeren over maatregelen, zoals het opzetten van een systeem van vroegtijdige signalering en bestuurlijk hinderen van radicalisering en extremisme. Ook de preventieve kanten van de aanpak en de samenhang met lokaal integratiebeleid verdienen hierbij de aandacht.

Voorbeelden van de preventieve aanpak van radicalisering¹⁰:

- jongeren trainen in democratisch leiderschap en coachen op de arbeidsmarkt;
- voorlichtingsbijeenkomsten op scholen en trainen van docenten;
- bestrijden van discriminatie op de arbeidsmarkt en in de horeca;
- inzetten van positieve rolmodellen;
- initiatieven om schooluitval tegen te gaan;
- stimuleren van stageplaatsen;
- lokaal preventief jeugdbeleid;
- faciliteren en stimuleren van initiatieven gericht op integratie;
- bevorderen van interetnische en interreligieuze dialoog op lokaal niveau.

Justitiële partners

Sommige scholen vinden het lastig om de politie in te schakelen bij zaken als radicalisering, omdat ze onbekend zijn met de werkwijze of intentie van de politie of omdat ze bang zijn dat de school in een negatief daglicht komt te staan. Het wordt makkelijker als er al een langdurige *vertrouwensband* is met de politie. Veel politiekorpsen adopteren scholen om criminaliteit of ongewenst gedrag onder jongeren te voorkomen of zo vroeg mogelijk te signaleren en aan te pakken (www.politie.nl). In steeds meer ZAT's heeft de politie, veelal in de persoon van een jeugdagent, een belangrijke rol (www.zat.nl). Alleen als er strafbare feiten zijn gepleegd zal de politie een strafrechtelijk onderzoek starten. In veel gevallen is dit niet het geval en heeft de politie een functie in de toeleiding naar zorginstanties of een adviserende rol in het ZAT.

Veiligheidshuizen

Veiligheidshuizen zijn inmiddels in alle gemeenten verplicht. De uitwerking en inrichting van deze veiligheidshuizen verschillen nogal. Zo heeft het veiligheidshuis in de gemeente Eindhoven diverse initiatieven ontwikkeld in de preventieve sfeer: projecten om moslims te betrekken bij de Eindhovense samenleving en pogingen om de lokale moslimgemeenschap medeverantwoordelijk te maken voor het signaleren en tegengaan van ongewenste radicaliseringsprocessen. Daarnaast wordt binnen het veiligheidshuis Eindhoven gekeken naar 'risicojeugd': jongeren die afglijden naar de criminaliteit en jongeren die radicaliseren.

Een ander initiatief van dit veiligheidshuis betreft het opzetten van een zogenaamde 'sfeermonitor'. Binnen dat project wordt in de Eindhovense samenleving gepeild of er spanningen zijn waar actie op moet worden ondernomen door het lokale bestuur. Ook is er onlangs vanuit het veiligheidshuis een training ontwikkeld om radicalisering te leren signaleren (Demant et al., 2009).

Het veiligheidshuis in 's-Hertogenbosch heeft een Casusoverleg Risicovolle Jeugd (CRJ). In dit overleg worden jongeren besproken van 0 tot 18 jaar die in een risicovolle situatie zitten die mogelijk kan leiden tot het plegen van een strafbaar feit. Door in te zetten op zorg wordt getracht

¹⁰ Bron: *Actieplan Polarisation en Radicalisering 2007-2011*. Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties (2007)

de risico's weg te nemen of te verkleinen en zodoende voorkomen dat de jongere op het criminele pad belandt. Alle aanwezige partners kunnen een melding inbrengen. Veel meldingen komen van de politie en de ZAT's en betreffen problemen van kinderen en jongeren op school. De meerwaarde van dit overleg zit in de hoge mate van expertise op het gebied van jeugd en het feit dat alle interventiemethodes in beeld zijn. Samen kan er snel en adequaat onderzocht worden hoe de jongere het beste kan worden geholpen. Voor iedere jongere wordt een persoonsgebonden aanpak (PGA) opgesteld. Alles is erop gericht om structurele verandering in de situatie van een jongere aan te brengen. De werkwijze lijkt effectief te zijn (zie www.samenvoorveilig.nl).

Halt

Vanuit het landelijke informatiesysteem verstrekken de Halt-organisaties gericht informatie over de ontwikkelingen rond jeugdcriminaliteit aan gemeenten, scholen en ketenpartners in hun werkgebied. Die kunnen de informatie benutten bij hun eigen beleidsontwikkeling. Vanuit het inzicht in de lokale en regionale problematiek adviseren Halt-bureaus gemeenten, scholen en andere instanties bij de ontwikkeling van het lokale en schoolveiligheidsbeleid. Advisering aan scholen vindt onder andere plaats in het kader van 'de veilige school'. Halt ondersteunt bij het opstellen van schoolveiligheidsplannen en voert projecten uit die voortkomen uit wat er aan problemen speelt op een bepaalde school. Op dezelfde wijze adviseert Halt op lokaal en wijkniveau en ontwikkelt zij hiervoor projecten (zie www.halt.nl).

6 De preventieve rol van de school

- Wat kan de school doen om polarisatie en radicalisering te voorkomen?

Een school is een samenleving in het klein, waarin pedagogische interventies aan de orde van de dag zijn. Daarvoor is het wel nodig dat de school expliciteert waar ze voor staat als het om begeleiden van de ontwikkeling van jongeren gaat. Het expliciteren van de geldende normen en waarden in de school is daarbij voorwaarde, zeker omdat die minder eenduidig en algemeen gedragen worden dan enkele decennia geleden. Daarbij hoort ook dat de school duidelijke gedragsregels opstelt voor alle deelnemers aan die mini-samenleving, dus zowel voor leerlingen als voor (niet-)onderwijzend personeel en ouders. Ook expliciete opvattingen over hoe om te gaan met grensoverschrijdend gedrag en met straffen en in welke gevallen er aangifte wordt gedaan, horen daarbij.

Scholen die een gedragen, uitgewerkte visie hebben en een aanspreekcultuur waarbij naleving en borging van die visie onderwerp van gesprek is, kunnen daarop terugvallen als het gaat om radicalisering.

Om polarisatie en radicalisering te voorkomen en om jongeren weerbaarder te maken tegen radicalisering heeft de school meerdere aangrijpingspunten.

6.1 Bewerken van de voedingsbodem (proactief)

Aandacht voor gemeenschappelijke burgerwaarden als route naar sociale integratie

Vanuit de overheid worden scholen gestimuleerd om een actieve rol te spelen als het gaat om het bevorderen van de sociale cohesie. Sinds 2001 worden scholen geconfronteerd met een toename van problemen en incidenten die het gevolg zijn van maatschappelijke verruwing, van polarisatie en van radicalisering. Volgens onderzoek nemen deze problemen toe. Vanaf 1 februari 2006 zijn scholen verplicht om 'actief burgerschap en sociale integratie te bevorderen'.

Op een interconfessionele havo/vwo-school werd tijdens de paasviering aandacht besteed aan leerlingen op school waarvan de ouders asielzoekers waren. Deze leerlingen werden geïnterviewd over hun verleden en zij vertelden waarvoor zij of hun ouders gevlucht waren en hoe zij in Nederland terecht waren gekomen. Een compilatie van de interviews werd op dvd gezet en vertoond in de klassen als ingang voor een klassengesprek. Deze vertoning leidde in een 5-havo-klas tot woedende reacties van enkele meisjes die het niet terecht vonden dat islamitische leerlingen zoveel aandacht kregen met hun zielige verhaal. Later belden de ouders van één van de meisjes naar school om te klagen over de aandacht voor de moslimcultuur tijdens een christelijk feest.

Het onderwijs kan een waardevolle rol spelen bij het tegengaan van polarisatie en radicalisering. De klas is dé arena waar de discussie over maatschappelijke thema's kan worden gevoerd.

Als het gaat om het tegengaan van polarisatie dan blijkt in de praktijk dat het beter is om niet te veel de nadruk te leggen op de verschillen in cultuur, maar om het met leerlingen te hebben over gemeenschappelijke burgerwaarden. Zoals een leraar op een multiculturele Engelse school met weinig interetnische problemen de visie van de school samenvatte: "The school does not celebrate any faith, we don't celebrate difference, we celebrate similarity" (Davies, 2008).

Het bevorderen van onderling contact tussen verschillende groepen kan een goede aanpak zijn om gemeenschappelijke burgerwaarden te ontdekken. De aandacht moet niet uitgaan naar kennis over elkaars cultuur, maar naar de gedeelde waarden. Daardoor vermindert de angst en dat is veel belangrijker voor het verdwijnen van vooroordelen dan de toename van kennis. Empathie voor de ander, wisselen van perspectief, aandacht voor het welzijn van de ander, begrip voor onrecht, daar gaat het om. Het helpt ook om met elkaar aan de oplossing van een gezamenlijk probleem te werken (Pettigrew & Tropp, 2006).

Tips

- Zorg dat leerlingen een minder dichotoom wereldbeeld hebben. Een dichotoom wereldbeeld – gelovig versus ongelovig, allochtoon versus autochtoon enzovoort – blijkt een belangrijke rol te spelen bij mensen die radicaliseren omdat radicale denkbeelden hierbij gemakkelijk aan kunnen haken.
- Geef informatie over alle wereldgodsdiensten vanuit een respectvol perspectief met nadruk op de overeenkomsten binnen de vakken geschiedenis, maatschappijleer en levensbeschouwelijke vorming.

(Bron: Slootman & Tillie (2006), IMES)

6.2 Educatie

Uitleg over fenomenen en begrippen kan bijdragen aan inzicht in het eigen gedrag. Er is veel lesmateriaal te verkrijgen over onder andere pesten, discriminatie, de Tweede Wereldoorlog enzovoort (zie ook bijlage 3 waarin voorbeelden staan van lesmateriaal).

Het bezoek van de leerlingtrainers aan Auschwitz had een positief effect op hun lessen aan de jongere leerlingen. Eerst stonden ze voor de groep vanuit een soort politieke correctheid. Nu waren ze in elke vezel van hun lichaam doordrongen van de ultieme consequenties van vooroordelen. Van de eerste- en tweedeklassers die ze tijdens de projectweken les gaven kregen ze positieve reacties. "Ik gaf les aan mijn eigen neef. Die zei van tevoren dat hij het gezeik niet wilde aanhoren. Na afloop zei hij dat hij veel geleerd had." (www.schoolenveligheid.nl)

6.3 Vergroten van de weerbaarheid (preventief)

Een stevige identiteit draagt bij aan de weerbaarheid tegen radicalisering. Alle jongeren moeten in de levensfase van de middelbare school een identiteit opbouwen, maar dat is geen eenvoudige opgave. In onze multiculturele maatschappij is de identiteit vanzelf veelzijdig door het verschil in afkomst, verschil in religie, je bent man of je bent vrouw, conservatief of progressief of 'groen' enzovoort. Het onderwijs kan jongeren helpen om een stevige identiteit op te bouwen, zonder dat die identiteit 'stolt' tot een zogenaamde 'essentialist identity', wat betekent dat iemand ervoor kiest om één aspect van die veelzijdige identiteit te gaan benadrukken, bijvoorbeeld als christen of moslim, of als vrouw. Zo'n eenzijdige keuze kan gepaard gaan met een extreme opstelling met een verlangen naar 'zuiverheid' of 'perfectie' (denk bijvoorbeeld aan een eetstoornis) en daarmee wordt men ongevoelig voor de nuances met het gevaar de open communicatie met andersdenkenden te stoppen (Davies, 2008).

Bij jongeren die gevoelig zijn voor rechts-radicalen invloeden is het van belang om een multiple identiteit te ontwikkelen in verschillende sociale contexten om te voorkomen dat een specifieke (bijvoorbeeld de nationaal-socialistische) identiteit de boventoon gaat voeren (Gielen, 2008).

Bij jongeren die naar islamradicalisme neigen is de interactie, maar vooral ook de erkenning van anderen, erg belangrijk. Hier gaat het bij deze jongeren vaak mis. Naast het gevoel van buitensluiting en discriminatie dat zij ervaren, verlopen de contacten met ouders veelal moeizaam en ervaren ze een generatiekloof (Gielen, 2008).

Leerlingen kunnen door scholing weerbaar gemaakt worden tegen simplistische, eenduidige verklaringen en absolute uitspraken. Of die nu van radicale politici komen of van dierenrechten-activisten. Ook hier zijn diverse lespakketten voor ontwikkeld.

6.4 Rol van volwassenen

De volwassenen die jongeren begeleiden in hun zoektocht naar hun identiteit spelen een sleutelrol. Zoals Westenberg (2008) betoogt blijven volwassenen onverminderd belangrijk voor jongeren en behoren onbegrip en isolering tot de grootste risicofactoren bij bewustzijnsvernaauwing. Juist betrokken ouders en goed toegeruste mentoren kunnen die sleutelrol goed vervullen.

Bij de begeleiding van pubers is het daarnaast extra belangrijk om aandacht te besteden aan de *manier waarop* er met hen gecommuniceerd wordt. Volgens Delfos (2004) komt het erop aan om tijdens de puberteit tot een echte dialoog te komen in plaats van een gesprek waarbij de volwassene de boventoon voert. En juist bij jongeren met extreme denkbeelden is de verleiding voor volwassenen erg groot om hun denkbeelden af te wijzen of om de communicatie af te kappen. Dit bevordert de isolering van radicaliserende jongeren en kan het radicaliseringsproces versnellen.

6.5 Onderwijskundige aanpak

Een manier om radicalisering en polarisatie tegen te gaan binnen de context van de school is een proactieve, integrale onderwijskundige aanpak.

Davies, de schrijfster van het boek *Educating against extremism* (2008), komt op basis van onder andere eigen onderzoek tot een onderwijskundige benadering die scholen als uitgangspunt kunnen hanteren voor het richten en inrichten van hun onderwijs. Het gaat niet zozeer om het zichtbare curriculum van kennis, vaardigheden en houdingen, maar richt zich ook op het verborgen curriculum zoals het pedagogisch klimaat en de mate van jongerenparticipatie. Het doel van haar onderwijskundige benadering is scholen handvatten te bieden zodat er proactief of preventief gewerkt wordt aan het indammen van polarisatie en radicalisering. De volgende uitgangspunten van Catron (2008) liggen ten grondslag aan haar benadering:

- jongeren meer levenservaring laten opdoen, want daardoor wordt nieuwe kennis geknoopt aan oude kennis en ontstaan nieuwe inzichten;
- discussie over religie en maatschappelijke problemen in de klas voeren, want jongeren zijn daar mee bezig;
- als docent de eigen kwetsbaarheid tonen en laten zien dat je met dezelfde kwesties worstelt;
- acceptatie van de opvattingen van de jongeren, waar die ook zitten op de schaal van radicaal tot gematigd; niet afwijzend of vijandig zijn;
- geduld, want het proces gaat met ups en downs;
- dialoog voeren; veel vragen en luisteren.

Deze uitgangspunten hebben een vertaalslag gekregen in een integrale onderwijskundige benadering (zie de volgende tabel). Vanuit vier verschillende kwadranten worden criteria gegeven voor het vormgeven van het onderwijs. De vier kwadranten worden in hun essentie toegelicht.

Tabel 2 – Integrale benadering (naar Davies, 2008)

Op maat ondersteunen	Proces
Verschillen mogen er zijn Matigheid Benadrukken van overeenkomsten <i>Niet</i> Segregatie Benadrukken van diversiteit	Dialogoog Vrijheid van spreken Participatie Herstelrecht <i>Niet</i> Onderdrukken Passiviteit Zwijgzaamheid
Kennis	Waarden
Politieke kennis over conflicten en de daarbij behorende oplossingen Mediawijsheid Kennis over diverse godsdiensten <i>Niet</i> Mijden van gevoelige onderwerpen in de klas Zwart/wit-opvattingen	Mensenrechten Kritisch idealisme <i>Niet</i> Onderwerpen aan autoriteit

In de praktijk zijn er vrijwel geen voorbeelden te vinden van scholen die hun onderwijs vorm hebben gegeven op basis van alle vier de kwadranten. Wel zijn er een flink aantal scholen in zowel Nederland als het buitenland waar één of twee kwadranten leidend zijn in het vormgeven van hun pedagogisch-didactische aanpak. We geven daarvan enkele voorbeelden.

Vanuit de invalshoek *waarden* wordt kort het voorbeeld beschreven van de 'UNICEF Rights Respecting Schools in England'.

Vanuit het kwadrant *proces* wordt een voorbeeld gegeven van de verbindende school en herstelrecht.

Vanuit het kwadrant *kennis* hebben vrijwel alle scholen aandacht hebben voor 'actief burgerschap' omdat de inhoudelijke terreinen (democratie enzovoort) die bij burgerschap horen verankerd liggen in de Nederlandse wetgeving. Helaas krijgt bij een groot deel van de scholen in Nederland 'actief burgerschap' grotendeels vorm vanuit de invalshoek kennis. Een eenzijdige benadering vanuit kennis is niet effectief genoeg in een preventieve aanpak tegen de risico's voor leerlingen en de school die voortvloeien uit polarisatie en radicalisering.

Vanuit het kwadrant *op maat ondersteunen* valt te constateren dat veel scholen de omslag van omgaan met verschillen naar uitgaan van verschillen nog moeten maken.

UNICEF Rights Respecting Schools in England

Het Verdrag inzake de Rechten van het Kind van de Verenigde Naties (VRK) is gebaseerd op een analyse van wat jongeren nodig hebben om zich te ontwikkelen. De behoeften zijn onder te brengen in vier categorieën:

- overleven als een fit en gezond persoon;
- bescherming tegen misbruik en verwaarlozing;
- fysieke, mentale en sociale ontwikkeling;
- participeren als een actief burger.

UNICEF Verenigd Koninkrijk is ervan overtuigd dat de principes en waarden waarop bovenstaande behoeften zijn gebaseerd ingebed moeten worden in de missie, visie en curriculum van scholen voor primair en voortgezet onderwijs. UNICEF heeft een framework ontwikkeld om scholen te helpen de principes en waarden op te nemen in de pedagogisch-didactische uitgangspunten van de school. Jongeren leren over hun rechten en welke verantwoordelijkheden dat met zich meebrengt.

Ze leren rechten te associëren met behoeften en verschil te maken tussen hun rechten en hun begeertes. Ook leren ze rechten van anderen te respecteren.

In 2007 heeft UNICEF een half miljoen pond ontvangen van de overheid om het framework in verschillende pilots verder te kunnen ontwikkelen en te laten onderzoeken door de Sussex University School of Education. In totaal gaat het in dit programma om 183.648 leerlingen variërend van 3 tot en met 18 jaar. De betrokken pilotscholen worden op vier punten beoordeeld in hun voortgang door middel van een visitatie:

- implementeren van de waarden in de school door het management;
- kennis en begrip van het Verdrag inzake de Rechten van het Kind;
- respect voor rechten als onderdeel van de cultuur in het klaslokaal;
- participatie van leerlingen tijdens besluitvormingsprocessen op allerlei niveaus binnen de school.

Vanuit de visitaties van de OFSTED en het onderzoek door de Sussex University School of Education zijn de eerste positieve effecten vastgesteld.

- 1 Meer focus en coherentie in het dagelijkse reilen en zeilen van de school door het delen van een gezamenlijke visie door alle leden van de schoolgemeenschap.
- 2 De bijdragen die jongeren leveren in het vormgeven en representeren van ondernomen activiteiten die passen bij de waarden en de principes.
- 3 Toegenomen welzijn en een positief effect op persoonlijke ontwikkeling van alle leden van de schoolgemeenschap (inclusief de jongeren die speciale zorg nodig hebben).

Bovenstaande effecten leiden ertoe dat de positie van jongeren binnen de school is verbeterd en de kwaliteit van de lessen van de docenten is toegenomen. Behalve dat de jongeren leren over waarden is er vanuit het kwadrant *proces* nadrukkelijk aandacht voor de participatie van jongeren. (Bron: UNICEF, 2008)

De verbindende school en herstelrecht

Herstelrecht (Restorative Justice) is afgeleid van de manier waarop Maori's in Nieuw-Zeeland conflicten oplosten, waarbij de focus vooral was gericht op herstel van de aangerichte schade en van de verstoorde relatie. Sociaal-emotionele binding en harmonie was daarin belangrijker dan afwijzing van de dader(s). Toen hen het westerse systeem van oordelen en veroordelen werd opgedrongen, bleek het aantal niet opgeloste conflicten enorm toe te nemen. Dat leidde ertoe dat in 1989 de *'Children, Young Persons and their Family Act'* werd aangenomen, waarbij Restorative Justice officieel erkenning kreeg van de overheid. Het Ministerie van Justitie van Nieuw-Zeeland geeft de volgende omschrijving: *Restorative Justice is een proces dat bij een speciale overtreding van de gedragsregels, voor zover mogelijk, alle belanghebbenden betreft bij het gezamenlijk vaststellen en benoemen van de schade, de behoeften en de verplichtingen, met als doel genoegdoening en herstel van de relatie.*

Vanuit Nieuw-Zeeland en Australië vond herstelrecht zijn weg over alle werelddelen.

Onderwijsinstellingen die kiezen voor herstelrecht maken een fundamentele keuze. Zij staan voor een schoolklimaat dat gebaseerd is op respect:

- respect voor jezelf;
- respect voor de ander;
- respect voor de omgeving.

Alle omgangsregels worden getoetst op deze drie indicatoren. En alle gedrag van het schoolteam en de leerlingen wordt hieraan getoetst. Waar nodig worden regels aangepast of mensen aangesproken op hun gedrag met de bedoeling om er samen beter van te worden. Deze aanpak is niet alleen curatief (het herstellen van schade), maar juist ook preventief (het voorkomen van schade).

Herstelrecht gaat een flinke stap verder. Daarin wordt vooral aandacht besteed aan herstel van de verhoudingen. Basisvragen daarbij zijn (Oostrik, 2009):

- Wat is er gebeurd?
- Wat dacht je op dat moment en hoe denk je er nu over?
- Wie is er door het gebeurde beschadigd, benadeeld en hoe?
- Hoe zorgen we ervoor dat iedere betrokkene zijn kant van het verhaal kan laten horen?
- Wat is nodig om te herstellen wat gebeurd is?
- Wat leren we hierover voor de toekomst?

(Zie ook Ruigrok & Oostrik, 2007)

Herstelrecht is een pedagogische interventie met betrekking tot het omgaan met conflicten die goed kan worden ingezet als jongeren grenzen overschrijden en daarmee schade toebrengen aan anderen. Juist door aangemoedigd te worden daar verantwoordelijkheid voor te nemen en te investeren in herstel van de relatie, kunnen jongeren leren van conflicten.

Literatuur

- Balogh, L. & Muijnck, J. de (2009). *Hoe beleven eerstelijns professionals polarisatie en radicalisering? Een kwantitatieve analyse*. Tilburg: IVA beleidsonderzoek en advies.
- Catron, P. (2008). Blinking in the sunlight: a fundamentalist perspective. In M. Diamond (ed.), *Encountering faith in the classroom*. Sterling VA: Stylus Publishing.
- Davies, L. (2008). *Educating against extremism*. Stoke on Trent, UK: Trentham Books.
- Delfos, M. (2004). *Communiceren met pubers*. Paper bij een symposium in de abdij van Postel.
- Demant, F., Wagenaar, W. & Donselaar, J. van (2009). *Monitor Racisme & Extremisme. Deradicaliseren in de praktijk*. Amsterdam / Leiden: Anne Frank Stichting: Onderzoek en Documentatie; Universiteit Leiden: Departement Bestuurskunde.
- Eck, S. van (2008). *Radicalisering in het klaslokaal*. Amsterdam: Centrum voor Nascholing Amsterdam (CNA).
- FORUM (2009). *Reageren op radicalisering. Hoe kies je als gemeente de juiste training voor professionals*. Utrecht: FORUM.
- Gemeente Amsterdam (2006). *Beleidskader van de gemeentelijke informatiehuishouding radicalisering*. Amsterdam: Bestuursdienst Directie Openbare Orde en Veiligheid.
- Gemeente Amsterdam (15 november 2007). *Amsterdam tegen radicalisering*. Redactieteam: PAS, IHH en COT.
- Gielen, A.J. (2008). *Radicalisering en identiteit. Radicale rechtse en moslimjongeren vergeleken*. Amsterdam: Uitgeverij Aksant / Universiteit Amsterdam.
- Lub, V. (2009). *Stimulering van maatschappelijke binding van jongeren. Een verkenning naar sociale interventies op het terrein van radicalisering en culturele spanningen*. Utrecht: Movisie.
- Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties (2007). *Actieplan Polarisation en Radicalisering 2007-2011*. Den Haag: Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties.
- Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties (2008). *Onverschilligheid is geen optie. De rechtsstaat maken we samen*. Advies van de maatschappelijke commissie 'Uitdragen kernwaarden van de rechtsstaat' in opdracht van de Minister van Justitie en de Minister van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties. Den Haag: Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties.
- Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties (2009). *Operationeel Actieplan Polarisation en Radicalisering 2010*. Den Haag: Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties.

Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties (in ontwikkeling, 2010). *Handreiking Weerwoord. Reageren op radicale en extreme uitingen vanuit wat belangrijk is in een rechtsstaat. Praktijkvoorbeelden en achtergrondinformatie*. COT (Instituut voor Veiligheids- en Crisismanagement), Van de Bunt (Adviseur voor organisatie en beleid) en FORUM (Instituut voor multiculturele vraagstukken).

Moors, H. (2007). *Extreem? Moeilijk! Extreem en radicaal gedrag van jongerengroepen in Limburg. Risico's en reactierepertoires*. Tilburg: IVA beleidsonderzoek en advies.

Nationaal Coördinator Terrorismebestrijding (2006). *Terrorismebestrijding op lokaal niveau. Handreiking*. Den Haag: NCTb.

Nederland tegen terrorisme (februari 2007). *Actieplan Slotervaart. Het tegengaan van radicalisering*.

Nederland tegen terrorisme (februari 2008). *Voortgangsrapportage Actieplan Slotervaart. Het tegengaan van radicalisering*.

Nederlands Jeugd instituut (2008a). *Referentiemodel kwaliteit van het zorg- en adviesteam in het voortgezet onderwijs*. Utrecht: NJi Onderwijs & Jeugdzorg / LCOJ.

Nederlands Jeugd instituut (2008b). *Referentiemodel kwaliteit van het zorg- en adviesteam in het middelbaar beroepsonderwijs*. Utrecht: NJi Onderwijs & Jeugdzorg / LCOJ.

Nederlands Jeugd instituut. *Kwaliteitsteams Veiligheid voor het voortgezet onderwijs*. Brochure.

Oostrik, H. (2009). *Herstelrecht als basis voor een verbindende school*. Interne notitie. 's-Hertogenbosch: KPC Groep. (www.kpcgroep.nl/publicaties)

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

Ruigrok, J. & Oostrik, H. (2007). *In plaats van schorsen. Handboek herstelrecht in het onderwijs*. 's-Hertogenbosch / Esch: KPC Groep / Quirijn.

Slootman, M. & Tillie, J. (2006). *Processen van radicalisering. Waarom sommige Amsterdamse moslims radicaal worden*. Amsterdam: IMES (Instituut voor Migratie- en Interetnische Studies) / Universiteit Amsterdam.

Turkenburg, M. (2005): *Grenzen aan de maatschappelijke opdracht van het onderwijs. Een verkenning*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP).

UNICEF (2008). *Rights Respecting Schools in England*. Briefing Paper.

Vereniging van Nederlandse Gemeenten (2006). *Radicalisme signaleren en aanpakken. Vroegtijdige aanpak van radicaliserende jongeren. Handreiking voor gemeenten*. Den Haag: Sdu Uitgevers.

Vereniging van Nederlandse Gemeenten (2008). *'Tools' voor gemeenten: Zelfdiagnose en samenwerken met partners. Deel 2: Tegengaan radicalisering*. Den Haag: VNG.

Visser, M. & Slot, J. (2005). *Extremisme en Radicalisering in het Amsterdamse Voortgezet Onderwijs*. Amsterdam: Gemeente Amsterdam, Dienst Onderzoek & Statistiek.

Westenberg, P.M. (2008). *De Jeugd van Tegenwoordig!* Diesoratie. Leiden: Universiteit Leiden.

Wetenschappelijk Raad voor het Regeringsbeleid (2009). *Vertrouwen in de school. Over de uitval van 'overbelaste' jongeren*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Winter, M. de (2004). *Opvoeding, onderwijs en jeugdbeleid in het algemeen belang. De noodzaak van een democratisch-pedagogisch offensief*. Den Haag: WRR (Webpublicatie nr. 1).

Wit, C. de (red.) (2007). *Maatschappelijk en pedagogisch bij de tijd. De school voor voortgezet onderwijs en haar maatschappelijke en pedagogische opdracht*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.

Zannoni, M., Varst, L.P. van der, Bervoets, E.J.A., Wensveen, M., Bolhuis, V.J. van & Torre, E.J. van der (2008). *De rol van de eerstelijns werkers bij het tegengaan van polarisatie en radicalisering. Van 'ogen en oren' naar 'het hart' van de aanpak*. Den Haag: COT Instituut voor Veiligheids- en Crisismanagement.

Zannoni, M., Varst, L.P. van der & Wesselink, L. (2009). *Agenderen en experimenteren: de complexiteit van een lokale aanpak van radicalisering belicht. Een evaluatie van het actieplan 'Het tegengaan van radicalisering' van het stadsdeel Slotervaart in de periode 2007- 2008*. Den Haag: COT Instituut voor Veiligheids- en Crisismanagement.

Websites

www.aivd.nl
www.amsterdam.nl
www.annefrank.org
www.art1.nl
www.centrumvoornascholing.nl
www.codenamefuture.nl
www.cot.nl
www.eenveiligamsterdam.nl
www.forum.nl
www.forum.nl/res
www.halt.nl
www.hetccv.nl
www.jeugdenveiligheid.nl
www.meldpunt.nl
www.meldpuntcybercrime.nl
www.minocw.nl
www.monitorracisme.nl
www.nuansa.nl
www.nctb.nl
www.nederlandtegenterrorisme.nl
www.nji.nl
www.onderwijsinspectie.nl
www.onderwijsjeugdzorg.nl
www.politie.nl
www.postbus51.nl
www.ppsi.nl
www.radicaaljong.nl
www.samenvoorveilig.nl
www.schoolenveiligheid.nl
www.vios-amsterdam.nl
www.veiligheidshuis.nl
www.zat.nl

Bijlagen

De volgende bijlagen zijn opgenomen:

- 1 Landelijke ondersteuning en advies
- 2 Meldpunten
- 3 Lesmaterialen

Bijlage 1 – Landelijke ondersteuning en advies

Er zijn diverse organisaties die zich bezighouden met deelgebieden of aanverwante domeinen rondom radicalisering. Denk aan discriminatie, schoolveiligheid, multiculturele problemen, pesten enzovoort. Ook zijn er diverse meldpunten en is er veel (les)materiaal ontwikkeld.

Nuansa

Nuansa is het Kennis- en Adviescentrum Polarisatie en Radicalisering van het ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties. Nuansa verstrekt informatie over alle typen radicalisering en polarisatie, zoals extreemrechts, islamitisch radicalisme, dierenrechtenextremisme en asielgerelateerd links extremisme. De focus ligt niet alleen op extremisme, maar juist ook op eerdere stadia van polarisatie. Denk hierbij aan (interetnische) spanningen, incidenten met jongerengroepen en conflicten tussen bevolkingsgroepen. Nuansa verstrekt gerichte informatie of brengt de vrager in contact met andere professionals. Daarnaast geeft Nuansa kosteloos workshops over radicalisering en polarisatie.

Nuansa is er voor iedereen die vragen heeft over polarisatie en radicalisering. De consultants van Nuansa zijn bereikbaar op telefoonnummer: 020 – 6920914 en per e-mail: vraag@nuansa.nl. Nuansa is nadrukkelijk geen meldpunt. Casussen kunnen besproken worden, maar worden niet beoordeeld op de ernst ervan. De informatie wordt altijd vertrouwelijk behandeld.

Op de website zijn wetenschappelijke onderzoeken, lokale en nationale beleidsstukken, handleidingen voor de praktijk en links te vinden: www.nuansa.nl.

Centrum School en Veiligheid (CSV)

Centrum School en Veiligheid verzamelt en verspreidt informatie en deskundigheid op het gebied van schoolveiligheid en adviseert schoolleiders, leraren/docenten, mentoren, leerlingbegeleiders, vertrouwens(contact)personen, onderwijsondersteunend personeel enzovoort. CSV concentreert zich op sociale schoolveiligheid en steekt in op de school als verantwoordelijke voor sociale schoolveiligheid vanuit wettelijke verplichtingen als de Arbo-wet, de Kwaliteitswet, Meld- en aangifteplicht, cao's en dergelijke.

De veiligheidsprojecten pakken onder andere de volgende thema's aan: (cyber)pesten, agressie, geweld, discriminatie, racisme, seksuele intimidatie, homoseksuele intimidatie, rechts en islamitisch extremisme, kleding en omgangsvormen op school van leerlingen en personeel. Op de site www.schoolenveiligheid.nl zijn publicaties, onderzoeken, tips en lesmaterialen te vinden over sociale veiligheid op school, waaronder ook radicalisering en extremisme. Het Centrum School en Veiligheid is te bereiken per e-mail: schoolenveiligheid@aps.nl. Daarnaast zijn ze telefonisch bereikbaar op schooldagen van 10.00 – 14.00 uur via telefoonnummer: 030 – 2856616.

Nederlands Jeugd instituut (NJI)

Sinds 2009 heeft het NJi, met geld van OCW, Kwaliteitsteams Veiligheid opgezet. Een Kwaliteitsteam Veiligheid is een team van deskundigen (samengesteld uit medewerkers van het Centrum voor Criminaliteitspreventie en Veiligheid, Bureau Halt, NJi, APS, CPS en KPC Groep) op het gebied van veiligheid in en om de school. De teams zijn op de hoogte van alle aspecten van sociale veiligheid. Sociale veiligheid is de mate van bescherming die een persoon voelt tegen gevaar dat wordt veroorzaakt door andere mensen. Een Kwaliteitsteam Veiligheid is kosteloos beschikbaar voor ondersteuning van scholen bij het oplossen van problemen met de sociale veiligheid in en om de school. De teams zijn in het hele land inzetbaar in alle onderwijstypen. Zij geven scholen advies op maat over aanscherping en verbetering van de sociale veiligheid en/of het veiligheidsbeleid en bieden handreikingen om de adviezen in praktijk te brengen. Een belangrijke rol speelt het zoeken naar verbindingen tussen sociaal veiligheidsbeleid en leerlingenzorg / zorg- en adviesteams, samenwerking met de politie en draagvlak bij alle betrokken partijen omtrent het inhoud geven aan veiligheid. Kwaliteitsteams Veiligheid stimuleren en ondersteunen ook de totstandkoming en het waarborgen van (bestuurlijke) afspraken tussen de school en andere partijen: politie, gemeente, veiligheidshuizen en het Centrum voor Jeugd en Gezin. Een laatste taak van een Kwaliteitsteam Veiligheid is het versterken van de betrokkenheid van ouders, docenten en leerlingen bij het veiligheidsbeleid.

De Kwaliteitsteams Veiligheid behandelen geen actuele crisissituaties of individuele problemen/vragen. Bij actuele crisissituaties treden de bekende hulpdiensten op. Zie www.nji.nl; infolijn: 030 – 2306564.

Art. 1

Art.1 is de landelijke vereniging ter voorkoming en bestrijding van discriminatie. In deze vereniging hebben lokale en regionale antidiscriminatiebureaus (ADB's) en het voormalig Landelijk Bureau ter bestrijding van Rassendiscriminatie (LBR) hun krachten en expertise gebundeld op het gebied van discriminatiebestrijding. Het landelijk expertisecentrum van Art.1 onderzoekt discriminatie en adviseert overheden, organisaties en individuen over het voorkomen en bestrijden van discriminatie door middel van beleidsadvies, publieksvoorlichting, trainingen en een helpdesk. De bij Art.1 aangesloten ADB's behandelen en registreren klachten en geven voorlichting en advies in de regio. Voor algemene informatie en advies- en juridische vragen: maandag t/m vrijdag van 14.00 – 16.00 uur, telefoon: 010 – 2010201.

FORUM (Instituut voor multiculturele vraagstukken)

FORUM is een onafhankelijk kennisinstituut op het terrein van multiculturele vraagstukken vanuit het perspectief van de democratische rechtsstaat, sociale cohesie en gedeeld burgerschap. FORUM vergaart kennis op het brede terrein van integratie, stelt deze beschikbaar en zet de kennis om in praktisch toepasbare methodes en producten (www.forum.nl).

Centrum voor Criminaliteitspreventie en Veiligheid (CCV)

Het CCV is hét centrum dat kennis en samenhangende instrumenten ontwikkelt en implementeert om de maatschappelijke veiligheid te vergroten. Het CCV stimuleert samenwerking tussen publieke en private organisaties om criminaliteit integraal terug te dringen en vormt een schakel tussen beleid en praktijk. Het CCV richt zich op lokale, regionale en nationale overheden, instellingen en brancheorganisaties. Via onder andere bijeenkomsten, de informatiedesk, publicaties, instrumenten en de website ondersteunt het CCV professionals op het gebied van criminaliteitspreventie en veiligheid. Ook speelt het CCV een rol als neutrale kennismakelaar in het veiligheidsdomein die probeert vraag en aanbod te verbinden en betrokkenen aan elkaar te koppelen (www.hetccv.nl).

Expertisecentrum Religie en Samenleving

Dit expertisecentrum is onderdeel van FORUM en wil voorzien in de groeiend behoefte van de samenleving aan kennis en advies over religie in relatie tot haar maatschappelijke en politieke context. Zij richt zich ook op scholen (www.forum.nl/res).

Bijlage 2 – Meldpunten

Gemeente

Grote gemeenten zoals Amsterdam of Rotterdam geven de gelegenheid om melding te doen van radicalisering.

Politie

Vermoedens van ernstige vormen van radicalisering dienen te worden gemeld bij de plaatselijke politie.

Vertrouwensinspecteurs van de Inspectie van het Onderwijs

Bij de Onderwijsinspectie werken vertrouwensinspecteurs waar men terecht kan met klachten over gebeurtenissen in het onderwijs op het gebied van:

- seksuele intimidatie en seksueel misbruik;
- lichamelijk geweld;
- grove pesterijen
- geweld, extremisme, discriminatie, onverdraagzaamheid, fundamentalisme en radicalisering.

Een vertrouwensinspecteur is aanspreekpunt voor betrokkenen bij scholen en helpt bij het zoeken naar oplossingen, bij het vinden van de juiste weg of bij het doen van aangifte. Voor vragen of meldingen over radicalisering en extremisme kunnen scholen contact opnemen met de vertrouwensinspecteurs. Deze zijn tijdens kantooruren bereikbaar op telefoonnummer: 0900 – 1113111 (www.onderwijsinspectie.nl).

Meldpunt Cybercrime

Cybercrime is criminaliteit op of via het internet. Op dit moment kan op deze site alleen melding gemaakt worden van kinderporno en het seksueel benaderen van minderjarigen en van radicale en terroristische uitingen (afkomstig uit Nederland) op en via het internet (www.meldpuntcybercrime.nl).

Meldpunt Discriminatie Internet (MDI)

Het MDI heeft als belangrijkste taak het behandelen van meldingen over discriminatie op het internet, het verwijderen krijgen van gemelde strafbare uitingen en als dat niet lukt een bijdrage leveren aan de strafrechtelijke handhaving (www.meldpunt.nl).

Bijlage 3 – Lesmaterialen

Anne Frank Stichting

De Anne Frank Stichting ontwikkelt educatieve producten en activiteiten voor het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs, zowel voor VMBO als voor HAVO en VWO. Met nieuw eigentijds lesmateriaal worden leerlingen op een aansprekende manier bij de lessen betrokken. Er is onder andere lesmateriaal over botsende grondrechten en de grenzen van de vrijheid en een programma over antisemitisme en het thema vooroordelen (www.annefrank.org).

Centrum voor Nascholing Amsterdam

Het CNA biedt nascholing en professionalisering in alle sectoren van het onderwijs: opleidingen, cursussen, trainingen en maatwerk voor docenten, management en onderwijsondersteunend personeel. De expertisegebieden zijn didactiek, begeleidingskunde en leiderschap. Ze geven onder andere een training voor docenten om radicalisering te herkennen en ernaar te handelen (www.centrumvoornascholing.nl).

Centrum School en Veiligheid

'Pedagogiek als wapen tegen radicalisering'. Met dit informatieblad worden de ontwikkelingen van de laatste jaren rondom radicalisering kritisch op een rij gezet. Daarnaast doet CSV een aantal praktische suggesties die rechtstreeks ten goede komen aan de veiligheid van alle leerlingen en personeelsleden. Scholen hebben immers maar één wapen tegen radicalisering en dat is pedagogiek! (www.schoolenveiligheid.nl)

Codenaam Future

Codename Future is een uitgever in het moderne leren en biedt een nieuwe en resultaatgerichte manier van onderwijs. Daarmee streven ze ernaar om jongeren te professionaliseren aan de hand van hun maatschappelijke positie. Bij het lesmateriaal wordt ondersteuning, begeleiding en een digitale werkplek geboden. Binnen het thema 'Recht en Onrecht' is er onder andere lesmateriaal over Amnesty en de grondrechten (www.codenamefuture.nl).

Nederland tegen terrorisme

Het lesmateriaal op deze site is ontwikkeld om iedereen die met jongeren werkt te ondersteunen in het aangaan van gesprekken met jongeren over de thema's terrorisme en radicalisering. Deze thematische lesmaterialen zijn inzetbaar voor het voortgezet onderwijs en ontwikkeld door respectievelijk de stichting Codename Future en de stichting Krant in de Klas (KiK). Codename Future heeft het project 'Hoezo extreem? Kennis nuanceert!' ontwikkeld om docenten te steunen in het behandelen van gevoelige thema's als terrorisme en radicalisering; terroristen worden niet geboren, terroristen worden gemaakt.

KiK heeft voor de bovenbouw van het voortgezet onderwijs een lespakket ontwikkeld: 'Extremisme in het nieuws'. Het lespakket bestaat uit een opdrachtenbundel en een uitgebreide docentenhandleiding. 'Extremisme in het nieuws' is geschikt voor klassikaal gebruik en kan als basis dienen voor discussies en/of presentaties (www.nederlandtegenterrorisme.nl).

Lespakket 'Het proces tegen Mohammed B.'

Begin januari 2005 verscheen 'Het proces tegen Mohammed B', een handreiking voor discussie op school. Dit lesboek, voorzien van veel plaatjes, vragen en discussiepunten, is in opdracht van het Amsterdamse College van B&W geschreven door Herman Vuijsje. Het maakt deel uit van de campagne 'Wij Amsterdammers', het antwoord van de gemeente op de moord op Theo van Gogh. De aanpak richt zich op het aanscherpen van de terreurbestrijding, het tegengaan van radicalisering en het dichterbij elkaar brengen van de Amsterdammers. (Zie www.schoolenveiligheid.nl.)

Eduniek

Eduniek heeft in het kader van het project 'De Vreedzame School' vier lesbrieven ontwikkeld. Aanleiding was de film Fitna van Geert Wilders. Basisscholen kunnen met deze lesbrieven het gesprek over de vrijheid van meningsuiting aangaan met de leerlingen.

De reacties op de film Fitna kunnen ertoe leiden dat de verschillende bevolkingsgroepen in ons land (nog meer) tegenover elkaar komen te staan. Ook binnen scholen kan dit leiden tot spanningen. Dit kan reden zijn om hier in de klas aandacht aan te besteden.

Eduniek wil dat leerkrachten iets hebben om op terug te vallen mochten er dreigende situaties ontstaan. De lesbrieven zijn een middel om met de leerlingen het gesprek aan te gaan over de vrijheid van meningsuiting en de grenzen daarvan. (Zie www.schoolenveiligheid.nl.)