

RUIMTE VOOR ISLAMITISCH GODSDIENSTONDERWIJS OP OPENBARE BASISCHOLEN

Jan Rath en Astrid Meyer*

Inleiding

De islam begint in Nederland langzaam maar zeker voet te krijgen. Aanhangers van deze godsdienst waren in dit deel van het koninkrijk tot voor kort een zeldzame verschijning. In de afgelopen twintig, dertig jaar echter is hun aantal gegroeid en hebben zij ware geloofsgemeenschappen gevormd. Ten behoeve van hun bestaat inmiddels een omvangrijke reeks van instituties zoals gebedsruimten, winkels, politieke organisaties, omroeporganisaties en onderwijsinstellingen. Sommige van deze instituties kwamen tot stand zonder enige directe bemoeienis van de omringende samenleving. Ze ontstonden binnen de betrekkelijke beslotenheid van de eigen gemeenschap en riepen noch bij de betrokkenen noch bij derden de wens tot maatschappelijke erkenning respectievelijk regulering op. De vestiging van andere instituties ging wel gepaard met een dergelijke bemoeienis. Nu eens gebeurde dat op initiatief van particuliere instellingen of de overheid die de wet- en regelgeving wenste aan- of toe te passen. Dan weer op verzoek van moslims die streefden naar principiële erkenning en behandeling op gelijke voet met andere erkende godsdiensten. Soms wel, maar soms niet waren hun initiatieven erop gericht gebruik te maken van materiële of andersoortige ondersteuning door de samenleving.

Deze tweede vorm van institutionalisering, die zich uitstrekt over het publieke domein, heeft hier onze aandacht. Met name zijn we geïnteresseerd in de reactie van de omringende samenleving. De mate waarin en de wijze waarop de institutionalisering van de islam zich voltrekt, hangt immers niet alleen van moslims af. Het maakt nogal uit of de samenleving hun claims neutraal tegemoet treedt, dan wel met enthousiasme ondersteunt of er zelfs op vooruit loopt, of dat ze de verwezenlijking van die claims op alle mogelijke manieren tegenwerkt. De institutionalisering hangt dus ook af van de ruimte die moslims daarvoor krijgen.

Curieus genoeg is de reactie van de samenleving nog betrekkelijk weinig systematisch onderzocht. Twee jaar geleden presenteerde één van ons samen met Groenendijk en Penninx in *Migrantenstudies* een programma van onderzoek bedoeld om deze kennisleemte te vullen (Rath, Groenendijk en Penninx 1992; zie ook Rath, Groenendijk en Penninx 1993). In het betreffende artikel brachten de auteurs theoretische overwegingen naar voren die toekomstig onderzoek ter zake zou kunnen helpen structureren. De lezer zij daarnaar verwezen. Hier volstaan we met het aanstippen van enkele punten.

Om te beginnen wezen de auteurs verschillende factoren aan die in theorie een rol spelen bij beslissingen over het al dan niet toekennen van ruimte voor islamitische instituties. Zo is er de *wet- en regelgeving*. Enerzijds vormt deze het juridische kader waarbinnen claims op voorzieningen worden beoordeeld. Anderzijds beïnvloedt ze de mate waarin en manier waarop moslims hun claims formuleren. Een centrale positie binnen de processen van wetgeving en -uitoefening heeft de *overheid*. Vanzelfsprekend is die gebonden aan de bestaande wet- en regelgeving, hetgeen in beginsel betekent dat ze initiatieven en claims van moslims, voorzover die voldoen aan de wettelijke vereisten, moet honoreren. Tenslotte zijn er tal van andere particuliere *individuen en instellingen* die zich om uiteenlopende redenen opwerpen als belanghebbenden en zich uit dien hoofde bemoeien met de vestiging van islamitische instituties. Te denken valt aan politieke partijen, vakbonden, kerkelijke organisaties, bewonersorganisaties, bedrijven, wetenschapsbeoefenaren, de media en dergelijke waarbij eventueel een onderscheid kan worden gemaakt tussen instellingen op religieuze grondslag en instellingen op niet-religieuze grondslag. Gezamenlijk oefenen zij invloed uit op het handelen van de overheid, inclusief eventuele beslissingen over handhaving of wijziging van de wet- en regelgeving. Over de onderlinge verhouding van deze factoren formuleerden de auteurs een aantal veronderstellingen.

Eén daarvan willen we hier speciaal belichten, te weten de verhouding tussen de wet- en regelgeving en de overheid. Hoewel de overheid - net als alle andere deelnemers aan de politieke besluitvorming - zich naar de wet- en regelgeving heeft te richten, determineert die lang niet altijd wat er gebeurt. Zo loopt de handelingsruimte bij de toepassing van verschillende regels nogal uiteen. Regels kunnen immers abstract of globaal zijn of weinig eenduidig, terwijl de bedoeling ervan in sommige gevallen niet helder overkomt. Ambtenaren of politici die praktische politiek moeten bedrijven, kunnen in dergelijke omstandigheden gebruik maken van hun discretionaire macht om specifieke en mogelijk zelfs 'afwijkende' beslissingen te nemen. Binnen de rechtssociologie veronderstelt men dat zulke gevallen zich voordoen binnen 'semi-autonome sociale velden', waarmee sociale systemen worden bedoeld die bestaan tussen de wetgever en het individu en die eigen regels voortbrengen (Moore 1973). Een en ander betekent dat het optreden van de overheid allerm minst een puur legalistische aangelegenheid is, maar een die onderhevig is aan de grillen van actoren die bij de uitvoering van wetten en regels zijn betrokken. Hierbij moeten we ons bedenken dat deze mensen op hun beurt zelf weer blootstaan aan de invloed van andere semi-autonome sociale velden. Politieke druk van buitenaf of strijd tussen of binnen departementen of hogere en lagere overheden zijn bijvoorbeeld factoren die hun handelingsruimte kunnen beïnvloeden.

Het zijn echter niet alleen het juridische kader van de wet- en regelgeving en de politieke omstandigheden rond de besluitvorming die richting geven aan een bepaalde beslissing. We hebben ook te maken met de invloed van ideologische processen. Het gaat dan bijvoorbeeld om opvattingen en voorstellingen over de Nederlandse samenleving en haar deelnemers, over de verdeling van maatschappelijke goederen en diensten, over de verhouding tussen overheid en burgers, over de toelaatbaarheid van culturele verscheidenheid, over het maatschappelijk belang van religie, over de islam en zijn aanhangers, alsmede om consequenties die men uit dit alles wil trekken. Deze opvattingen en voorstellingen hoeven geenszins op waarheid te berusten. Hun maatschappelijke betekenis ontleen ze namelijk aan het idee dat ze 'waar' zijn. In de praktijk vormen ze een leidraad voor sociaal handelen en geven ze richting aan de manier waarop ambtenaren, politici en anderen hun handelingsvrijheid kunnen gebruiken. Tegelijkertijd legitimeren ze bepaalde handelwijzen, in dit specifieke geval beslissingen omtrent de toekenning van ruimte voor islamitische instituties. Het gaat hier nadrukkelijk om een continu proces. Zo vormt de huidige wet- en regelgeving de neerslag van een bepaalde, in een eerder historisch moment overheersende ideologische positie. Voorzover de wet- en regelgeving als een min of meer 'hard' gegeven beschouwd mag worden - bijvoorbeeld omdat veranderingen ervan zich uitermate traag voltrekken - spelen hedendaagse ideologische processen een belangrijker rol naarmate de wet- en regelgeving meer handelingsruimte toestaat.

Wie goed begrip wil krijgen van de dynamiek van het proces van institutionalisering van de islam, inzonderheid de reactie van de samenleving, dient niet alleen de politieke besluitvorming in meer technische zin te beschrijven en te analyseren, maar ook inzicht te verwerven in de ideologische posities van de betrokken actoren, alsmede in de mate waarin beide processen elkaar beïnvloeden.

In dit artikel willen we deze theoretische gedachte uitwerken aan de hand van een concreet geval, te weten de totstandkoming van islamitisch godsdienstonderwijs op openbare basisscholen. Het betreft hier een institutie binnen het reguliere onderwijsbestel. Let wel: het gaat hier noch om de min of meer 'ongeregelde' aandacht voor de islam in de lessen aardrijkskunde, geschiedenis of geestelijke stromingen of in het Onderwijs in Eigen Taal en Cultuur,¹ noch om islamitische basisscholen.² Het godsdienstonderwijs is wettelijk slechts globaal geregeld. De betrokken actoren wordt dus een betrekkelijk grote handelingsruimte toegekend. De oprichting van basisscholen daarentegen is zeer streng gereguleerd. In die gevallen hebben de actoren dus minder speelruimte om hun stokpaardjes te berijden, om het oneerbiedig uit te drukken. Dat kan voor moslims soms voordelig zijn. Zo eigenden onlangs in Utrecht gemeentebestuurders zich handelingsruimte toe om de vestiging en bekostiging van een islamitische school te blokkeren. Het schoolbestuur beriep zich toen op de wet. In de rechtsgang die volgde, tot het hoogste rechtscollege toe, werd het gemeentebestuur telkens in het ongelijk gesteld (Meyer 1993). Dat moslims op dergelijke wijze erkenning en gelijkberechtiging van hun institutie afdwingen, lijkt bij het islamitisch

godsdienstonderwijs minder voor de hand te liggen. De centrale wet- en regelgeving verplicht gemeenten immers niet om tot subsidiëring over te gaan.

In het nu volgende bespreken we eerst de manier waarop het godsdienstonderwijs in zijn algemeenheid is gereguleerd en welke aanvullende regels er volgens sommige actoren voor het islamitisch godsdienstonderwijs zouden moeten gelden. Vervolgens bespreken we de situatie in twee gemeenten, Rotterdam en Utrecht, waarna we de politieke en ideologische achtergronden analyseren. We kozen deze twee gemeenten op grond van de veronderstelling dat zij tegenover claims van moslims tegengestelde posities zouden innemen. Zo erkende de gemeente Rotterdam enkele jaren geleden officieel de islamitische organisaties als 'zelforganisaties' van minderheden. Sindsdien verstrekt ze hun onder bepaalde voorwaarden subsidie en betreft ze hen bij haar beleidsvorming en -uitvoering. De gemeente Utrecht daarentegen toont zich betrekkelijk afhoudend tegenover islamitische organisaties en hun claims. Wellicht dat bestudering van deze tegengestelde gevallen ons inzicht verdiepen.

De regulering van het (islamitisch) godsdienstonderwijs

Sinds de invoering van de Lager-onderwijswet in 1920, geldt godsdienstonderwijs en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs als een regulier, doch facultatief onderdeel van het lesrooster op *openbare scholen* (Drop 1985: 221-227). Vandaag de dag verzorgen tal van dominees en humanisten er wekelijks enkele uren bijbels godsdienstonderwijs of humanistische vorming en dragen zo bij aan de 'actieve pluriformiteit' van het openbaar onderwijs (Beckeringh 1986; VOO 1992: 7-12). Reeds in de jaren zeventig pleitten islamitische organisaties voor de invoering van islamitisch godsdienstonderwijs (FOMON s.a.: 26-29; Landman 1992: 245; Lkoundi-Hamaekers 1987: 102; Triesscheijn 1989). Juridische beletselen leken er niet te zijn. Zo verklaarde de rijksoverheid bij meerdere gelegenheden (en kennelijk op grond van het gelijkheidsbeginsel) dat dit recht ook van toepassing is op "godsdiensten van etnische minderheidsgroepen" (Minderhedennota 1983: 112; zie ook WRR 1989: 51).

De status van het godsdienstonderwijs is tegenwoordig vastgelegd in de Wet op het basisonderwijs (WBO), en wel in art. 3 lid 1 en 2 en in art. 29, 30 en 31.³ Uit deze artikelen volgt dat het bevoegd gezag verplicht is aan de totstandkoming van godsdienstonderwijs mee te werken, indien ouders dat voor hun kinderen wensen (art. 30). Het bevoegd gezag, in dit geval de gemeente, draagt evenwel geen verantwoordelijkheid voor de inhoud van dit onderwijs, de wijze waarop het wordt gegeven, of de keuze van leraren en leermiddelen. Die verantwoordelijkheid ligt namelijk bij instellingen zoals kerkelijke gemeenten, plaatselijke kerken of andere bevoegde rechtspersonen die zich blijkens hun statuten het geven van godsdienstonderwijs ten doel stellen (art. 31). Zij kunnen aan de WBO echter geen financiële aanspraken jegens de gemeente ontlenen: subsidiëring van het godsdienstonderwijs is facultatief. Als een gemeente toch tot subsidiering wenst over te gaan, dient die te geschieden op grond van een algemeen verbindende regeling (Drop 1985: 224). Hier en daar hebben gemeenten dat inderdaad gedaan.⁴ De subsidieverordening blijkt in zulke gevallen een instrument te zijn om toch (aanvullende en specifieke) eisen te kunnen stellen aan het (islamitisch) godsdienstonderwijs.

Een voorbeeld van een dergelijke aanvullende eis is de instructietaal. Deze eis is niet onomstreden, omdat de wet hieromtrent geen uitsluitel geeft. De meest gangbare interpretatie van de wet is dat de lessen in het Nederlands dienen te worden gegeven. In art. 29 WBO wordt namelijk vermeld dat openbare scholen toegankelijk zijn voor *alle* kinderen zonder onderscheid van godsdienst of levensbeschouwing. Als art. 29 zodanig wordt genterpreteerd dat *alle* lessen in de openbare school open dienen te staan voor alle leerlingen, dan is een andere taal dan de Nederlandse uitgesloten. Deze interpretatie wordt uitgedragen door de stafinspectie van het ministerie van onderwijs en door de *Vereniging van Nederlandse Gemeenten* (VNG).⁵ De *Raad van Kerken* echter meent dat het bevoegd gezag geen "onhaalbare eisen" moet stellen.⁶ De Raad betoogt dat de meeste leraren voor islamitisch godsdienstonderwijs niet in Nederland zijn opgeleid en dat zij de Nederlandse taal maar matig beheersen.⁷ Wanneer gemeenten volharden in hun eis dat het Nederlands de instructietaal is, zullen veel islamitische kinderen op openbare scholen van godsdienstonderwijs verstoken blijven. De Raad trekt hierbij een vergelijking met het Onderwijs in

Eigen Taal en Cultuur dat volgens de wet evenmin in het Nederlands gegeven hoeft te worden. In een gesprek over deze problematiek tussen de VNG en de Raad van Kerken op 6 juni 1990 spreken beide partijen de wens uit te bevorderen dat gemeenten op dit punt tijdelijk enige soepelheid betrachten.

Volgens de VNG is een "belangrijk, maar vaak niet uitgesproken argument" voor de eis dat het Nederlands de instructietaal moet zijn, de wens van gemeenten om te kunnen toetsen wat er in de godsdienstlessen gebeurt. Zij hebben weliswaar geen formele verantwoordelijkheid voor de inhoud van deze lessen,

"maar een mogelijkheid om marginaal te toetsen wordt wel nodig geacht om te voorkomen dat er tijdens de godsdienstlessen opvattingen verkondigd worden die strijdig zijn met de Nederlandse rechtsorde. De Rushdie-affaire heeft aangekondigd dat dit gevaar niet denkbeeldig is."⁸

Volgens de VNG kunnen gemeenten "dit gevaar" beperken door het godsdienstonderwijs in de landstaal slechts dan (tijdelijk) toe te staan "indien de plaatselijke groeperingen zich verenigd hebben in een platform", zoals het *Interkerkelijk Overleg in Schoolzaken* (IKOS) waarin diverse van protestants-christelijke kerken en geloofsgemeenschappen samenwerken. (Over de mogelijkheid de toetsing te laten uitvoeren door Turks- of Arabischtalige inspecteurs rept de VNG niet). Andere criteria die gemeenten soms aanleggen, hebben betrekking op de relatie met het schoolwerkplan en de pedagogisch-didactische aanpak (VOO 1992: 15).⁹

De situatie op *bijzondere scholen* is vanzelfsprekend anders. Het belangrijkste verschil is dat islamitisch godsdienst- of vormingsonderwijs daar - dat wil zeggen in niet-islamitische bijzondere scholen - geen recht is, maar een gunst, zoals blijkt uit art. 37 WBO.¹⁰ In de regel legt het schoolbestuur de "andersgelovige" leerlingen de plicht op om de catechismus- of bijbellessen te volgen, al zal men niet altijd zover gaan die kinderen te dwingen om mee te bidden of te zingen. De invoering van islamitisch godsdienstonderwijs prijkt zeldzaam op de agenda van katholieke of protestantse schoolbesturen. Bestuurders die de identiteit van de school willen behouden, gaat dit meestal te ver (Van Rijsewijk 1984a: 198; Bierlaagh 1988: 91). Liever overwegen zij in plaats van godsdienstonderwijs levensbeschouwelijk vormingsonderwijs te geven waarin ook aandacht is voor andere religies. Soms stuit ook dit alternatief op barrières.¹¹ Op studiedagen en in stuurgroepen bespreken betrokkenen uit het bijzonder onderwijs deze kwestie, terwijl de landelijke pedagogische studiecetra hun visies neerleggen in nota's en rapporten (Bierlaagh 1988; Roovers en Van Esch 1987: 44-45; Wartna 1991). Soms spitst de discussie zich toe op de uiterst principiele vraag of niet-katholieke of niet-christelijke leerlingen überhaupt op de school zouden moeten worden toegelaten (Zie bijvoorbeeld *Reformatisch dagblad*, 9-4-1983). De getuigenisscholen zijn wat dit alles betreft strenger in de leer dan de meer open ontmoetings- of dialoogscholen (Hilhorst 1985: 30-31).

De totstandkoming in sommige plaatsen van één of andere vorm van islamitische godsdienstonderwijs, of in ieder geval de discussie daarover, heeft een aantal moslims ertoe gebracht om zich wat systematischer bezig te houden met de inrichting en kwaliteit van het onderwijs voor islamitische kinderen. Geheel in overeenstemming met wat in Nederland gangbaar is, hebben zij het initiatief genomen tot de oprichting van een *Islamitisch Pedagogisch Studiecentrum* (IPS) (Triesscheijn en Geelen 1991). Mede doordat de overheid vooralsnog geen subsidie verstrekt, komt het initiatief niet echt tot leven. De terughoudendheid van de overheid zou onder andere te maken hebben met de komende ingrijpende veranderingen van de structuur rond de landelijke pedagogische studiecetra. (De Wet op de Onderwijsverzorging loopt op 1 januari 1995 af). Wel waren enkele initiatiefnemers betrokken bij de ontwikkeling van een leerplan voor islamitisch godsdienstonderwijs (Gerritsen 1991). Het *Instituut voor Leerplanontwikkeling* (SLO) zocht hierover in 1989 contact met het *Christelijk Pedagogisch Studiecentrum* (CPS) dat de *Landelijke Gespreksgroep 'Moslims en het Christelijk Onderwijs in Nederland'* onder zijn hoede heeft. De moslims uit deze gespreksgroep werd tot hun ontevredenheid slechts toegestaan hand- en spandiensten te verrichten.

In de praktijk van het openbaar onderwijs wordt hoogst zelden islamitisch godsdienstonderwijs gegeven. In 1976 richtte de *Federatie Moslim Organisaties Nederland* (FOMON s.a.: 26-29) een

peiling naar de bereidheid van gemeenten om islamitisch godsdienstonderwijs mogelijk te maken. Van de 70 aangeschreven gemeenten reageerden er 27. De meeste reacties waren positief, hoewel sommige de FOMON doorverwezen naar besturen van bijzondere scholen. De peiling leidde evenwel niet tot massale introductie van islamitisch godsdienstonderwijs. Wagtendonk (1991: 156) wijt dit aan de vrees van gemeenten dat de kwaliteit van het godsdienstonderwijs net zo pover zou zijn als de vermeende kwaliteit van koranscholen.¹²

In een aantal steden zoals Amsterdam, Deventer en Leiden zijn wel verzoeken ingediend, maar daar bleek de taaleis een onoverkomelijk struikelblok te zijn (Roovers en Van Esch 1987: 40-44; Shadid en Van Koningsveld 1990: 110-111). Hoezeer de wet echter ruimte biedt aan meerdere interpretaties moge blijken uit het feit dat in Tiel het islamitisch godsdienstonderwijs wel in het Arabisch en Turks wordt gegeven en gesubsidieerd.¹³ Voorzover wij kunnen nagaan, wordt behalve in die plaats ook in Ridderkerk en Rotterdam islamitisch godsdienstonderwijs verzorgd. Laten we dan nu ingaan op de situatie in Rotterdam en Utrecht.

Rotterdam

Rotterdam kent sinds 1955 een subsidieregeling voor godsdienstonderwijs en levensbeschouwelijke vorming in het openbaar onderwijs.¹⁴ De regeling is aanvankelijk uitsluitend bedoeld voor bijbelonderricht en stoelt op de volgende twee overwegingen:

"In deze tijd, waarin h.i. (volgens godsdienstonderwijsverzorgende instellingen - JR & AM) het inzicht veld wint, dat onze cultuur niet is los te denken van de Bijbel en dat dit boek als een groot geestelijk erfgoed tot de jeugd moet worden gebracht, zouden zij veeleer tot uitbreiding van [hun] werk op de scholen willen overgaan. Dit zou slechts mogelijk zijn, indien de Overheid een belangrijk deel van de daaruit voortvloeiende uitgaven voor haar rekening zou nemen. Mocht terzake een behoorlijke financiële basis worden verzekerd, dan zou de federatie (...) een redelijke zekerheid kunnen verschaffen, dat het bijbelonderricht op psychologisch-didactisch verantwoorde wijze zal worden gegeven."¹⁵

In 1972 wordt de regeling zodanig gewijzigd dat ook humanistisch vormingonderwijs voor subsidiëring in aanmerking komt.¹⁶ Tot dusver maken twee organisaties ervan gebruik, te weten de *Stichting Interkerkelijk Overleg in Schoolzaken en Nederlandse Protestantenvbond* (afgekort IKOS-NPB) en de *Stichting Humanistisch Vormingsonderwijs* (afgekort HVO).¹⁷ Het IKOS-NPB heeft een ietwat sterkere positie dan het HVO: het is langer actief, is meer geworteld in het openbaar onderwijs en kan rekenen op aanvullende financiële steun van de kerken.

In 1981 stelt de gemeente dat "van de zijde van de Islam en het Hindoeïsme geen wensen bekend [zijn] ten aanzien van 'geestelijke oriëntatie'".¹⁸ Desondanks wijdt zij in de veelbesproken discussienota *Educatieve Ideeën* er een apart hoofdstuk aan (Gemeente Rotterdam 1981: 36-37; zie ook Gemeente Rotterdam 1982: 67). Deze nota bevat een fundamentele bezinning op het onderwijs in een multiculturele samenleving: dat zou moeten bijdragen aan de "integratie van alle te onderscheiden bevolkingsgroepen met behoud van het 'eigene'", waarbij integratie wordt opgevat als "wederzijdse beïnvloeding in een voortdurend proces van verandering" (Ibid.: 5). In deze visie dient de openbare school *ontmoetingsplaats* te zijn, ook voor verschillende geestelijke stromingen. Die ontmoeting zou gestalte moeten krijgen door de leerlingen onder leiding van de eigen leerkracht en tijdens de lessen intercultureel onderwijs of wereldoriëntatie met elkaar te laten praten over hun eigen kennis en ervaringen. De voorgestelde procedure is dat de klasseleerkracht in een "interculturele groep" een thema introduceert. De leerlingen gaan vervolgens uiteen in verschillende godsdienstige of levensbeschouwelijke groepen, waarin zij hetzelfde thema vanuit hun eigen specifieke invalshoek behandelen. Tenslotte komen ze weer bij elkaar, waarna de klasseleerkracht het thema afsluit. Ofschoon de reacties op deze nota wisselend zijn - met name Turkse leerkrachten verzetten zich tegen de toenemende invloed van islamitische organisaties - werkt de gemeente verder aan zijn verwerkelijking (Ibid.: 47-48). In de *Notitie Geestelijke Oriëntatie in de openbare school*, opgenomen in de *Vervolgnota* uit 1982, staat ineens een nieuwe voorwaarde: de lessen dienen in het Nederlands gegeven te worden (Ibid.: 67).

Om één en ander concreet vorm te geven roept de gemeente een federatief samenwerkingsverband in het leven met onder andere de *Turks-Islamitische Culturele Federatie* (TICF).¹⁹ De TICF, die eigenlijk het liefst ook op bijzondere scholen islamitisch godsdienstonderwijs zou willen verzorgen, verzamelt dan reeds handtekeningen van ouders. Het samenwerkingsverband vergadert verschillende kerens, zonder dat concreet resultaat wordt bereikt: de islamitische organisaties, wier deelname essentieel wordt geacht, zijn niet in staat geschikte, Nederlands sprekende leerkrachten te vinden.²⁰ Islamitische organisaties proberen daarop vergeefs het koranonderwijs in de moskeeën als een soort Onderwijs in Eigen Taal en Cultuur erkend en gesubsidieerd te krijgen (Cf. *Trouw*, 2-8-1988).

In 1988 komt het islamitisch godsdienstonderwijs in een stroomversnelling.²¹ Allereerst voeren kopstukken uit de *Stichting Platform Islamitische Organisaties Rotterdam* (SPIOR) i.o. besprekingen met vertegenwoordigers van het IKOS-NPB. Vervolgens dient SPIOR bij de gemeente een formeel verzoek in. Dit verzoek wordt onmiddellijk gevolgd door een gezamenlijke brief van IKOS-NPB, HVO en SPIOR waarin zij vragen het verzoek te honoreren, onder andere om de positie van het openbaar onderwijs tegenover het bijzonder te versterken. De drie organisaties snijden meteen ook het financiële probleem aan. Aanvankelijk was het zo dat de gemeente per subsidiabele groep van minimaal 12 leerlingen één uur per week vergoedde; dat kostte haar jaarlijks ongeveer vijf ton. Halverwege de jaren tachtig verving de gemeente deze 'open-eindregeling' door een andere, waarvoor ze nog slechts maximaal 300.000,- beschikbaar stelde. Nu een derde organisatie zich aandient, vrezen IKOS-NPB en HVO nog minder subsidie te ontvangen. De organisaties willen graag meer geld, al beseffen zij dat het politieke draagvlak voor zo'n ingreep beperkt is.

De raadscommissie onderwijs stelt in haar vergadering van 5 april 1989 de aanvraag van SPIOR aan de orde.²² De coördinator van SPIOR zet in de hem toebedeelde spreektijd uiteen dat de lessen informatief zullen zijn en geen propaganda zullen bevatten. Daarna zet hij de raadscommissie onder druk met de mededeling dat SPIOR bij afwijzing van haar verzoek, het wettelijk toegestane maximum van drie uur godsdienstonderwijs per week volledig zal opeisen. De lessen worden dan maar zonder gemeentelijke subsidie verzorgd. Van de aanwezige raadsleden betonen met name PvdA'ers en VVD'ers zich voorstander van beperkte subsidiëring. Uiteindelijk wordt ten behoeve van SPIOR eenmalig 50.000,- vrijgemaakt. Over eventuele structurele subsidieverlening wensen de raadsleden pas te beslissen na een principiële discussie over de verhouding van het godsdienstonderwijs met het vak 'geestelijke stromingen'.

Sinds de invoering van de Wet op het basisonderwijs in 1985 is het vak 'geestelijke stromingen' opgenomen in het schoolwerkplan. De vraag dringt zich op of dit vak en het vak godsdienstonderwijs eigenlijk niet op hetzelfde neerkomen. Indien dit zo zou zijn, kan de gemeente zelf bepalen wat in de lessen gebeurt, terwijl de kosten volledig op het rijk kunnen worden verhaald. In een ambtelijke notitie hierover wordt echter beredeneerd dat het twee gescheiden vakgebieden betreft: bij geestelijke stromingen gaat het om de overdracht van objectieve kennis, bij godsdienstonderwijs vooral om de subjectieve vorming van de eigen levensbeschouwing. De een kent een maatschappelijke gerichtheid, de ander een persoonlijke gerichtheid. Op 14 november 1990 rond de commissie onderwijs deze discussie af.²³ Ze neemt het standpunt uit de notitie over en beslist het budget te handhaven op 350.000,-. Het totale budget voor godsdienstonderwijs wordt jaarlijks opgetrokken. In het lopende jaar keert de gemeente naar schatting bijna vier ton uit.

In maart 1991 neemt de gemeenteraad een nieuwe subsidieverordening aan die de oude vervangt.²⁴ Eén van de meer wezenlijke vernieuwingen betreft art. 2 lid 5, waarin staat dat de lessen in het Nederlands worden gegeven. Hoewel deze eis in de officiële stukken amper wordt toegelicht, is hij kennelijk wel belangrijk. Zo oordeelde wethouder van Onderwijs H. Simons (PvdA) het nodig - in een brief aan de ouders/verzorgers van de leerlingen van openbare scholen in april 1989 - om deze mededeling in kapitalen te doen: "DE LESSEN WORDEN IN HET NEDERLANDS GEGEVEN."

Het totale subsidiebedrag wordt naar rato van het aantal aanvragen over de drie organisaties verdeeld. Het subsidie blijkt ontoereikend, maar bij SPIOR lost men dat eenvoudig op door de leerkrachten een lagere uurvergoeding te geven.²⁵ Om de wensen van de ouders te peilen, organiseert de gemeente elk voorjaar een enquête. Niet alle directeurs van basisscholen doen van harte daaraan mee.²⁶ De enquête en het godsdienstonderwijs zelf geeft een hoop rompslomp, terwijl sommige directeurs speciaal met het islamitisch godsdienstonderwijs moeite hebben. De afgelopen jaren heeft de inspectie tenminste tweemaal moeten ingrijpen, omdat er problemen waren: bijvoorbeeld nadat een directeur een islamitische lerares de toegang tot de school ontzegde, omdat zij een hoofddoekje droeg (Zie bijvoorbeeld *de Volkskrant*, 22-12-1990). Op het niveau van de besturen zijn de verhoudingen met SPIOR thans evenwel 'normaal'.

Utrecht

De gemeente Utrecht kent geen subsidieregeling voor godsdienstonderwijs of levensbeschouwelijk vormingsonderwijs.²⁷ Over de mogelijke invoering van islamitisch godsdienstonderwijs laat zij zich éénmaal officieel uit. In de *Nota Basisonderwijs* uit 1985 wijst de gemeente op allerlei problemen waarvoor ze geen oplossing heeft:

"De rijksoverheid heeft ondanks toezeggingen hierover nog geen duidelijk standpunt ingenomen met name waar het gaat om de volledige rechtsbevoegdheid van de organisaties en het feit dat het islamitische godsdienstonderwijs evenals het overige godsdienst- c.q. levensbeschouwelijke onderwijs gegeven moet worden in de Nederlandse taal. Met betrekking tot het islamitisch godsdienstonderwijs dient een nadere standpuntbepaling plaats te vinden (Gemeente Utrecht 1985: 36)."

Negen jaar na het verschijnen van deze nota heeft de beloofde standpuntbepaling nog steeds niet plaatsgevonden. Ambtenaren van de Dienst Onderwijs vinden overigens wel dat *alle* leerlingen zulk onderwijs zouden moeten kunnen volgen en dat het dus in het Nederlands zou moeten worden gegeven. Dan kan tevens worden gecontroleerd of het godsdienstonderwijs geen wervend karakter heeft.

De meeste betrokken ambtenaren en politici zeggen dat islamitisch godsdienstonderwijs op openbare scholen uiteindelijk wel toegestaan zou moeten worden. Een aantal van hen toont zich er zelfs uitdrukkelijk voorstander van. Zo merkt een zagsman van de PvdA op:

"Ik denk dat daar veel te weinig ruchtbaarheid aan wordt gegeven. Ik vind dat het iets is waar men op recht op heeft, dus waar ouders ook op gewezen moeten worden."

In de praktijk echter wordt het islamitisch godsdienstonderwijs op generlei wijze gestimuleerd. Veerleer is er sprake van het tegendeel, zoals duidelijk blijkt uit de reactie op een verzoek van de *Stichting Protestantse Raad voor het Bijbelonderwijs* in 1990. Deze stichting verzoekt het college in dat jaar het godsdienstonderwijs op openbare scholen krachtig te stimuleren. Alle ouders zouden via circulaire attent gemaakt moeten worden op de mogelijkheden van dergelijk onderwijs. De rayonmanagers van de Dienst Onderwijs vinden bijzondere maatregelen ter stimulering van godsdienstonderwijs niet wenselijk, omdat dan:

"de kans groot [is] dat ook de islamitische ouders van het recht op godsdienstonderwijs gebruik willen maken".²⁸

In hun brief noemen zij tal van argumenten, betrekking hebbend op de pedagogische aanpak, de verhouding tussen mannen en vrouwen, en de achterstand die "buitenlandse leerlingen" al hebben in het onderwijs. De rayonmanagers adviseren de onderwijswethouder Van Lidth de Jeude (VVD) het verzoek af te wijzen, hetgeen hij doet.

Een coördinator OETC is het met deze beslissing oneens. Hij vindt dat islamitische ouders geen wezenlijke informatie over het islamitisch godsdienstonderwijs onthouden mag worden. Bij allerlei

gelegenheden biedt hij hun die zelf maar aan. Interessant genoeg spelen verschillende directeuren van openbare scholen thans met de gedachte islamitisch godsdienstonderwijs in te voeren, iets dat nauw samenhangt met de komst van islamitische scholen. Vooralsnog heeft de Dienst Onderwijs geen verzoek ontvangen. Dit betekent dat op geen enkele openbare school in Utrecht islamitisch godsdienstonderwijs wordt gegeven.

Ideologische voorstellingen

Degenen die zich mengen in de discussie over islamitisch godsdienstonderwijs, beschikken over een repertoire van argumenten. Deze argumenten die naast en door elkaar worden gebruikt, bevatten evenzovele ideologische voorstellingen van de werkelijkheid. We zullen aanstonds deze de revue laten passeren.

Om te beginnen is er het gelijkheidsbeginsel. *Het streven de islam op gelijke voet te behandelen met andere erkende godsdiensten* lijkt misschien een cliché (zoals uit het Utrechtse voorbeeld blijkt), maar is daarom nog niet minder van belang (zoals eveneens uit het Utrechtse voorbeeld blijkt). Een woordvoerder van het CDA in Utrecht verwoordt dit beginsel in klare taal:

"Als je als katholiek kind naar een openbare school gaat, mag je vragen om godsdienstonderwijs. Nou, dan mag je dat als islamitisch kind ook."

Tijdens het debat over SPIOR formuleert het Rotterdamse raadslid J.H.A. Muijsenberg (VVD) het zo mogelijk nog directer en kernachtiger: SPIOR heeft dezelfde rechten als andere organisaties.²⁹

In Rotterdam, meer dan in Utrecht, voeren verschillende actoren het belang aan van, wat zij noemen, *de 'actieve pluriformiteit' van het openbaar onderwijs*. Het Rotterdamse raadslid E. Hallensleben (PvdA), kort voor haar benoeming als wethouder, haalt in dit verband zelfs de oude slogan "onverdeeld naar de openbare school" van stal. Het godsdienstonderwijs vormt in deze visie een voorwaarde voor 'onverdeeldheid', omdat het bijdraagt tot die actieve pluriformiteit. Om dezelfde reden juicht het HVO de aanvraag van SPIOR toe:

"Juist daar waar op een openbare school verschillende levensovertuigingen vertegenwoordigd zijn, waar kinderen met verschillende achtergronden elkaar ontmoeten en zo voorbereid worden op een eigen plaats in onze pluriforme samenleving, is het via het godsdienst- en vormingsonderwijs mogelijk dat kinderen in de gelegenheid worden gesteld zich te bezinnen op de eigen godsdienst of levensbeschouwing. (...) Waar ook de afdeling Onderwijs van de Gemeente Rotterdam spreekt van actieve pluriformiteit van het openbaar onderwijs, en van de versterking van de identiteit daarvan, worden die het meest gediend door het blijvend mogelijk maken van het godsdienst- en levensbeschouwelijk onderwijs."³⁰

Islamitisch godsdienstonderwijs wordt aldus opgevat als ondersteuning van het openbaar onderwijs (Cf. VOO 1992).

Hiermee samenhangend is de hoop of verwachting dat de eventuele invoering van godsdienstonderwijs het bijzonder onderwijs, vooral *het islamitische bijzondere onderwijs, de wind uit de zeilen kan nemen*. In een gezamenlijke brief schrijven IKOS-NPB, HVO en SPIOR:

"Voorstanders van openbaar onderwijs zien het belang aan de verlangens van levensbeschouwelijke groeperingen m.b.t. vormingsonderwijs te voldoen, immers op deze wijze wordt uitstroom uit het openbaar onderwijs naar bestaand of te stichten bijzonder onderwijs tegen gegaan. Dit geldt voor P.C. en R.K. bijzonder onderwijs, kan ook gelden voor bijzonder onderwijs vanuit de humanistische levensvisie en wordt *nog meer klemmend t.a.v. Islamitisch bijzonder onderwijs* (Onze cursivering - JR & AM)."³¹

Met name het Rotterdamse raadslid H.C. ter Kuile (VVD) blijkt gevoelig voor dit argument. Een zegsman van de VVD in Utrecht zegt het zo:

"Als je het nou hebt over aantrekkingskracht (van openbaar onderwijs - JR & AM), dat [godsdienstonderwijs] zou moeten kunnen, dat daar dus ruimte voor zou moeten zijn... dat heb ik dan maar liever dan dat ze aparte scholen gaan oprichten."

De gemeente Rotterdam heeft zich lange tijd sterk gemaakt voor 'geestelijke oriëntatie', zij het - interessant genoeg - niet zozeer met het oogmerk de 'actieve pluriformiteit' te dienen. Integendeel, in plaats van de identiteit van afzonderlijke maatschappelijke groepen te versterken, wilde de gemeente vooral *de ontmoeting tussen deze groepen stimuleren*. Het initiatief kwam destijds voort uit het streven om constructief vorm te geven aan de Rotterdamse *multiculturele* (dus niet primair *multireligieuze*) samenleving:

"Niet alleen de aanwezigheid van verschillende bevolkingsgroepen met verschillende culturele achtergronden bepalen het 'beeld' van de stad, ook - en misschien wel voornamelijk - de vermenging van de aanwezige culturen, waaruit verschillende, nieuwe 'Rotterdamse' culturen ontstaan, zal de Rotterdamse samenleving haar gezicht geven. De stad - zo vinden wij - is een pluriform samenlevingsverband, een ontmoetingsplaats voor autochtonen en allochtonen, voor 'ongelijksoortige' mensen in de meest letterlijke zin van het woord." (Gemeente Rotterdam 1981: 1)

Tijdens de behandeling van de aanvraag van SPIOR, negen jaar later, klinken de echo's van dit standpunt door in de woorden van het raadslid Ter Kuile (VVD):

"Als gepleit wordt voor zoveel mogelijk kinderen naar het openbaar onderwijs, bij wijze van ontmoetingsplaats, dan zal ook godsdienstonderwijs en levensbeschouwelijk onderwijs gegeven moeten worden zoals de ouders dat willen."³²

In het verlengde hiervan ligt de idee dat godsdienstonderwijs *zo min mogelijk* te maken zou moeten hebben met *godsdienstbeleving in de enge zin des woords*, maar des te meer met het geven van informatie over en weer. Op die manier kan begrip worden gekweekt voor elkaars doen en laten. Een zegsman van Groen Links uit de Domstad over het islamitisch godsdienstonderwijs:

"We zeggen niet dat er op school niets mag gebeuren aan levensbeschouwing, of dat nou katholiek of protestants of islamitisch is, juist wel. Dat moet juist wel binnen openbare scholen, want dan heb je mensen van verschillende gezindten bij elkaar, die dan ook van elkaar die cultuur leren kennen. (...) Ja, ik vat het meer samen in termen als maatschappijleer, maatschappelijke oriëntatie." (...) "Het leren van de Koran vind ik geen taak van een openbare school. Dat is net zoiets als catechisatie. Dat zou buiten schooltijd moeten gebeuren."

De meer '*culturele*' invulling die hij geeft aan het godsdienstonderwijs komt veel meer overeen met een vak als geestelijke stromingen. Het Rotterdamse raadslid A.A.E. van Veenen (PvdA) is een soortgelijke opvatting toegedaan. Haar voorkeur gaat uit naar:

"een bredere aanpak van meerdere geestelijke stromingen naast elkaar, dan verdere subsidiëring van allerlei aparte stromingen binnen het godsdienstonderwijs."³³

De voorkeur voor een dergelijke invulling van het godsdienstonderwijs is tot op zekere hoogte verbonden met opvattingen over *de scheiding van kerk en staat*. Sommigen vinden dat alles wat met religie te maken heeft, niet op de openbare school thuis hoort, zeker niet wanneer godsdienstige organisaties er de hand in hebben. Dergelijke opvattingen zijn te beluisteren bij inheemse Nederlanders, maar ook bij progressieve Turkse organisaties (Gemeente Rotterdam

1981: 47-48; zie ook FOMON s.a.: 28-29). Anderen vinden het godsdienstonderwijs op zichzelf geen inbreuk op de scheiding van kerk en staat, maar willen niet zover gaan het vanwege de overheid te subsidiëren. "Daar zijn we wars van", stelt een woordvoerder van Groen Links in Utrecht. Weer anderen, zoals de CDA-man uit dezelfde stad, vindt dat op school wel aandacht hoort te zijn voor de subjectieve beleving van welke godsdienst dan ook en vindt het vanzelfsprekend dat de overheid steun verleent.

De meer 'culturele' invulling van het godsdienstonderwijs is niet zelden ook verbonden met de vrees dat islamitische organisaties zich tijdens het godsdienstonderwijs zouden *afsluiten van de Nederlandse samenleving* of dat zij dingen zouden doen die in *strijd zijn met de Nederlandse waarden en normen*. Dat sommige godsdienstleraresen in Rotterdam een hoofddoekje dragen, vindt men bij het HVO strijdig met de integratiegedachte. In hun brief aan het gemeentebestuur benadrukken IKOS-NPB, HVO en SPIOR de noodzaak:

"van voldoende bekwaamheid van de leerkrachten Islamitisch godsdienstonderwijs m.b.t. Nederlandse-taalvaardigheid en inzicht in de West-Europese didactische inzichten."³⁴

In Utrecht spreken de rayonmanagers in hun brief aan de wethouder eveneens over:

"een groot verschil in opvatting over pedagogisch handelen van een islamitische geestelijke (..) en Nederlandse leerkrachten".³⁵

Op koranscholen - die kennelijk worden beschouwd als de proeftuinen van het islamitisch godsdienstonderwijs op openbare scholen - zouden kinderen namelijk niet zelden worden mishandeld. Ze voeren meer argumenten aan:

"Ook de opvattingen over de rol van man/vrouw jongen/meisje zijn heel verschillend en vaak strijdig met opvattingen over emancipatie en anti-discriminatie. Deze zaken zouden de specifieke rol van het openbaar onderwijs in gevaar kunnen brengen. Het respect voor elkaars levensbeschouwing en voor de cultuur van anderen, zou gevaar lopen: een té eenzijdige inkleuring van islamitische zijde. Of er al of niet sprake is van evangeliseren of zelfs van indoctrinatie is niet te controleren in verband met het taalverschil."

Tenslotte wijzen ze op:

"weer-een-uur-verlies-voor-'t Nederlands Onderwijs aan buitenlandse leerlingen, (...) naast OETC. (...) Het wegwerken van achterstanden wordt dan nog moeilijker".

In Rotterdam eiste de gemeente in 1982 dat *de lessen 'geestelijke oriëntatie' in het Nederlands* gegeven zouden worden, "omdat alleen in die taal van een ontmoeting sprake kan zijn" (Gemeente Rotterdam 1982: 67). Als de SPIOR in 1988 met een aanvraag komt, herhaalt de gemeente deze eis, ofschoon in de huidige opzet van het godsdienstonderwijs van ontmoeting geen sprake is, althans niet tussen moslims en niet-moslims. Interessant genoeg, geeft de SPIOR aan deze eis een geheel andere wending, zo blijkt bijvoorbeeld uit de manier waarop ze haar activiteiten verantwoordt:

"Het Nederlands als voertaal heeft volgens hem (de woordvoerder van SPIOR - JR & AM) twee voordelen: ten eerste kunnen alle islamitische leerlingen ongeacht hun nationaliteit worden bereikt en ten tweede leren de kinderen hun gedachten in het Nederlands te formuleren, wat hun emancipatie ten goede komt (Samenwerkingsverband 1992b: 2; zie ook Samenwerkingsverband 1992a: 8)."

De Rotterdamse organisaties die reeds actief waren op dit gebied, zeggen de totstandkoming van het islamitisch godsdienstonderwijs op geen enkele manier te hebben willen tegenhouden. Niettemin is bij hen enige ambivalentie te bespeuren. Een zegsvrouw van het HVO suggereert (niet zonder afgunst) dat de moslims teveel in de watten worden gelegd:

"Men zegt dan: de islamieten zijn minderheden. Ja, dat zijn het ook. Maar de humanisten zijn ook minderheden. Geen etnische, maar als je kijkt naar onze bekendheid op scholen... er zijn nog steeds scholen waar we gewoon niet in komen. (...) Daarom zeg ik: het zijn minderheden, maar met heel veel faciliteiten."

Bij het IKOS-NPB legt men *de parallellie met de eigen minderheidspositie* op een meer solidaristische manier uit:

"De kerken in de grote stad voelen zichzelf als een minderheid, naast de islamitische minderheid. Dat geeft een gevoel van solidariteit."

Desondanks klinkt soms gesmoord gemor in de achterban of in het bestuur: als extra argument om het beschikbare budget te verhogen in plaats van te delen met SPIOR voert IKOS-NPB aan dat het laatste "om psychologische redenen niet wenselijk" is.³⁶

Conclusie

De institutionalisering van de islam in Nederland voltrekt zich onder andere binnen het reguliere onderwijsbestel, en wel in de vorm van islamitisch godsdienstonderwijs. Op openbare basisscholen is het godsdienstonderwijs een 'normaal' onderdeel van het curriculum: het bevoegd gezag, de gemeente, is wettelijk verplicht leerlingen in staat te stellen binnen schooltijd godsdienstonderwijs of levensbeschouwelijk vormingsonderwijs te ontvangen. Subsidiëring is evenwel facultatief. De regeling is tamelijk globaal en laat bijgevolg veel handelingsruimte (discretionaire macht) aan de betrokken actoren. Dergelijke omstandigheden dragen ertoe bij dat meer of minder 'toevallige' politieke factoren en ideologische voorstellingen van actoren invloed hebben op beslissingen aangaande de toedeling van institutionele ruimte.

Welnu, zoals de rijksoverheid meermalen heeft onderstreept, hebben moslims het wettelijke recht om op openbare scholen islamitisch godsdienstonderwijs te verzorgen. Voorzover wij echter kunnen nagaan wordt in de praktijk maar mondjesmaat van dit recht gebruik gemaakt. Dit komt natuurlijk deels doordat moslims niet altijd de moeite daartoe nemen, maar deels ook door de reactie van de gemeente.

Bestuurders in de onderzochte gemeenten, Rotterdam en Utrecht, erkennen allen in abstracte zin het wettelijke recht van moslims. Zodra het echter op concretisering van dit recht aankomt, nuanceren zij hun standpunt. Dan blijken sommige Utrechtse ambtenaren en politici van een meer negatieve opstelling te getuigen. Het recht op godsdienstonderwijs blijft er weliswaar formeel overeind staan, maar wordt in de praktijk flink uitgehold. In Rotterdam wijzen de betrokkenen vaker op het gelijkheidsbeginsel en op de voordelen ervan voor het openbaar onderwijs, doch ook daar volgen zij de invoering van het onderwijs met argusogen. In beide steden neigen actoren ernaar het recht op godsdienstonderwijs op een eigenzinnige en enigszins beperkte manier uit te leggen. Die neiging komt direct voort uit hun inschatting van de positie van moslims c.q. islamitische immigranten. Zo koesteren zij vrees dat moslims zich afsluiten van de Nederlandse samenleving of Nederlandse normen en waarden in het geding stellen. In dit verband verwijzen zij met name naar de pedagogisch-didactische aanpak, de positie van mannen en vrouwen en de bekeringsdrift van sommige orthodoxe stromingen. Navenant groot is hun wens deze moslims te helpen integreren in de Nederlandse samenleving, op hun eigen termen wel te verstaan. Het liefst ziet zij het godsdienstonderwijs ingevuld zoals het vak geestelijke stromingen: uitwisselen van min of meer objectieve kennis over elkaars godsdienst en cultuur, opdat begrip ontstaat voor elkaars positie. Dat zou namelijk de integratie ten goede komen. Voor godsdienstbeleving zou zo min mogelijk ruimte moeten zijn, omdat die de ontmoeting of integratie van de onderscheiden groepen in de weg staat. Teneinde de gang van zaken binnen het islamitisch godsdienstonderwijs te kunnen controleren eisen de betrokken actoren dat de lessen in het Nederlands worden gegeven. Bovendien achten zij het Nederlands de taal van de zo gewenste ontmoeting.

Een interessante vraag is waarom in Rotterdam wel en in Utrecht geen islamitisch godsdienstonderwijs op openbare scholen wordt gegeven. Beide gemeenten hebben met dezelfde wet- en regelgeving te maken. Het heeft er de schijn van dat zij de regels dus verschillend interpreteren. Dit is tot op zekere hoogte inderdaad het geval. In Rotterdam wordt het godsdienstonderwijs wat 'positiever' benaderd, in Utrecht wat 'negatiever' (althans uitgaande van degenen die zulk onderwijs wensen in te voeren). Er is echter meer aan de hand. Wij sluiten niet uit dat de betrokken actoren hun standpunten enigszins hebben laten afhangen van de vigerende plaatselijke politieke omstandigheden, en die verschillen sterk.

Zo is er het feit dat de gemeente Rotterdam zelf, in het begin van de jaren tachtig, heeft geprobeerd een vorm van islamitisch godsdienstonderwijs van de grond te brengen. Dit initiatief stond weliswaar in het teken van de ontmoeting met en integratie van etnische minderheden en had een sterke cognitieve invulling, maar het impliceerde ook een zekere mate van *commitment* van de gemeente.

Zo ook is daar het politieke feit dat de gemeente Rotterdam de oprichting van een instelling als de SPIOR had gestimuleerd. Ook dat stond in het teken van de integratie van etnische minderheden - de gemeente zocht naar manieren om bepaalde doelgroepen van het minderhedenbeleid aan zich te binden (Rath 1993) - en ook dat bracht verplichtingen met zich mee. De gemeente kon het zich niet veroorloven SPIOR bij haar eerste grote project van zich te vervreemden. Overigens is SPIOR precies het soort platform waarmee het bevoegd gezag zaken kan doen: SPIOR claimt representativiteit voor 'de islamitische stroming'. In Utrecht bestaat geen vergelijkbare instelling, terwijl de oprichting ervan - met steun van de gemeente - op korte termijn zeer onwaarschijnlijk is (Feirabend 1993).

Een ander feit dat in Rotterdam de totstandkoming van islamitisch godsdienstonderwijs begunstigde, was de opening van de eerste islamitische school. Dit gebeurde luttele maanden voor het verzoek van SPIOR. De vrees leefde sterk dat deze school het openbaar onderwijs zou ondermijnen en naarstig werd gezocht naar middelen om islamitische kinderen, zoals in de gemeenteraad werd gesteld, "voor het openbaar onderwijs te behouden". Het islamitisch godsdienstonderwijs leek voor dat 'probleem' een uitgelezen oplossing. In Utrecht was dit 'probleem' (nog) niet aan de orde: daar had het gemeentebestuur de komst van een islamitische school in eerste instantie weten te verijdelen. Sinds daar ook een islamitische school is gevestigd, klinkt de roep om islamitisch godsdienstonderwijs luider.

En *last, but not least* is het er doorslaggevende feit dat Rotterdam al sinds 1955 een subsidieverordening kent. De beslissing van de Rotterdamse gemeenteraad toen om ten behoeve van het bijbelonderricht zo'n verordening in het leven te roepen - onder andere omdat "onze cultuur niet is los te denken van de Bijbel" - blijkt moslims nu geweldige voordelen te bieden. De discussie gaat dan namelijk minder over een nieuwe en aparte voorziening voor moslims, zoals in Utrecht het geval is, maar meer over behandeling op gelijke voet aan erkende organisaties. In het gelijkheidsbeginsel hebben moslims een uitermate sterke troef, ook omdat die andere organisaties - zij het soms met een beetje pijn - de claim van moslims principieel steunen. In zekere zin kan worden gesteld dat de ruimte voor islamitisch godsdienstonderwijs in Rotterdam groter is dan in Utrecht, mede doordat de gemeente veertig jaar geleden vrijwillig haar eigen handelingsruimte heeft ingeperkt

Noten

- *. Jan Rath is cultureel antropoloog. Ten tijde van het onderzoek waarop dit artikel is gebaseerd, was hij verbonden aan het Instituut voor Rechtssociologie van de Katholieke Universiteit Nijmegen. Thans is hij werkzaam op het Instituut voor Migratie- en Etnische Studies (IMES) van de Universiteit van Amsterdam.
Astrid Meyer studeert algemene letteren aan de Universiteit Utrecht.
De auteurs zijn Kees Groenendijk en Rinus Penninx erkentelijk voor hun bijdrage aan de totstandkoming van dit artikel.
1. Zie Lkoundi-Hamaekers 1987: 97; Voorbij 1987; Shadid en Van Koningsveld 1989: 1310-3 - 1310-5, en 1990: 110. Met name op islamitische scholen zou het Onderwijs in Eigen Taal en Cultuur een godsdienstige invulling krijgen.
 2. Zie Meyer 1993; Roosblad 1992; Shadid en Van Koningsveld 1991 en 1992.
 3. Althans voorzover het godsdienstonderwijs op openbare scholen betreft. Wet van 2 juli 1981, houdende Wet op het basisonderwijs, Staatsblad, 468. De betreffende artikelen zijn gewijzigd bij de Wetten van 4 juli 1985, Staatsblad, 393, en 12 mei 1993, Staatsblad, 270.
 4. Volgens Drop (1985: 225) kwamen vele gemeentebesturen in 1985 terug op hun vrijwillig aanvaarde financiële lasten. 1985 was het jaar dat de WBO in werking trad.
 5. Brief van hoofd van de afdeling Onderwijs, Cultuur, Sport en Recreatie van de Vereniging van Nederlandse Gemeenten aan de Raad van Kerken in Nederland, d.d. 13-3-1990. De VNG voert voor haar standpunt drie argumenten aan: 1) de WBO geeft expliciet aan wanneer het onderwijs niet in het Nederlands behoeft te worden gegeven. Dit is voor godsdienstonderwijs niet het geval; 2) voor godsdienstonderwijs is levensbeschouwelijke richting een relevant criterium, niet de taal of het land van herkomst; 3) godsdienstonderwijs op scholen is niet gericht op godsdienstbeoefening of godsdienstbelijding, maar op kennisoverdracht over de godsdienst en de geschriften, gebruiken en tradities. Daarom is het gebruik van een andere taal dan de Nederlandse niet noodzakelijk.
 6. Brief van W.R. van der Zee, algemeen secretaris van Raad van Kerken in Nederland, aan het bestuur van de Vereniging Nederlandse Gemeenten, d.d. 29-6-1988. In het orgaan van de Vereniging Openbaar Onderwijs (VOO) liet Bosma (1983) zich in soortgelijke bewoordingen uit.
 7. De Raad van Kerken lijkt hier aan te sluiten bij discussie over de invulling van het OETC. Sommigen menen dat godsdienstonderwijs een vanzelfsprekend onderdeel van het OETC is. Hier en daar hebben islamitische organisaties aangeboden het OETC te verzorgen, op hun eigen termen wel te verstaan.
 8. Notitie Islamitisch godsdienstonderwijs op openbare scholen. OC 20/46. Den Haag: Vereniging van Nederlandse Gemeenten. De werkgroep die in 1981 in Amsterdam voorwaarden opstelde voor de subsidiëring van islamitisch godsdienstonderwijs, formuleerde het zo mogelijk nog strenger: "De leerkrachten dienen te handelen overeenkomstig de in Nederland geldende normen en waarden" (Lkoundi-Hamaekers 1987: 102; Van Rijsewijk 1984a: 196).
 9. Er wordt nogal eens de parallel getrokken met koranscholen, die in dit opzicht een bedenkelijke reputatie wordt toegeschreven. Cf. Kriens 1981; Ergün 1982; Van Rijsewijk 1984b; Van der Elst 1989; Roovers en Van Esch 1987: 41; en Wagtendonk 1991: 156.
 10. Wet van 2 juli 1981, houdende Wet op het basisonderwijs, Staatsblad, 468. Art. 37 is gewijzigd bij de Wetten van 4 juli 1985, Staatsblad, 393, en 12 mei 1993, Staatsblad, 270.
 11. In maart 1992 bepaalde bisschop Gijsen van Roermond dat 22 scholen van het Middelbaar Onderwijs Limburg zich niet langer katholiek mochten noemen. Deze scholen weigerden hun statuten aan te passen aan het Algemeen Reglement Katholiek Onderwijs Roermond. Eén van de twistpunten was de ruimte die deze scholen boden aan 'andere' godsdiensten zoals de islam. De bisschop vond dit te vrijblijvend. Zie de Volkskrant 11-3-1992.
 12. Volgens Wagtendonk (1991: 156) werd de FOMON in die periode gedomineerd door de Süleymanli-beweging, een orthodoxe stroming binnen de Turkse islam. Deze beweging trachtte in Duitsland het monopolie te verkrijgen over het islamitisch godsdienstonderwijs. Protest tegen deze gang van zaken brak uit, zowel vanuit linkse hoek als van Turkse 'Kemalisten'. Dit protest gaf aanleiding tot het zogenaamde Koranschule Debat, waarin het koranonderwijs in moskeeën een zeer slechte reputatie kreeg toegedicht. De discussie verplaatste zich naar Nederland. Wagtendonk meent dat met name deze slechte reputatie leidde tot terughoudend van lokale autoriteiten om medewerking te verlenen aan de invoering van islamitisch godsdienstonderwijs.
 13. Een ambtenaar van de Afdeling Onderwijs in de gemeente Tiel verklaart desgevraagd, dat het al dan niet voeren van de Nederlandse taal een zaak is van de kerkelijke instantie zelf. Het gaat immers om de kwaliteit van de leerkracht en daar heeft de overheid zich niet mee te bemoeien. Bovendien, zo vervolgt hij, "ik weet voor honderd procent zeker dat we met zo'n regel het islamitische godsdienstonderwijs zouden blokkeren". De "minimale kans" dat een Nederlandse moslim het onderwijs niet zou kunnen volgen weegt zijns inziens daar niet tegen op. Het

godsdienstonderwijs in Tiel wordt verzorgd door een imam. Zie Verordening subsidiëring godsdienst- en vormingsonderwijs (Tiel: Gemeente Tiel, nr. 21 Afdeling OW, 1986) en Roovers en Van Esch 1987: 41.

14. Het besluit tot subsidiëring wordt genomen op 27 oktober 1955. Tegen dit besluit wordt beroep in gediend, terwijl Gedeputeerde Staten vernietiging wegens strijd met de wet vordert. Pas nadat de begrotingswijziging wordt goedgekeurd (KB 9-10-1957, nr. 8) en de vordering wordt verworpen (Ministerieel schrijven 3-4-1958, LO 68227) kan het besluit ten uitvoer worden gebracht. Het college van B & W bepaalt op 20 mei 1958 dat het besluit officieel en met terugwerkende kracht inwerking treedt op 1 januari 1958. Zie: Voorwaarden met betrekking tot het verlenen van een tegemoetkoming aan de federatie Interkerkelijk Overleg in Schoolzaken (I.K.O.S.)-Nederlandse Protestantenvbond in de kosten, verbonden aan het geven van bijbelonderwijs aan de leerlingen van de openbare scholen voor lager onderwijs, Gemeenteblad van Rotterdam, 1958, nr. 44; Drop 1985: 224.
15. Bijbelonderwijs op de scholen voor lager onderwijs, Verzameling 1955, volgnr. 241, litt. a, 21-10-1955.
16. Subsidiebesluit godsdienstonderwijs en vormingsonderwijs, Gemeenteblad van Rotterdam, 1972, nr. 103.
17. Het IKOS-NPB is een samenwerkingsverband van diverse kerken en geloofsgemeenschappen, zoals de Nederlandse Hervormde Kerk, de Gereformeerde Kerken in Nederland, de Remonstrantse Broederschap, de Algemene Doopsgezinde Sociëteit, de Evangelisch-Lutherse Kerk, de Unie van Baptistengemeenten en de Nederlandse Protestantenvbond. Via de Raad van Kerken houdt men contact met de overige in de Raad samenwerkende kerken. Het HVO komt voort uit het Humanistisch Verbond. Voor een bondige beschrijving van de oprichting, doelstelling en werkwijze van deze organisaties, zie VOO 1992: 19-29.
18. In de nota staat overigens wel dat "een aantal groeperingen (o.a. Islamitische, Hindoeïstische, etc.) echter wel degelijk behoefte [heeft] aan godsdienstige vorming", maar dat zij hierin "vrijwel geheel voorzien door aparte eigen voorzieningen, die geheel zijn geïsoleerd van het reguliere onderwijsveld". In dezelfde nota staat verder dat het onderwerp islam is opgenomen in het leerplan van Turkse en Marokkaanse leerkrachten. Zie Gemeente Rotterdam 1991a: 36.
19. Voorts hebben zitting IKOS-NPB, HVO, Convent van Kerken, ASRN, Ouderraad Openbaar Lager Onderwijs en tenslotte de Secretariaat Onderwijs, Jeugdzaken en Vormingswerk van de Gemeente Rotterdam.
20. De TICF wilde bij voorkeur imams aanstellen. Het is interessant dat in dezelfde periode Bureau Migranten van de gemeente een notitie vervaardigde over de erkenning van islamitische organisaties en de rol van imams in dat proces (Gemeente Rotterdam 1983). Overigens vonden binnen de Secretariaat Onderwijs toen ook discussies plaats over de problematische verhouding tussen Turkse leerkrachten OETC en eventuele islamitische leerkrachten. Die eerste groep, die sterk laïcistisch was angehaucht, vreesden dat conservatieve stromingen ten koste van hen invloed zouden verwerven.
21. In november 1987 brengt de gemeente een nieuwe beleidsnota uit over het openbare basisonderwijs (Gemeente Rotterdam 1987). In tegenstelling tot eerdere nota's bevat deze geen enkele passage over het godsdienstig- of levensbeschouwelijk vormingsonderwijs.
22. Verslag van de openbare vergadering van de Commissie Onderwijs d.d. 5-4-1989.
23. Subsidiëring van godsdienst en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs in het openbaar basis- en (voortgezet) speciaal onderwijs, Verzameling 1991, Volgnr. 38, litt. a; Verslag van openbare vergadering van Commissie Onderwijs, Culturele Minderheden en Emancipatie d.d. 14-11-1990.
24. Voorschriften subsidiëring godsdienstonderwijs/levensbeschouwelijk vormingsonderwijs, Gemeenteblad, 1991, nr. 22.
- 25.

Islamitisch godsdienstonderwijs op openbare basisscholen in Rotterdam

Schooljaar	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993	1993-1994
Scholen	17	26	22	30	30
Gesubsidieerde lesuren	37	35	51	58	69
Werkelijk aantal gegeven lesuren	58	47	76	95	105

Bron: SPIOR, Rotterdam.

26. Vgl. Verslag van de openbare vergadering van de commissie Onderwijs, Culturele Minderheden en Emancipatie d.d. 30-5-1990.

27. Drop (1984: 224) schrijft: "In 1966 gaf de staatssecretaris van O en W naar aanleiding van een ontwerpverordening tot regeling van subsidieverlening voor godsdienstonderwijs en vormingsonderwijs op de openbare lagere scholen van de gemeente Utrecht te kennen, dat in de wet bezwaarlijk een verbod van subsidiëring van het vormingsonderwijs kon worden gelezen. Humanistisch vormingsonderwijs deelt aldus terecht in de mogelijke faciliteiten." Overigens sluit de afwezigheid van een subsidieregeling niet uit dat in Utrecht ongesubsidieerd godsdienstonderwijs wordt gegeven.
28. Brief van C.C.O.-vertegenwoordiger van de rayon-managers aan de heer J. Van Lidth de Jeude, Wethouder van Onderwijs d.d. 11-7-1990.
29. Verslag van de openbare vergadering van de Commissie Onderwijs d.d. 5-4-1989.
30. Verklaring HVO, PMG/WRK/89041/IB, 4-4-1989, uitgesproken in Commissie Onderwijs.
31. Brief van IKOS-NPB, HVO en SPIOR aan H.J. Simons, wethouder van onderwijs, januari 1989.
32. Verslag van de openbare vergadering van de Commissie Onderwijs d.d. 5-4-1989.
33. Verslag van openbare vergadering Commissie Onderwijs d.d. 4-4-1990.
34. Brief van IKOS-NPB, HVO en SPIOR aan H.J. Simons, wethouder van onderwijs, januari 1989.
35. Brief van C.C.O.-vertegenwoordiger van de rayon-managers aan de heer J. Van Lidth de Jeude, Wethouder van Onderwijs, d.d. 11-7-1990.
36. IKOS/HVO, Kort verslag bijeenkomst woensdag 18-1-1989.

Literatuur

- Beckerlingh, H. *et al.*
1986 *HVO verlangd onderwijs. Een antwoord op de verzuiling.* Utrecht: Stichting Humanistisch Vormingsonderwijs.
- Bierlaagh, C.J.C.
1988 'Leerlingen met een ander geloof in de katholieke basisscholen. Streven naar samen katechese doen', *Samenwijs*, 9/3, november, pp. 90-91.
- Bosma, O.
1983 'Islamitische godsdienstlessen op openbare scholen', *Inzicht*, 117/7, november, p. 23.
- Drop, H.
1985 *Algemene inleiding onderwijsrecht.* Zwolle: W.E.J. Tjeenk Willink.
- Elst, L.A. van der
1989 'Islamitisch godsdienstonderwijs bij Surinaamse gebedsruimten in Den Haag', *Samenwijs*, 10/4, december, pp. 151-154.
- Ergün, C.
1982 'Nogmaals de Koranschool', *Samenwijs*, 2/8, april, pp. 252-253.
- Feirabend, J.
1993 *Islam in de lokale politiek. De politieke participatie van islamitische organisaties in Utrecht.* Nijmegen: Katholieke Universiteit Nijmegen, Instituut voor Rechtssociologie.
- FOMON
s.a. *Rapport 1975-1978.* S.I.: Federatie Moslim Organisaties Nederland (FOMON).
- Gemeente Rotterdam
1981 *Educatieve ideeën. Rotterdam op weg naar een multiculturele samenleving.* Rotterdam: Gemeente Rotterdam, Secretariaat Onderwijs, Jeugdzaken en Vormingswerk.
- Gemeente Rotterdam
1982 *Educatie in de multi-culturele samenleving van Rotterdam. Vervolgnota 1.* Rotterdam: Gemeente Rotterdam, Secretariaat Onderwijs, Jeugdzaken en Vormingswerk.
- Gemeente Rotterdam
1987 *Kwaliteit aan de basis. Kansen voor en ontwikkelingen in het Rotterdams openbaar basisonderwijs.* Rotterdam: Gemeente Rotterdam.
- Gemeente Utrecht
1985 *Nota Basisonderwijs.* Utrecht: Gemeente Utrecht.
- Gerritsen, J.H.
1991 *Aanzetten tot een leerplan "Islamitisch godsdienstonderwijs in de basisschool".* Enschede: SLO.
- Hilhorst, H.
1985 'Etnische minderheden en de identiteit van het confessionele onderwijs. Dilemma of nieuw perspectief', pp. 19-36 in A. Simons *et al.*, *Van vreemdeling tot medeburger. Over het omgaan met etnische minderheden.* KTHU-Reeks Theologie en Samenleving 7. Hilversum: Gooi en Sticht.
- Kriens, J.
1981 'De hodja zegt dat ik u niet aardig mag vinden. Koranscholen in Nederland', *Samenwijs*, 2/5, december, pp. 160-161.
- Landman, N.
1992 *Van mat tot minaret. De institutionalisering van de islam in Nederland.* Amsterdam: VU Uitgeverij.
- Lkoundi-Hamaekers, A.
1987 'Islam en het Nederlandse onderwijs', pp. 97-110 in K. Wagtendonk (red.), *Islam in Nederland. Islam op school.* Muiderberg: Coutinho.
- Meyer, A.
1993 *Islam en onderwijs in Utrecht. De oprichting van islamitische scholen en islamitisch godsdienstonderwijs op openbare scholen.* Nijmegen: Katholieke Universiteit Nijmegen, Instituut voor Rechtsociologie.
- Minderhedennota
1983 *Minderhedennota.* TK 1992-1993, 16102, nrs. 20-21.
- Moore, S.F.
1973 'Law and social change. The semi-autonomous social field as an appropriate subject of study', *Law and Society Review*, 7, pp. 719-746.
- Rath, J.
1993 'The ideological representation of migrant workers in Europe. A matter of racialisation only?', pp. 215-232 in J. Wrench and J. Solomos (eds.), *Racism and migration in Western Europe.* Oxford/Providence: Berg.
- Rath, J., K. Groenendijk en R. Penninx
1992 'Nederland en de islam. Een programma van onderzoek', *Migrantenstudies*, 8/1, pp. 18-37.
- Rath, J., K. Groenendijk en R. Penninx

- 1993 'De erkenning van de islam in België, Groot Brittannië en Nederland', *Tijdschrift voor Sociologie*, 14/1, pp. 53-75.
- Rijsewijk, T. van
1984a 'Islamitisch godsdienstonderwijs op Nederlandse lagere scholen. Verdeelde meningen bij christelijk en openbaar onderwijs', *Samenwijs*, 4/7, februari, pp. 196-198.
- Rijsewijk, T. van
1984b 'Koranscholen in Nederland. Veel variatie in godsdienstonderwijs voor moslim kinderen', *Samenwijs*, 4/7, februari, pp. 183-187.
- Roosblad, J.
1992 *Nederland en de islam. Het politieke discours rond de vestiging van een dependance van een islamitische basisschool in Amsterdam*. Reeks Recht & Samenleving nr. 5. Nijmegen: Katholieke Universiteit Nijmegen, Faculteit der Rechtsgeleerdheid, pp. 53-126.
- Roovers, W. en W. van Esch
1987 *Islamitisch godsdienstonderwijs in Nederland, Engeland, Duitsland en België*. Nijmegen: Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen (ITS).
- Samenwerkingsverband
1992a *Actuele plaatsbepaling godsdienst- en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs*. Rotterdam: Samenwerkingsverband Levensbeschouwelijk Vormingsonderwijs Rotterdam.
- Samenwerkingsverband
1992b *Verslag van het symposium over 'waarde, belang en relevantie van het godsdienst- en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs in het openbaar basisonderwijs' op 15-4-'92 in de Pauluskerk te Rotterdam*. Rotterdam: Samenwerkingsverband Levensbeschouwelijk Vormingsonderwijs Rotterdam.
- Shadid, W.A.R. en P.S. van Koningsveld
1989 'School en religie. Etnische groepen en godsdienstonderwijs', pp. 1310-1 - 1310-23 in *Handboek voor Intercultureel Onderwijs*. Alphen aan den Rijn: Samsom.
- Shadid, W.A.R. en P.S. van Koningsveld
1990 *Moslims in Nederland. Minderheden en religie in een multiculturele samenleving*. Alphen aan den Rijn: Samsom Stafleu.
- Shadid, W.A. and P.S. van Koningsveld
1991 'Islamic primary schools', pp. 107-123 in W.A.R. Shadid and P.S. van Koningsveld (eds.), *Islam in Dutch society. Current developments and future prospects*. Kampen: Kok Pharos.
- Shadid, W.A. en P.S. van Koningsveld
1992 'Islamitische scholen. De verschillende scholen en hun achtergronden', *Samenwijs*, 10/5, januari, pp. 227-233.
- Triesscheijn, T.J.M.
1989 'Verdere groei islamitische scholen. School op islamitische grondslag is van betekenis', *Samenwijs*, 9/8, april, pp. 292-293 en 303.
- Triesscheijn, T.J.M. en E. Geelen
1991 'Islamitisch Pedagogisch Studiecentrum in oprichting. Nuttig voor onderwijs', *Samenwijs*, 12/4, december, pp. 160-161.
- VOO
1992 *Tijd voor identiteit. Godsdienst- en vormingsonderwijs op de openbare school*. Kaderreeks 26. Almere: Vereniging Openbaar Onderwijs (VOO).
- Voorbij, A.
1987 'Geestelijke stromingen. Probleem en uitdaging', pp. 131-138 in K. Wagtendonk (red.), *Islam in Nederland. Islam op school*. Muiderberg: Coutinho.
- Wagtendonk, K.
1991 'Islamic schools and Islamic religious education', pp. 154-173 in W.A.R. Shadid and P.S. van Koningsveld (eds.), *The integration of islam and Hinduism in Western Europe*. Kampen: Kok Pharos.
- Wartna, F. (red.)
1991 *Integratie en dialoog. Verslag van een studieconferentie*. Visies op Onderwijs 7. Utrecht: Stichting Humanistisch Vormingsonderwijs.
- WRR (Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid)
1989 *Allochtonenbeleid*. Rapporten aan de Regering 36. Den Haag: SDU.