

Vraagt islamradicalisering om radicale onderwijsvernieuwing?

Citation for published version (APA):

Martens, R. (2015). Vraagt islamradicalisering om radicale onderwijsvernieuwing? *OnderwijsInnovatie*, 17(1), 13-16. https://www.ou.nl/documents/40554/383618/2015_OI_1.pdf/b623d596-1dd1-3a2f-bfdd-c733384616fc

Document status and date:

Published: 01/03/2015

Document Version:

Peer reviewed version

Document license:

CC BY-SA

Please check the document version of this publication:

- A submitted manuscript is the version of the article upon submission and before peer-review. There can be important differences between the submitted version and the official published version of record. People interested in the research are advised to contact the author for the final version of the publication, or visit the DOI to the publisher's website.
- The final author version and the galley proof are versions of the publication after peer review.
- The final published version features the final layout of the paper including the volume, issue and page numbers.

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

If the publication is distributed under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license above, please follow below link for the End User Agreement:

<https://www.ou.nl/taverne-agreement>

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

pure-support@ou.nl

providing details and we will investigate your claim.

Downloaded from <https://research.ou.nl/> on date: 08 Oct. 2024

Open Universiteit
www.ou.nl



Vraagt islamradicalisering om radicale onderwijsvernieuwing?

Onze westerse maatschappij wordt steeds vaker geconfronteerd met islamradicalisering. Ook scholen hebben hiermee te maken. Over de rol van onderwijs bij het tegengaan van radicalisering zijn heel wat opinies en ideeën te vinden. De meeste zijn terug te brengen tot drie categorieën: houd de sfeer goed, draag democratische waarden over en signaleer radicalisering in vroegtijdig stadium. Volgens Rob Martens is dit niet voldoende. Hij pleit voor radicale onderwijsvernieuwing om islamradicalisering te bestrijden.

Sommigen vinden dat onderwijs alleen bedoeld is voor taal, rekenen en andere cognitieve vaardigheden. Maar scholen staan midden in de samenleving en krijgen die ook dagelijks binnen de schoolmuren. Of het nu gaat om leerlingen die cyberpesten (school moet anti-pestprogramma kiezen), te dik zijn (school moet voorlichting geven over voeding) of in de klauwen van loverboys lopen (school moeten goed op signalen letten); scholen kunnen de werkelijkheid niet ontkennen.

Sinds enige tijd is daar een behoorlijk zorgwekkend onderwerp bijgekomen: islamradicalisering. Omdat de lijst van aanslagen en bedreigingen vanuit radicaal islamitische hoek snel groeit in West-Europa, en de vaak jonge daders of IS-gangers soms letterlijk uit de (mbo-)schoolbanken komen, is er nu veel aandacht voor de relatie tussen onderwijs en radicalisering. Zo worden er verschillende initiatieven opgezet, zoals bijvoorbeeld het Amsterdams Onderwijsadviespunt Radicalisering. Maar helpt dat echt?

Niet weggijken

Eerst een definitie, uit Spee & Reitsma (2010, p. 6): "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)."

Dat gaat dus heel wat verder dan "gewoon" puberaal gedrag zoals zwart-wit denken, stoerdoenerij en roekeloosheid, waar het onderwijs over het algemeen wel mee om kan gaan.

Over de rol van onderwijs bij het tegengaan van radicalisering zijn inmiddels heel wat ideeën en opinies te vinden. Meestal zijn die terug te brengen tot drie categorieën: ten eerste moet onderwijs voorkomen dat de sfeer op school verziekt wordt of normale gesprekken onmogelijk worden. Voorkom bijvoorbeeld dat leerlingen met een islamitische achtergrond homoseksuele of joodse leerlingen en leraren dwarszitten.

Ten tweede zou onderwijs een rol moeten hebben in het overdragen van democratische waarden, een genuanceerd wereldbeeld schetsen en goed burgerschap stimuleren.

Het derde en laatste punt is de signalering. Als het toch mis gaat, zouden scholen zo vroeg mogelijk signalen van radicalisering op moeten pikken en dat melden bij instanties.

Deze drie strategieën zien we ook terug in de opmerkingen van onderwijsminister Jet Bussemaker in een interview met Trouw op 22 januari jongstleden: "Het onderwijs mag nooit weggijken. Ook niet als een leerling opeens niet meer met meisjes aan een tafeltje wil zitten. Of als een docent zijn vrouwelijke collega's geen hand meer wil geven. Je moet altijd het gesprek aangaan." (...) "Als leerlingen op jouw school aan het radicaliseren zijn, is het zaak dat je dus niet denkt: dit is heel lastig, heel pijnlijk en heel vervelend, maar ik weet niet zo goed wat ik er aan moet doen. Zo iets vraagt van een docent dat je erop af gaat en met andere partijen gaat overleggen."

Voortijdig schooluitval

Het is de vraag of deze mooie aansporingen van de minister gaan werken. Zoals namelijk meestal bij maatschappelijke problemen zijn deze nog ingewikkelder dan ze op het eerste gezicht lijken. Vaak wordt opgemerkt dat radicalisering van islamitische jongeren niet los staat van de maatschappelijke achter-

Rob Martens

Reacties op dit artikel
naar: rob.martens@ou.nl



stand die hun ouders hebben. In Frankrijk bijvoorbeeld wordt gewezen op de beruchte banlieues waar veel radicaliseerde jongeren hun thuisbasis hebben. Rutger Bregman vat de Nederlandse situatie, die op het eerste gezicht minder ernstig lijkt, samen in de Correspondent: "Wie in Amsterdam de taxi pakt van Oud-Zuid naar Nieuw-West legt niet alleen zeven kilometer af, maar die komt ook terecht in een wijk waar de levensverwachting maar liefst zeven jaar lager ligt". Armoede en sociale uitsluiting, die zich bijvoorbeeld uit in ongezond gedrag en gebrek aan belangstelling voor het onderwijs van kinderen, kortom in allerlei zaken die mensen niet goed doen in hun leven, zijn daarmee onmiskenbaar verbonden met de problemen van allochtone (vaak islamitische) jongeren. En dat zien we terug in het onderwijs: het aantal jongeren dat vroegtijdig stopt met een opleiding op het voortgezet onderwijs of het mbo, daalt gelukkig. Het CBS geeft aan dat het aantal leerlingen zonder startkwalificatie in tien jaar tijd bijna gehalveerd is tot 38.600. Tot zover het goede nieuws. Want op het mbo stopte 16,3 procent van de allochtone mannen en 10,8 procent van de allochtone vrouwen voortijdig. De uitval onder allochtone leerlingen is daarmee ongeveer twee keer zo groot als onder autochtone leerlingen. En er is een duidelijke relatie tussen drop out en bijvoorbeeld (zware) criminaliteit, zoals een studie van Marokkaans-Nederlandse topcriminelen liet zien: het gaat vrijwel altijd om mensen met mislukte schoolcarrières (Vugts, 2014).

Ligt de oplossing op school?

Dat er nog meer zaken spelen, specifiek in sommige gezinnen met een Islamitische achtergrond die integratie en succes kansen niet bevorderen, is ook niet onwaarschijnlijk. Denk aan forse taalproblemen (thuis wordt geen Nederlands gesproken) of opvattingen die haaks staan op wat de westerse samenleving en haar onderwijs proberen uit te dragen. Zoals opvattingen over seksualiteit of de mate waarin geweld acceptabel is. Zo verscheen er in november 2014 een studie door Forum Nederlandse moslimjongeren en de Arabische Herfst, die wat wenkbrauwen deed fronsen. Van de Turkse Nederlanders geeft 87 procent aan dat het goed is dat groepen die in naam van de Jihad strijden zorgen voor verandering. "De meerderheid van de Turkse Nederlanders ziet het vechten in Syrië als onderdeel van de Jihad (72 procent)" (p. 11). Vooral Turkse Nederlanders geloven niet in vriendschappen tussen joden en moslims: 83 procent van de Turkse Nederlanders geeft aan niet te geloven in een vriendschap tussen joden en moslims in Nederland. Hoe dan ook, er is weinig twijfel over dat allochtone, islamiti-

sche leerlingen uit minder gunstige omstandigheden komen en ook dat er een negatieve relatie is tussen onderwijsprestaties en de afkomst uit dergelijke milieus. Als criminaliteit en radicalisering te maken hebben met problemen op school, die zich bijvoorbeeld uiten in veel lagere prestaties en veel meer drop outs, dan zou het voor de hand liggen om de oplossing ook op school te zoeken. Dat is immers de plek waar de overheid in staat is om 'preventief' de maatschappelijke problemen van morgen, zoals tweedeling van de samenleving, te voorkomen, toch? En zo gaf PvdA-leider Diederik Samsom onlangs inderdaad een voorschot op de discussie door te stellen dat de leerplicht al voor kinderen vanaf drie jaar zou moeten gelden. Daarmee zou het onderwijs meer kans hebben om vroegtijdig problemen zoals bijvoorbeeld sluimerende taalachterstanden aan te pakken.

Beklaagdenbank

Maar al snel wezen critici van Samsoms plan erop dat kinderen van hoogopgeleiden misschien juist wel meer zouden profiteren van deze vervroegde leerplicht dan kinderen uit kansarme milieus. En dus werd het onderwijs, niet voor de eerste keer, in de beklaagdenbank gezet en ervan beschuldigd maatschappelijke ongelijkheid niet weg te nemen maar die juist te versterken. Eigenlijk helemaal naar traditie van het sociologisch werk van Bourdieu uit de jaren '70, dat handelt over de klassenstructuur die zichzelf reproduceert (reproductietheorie). En eigenlijk hetzelfde argument dat we eerder hoorden rond de problemen van kinderen die tussen een vechtscheiding terecht komen: vaak krijgen deze kinderen ook problemen op school. Met andere woorden: onderwijs is helemaal niet zo goed in het oplossen van maatschappelijke ongelijkheid of problemen in de thuissituatie, maar heeft juist de neiging die te versterken.

Persoonlijkheid en motivatie

Precies hetzelfde komt naar voor uit een policybrief van het Centraal Planbureau. Het CPB staat erom bekend hardere cognitieve metingen en internationale vergelijkingen tussen onderwijssystemen niet te schuwen, maar uitgerekend het CPB laat een waarschuwend geluid horen: "Recente ontwikkelingen in het onderzoek maken duidelijk dat de scores die leerlingen op een toets behalen, niet alleen afhangen van cognitieve vaardigheden – hoe goed iemand is in bijvoorbeeld rekenen, wiskunde of taal – maar ook van persoonlijkheid en inzet, die op verschillende manieren kunnen worden geprikkeld. (...) Het onderwijs in Nederland lijkt echter steeds meer de nadruk te leggen op het ontwikkelen van cognitieve vaardigheden en heeft slechts



beperkt aandacht voor bijvoorbeeld zelfreflectie, doorzettingsvermogen en zorgvuldigheid, terwijl beide factoren gezamenlijk van invloed zijn op leerprestaties." (Borghans, Diris, Ter Weel, 2014, p. 4). "Persoonlijkheid en motivatie zijn belangrijke voorspellers van sociaaleconomische uitkomsten, zoals de kans op een baan, het loon dat iemand verdient en het aantal jaren dat wordt geïnvesteerd in onderwijs. Het is daarom verrassend dat persoonlijke ontwikkeling van leerlingen op dit moment nauwelijks aandacht krijgt wanneer het gaat om het voorkomen en repareren van achterstanden van kinderen." (p. 3).

De conclusie is even duidelijk als verontrustend: onderwijs dat eenzijdig de focus legt op cognitieve toetsing en onderlinge competitie zou de sociaal economische kansen van leerlingen uit minder bevoorrechte milieus wel eens kunnen verslechteren in plaats van verbeteren. En tot overmaat van ramp denken steeds meer mensen dat die achterstelling eigen schuld is, want dan had je maar beter je best moeten doen op school (of hetzelfde wat vriendelijker geformuleerd: veel mensen uit bevoorrechte milieus zijn ervan overtuigd dat hun goede positie verdient is). Daarmee ontstaat een steeds scherpere tweedeling in de samenleving en een afname van solidariteit. Waar we vroeger meer een beeld hadden van undeserved poverty zien we nu iedere avond losers op de commerciële zenders waarvan de problemen deserved zijn. En heel vaak zijn dat laagopgeleiden.

Geen losers, geen winners

Als we deze redeneerlijn doorzetten dan ligt de oplossingsrichting voor de hand. Zorg dat onderwijs niet een groep losers aflevert met een gefnuikt geloof in eigen kunnen of in hun maatschappelijke kansen. En lever ook geen groep winners af die denkt dat het allemaal louter de eigen verdienste is. Geef iedereen daarom de kans zijn eigen talenten te ontwikkelen en zorg dat al die talenten gewaardeerd worden. Wie die kans niet krijgt haakt af, met alle mogelijke maatschappelijke gevolgen van dien.

Interessant genoeg vervolgde minister Bussemaker haar interview in precies dezelfde oplossingsrichting: "Ik vind dat scholen de maatschappelijke opdracht hebben om groepen bij elkaar te brengen." Vandaar ook dat de minister scholen laakt die uit strategische overwegingen de vmbo-afdeling op een ander adres huisvesten. "Als scholen om hun marktwaarde te vergroten bepaalde onderdelen niet meer willen, zoals de vmbo-afdeling,

of in het mbo de laagste niveaus, dan is dat buitengewoon discutabel. Je moet echt contact maken tussen die verschillende groepen. Daar hebben weer leraren een waanzinnig belangrijke rol. Zij kunnen zorgen voor gemeenschappelijke projecten. Ik was op een school waar leerlingen van het vwo met hun collega's uit het vmbo samen aan een solar-fiets werkten. Zij werden weer begeleid door studenten van de universiteit. De vwo'ers bedachten het concept, de vmbo'ers bouwden de fiets. Dan ontstaat waardering voor elkaar." De minister beseft dat zij veel vraagt van het onderwijs: "Alles bij elkaar vraagt het veel van docenten. Maar ik vind dit net zo belangrijk als wat we vragen van docenten op het gebied van de vakinhoud - taal en rekenen."

Focus op eigen talenten

Ik vraag me af of de minister zich realiseert hoe naadloos ze daarmee aanhaakt bij wat 'radicale' onderwijsvernieuwers zoals Francisco Ferrer al meer dan honderd jaar betogen: vermijd verplichte onderlinge competitie gebaseerd op cognitieve toetsen waardoor sommige leerlingen zich meer en beter gaan voelen en anderen steeds meer afhaken, zeker als dat kinderen uit minder geprivilegieerde groepen zijn. Probeer onderwijs daarom niet te baseren op een te eenzijdig standaard curriculum maar geef iedere leerling kans op de ontwikkeling van zijn eigen unieke talenten. Ferrer: "De enige gezonde school is die waar kinderen uit de arme en rijke klasse samen onderwijs krijgen en met elkaar in contact komen (...)" (1913, p. 25).

Te radicaal? Misschien, maar het bestaat ook in Nederland, kijkt u bijvoorbeeld maar eens op de site www.agoraroermond.nl. Een heterogene groep kinderen van basisberoepsgericht tot en met gymnasium, allemaal door elkaar. En helpt deze radicale onderwijsvernieuwing uiteindelijk ook tegen radicalisering? Laten we het hopen.

Referenties

- Spee, I., & Reitsma, M. (2010). *Puberaal, lastig of radicaliserend? Grensoverschrijdend gedrag van jongeren in het onderwijs*. Den Bosch: KPC groep.
- Borghans, L., Diris, R., & ter Weel, B. (2014). *Persoonlijkheid voorspelt succes. Vermijd eenzijdige focus op cognitieve*. Den Haag: Centraal Planbureau.
- Vugts, P. (2014). *Doorgesloten. De nieuwe generatie onstuitbare criminelen*. Amsterdam: de Kring.

