

2022

Inventarisatie en verbetering van het informeel islamitisch onderwijs in Rotterdam

QuickScan, aanbevelingen en uitwerking

Eerste en Tweede Fase pilot



Stichting Platform
Islamitische Organisaties
Rijnmond

Inventarisatie en verbetering van het informeel islamitisch onderwijs in Rotterdam

QuickScan, inventarisatie, aanbevelingen en uitwerking

Eerste en Tweede Fase pilot



Stichting Platform
Islamitische Organisaties
Rijnmond

Uitvoerder

Stichting Platform Islamitische Organisaties Rijnmond
Weena 690
3012 CN Rotterdam
(010) 466 6989
www.spior.nl

Februari 2022
Rotterdam

Inhoudsopgave

1. Inleiding	3
2. Aanleiding project	4
3. Opzet project.....	7
4. Doelstellingen pilot	9
5. Een globaal historisch overzicht	11
6. Bevindingen	13
7. Radicalisering?.....	22
8. Aanbevelingen ‘Eerste Fase’	24
9. Verantwoord en professioneel moskee-onderwijs.....	26
10. Bestaande didactische methodes	32
11. Bruikbare werkvormen	33
12. Trainingen.....	34
13. Aanbevelingen ‘Tweede Fase’	36
14. Nawoord.....	37
15. Totaaloverzicht aanbevelingen	38

*Bijlagen ‘Eerste en Tweede Fase’:

- . 1: Leerlingaantallen naar instelling
- . 2: Aankondigingsbrief, vragenlijst en observatiekader (voor moskee)

1. Inleiding

Het voorliggende rapport is het eindresultaat van de pilot ‘Inventarisatie en verbetering van het informeel islamitisch onderwijs in Rotterdam’. Het omvat zowel de reeds gepubliceerde ‘Eerste Fase’ als de onlangs afgeronde ‘Tweede Fase’.

De pilot heeft na het toekenningsbesluit van 9 maart 2020 verschillende keren vertraging opgelopen door de coronacrisis, waar we helaas tot op de dag van vandaag mee te kampen hebben. Veel maatschappelijke activiteiten, waaronder het informeel islamitisch onderwijs, werden voor enige tijd opgeschort. Dit vormde uiteraard een belemmering wat betreft de uitvoering. Eind december 2021 hebben we ondanks de verschillende vertragingen en praktische belemmeringen de ‘Tweede Fase’ kunnen afronden.

De eerste fase van het project stond primair in het teken van het verschaffen van inzicht in de huidige lespraktijk, de behoefte van moskeeën *aan* en *aanbevelingen voor* innovatie van het informeel islamitisch onderwijs. Er hebben gesprekken plaatsgevonden met sleutelfiguren van verschillende (aangesloten) Rotterdamse moskeeën. Deze sleutelfiguren waren bestuurders, onderwijscoördinatoren, docenten, ouders en/of leerlingen. Na samenstelling van de interviewopzet (semigestructureerd van aard, zie paragraaf 3) hebben gesprekken plaatsgevonden bij *die* organisaties die aangaven graag input te willen leveren voor het onderzoek. De gesprekken zijn gevoerd door een medewerker van SPIOR die tevens decennialange ervaring heeft ‘in het veld’, zowel ambtelijk als niet-ambtelijk.

Behalve de aanleiding, de opzet en de doelstelling van de pilot, komen in het eerste deel van dit verslag uiteraard ook de bevindingen naar voren. Om een zo helder mogelijk beeld te krijgen van de huidige lespraktijk en de behoeftes van moskeeën op dit terrein, is er gevraagd naar de doelstellingen van de activiteiten, het leerlingenbestand (diverse facetten), het curriculum, methodieken (pedagogisch, didactisch en qua lesmateriaal), het opleidingsniveau van de docenten, ouderbetrokkenheid, samenwerking met derden, de financiering en uiteraard naar *die* zaken die vanuit de organisaties zelf en de opstellers van dit rapport, worden aangedragen als verbeter- en ontwikkelpunten.

Om de huidige context van het informeel islamitisch onderwijs goed te kunnen plaatsen en duiden, hebben we in dit schrijven ook een globaal historisch overzicht geschetst. Bijzondere aandacht is hierbij uitgegaan naar de ontwikkelingen die hebben plaatsgevonden op het terrein van de organisatie, pedagogiek en materiaal.

Voorts is er een aparte paragraaf opgenomen die kort in gaat op de vraag (die expliciet vanuit de instanties werd gesteld) hoe de geïnterviewde moskeeën aankijken tegen het vraagstuk van radicalisering (in relatie tot het informeel weekendonderwijs).

De ‘Tweede Fase’ van de pilot richtte zich op de bruikbaarheid van bestaande didactische en pedagogische methodes in het informeel onderwijs, expliciet gericht op de pluriforme maatschappelijke context van nu.

Eveneens centraal in deze ‘Tweede Fase’ stonden de relatie tussen het gegeven onderwijs en democratisch burgerschap, de daadwerkelijke training van huidige lesgevers en het praktisch toekomstperspectief (bestaande uit onder meer goed-

practices, standaarden, identiteit en samenwerking).

Gedurende het traject van de 'Tweede Fase' (in combinatie met de bevindingen in de eerste fase) hebben we zeer grote verschillen waargenomen tussen moskeeën in de mate *van* en *soort* organisatie, gehanteerde praktische didactiek & pedagogiek, niveau en training van docenten, gebruik van lesmaterialen, de mate van ouderbetrokkenheid en bovenal de aan- of afwezigheid van een totaalvisie op het gegeven onderwijs. De constatering dat de verschillen vaak zo intrinsiek zijn en maatwerk essentieel is voor het bredere professionaliseringstraject, heeft ons ertoe gebracht om de concrete trainingsmaterialen die ontwikkeld zouden worden op zo'n manier vorm te geven dat het uiteindelijk meer kaders en richtlijnen zijn geworden dan uitgekristalliseerde 'blauwdrukken'. De autonomie en eigenheid van de verschillende moskeeën, de organisatieculturen maar ook de bruikbaarheid van de aanpak op lange termijn, noopten hier toe.

In het licht van deze constatering hebben we, na overleg, getracht zoveel mogelijk aan te sluiten bij het door KIS ontwikkelde pedagogisch kwaliteitskader (KIS: Kennisplatform Inclusief Samenleven, een programma dat uitgevoerd wordt door MOVISIE en het Verwey-Jonker Instituut). Daar waar dit niet haalbaar bleek, is er op basis van de bevindingen een alternatieve invulling gegeven. Tevens hebben we kunnen putten uit meer dan een decennium ervaring met het geven van islamitisch vormingsonderwijs op openbare scholen in Nederland (IVO).

Al met al is er met de afronding van deze pilot een aanpak geformuleerd - 'Verantwoord en professioneel moskee-onderwijs' - die de kwaliteit van het informeel islamitisch onderwijs zal verbeteren en het landsbreed naar een hoger plan kan brengen. Belangrijkste voorwaarden hiervoor zijn acceptatie, omarming en implementatie van de aanpak door alle betrokken actoren.

Tot slot wil ik alle meewerkende moskeeën bedanken voor het in ons gestelde vertrouwen, de getoonde flexibiliteit in deze ongunstige coronatijd en de vele uren die ook zij hebben gestoken in dit belangrijke project. Dat het, in sha Allah, de bredere gemeenschap maar mag dienen.

Nourdin El Ouali
Directeur SPIOR

2. Aanleiding project

Informeel islamitisch onderwijs¹ speelt een belangrijke rol in het religieuze leven van de moslimgemeenschap in Nederland. In eerste instantie is het gericht op de overdracht van waarden, normen en geloofsovertuigingen aan de toekomstige generaties. Het kan jongeren helpen hun plek te doen vinden in de samenleving, hun blik te verbreden, sociale vaardigheden te trainen en kennis op te doen. *Niet-traditioneel* informeel islamitisch onderwijs kan echter ook bedoeld of onbedoeld tot gevolg hebben dat jongeren zich van de samenleving afkeren. We hebben het dan veelal over niet-aangesloten, rondreizende docenten of over onbestemde instellingen.

Zorgen over het informeel islamitisch onderwijs (ook in algemene zin) bestaan al enige tijd. Dat er vanuit ouders vragen bestaan naar het didactische en pedagogische klimaat is bij diverse moskee- en koepelbesturen bekend. Er wordt uiteraard getracht op deze vragen te anticiperen. Met wisselend succes.

Ook vanuit de politiek bestaat er een zekere druk. Misstanden op lokaal niveau worden landelijk onderwerp van gesprek. Zowel vanuit het parlement als vanuit het kabinet wordt er met enige regelmaat aandacht gevraagd voor het onderwerp of gereageerd op relevante nieuwsitems.

Ook (feitelijke) mediaberichtgeving draagt dus bij aan een klimaat van zorg. De meest recente voorbeelden hiervan zijn de Nieuwsuur-uitzendingen van 10 en 11 september 2019. Er werden ernstige misstanden getoond, die zowel boodschap-inhoudelijk als pedagogisch van aard waren. Het leverde vragen op over (al) het informeel islamitisch onderwijs als voedingsbodem voor radicalisering. De inhoud van deze uitzending was de directe aanleiding voor SPIOR om (op 12 september 2019) een *spoedberaad* te organiseren met de aangesloten organisaties.

Behalve de algemene uitkomst dat er een breed draagvlak bestaat om aan verbetering te werken, werden er vanuit de aanwezige moskeeën en instellingen ook 5 vrij expliciete suggesties gedaan voor een inventarisatie van de manier waarop informeel islamitische onderwijs momenteel wordt vormgegeven. Men noemde onder meer:

- Het inkaderen van een didactische en onderwijskundige aanpak met het oog op een verantwoorde onderwijspraktijk, waarbij uiteraard ruimte is voor variatie en gerichtheid op de eigen context (qua buurt en culturele achtergrond);
- Een verkenning naar nieuwe, moderne werkvormen (ICT) en leermiddelen;
- Scholing en training van docenten (periodiek), om hen toe te rusten op het doceren met mogelijk modernere werkvormen (ICT) en toegespitst op de praktijk van de Nederlandse context (onder meer qua taal en cultuur);

¹ De definitie van informele scholing die hier wordt gehanteerd: scholing die buiten formele schooluren en buiten het reguliere onderwijs wordt georganiseerd door private partijen en die zich richt op taal, cultuur en/of religie voor kinderen tussen de 5 en 18 jaar. Dit kan onder meer lessen betreffen over de islam, cultuur en/of de taal van herkomstlanden. Dit type onderwijs valt onder de eigen verantwoordelijkheid van ouders en aanbieders. De legitimering daarvan ligt bij de wederzijdse acceptatie van de betrokkenen (uit: *Eindrapportage. Verkenning Informele Scholing* (2020), Min. SZW).

- Betere afstemming van leermiddelen en inhoud op de belevingswereld van kinderen uit verschillende leeftijdsgroepen (differentiatie) en noodzaak dichten kloof door naast Arabisch en Turks ook in te zetten op de Nederlandse taal;
- Verbeteren / intensiveren van de ouderbetrokkenheid

Naast de behoefte vanuit de achterban om deze vorm van onderwijs kwalitatief te verbeteren en te professionaliseren (middels de bovenstaande suggesties), bestaat vanuit de overheid ook de vraag in hoeverre burgerschap (Entzinger²) en “het vinden van aansluiting met de samenleving”, reeds geïntegreerd is in de gegeven lessen of hoe dit een plaats *kan* krijgen in de lespraktijk. Dit aspect kan kinderen namelijk hulp bieden bij het overbruggen van de verschillende belevingswerelden waar zij vaak tussen moeten laveren.

De noodzaak hiervan blijkt ook uit onderzoek van Khan, Husain en Masood³, die stellen dat ‘orthodox-islamitische educatie’ faalt in het bijbrengen van reflectieve en kritische vaardigheden die moslimjongeren nodig hebben om de morele en sociale dilemma’s waarmee zij in aanraking komen op een positieve manier te kunnen beantwoorden. Ook het gegeven dat jongere generaties zich meer aangetrokken voelen tot afwijkende, extreme lezingen van het geloof, kan een argument zijn om het informeel islamitische onderwijs te herijken. Onderzoek toont immers aan dat de zoektocht naar identiteit (die niet eenvoudiger wordt door het opgroeien in ‘twee werelden’) een verklaring vormt voor deze aantrekkingskracht⁴.

Belangrijk bij de behoeften van zowel de moskeeën als de overheid, is het zoeken naar aansluiting van het informeel islamitisch onderwijs bij het reguliere basisonderwijs. In het Westen hebben we de afgelopen decennia een pedagogische en didactische ontwikkeling gezien in de onderwijspraktijk.

Daar waar voorheen klassikaal onderwijs, eenrichtingsverkeer, memoriseren en een hiërarchische structuur tussen leerling en docent de norm was, zien we heden ten dage een meer open, interactieve en reflexieve vorm van onderricht (Erricker⁵). Deze ontwikkeling lijkt in het informeel islamitisch onderwijs niet altijd te zijn doorgemaakt.

Een fundamenteel knelpunt bij het informeel godsdienstonderwijs vormt de beperkte ontwikkeling van godsdienst pedagogische en godsdienst didactische kaders. De betreffende docenten zijn veelal niet toegerust op hun taak om jongeren op een duurzame en constructieve wijze in te leiden in de eigen traditie.

² Positief maatschappelijke participatie in de breedste zin des woords.

³ Khan, S., Husain, W., & Masood, S. (2013). *Situating weekend Islamic schools in the American Muslim context* (lezing)

⁴ SCP (2018) De religieuze beleving van moslims in Nederland. SCP: Den Haag

⁵ Erricker, C. (2010) *Religious Education*. Routledge: New York

Een veel gebruikte theorie met betrekking tot godsdienstonderwijs komt van de godsdienstopedagoog dr. Michael Grimmitt. Hij onderscheidt 3 vormen⁶:

1. Learning about
2. Learning from
3. Learning into

Bij de eerste vorm wordt er vooral geleerd *over* de godsdienst (objectieve en onderscheidende kenmerken), bij de tweede vorm wordt er geleerd *van* de godsdienst (algemene waarden en lessen) en bij de derde vorm betreft het internalisatie en *initiatie* (het eigen maken van de leerstellingen en dogma's van religieuze traditie waar men toe behoort).

Bij het onderwijs in de moskee (maar ook de kerk) gaat het doorgaans om de laatste vorm. De kinderen krijgen op een vrij basale en gestandaardiseerde wijze de principes mee die je geacht wordt te onderschrijven als moslim. Dit is overigens niet uniek voor de islam. Ook in de kerk en synagoge staat 'learning into' centraal bij het godsdienstonderwijs.

Het gegeven van een religieus en cultureel pluriforme samenleving als de onze, maakt echter dat ook het belichten van de eerste en tweede vorm van godsdienstonderwijs essentieel zijn voor zowel positief burgerschap (gericht op begrip en acceptatie van 'de ander') als de religieuze identiteitsvorming van het kind (waarom geloven wij wat we geloven, welke visie hebben anderen, welke gedeelde waarden bestaan er en hoe verhouden we ons tot elkaar?).

⁶ Souza, de M. (2006) *International Handbook of the Religious, Moral and Spiritual Dimensions in Education*. Springer: Dordrecht

3. Opzet project

De opzet van het project ‘Inventarisatie en verbetering van het informeel islamitisch onderwijs in Rotterdam’ wordt uitgevoerd onder verantwoordelijkheid van SPIOR. In dat kader wordt er intensief samengewerkt met het CMO en de aangesloten moskeeorganisaties.

Het project is tweeledig van aard. Het geheel is opgesplitst in een eerste en een tweede fase. In het voorliggende verslag van de eerste fase is de inventarisatie gemaakt met betrekking tot de vormgeving (primair qua context (wie, wat, hoeveel, et cetera), pedagogiek en materiaal) van deze vorm van onderwijs.

Om gericht zicht te krijgen op het informeel islamitisch onderwijs in Rotterdam heeft SPIOR tevens het Verwey-Jonker Instituut (dit werd het programma KIS) gevraagd om zitting te nemen in de begeleidingscommissie. We hebben hierbij bewust voor deze organisatie gekozen daar zij enkele jaren geleden een soortgelijk onderzoek heeft uitgevoerd voor de gemeente Amsterdam. Naast KIS hebben ook het OJCM (Overlegorgaan Joden, Christenen en Moslims), dr. Hasan Yar (deskundige op gebied van islamitisch onderwijs en verbonden aan de IUA), CMO (Contactorgaan Moslims en Overheid), het ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid én uiteraard de gemeente Rotterdam zitting in de betreffende commissie. Er is met deze samenstelling getracht een evenwichtige en slagvaardige groep deskundigen bijeen te brengen, die ieder vanuit de eigen expertise input levert, met name ten aanzien van het proces.

Alle bij SPIOR aangesloten organisaties zijn geïnformeerd over de pilot middels voorlichtingsbijeenkomsten. Uiteindelijk is er met 30 aangesloten organisaties inhoudelijk gesproken (dit betreft moskeeën die gesticht zijn vanuit de Turkse, Marokkaanse, Bosnische en Moluks/Indonesische gemeenschap). Daarnaast hebben ook een zevental moskeeën van Diyanet en één ‘onafhankelijke moskee’ (die allen niet zijn aangesloten) meegewerkt aan de eerste fase van deze pilot. Het gaat dus om 38 instellingen in totaal.

Deze eerste fase van het project diende eveneens inzicht te verschaffen in de behoefte van moskeeën *aan* en aanbevelingen *voor* innovatie van het informeel islamitisch onderwijs.

In afwijking van de oorspronkelijke opzet waarbij er, behalve voor de tweede fase van de pilot ook in de eerste fase, gewerkt zou worden met 6 geselecteerde organisaties, is er in de eerste fase toch voor gekozen om interviews af te nemen bij *alle* organisaties die mee wilden werken (de genoemde 38). Veel meer aangesloten organisaties dan werd verwacht, gaven namelijk aan graag input te willen leveren voor het onderzoek. De keuze is mede ingegeven door de wens *zoveel* mogelijk informatie ‘uit het veld’ te verkrijgen daar dit veld zeer pluriform is en doorgaans niet altijd even toegankelijk.

Er hebben gesprekken plaatsgevonden met sleutelfiguren van de betreffende moskeeën. Dit waren bestuurders, onderwijscoördinatoren, docenten en ouders. De opzet was om de verantwoordelijke personen bij alle meewerkende moskeeën die weekendonderwijs organiseren, te interviewen.

Het CMO heeft samen met SPIOR een vragenlijst ontwikkeld om de praktijk van het weekendonderwijs te inventariseren. Wat de opzet van deze interviews betreft is er gekozen voor semigestructureerde (kwalitatieve diepte)interviews. Middels een algemeen interviewschema met vooropgestelde, wat algemener geformuleerde, vragen (zie bijlage), werd de mogelijkheid gecreëerd om af te wijken en door te vragen in *die* gevallen dat de respondent iets opmerkelijks zei of wanneer het niet helemaal duidelijk was wat hij/zij bedoelde. Met deze insteek hebben we getracht om een zo compleet mogelijk beeld te verkrijgen.

De gesprekken zijn gevoerd door een medewerker van SPIOR. Deze keuze hing samen met de bestaande vertrouwensband tussen SPIOR en de aangesloten organisaties. Dit vertrouwen is (helaas) niet altijd aanwezig ten aanzien van de overheid of externe onderzoeksorganisaties. Uit navraag blijkt dat dit samenhangt met de huidige politieke polarisatie (uitspraken van politici maar ook recente wet- en regelgeving die raakt aan de islam: de voortgaande discussie over verdoofd/onverdoofd slachten, de druk op het bijzonder (islamitisch) onderwijs, het gedeeltelijk verbod op gezichtsbedekkende kleding en de verhoren in het kader van buitenlandse financiering), maar in enkele gevallen (bij ouderen) ook met de visie op de overheid die men heeft meegekregen uit het land van herkomst.

Daar het hier dus een pilot betreft (en geen meerjarig onderzoek), zal er in de tweede fase een beperkt aantal van zes moskeeën worden geselecteerd, die een afspiegeling vormen van het totale islamitische ‘landschap’ van Rotterdam. Dit houdt concreet in dat er voor dat deel gewerkt zal worden met twee Turkse, twee Marokkaanse en twee moskeeën uit de groep ‘overig’.

Deze tweede fase zal verder een uitwerking zijn van de aanbevelingen, die op basis van de eerste fase van het project zijn gedaan (zie paragraaf 8). Het zal in deze fase in praktische zin onder meer gaan om de (verdere) ontwikkeling van bestaande lespakketten en het pedagogisch klimaat. Thema’s die soms kunnen leiden tot ‘spanning’ (denk hierbij onder meer aan de positie van de vrouw en seksualiteit) zullen conform de Nederlandse context worden ingekaderd tijdens de trainingen en scholing. Er zal hierbij zowel aandacht worden geschonken aan het didactische en pedagogische aspect als aan de religieus-inhoudelijke kant. De Nederlandse context van openheid en tolerantie, dat wat “gangbaar” is ten aanzien van ‘gevoelige thema’s’ (en waarmee leerlingen worden geconfronteerd) vormt hierbij het kader, de religieuze traditie vormt de uitgangsnorm.

Verder zal het gaan om training, begeleiding en monitoring van de actieve docenten van de geselecteerde moskeeën, om op deze wijze het informeel islamitische godsdienstonderwijs te laten voldoen (waar dat nog niet het geval is) aan de basale kwaliteitsvoorwaarden van onderwijs aan kinderen van deze leeftijd en in deze samenleving. Uiteraard worden in dit proces ook het bestuur, de verantwoordelijke onderwijscommissies en de ouders betrokken, dit om de duurzaamheid van het geheel te waarborgen maar ook om te voorkomen dat docenten met de verkeerde intenties (het eigen maken van didactische vaardigheden om vervolgens een contraproductieve boodschap te verkondigen) meeliften.

4. Doelstellingen pilot

Eerste fase

De pilot omvat verschillende doelstellingen. De eerste fase was voornamelijk gericht op het *verwerven van inzicht* ten aanzien van de onderstaande aspecten:

- Achtergrond en globale geschiedenis van het informeel islamitisch onderwijs;
- Leerling-gegevens (meer specifiek: het aantal, de leeftijd, lesfrequentie en migratieachtergrond);
- De bestaande visie *op* en doelen *van* het onderwijs in de moskee;
- Het curriculum, de gebruikte materialen, studieruimtes, de methodiek en het pedagogisch-didactische klimaat van de lessen (ook met het oog op de Nederlandse context en het idee van burgerschap);
- De leerkrachten (t.a.v. opleiding);
- Bestaande (of afwezigheid) trainingen en/of begeleiding van de leerkrachten;
- Wijze waarop bestaande ouderbetrokkenheid en contact tussen de moskee en andere instanties is vormgegeven (daarbij ook expliciet oog voor (lokale) overheid, scholen en welke verbeterlagen daar nog gemaakt kunnen worden).

Het samenhangend geheel van de bevindingen heeft een globaal beeld opgeleverd van de invulling en vormgeving van het informeel islamitisch onderwijs in de regio Rotterdam. Daarnaast is er, zoals reeds gesteld, gevraagd naar de uitgesproken behoeften van de instellingen waarmee de gesprekken in deze eerste fase van de pilot plaats hebben gevonden. De data die dit heeft opgeleverd is vervolgens gebruikt worden voor de tweede fase van het project.

Tweede fase

De tweede fase was qua doelstellingen, in het kader van het bovenstaande, daarom toegespitst op de volgende punten:

- Opzetten van een overzicht van bestaande didactische methodes die aansluiten bij de huidige praktijk maar tevens specifiek ruimte bieden voor nieuwe en moderne werkvormen;
- Samenstellen / ontwikkelen van een overzicht van diverse werkvormen en onderwijsinhouden die beter aansluiten op de belevingswereld van het kind. Hierbij ligt de nadruk op democratisch burgerschap en het leven in het moderne en pluriforme Nederland van nu;
- Scholing en training van deelnemende docenten (imams en andere lesgevers), waarbij o.a. ook trainingsmaterialen en een handleiding wordt samengesteld om verder uit te rollen;

- Overzicht opstellen van ‘good-practices’ om uitrol van succesvolle formules mogelijk te maken en interne (moskeeën onderling) en externe (samenleving-breed) transparantie te vergroten;
- Toewerken naar het formuleren van (regionale) standaarden voor dit type onderwijs;
- Het bestendigen of intensiveren van ouderbetrokkenheid bij religieuze identiteitsontwikkeling van de kinderen;
- Organiseren van een (regionaal) samenwerkingsverband van moskeeën, docenten en imams om onderling kennis uit te wisselen.

*De ontwikkeling van materiaal, trainingen en de samenstelling van het overzicht tezamen, zal de aanpak ‘Verantwoord en professioneel moskee-onderwijs’ worden genoemd.



Stichting Platform
Islamitische Organisaties
Rijnmond

5. Een globaal historisch overzicht

Om zo helder mogelijk voor ogen te hebben wat de historische context is van het informeel islamitisch onderwijs in Rotterdam, is een globaal overzicht van de ontwikkelingen in de afgelopen decennia onmisbaar.

Begin jaren '70 tot begin jaren '80

Na de gezinshereniging van Turkse, Marokkaanse en Pakistaanse families in Rotterdam kwamen de ouders begin zeventiger jaren voor een uitdaging te staan. De uitdaging was dat men naar wegen zocht om de godsdienstige en culturele identiteit in Nederland vorm te geven. Dit resulteerde in het gebruik maken van voorzieningen in moskeeën en bij islamitische organisaties, om activiteiten te organiseren voor de kinderen. Onderwijs in Allochtone Levende Talen (OALT) was een van de regelingen waar gebruik van werd gemaakt. In 1970 besloot het ministerie van Cultuur Recreatie en Maatschappelijk werk (CRM) onderwijs in eigen taal en cultuur (OETC) te gaan subsidiëren *buiten* de reguliere schooltijd. In 1974 werd door het ministerie van Onderwijs ook *binnen schoolse* OETC ingevoerd. Het OETC was oorspronkelijk bedoeld voor kinderen die weer met hun ouders terug zouden keren naar het land van herkomst. Het aantal OETC-uren per week was echter beperkt en er werd nauwelijks aandacht besteed aan religieuze vorming van de kinderen.

Begin jaren '80 tot begin jaren '90

In deze periode vindt het godsdienstonderwijs onder Marokkaanse, Turkse, Pakistaanse, Molukse en Indonesische kinderen hoofdzakelijk plaats in de moskee of bij islamitische stichtingen en verenigingen. Het onderwijs beperkt zich zeker in de beginperiode tot het memoriseren van korte hoofdstukken uit de Koran. Islamoloog, prof. dr. Waardenburg stelt in zijn boek *'Islam. Norm, Ideaal en Werkelijkheid'*⁷, dat dit type onderwijs veelal geënt is op wat gangbaar is in het traditionele Koranonderwijs in de landen van herkomst.

De jaren '90 tot begin '00

Naast Koranonderricht wordt er nu veel meer tijd en aandacht besteed aan de eigen taal, cultuur, opvoeding maar ook het gedrag. De lessen vonden hoofdzakelijk plaats in de weekenden en werden verzorgd door vrijwilligers binnen de moskeeën.

Op 19 mei 2004 werd besloten om de bekostiging van het in de jaren '70 ingevoerde OALT ('Onderwijs Allochtone Levende Talen') zoals Turks, Arabisch en Urdu te beëindigen. Linkse partijen (onder meer de PvdA en Groen Links) stemden tegen. De SP diende een motie in om het geld dat vrijkwam, te besteden aan leerlingen met (taal)achterstanden. De regering vond het leren van Nederlands belangrijker omdat er steeds meer geluiden kwamen uit de wetenschappelijke wereld, dat het leren van de taal van het herkomstland geen positieve invloed had op het leren van Nederlands.

Een ander punt van kritiek was dat de docenten die ingezet werden bij het OALT, de Nederlandse taal niet voldoende beheersten. Scholen kregen de mogelijkheid om met eigen budget verder te gaan met OALT.

⁷ Waardenburg, J (2013) *Islam. Norm, ideaal en werkelijkheid*. Van Holkema & Warendorf: Amsterdam

De periode 2004 - heden

De praktijk van het informeel islamitisch onderwijs is de afgelopen 15 jaar in grote lijnen niet gewijzigd. Wel lijkt er meer structuur te komen doordat er vaker wordt gewerkt met (geïmporteerde en enigszins gedateerde) lesmethodes (bij veelal Marokkaans georiënteerde moskeeën) of met zelfontwikkelde leerlijnen die specifiek worden gebruikt binnen de eigen stroming (bij de Turks georiënteerde moskeeën).

Ongeveer 10 jaar geleden wordt in Rotterdam (door gemeente, het Rijk en SPIOR) - na aanleiding van verontrustende berichten in de media - een eerste aanzet gegeven om *zowel* het pedagogisch & didactisch klimaat *als* de aansluiting met de alledaagse omgeving en het reguliere onderwijs, te verbeteren.

Er worden diverse onderzoeken en pilots geïnitieerd. Uit de daarbij horende rapporten 'Waarom afzonderlijk?' (2009), 'De theorie bij de praktijk' (2012) en 'Identiteit en samenleven' (2018) blijkt dat er succesvol kan worden bijgestuurd door scholing van docenten en instellingen. Het project 'WAJAW' (2013) krijgt uit handen van het ministerie van Justitie & Veiligheid zelfs de Hein Roethofprijs vanwege de effectiviteit in de bestrijding van criminaliteit én radicalisering. Geen van de projecten kreeg echter een structurele ondersteuning en de aanbevelingen uit de rapporten werden (als gevolg van een gebrek aan middelen en organisatie) niet geïmplementeerd.



Stichting Platform
Islamitische Organisaties
Rijnmond

6. Bevindingen

Zoals in paragraaf 3 reeds aangegeven, zijn alle bij SPIOR aangesloten organisaties middels voorlichtingsbijeenkomsten geïnformeerd over de pilot. In de periode juli - december van dit jaar zijn de interviews afgenomen met 30 aangesloten moskeeën en 8 niet-aangesloten instellingen voor de eerste fase van het project. Dit betrof organisaties met een Turkse, Marokkaanse, Bosnische en Moluks/Indonesische signatuur. Bij de Turkse niet-aangesloten organisaties die wel graag meewerkten ging het om Diyanet-moskeeën.

Er hebben gesprekken plaatsgevonden met sleutelfiguren van de betreffende moskeeën. Dit waren bestuurders, onderwijscoördinatoren, docenten en ouders. De opzet was om *die* mensen te spreken die verantwoordelijk zijn voor de organisatie van het weekendonderwijs. Leidraad bij deze gesprekken is een door CMO en SPIOR ontwikkelde vragenlijst geweest (zie bijlage).

Per organisatie is er gevraagd naar de doelstelling van het onderwijs, de gerelateerde activiteiten, het leerlingenbestand (aantallen, leeftijden, frequentie onderwijs) en het curriculum (materialen, methodieken, pedagogisch/didactisch klimaat en lokaalfaciliteiten/studieruimtes). Ook kwam het opleidingsniveau van de docenten ter sprake, de ouderbetrokkenheid (of het gebrek daaraan), contacten met andere organisaties die weekendonderwijs verzorgen of actief zijn in de buurt, instellingswensen ten aanzien van scholing, begeleiding en trainingen van leerkrachten, mogelijke samenwerking met regulier onderwijs, financiering en eventuele andere behoeften.

In het kader van overzicht en structuur is er voor gekozen om de resultaten geclusterd en puntsgewijs weer te geven, per categorie (Marokkaans, Turks en overig).

Marokkaans georiënteerde moskeeën, verenigingen en stichtingen

Doelstelling en activiteiten

De algemene indruk is dat de organisaties een gesprek over het weekendonderwijs belangrijk vonden. De doelstelling van het organiseren van dit type onderwijs is bij alle organisaties gericht op de positieve, brede vorming van kinderen. Het meegeven van de religieuze identiteit en cultuur (waaronder de Arabische taal) staat centraal. Gedegen religieus onderwijs vanuit de traditionele leer helpt tevens radicalisering en extremisme te voorkomen (op latere leeftijd).

Daarnaast streven de meeste organisaties naar het aanbieden van een programma voor het hele gezin (picknicks, excursies en sportactiviteiten) en tracht men actuele maatschappelijke thema's bespreekbaar te maken. De educatieve activiteiten die de moskeeën en verenigingen organiseren om dit doel te bereiken, omvatten:

- Taal en cultuurlessen. In het bijzonder lessen klassiek Arabisch om een basis te leggen de islam beter te begrijpen.
- Opvoedkundige lessen. Godsdienstlessen gericht op ethiek en gedrag. Ook wordt ouderbetrokkenheid aangemoedigd.
- Lessen normen en waarden vanuit de islamitische traditie

Een aantal organisaties merkt verder spontaan op dat zij een positieve bijdrage levert aan de samenleving maar hiervoor niet de erkenning krijgt die ze op basis van hun inspanningen zouden mogen verdienen. Men wordt voor het gevoel zelfs gewantrouwd. En dat steekt.

Leerlingenbestand (aantallen, leeftijden, frequentie van onderwijs)

Het leerlingenbestand is sterk gerelateerd aan het aantal leden van of bezoekers aan de moskee, vereniging of stichting. Ook de grootte en de situering van de organisatie spelen een rol bij de aantallen kinderen die deelnemen aan de religieuze lessen. Hoe meer leden en hoe groter de organisatie, hoe meer leerlingen er onderwijs volgen.

Onder de bij SPIOR aangesloten Marokkaans georiënteerde moskeeën en verenigingen zijn er twee organisaties die aangaven vóór het uitbreken van de coronapandemie rond de 500 leerlingen te bedienen. Een andere *niet* bij SPIOR aangesloten stichting gaf aan eveneens 500 leerlingen te bedienen. Drie organisaties bedienen ongeveer 250 leerlingen en de overige organisaties tussen 75 en 170 leerlingen. Op basis van ingeziene lesinschrijvingen volgen iets meer dan 2.800 kinderen informeel weekendonderwijs bij moskeeën, verenigingen en stichtingen met een Marokkaanse signatuur.

Wat de leeftijd betreft geven de organisaties aan dat het om leerlingen gaat van zes tot en met veertien jaar en dat ze gemiddeld drie à vier uur per week les volgen. Doorgaans op de zaterdag of op de zondag.

Opleidingsniveau leerkrachten

De moskeeën, verenigingen en stichtingen zoeken gericht en structureel naar leerkrachten die voldoende kennis en ervaring hebben om les te kunnen geven. Dit is een lastige opgave omdat zij niet de middelen hebben om de leerkrachten een redelijke vergoeding te betalen voor het werk. De leerkrachten die uiteindelijk actief worden zijn dus over het algemeen vrijwilligers. Hier zitten enkele professionele docenten tussen maar over het algemeen zijn leerkrachten met een pedagogische opleiding schaars.

De meerderheid van de leerkrachten die wel enige ervaring hebben in het onderwijs hebben veelal een opleiding gevolgd in Marokko en/of zijn in het verleden actief geweest als leerkracht OALT.

De meeste organisaties erkennen dan ook dat het opleidingsniveau van de leerkrachten moet worden verbeterd. Scholing, begeleiding en training van de (aanstaande) leerkrachten is absoluut nodig. De Marokkaans georiënteerde organisaties proberen op dit punt al tot een samenwerking te komen. Sommige organisaties geven aan dat zij graag zien dat SPIOR de mogelijkheden verkent om samenwerkingsverbanden aan te gaan met het reguliere onderwijs.

Curriculum (materialen, methodieken, pedagogisch/didactisch klimaat en studieruimtes).

Een deel van de organisaties met een Marokkaanse signatuur ontving (vrijwillig) lesmateriaal (m.b.t. de Arabische taal en de religie) via het consulaat van Marokko. De reden hiervoor hing expliciet *niet* samen met een poging tot beïnvloeding maar is een stuk minder ‘spannend’: het materiaal betrof standaardleerboeken die in Marokko gebruikt

worden in het basisonderwijs. Vrijwel iedereen is het er ook over eens dat dit lesmateriaal ongeschikt is voor de kinderen die in Nederland opgroeien (dit hangt onder meer samen met de grote verschillen in pedagogische en didactische benadering, maar ook met de dynamische en pluriforme context waarbinnen men in Nederland opgroeit). Men ervaart echter (tot op heden)meen gebrek aan geschikte alternatieven. Een ander deel van de moskeeën gebruikt lesmateriaal dat in West-Europa (meer specifiek: België en Frankrijk) is ontwikkeld. Ook zijn er enkele organisaties die zelf materiaal ontwikkelen en expliciet het pedagogisch en didactisch klimaat trachten in te kaderen.

De invulling die gegeven wordt aan het weekendonderwijs op het gebied van integratie, religieuze identiteit en culturele ontwikkeling, is sterk afhankelijk van de inbreng van de leerkrachten.

De leerkrachten moeten vaak een vertaalslag maken om het voorhanden zijnde materiaal geschikt te krijgen voor de kinderen die in Nederland opgroeien (denk hierbij aan: soorten voorbeelden, stijl en wijze van instructie). Hierdoor zijn er significante verschillen per organisatie. De moskeeën zijn echter unaniem in hun wens en streven de kinderen voor te bereiden op positieve participatie in de samenleving. En daar hoort zeker de acceptatie van andersdenkenden bij. Alle geïnterviewde moskeeën gaven aan dit uitdrukkelijk mee te geven aan de leerlingen. Hoewel we zien dat dit doel per organisatie verschillend wordt ingevuld (veelal afhankelijk van het niveau en de leeftijd van de deelnemers) is er van een anti-integratieve boodschap nergens sprake.

Ook ten aanzien van de instructietaal zijn er verschillen. De meeste leerlingen spreken Nederlands en Amazigt (Berbers). Deze groep heeft het relatief moeilijk om het (klassiek) Arabisch eigen te maken (in woord en geschrift). De kleinere groep die thuis, naast Nederlands, ook het Marokkaans-Arabisch spreekt heeft hier logischerwijs aanzienlijk minder moeite mee.

De organisaties zijn allen van mening dat het beter is om lesmateriaal in Nederland te ontwikkelen omdat dit dichterbij de belevingswereld van de kinderen zal staan, methodisch beter aan zal sluiten op de lessen in het reguliere onderwijs en daardoor ook kwalitatief beter voor ze is.

Het islamitisch weekendonderwijs vertoont overeenkomsten met de wijze waarop sommige confessionele scholen in het basisonderwijs de godsdienstlessen invullen. Het is primair gericht op internalisatie en inleiding in de religie ('learning into', zie paragraaf 3). Het besef dat de moslimgemeenschap hier echter in een religieus en cultureel pluriforme samenleving bestaat, is alom aanwezig. Daaruit vloeit ook de intentie voort dat er expliciet begrip en acceptatie van 'de ander' moet worden onderwezen. Ook dient er in dat kader voldoende ruimte te zijn voor de persoonlijke religieuze identiteitsvorming van het kind.

Wat het didactisch en pedagogisch klimaat betreft geven alle organisaties aan dat de actieve docenten incidenteel bijscholing hebben gevolgd, gericht op verbetering van het pedagogisch/didactisch klimaat. Zoals in paragraaf 2 reeds gesteld zien we dat er in de moskee, en dit wordt ook bevestigd, voornamelijk (uitzonderingen daargelaten, en die zijn er) klassikaal onderwijs wordt gegeven. Dit kenmerkt zich door eenrichtingsverkeer, memoriseren en een hiërarchische structuur tussen leerling en docent. Dit sluit nauwelijks

aan op de meer open, interactieve en reflexieve vorm van onderricht in het hedendaagse reguliere onderwijs.

De moskeeën dringen in deze context dan ook aan op een breed scholingsprogramma dat zich niet beperkt tot een eenmalige bijeenkomst. Men stelt dat het noodzakelijk is (mede vanwege het verloop van docenten, de dynamiek en diversiteit van de samenleving én de voortdurende pedagogische en didactische ontwikkelingen) om deze scholing een duurzaam karakter te geven. Structurele training en bijscholing, waarbij docenten verschillende keren per jaar kunnen instromen, zou via koepelorganisaties kunnen worden vormgegeven.

Tot slot de lokaalfaciliteiten. Hierin zien we grote verschillen. Een aantal organisaties maakt gebruik van kindvriendelijke, prettige lokalen die specifiek zijn afgestemd op het geven van onderwijs. Er zijn echter ook moskeeën waar de omstandigheden zeer basaal zijn en men het moet doen met uiterst summiere voorzieningen.

Financiering

De financiering van het weekendonderwijs gebeurt bij de Marokkaans georiënteerde instellingen waarmee gesproken is, middels bijdragen van ouders en inzamelingsacties. Het betreft niet zelden een beperkt gestructureerde opzet waardoor het een enorme uitdaging is het geheel kostendekkend te laten zijn. De maandelijkse vaste lasten zijn immers op zichzelf al vaak erg hoog en zelfs van een onkostenvergoeding voor de docenten is niet altijd sprake.

Behoeften

Er is gevraagd naar de behoeften van deze organisaties ten aanzien van het informeel weekendonderwijs. Men noemde een vijftal punten:

- Bijscholing en continue deskundigheidsbevordering. Om dit te realiseren is er echter financiering en facilitering nodig.
- Ontwikkeling van beter lesmateriaal en gerichte en hedendaagse methodieken. Belangrijk is dat het materiaal aansluit bij de ervaringswereld van de kinderen. Ze groeien op in Nederland. Het materiaal dient daarom bij voorkeur in Nederland te zijn ontwikkeld en aan te sluiten bij de Nederlandse samenleving. Indien mogelijk dient het materiaal zoveel mogelijk uniform te zijn en een diversiteit aan werkvormen te bevatten. Ook hier is financiering voor nodig.
- Kleinere lesgroepen (12 - 18 leerlingen per groep in plaats van +25) zijn gewenst. Speciale aandacht wordt ook gevraagd voor de lesruimten. Kindvriendelijke omgeving is belangrijk.
- Betere ouderbetrokkenheid (middels voorlichtingsbijeenkomsten). Ook cursussen voor bestuurders en het aanstellen van zogeheten 'oudercontactpersonen'.
- Verbetering netwerk en contact met andere organisaties die in de wijk actief zijn (nu zeer summier). Verschillen van opvatting zijn zeker aanwezig maar dat mag geen belemmering vormen om niet met elkaar in contact te treden en te werken aan voorzieningen in het belang van de kinderen

Turks georiënteerde moskeeën, verenigingen en stichtingen

De Turks georiënteerde moskeeën en islamitische instellingen zijn landelijk georganiseerd in drie koepels.

De grootste koepel is Islamitische Stichting Nederland (ISN), ofwel de Diyanet. Deze organisatie in Nederland is verbonden met het Presidium van Godsdienstzaken of het ministerie van Religieuze Zaken in Turkije.

De ISN is niet bij SPIOR aangesloten. In Rotterdam behoren de volgende vier grote moskeeën tot ISN: de Mewlana moskee, de Kocatepe moskee, de Gültepe moskee en de Laleli moskee. Deze vier moskeeën verzorgen allen weekendonderwijs. Het *totaal* aantal leerlingen dat via Diyanet-moskeeën in de regio Rotterdam les volgt ligt net iets onder de 1.100.

De tweede landelijke koepel van de Turks georiënteerde moskeeën en islamitische organisaties, is de Nederlandse Islamitische Federatie (NIF). NIF bestaat uit twee regionale afdelingen (Noord en Zuid). Rotterdam wordt tot de zuidelijke regio gerekend. In Rotterdam en omgeving heeft NIF vier grote moskeeën die allen aangesloten zijn bij SPIOR. Het betreft de Iskender Pasa moskee, de Birlik moskee, de Aya Sofya moskee en de moskee in Schiedam. Alle vier de moskeeën verzorgen religieus weekendonderwijs. Er volgen iets meer dan 1.300 leerlingen les.

De derde landelijke koepel van de Turks georiënteerde moskeeën en islamitische organisaties betreft de Süleymancıs. Hun landelijk centrum is gevestigd in Utrecht. In Rotterdam en omgeving heeft de koepel een viertal moskeeën. De twee grootste moskeeën, de Fatih moskee en de Merkez moskee, zijn bij SPIOR aangesloten. Zij verzorgen eveneens weekendonderwijs. Het geschatte aantal leerlingen (incl. de niet-aangesloten moskeeën) ligt op 500.

Naast deze drie koepels bestaan er nog enkele islamitische stichtingen en verenigingen die op kleinere schaal weekendonderwijs verzorgen. Twee van deze organisaties zijn ook bij SPIOR aangesloten. Het gaat bij deze moskeeën om 90 leerlingen die religieus onderwijs volgen. De doelstellingen en activiteiten (zie onder) wijken echter niet noemenswaardig af van de drie koepelorganisaties. Men werkt onderling ook samen en gebruikt lesmateriaal van de koepels.

Doelstellingen en activiteiten

In tegenstelling tot de moskeeën en organisaties van Marokkaanse signatuur lijkt er hier meer sprake te zijn van een eenduidige en structurele manier van werken. De doelstelling van alle genoemde organisaties is erop gericht jongeren te ondersteunen bij hun islamitische identiteitsvorming. Hiertoe worden educatieve activiteiten georganiseerd die gericht zijn op het verwerven van basiskennis en ‘basispraxis’ van de islam. Dat wil zeggen dat de kinderen ingeleid worden in de religieuze traditie, koran leren memoriseren, gebeden praktiseren, het juiste gedrag krijgen aangeleerd en dat zij de religieuze socialisatie in de eigen gemeenschap doorlopen. Ook het leren van de Turkse taal (in woord en geschrift) en de band met de Turkse gemeenschap (in en buiten Nederland) neemt een prominente plek in wat het weekendonderwijs betreft. Daarnaast worden er ‘buitenschoolse’ activiteiten georganiseerd zoals barbecues, sportwedstrijden en uitstapjes.

Verder worden de ouders aan het begin van elke schooljaar geïnformeerd over het onderwijs en de activiteiten. Dit geschiedt middels aparte bijeenkomsten. Ook worden er whatsappgroepen gevormd om ouders tussentijds te informeren over de voortgang van hun kinderen en de actualiteit. Ook vinden er rapportgesprekken plaats.

Leerlingenbestand (aantallen, leeftijden, frequentie van onderwijs)

Zoals op de vorige pagina is vermeld (specificatie per koepel/stroming) gaat het in totaal om iets meer dan 3.000 leerlingen die via de Turkse organisaties religieus onderwijs volgen. Wel moet worden opgemerkt dat dit aantal is gebaseerd op *die* gegevens die we binnen hebben gekregen. Daar er van slechts één Diyanet-moskee bekend is hoeveel leerlingen er weekendonderwijs volgen, ligt het werkelijke aantal deelnemers een stuk hoger.

De leeftijd van de deelnemers ligt tussen de 4 en 20 jaar. Er wordt gewerkt in groepen van maximaal 18 deelnemers. De leerlingen krijgen soms in plaats van de weekenden, op doordeweekse dagen les. Het aantal lessen per leerling ligt gemiddeld op 6 uur per week.

Opleidingsniveau leerkrachten

De docenten die lesgeven in het weekendonderwijs zijn over het algemeen personen die een theologische opleiding hebben gevolgd. Voldoende kennis hebben van de islam en representatief zijn in het uitdragen van de boodschap, vormen belangrijke aspecten van het lesgeven.

Een professionele pedagogische en didactische achtergrond is niet altijd aanwezig bij de leerkrachten in kwestie. Wel wordt hier bij naar gestreefd. Bij NIF krijgen de docenten bijvoorbeeld 2x per jaar training pedagogiek/didactiek. Men organiseert ook trainingen en pedagogische seminars voor leerkrachten over doceren zonder straffen. Sinds kort moeten de (potentiële) leerkrachten ook een VOG-verklaring overleggen. De instructietaal is bij alle instellingen vooral Turks (maar steeds vaker wordt er ook Nederlands gesproken).

Curriculum (materialen, methodieken, pedagogisch/didactisch klimaat en studieruimtes).

De ISN (of Diyanet) geeft zelf lesboeken uit in het Turks met een Nederlandse vertaling. Een veel gebruikte boektitel voor de jongere leerlingen (tot 12 jaar) is 'Camiye Gidiyorum, deel 1 en 2'. Het betreft hier lesmateriaal over de basale kenmerken van de islam. Een introductie als het ware. NIF gebruikt (naar het Nederlands vertaalde) lesboeken die worden ontwikkeld door de Islamitische Gemeenschap Milli Görüş in Duitsland. Ook de Süleymancı gebruiken zelf ontwikkeld lesmateriaal. Wel gebeurt het dat men over en weer van elkaar leent en leert. Vanuit de verschillende koepels klinkt overigens de oproep tot vernieuwing van het materiaal.

Er wordt aangegeven dat de noodzaak van pedagogische ondersteuning in de religieuze identiteitsvorming groot is. Vanuit huis wordt er doorgaans weinig meegegeven. De ouderbetrokkenheid is eveneens vaak zeer beperkt. Wel willen ouders graag de godsdienst doorgeven. Men is daarom op zoek naar rolmodellen voor de kinderen.

Docenten geven aan dat de klassieke pedagogische en didactische benadering (die ook in deze organisaties vaak dominant is), in sommige gevallen een belemmering kan vormen voor de weerbaarheidsontwikkeling van jongeren. Het aanleren van reflectie, een vragende attitude en inhoudelijke onderbouwing van leerstellingen krijgt bij gelegenheid (nog) te weinig aandacht. Dit kan soms botsen met de meer 'vragende praktijk' op het reguliere onderwijs.

Dit kan ook een risico vormen met het oog op radicalisering. In dat kader zou er volgens de organisatoren van het weekendonderwijs (vooral ingegeven door de huidige context) ook meer aandacht gegeven mogen worden aan de positieve relatie tussen moslims en niet-moslims en de Nederlandse setting waarin de jongeren leven. Nederland is immers *ook* hun land, het land waarin ze geboren en getogen zijn. Het verschil tussen thuis en 'buiten' is soms groot. Intensieve begeleiding (tot ongeveer 21 jaar) kan deze verschillen aanzienlijk verkleinen en de sociale kansen op succes ook vergroten. Te meer daar sommige jongeren uit een gedepriveerde omgeving komen. Er wordt in dat licht gewezen op de voordelen van schoolinternaten. Antidemocratische boodschappen worden nadrukkelijk *niet* meegegeven en er wordt, wanneer dit ter sprake komt, in de lessen expliciet afstand genomen van extremisme en uitleg gegeven over dit vraagstuk.

Tot slot: de lokaalfaciliteiten. De moskeeën hebben over het algemeen redelijke voorzieningen. Ruimtes om educatieve activiteiten te organiseren zijn aanwezig en kunnen kindvriendelijk en pedagogisch en didactisch verantwoord worden ingericht.

Financiering

Hoewel een deel van de religieuze activiteiten ook extern gefinancierd wordt, blijft het 'funden' van het informele weekendonderwijs *an sich*, een voortdurende uitdaging voor de organisaties. De ouders zijn vaak niet in staat tot grote bijdragen (soms niet meer dan €10,- per jaar per kind) en financiering vanuit deze hoek is dan ook niet altijd structureel van aard. In dat kader is het voor de moskeeën noodzakelijk om op gezette tijden inzamelingen te houden om de financiering rond te krijgen.

Behoeften

Er is ook aan de moskeeën en organisaties van Turkse signatuur gevraagd welke behoeftes er bestaan ten aanzien van deze vorm van religieus onderwijs. Veel genoemde punten betreffen:

- Kwaliteitsverbetering door middel van het vergroten van de pedagogische en didactische kennis.
- Verbetering van de communicatie en samenwerking met buurthuizen, scholen en andere maatschappelijke organisaties (is momenteel slechts sporadisch het geval).
- Meer structurele aandacht voor de spanningen die met name jongeren soms kunnen ervaren, tussen het religieuze leven en de Nederlandse context waarin men leeft.
- Meer duurzame financiering van de onderwijsactiviteiten.

Overige moskeeën, stichtingen en verenigingen

Er zijn ook gesprekken gevoerd met de Bosnische moskee in Rotterdam en een moskee met een Indonesische/Molukse signatuur. Daarnaast zijn er twee Pakistaans georiënteerde moskeeën benaderd (telefonisch contact) maar door gedwongen aanpassing van de planning (lees: de coronacrisis) zijn er bij deze instellingen nog geen interviews afgenomen.

Doelstellingen en activiteiten

Beide organisaties gaven wat betreft de doelstelling van het religieuze onderwijs aan dat de overdracht van de islamitische godsdienst centraal staat. Daarmee wordt tevens de persoonlijke islamitische identiteit (in kennis maar tevens in het juiste gedrag) meegegeven. Ook speelt er bij de Bosnische moskee een etnische component: instructie vindt plaats in de moedertaal omdat de ouders niet willen dat hun kinderen de taal en cultuur van de ouders vergeten. Tot slot vormt het bevorderen van sociale, culturele en intellectuele ontwikkeling een expliciete doelstelling. Het moet de kinderen helpen succesvol onderdeel te worden van de Nederlandse samenleving en de pluriformiteit (in al haar facetten) te omarmen.

Qua onderwijsactiviteiten zijn er uiteraard de weekendlessen maar ook lezingen, bijeenkomsten, tekenenactiviteiten, familiefestiviteiten en een gezamenlijk ontbijt maken deel uit van het totaalprogramma.

Leerlingenbestand (aantallen, leeftijden, frequentie van onderwijs)

In vergelijking met het totaal aantal deelnemers aan het informeel onderwijs bij de Marokkaans en Turks geënte moskeeën, is de omvang bij de Bosnische en Indonesische/Molukse (IM) organisaties beperkt. Respectievelijk gaat het om 85 en 70 deelnemers.

Opvallend gegeven is de samenstelling van de leerling-populatie bij de IM moskee. Deze kent een enorme diversiteit. De achtergrond van de deelnemers varieert van Indonesisch, autochtoon-Nederlands, Marokkaans, Turks, Afghaans tot gemengd, Somalisch en Surinaams. Bij de religieuze lessen in de Bosnische moskee komen - in lijn met de Turkse en in iets mindere mate de Marokkaanse organisaties - voornamelijk leerlingen met dezelfde culturele achtergrond als de oriëntatie van de instelling.

Het gaat bij de IM moskeeën verder om kinderen tussen de 4 en 14 jaar. Bij de Bosnische instelling volgen leerlingen tussen de 8 en 15 jaar religieus onderwijs. Er wordt bij de laatst genoemde organisatie in drie groepen lesgegeven:

Groep 1. Basis islam: 8 - 9 jaar

Groep 2. Leren van het Arabisch schrift: 9 - 11 jaar

Groep 3. Koran reciteren: 11 - 15 jaar

Gemiddeld krijgen de leerlingen in beide moskeeën tussen de 2 en 4 uur religieus onderwijs per week.

Opleidingsniveau leerkrachten

Gezien de kleinere schaal (in vergelijking met de eerder genoemde organisaties) waarop wordt geacteerd, zien we hier dat de imam zelf ook veel doet in het kader van het weekendonderwijs. Men stelt echter dat (ook) deze moskeeën kampen met de uitdaging van het vinden van mannen en vrouwen met een professionele pedagogische achtergrond. Het gaat momenteel bijna altijd om vrijwilligers.

Ondanks dit gemis is het streven er wel naar om de lessen zo vorm te geven dat het didactisch en pedagogisch verantwoord is en, waar mogelijk, aansluiting vindt met het reguliere onderwijs dat de leerlingen volgen. De moskeeën zien graag dat de leerkrachten een bijscholing krijgen om de kwaliteit te verbeteren. De gesprekken hierover lopen echter nog. De allerjongste kinderen krijgen in de Bosnische moskee les van betrokken moeders. Dit betreft overigens vooral creatieve en sociale activiteiten.

Curriculum (materialen, methodieken, pedagogisch/didactisch klimaat en studieruimtes).

Een beproefde lesmethode die men in de IM moskee gebruikt is afkomstig uit Indonesië en draagt de titel 'Iqra' (lees/reciteer). Het betreft een methode die gericht is op Koranonderwijs. Het andere materiaal wordt door de leerkrachten zelf samengesteld en ontwikkeld. Centraal staan hierbij het overdragen van kennis op het terrein van gedrag, geloof maar ook ethiek (normen en waarden). De lessen zijn zo divers mogelijk in hun opzet en gericht op de open Nederlandse context. De didactische en pedagogische context is open en niet al te klassiek van aard.

Ook bij de Bosnische moskee wordt er deels eigen materiaal gebruikt. Specifiek toegespitst op de maatschappelijke setting waarin de kinderen zich bevinden. Wel speelt ook de overdracht van de Bosnische taal en cultuur een rol. Het grootste deel van het lesmateriaal is ontwikkeld door de Riyaset. Dit is het hoogste religieuze orgaan van de islamitische gemeenschap in Bosnië. Deze organisatie is vergelijkbaar met de Turkse Diyanet. Het didactische klimaat lijkt nog redelijk in de traditie. Pedagogisch tracht men wel aansluiting te zoeken bij de praktijk van het reguliere onderwijs in Nederland. Aparte ruimtes voor het weekend onderwijs zijn tot slot in beide moskeeën aanwezig en voldoen volgens beide organisaties.

Financiering

Het weekendonderwijs wordt, behalve door de algemene moskeemiddelen, ook mogelijk gemaakt door ouderbijdragen (die relatief gestructureerd binnenkomen).

Behoeften

Er worden verschillende behoeften genoemd ten aanzien van de verbetering van het onderwijs:

- De Bosnische en IM moskee gaven beide aan dat men graag meer samenwerkt met het reguliere onderwijs (wat nu niet echt het geval is) om de leerlingen zowel didactisch als pedagogisch eenzelfde soort leerconcept te laten ervaren.
- Ook zou men graag zien dat er een programma wordt ontwikkeld waarbij (idealiter) vanuit reguliere scholen moskeedocenten worden getraind en begeleid.

7. Radicalisering?

De aanleiding van dit rapport hangt grotendeels samen met de zorgen die er bestaan ten aanzien van het informeel weekendonderwijs in relatie tot het radicaliseringsvraagstuk. Onder meer de eerder genoemde Nieuwsuur-uitzending toonde zorgwekkende beelden van docenten die een boodschap uitdroegen die haaks staat op vreedzame co-existentie.

Uit de gevoerde gesprekken en het ingeziene lesmateriaal, valt helder op te maken dat boodschappen van dien aard op geen enkele wijze een plek hebben in de lessen van de geïnterviewde moskeeën en organisaties (bij geen van de Marokkaanse, Turkse en overige moskeeën dus). Integendeel. Het wordt de leerlingen juist vanuit de traditie meegegeven dat extremisme geen plek heeft in de islam.

Navraag naar de mogelijke oorzaken voor radicalisering van bepaalde jongeren (die in algemene zin bijna altijd buiten moskeeën plaatsvindt), vanuit het perspectief van de moskeeën, levert vrijwel een identiek beeld op aan wat we teruglezen in het UvA-onderzoek ‘Triggerfactoren in het radicaliseringsproces’⁸.

Oorzaken die genoemd worden, zijn een achtergestelde sociale positie (onder meer armoede en discriminatie) algemene gevoelens van frustratie over het eigen leven (verlies van geliefden, schooluitval, werkloosheid en/of problemen met de autoriteiten) of de situatie in de wereld (geopolitiek).

Uiteraard doen docenten (in het po en vo), jongerenwerkers, politieagenten en hulpverleners veel goed werk als het gaat om het herkennen en aanstippen van bovenstaande zaken. Toch wordt er vanuit de moskeeën - en dit wijkt fundamenteel af van wat er doorgaans wordt geschreven in beleidsnotities - ook aangegeven dat er bijna altijd wordt geacteerd vanuit een ‘wereldse’ setting en dat hiermee de kern van de zaak, de zoektocht van sommige jongeren naar een religieuze legitimatie van hun ideeën of gevoelens, buiten beschouwing wordt gelaten.

Dit aspect (het theologische) lijkt een soort ‘*blinde vlek*’ te zijn bij de instanties. Dit *kan* een bewuste keuze zijn (tot waar reikt immers de invloed van de staat, wat zijn haar taken en wat is wenselijk?), maar het kan ook het gevolg zijn van onbewuste terughoudendheid gezien de bestaande politieke gevoeligheid met betrekking tot zaken die raken aan de scheiding tussen kerk en staat. Maar juist hier ligt een open terrein waar bepaalde extremistische organisaties en individuen misbruik van (kunnen) maken. En dit baart de gehoorde traditionele moskeeën grote zorgen. Te meer daar er vanuit de politiek over dit vraagstuk soms wordt gesproken in de geest van ‘lange halen gauw thuis’. Incidenten lijken snel gezien te worden als norm en worden dan bij tijd en wijle als zodanig benaderd. Dit principe werkt echter polarisatie in de hand, wat op haar beurt weer een vruchtbare bodem creëert voor radicalen op zoek naar jeugd (met name jongvolwassen mannen). Men teert in deze hoek immers op het idee dat er een algeheel conflict tussen moslims en niet-moslims bestaat.

Juist het weekendonderwijs in traditionele moskeeën kan een buffer vormen tegen extremisme. Dit is immers dé plek waar jongeren in de identiteitsgevoelige periode⁹

⁸ Feddes, A.R.; Nickolson, L.; Doosje, B. (2015) *Triggerfactoren in het radicaliseringsproces*. Universiteit van Amsterdam: Amsterdam

⁹ Kohnstamm, R. (2002) *De adolescentie. Ontwikkelingspsychologie. Deel III*. Bohn Stafleu van Loghum:

antwoorden krijgen op religieuze vragen en waar theologische handvatten worden aangereikt om de godsdienst te leren begrijpen zoals deze historisch altijd is overgedragen en uitgelegd.

Door beperkte middelen, gebrek aan een professioneel kader (ook op sociale media), een bescheiden netwerk en summiere professionele pedagogische kennis binnen de organisaties, is het echter niet altijd mogelijk iedereen op de meest effectieve manier te bereiken.

Gevoeligheid, verkenning, lidmaatschap en actie worden in het bovengenoemde UvA-rapport opgesomd als stadia die worden doorlopen in het radicaliseringsproces. Facilitering (direct of indirect) van de traditionele moskeeorganisaties in fases 1 en 2 (en dus in de preventieve strijd tegen extremisme en polarisatie) wordt aangedragen als een nog onbenut beleidsinstrument.



8. Aanbevelingen 'Eerste Fase'

Op basis van de gemaakte inventarisatie en de in dit rapport gepresenteerde bevindingen, doen we enkele aanbevelingen ten aanzien van de verbetering van het informeel weekendonderwijs in Rotterdam. In lijn met de opmaak van dit verslag is ook hier gekozen voor een beknopte en puntsgewijze opsomming:

- Het intensiveren van een systematische samenwerking (periodieke vergaderingen) tussen de overheid en (de) islamitische koepelorganisatie(s) in de regio. Betrek koepels bij vraagstukken die expliciet raken aan de islam en/of moslims (snelle en correcte uitwisseling van informatie bevordert het wederzijds vertrouwen).
- Het opzetten van één netwerkplatform/meldpunt (door koepelorganisaties of de overheid) om het contact tussen scholen, buurtverenigingen en moskeeën tot stand te brengen en/of te bevorderen.
- Het ontwikkelen of (waar dit reeds aanwezig is) samenbrengen van concreet lesmateriaal dat voldoet aan de pedagogische en didactische eisen die ook aan het reguliere (godsdiens)onderwijs worden gesteld en dit aanbieden op een op te zetten openbare databank.
- Het faciliteren door de overheid of het maatschappelijk middenveld van (meerjaarlijkse en structurele) pedagogische en didactische trainingen / scholingen van docenten in het weekendonderwijs (middels koepelorganisaties) en deze cursussen afsluiten met een gedragen certificaat.
- Professionaliseringstrajecten opzetten voor moskeebestuurders ten aanzien van onderwijs, organisatie in brede zin en financiën.
- Het aanleggen van een databank met namen van docenten die het bovengenoemde certificaat hebben behaald (in lijn met het reguliere lerarenregister, waarbij ook een VOG een vereiste is en om 'rondtrekkende leraren' het hoofd te bieden).
- Het ontwikkelen van een 'rationale' en van einddoelen/kwalificaties voor het informeel islamitisch weekendonderwijs. Verschillende wegen (methodieken) leiden zo tot eenzelfde einddoel. Hierbij kan (deels) aansluiting worden gezocht bij vakken als godsdiens/levensbeschouwing en burgerschap (zeker wat de pluriformiteitscomponent betreft).
- Het opzetten van een protocol voor moskeeën waarmee zij de (financiële en praktische) ouderbetrokkenheid vastleggen en waarin (wederzijdse) eisen worden geformuleerd aan deelname van kinderen aan de lessen.
- Een landelijk fonds opzetten voor informeel islamitisch weekendonderwijs waar particulieren (vanuit de Ned. gemeenschap) en fondsen een bijdrage aan leveren.
- Van overheidswege erkennen dat het radicaliseringsvraagstuk ook een theologische component in zich meedraagt en in dat kader expertise uit traditionele (madhhab-geïnspireerde) moskeeën betrekken bij beleidsvraagstukken.

9. Verantwoord en professioneel moskee-onderwijs

Zoals reeds vermeld in de inleiding staat in de Tweede Fase het ontwikkelde kwaliteitskader, 'Verantwoord en professioneel moskee-onderwijs', centraal.

Het primaire doel van dit kader heeft betrekking op de tweede component uit de titel van deze pilot: *verbetering van het informeel islamitisch onderwijs*.

Er is getracht, waar mogelijk, de bevindingen van het Verwey-Jonker Instituut m.b.t. religieus onderwijs, zoveel mogelijk te integreren. Daarnaast kunnen we als SPIOR, wat deze vorm van onderwijs betreft, uiteraard putten uit meer dan 10 jaar eigen ervaring met het IVO (islamitisch vormingsonderwijs op openbare scholen).

Het kwaliteitskader 'Verantwoord en professioneel moskee-onderwijs' is grotendeels gebaseerd op het door KIS ontwikkelde PKM en opgebouwd uit vijf elementaire onderdelen:

- 1) onderwijsvisie
- 2) didactiek & pedagogiek
- 3) onderwijscontent
- 4) interne organisatie
- 5) externe organisatie

Wil een organisatie daadwerkelijk een kwalitatief hoogwaardig en structureel religieus onderwijsaanbod kunnen doen, dan zullen de 5 bovenstaande aspecten uitgewerkt en in balans moeten zijn¹⁰. De onderwijsvisie vormt hierbij de basis (de doelstelling en grondslagen van het te geven onderwijs, de hoe&wat-vraag en de context waarbinnen).

Het tweede aspect betreft de didactiek en pedagogiek die centraal zullen staan in het onderwijs. De onderwijscontent, de inhoud van de lessen, betreft onder meer het doorlopende programma/leerlijnen, de methodes en waar mogelijk een 'rationale'.

Het vierde en vijfde aspect van het kwaliteitskader draaien om de organisatie. Zowel intern (o.a. de lijn van het bestuur, niveau & het aantal docenten, lokalen en materialen) als extern (relaties met omringende moskeeën, reguliere onderwijsinstellingen en betrokkenheid van ouders).

1) Onderwijsvisie

Een onderwijsvisie behelst een samenhangend en systematisch idee over het doel van het onderwijs, het soort onderwijs, de soort leerling, de gewenste kwaliteit en de omgeving, allen in de breedste zin des woords¹¹. Maar ook het concrete lesprogramma, de vakinhoud en de doorlopende leerlijnen zijn cruciaal. Binnen de godsdienstpedagogiek wordt er daarnaast gewezen op de bredere reikwijdte van religieus onderwijs. Het gaat dan dus om de triade '*leerling-instelling-samenleving*'. Toegespitst op de deelnemer aan het onderwijs spreekt men over 'successful learners', 'confident individuals' en 'responsible citizens'. Het betreft dus niet alleen kennisoverdracht, persoonlijke eigenheid maar ook burgerschap in onze diverse, cultureel pluriforme samenleving¹². Ten aanzien van het concept positief burgerschap wijst KIS terecht (en op heel gedegen wijze) op de klassieke islamitische traditie waar we een schat aan informatie vinden wat betreft de doelen van onderwijs, zeker als het de godsdienst betreft:

¹⁰ Erricker, C (2010) Religious Education. *A Conceptual and Interdisciplinary Approach for Secondary Level*. Routledge: Londen en New York

¹¹ KIS (2021) Concept PKM

¹² Erricker, C (2010) Religious Education. *A Conceptual and Interdisciplinary Approach for Secondary Level*. Routledge: Londen en New York

“Voor een islamitische onderwijsvisie geldt dat deze gegrond is in de eigen kennistraditie, die gebaseerd is op het islamitische wereldbeeld met haar specifieke visie op kennis, het bestaan en mensbeeld. Zo spreekt de islamitische kennistraditie bijvoorbeeld uitvoerig over de doelen van het onderwijs en de onderlinge samenhang tussen verschillende vakken (‘ulūm), bijvoorbeeld in het beroemde klassieke pedagogische werk van al-Zarnuji (d. 1223).

Centrale doelen van onderwijs in de islam zijn het opheffen van onwetendheid (al-jahl) en karakterontwikkeling (al-akhlāq). Voor wat betreft het curriculum dient er vanuit de islamitische kennistraditie een logische en coherente doorlopende leerlijn te zijn. Deze dient leerlingen de gelegenheid te geven om eerst basiskennis en vaardigheden op te doen, bijvoorbeeld over taal, communicatieve vaardigheden en logisch redeneren (mantīq), alvorens de diepte in te gaan bij inhoudelijke vakken, zoals Qur’an exegese (tafsīr), theologie (kalām) of de bestudering van profetische overleveringen (ḥadīth).

Voor het moskeeonderwijs aan jonge kinderen in Nederland dat in de meeste gevallen een beperkt aantal uur per week betreft, zijn niet alle boven genoemde aspecten in dezelfde mate van toepassing. Wel denken we dat het belangrijk is om bij de ontwikkeling van een pedagogische visie op moskeeonderwijs deze uitgangspunten vanuit de islamitische kennistraditie als basis te gebruiken. De visie op onderwijs en pedagogiek in de islamitische kennistraditie is gestoeld op zowel het rationele denken (‘aql) als de heilige teksten van de islam (naql). De Qur’an en de soenna bevatten tal van verwijzingen die hierop duiden. Dat geldt ook voor de begrippen ‘dienen’ en ‘bedienen’. Dienen heeft uiteraard betrekking op de Schepper, terwijl *bedienen* op de naaste en de samenleving als geheel slaat.

Met de visie op het onderwijs legt de moskee dus de pedagogische, onderwijskundige en theologische uitgangspunten vast, als basis voor de vormgeving van het onderwijs, die elke docent in acht dient te nemen. De visie omschrijft ook wat het doel is van het onderwijs gerelateerd aan de verschillende ontwikkelingsfasen van het kind”¹³.

Het bovenstaande zou betekenen dat iedere instelling die zich toelegt op het geven van islamitisch vormingsonderwijs, in ieder geval de volgende stappen (tevens al jaren het uitgangspunt bij IVO) dient te zetten ten aanzien van visieontwikkeling (en dit ook op schrift stelt):

1. Een uiteenzetting van het doel van het onderwijs (beknopt en to-the-point);
2. Een uitleg van de grondslag/ de waarden waarop het onderwijs is gebaseerd;
3. Explicitering van de waarden die de leerlingen meekrijgen, ook in relatie tot de cultureel pluriforme omgeving die de Nederlandse context vormt;
4. Het soort onderwijs (didactische en pedagogische insteek van de lessen) beschrijven en verduidelijken wat de primaire voertaal is en waarom;
5. Het schetsen van de soort leerling (leeftijd, niveau en achtergrond);
6. Toelichten wat de gewenste kwaliteit van de lessen is en het concrete lesprogramma en de doorlopende leerlijnen helder optekenen;
7. De lange termijn doelen noemen voor de leerlingen, de moskee en de (in)directe maatschappelijke omgeving.

¹³ KIS (2021), Concept PKM

2) Didactiek & pedagogiek

Het idee bestaat soms dat er binnen islamitisch vormingsonderwijs alleen gewerkt *kan* worden vanuit een kader dat weinig ruimte laat voor aansluiting bij hedendaagse didactische en pedagogische inzichten. Het onderwijs zou per definitie ééndimensionaal zijn en enkel uitgaan van domweg 'stampen' in een (voor de leerling/student) soms onveilige setting. De praktische voorbeelden die helaas bestaan vormen natuurlijk ook mede de aanleiding voor deze pilot.

Deze onjuiste lessencultuur is echter niet gebaseerd op de klassiek islamitische manier van onderwijzen. Veelal heeft zo'n praktijk betrekking op cultuur (primair in onderwijskundige zin) en niet op de traditionele religieuze leer ten aanzien van kennisoverdracht.

De islamitische literatuur over onderwijs en kennis is vandaag de dag nog even origineel en relevant als in de klassieke periode. Uiteraard zijn er nieuwe inzichten bijgekomen en heeft de wereld niet stil gestaan. Maar zoals nog steeds de inzichten van Plato en Aristoteles worden bestudeerd, zo zouden ook de werken van onder meer al-Qabisi, al-Kindi, al-Farabi en Fakhr al-Din al-Razi bij kunnen dragen aan een beter begrip. Zeker wat betreft didactiek en pedagogiek. De islam kent op dit punt een heel rijke traditie.

In de Koran en de klassieke werken komt de nadruk die de islam legt op het belang van het vergaren van kennis talloze malen expliciet naar voren (o.a. Soera 20:114). Er kan voor organisaties die vormingsonderwijs geven - wat het ontwikkelen van een eigen pedagogisch en didactisch kader betreft - dan ook geput worden uit diverse 'eigen' bronnen. Veel moderne, Westerse inzichten vinden hun oorsprong nota bene in de theorieën van de grote islamitische geleerden van weleer.

Zo lezen we in 'The Book of Knowledge' van al-Ghazali al over onderwijsfilosofie en het belang van ethieklussen binnen het onderwijs. Maar ook schreef hij over de praktische noodzaak van 'het laten groeien', om zo de student maximale autonomie te laten ontwikkelen. Een inzicht dat ook vandaag de dag nog door onder andere Deci en Ryan wordt benadrukt als het gaat om zelfontplooiing (competentie en autonomie door verbondenheid met de docent)¹⁴. In de Verenigde Staten maar ook in het Verenigd Koninkrijk is dit boek van al-Ghazali overigens bij veel hedendaagse islamitische onderwijsinstellingen (onder meer Zaytuna College in Californië) een basiswerk voor zowel student als docent.

Verder zien we dat het concept van leren door het ontwikkelen van competenties (in onderwijskundige zin) al beschreven werd door een klassieke geleerde als al-Zarnuji. Reeds in de 13^e eeuw, in zijn 'Instruction for the Student', schreef hij over het principe van 'leren leren' en het creëren van een veilige leeromgeving. Een idee dat recent pas zijn (her)intrede deed in ons hedendaagse onderwijs.

In het PKM van KIS wordt ook gewezen op de alom geprezen Ibn Khaldun (15^e eeuw). Nog zo'n grote naam waar veel pedagogische en didactische inzichten bij vandaan komen. Hij benadrukte het belang van het aanleren van een vragende attitude en de ontwikkeling van logica, om langs deze weg te komen tot zelfstandig denkende burgers¹⁵. In het verlengde daarvan kan ook de 10^e eeuwse Miskawayh niet ongenoemd blijven. In zijn 'The Refinement of Character' stelde hij al dat het enkel aanleren van kennis zonder de leerling te vormen als mens en hem/haar te initiëren in een groter geheel (de dominante culturele en het grotere religieuze narratief) zonder betekenis zou zijn. Dit principe sluit weer goed aan bij het idee van 'bildung', wat in de

¹⁴ Ryan, R. & E. Deci (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publishing: New York

¹⁵ KIS (2021) PKM

werken van professor Imelman¹⁶ keer op keer wordt onderstreept.

Al deze fundamentele en klassieke principes sluiten dus nauw aan bij ‘moderne’ wetenschappelijke inzichten en uitgangspunten van het hedendaags regulier onderwijs. Het is niet voor niets dat de eerste universiteit ter wereld (Fez, Marokko) is ontstaan in een islamitische context. Kennis vergaren en op de best mogelijke wijze overdragen werd historisch altijd gezien als elementair. Dat dit in sommige gevallen *vergeten* lijkt door uitgerekend moslims, doet daar niets aan af. De vaak aanwezige ‘kloof’ tussen het informeel islamitisch en het reguliere onderwijs is dan ook zeker geen wet van meden en perzen. Een terugkeer naar de klassieke islamitische denkers, wat onderwijskundige inzichten betreft, kan de afstand tot het ‘moderne en Westerse’ onderwijs ironisch genoeg dus helpen overbruggen. Als dynamische kennistraditie kan zij bijdragen aan de lokalisering van de islam vanuit de eigen islamitische belevingswereld en daarmee tevens een grote rol spelen in de identiteitsvorming van jongeren in de context van hier en nu.

In het licht van het boven beschrevene moeten er praktisch enkele afwegingen worden gemaakt door de onderwijsaanbieder om te komen tot een samenhangend pedagogisch en didactisch kader. Didactisch richt men zich uiteraard op de doeltreffende lesstofoverdracht en pedagogisch staat de persoonsvorming centraal. Belangrijk hierbij is het om de *drieslag van Biesta* in het achterhoofd te houden. Deze pedagoog stelt dat het onderwijs feitelijk 3 taken kent: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming¹⁷. Dit is bij het informeel islamitisch onderwijs niet anders. Om deze taken zo goed mogelijk te vervullen moet men nadenken waar men staat ten opzichte van de 5 door KIS geformuleerde uitgangspunten¹⁸:

- a. Instructie (klassiek en klassikaal, individueel en interactief of een combinatie hiervan)
- b. Klassenmanagement (uitgangspunten bij de omgang met straffen en belonen)
- c. Leerling-docent relaties (formeel/informeel)
- d. Kritisch denken en reflexiviteit
- e. Adaptief onderwijs (differentiatie en onderwijs op maat)

In algemene onderwijscurricula neemt democratisch burgerschap een steeds prominentere plek in. Omgaan met diversiteit in de breedste zin des woords, participeren, vermogen en eigen verantwoordelijkheid, vormen hierbij expliciete uitgangspunten. Bij het informeel islamitisch onderwijs vormt daarnaast het opgroeien als ‘moslim in Nederland’ een specifiek aandachtspunt.

KIS schrijft hierover: “Uit onderzoek blijkt dat jonge generaties moslims vaak behoorlijk anders opgroeien dan hun ouders. Zij zijn vaak hoogopgeleid, spreken de Nederlandse taal uitstekend en kennen het Nederlandse culturele referentiekader feilloos. Dat betekent ook dat de huidige generatie moslimjongeren en -kinderen nogal eens andersoortige vragen heeft en tegen andere problemen aanloopt als hun ouders. Dat verschillende referentiekader kan mogelijk zorgen voor spanning, vooral als moslimjongeren worstelen met diverse identiteiten en loyaliteiten. De moskee kan een veilige en geborgen omgeving zijn waarin moslimjongeren leren omgaan met deze spanningen. De docent speelt daar een cruciale rol in. Het is daarom belangrijk dat de docent zelf voldoende vertrouwd is met dit referentiekader, maar ook dat de stijl van lesgeven en de lesinhoud voldoende aansluit op de leefwereld van moslimjongeren en de thema’s en actualiteiten die spelen in de Nederlandse samenleving. Het is bijvoorbeeld van belang dat

¹⁶Imelman, J (2009) ‘Kleine vormingsleer. Nadenken over cultuur, leerplan, docent en leerling in een bildung-vijandige tijd.’ In: Braeckmans, L. *Cultuur en onderwijs. Nadenken over cultuur, culturele vorming en de bijdrage van de vakleraar*. Academia Press: Gent

¹⁷ Biesta, G (2012) *Goed onderwijs en de cultuur van het meten. Ethiek, politiek en democratie*. Boom Lemma Uitgevers: Den Haag

¹⁸ KIS (2021), Concept PKM

docenten voldoende cultureel sensitief zijn, zodat ze kunnen omgaan met etnische, culturele en intra-religieuze diversiteit in de klas, en de mogelijke spanningen en wederzijdse beeldvorming die dat oplevert. Daarnaast is het van belang dat docenten in hun onderwijs aan de kinderen voldoende handvatten bieden om hen voor te bereiden op het leven als moslim in een diverse Nederlandse samenleving¹⁹.”

3) Onderwijscontent

In paragraaf 6 (bevindingen) wordt er geschreven over de verschillende methodieken en lesmaterialen waar langs de meewerkende organisaties hun lessen vormgeven. Soms betreft dit vrij professioneel materiaal, met een relatief doorlopende leerlijn. Soms betreft het eigen ontwikkeld materiaal dat niet altijd in een grotere onderwijskundige visie past of de juiste kwaliteit kent (en contextueel toepasbaar is). Verschillende organisaties gaven in Fase Een dan ook expliciet aan dat men op dit punt wil professionaliseren.

In dit proces dient er in ieder geval nagedacht te worden over de uitwerking/aanschaf van een uitgekristalliseerde methode, niet voor iedere groep afzonderlijk en zonder samenhang, maar als een geheel met doorlopende leerlijnen voor verschillende jaren.

Belangrijke vragen die de moskeeën kunnen stellen bij de beoordeling van (zelf ontwikkelde) lesmaterialen en het lesprogramma in bredere zin zijn naar de inzichten van KIS²⁰:

- a. Is er een meerjarenprogramma (uitgesplitst in verschillende vakken, met een doorlopende leerlijn)?
- b. Is het programma afgestemd op de leeftijd en capaciteiten van de kinderen?
- c. Is het lesprogramma en materiaal conform de islamitische onderwijsprincipes?
- d. Zijn de lesmethoden- en materialen aangepast aan de Nederlandse context?

Wat dit laatste punt, de Nederlandse context, betreft is het belangrijk dat er aandacht wordt besteed aan de voertaal van de lessen in de Nederlandse (en Nederlandstalige) context, aan teksten en audiovisuele materialen die aansluiten bij de beleavingswereld van de leerlingen, aan inclusief taalgebruik dat getuigt van respect en openstaan voor anderen, en waar tegelijkertijd negatieve, polariserende of generaliserende uitingen worden vermeden²¹. Mede omdat die de verschillende deelidentiteiten van de leerlingen als mogelijk conflicterend weergeven, wat niet helpt bij de realisatie van de drieslag van Biesta (p.29).

4) Interne organisatie

Het vierde onderdeel waaruit het kwaliteitskader ‘Verantwoord en professioneel moskee-onderwijs’ is opgebouwd betreft de interne organisatie. De drie centrale actoren op dit punt zijn het bestuur, de docenten en de ouders.

Het is essentieel dat er vanuit het bestuur volledige en unanieme ondersteuning bestaat voor de vormgeving/professionalisering van het onderwijs. Organisatorisch moet helder zijn wie waar verantwoordelijk voor is en welke bevoegdheden iedereen heeft. Zijn er bijvoorbeeld leden vanuit het bestuur (of een adviesraad) direct betrokken bij de vormgeving van het onderwijs of is er een (voor iedereen bekende en door iedereen erkende) onderwijscommissie in het leven geroepen? Niet onbelangrijk is uiteraard ook welke faciliteiten de moskee kent (it-hulpmiddelen, stoelen, tafels, voldoende ruimte, ventilatie, materialen et cetera).

¹⁹KIS (2021), Concept PKM

²⁰KIS (2021), Concept PKM

²¹KIS (2021), Concept PKM

Naast het bestuur vervullen uiteraard de docenten een cruciale rol. Docenten dienen specifieke didactische en pedagogische competenties te bezitten. Zo moet de docent zich bewust zijn van de emotionele, cognitieve en sociale kenmerken van de leerlingen en oog te hebben voor de context van het kind en het gegeven dat dit mede bepaalt waar de leerling 'staat'. De docent moet tevens een veilige leeromgeving kunnen creëren. Veiligheid (sociaal, maar ook fysiek) vormt namelijk een absolute randvoorwaarde voor goed onderwijs en de persoonlijke ontwikkeling van het kind (dat onder meer vragen moeten kunnen stellen over 'gevoelige' onderwerpen zonder schroom of angst)²². Voorts moet men aan kunnen sluiten bij de belevingswereld van het kind. Dit zal zorgen voor een positieve docent-leerling-relatie, (nogmaals) een veilige leeromgeving, eigen meningsvorming, de motivatie van de leerling vergroten, ruimte creëren voor zelfreflectie en daarmee tevens de lessen doeltreffender laten zijn²³.

Uiteraard dienen de docenten ook te beschikken over vakinhoudelijke kennis én de gewenste islamitische attitude (akhlaaq) uit te dragen in hun voorkomen en gedrag.

Zij gebruiken daarnaast het Nederlands als voertaal (naast de herkomsttaal of het Arabisch) ten behoeve van het begrip van leerlingen van de lesstof, hun vermogen zich te uiten en de verbinding van hun leefwerelden binnen en buiten de moskee²⁴. Omdat het vooralsnog veelal gaat om vrijwillige docenten is het van cruciaal belang dat de organisatie (het bestuur) duidelijk eisen stelt aan de docenten (in spe), een VOG vraagt (zoals dat ook bij andere denominaties en organisaties gebeurt waar gewerkt wordt met minderjarigen), de docenten in staat stelt zich (periodiek bij) te scholen en reflectie- en functioneringsgesprekken houdt.

Goed religieus vormingsonderwijs kan verder eigenlijk niet bestaan zonder betrokkenheid van de ouders. Ouders die ook steeds mondiger worden en eisen stellen aan de kwaliteit van de gegeven lessen. Zo is het meer dan wenselijk dat het positief, normatieve gedragsskader vanuit huis overeenkomt met dat van de moskee en dat de ouders direct betrokken worden bij het onderwijs (bijvoorbeeld bij excursies, de organisatie en/of inspraak over het onderwijs). Mocht dit in bepaalde gevallen niet mogelijk zijn dan zou dit ook bekend moeten zijn bij de docent, zodat rekening kan worden gehouden met (en wellicht hulp geboden aan) de leerling in kwestie.

5) Externe organisatie

Het laatste element van het kwaliteitskader wordt gevormd door de externe organisatie. Dit omvat onder meer de samenwerking met andere regionale levensbeschouwelijke organisaties (van zowel de eigen als vreemde denominaties), sportverenigingen en eventueel aanwezige buurthuizen, jongerenwerkers andere belanghebbenden uit de directe omgeving.

Ook betrokkenheid van het reguliere onderwijs dat in de regio actief is, is van groot belang. Zo zijn de lijntjes kort bij zowel positieve als negatieve gebeurtenissen en zien de leerlingen dat zij zich in één (lokale) brede gemeenschap bevinden die continu betrokken is op elkaar. Ook kan er zo informatie worden uitgewisseld die mogelijk van belang is bij het organiseren van evenementen en/of het oplossen van mogelijke problemen.

De verbinding tussen de verschillende contexten - waarbij verschillende pedagogische instellingen een rol spelen - is uiteraard van groot belang bij de vorming van een stevige en constructieve identiteit van de leerlingen in kwestie, maar geven ook de betrokken organisaties de kans te leren van elkaar.

²²Teitler, P (2015) *Lessen in orde. Handboek voor de onderwijspraktijk*. Uitgeverij Coutinho: Bussum

²³Oostdam, R., Peetsma, Th. & H. Blok (2007) *Het nieuwe leren in basis- en voortgezet onderwijs nader beschouwd: een verkenningnotitie voor het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. SCO Kohnstamm Instituut: Amsterdam

²⁴KIS (2021), Concept PKM

10. Bestaande didactische methodes

Er bestaan momenteel diverse methodes waar verschillende moskeeorganisaties mee werken. Hieronder volgt een schematische weergave van enkele methodieken waar de moskeeën in deze pilot zich van bedienen.

Culturele achtergrond moskee	Methodiek**
Bosnisch	Basiswerk van Riyaset
Moluks-Indonesisch	Iqra
Turks1*	Camiye Gidiyoram I&II
Turks2*	Temel Bilgiler (basiskennis) I, II en III
Marokkaans	Inhoudelijk de stof van basisschoolboeken Marokko

*Verschillende stromingen

**Alle organisaties gebruiken tevens aanvullend, zelfontwikkeld lesmateriaal.

Opvallend is dat, zoals reeds in paragraaf 6 aangegeven, vrijwel alle ondervraagden het er over eens zijn dat het gebruikte lesmateriaal niet altijd geschikt is voor kinderen die in Nederland opgroeien. Dit hangt onder meer samen met de grote verschillen in de pedagogische en didactische benadering waar de schrijvers van de boeken vanuit zijn gegaan, en dat wat wenselijk is in het hier en nu. Maar ook met de dynamische en pluriforme context waarbinnen men in Nederland opgroeit. Hoewel de gebruikte materialen ook veel positieve kenmerken hebben (o.a. in theologische zin) ervaart men echter (tot op heden) een gebrek aan werkelijk geschikte ‘totaal-alternatieven’. Zelfs het materiaal dat in West-Europa is ontwikkeld (meer specifiek: België en Frankrijk) voldoet niet altijd aan de eisen die men noodzakelijk acht voor de Nederlandse context.

Behalve de bovenstaande methodieken wordt er binnen het (bredere) islamitisch vormingsonderwijs ook met andere concepten gewerkt. Zo heeft SPIOR zich de afgelopen 10 jaar succesvol toegelegd op de ontwikkeling van geschikt materiaal voor een zeer bijzondere setting: het openbaar basisonderwijs. De methodiek die hier uitgerold is wordt ‘Waarden en vrede’ genoemd en sluit goed aan bij de eisen en wensen van deze tijd. Zeker als het gaat om *informeel* religieus onderwijs.

Voor het regulier islamitisch onderwijs biedt de ISBO (de grootste koepelorganisatie voor islamitische basisscholen) verschillende schoolboeken aan. De variatie in aanbod is aanzienlijk en zelfs voor de eerste twee leerjaren van het middelbaar onderwijs is er materiaal. De ontstane ophef over de inhoud van een enkel boek (dat in paragraaf 2 kort aangestipt wordt in verband met de aanleiding van deze pilot) lijkt een combinatie te zijn geweest van een externe *bias* en een leidend *binnenperspectief* in het materiaal.

Voorts is er in het kader van een bredere oriëntatie op aangeboden didactisch materiaal ook over de grens gekeken. Hierbij viel het oog op een methode van de Fons Vitae Foundation. Deze uitgeverij richtte zich primair op wetenschappelijke werken over interreligiositeit (vanuit een islamitisch perspectief), maar is zich door de jaren heen ook steeds meer gaan toeleggen op schoolboeken en educatief materiaal voor moskeeonderwijs. Een inmiddels onderscheiden en bekroonde methode draagt de naam ‘The Ghazali Children’s Project’. In onder meer het Verenigd Koninkrijk en de Verenigde Staten is deze methode gemeengoed aan het worden op zowel scholen als in moskeeën. De methode wordt momenteel ook vertaald naar het Nederlands. Dit gebeurt door de Haagse islamitische uitgeverij ’t Kennishuys.

11. Bruikbare werkvormen

Momenteel wordt er bij veel moskeeën gewerkt vanuit een klassiek onderwijsconcept, waarbij directe instructie doorgaans het uitgangspunt is. Dit is uiteraard een heel legitieme keuze die prima binnen een lessenreeks past, of wellicht zelfs elke les terugkomt²⁵. Om aansluiting te houden bij de belevingswereld van de leerlingen, hun motivatie vast te houden en/of positief te prikkelen is variatie echter een 'must'. Ook met het oog op de wens van het aanleren van levensbeschouwelijke vaardigheden in de Westerse, diverse context. Iets dat binnen de hedendaagse islamitische pedagogiek ook expliciet wordt benadrukt. Het betreft hier de volgende competenties²⁶:

- a. Bewust/'attent' worden van de eigen ervaring
- b. Luisterend omgaan met de pluraliteit van het zinsaanbod
- c. Het motiveren van de eigen positie
- d. Zelfreflectie en het begrijpen van consequenties van een negatieve attitude
- e. Het verbinden van de eigen traditie met die van de omgeving
- f. Het expliciteren van eigen levensbeschouwelijke ervaringen

Om deze vaardigheden te trainen zijn er naast de eerder genoemde directe instructie ook andere werkvormen nodig. Nu hoeft het wiel uiteraard niet opnieuw uitgevonden te worden. Er kan dus gekeken worden naar de waaier van werkvormen die binnen het levensbeschouwelijk onderwijs reeds succesvol wordt ingezet. Dit varieert, en wordt met name bepaald door het doel van de lessen (en dat kan van leeftijd tot leeftijd, tijdvak tot tijdvak of van niveau tot niveau verschillen) en de context waarin men zich bevindt (stad, provincie, tijd van het jaar, cultuur, et cetera).

Een kleine opsomming van veel gebruikte effectieve werkvormen (ook reeds binnen het islamitisch vormingsonderwijs), die de leerling stimuleren tot zelfreflectie, samenwerking en het ontwikkelen van een open attitude:

1. Klassieke instructie en directe en individuele toe-eigening van de leerstof
2. Excursies
3. Verhalen vertellen en beluisteren
4. Toneel
5. Teken/schilderen/kalligrafie (expressie en creatief)
6. Theologiseren/discussiëren en debat
7. Socratisch gesprek, (groeps)dialog
8. Interviewen
9. Presenteren
10. Onderzoek doen
11. Brieven schrijven

²⁵Ebbens, E., Ettekoen, S. (2013). *Directe instructie. Effectief leren*. Noordhoff Uitgevers: Groningen

²⁶Abdullah, M., Chown, D. en Abdalla M. (2018) *Islamic Schooling in the West. Pathways to Renewal*. Palgrave Macmillan: Dubai

12. Trainingen

Een centraal onderdeel uit de Tweede Fase van de pilot betreft de training van de (aanstaande) docenten. De training is ontwikkeld op basis van de informatie uit Fase Een van de pilot, de praktische ervaringen van de meewerkende moskeeën, IVO-ervaringen van SPIOR, klassieke en hedendaagse pedagogische inzichten uit zowel de Westerse als islamitische traditie én eerder onderzoek van KIS.

Bij de samenstelling van de training is steeds uitgegaan van de spanning die de samenleving veelal ervaart door bestaande misstanden, de relatieve geslotenheid & gebrekkige transparantie van veel moskeeorganisaties én de bestaande misconcepties ten aanzien van de islam. Maar ook de problemen die moslims ervaren bij de opvoeding en religieuze socialisatie, door de druk op de gemeenschap en de negatieve maatschappelijke tendensen, zijn verdisconteerd in het geheel.

In deze paragraaf is getracht een beknopte weergave te geven van deze trainingen. Inhoudelijk gaat het om de beschreven vijf elementaire onderdelen van het kwaliteitskader 'Verantwoord en professioneel moskee-onderwijs' (paragraaf 9).

Kenmerken training

Aantal trainingsbijeenkomsten	2 - 4 per moskee
Gemiddeld aantal aanwezigen	25 docenten (in spe)
Samenstelling	Gemengd man - vrouw (75% - 25%)
Duur training	2 - 6 uur (medebepalend voor aantal trainingen)
Achtergrond	In Nederland geboren of daarbuiten (40% - 60%)

De training is opgebouwd uit 5 afzonderlijke blokken, die onderling verband houden met elkaar:

- De opening van de training bestond uit een toelichting en inleiding op de inhoud en achtergrond van het pilotproject.
- Na de inleiding volgde een uiteenzetting van de maatschappelijke context: de politieke realiteit, diversiteit binnen de islamitische gemeenschap, diversiteit binnen de bredere samenleving, kerninstituties en context kind (gezin, school, verenigingsleven en de straat)
- In het derde blok stonden verschillende sub-onderwerpen centraal: de belevingswereld, de ontwikkelingsfases en taligheid van het kind. Klassieke en hedendaagse wetenschappelijke inzichten op het gebied van didactiek en pedagogiek passeerden daarna de revue. Evenals het onderwijsmateriaal. Ook werd er ingegaan op de verschillen tussen het reguliere en het informele onderwijs, de kansen en beperkingen van het huidige moskeeonderwijs (ook de interne organisatie), ouderbetrokkenheid en de invloed van de vaak aanwezige (culturele) oriëntatie op de landen van herkomst (van de ouders).

- Het vierde blok was meer praktisch van aard (en een direct vervolg op de theoretisch georiënteerde onderdelen ervoor): individuele oefenopdrachten, groepsgesprekken in kleinere kring, uitwisseling van ervaringen en casusbehandeling op thema (onder meer 'taal', 'geloofsleer', 'culturele spanning a.g.v. een ervaren botsing tussen religieuze gewoonten en de dominante maatschappelijke cultuur, met speciale aandacht voor onderwerpen als de visie op seksualiteit, diversiteit, vrijheid en man-vrouwverhoudingen).
- Het laatste onderdeel van de training richtte zich specifiek op de sociale en culturele context van nu, en de wijze waarop kinderen hierop kunnen worden toegerust. Centraal stonden het aanleren van het vinden van een gebalanceerde (religieuze) identiteit (of deelidentiteiten), zelfreflectie en socialiserende competenties die maken dat burgers succesvoller zijn in hun maatschappelijke participatie (en emancipatie).



Stichting Platform
Islamitische Organisaties
Rijnmond

13. Aanbevelingen Tweede Fase

Op basis van de gepresenteerde bevindingen in de Tweede Fase van deze pilot doen we, in aanvulling op de eerdere suggesties in Fase Een, enkele aanbevelingen ten aanzien van de verbetering van het informeel islamitisch onderwijs in Rotterdam. In deze Tweede Fase betreft het meer de praktische en organisatorische vormgeving. In lijn met de opmaak van dit verslag is ook hier gekozen voor een beknopte en puntsgewijze opsomming.

Het geheel van de gewenste professionalisering staat of valt niet met een specifieke methode, een sporadische training of een enkele bevlogen docent. Wat nodig is, is een lange termijnvisie. Een structureel plan met duurzame aandacht voor alle facetten van het informeel islamitisch onderwijs. Er hoeft ook niet per se een uniforme methodiek te worden ontwikkeld. Waar het om gaat is een stevig kader waarbinnen elke organisatie zijn eigenheid kan behouden maar er wel gestandaardiseerde kwaliteitseisen zijn geformuleerd ten aanzien van doelstellingen, methodieken, docenten en de algemene onderwijscultuur binnen de moskee. Dit betekent:

- Het in het leven roepen van een SPIOR-keurmerk voor informeel islamitisch onderwijs, waar moskeeën zich, *geheel vrijwillig*, bij aan kunnen sluiten en daarmee extern en intern blijk geven van een zekere onderwijscultuur en kwaliteit.
- Middels individuele organisatiebegeleiding door SPIOR, een drietrapstraject starten (basis-midden-eind) aan de hand van de 4 KIS-instrumenten* (eerst aangesloten organisaties, later mogelijk ook niet-aangesloten). Hiermee krijgt allereerst de structurele professionalisering van de *organisaties* concreet vorm.
- Bestaande en te ontwikkelen methodieken didactisch en pedagogisch stroomlijnen aan de hand van het in dit rapport uiteengezette kwaliteitskader 'Verantwoord en professioneel moskee-onderwijs' (incl. doorlopende leerlijnen). Uitvoering IVO (interne en externe expertise kapitaliseren), in samenwerking met KIS (MOVISIE/Verwey-Jonker).
- Docenten (nieuw en oud) in het informeel islamitisch onderwijs structureel trainen en middels tweejaarlijkse bijeenkomsten de meegegeven kennis en vaardigheden onderhouden en 'up-daten'. Het duurzame karakter (ingebed op het niveau van de moskeeorganisaties, niet enkel gekoppeld aan individuele docenten) is cruciaal.
- Binnen moskeeorganisaties starten van een campagne om (vooral) jongeren te prikkelen om lessen te verzorgen. Zij kunnen een organische brug vormen in het proces van lokalisering (cultureel&religieus) van de islam. Tevens is de context hen niet vreemd.
- Periodiek overleg moskeeën met 'stakeholders': koepelorganisaties, regulier onderwijs, levensbeschouwelijke partnerorganisaties (islamitische en niet-islamitisch) en het bredere buurtwerk. Dit overleg kan op regionaal niveau georganiseerd worden via de koepel en op wijkniveau door de moskeeën zelf.

*Vanaf begin '22 worden er 4 KIS-instrumenten beschikbaar gesteld (als onderdeel van het PKM):

1. handreiking procesaanpak: handvatten voor het opzetten en organiseren van een veranderproces;
2. nulmeting: een instrument om aan het begin van het proces de startsituatie systematisch in beeld te brengen;
3. ontwikkelen van een pedagogische visie: beschrijft wat met een pedagogische visie wordt bedoeld, hoe deze kan worden opgesteld en wat belangrijke aandachtspunten zijn;
4. profiel docenten: een basis voor het opstellen van een profiel van de (te werven) docenten.

14. Nawoord

Er kan onzes inziens, ondanks de vertraging en beperkende omstandigheden als gevolg van de coronapandemie, terug worden gekeken op een geslaagde pilot.

Daar waar fase I primair gericht was op de inventarisatie, richtte fase II zich meer op de verbetering van het informeel islamitisch onderwijs in Rotterdam. In beide fases is enorm veel informatie verkregen die van meerwaarde kan zijn voor het breder in kaart brengen van het informele onderwijslandschap in Nederland én het noodzakelijke vervolgtraject.

De opgedane kennis, de geïntensiveerde contacten, de uitgesproken behoefte en getoonde bereidheid van moskeeën om te werken aan concrete verbeteringen, schept enorme mogelijkheden. Te meer daar ook de overheid (zowel op lokaal als op Rijksniveau) heeft laten zien een positieve bijdrage te willen leveren. Hét moment om door te pakken is dan ook daar.

Om een structurele verbetering te bewerkstelligen zal er echter ook structurele ondersteuning moeten worden gerealiseerd. Qua facilitering, legitimering maar ook financiering. Daarnaast, en dat is essentieel, zal er werk gemaakt moeten worden van de aanbevelingen. Uiteraard zijn alle gepresenteerde aanbevelingen, zeker in samenhang met elkaar, van groot belang. In het kader van de 'eerste stappen' zijn het echter de onderstaande 4 aanbevelingen die met voorrang geïmplementeerd zouden moeten worden:

- Docenten (nieuw en oud) in het informeel islamitisch onderwijs, structureel trainen en middels tweejaarlijkse bijeenkomsten de meegegeven kennis en vaardigheden onderhouden en 'up-daten'. Het duurzame karakter (ingebod op het niveau van de moskeeorganisaties, niet enkel gekoppeld aan individuele docenten) is cruciaal. Deze cursussen afsluiten met een gedragen certificaat. **Voortouw: SPIOR (Rijk en gemeente ondersteunend)**
- Het in het leven roepen van een SPIOR-keurmerk voor informeel islamitisch onderwijs, waar moskeeën zich, *geheel vrijwillig*, bij aan kunnen sluiten en daarmee extern en intern blijk geven van een zekere onderwijscultuur en kwaliteit. **Voortouw: SPIOR (Rijk en gemeente ondersteunend)**
- Middels individuele organisatiebegeleiding door SPIOR, een drietrapstraject starten (basis-midden-eind) aan de hand van de 4 KIS-instrumenten* (eerst aangesloten organisaties, later mogelijk ook niet-aangesloten). Hiermee krijgt allereerst de structurele professionalisering van de *organisaties* concreet vorm. **Voortouw: SPIOR (KIS ondersteunend)**
- Bestaande en te ontwikkelen methodieken didactisch en pedagogisch stroomlijnen aan de hand van het in dit rapport uiteengezette kwaliteitskader 'Verantwoord en professioneel moskee-onderwijs' (incl. doorlopende leerlijnen). Uitvoering IVO (interne en externe expertise kapitaliseren), in samenwerking met KIS (MOVISIE/Verwey-Jonker). **Voortouw: SPIOR (KIS ondersteunend)**

De aanleiding voor deze pilot werd uiteraard mede gevormd door de misstanden zoals die aan het licht kwamen in de eerder aangehaalde 'Nieuwsuur-uitzending' uit 2019. We weten dat het juist de 'niet-gebonden' informele onderwijzers en instellingen zijn, waar de misstanden mee samenhangen. Met de gepresenteerde aanbevelingen (boven en §15) worden de gronden voor deze misstanden ondervangen. De lat van het informeel onderwijs gaat immers fors omhoog (iets waar ook ouders naar snakken), platformen voor rondtrekkende onderwijzers verdwijnen en het succes zal andere moskeeën en instellingen prikkelen mee te gaan in de ontwikkeling.

15. Totaaloverzicht aanbevelingen

In deze slotparagraaf zijn de reeds gegeven aanbevelingen (zowel uit fase I als II) in een totaaloverzicht bij elkaar geplaatst. In het kader van het overzicht is er een onderverdeling gemaakt op grond van het gewenste eerste initiatief (het zogenoemde voortouw):

Voortouw SPIOR

- Het opzetten van één netwerkplatform/meldpunt (door koepelorganisaties of de overheid) om het contact tussen scholen, buurtverenigingen en moskeeën tot stand te brengen en/of te bevorderen. **Voortouw: SPIOR (gemeente ondersteunend)**
- Het ontwikkelen of (waar dit reeds aanwezig is) samenbrengen van concreet lesmateriaal dat voldoet aan de pedagogische en didactische eisen die ook aan het reguliere (godsdienst)onderwijs worden gesteld en dit aanbieden op een openbare databank. **Voortouw: SPIOR (Rijk ondersteunend)**
- Professionaliseringstrajecten opzetten voor moskeebestuurders ten aanzien van onderwijs, organisatie in brede zin en financiën. **Voortouw: SPIOR (KIS ondersteunend)**
- Het aanleggen van een databank met namen van docenten die het bovengenoemde certificaat hebben behaald (in lijn met het reguliere lerarenregister, waarbij ook een VOG een vereiste is en om 'rondtrekkende leraren' het hoofd te bieden). **Voortouw: SPIOR (Rijk ondersteunend)**
- Het ontwikkelen van een 'rationale' en van einddoelen/kwalificaties voor het informeel islamitisch weekendonderwijs. Verschillende wegen (methodieken) leiden zo tot eenzelfde einddoel. Hierbij kan (deels) aansluiting worden gezocht bij vakken als godsdienst/levensbeschouwing en burgerschap (zeker wat de pluriformiteitscomponent betreft). **Voortouw: SPIOR (Rijk ondersteunend)**
- Het opzetten van een protocol voor moskeeën waarmee zij de (financiële en praktische) ouderbetrokkenheid vastleggen en waarin (wederzijdse) eisen worden geformuleerd aan deelname van kinderen aan de lessen. **Voortouw: SPIOR (KIS ondersteunend)**
- Een landelijk fonds opzetten voor informeel islamitisch weekendonderwijs waar particulieren (vanuit de Ned. gemeenschap) en fondsen een bijdrage aan leveren. **Voortouw: SPIOR (landelijke koepels ondersteunend)**
- Het in het leven roepen van een SPIOR-keurmerk voor informeel islamitisch onderwijs, waar moskeeën zich, *geheel vrijwillig*, bij aan kunnen sluiten en daarmee extern en intern blijken geven van een zekere onderwijscultuur en kwaliteit. **Voortouw: SPIOR (Rijk en gemeente ondersteunend)**
- Middels individuele organisatiebegeleiding door SPIOR, een drietrapstraject starten (basis-midden-eind) aan de hand van de 4 KIS-instrumenten* (eerst aangesloten organisaties, later mogelijk ook niet-aangesloten). Hiermee krijgt allereerst de structurele professionalisering van de *organisaties* concreet vorm. **Voortouw: SPIOR (KIS ondersteunend)**
- Bestaande en te ontwikkelen methodieken didactisch en pedagogisch stroomlijnen aan de hand van het in dit rapport uiteengezette kwaliteitskader 'Verantwoord en professioneel moskee-onderwijs' (incl. doorlopende leerlijnen). Uitvoering IVO (interne

en externe expertise kapitaliseren), in samenwerking met KIS (MOVISIE/Verwey-Jonker). **Voortouw: SPIOR (KIS ondersteunend)**

- Docenten (nieuw en oud) in het informeel islamitisch onderwijs structureel trainen en middels tweejaarlijkse bijeenkomsten de meegegeven kennis en vaardigheden onderhouden en 'up-daten'. Het duurzame karakter (ingebed op het niveau van de moskeeorganisaties, niet enkel gekoppeld aan individuele docenten) is cruciaal. Deze cursussen afsluiten met een gedragen certificaat **Voortouw: SPIOR (Rijk en gemeente ondersteunend)**
- Binnen moskeeorganisaties starten van een campagne om (vooral) jongeren te prikkelen om lessen te verzorgen. Zij kunnen een organische brug vormen in het proces van lokalisering (cultureel & religieus) van de islam. Tevens is de context hen niet vreemd. **Voortouw: SPIOR (landelijke koepels ondersteunend)**

Voortouw overheid

- Het intensiveren van een systematische samenwerking (periodieke vergaderingen) tussen de overheid en (de) islamitische koepelorganisatie(s) in de regio. Betrek koepels bij vraagstukken die expliciet raken aan de islam en/of moslims (snelle en correcte uitwisseling van informatie bevordert het wederzijds vertrouwen). **Voortouw: gemeente en/of provincie (SPIOR ondersteunend)**
- Van overheidswege erkennen dat het radicaliseringsvraagstuk ook een theologische component in zich meedraagt en in dat kader expertise uit traditionele (madhhab-geïnspireerde) moskeeën betrekken bij beleidsvraagstukken. **Voortouw: Rijk (landelijke koepels ondersteunend)**
- Periodiek overleg moskeeën met 'stakeholders': koepelorganisaties, regulier onderwijs, levensbeschouwelijke partnerorganisaties (islamitische en niet-islamitisch) en het bredere buurtwerk. Dit overleg kan op regionaal niveau georganiseerd worden via de koepel en op wijkniveau door de moskeeën zelf. **Voortouw: Rijk (SPIOR en gemeente ondersteunend)**

Bijlage 1: leerlingaantallen per instelling

Marokkaans georiënteerde organisaties

Moskeeën	Wijk/buurt	Aantal kinderen	Opmerkingen
AnNasr	Delfshaven		Gestopt met onderwijs
Arrahma	Bospolder/Tussendijken	120	
Ettaouhid	Oude Westen	500	Zie bijlage
Abou Bakr	Oude Noorden	270	
Othman	Kralingen-Crooswijk	450	
AnNoer	Schiebroek	75	Zie bijlage
Mohcinin	Feijenoord	--	Voorlopig geen les
Essalam	Feijenoord	250 (geschat)	
El-Wahda	Charlois	250	
El-Hilal			Voorlopig geen les

Vereniging/stichting	Wijk/buurt	Aantal kinderen	Opmerkingen
Vader en Zoon	Bloemhof	110	
El-Moustaqbal	Hillesluis	75	
SVVP	Afrikaanderwijk	Zie Arrahma	Moskee Arrahma
Stichting Sanad	Afrikaanderwijk	140	
Oude Westen	Oude Westen	---	Geen lesactiviteit
Oude Noorden	Oude Noorden	---	Geen lesactiviteit
St. Soc.Cult. Centrum in NL	Spangen	120	
Abou Rak Rak	Delfshaven	500	Geen lid van SPIOR wel goede samenwerking

Totaal aantal leerlingen dat inf. weekendonderwijs volgt bij bovenstaande Marokkaanse geënte organisaties: **2.860**.

Turks georiënteerde organisaties

Moskeeën	Wijk/buurt	Aantal kinderen	Opmerkingen
NIF Aya Sofya	Delfshaven	280	
NIF Birlik	Afrikaanderwijk	210	
NIF Iskender Pasa	Noord	380	
NIF Schiedam	Schiedam	450	
Suleymanci Fatih	Hillesluis	150	Eerdere opgave
Suleymanci Merkez	Delfshaven	200	Idem
Suleymanci's hebben meerdere	Verschillende leslocaties	150 (ovb)	Nadere informatie inwinnen
Mescid Ravza		Geen data	Idem

Stichting/vereniging	Wijk/buurt	Aantal kinderen	Opmerkingen
Suleymanci Vereniging ABI	Delfshaven	Zie Merkez	Zie Merkez
Rijnmond Multicultureel Centrum	Bospolder/Tussendijken	90	

Moskeeën Diyanet	Wijk/buurt	Aantal kinderen	Opmerkingen
Laleli	Charlois	350	Niet aangesloten bij SPIOR
Gültepe	Noord	95	Idem
Kocatepe	Afrikaanderwijk	146	Idem
Mawlana	Delfshaven	238	Idem
Anadolu	Feijenoord	103	Idem
Ulu	Kralingen	95	Idem
Multi Cult.Centrum	Rotterdam oost	70	Idem

Totaal aantal leerlingen dat inf. weekendonderwijs volgt bij bovenstaande Turks geënte organisaties (incl. Diyanet*): **3.007**.

*Er zijn van zes Diyanet-moskeeën geen gegevens binnengekomen over het aantal leerlingen. Het werkelijke aantal zal een stuk hoger liggen dan het hier ingevoerde aantal.

Overige moskeeën en organisaties

Moskeeën	Wijk/buurt	Aantal kinderen	Opmerkingen
Bait Al-Rahmaan Moskee	Ridderkerk	85	Indonesisch/Moluks
Islamitisch Cultureel Centrum Bosnie en Herzegovina	Feyenoord	70	Bosnisch

Totaal aantal leerlingen dat inf. weekendonderwijs volgt bij bovenstaande organisaties: **155**

***Totaal aantal leerlingen dat informeel weekendonderwijs volgt bij de betrokken organisaties: 6.022**



Stichting Platform
Islamitische Organisaties
Rijnmond

Bijlage 2: Inhoud aankondigingsbrief, vragenlijst en observatiekader lessen (voor moskee)

Aankondigingsbrief

Inventarisatie van de praktijk van weekendonderwijs bij islamitische organisaties (waaronder moskeeën) in het Rijnmondgebied

Introductie

Informele scholing speelt een belangrijke rol in het religieuze leven van de islamitische gemeenschap in Nederland. In eerste instantie is het gericht op religieuze overdracht van waarden, normen, geloofsovertuigingen aan de toekomstige generaties. Het kan jongeren eveneens helpen hun plek te vinden in de samenleving, hun blik te verruimen, sociale vaardigheden te leren en kennis op te doen. Aan de andere kant kan informele scholing soms, bedoeld of onbedoeld, tot gevolg hebben dat jongeren zich van de samenleving afzonderen. Dit kan zich onder meer uiten in gedrag dat indruist tegen de gangbare omgangsnormen in de open Nederlandse samenleving.

De definitie van informele scholing die in dit onderzoek wordt gehanteerd:

Scholing die buiten formele schooluren en buiten het reguliere onderwijs wordt georganiseerd door private partijen en die zich richt op taal, cultuur en/of religie, voor kinderen tussen de 5 en 18 jaar. Voorbeelden kunnen zijn lessen over de islam, cultuur en taal van herkomstlanden. Dit type onderwijs valt onder de eigen verantwoordelijkheid van ouders en aanbieders. De legitimering daarvan ligt bij de wederzijdse acceptatie van de betrokkenen.

Deze enquête is onderdeel van fase 1 van de inventarisatie van het informeel islamitisch onderwijs en beoogt twee doelen:

1. Een beeld vormen van de praktijk van informeel weekendonderwijs zoals die in de islamitische instellingen in het Rijnmondgebied wordt aangeboden.
2. Inzicht krijgen in mogelijke problemen, tekortkomingen, knelpunten en behoeftes binnen dit scholingsaanbod.

Om een juist beeld te krijgen hebben we uw medewerking nodig. We vragen u daarom ons te informeren over de praktijk zoals uw instelling die aanbiedt of waar u ervaringen mee heeft. De verkregen informatie vormt de basis voor de selectie van instellingen voor fase 2 van deze pilot. In die fase wordt onder andere een trainingsaanbod ontwikkeld voor de docenten die deze lessen verzorgen. We werken volgens de richtlijnen van de AVG en waarborgen anonimiteit. Resultaten zijn niet herleidbaar tot personen.

Bij voorbaat hartelijk dank voor uw medewerking!

Mocht u vragen of opmerkingen hebben over deze enquête kunt u contact opnemen met de directeur van SPIOR, Mohamed Bouimj of met de heren Rasit Bal of Ibrahim Spalburg.

Vragenlijst (leidraad en uitgangspunt enquêtes)

1. Organisatie

-Naam:

-Adres:

-Wijk/buurt:

2. Activiteiten

- Welke activiteiten organiseert uw organisatie?
- Hoeveel personen maken gebruik van uw organisatie en op welke wijze?
- Organiseert uw organisatie ook educatieve activiteiten? Zo ja, welke?
- Is er een bepaalde visie op de maatschappij, een bepaald systeem van normen en waarden dat ten grondslag ligt aan de scholing? Zo ja, wat dan?
- Wat is uw beeld van de bijdrage aan de ontwikkeling van uw leerlingen op het gebied van integratie, religieuze identiteit en culturele ontwikkeling?
- Bij ouders/alumni: wat is volgens hen de visie/missie van de aanbieder? Wat spreekt hen daarin wel/niet aan?
- Wat zijn de belangrijkste kenmerken waarmee uw gemeenschap/organisatie zich onderscheidt van andere gemeenschappen/organisaties?
- Waarin verschilt u van de rest van de samenleving/andere gemeenschappen?
- Zijn er bepaalde activiteiten die expliciet aangemoedigd of ontmoedigd worden vanuit uw organisatie? Bijv. specifiek gebruikmaken van bepaalde organisaties, niet deelnemen aan bepaalde activiteiten van de reguliere school, juist wel/niet deelnemen aan religieuze vieringen van de eigen of andere religies?

3. Behoeften ouders en leerlingen

- In welke behoeften van ouders en/of leerlingen voorziet uw organisatie aan informele scholing volgens u?
- Waarom hebben zij ervoor gekozen deze scholing te volgen? Waarom specifiek bij uw organisatie?
- Welke functie heeft informele scholing in uw gemeenschap?
- Hoe positioneert uw organisatie zich in de Nederlandse samenleving?
- Maakt de organisatie integraal onderdeel uit van de omgeving? Zijn er (veel) contacten en samenwerkingsvormen met de omgeving? Welke?

- Of werkt uw organisatie betrekkelijk afgezonderd van de omgeving? Dit kan zich uiten in beperkte contacten en slechts samenwerking als het nodig is.
- Of werkt u volledig geïsoleerd van de omgeving? Lees: geen contacten en geen samenwerking met derden in de bredere samenleving.
- Wat ervaart uw organisatie als de grootste uitdaging in de Nederlandse samenleving? Waar kampt u echt mee?

4. Organisatie en aanbod van weekendonderwijs

Activiteiten en structuur

- Welke activiteiten biedt uw organisatie aan?
- Welk curriculum wordt gehanteerd (welke thema's komen aan bod, welke methoden en lesmateriaal worden gebruikt, wat is de inhoud van het materiaal)?
- Welke structuur kent het aanbod van het weekendonderwijs (aantal uren, lesdagen, doelgroep, leerlingaantallen, klassenverdeling)?
- Hoe kijkt men aan tegen het aantal uren?
- Is het aantal voldoende/onvoldoende/te veel?
- Hoeveel ruimte hebben leerlingen naast de scholing in hun vrije tijd?
- Waar vindt de scholing plaats?
- Wat is het doel van de lessen?
- Wie is de doelgroep van de scholing?
- Zijn er bepaalde criteria om wel/niet deel te mogen nemen aan de lessen?

Lesmateriaal/curriculum

- Hoe komt het materiaal/curriculum tot stand?
- In hoeverre heeft de instelling en/of docent ruimte hier eigen inbreng in te verwerken?

Leerkrachten of docenten

- Wat zijn de kenmerken van de leerkrachten of docenten die het aanbod aan het weekendonderwijs bij uw organisatie verzorgen (o.a. welke kwalificaties om les te geven)?
- Op basis waarvan worden docenten geworven? Indien van toepassing: welke training ontvangen docenten t.b.v. het lesgeven bij uw organisatie?

5. Grondslag en inhoud van de lessen

Uitgangspunten lessen

- Wat zijn de drie belangrijkste punten die u via het weekendonderwijs aan de leerlingen wilt meegeven?
- Welke belangrijke, al dan religieuze, personages komen heel vaak aan de orde?
- Zijn de lessen gericht op:
 - a. Memoriseren of uit het hoofd leren,
 - b. Begrijpen,
 - c. Praktiseren

Omgang met andere normen en andersdenkenden

- Hoe wordt omgegaan met verschillende (en evt. botsende) normen en waarden, van leerlingen, van anderen in de maatschappij? Komen dat soort thema's überhaupt aan bod? In hoeverre is er ruimte voor discussie?
- In hoeverre komen andere groepen in de samenleving (religieus, etnisch, anderszins) ter sprake in de lessen? Op welke wijze? Hoe wordt daar over gesproken?
- Is er contact met anderen/andere organisaties over bijv. de leerlingen, het vormgeven van kwalitatief hoogwaardige scholing, anders..?

6. Indien onderwijs gericht op taal en cultuur

- Op welke manier wordt met de tweetaligheid van de leerlingen omgegaan? Is er een 'ideale' verdeling in gebruik die wordt nagestreefd (bijv. thuis Turks, op school Nederlands) en zo ja wat is dat dan?
- Wat is de invloed van het leren van een tweede taal op de taalvaardigheid van leerlingen? En wat is de invloed daarvan op de nationale identiteit van de leerlingen?
- In hoeverre is nationale identiteit een onderwerp dat aan bod komt in de lessen? Hoe wordt daarover gesproken? Is er een bepaald 'ideaalbeeld' waar vanuit de informele scholing naar wordt gestreefd m.b.t. de nationale identiteitsvorming van de leerlingen?
- In hoeverre worden er actief vergelijkingen getrokken tussen beide talen en/of culturen (taal X en Nederlands) in de lessen? Kunt u daar voorbeelden van geven?

7. Omgang met andere moslimgroepen

- Is politiek een onderwerp dat aan bod komt in de lessen? Zo nee, waarom niet? Zo ja, op welke manier wordt dit behandeld? Indien van toepassing: betreft het dan politiek van land X en/of van Nederland?
- Wordt er aandacht besteed aan positie van moslims in de Nederlandse samenleving? Zo nee, waarom niet? Zo ja, op welke manier? Is er een bepaalde stroming / kleur die vanuit de organisatie de voorkeur geniet? In hoeverre wordt dit actief uitgedragen naar de leerlingen?
- In hoeverre worden de dominante omgangsvormen van de samenleving behandeld in de lessen? Op welke wijze gebeurt dit? Worden er voorbeelden aangehaald, zoals het dragen van een hoofddoek, het verrichten van dagelijks gebed enz.?
- Worden de kinderen aangemoedigd om te gaan met andere moslims en op welke manier worden zij daarop voorbereid?

8. Nederlandse samenleving

- Worden er in de lessen aandacht besteedt aan de manier waarom de Nederlandse samenleving is geordend (rechtsspraak, grondwet, instituties, parlement, regering, media, sociale voorzieningen)?
- Wordt er aandacht besteedt aan de beginselen van de Nederlandse samenleving zoals vrijheid van meningsuiting, gelijkheid en grondrechten?
- In hoeverre worden actualiteiten uit de media besproken in de lessen? Op welke wijze? Specifieke voorbeelden noemen van bijv. ophef rondom coup poging Turkije, Turkse weekendscholen, radicale imams, extreem rechts, Wilders. Denk ook aan negatieve berichtgeving over moslims in de media. Komen dit soort onderwerpen aan bod? Hoe worden ze besproken en welk beeld wordt daarbij geschetst van:
 1. Het betreffende medium
 2. De Nederlandse media in het algemeen
 3. De Nederlandse maatschappij en de eigen positie daarbinnen

9. Organisatie en financiering

a. Aanbod

- Op welke manier wordt het weekendonderwijs bij uw organisatie georganiseerd? Welke partijen zijn erbij betrokken, hoe zijn ze aan elkaar gerelateerd en hoe zijn verantwoordelijkheden verdeeld?
- Welke activiteiten of diensten biedt uw organisatie nog meer aan? Wat is de relatie hiervan met het weekendonderwijs?

b. Financiering

- Hoe wordt het weekendonderwijs bij uw organisatie gefinancierd? Indien van toepassing: welke voorwaarden zijn er gekoppeld aan de financiering?
- Bij ouders/alumni: wat weten zij van de organisatie van het weekendonderwijs? Doen zij een eigen (financiële) bijdrage?
- Worden er themabijeenkomsten voor de ouders georganiseerd over de inhoud van het onderwijs?
- Werkt u met ouderverklaringen? Hoe heeft u de aansprakelijkheid geregeld?

10. Reflectie en behoeften

- Welke behoeften leven er bij uw organisatie ten aanzien van de uitvoering van het weekendonderwijs? Onder andere op het gebied van:
 - i. Kwaliteitsverbetering
 - ii. Aansluiting bij andere organisaties (bijv. in eigen buurt)
- Welke behoeften leven er in de omgeving van uw organisatie (bij sleutelfiguren in de wijk, andere organisaties)? Onder andere op gebied van:
 - i. Kwaliteitsverbetering
 - ii. Contact, eventuele samenwerking/uitwisseling
 - iii. Inzicht in organisatie/scholing
- Hoe reflecteert uw organisatie op de enquête en de gestelde vragen?
- Welke zaken wilt u nog toevoegen aan informatie?

Observatiekader voor lessen

Doel lesobservaties:

- Vergroten kennis over organisatorische aspecten van de scholing, zoals type lessen, locatie, materiaalgebruik, aantal leerlingen
- Deelvragen die beantwoord worden d.m.v. lesobservaties en interviews docenten: 3 t/m 6 en 8

Tweesplitsing in observatieschema:

- Algemene informatie
- Specifieke thema's over context, anders denken, Nederlandse omgangsvormen enz.

Observatieschema			
Naam instelling:		Datum:	
Observator:		(Type) les:	
Algemene kenmerken (noteer hier zaken als aantal leerlingen, verdeling jongens/meisjes, beschrijving leslokaal/locatie, materialen, thema les)			
 Stichting Platform Islamitische Organisaties Rijnmond			
Observaties (noteer hier: 1. Uitingen - context - omgangsvormen, beginselen) ; 2. Elke 5 minuten een beknopte weergave van de besproken thematiek en de interactie die heeft plaatsgevonden)			
Observatie (veldnota's)		Uitbreiding veldnota's	

Document 4: Kader voor bestuderen lesmateriaal

Doel:

- Vergroten kennis over inhoudelijke aspecten van de scholing: thema's, methoden
- Verkennen of er sprake is van inhoud die betrekking hebben op anders denken en hoe die aan de orde komen (negatief, positief of neutraal)

Deelvragen die beantwoord worden d.m.v. lesobservaties en interviews docenten: 3, 4, 8b (zie onderaan*)

Hoe?

- Noteren algemene informatie over curriculum en lesmateriaal
- Noteren van concrete uitingen in het lesmateriaal (met duidelijke verwijzingen)

1. Algemene informatie:

- Wat voor materiaal wordt gebruikt (werkboeken, tekstboeken, online..)?
- Hoe wordt het materiaal verkregen (via een koepel, zelf gemaakt..?)
- In welke taal/talen is het materiaal geschreven/beschikbaar?
- Welke thema's worden behandeld?
- In hoeverre is het materiaal specifiek bedoeld voor kinderen in de Nederlandse of zelfs de lokale context?
- Indien van toepassing: in welke context kunnen gebruikte voorbeelden/verhalen/aneddotes geplaatst worden (bepaald land, cultuur, religie, nog anders)?

2. Indien van toepassing: Door middel van welke aspecten van de informele scholing (actoren, uitspraken, activiteiten, inhoudelijk aanbod) wordt getracht om kinderen voor te bereiden op hun toekomstige leven in Nederland?

3. Welk curriculum wordt gehanteerd (welke thema's komen aan bod, welke methoden en lesmateriaal worden gebruikt, wat is de inhoud van het materiaal)?



Stichting Platform
Islamitische Organisaties
Rijnmond