



Universiteit  
Leiden  
The Netherlands

## Islamitisch basisonderwijs in Nederland

Beemsterboer, M.M.

### Citation

Beemsterboer, M. M. (2018, June 12). *Islamitisch basisonderwijs in Nederland. Islam in verandering*. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/62775>

Version: Not Applicable (or Unknown)

License: [Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/62775>

**Note:** To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Cover Page



Universiteit Leiden



The handle <http://hdl.handle.net/1887/62775> holds various files of this Leiden University dissertation

**Author:** Beemsterboer, Marietje

**Title:** Islamitisch basisonderwijs in Nederland

**Date:** 2018-06-12

# Hoofdstuk

# 7



## 7 Conclusie en aanbevelingen

### 7.1 Beantwoording van de deelvragen

Deze studie beantwoordt de hoofdvraag: *Hoe verhoudt zich de religieuze identiteit van islamitische basisscholen tot de maatschappelijke context waarbinnen de scholen zich bevinden?* Het doel van de studie is inzicht te bieden in de manier waarop invulling wordt gegeven aan de identiteit op islamitische scholen en de krachten die in dat proces een rol spelen, en zo inzicht te bieden in de werkelijke aard van islamitische basisscholen.

In het tweede en derde hoofdstuk zijn de achtergronden geschetst van het ontstaan van islamitische basisscholen in Nederland. In het tweede hoofdstuk werd de migratiegeschiedenis van moslims nader bestudeerd, waarbij is geconcludeerd dat de gezinshereniging in de jaren '70 en een toegenomen zelfbewustzijn onder moslims, behoefte creëerde aan islamitisch onderwijs in de jaren '80. Toen de landelijke organisatiegraad van moslims tegen het eind van de jaren '80 toenam, werden in 1988 de eerste twee islamitische basisscholen in Nederland gesticht. De onderlinge verschillen tussen islamitische basisscholen die sinds 1988 is ontstaan, werden verklaard vanuit de diversiteit onder moslims in Nederland.

In het derde hoofdstuk werd geconcludeerd dat de institutionalisering van onderwijs in levensbeschouwing op basisscholen uniek is binnen Europa. De vrijheid van onderwijs, vervat in artikel 23 van de Nederlandse grondwet, vormt daarvoor de basis. Artikel 23 maakt sinds 1917 het bestaan van religieus bijzondere basisscholen mogelijk, die evenals openbare scholen volledig door de staat worden gesubsidieerd. De autonomie die artikel 23 biedt aan scholen in Nederland, vormt, samen met de diversiteit onder moslims in Nederland, de basis voor het relatief grote aantal en de grote verscheidenheid aan islamitische basisscholen die Nederland kenmerkt. Die diversiteit aan scholen biedt alle ouders de mogelijkheid om te kiezen voor een school die het meest aansluit bij de thuissituatie.

De behoefte aan islamitisch onderwijs binnen de moslimgemeenschap in Nederland en de vrijheid islamitische basisscholen te stichten, resulteerden in de oprichting van verschillende islamitische basisscholen. Het aantal groeide sinds 1988 tot 52 scholen in 2018. Daarmee vormt het islamitisch basisonderwijs 0,8% van het totaal aantal Nederlandse basisscholen. 0,9% van het totaal aantal basisschoolleerlingen staat ingeschreven op een islamitische basisschool.

Nadat met het literatuuronderzoek de aanwezigheid van islamitische basisscholen en de diversiteit tussen deze scholen in Nederland is verklaard, is een empirisch onderzoek verricht om te analyseren hoe de religieuze (islamitische) identiteit van de scholen zich verhoudt tot de maatschappelijke context waarbinnen de scholen zich bevinden.

In deel B is een theoretisch kader ontwikkeld waarin schoolidentiteit wordt beschouwd als een product dat wordt vormgegeven in relatie tot de context van de school en dat continu aan verandering onderhevig is. In de context van een islamitische school spelen 'de diverse religieuze identiteit' en 'Nederlands maatschappelijke context' een grote rol. De diversiteit binnen islam speelt een rol omdat de scholen willen aansluiten op de sterk uiteenlopende thuissituatie van de leerlingen. De Nederlandse maatschappij is van belang omdat de scholen de kinderen willen voorbereiden op een toekomst in Nederland.

In deel B is bovendien toegelicht hoe deze studie is aangepakt en welke maatregelen zijn genomen om het onderzoek betrouwbaar of geloofwaardig<sup>377</sup> te maken. Voor het empirische deel van dit onderzoek zijn 75 inter-

---

<sup>377</sup> Over de term 'betrouwbaarheid' verschillen de meningen waar het kwalitatief onderzoek betreft: Baarda e.a. (2009) schrijven in hun *Basisboek kwalitatief onderzoek* dat 'geldigheid en betrouwbaarheid' 'typische kwaliteitscriteria [zijn] voor kwantitatief onderzoek. Zij adviseren te spreken over validiteit en liever nog over geldigheid in het geval van kwalitatief onderzoek (Baarda, De Goede en Theunnissen, *Basisboek kwalitatief onderzoek*, 7.) Janine Evers wijdt in haar boek *Kwalitatieve analyse* een heel hoofdstuk aan de kwaliteitseisen aan kwalitatief onderzoek om de betrouwbaarheid te vergroten (Evers, *Kwalitatieve analyse*, 131-146.) Binnen dit on-

views afgenomen met directieleden, groepsleerkrachten en godsdienstleerkrachten van negentien islamitische basisscholen. Zowel in de selectie van meewerkende scholen als in de selectie van respondenten is gestreefd naar een zo divers mogelijke steekproef om zo alle relevante verschillen tussen scholen mee te nemen in dit onderzoek. Na het bereiken van het punt van verzadiging is het veldwerk beëindigd.

Bij alle respondenten is een semigestructureerd interview afgenomen, waarbij de thema's vastlagen maar de exacte formulering van de vragen en de volgorde waarin onderwerpen ter sprake kwamen afhingen van het moment. Voor dit type interview is gekozen om de respondenten op hun gemak te stellen door een zo natuurlijk mogelijk gesprek tot stand te brengen.

Alle interviews zijn opgenomen en woordelijk uitgetypt en vervolgens voor analyse geïmporteerd in de kwalitatieve analyse software 'Kwalitan'. In Kwalitan zijn de interviews gesegmenteerd en gecodeerd. De codes zijn vervolgens thematisch geordend waardoor een thematische kaartenbak ontstond. Door de citaten thematisch te bestuderen werden patronen zichtbaar waarvan in hoofdstuk 5 en 6 verslag is gedaan. Hieronder worden de deelvragen van dit onderzoek beantwoord:

- a) Welke consequenties heeft de invulling van de religieuze identiteit van islamitische basisscholen voor het toelatings- en benoemingsbeleid van kinderen en personeel?
- b) Welke consequenties heeft de invulling van de religieuze identiteit van islamitische basisscholen voor de omgangsnormen en kledingcode?
- c) Welke consequenties heeft de invulling van de religieuze identiteit van islamitische basisscholen voor de manier waarop zij omgaan met - wat zij bezien als - niet-islamitische feesten?
- d) Welke consequenties heeft de invulling van de religieuze identiteit van islamitische basisscholen voor de concrete invulling van on-

---

derzoek wordt de term 'betrouwbaarheid' gehanteerd zoals in het werk van Janine Evers.

derwijs in bijvoorbeeld beeldende vorming, muziek, en seksuele voorlichting?

- e) Welke consequenties heeft de invulling van de religieuze identiteit van islamitische basisscholen voor de wijze waarop de kinderen worden voorbereid op een toekomst in Nederland?

De definitie van schoolidentiteit waarmee binnen deze studie is gewerkt is:

*Schoolidentiteit is datgene wat een school tot déze school maakt. Enerzijds door de aanwezige continue kenmerken die de leden van de school met elkaar gemeen hebben, en anderzijds door de creatieve, kritisch denkende en handelende houding van individuen binnen de school, die op hun beurt handelen binnen het vermeende spanningsveld tussen islam en maatschappelijke context.*

In de beschrijving van de schoolidentiteit is gebruikt gemaakt van een multidimensioneel concept van schoolidentiteit, waarbij de levensbeschouwelijke, de maatschappelijke, de organisatorische, de pedagogische en de onderwijskundige dimensie van schoolidentiteit zijn onderscheiden en bovendien onderscheid is gemaakt tussen de *gewenste* en *beleefde* schoolidentiteit. Naast het nieuw ontwikkelde model zijn ook drie verschillende schoolconcepten als methodologisch hulpmiddel geïntroduceerd. Dit theoretisch kader is toegelicht in deel B van deze studie.

### *7.1.1 Toelatings- en benoemingsbeleid en de dynamiek in de school*

Op islamitische basisscholen is iedere leerling en leerkracht welkom die de grondslag van de school kan onderschrijven, ongeacht religieuze achtergrond. Vanwege de groeiende invloed van de maatschappelijke context op de scholen, wordt binnen het islamitisch basisonderwijs in toenemende mate gezocht naar een balans tussen moslimleerkrachten en leerkrachten zonder migratieachtergrond. Door meer leerkrachten zonder migratieachtergrond aan te nemen willen de scholen kinderen leren hoe zij de islamitische en de Nederlandse identiteit kunnen verenigen. Bekeerlingen zonder migratieachtergrond en tweede en derde generatie migranten - die zowel

moslim zijn, als in Nederland geboren en getogen - zijn daarom interessante sollicitanten.

Op de meeste scholen is de grondslag van de school niet heel streng geformuleerd en was ten tijde van het onderzoek ongeveer 60% van het personeel op islamitische basisscholen niet-moslim.<sup>378</sup> Binnen dit onderzoek bleek wel dat het niet-moslims veel moeite kan kosten om de normen en waarden die gebruikelijk zijn in het islamitisch onderwijs eigen te maken. Niet-moslims die een aantal jaar op een islamitische school werken, kunnen zich 'de islamitische omgangsnorm' vaak wel rationeel eigen maken, maar geven ook tal van voorbeelden waaruit blijkt dat het voor hen moeilijk blijft de andere norm emotioneel in te voelen. Het schudden van de hand bij begroeting is bijvoorbeeld door een autochtoon Nederlandse opvoeding dermate ingebakken dat niet-moslim leerkrachten daar in een onbewaakt moment niet bij stilstaan.

Ondanks het feit dat de inbreng van Nederlands personeel zonder migratie achtergrond wordt gewaardeerd op islamitische basisscholen en islamitische basisscholen soms ook bewust op zoek gaan naar niet-moslims, bleek dat moslims overduidelijk de meeste invloed op schoolbeleid uitoefenen. Kennis van islam en aanzien binnen de islamitische schoolpopulatie leiden op islamitische scholen eenvoudig tot een meer invloedrijke positie. Dit is niet per definitie een bewust proces.

### *7.1.2 Omgangsvormen en kledingvoorschriften*

De omgangs- en kledingnormen op islamitische basisscholen lijken in eerste instantie sterk beïnvloed door de religieuze identiteit van de school; zo is op bijna alle scholen een kledingcode van kracht voor personeel en leerlingen, die vrouwen verplicht kleding te dragen die de lichaamsvormen verhult. Ook dragen leerkrachten, ouders en leerlingen relatief vaak een hoofddoek en is het dragen van een hoofddoek op een aantal scholen verplicht voor islamitisch personeel. De invloed van de islamitische identiteit van de school is ook merkbaar in de begroeting; hoewel de voertaal op de

---

<sup>378</sup> Tegenwoordig groeit het aantal islamitische leerkrachten omdat steeds meer moslims die in Nederland zijn geboren en getogen een PABO-diploma behalen.



scholen Nederlands is, geschiedt de begroeting vaak in het Arabisch (*as-salām alaykum* [vrede zij met u] beantwoordt met *wa alaykum as-salām* [en ook met u de vrede]).

Achter deze waarneembaar islamitische uitingen, veranderen de opvoedingsidealen van migrantenouders in opeenvolgende generaties echter richting de opvoedingsdoelen van Nederlandse ouders zonder migratieachtergrond. Dat wil zeggen richting een meer autoritatieve opvoeding en richting individualisering.<sup>379</sup> De seksuele norm - op school merkbaar in de omgangsvormen en kledingcode - verandert in een langzamer tempo.<sup>380</sup> Vooral ouders met een Turkse of Marokkaanse achtergrond, willen waar het de omgang met de andere sekse betreft, bewust vasthouden aan hun traditionele (islamitisch/culturele) waarden.<sup>381</sup> Er is echter wel een beweging richting de autochtoon Nederlandse opvoedingsidealen zichtbaar.

Voorbeelden die deze tendens onderschrijven zijn het feit dat kinderen op islamitische basisscholen tegenwoordig minder vaak in seksegescheiden klassen zitten en ook binnen de klas minder vaak in seksegescheiden rijen. Ook vandaag de dag zijn er ouders binnen de schoolpopulaties die het prettig vinden wanneer jongens en meisjes gepaste afstand tot elkaar bewaren, zeker in de bovenbouw. Tegenwoordig redeneert men op de islamitische scholen vaker, dat kinderen pas kunnen leren gepaste afstand tot elkaar te bewaren wanneer zij zich in een sekse gemengde context bewegen zodat ze daadwerkelijk kunnen oefenen in het bewaren van 'gepaste afstand'. Een dergelijke redentatie past in de tendens dat de eerste scholen veelal aandacht hadden voor islamitische uitingen en de scholen tegenwoordig juist de verinnerlijking van islamitische waarden benadrukken. Het gegeven dat de kledingcode sinds de oprichting van de eerste

---

<sup>379</sup> In een autoritatieve, intentionele opvoeding geeft de opvoeder een meer sturende, stimulerende rol en is er aandacht voor de autonomie van een kind. Dit type opvoeding is meer gericht op succesvol functioneren in de Nederlandse maatschappij waarin van mensen verwacht wordt dat zij zelf richting en sturing kunnen geven aan hun leven.

<sup>380</sup> Pels, 'Oratie: Opvoeden in de multi-etnische stad', 213-216.

<sup>381</sup> Pels en Demant, 'Islam en gender bij Marokkaanse jongeren in Nederland'.

scholen op veel plaatsen is versoepeld en de keuze voor het dragen van een hoofddoek tegenwoordig in toenemende mate wordt vrijgelaten, past in dezelfde trend.

### *7.1.3 Niet-islamitische feesten*

De omgang met feesten, zowel islamitische als niet-islamitische feesten, leiden op veel scholen tot verhitte discussies die bovendien regelmatig opnieuw op de agenda komen. In de discussie over de omgang met niet-islamitische feesten wordt onderscheid gemaakt tussen niet-islamitische feesten *mét* en zonder christelijke achtergrond.

Over de omgang met *feesten mét christelijke achtergrond* bestaat consensus onder islamitische basisscholen. Feesten *mét* christelijke achtergrond worden uitsluitend informatief behandeld. Het gegeven dat de christelijke achtergrond binnen de Nederlands maatschappelijke context bij enkele van deze feesten, zoals Sinterklaas, Sint-Maarten en Carnaval, bijna geen rol meer speelt, maakt daarbij voor het beleid op islamitische scholen geen verschil.

Bij *feesten zonder christelijke achtergrond*, zoals verjaardagen, Moederdag en Koningsdag, bestaan wél onderlinge verschillen tussen de scholen. Vooral over het vieren van verjaardagen wordt op veel scholen gediscussieerd. Blijkbaar leeft bij enkele ouders het sentiment dat het vieren van verjaardagen 'hoort' binnen de Nederlands maatschappelijke context, of dat het vieren van verjaardagen in ieder geval samen kan gaan met de islamitische identiteit. Gelijkzeitig zijn andere groepen ouders ervan overtuigd dat het vieren van verjaardagen niet past bij een islamitische identiteit. De omgang met niet-islamitische feesten leidt op alle islamitische scholen tot debat met wisselende uitkomst (zie hoofdstuk 5.1.2 voor concrete voorbeelden).

### *7.1.4 Concrete onderwijsaanbod en concrete vakinhoud*

Ook het concrete lesaanbod op islamitische basisscholen wordt beïnvloed door de religieuze identiteit van de scholen. De Nederlandse vrijheid van onderwijs geeft de scholen daartoe de ruimte. Wát wordt onderwezen ligt wettelijk in hoofdlijnen vast, hóe dat wordt onderwezen staat scholen vrij.

Bij een aantal vakgebieden ervaren de respondenten dat in meer of mindere mate spanning ontstaat tussen de normen en waarden in de thuis-situatie of de 'islamitische norm' enerzijds en de overheidseisen of normale gang van zaken op een Nederlandse school anderzijds. Afhankelijk van de afweging die de school maakt tussen de religieuze identiteit van de school en de maatschappelijke context, doen scholen meer of minder aanpassingen in de onderwijsinhoud om aan te sluiten bij de thuissituatie van hun leerlingen. In hoofdstuk 6 zijn bewegingsonderwijs, beeldende vorming, muzikale vorming en seksuele voorlichting genoemd als voorbeelden van vakgebieden waarbij op alle scholen sprake is van een zekere aanpassing.

Scholen die de religieuze component in de schoolidentiteit sterker benadrukken, passen hun onderwijs vaker aan. Scholen die de maatschappelijke context gelijk of sterker profileren, doen dat minder vaak. Zij volgen de religieuze norm wanneer zij ervan overtuigd zijn dat aanpassing van lesinhoud of -vorm het toekomstperspectief van leerlingen niet in de weg zit. Wanneer zij spanning ervaren tussen de religieuze identiteit van de school en de maatschappelijke context zien zij dat vooral als motivatie om kinderen en ouders goed te informeren over het belang van de onderwijsinhoud.

De tendens waarbinnen opvoedingsidealen van moslimouders met een migratieachtergrond groeien richting die van Nederlandse ouders zonder migratieachtergrond waarover eerder is gesproken, werkt ook door in de concrete onderwijsinhoud waarin langzaam minder aanpassingen worden gedaan. Een klein aantal respondenten, van zowel islamitische als niet-islamitische achtergrond, toonde zich binnen dit onderzoek kritisch over de invloed van de religieuze identiteit op het concrete onderwijsaanbod. Een dergelijke kritische houding leidt vaak opnieuw tot beleidsverandering. Vooral in de concrete invulling van het vak muziek, waarbij melodie-instrumenten op een groot aantal islamitische basisscholen is verboden of slechts sporadisch wordt toegestaan, uitten respondenten hun twijfel of het onderwijsaanbod kinderen wel adequaat voorbereidt op een toekomst in Nederland.

In de meeste gevallen zijn de respondenten trots op het feit dat islamitische basisscholen hun leerlingen leren om kleine concessies te doen zonder daar een naar gevoel aan over te houden; ze leren de kinderen balance-

ren tussen de thuisidentiteit en die van de maatschappij. Een concreet voorbeeld van een dergelijke concessie is het gegeven dat kinderen op verschillende islamitische basisscholen afbeeldingen van levende wezens tekenen, hoewel een verbod op het afbeelden van levende wezens onder soennitische moslims breed wordt gedragen.

### *7.1.5 Voorbereiden op een toekomst in Nederland*

Critici van islamitisch basisonderwijs zetten regelmatig vraagtekens bij de vraag of de scholen kinderen wel adequaat voorbereiden op een toekomst in Nederland. Alle scholen die in deze studie zijn betrokken hechten daaraan veel waarde, waarbij scholen met een open schoolconcept daaraan meer aandacht besteden dan die met een gesloten schoolconcept. Het gevoel van veiligheid, waarin islamitische basisscholen voorzien, is daar een bepalende factor in. Meermaals vertelden respondenten emotionele verhalen van kinderen die vanwege hun islamitische achtergrond op niet-islamitische basisscholen al op jonge leeftijd onbegrepen buiten de groep vielen. Zij kregen thuis geen cadeautje met Sinterklaas, gaven geen verjaardagsfeestje waarvoor klasgenoten konden worden uitgenodigd, bedankten voor bepaalde traktaties, hadden een moeder met een hoofddoek of kregen moeilijke vragen van klasgenoten over islamitisch geïnspireerd terrorisme. Alleen al het feit dat kinderen op islamitische basisscholen niet continu worden geconfronteerd met hun anders-zijn, maakt dat hun aandacht naar de lesstof kan gaan. Daar komt bij dat lesstof die onder moslims gevoelig kan liggen, zoals spreken over (homo)seksualiteit of het schudden van de hand, in de context van de islamitische basisschool met aangepaste tact kan worden besproken om vervolgens effectiever binnen te komen. Vanuit die redenatie kunnen islamitische scholen juist bijdragen aan integratie met behoud van identiteit en kinderen helpen in de voorbereiding op een toekomst in Nederland.

## 7.2 Conclusie

In deze studie is de verhouding tussen de religieuze identiteit van islamitische basisscholen en de maatschappelijke context waarin zij zich bevinden geanalyseerd. De belangrijkste conclusies zijn dat er a) grote verschillen bestaan tussen islamitische basisscholen vooral vanuit de sterk uiteenlo-

pende moslimpopulatie die zich op de scholen verzamelt; b) een tendens bestaat waarbij het belang van de maatschappelijke context op islamitische basisscholen toeneemt; c) islamitische basisscholen bij hun leerlingen voorzien in een gevoel van veiligheid.

Het gevoel van veiligheid ligt simpelweg aan het feit dat ouders en kinderen zich op school geaccepteerd, gehoord en vertrouwd voelen. Omdat ouders en leerlingen zich veilig en beter begrepen voelen kan de invloed van het onderwijs groter zijn bij het bespreken van gevoelige onderwerpen.

De interviews die in het kader van dit onderzoek zijn afgenomen vonden bijna allemaal plaats op islamitische basisscholen. Op die scholen zag ik open, vriendelijke, beleefde en nieuwsgierige kinderen, vergelijkbaar met de kinderen die ik als leerkracht zelf in de klas heb. Ik trof ook heel herkenbare situaties aan in de manier waarop kinderen op het schoolplein met elkaar speelden, in de gangen met elkaar spraken en mij als onbekende in de school nieuwsgierig bevroegen op mijn aanwezigheid en intenties. Het beeld dat ik in de praktijk van de scholen vormde sluit niet aan bij de beelden en oordelen die in de samenleving en in de media overheersen.

Sterker nog: ik verbaas mij dat ik in de media bijna geen positieve verhalen over islamitische basisscholen hoor, terwijl ik heel positieve ontwikkelingen heb gezien. Men zou bijna de indruk krijgen dat de publieke en journalistieke opinie niet wil aan een positiever berichtgeving over islamitische basisscholen. Het is mij daarom een genoegen een eerlijk en genuanceerd beeld van het islamitisch onderwijs aan de lijst openbare bronnen toe te kunnen voegen.

In deze studie is geanalyseerd hoe de religieuze identiteit van islamitische basisscholen zich verhoudt tot de maatschappelijke context waarin zij zich bevinden. Daartoe is binnen deze studie een nieuw model ontwikkeld voor de bestudering van de identiteit van islamitische basisscholen. Daarbij heb ik dankbaar gebruik gemaakt van bestaande definities en onderzoeksmethoden die werden gebruikt in het christelijk basisonderwijs. Om de schoolidentiteit van islamitische basisscholen te onderzoeken is in de definitie en onderzoeksmethode bijzondere aandacht nodig voor de interne discussie over de te volgen koers, gezien de diverse vormen van islam die bin-

nen de schoolpopulatie zijn vertegenwoordigd. Bovendien is de manier waarop islamitische basisscholen hun beleid continu spiegelen aan de maatschappelijke context uniek voor het basisonderwijs in Nederland.

Ten aanzien van de schoolidentiteit in het Nederlands islamitisch basisonderwijs springen twee belangrijke conclusies in het oog:

Allereerst bleek uit de interviews dat islamitische basisscholen weliswaar dezelfde ('islamitische') grondslag delen, maar dat daarachter een grote verscheidenheid aan scholen schuilt. Juist vanwege het geringe aantal islamitische basisscholen in Nederland (0,8% van het totale aantal basisscholen in 2013-2018), verzamelen zich in een islamitische basisschool ouders en personeelsleden die onderling sterk verschillen in etnisch-culturele achtergrond, een verschillende geloofsleer aanhangen en bovendien van elkaar verschillen in de betekenis die islam in hun dagelijks leven heeft. Wèl delen zij de verwachting dat de islamitische basisschool beter aansluit op de eigen specifieke islamitische thuissituatie. Het gegeven dat alle betrokkenen zich beroepen op 'islam' maar dat gelijktijdig verschillende verschijningsvormen onder die noemer schuilgaan, stimuleert een interne dialoog op islamitische basisscholen waarin de uiteenlopende standpunten versmelten tot een gezamenlijk doordachte '*gewenste identiteit*'. Een concreet voorbeeld van dit proces is dat onderling wordt besloten welke 'islamitische feesten' wel en niet op school gevierd worden.

De belangrijkste verschillen tussen de scholen zijn in dit onderzoek toegeschreven aan de afweging die een school maakt tussen de behoefte om enerzijds aan te sluiten op de islamitische thuissituatie van de kinderen en anderzijds aan te sluiten op de Nederlandse context waarop de school de kinderen voorbereidt (hiervoor 'schoolconcept' genoemd). Deze afweging blijkt fundamenteel voor tal van andere keuzes die een islamitische basisschool maakt, variërend van de verplichte kledingcode, de expliciete en impliciete omgangsvormen tot de concrete invulling van lessen in muziek en onderwijs in seksuele voorlichting.

Een tweede belangrijke conclusie van dit onderzoek is dat op alle onderzochte islamitische basisscholen sprake blijkt van een toenemende tendens om de Nederlandse context zwaar te laten meewegen in kwesties die van belang zijn voor de schoolidentiteit. Of misschien is het juister om dit proces te beschrijven als een toenemende internalisering van de Neder-

landse context door ouders en leerkrachten. Die tendens blijkt onder andere uit de volgende drie voorbeelden: Allereerst wordt tijdens sollicitaties bewust gezocht naar kandidaten met een Nederlandse achtergrond. Ten tweede was in het verleden op meerdere scholen het dragen van een hoofddoek verplicht voor alle vrouwelijke leerkrachten (ongeacht religieuze achtergrond), terwijl tegenwoordig het aantal scholen toeneemt waarop het ook iedere moslimleerkracht vrij staat die keuze zelf te maken. Ten derde werd het tekenen van levende wezens eerder op een groot aantal scholen volledig vermeden en wordt dit tegenwoordig op steeds meer scholen gezien als essentieel onderdeel van de ontwikkeling van een kind.<sup>382</sup> Voor de inhoud van de godsdienstles betekent deze tendens vaak dat de aandacht verschuift van islamitische uiterlijkheden naar een verinnerlijking van het islamitische geloof.

Door deze ontwikkeling groeien de meeste islamitische basisscholen steeds meer in de richting van andere bijzondere en openbare basisscholen. Ik vermoed dat er vooral veel overeenkomsten zijn met orthodox joodse en christelijke scholen. Een belangrijk verschil met deze scholen is echter dat de diversiteit onder de schoolpopulatie op een islamitische basisscholen groter is dan bij joods-orthodoxe en christelijk orthodoxe scholen die een meer homogeen orthodoxe schoolpopulatie aantrekken. Islamitische basisscholen hebben bovendien veel meer ervaring met het overleggen met de buitenwacht juist omdat ze die maatschappelijke context zo nadrukkelijk meenemen in hun identiteitsbeleid; de schoolidentiteit wordt

---

<sup>382</sup> Een klein aantal islamitische basisscholen in Nederland hanteert heel bewust een gesloten schoolconcept, op deze scholen is de tendens richting een meer open schoolconcept minder merkbaar. Respondenten die werkzaam waren op een school met een gesloten schoolconcept of ervaring hadden op een school met een gesloten schoolconcept gaven aan dat een ontwikkeling richting een meer open schoolconcept door een groot aantal ouders en medewerkers op deze scholen als onwenselijk wordt gezien. Scholen met een meer gesloten schoolconcept trekken veelal ouders en leerkrachten aan met een meer orthodox-islamitische levensbeschouwing.

zowel intern bediscussieerd en verdedigd als naar de gemeente, politiek en omringende scholen.

Ondanks de toename in overeenkomsten tussen islamitische basisscholen en openbare en de meeste bijzondere basisscholen, is er wel een aantal belangrijke verschillen. Ik onderscheid de volgende zes punten:

Ten eerste in de schoolpopulatie, want hoewel de scholen ook open staan voor niet-islamitische leerlingen, waren er ten tijde van de dit onderzoek uitsluitend islamitische leerlingen ingeschreven op de deelnemende scholen.

Ten tweede wordt op islamitische basisscholen in ieder geval diverse islamitische gebeden uitgevoerd, islamitische feestdagen gevierd en islamitische godsdienstles gegeven.

Ten derde verschilt de norm met betrekking tot seksualiteit en de scheiding tussen seksen. Over het algemeen groeien de normen en waarden van moslims richting de normen en waarden die gebruikelijk zijn in de Nederlandse context. Seksualiteit en de scheiding tussen seksen vormen hierop echter (nog) een uitzondering. De islamitische basisscholen verschillen van andere basisscholen in het onderscheid dat wordt gemaakt tussen jongens en meisjes waarbij de kinderen wordt geleerd een bescheiden afstand tot elkaar te houden. Hoewel ook op dit gebied grote verschillen bestaan tussen scholen, geven leerkrachten aan dat in de bovenbouw minder sprake is van verliefdheid dan zij gewend zijn op niet-islamitische basisscholen. Ook de inhoud van seksuele voorlichting is aangepast aan de islamitische norm; deze wordt bijvoorbeeld gescheiden gegeven en heeft meer aandacht voor morele voorlichting.

Het vierde verschil met andere basisscholen is dat islamitisch basisscholen over het algemeen dezelfde kerndoelen behalen, maar omwille van de islamitische grondslag van de school bij een aantal vakken aangepaste vorm of lesinhoud hanteren.

Het vijfde verschil is dat islamitische e ouders, leerkrachten en bestuurders een grotere invloed op het beleid op islamitische basisscholen lijken te hebben; de (weinige) niet-moslims op deze scholen ervaren vaak een zekere afhankelijkheid van moslims met betrekking tot identiteitsaangelegenheden.



Het zesde waargenomen verschil is dat islamitische basisscholen voorzien in een gevoel van veiligheid voor ouders en leerlingen waardoor meerdere respondenten voorbeelden konden geven van groepsgesprekken over gevoelige thema's die volgens hen door die veilige context meer binnenkwamen bij de leerlingen. Eén van de voorbeelden hierbij was een gesprek over homoseksualiteit waarbij islamitische kinderen op een niet-islamitische basisschool mentaal waarschijnlijk zouden afhaken vanuit de gedachte dat de inhoud van de boodschap niet past bij een islamitische leefwijze. Wanneer dit thema echter in de veilige context van de islamitische school wordt aangesneden, blijven de kinderen in ieder geval langer open staan voor de boodschap.

### 7.3 Aanbevelingen

Dit onderzoek levert een aantal aanbevelingen op voor beleid, het onderwijsveld, het publieke en politieke debat en vervolgonderzoek.

#### 7.3.1 Aanbevelingen voor beleid

Binnen dit onderzoek is duidelijk een toegevoegde waarde van islamitische basisscholen gevonden in de manieren die zij hebben ontwikkeld om bij te dragen aan de integratie van moslims in de Nederlandse samenleving. Deze toegevoegde waarde van islamitische scholen ontbreekt in onderwijsbeleid en politiek wanneer over islamitisch onderwijs wordt gesproken. Het gevoel van veiligheid waarin islamitische basisscholen voorzien en het gegeven dat de invloed van de school vanuit die veiligheid groter is, zodat moeilijke onderwerpen makkelijker bespreekbaar worden, moet in het beleid over islamitisch onderwijs en toekomst van artikel 23 worden meegewogen. Het opvolgen van deze aanbeveling leidt tot beleid dat recht doet aan de werkelijke situatie op hedendaagse islamitische basisscholen.

#### 7.3.2 Aanbevelingen voor het onderwijsveld

Voor het onderwijsveld heb ik twee aanbevelingen. De eerste aanbeveling richt zich tot alle *islamitische basisscholen met een 'open schoolconcept'*, met andere woorden voor islamitische scholen waarop de maatschappelijke context een relatief grote invloed heeft. Deze scholen zeggen namelijk nadrukkelijk te streven naar een balans tussen moslimleerkrachten en leerkrachten die zijn geboren en getogen in Nederland, waaronder ook niet-

moslims. In sommige gevallen streven de scholen bewust naar een balans tussen islamitische en niet-islamitische leerkrachten. In de praktijk werd in geen van de interviews echter waardering uitgesproken voor de niet-islamitische achtergrond van de leerkrachten. Wél was er eerbied voor de inzet van de leerkrachten, maar geen expliciete waardering voor de niet-islamitische achtergrond. Vandaar de aanbeveling om die waardering uit te spreken en daarmee de eigenwaarde van niet-moslim leerkrachten te versterken. De niet-moslim leerkrachten die ik interviewde, stellen alles in het werk om zich in te leven in de islamitische achtergrond van de leerlingen. Zij zijn - volgens de visie van scholen met een 'open schoolconcept' - voor het aanleren van een dubbele loyaliteit evenzo belangrijk als de moslim-leerkrachten. In hun zelfreflectie benadrukken zij echter vooral de momenten waarop zij tekortschieten als niet-moslim en lijken zelf de toegevoegde waarde als niet-moslim voor de opvoeding van leerlingen op islamitische basisscholen niet te zien. Het opvolgen van deze aanbeveling leidt mogelijk tot een versterking van de positie van niet-moslims op islamitische basisscholen waardoor het voor leerlingen eenvoudiger wordt hun biculturele identiteit te ontwikkelen, en het werkplezier van niet-islamitisch personeel mogelijk wordt vergroot.

Een tweede aanbeveling richt zich tot alle *niet-islamitische basisscholen met grote groepen islamitische leerlingen*. Deze scholen kunnen leren van de oplossingen die islamitische basisscholen vonden voor de multiculturele spanningen die je als school tegenkomt (zie met name hoofdstuk 6 voor voorbeelden). De belangrijkste aanbeveling is te werken aan achtergrondkennis bij de spanningsgebieden waardoor leerkrachten sensitiever kunnen handelen. Dit kan volgens mij met een relatief kleine tijdsinvestering veel problemen voorkomen. Een belangrijke les uit het islamitisch basisonderwijs is namelijk dat wanneer ouders en leerlingen zich veilig voelen, en wanneer zij het gevoel hebben dat de school als partner naast hen staat en meedenkt in het oplossen van spanningen, de invloed van het onderwijs groter kan zijn. 'Gevoelige onderwerpen' worden op die manier eenvoudiger bespreekbaar. Tenslotte is de manier waarop islamitische basisscholen vanuit die veiligheid bijdragen aan het ontwikkelen van een dubbele loyaliteit het bestuderen waard. Het opvolgen van deze aanbeveling leidt mogelijk tot een soepeler omgang met grote groepen moslims in de school.

### *7.3.3 Aanbevelingen voor het publieke en politieke debat*

Het heeft mij tijdens het uitvoeren van deze studie zeer verbaasd dat de ontwikkeling die islamitische basisscholen de laatste dertig jaar hebben doorgemaakt zo weinig wordt meegenomen in het publieke en politieke debat. Daarin overheersen nog steeds beelden en oordelen gebaseerd op een aantal uitzonderlijke situaties uit de eerste jaren van het islamitisch basisonderwijs. Richting diverse kwaliteitsmedia, wil ik daarom als belangrijke aanbeveling meegeven, om ook te laten zien op welke manier islamitische basisscholen tegenwoordig bijdragen aan de integratie van moslims in de samenleving, om zo het publieke en politieke debat rechtvaardig te informeren.

### *7.3.4 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek*

Hoewel dit onderzoek een relatief grote hoeveelheid data verzamelde, is dit een kwalitatief onderzoek geweest waarvan de conclusies niet zonder meer te generaliseren zijn naar het gehele islamitisch basisonderwijs. In een grootschaliger, kwantitatief onderzoek kunnen de invloed van de religieuze identiteit en de maatschappelijke context nader worden onderzocht.

Binnen dit onderzoek is gekozen de data te begrenzen tot directeuren, godsdienstleerkrachten en groepsleerkrachten. Uit het onderzoek kwam echter naar voren dat ook ouders invloedrijk kunnen zijn bij de vormgeving van schoolidentiteit. Om de dynamiek op islamitische basisscholen bij de totstandkoming van schoolidentiteit beter te begrijpen is het interessant om ook ouders in vervolgonderzoek mee te nemen.

Een andere aanbeveling voor verder onderzoek gerelateerd aan de dynamiek in de school, is vervolgonderzoek dat zich toespitst op de directeuren en godsdienstleerkrachten om de verhouding tussen beide functies te verhelderen. Beide functies bleken bij bestudering van de dynamiek in de school zeer invloedrijk. Omdat directeuren relatief gezien korter verbonden blijven aan de scholen dan godsdienstleerkrachten, rees de vraag of een godsdienstleerkracht met een sterke positie binnen de school en lokale islamitische gemeenschap te sturen is door een directeur. Om meer data te verzamelen over de grenzen die directeuren stellen aan de invloed van een godsdienstleerkracht, zijn binnen dit onderzoek oud-directeuren in een later stadium per mail benaderd met de aanvullende vraag of een sterke

godsdienstleerkracht voor een directeur bij een meningsverschil te passen is.<sup>383</sup> Op deze vraag is echter geen helder antwoord gekomen terwijl inzicht in die verhouding mogelijk zou kunnen leiden tot een andere weergave van de dynamiek in de school.

Uiteindelijk zijn de leerlingen degenen waar het in het onderwijs allemaal echt om draait. Waar dit onderzoek inzicht geeft in de manier waarop het schoolbeleid wordt vastgesteld en hoe dat zich vertaalt naar concreet onderwijs, ontbreekt nog de vertaalslag van dit concrete onderwijs naar internalisering bij leerlingen. Het lijkt zeer interessant om te bestuderen wat het effect van islamitisch basisonderwijs op leerlingen is. Interviews met oud-leerlingen van islamitische scholen en islamitische leerlingen die geen islamitisch onderwijs hebben gevolgd, kunnen een rijke bron van informatie bieden om te onderzoeken wat het islamitisch basisonderwijs volgens leerlingen toevoegt aan de voorbereiding op een toekomst in Nederland.

De islamitische basisschool helpt bij het zoeken naar balans tussen de islamitische thuissituatie en de niet-islamitische maatschappelijke context. In paragraaf 6.1 is echter een tendens besproken waarin de thuissituatie van moslimkinderen steeds meer groeit richting de maatschappelijke context. Vanuit die gedachte is het interessant om te onderzoeken of de behoefte aan islamitische basisscholen samenhangt met hoe 'veilig' ouders de maatschappelijke context ervaren, die waarschijnlijk afneemt wanneer zij zelf een langere geschiedenis in Nederland hebben. Het is wellicht ook interessant om de positie van moskeeonderwijs<sup>384</sup> mee te nemen in dit on-

---

<sup>383</sup> Letterlijk is de volgende vraag voorgelegd: Godsdienstleerkrachten zijn niet alleen zeer invloedrijk in de inhoud van de godsdienstles, maar ook in het bewaken van de 'islamitische identiteit' in de school. Ze geven gevraagd en ongevraagd advies en gelden voor moslimleerkrachten als een autoriteit en voor niet-moslimleerkrachten als vraagbaak. Godsdienstleerkrachten zijn vaak zeer lange tijd aan een school verbonden, langer dan de meeste directeuren. Kun je als directeur om de godsdienstleerkracht heen als je dat zou willen?

<sup>384</sup> Met moskeeonderwijs wordt hier onderwijs bedoeld dat kinderen na schooltijd, hoofdzakelijk in het weekend, volgen in de moskee of in aan de moskee gelieerde

derzoek. Specifieke aandacht voor de behoefte aan moskeeonderwijs kan wellicht de vraag beantwoorden of een islamitische basisschool, waarvan het onderwijsaanbod wordt gecontroleerd en gereguleerd, de behoefte aan moskeeonderwijs, waarvoor dat niet geldt<sup>385</sup>, vervangt.

Tenslotte is vergelijkend onderzoek naar schoolidentiteit mogelijk op scholen met verschillende denominaties. Wanneer openbare, katholieke, protestants-christelijke, reformatorische, vrije scholen, joodse scholen en hindoe scholen worden vergeleken kan worden onderzocht of zich vergelijkbare processen voordoen in de identiteitsvorming of dat de manier waarop de schoolidentiteit wordt vormgegeven sterk verbonden is met de denominatie van de school. Overeenkomsten en verschillen zijn relevant in de discussie over vrijheid van onderwijs en de maatschappelijke en politieke wens om tot één basisschool te komen waar alle kinderen naar toe kunnen gaan. Een dergelijk onderzoek zou bovendien kunnen bijdragen aan het formuleren van een eisenpakket voor de onderwijsvernieuwing om het nieuw te vormen onderwijs zodanig in te richten dat alle partijen zich er erkend, veilig en welkom voelen.

---

instellingen. Dit onderwijs staat volledig los van islamitische basisscholen en betreft vooral onderwijs in de Arabische taal, Koran lezen en islamitische educatie. (zie o.a. Trees Pels, Fadoua Lahri en Halim El Madkouri, *Pedagogiek in moskee Al Wahda* (Verwey-Jonker Instituut/FORUM 2006).

<sup>385</sup> Trees Pels e.a., *Pedagogiek Dar al-Hudaa: een analyse van de pedagogiek van islamitisch onderwijs van de Stichting alFitrah* (Utrecht: Verwey-Jonker Instituut 2016); Trees Pels, Fadoua Lahri en Halim El Madkouri, *Pedagogiek in moskee Othman* (Verwey-Jonker Instituut/FORUM 2006); Trees Pels, Gülşen Doğan en Halim El Madkouri, *Pedagogiek in moskee Ayafofya* (Verwey-Jonker Instituut/FORUM 2006); Pels, Lahri en El Madkouri, *Pedagogiek in moskee Al Wahda*.