

Moslimjongeren over democratie



Een onderzoeksverslag
over de politieke socialisatie
van jonge moslims op de middelbare school

“To understand one’s fate means to be aware of its difference from one’s destiny. And to understand one’s fate is to know the complex network of causes that brought about that fate and its difference from that destiny. To work in the world (as distinct from being ‘worked out and about’ by it) one needs to know how the world works. The kind of enlightenment which sociology is capable of delivering is addressed to freely choosing individuals and aimed at enhancing and reinforcing their freedom of choice. Its immediate objective is to reopen the allegedly shut case of explanation and so to promote understanding. It is the self-formation and self-assertion of individual men and women, the preliminary condition of their ability to decide whether they want the kind of life that has been presented to them as their fate, that as a result of sociological enlightenment may gain in vigour, effectiveness and rationality. The cause of the autonomous society may profit together with the cause of the autonomous individual; they can only win or lose together. To quote from *‘Le Délabrement de l’Occident’* of Cornelius Castoriadis:

An autonomous society, a truly democratic society, is a society which questions everything that is pre-given and by the same token liberates the creation of new meanings. In such a society, all individuals are free to create for their lives the meanings they will (and can).

Society is truly autonomous once it ‘knows, must know, that there are no ‘assured’ meanings, that it lives on the surface of chaos, that it itself is a chaos seeking a form, but a form that is never fixed once for all’. The absence of guaranteed meanings – of absolute truths, of pre-ordained norms of conduct, of pre-drawn borderlines between right and wrong, no longer needing attention, of guaranteed rules of successful action – is the *conditio sine qua non* of, simultaneously, a truly autonomous society and truly free individuals; autonomous society and the freedom of its members condition each other. Whatever safety democracy and individuality may muster depends not on fighting the endemic contingency and uncertainty of human condition, but on recognizing it and facing its consequences point-blank.”

Zygmunt Bauman

Moslimjongeren over democratie

*Een onderzoeksverslag
over de politieke socialisatie
van jonge moslims op de middelbare school.*

Dankwoord

Met het onderzoek naar de politieke socialisatie van moslimjongeren studeer ik af in de Politieke Wetenschap aan de Universiteit van Leiden. Met veel genoegen denk ik terug aan de intensieve, maar boeiende donderdagavonden en zaterdagavonden op de campus in Den Haag, waar ik vertrouwd raakte met wetenschappelijk onderzoek naar de politiek, in de breedste zin van het woord. In mijn herinnering een hechte groep studenten en zeer kundige docenten. Studeren kan soms eenzaam zijn, pittig ook. Maar het prikkelt, stimuleert en enthousiasmeert en dwingt je vragen te blijven stellen over het leven van alledag. Het was fijn om dit in het gezelschap van Margreet Hak en H  l  ne Kalmijn te mogen meemaken, vrienden vanaf het allereerste begin. Mijn dank gaat uit naar wijlen Koen Koch, Huib Pellikaan, Henk Dekker, Joyce Oudshoorn, Hans Oversloot, Joop van den Berg, Joris Voorhoeve, Hans Charmant, Jan Erk, Frits Bolkestein, Armen Hakhverdian en Herman van Gunsteren voor hun inspirerende colleges, naar Alma Caubo voor haar enthousiasme en de stimulans om de opleiding vooral af te ronden, en naar Frits Meijerink voor zijn tomeloze geduld. Mijn bijzondere dank gaat uit naar Joop van Holsteijn, die mij het afgelopen jaar begeleidde, geduldig was, de tijd nam als het nodig was en de rust zelve bleef. Hij stelde vooral veel goede vragen en liet me dan weer gaan, ervan overtuigd dat ik de juiste keuzes zou maken. Tot slot een lieve groet aan Chris, mijn man, zonder wie het misschien wel nooit gelukt was.

Gerard van Unen

april 2016, Amsterdam

Inhoudsopgave

Dankwoord	4
Inhoudsopgave	5
Inleiding	7
Hoofdstuk 1 Politieke socialisatie van democratische burgers	8
1.1 Inleiding	8
1.2 De democratie en de legitimiteit van het zelfbestuur	8
1.3 De demos en democratisch burgerschap	11
1.4 Politieke socialisatie van democratische burgers	14
1.5 Essenties voor het onderzoek naar de politieke socialisatie van moslimjongeren	19
Hoofdstuk 2 Probleemstelling	20
2.1 Doelstelling	20
2.2 Wetenschappelijke relevantie	20
2.3 Maatschappelijke relevantie	21
2.4 Centrale onderzoeksvraag en onderzoeksdeelvragen	22
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethode	25
3.1 Verantwoording keuze voor kwalitatief onderzoek	25
3.2 Werving en selectie van scholen en leerlingen	25
3.3 Dataverzameling	26
3.4 Data-analyse	29
Hoofdstuk 4 Moslimjongeren over democratie	31
4.1 Inleiding	31
4.2 Het islamitisch geloof in het dagelijks leven	31
4.3 De beeldvorming over de islam in het politieke en publieke debat	38
4.4 Politiek	41
4.5 Kennis over democratie en bevindingen met de democratie in Nederland	43

4.6 Politieke socialisatie op de middelbare school	52
4.7 Politieke socialisatie elders	59
Conclusie	61
Bibliografie	67
Bijlagen	71

Inleiding

Het is 15 januari 2015, een week na de terreuraanslagen op de redactie van het satirische weekblad Charlie Hebdo en een Joodse supermarkt in Parijs. In een brief aan de Tweede Kamer (Tweede Kamer, 2014 – 2015, 703013) is te lezen dat staatssecretaris Dekker van Onderwijs middelbare scholen gaat ondersteunen in de omgang met radicaliserende moslimjongeren: “De instellingen krijgen up-to-date informatie over het onderwerp en er moet op school meer aandacht besteed worden aan burgerschap, om leerlingen duidelijk te maken wat onze vrije waarden betekenen”. De ambitie van Dekker was gebaseerd op de Veiligheidsmonitor, een jaarlijks terugkerend bevolkingsonderzoek, dat over 2014 een toename van religieus extremisme rapporteert. Dat vier procent van de schoolleiders zegt dat dit daadwerkelijk op hun school voorkomt en er gemiddeld 0,1 incident per locatie plaatsvindt, leek de plannen van de bewindspersoon niet te hinderen.

Sinds 2006 heeft het onderwijs wettelijk de taak om aandacht te schenken aan de ontwikkeling van democratisch burgerschap (Pauw 2014; Inspectie van het Onderwijs, 2009). Volgens de staatssecretaris hebben scholen extra ondersteuning nodig om moslimjongeren tot volwaardig democratische burgers te vormen. Maar wat is er eigenlijk bekend over deze specifieke doelgroep als het gaat om hun gedachten over politiek en de democratie en daarbinnen hun eigen rol als democratisch burger? Betrekkelijk weinig, zo blijkt uit de geraadpleegde onderzoeksliteratuur. Dit was de reden om onderzoek te doen naar de politieke socialisatie van moslimjongeren op de middelbare school.

Het doel van dit onderzoek is beter inzicht te verkrijgen in hoe moslimjongeren in Nederland denken over politiek en democratie en democratisch burgerschap in het bijzonder, en wat zij hierover leren op de middelbare school. Inzicht in hun denkwereld, attitudes en gedrag en inzicht in de aandacht hiervoor in het onderwijs, draagt bij aan kennis over politieke socialisatie. Bovendien kan het bijdragen aan de beleidsvorming en het politiek-maatschappelijke debat hierover. Om de ontwikkeling van het politiek en maatschappelijk engagement van moslimjongeren beter te kunnen doorgronden, wordt eerst aandacht besteed aan wetenschappelijke literatuur over de relatie tussen democratie en democratisch burgerschap en over de politieke socialisatie van democratische burgers. Hierna volgen de probleemstelling in dit onderzoek en de gekozen onderzoeksmethode en wordt, in het licht van de onderzoeksvragen, verslag gedaan van de analyse van het empirisch materiaal. Naar aanleiding van deze bevindingen en een vergelijking met enkele theoretische noties in de literatuur wordt tot slot een samenvattende conclusie getrokken.

Hoofstuk 1 Politieke socialisatie van democratische burgers

1.1 Inleiding

Het belang van politieke socialisatie, of van democratisch burgerschap als het verhoopte resultaat daarvan, ligt besloten in de democratie zelf: een volksheerschappij kan niet bestaan zonder bemoeienis van of door het volk, de demos zelf. Daarom is voor dit onderzoek literatuur geraadpleegd die de relatie tussen democratie en democratisch burgerschap behandelt. In het navolgende wordt aandacht besteed aan democratie en de legitimiteit van het zelfbestuur, aan democratisch burgerschap en aan de politieke socialisatie van democratische burgers.

1.2 De democratie en de legitimiteit van het zelfbestuur

De klassieke betekenis van het begrip ‘democratie’ is ‘zelfbestuur door het volk’, de demos (Held, 2006, 1 – 3). De twee kernaspecten ‘bestuur’ en ‘demos’ stellen volgens Engelen en Sie Dhian Ho (2004, 19) eisen aan de inrichting en/of vormgeving van democratische samenlevingen. Voor een analyse van de vereisten ten aanzien van democratisch bestuur gebruiken zij het ordeningsprincipe van ‘input, throughput, output en feedback’. Zij stellen dat elk van deze fasen aan bepaalde eisen moeten voldoen om als ‘democratisch legitiem’ te worden ervaren. Burgers moeten hun gezagsdragers en de spelregels steunen, moeten zelf kunnen deelnemen aan de besluitvorming en zich goed qua belangen en voorkeuren vertegenwoordigd weten (input). Voorts moet het besluitvormingsproces billijk, redelijk en rechtmatig verlopen (throughput), moeten de politieke besluiten overeenkomen met wensen en voorkeuren van burgers (output) en draagt de politiek hiervoor de verantwoordelijkheid en is zij hierop aanspreekbaar (feedback). Buijs (2003, 186) heeft het over een vergelijkbare indeling van kenmerken, waarop de bevolking het democratische politieke systeem beoordeelt: de democratische, beleidsinhoudelijke en personele legitimiteit. Volgens Buijs is die legitimiteit een complex begrip, omdat het een verbinding legt tussen twee uiteenlopende categorieën. Enerzijds gaat het over de kenmerken van het democratische politieke systeem an sich, anderzijds over de opvattingen en gevoelens van de burgers die het systeem dragen. Legitimiteit is in deze optiek de verbindende schakel tussen het functioneren van en het vertrouwen in de democratie.

Die legitimiteit, gebaseerd op steun van de bevolking voor het politieke regiem, is geen vanzelfsprekendheid. Indien de steun afbrokkelt en de legitimiteit van het regiem steeds

meer ter discussie staat, komt een democratie volgens Klingemann (1999, 32) in de gevarenzone terecht: “Political systems, and in particular democracies that are ineffective in meeting public expectations over long periods of time can lose their legitimacy, with consequent danger to the regime.” In gevestigde (vaak westerse) democratieën staat de legitimiteit van het democratisch systeem zelf niet zo snel ter discussie, maar is wel sprake van de afname van steun van burgers voor het beleid van hun democratisch gekozen politieke gezagsdragers. Norris (1999, 2) stelt de structurele afname van het vertrouwen van burgers in het functioneren van politieke instituties als het parlement, de rechtsstaat en de ambtenarij aan het eind van de twintigste eeuw aan de orde: “This pattern has long been evident in Italy and Japan, but [...] the erosion of support for core representative institutions has spread to many more advanced industrialized societies.” Pharr, Putnam en Dalton (2000, 1 – 25) bevestigen het bestaan van dit spanningsveld: “Whatever the ‘normal’ background level of public cynicism and censure of politics, citizens in most of the Trilateral democracies are less satisfied, often much less satisfied, with the performance of their representative political institutions than they were a quarter-century ago [...]” Zij schetsen aan de hand van kiezersonderzoek en opinieonderzoek hoe door de jaren heen het publieke sentiment ten aanzien van de politiek in negatieve zin veranderd is. Het beantwoorden van de vraag waarom het vertrouwen in de politiek is afgenomen is volgens hen een complexe taak, want een optelsom van verschillende factoren: de beschikbare informatie over het optreden van regering en parlement, de criteria op basis waarvan de bevolking dat optreden beoordeelt en het feitelijk optreden van deze instituties zelf (vgl. Buis, 2002, 186; Engelen en Sie Dhian Ho, 2004, 20).

In Nederland is een vergelijkbare ontwikkeling waarneembaar. Van Holsteyn en Mudde (2002, 202) concludeerden ruim tien jaar geleden dat er weliswaar in een aantal opzichten sprake is van een verval van de democratie in Nederland, overigens niet als gevolg van anti-democratische krachten, maar door het handelen of juist niet-handelen van binnenuit het democratische en politiek stelsel: “[...] het verval van de democratie wordt veroorzaakt door democraten, of ‘democraten’.” Daarnaast constateren zij dat er geen sprake is van bewuste anti-democratische acties of maatregelen (vgl. Dalton, 1999), maar vooral van democratische reacties op vermeende of verwachte anti-democratische acties. Zij duiden die reacties als niet of onvoldoende doordacht op de gevolgen ervan voor de democratische en politieke ordening zelf, een ordening die velen over het algemeen positief waarderen (Van Holsteyn en Mudde, 2002, 202)

Het Nederlandse politieke stelsel kampt volgens Krouwel (2004, 251) niet alleen met een legitimiteitsprobleem, maar ook met een representatieprobleem en een controle- en verant-

woordingsprobleem. Deze veelheid aan problematieken wordt volgens hem veroorzaakt door de paradox van de representatieve democratie: “de zwakke schakel tussen de volkswil en de liberaal-constitutionele instituties.” Hij stelt dat politieke partijen, als belangrijkste intermediair tussen burgers en de staat, in het begin van de eenentwintigste eeuw nauwelijks nog hun representatieve en mobiliserende rol vervullen. De partijen profileren zich ideologisch minder duidelijk en zouden daardoor minder goed herkenbaar zijn als politieke identiteit. Hierdoor vereenzelvigen burgers zich steeds minder met politieke partijen. Daarnaast wordt de politieke elite geworven uit een steeds smallere groep beroepspolitici en ambtenaren, met als gevolg dat politieke partijen ‘verstatelijken’ en de staat ‘partijdig’ wordt. De steeds mondiger burgers zoeken vervolgens hun heil bij nieuwe sociale bewegingen en populistische partijen.

Het probleem van controle en verantwoording ontstaat volgens Krouwel (2004, 251) voornamelijk door een ontkoppeling tussen het politieke proces op het nationale niveau en de beleidsformulering op het supranationale niveau. Door verplaatsing van de beleidsontwikkeling van de nationale naar de internationale politieke arena zou de regering op nationaal niveau minder politieke bewegingsruimte hebben. Door een autonoom optreden in Brussel legt zij ook minder verantwoording af aan de Tweede Kamer en verliest de Kamer steeds meer haar controle op de uitvoerende macht. Mair (2013) heeft het in dit verband over de politici zelf, die als volksvertegenwoordigers in hoog tempo van rol verwisselen, als hoeders van het algemeen belang, als partijmensen en onderhandelaars, en als bestuurders met verplichtingen. In die steeds wisselende hoedanigheid zijn zij minder goed in staat om aan het palet van diverse en vaak aan elkaar tegengestelde verwachtingen van burgers, maar ook van collega’s op regionaal en/of lokaal niveau te kunnen voldoen. Hierdoor is de responsiviteit van politici in het geding; zij voeden de toch al bestaande scepsis en ergernis bij ontevreden burgers (vgl. Pharr, Putnam en Dalton 2000, 1 – 25; Van Holsteyn en Mudde 2002, 202).

Een recente studie van Dekker en Den Ridder (2015, 96) over de publieke opinie in Nederland laat een vergelijkbare trend zien. De titel ‘Meer democratie, minder politiek’ spreekt hierbij tot de verbeelding. De meeste Nederlanders zijn tevreden over de democratie, vooral vanwege vrije verkiezingen, gelijke rechten en veel individuele vrijheid. Het discours over de politiek daarentegen is vooral negatief: “De kern van de onvrede is dat politici te weinig luisteren naar ‘gewone’ mensen en daarvoor te weinig open staan, hun eigen zin doorrijven, dat ze te veel aan hun eigen belang of het belang van hun eigen groep denken in plaats van aan het algemeen belang en dat burgers meer inspraak zouden moeten hebben.” Vijftien jaar later is er dus nog steeds sprake van de paradox waarover Dahl (2000) eerder sprak: burgers accepteren en steunen de principes van de representatieve democratie, maar

zijn steeds ontevredener over het functioneren ervan en uiten en gedragen zich steeds wantrouwend naar gezagsdragers en de belangrijkste politieke instituties binnen het democratisch bestel.

Aan electorale zijde lijken burgers bovendien steeds minder diep gewortelde politieke voorkeuren te hebben. Volgens Mair (2005, 1 – 27) veroorzaakt door het kortetermijndenken van steeds meer individualistische en rationeel calculerende burgers. Burgers acteren divergener en wispelturiger dan voorheen en zouden minder geneigd zijn zich actief met de politiek in dienst van het algemeen belang te bemoeien. Aan de zijde van de politieke elite zien we volgens sommige auteurs een andere ontwikkeling die een vermenging van de constitutionele en representatieve component van de democratie in de weg staat. Waar burgers zich terugtrekken in hun privédoorn, doen politieke partijen hetzelfde, maar dan in de beslotenheid van politieke instituties: de ‘kaasstolp’. Terwijl de afstand tussen partijen en het electoraat alsmaar groter lijkt te worden, verkleint de afstand tussen politieke partijen onderling (vgl. Krouwel, 2004). Beide ontwikkelingen versterken het effect van cynisch en/of onverschillig gedrag van burgers ten opzichte van de politiek in het algemeen en van politieke partijen in het bijzonder.

Dekker en Den Ridder (2015) concluderen dat hier in Nederland ook sprake van is: Achter de gemiddelde Nederlander die goed gestemd is over het functioneren van de democratie, gaan volgens hen groepen burgers schuil die (zeer) ontevreden of onverschillig zijn. Het valt te betwijfelen of deze burgers nog aan de spreekwoordelijke rem zullen trekken als zij denken dat dat nodig is, bijvoorbeeld als het gaat om de gevolgen van complexe besluiten over politieke gebeurtenissen als de Griekse schuldencrisis of de opvang van vluchtelingen uit Syrië. Over de uitwassen hiervan, zoals de rellen tegen de komst van asielzoekerscentra in kleinere Nederlandse gemeenten, wordt uitvoerig bericht in de media, over het onderliggende sentiment van burgers veel minder.

1.3 De demos en democratisch burgerschap

Politieke participatie, politieke interesse en politiek vertrouwen van burgers zijn van wezenlijk belang voor het functioneren van de democratie, omdat de overheid haar legitimiteit mede daaraan ontleent. Wat zijn de democratische vereisten ten aanzien van de demos, het volk? In het beste geval, zo stellen Engelen en Sie Dhian Ho (2004, 27), zijn in een democratische politieke gemeenschap de burgers aan de inputzijde dezelfde als de onderdanen aan de outputzijde. Wie de demos is, kan van geval tot geval verschillen, omdat burgers deel uitmaken van

meerdere demoï: bewoners van een buurt of regio, EU-burgers, de wereldbevolking. In stabiele democratieën is voorts sprake van een zogenoemde burgerlijke politieke cultuur; burgers tonen een zekere mate van politieke betrokkenheid, hebben gevoelens van saamhorigheid en verbondenheid met medeburgers en hechten aan de democratische samenleving als geheel. Connover en Searing (2000, 97) stellen dat enig gevoel van burgerschap, dat wil hier zeggen het gevoel hebben onderdeel uit te maken van de gemeenschap, van cruciaal belang is voor de ontwikkeling van burgerparticipatie. Het hebben van een maatschappelijke identiteit bevordert een emotioneel wij-gevoel bij burgers, en het gevoel erbij te horen is een krachtige motivator om in actie te komen. Om je daadwerkelijk als burger te kunnen gedragen moet je weten welke eisen de samenleving daaraan stelt, wat er van je verwacht wordt. Kennis hebben van en oefenen met uiteenlopende burgerrollen voorzien in de vorming van een maatschappelijke identiteit. Burgers onderscheiden zich qua maatschappelijke identiteit weliswaar van elkaar, maar smeden ook onderlinge relaties en trekken gezamenlijk op: [...] “Like a social glue that holds society together (Connover en Searing, 2000, 97).” Bovendien beïnvloedt de maatschappelijke identiteit van burgers de relatie tussen hen en de staat en draagt deze in die zin bij aan de kwaliteit van het openbare leven, de kracht van de burgermaatschappij en het succes van democratische instituties.

Politiek burgerschap wordt volgens Eder (2000, 214) gegarandeerd door politieke rechten, die aan burgers de mogelijkheid bieden om als kiezer of via collectieve actie de beleidsvorming en de prestaties in de beleidsuitvoering te beïnvloeden. Normaliter vindt die beïnvloeding in een representatieve democratie plaats in de publieke arena, waar meningsvorming, interpretatie, betekenisgeving, onderhandeling en contestatie van politiek-bestuurlijke processen mogelijk is. Fermin (1999) haalt Gutmann aan en stelt dat in een liberale democratie de overheid voorwaarden dient te scheppen voor verwezenlijking van volwaardig burgerschap. Het betreft dan in het bijzonder voorwaarden voor autonomie en individuele ontplooiing.

Wat mag er van burgers verwacht worden qua politiek burgerschap? Het antwoord op die normatieve vraag hangt volgens Verhoeven (2004, 55 e.v.) af van de theoretische focus op wat wel en niet geldt als betekenisvolle vormen van politiek burgerschap. Hij haalt Ferree et al. aan, die vanuit verschillende democratietheorieën vier posities onderscheiden. De eerste positie betreft de klassiek-liberale opvattingen over representatieve democratie: burgers participeren door hun stemrecht te gebruiken bij verkiezingen. Politiek burgerschap is hier betekenisvol als burgers de strijd tussen de politieke elites in de publieke sfeer volgen en hun periodieke rol als kiezer vervullen. Kenmerkend in deze opvattingen zijn de relatief lage

verwachtingen ten aanzien van de politieke betrokkenheid en participatie van burgers. De tweede positie is minder sober: burgers nemen niet alleen deel aan de verkiezingen, maar beïnvloeden het politiek-bestuurlijke systeem ook via politieke partijen en vakbonden of andere instituties. In deze ruimere liberaal-participatieve opvatting is burgerschap betekenisvol als burgers zich indirect, via deelname aan daartoe geëigende organisaties, politiek actief zijn. De derde positie is gebaseerd op de opvattingen over een deliberatieve democratie. Vanuit deze positie wordt politiek burgerschap betekenisvol gevonden als burgers ook betrokken en politiek actief zijn via andere organisaties die betrokken zijn bij de beleidsvorming en de beleidsuitvoering. Anders dan de politieke instituties in de liberaal-participatieve opvatting gaat het hier om zogenoemde ‘grassroots organisaties’. Niet alleen betrokkenheid of deelname is van belang, die deelname dient ook betekenisvol te zijn. De vierde positie betreft constructivistische opvattingen over democratie, die de notie van een afbakening van de publieke sfeer afwijzen. Politiek is als vorm van machtsuitoefening alom aanwezig, zo is de opvatting, waardoor burgers continue uit eigen ervaring het discours van degenen die de macht uitoefenen kunnen beïnvloeden. Consensus wordt bereikt door communicatie, vrij van beperkingen op deelname, gelijkheid en rechtvaardigheid. Het (h)erkennen van het verschil met de standpunten van anderen is vereist, het delen van die standpunten niet.

Verhoeven (2004, 65) stelt dat de wisselwerking tussen veranderend politiek burgerschap en de maatschappelijke omgeving vooral wordt bepaald door verschillen in opleiding en inkomen, en door verschillende reacties op de technologische, sociale, culturele en politieke mogelijkheden waarmee men door de tijd heen geconfronteerd wordt: “De veronderstelling hierachter is dat iedere generatie burgers binnen haar eigen omgeving een bepaalde politieke socialisatie ondervindt, waarin men zich bepaalde politieke oriëntaties en gedragsvormen eigen maakt. De veranderingen die we waarnemen in politiek burgerschap zijn vanuit deze veronderstelling te interpreteren als uitingen van verschillen in politieke socialisatie tussen opeenvolgende generaties burgers binnen hun maatschappelijke omstandigheden.” Op basis van empirische kenmerken, ontleend aan data van Motivaction (2001) geeft hij een typologie weer van vier burgerschapstijlen weer, te onderscheiden in de mate van politieke betrokkenheid en politieke participatie: de ‘actieve burger’, heel betrokken en een hoge participatiegraad (vertrouwen in en een kritische doch welwillende houding jegens de overheid); de ‘afwachtende burger’, wel betrokken, maar veel minder politiek actief (veel behoefte aan informatie en de neiging in actie te komen als persoonlijke belangen in het geding zijn, conformeert zich aan de landelijke politiek en is reactief jegens de lokale politiek); de ‘afhankelijke burger’, minder betrokken, maar wel politiek actief (grote afstand tot de landelijke

politiek, gezagsgetrouw gedrag en betrokkenheid bij lokale politiek); de ‘afwezige burger’, weinig betrokken en weinig politiek actief (grote afstand tot overheid en politiek op alle niveau’s, gekoppeld aan een wantrouwige en intolerante houding jegens gezag).

Democratisch burgerschap kortom, is een vereiste in een democratie. Dat houdt in ieder geval in dat men inzicht heeft in de manier waarop democratische processen werken, wat de betekenis is van de keuzen die men maakt, en dat men zich moet kunnen neerleggen bij besluiten waarmee men het niet eens is. Het onderschrijven van de met de democratie verbonden waarden maakt daar ook deel van uit. De overheid doet er verstandig aan dit mogelijk te maken en te stimuleren. Het gaat hier volgens Van Gunsteren (2006) om de waardigheid van elke individuele mens: “Die dient niet enkel via grondrechten beschermd te worden, maar ook positief gestalte te krijgen in de reële mogelijkheid tot gelijkwaardige deelname aan politieke besluitvorming over hoe samen te leven. One person, one vote.”

1.4 Politieke socialisatie van democratische burgers

Mensen zijn niet van het ene op het andere moment ‘democraat’, laat staan een actief participerende democratische burger. Socialisatie is een levenslang proces van oefening, opvoeding, opleiding en andere omgang met anderen, waardoor een individu zich de cultuur van een groep of samenleving eigen maakt. Dat geldt evenzo voor de moslimjongeren die centraal staan in dit onderzoek. Veel hangt af van de omstandigheden waarin zij opgroeien en met wie zij in hun dagelijks leven omgaan. Eerst thuis en later op school en in de moskee worden zij opgevoed en gesocialiseerd. Politieke socialisatie is het proces waarin (nieuwe) burgers politiek relevante kennis, vaardigheden, houdingen, waarden en gedragswijzen worden bijgebracht. Belangrijke socialisatoren zijn ouders, docenten, leeftijdsgenoten en ook politici en de media die over de politiek berichten. Van scholen mogen we verwachten dat zij hun leerlingen ook politiek socialiseren, die hebben een wettelijke taak hiertoe. Over hoe het er thuis en in de moskee aan toe gaat kunnen we slechts vermoedens uitspreken. Daarover is nog niet zo heel veel bekend. In dit onderzoek gaat de aandacht uit naar de middelbare school, omdat de moslimjongeren in deze omgeving vergelijkbare lessen in vergelijkbare omstandigheden volgen, meer dan thuis of in de moskee.

Vanaf het eind van de jaren ‘50 in de vorige eeuw komt het begrip politieke socialisatie in zwang. Hyman (1959) is een van de eerste auteurs op dit gebied en duidt politieke socialisatie

als volgt: “learning of politically relevant social patterns corresponding to societal positions as mediated through various agencies of society.” Waar Hyman nog vooral kijkt naar de uitkomsten van diverse sociale processen en de impact daarvan op de inrichting van de samenleving als geheel, wordt er na 1960 meer aandacht besteed aan het politieke socialisatieproces zelf, beïnvloed door psychologische factoren (Bender, 1967). In vroege studies naar politieke socialisatie staat het leerproces van het kind centraal, in de veronderstelling dat politieke ideeën, attitudes en gedrag al op jonge leeftijd worden aangeleerd en deze gedurende latere levensfasen hetzelfde blijven. Dit wordt het ‘persistence model’ genoemd (Sears & Funk, 1999). In latere studies staat de politieke socialisatie in de pubertijd, de adolescentie en jonge volwassenheid meer centraal; van alle levensfasen komt deze periode naar voren als de meest bepalende voor de vorming van politieke attitudes en gedrag, omdat jongeren hierin het meest sensitief zijn voor de omgeving waarin zij opgroeien. Dit wordt het ‘impressionable years model’ genoemd. Een derde model betreft het zogenoemde ‘lifelong openness model’ (Sears, 1983) en gaat ervan uit dat politieke socialisatie, hoewel in sommige levensfasen prominenter aan de orde dan in andere, het hele leven voortduurt; politiek bewustzijn, attitudes en gedrag worden ook in latere levensfasen beïnvloed en kunnen dienovereenkomstig veranderen.

De politieke wetenschap kent een debat over welke socialisatiecontext het meest van invloed zou zijn op de politieke ontwikkeling van kinderen. Hyman (1959) en Jennings en Niemi (1968) stellen dat het gezin de meeste invloed heeft, meer dan scholen en andere sociale contexten. Hess & Torney (1970) vinden echter dat de rol van de familie overschat en de rol van de school onderschat wordt. Almond & Verba (1965) hechten ook aan opleiden; zij onderstrepen de manier waarop de kennisoverdracht plaatsvindt. In het verlengde hiervan is lange tijd discussie gevoerd over het belang van onderwijs in democratisch burgerschap en hoe dat eruit zou moeten zien (Dekker, 1996). Mede door nieuwe onderzoekstechnieken als multi-level modeling (Jennings 2007, 37), is er sinds de jaren 1990 steeds meer aandacht voor de relatie tussen diverse socialisatiecontexten en het belang van de overeenkomsten en verschillen hiertussen.

Waarom is politiek socialiseren belangrijk? Conover en Searing (2000, 92) zeggen hierover het volgende: “The democratic purposes of education are to develop in young citizens the motivations, understandings, and skills necessary to engage in a full practice of citizenship once they reach adulthood [...] *ideally*, acting as a citizen – leading a public life – involves the selfconscious performance of a collection of behaviors in an attempt to meet society’s

standards of the ‘good citizen’. Dat is nogal wat, om te moeten kunnen voldoen aan de eisen die de samenleving aan een goede burger stelt. Gelukkig wordt hier ‘een poging tot’ gebruikt, waarmee slechts de wens om aan de verwachtingen te kunnen voldoen wordt geïllustreerd. Dat relativeert.

Van Gunsteren (2006) stelt dat de kans op wijze besluiten in een democratie toeneemt, naarmate zij in haar instituties en mechanismen de principes van zelforganisatie realiseert. Diversiteit door burgerschap is een van die principes, naast representaties en multiple mapping (vergelijkingen van diverse representaties van de werkelijkheid), verantwoording en selectie, leiderschap en indirecte controle. Het is een poging om de veerkracht van een vrije democratische samenleving beter te begrijpen en te verankeren: “Veerkracht [...] is het vermogen om zodanig met verrassingen om te gaan dat kernwaarden behouden blijven. De veerkracht van een vrije samenleving [...] ligt niet in ‘alle neuzen dezelfde kant op’ maar in de wijze waarop met conflicten wordt omgegaan. [...] Vrijheid leidt tot diversiteit; diversiteit tot conflicten; die worden gerepresenteerd en beslecht in selectieve instituties; de selecties maken waarden en patronen zichtbaar die voor het verdere samenhandelen en beslechten van conflicten oriëntatie verschaffen.” Van Gunsteren ziet burgerschap als de ‘beschermde status’ waardoor de democratie van diversiteit wordt voorzien: “De burger heeft het recht anders te zijn en dit anders uit te dragen zolang hij hierdoor medeburgers niet van de uitoefening van hetzelfde recht berooft” (vgl. Held 2006, 16). Om als burger te kunnen optreden, zijn volgens hem autonomie, oordeelkundigheid en loyaliteit nodig. Vaardigheden van burgerschap dienen primair door doen, in actie met medeburgers te worden geleerd.

Scholen dragen als mini-samenlevingen bij aan de door March en Olsen (2000, 158) beschreven taken die nodig zijn om een democratie te kunnen waarborgen: het creëren van politieke identiteiten, het modelleren van een inzichtelijk en verantwoordelijk politiek systeem en het streven om dat politieke systeem zodanig in te richten dat het mee beweegt in of zich aanpast aan bepaalde omstandigheden. Gutmann (2000) legt dit uit als zij stelt dat scholen de meest basale deugden en vaardigheden in feite zelf modelleren door eerlijke onderwijsprocedures te ontwikkelen en rekening te houden met de individuele rechten van hun leerlingen. Bovendien verwachten zij dat alle leerlingen in het onderlinge contact tolerant zijn en wederzijds respect naar elkaar tonen. In die zin ondersteunt het zogenoemde ‘classroom climate’ het institutionele karakter van de school en het lesmateriaal. Ichilov (2003, 653) beargumenteert waarom dat laatste wellicht nog van groter belang is: “Taken together, research findings from the United States and western democracies suggest that when secondary school students discuss

controversial issues in an open, supportive environment, there are often positive outcomes in terms of political interest, efficacy, confidence, and trust. Moreover, the teaching of controversial issues in a closed climate appears to be negatively correlated with those outcomes.” Samengevat geldt de (middelbare) school in de meest letterlijke zin als een goede oefenplaats of democratische proeftuin.

Naast de school zijn uiteraard het gezin, de kerk of moskee en het verenigingsleven andere belangrijke voedingsbodems voor politieke socialisatie. Onderzoek van Pels en de Ruyter (2011) naar de beschikbare kennis en hiaten in kennis over de relatie tussen opvoeding, socialisatie, ontwikkeling en radicalisering laat zien, dat er onvoldoende bekend is over de precieze rol van opvoeders binnen en buiten het gezin. Zij stellen vast dat de drie belangrijkste socialisatiecontexten, het gezin, de school en de moskee, nog vaak aparte eilanden zijn en niet in staat om voldoende overbrugging te realiseren. Meer onderzoek hiernaar is wenselijk. Jennings (2007, 37) onderstreept het belang van (de onderlinge relatie tussen) deze socialisatiecontexten en stelt vast dat meer systematisch onderzoek hiernaar binnen de politieke wetenschap noodzakelijk is. Het meeste onderzoek is namelijk pas van recente datum: “Political socialization inquiries have recently begun to employ multi-level models in an effort to specify and understand the contribution of contextual features.” Een decennium eerder wijst Torney-Purta (1997) al op de zogenoemde paradox inzake het onderwijs en de democratie. Zij stelt vast dat er een grote hoeveelheid bewijs is voor de positieve relatie tussen opleiding en democratisch burgerschap, maar dat het vooralsnog een raadsel blijft hoe de scholen dat precies klaarspelen. In haar woorden: “[...] the causal connection between formal education and democratic citizenship is pretty much an undeciphered black box.”

Sinds 2006 heeft het onderwijs in Nederland wettelijk de taak om aandacht te schenken aan de ontwikkeling van democratisch burgerschap (Pauw 2014; Inspectie van het Onderwijs, 2009). Het onderwijs ziet de rol van politiek socialisator bij uitstek voor zichzelf weggelegd. Het nationaal expertisecentrum Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) (2013) benadrukt het beroep dat de overheid doet op scholen in het primair, speciaal en voortgezet onderwijs met betrekking tot de overdracht van democratische waarden als vrijheid van meningsuiting, gelijkwaardigheid, begrip en respect voor anderen, verdraagzaamheid en het zelfbeschikingsrecht. De SLO staat tevens stil bij de verplichting van scholen om expliciet aandacht te besteden aan burgerschapsvorming. Volgens de Inspectie van het Onderwijs (2010) lukte het scholen in de periode 2006 – 2010 onvoldoende om hier concreet invulling aan te geven;

curricula met concrete doelen en een daarop afgestemd onderwijsaanbod ontbraken na vier jaar nog steeds. Daarom stelde de Inspectie in 2011 vast, dat er een over leerjaren en leergebieden heen samenhangend onderwijsaanbod in burgerschapsvorming gewenst was, in plaats van een opsomming van losse activiteiten en projecten.

Onderzoek door Veugelers en Schuitema (2009) naar opvattingen van leerlingen over burgerschapsvorming onderstreept de noodzaak hiertoe: Leerlingen op middelbare scholen vinden het heel belangrijk dat je op school over politiek leert. Zij willen meer weten over hoe de democratie staatkundig functioneert en waar de verschillende politieke partijen voor staan. Volgens Veugelers en Schuitema is er op de scholen de meeste aandacht voor deze onderwerpen bij het vak burgerschapsvorming of maatschappijleer. Daarnaast worden er excursies georganiseerd naar bijvoorbeeld de Tweede Kamer en worden er op school of in de klas verkiezingen gehouden. Een deel van de leerlingen in dit onderzoek is tevreden over de aandacht die de school aan politiek besteedt, een ander deel (voornamelijk HAVO en VWO) vindt dat er meer aandacht aan politiek zou kunnen worden besteed. De scholen zouden dieper in kunnen gaan op wat politieke partijen concreet met het land willen en er zou meer aandacht moeten zijn voor meningsvorming.

Veugelers en Schuitema (2009) concluderen dat meer aandacht op scholen wenselijk is voor democratie als wijze van samenleven en niet als politieke institutie. Hierbij wordt gerefereerd aan een conclusie uit eerder onderzoek van Veugelers (2007), dat leerlingen wel sociaal betrokken of geïnteresseerd zijn, maar het hen lijkt te ontbreken aan een meer overkoepelend begrip van samenleven, van een ‘democratic way of life’: “dat democratie moet worden gemaakt, permanent opnieuw moet worden gecreëerd en dat je democratie moet leren.”

Een andere conclusie is dat als de samenleving leerlingen wil opvoeden tot democratische burgers, de scholen meer zouden moeten worden gezien als een oefenplaats voor democratie. Hier wordt actieve deelname van leerlingen in allerlei taken binnen de school bedoeld, met als doel een democratische schoolcultuur (vgl. March en Olsen 2000, 158). Een minder passieve en/of consumerende en meer participerende rol voor leerlingen. Dat geldt ook voor de vakken op school, waar de dialoog door de leerlingen nogal eens gemist wordt. Dit is ook wat Ichilov (2003, 647) bepleit. Hij legt een relatie met de artikelen 12 en 29 van het internationaal verdrag inzake de rechten van het kind: “The implementation of these rights in schools means that children should participate in the shaping of their own education and that their voice should be heard when decisions concerning schooling are made.”

1.5 Essenties voor het onderzoek naar de politieke socialisatie van moslimjongeren

Een democratisch gekozen zelfbestuur moet op tal van terreinen legitiem opereren, wil het op de steun van de samenleving kunnen (blijven) rekenen. Dat geldt voor zowel de beleidsinhoud als voor democratische procedures en de volksvertegenwoordigers zelf. Uit onderzoek komt naar voren, dat dit ook voor gevestigde democratieën als Nederland geen gemakkelijke opgave is; alhoewel burgers de democratie als politiek stelsel blijven omarmen, is het discours over de politiek steeds negatiever. Men voelt zich vaak ongehoord en er is om uiteenlopende redenen sprake van een steeds grotere afstand tussen kiezers en gekozenen. Dit levert kritische burgers op, ook cynische en onverschillige burgers. Uit de literatuur blijkt dat met name die laatste, steeds groter wordende groep van zogenoemde ‘afwezige burgers’ een punt van zorg is; zij hebben er geen geloof meer in, komen er hun bed niet meer voor uit. Indien het de politiek niet lukt om deze gevoelens van teleurstelling tijdig te adresseren en mensen opnieuw bij de besluitvorming te betrekken, bestaat de kans dat men zich stelselmatig buitengesloten voelt, het gevoel heeft er niet meer bij te horen. En dat wij-gevoel, het gevoel onderdeel uit te maken van de gemeenschap, blijkt juist belangrijk te zijn voor de ontwikkeling van burgerschap en burgerparticipatie. Dat geldt in principe voor alle burgers, ook voor moslimjongeren. Hoe meer zij onderdeel uitmaken van de politieke gemeenschap of de burgerlijke politieke cultuur, hoe meer verwacht mag worden van hun interesse, hun deelname en hun vertrouwen daarin. De gebeurt niet zomaar, van de ene op de andere dag; een ‘democratic way of life’ moet gestimuleerd, geleerd, geoefend, getest, uitgedaagd, bekritiseerd en telkens opnieuw ontwikkeld worden. Samen met familie, vrienden, klas- of studiegenoten, collega’s, enzovoort. Volmaakt democratisch burgerschap bestaat niet, volwaardig democratisch burgerschap wel, mede afhankelijk van de betekenis die de samenleving daaraan geeft. Nederlandse scholen hebben een wettelijke taak op het gebied van burgerschapsvorming; het curriculum in deze moet samenhang vertonen en gedurende langere tijd worden aangeboden. Zodoende leren jongeren een eigen maatschappelijke identiteit te ontwikkelen, met eigen attitudes en het daarbij behorende gedragsrepertoire. Het leren omgaan met andersdenkenden, het leren interpreteren van begrippen als vrijheid, gelijkheid en diversiteit, alsook het oefenen met gespreksvaardigheden en conflicthantering passen hierin; het maakt ze autonomer, oordeelkundiger en loyaler, eigenschappen die, in de woorden van Van Gunsteren (2006), nodig zijn om als democratisch burger overeind te blijven.

Hoofdstuk 2 Probleemstelling

2.1 Doelstelling

Torney-Purta (1997) stelt dat de relatie tussen onderwijs en democratisch burgerschap een ‘undeciphered black box’ is en dat die relatie dient te worden opgehelderd. Echter, het blootleggen van een (oorzakelijk) verband hiertussen vereist longitudinaal onderzoek naar en een multidisciplinaire benadering van de verschillende socialisatiecontexten waarin jongeren opgroeien: hun familie, de school, diverse groepen leeftijdgenoten en de kerk of de moskee. Jennings (2007, 37) schetst hoe pril het eerste onderzoek hiernaar nog is. Dit onderzoek probeert een bijdrage te leveren, maar is bescheiden van opzet. Het doel is beter inzicht te verkrijgen in hoe moslimjongeren in Nederland denken over politiek en democratie en democratisch burgerschap in het bijzonder en hoe zij hierover onderwezen worden op de middelbare school.

De gerichtheid op de school als socialisator wil niet zeggen dat er geen aandacht is besteed aan thuis en/of de moskee. Daar is naar gevraagd. De overeenkomsten en verschillen in opvattingen, waarden en normen op school, thuis en in de moskee doen er namelijk toe, maar zijn in dit onderzoek vooral beschouwd als de gegeven omstandigheden waarin jongeren opgroeien. Zij zijn niet van het ene op het andere moment een democraat, laat staan een actief participerende democratische burger. Het vergt voortdurend aandacht en onderhoud om hen politiek relevante kennis, vaardigheden, houdingen, waarden en gedrag bij te brengen. Sommige jongeren krijgen het thuis met de paplepel ingegoten, voor anderen geldt dat veel minder. Daarom is het onderwijs van wezenlijk belang, omdat het jongeren meer gelijke kansen biedt. In die zin geldt de middelbare school bij uitstek als dé oefenplaats, dé democratische proeftuin. Evenals hun leeftijdgenoten krijgen moslimjongeren op de middelbare school les over politiek en burgerschap en doen zij mee aan activiteiten op dit gebied. Over hoe zij dit beleven en wat zij ermee doen, was nog niet zo heel veel bekend. Daarom staat in dit onderzoek hun belevingswereld centraal.

2.2 Wetenschappelijke relevantie

In de laatste vijf decennia is aangetoond hoe sterk de relatie tussen opleidingsniveau en democratisch burgerschap is. Maar over wat er op dit vlak nu precies gebeurt in het primair en middelbaar onderwijs is minder bekend. De Inspectie van het Onderwijs (2011) gebruikte

zelfs de term ‘patchwork’ om het onderwijs in de eerste vijf jaar na invoering van de verplichte burgerschapsvorming in 2006 te duiden. Hoe worden leerlingen gestimuleerd om het gewenste maatschappelijk engagement te ontwikkelen? Welke lessen volgen zij en is er in die lessen naast de overdracht van kennis over politiek en democratie ook plaats voor de ontwikkeling van democratische vaardigheden, zoals door Gutmann (2000) en Ichilov (2003) wordt bepleit?

Deze verdiepende studie naar de politieke socialisatie van moslimjongeren is erop gericht meer inzicht te verkrijgen in de denkwereld van deze jongeren en de attitudes en het gedrag die daar bij horen. Door met hen in gesprek te gaan, wordt veel informatie verkregen over hun eigen beleving en de interactie met hun directe leefomgeving. In de veronderstelling dat de nationale en Europese politiek voor velen van hen nog een ver-van-mijn-bed-show zou zijn, is getracht om in deze gesprekken zoveel mogelijk aan te sluiten bij hun eigen leefomgeving, vooral de school.

2.3 Maatschappelijke relevantie

Mede naar aanleiding van recente terreuraanslagen door terreurorganisatie Islamitische Staat op het satirische weekblad Charlie Hebdo en een Joodse supermarkt in Parijs, waarschuwen politici telkens voor een betrekkelijk nieuw fenomeen: jonge mensen met een diep geworteld wantrouwen jegens westerse democratieën, die niet te betrappen zouden zijn op ook maar een greintje gevoel van burgerschap, dat noodzakelijk is voor de uitoefening van dat burgerschap. Waarom is dit, als het zich daadwerkelijk voordoet, problematisch voor westerse samenlevingen? Omdat het de solidariteit onder de burgerbevolking (‘the social glue that holds society together’) uitholt en mogelijk resulteert in een negatieve relatie tussen burgers en de natie-staat.

Alhoewel het wellicht begrijpelijk is dat politici dit aan de orde stellen in een debat over moslimfundamentalisme, is het maar de vraag of de samenleving in algemene zin te maken heeft met dit fenomeen. Er is immers tegelijk een andere, relatief gezonde ontwikkeling waarneembaar in westerse samenlevingen: die van nieuwe kritische burgers met frustraties over hoe het democratisch stelsel al dan niet werkt, maar die de democratie an sich niet afwijzen (vgl. Dalton, 1999; Dekker & den Ridder, 2015). De inspanning hier betreft het oplichten van een tip van de sluier over de burgerschapsontwikkeling bij moslimjongeren. In de verwachting enkele aanknopingspunten voor beleid te kunnen aanreiken, waar zowel jongeren, de middelbare scholen als politici de vruchten van kunnen plukken. Voorts kunnen de

resultaten van deze studie helpen om het politiek-maatschappelijke debat over democratisch burgerschap te nuanceren danwel aan te scherpen.

2.4 Centrale onderzoeksvraag en onderzoeksdeelvragen

Deze studie is exploratief van opzet; de onderzoeksvragen staan in het teken van het verkennen van de sociale werkelijkheid. De te beantwoorden centrale onderzoeksvraag is:

Hoe denken moslimjongeren over politiek en democratie in het bijzonder en wat leren zij hierover op de middelbare school?

Deze onderzoeksvraag bestaat uit drie samenhangende elementen. Het eerste element gaat over een deel van de cultureel-maatschappelijke identiteit van de moslimjongeren zelf: hun islamitische geloof. De islam geeft denklijk richting aan hun persoonlijk leven, bepaalt op enigerlei wijze hoe zij naar zichzelf en hun directe leefomgeving kijken en hoe zij met de dingen die om hen heen gebeuren omgaan. In die zin zijn het gezin en de moskee naast de school twee andere belangrijke voedingsbodems voor politieke socialisatie. Het kan zijn dat die drie werelden niet (helemaal) op elkaar aansluiten en dat de jongeren een spanningsveld ervaren tussen de waarden en normen die hen vanaf de geboorte thuis en in de moskee zijn bijgebracht (enculturatie) en de (eventueel nieuwe) waarden en normen die hen later op school of elders worden bijgebracht (acculturatie). Het is overigens nadrukkelijk niet de bedoeling om de persoonlijke en/of sociale identiteit van deze jongeren te reduceren tot alleen hun islamitisch geloof; hun identiteit ontleen zij aan veel meer dan alleen hun geloof. De bedoeling is wel om erachter te komen in hoeverre dat geloof het denken over en de omgang met andersdenkenden binnen de Nederlandse samenleving beïnvloedt. Daarom is in dit onderzoek aandacht besteed aan hoe de leerlingen zelf met hun islamitisch geloof omgaan. *Onderzoeksdeelvraag: hoe beleven moslimjongeren de islam en wat doen zij hiermee in hun dagelijks leven?*

Deze studie gaat over moslimfundamentalisme noch over radicalisering. Toch is dit, gegeven de recente terreuraanslagen in Frankrijk, aan de orde van dag in het internationale politieke en maatschappelijke debat. De ideologische tegenstellingen tussen radicaal-islamitische bewegingen enerzijds en de seculiere liberale democratieën anderzijds staan hierin centraal en voeden in belangrijke mate de vaak negatieve beeldvorming (en eventuele vooroordelen en/of

stereotypering) over de islam als godsdienst. In de media wordt dit vervolgens breed uitgemeten. Dit roept de vraag op hoe moslimjongeren hier in hun dagelijks leven mee omgaan. *Onderzoeksdeelvraag: hoe gaan moslimjongeren om met beeldvorming over de islam in het politieke en publieke debat?*

Het tweede element in de centrale onderzoeksvraag gaat over de gedachten en ideeën van moslimjongeren over politiek en democratie. Wat komt er in hun op als de term politiek valt? Waar denken zij dan aan? Spontane ideeën over politiek zeggen iets over het referentiekader van de persoon in kwestie en nodigen uit tot het stellen van nieuwe en verdiepende vragen over persoonlijke omstandigheden. Bovendien wordt inzichtelijk of een jongere een beetje ‘grip’ heeft op de onderliggende materie. *Onderzoeksdeelvraag: welke associaties hebben moslimjongeren bij de term politiek, wat zijn hun spontane ideeën hierover?*

In de wetenschap heeft het woord ‘democratie’ geen eenduidige betekenis. Er bestaan zogenoemde minimale definities, waarbij de democratie wordt opgevat als een middel of een besluitvormingsprocedure en het vooral gaat om elementen als stemrecht, vrije verkiezingen en de aanwezigheid van democratische instellingen en procedures. Daarnaast bestaan ook bredere, zogenoemde maximale definities, waarbij de democratie meer als samenlevingsideaal wordt gedeut, als een doel op zich. Het gaat dan meer over de resultaten van een democratie, zoals in vrede met elkaar samenleven en sociale gelijkheid (vgl. Baviskar & Malone 2004, 5). Mayer, Edelenbos en Monnikhof (2003, 83–104) refereren aan een vergelijkbaar onderscheid tussen de instrumentele en substantiële visie op democratie.

Uit de literatuur komen elementen naar voren die kenmerkend zijn voor het al dan niet functioneren van een democratie: de democratie als samenlevingsideaal, gebaseerd op vrijheid en gelijkheid van alle burgers en gericht op stabiliteit en vreedzaam samenleven; institutionele waarborgen van de democratie als representatie (waaronder instituties als politieke partijen), machtscheiding en controle en evenwicht tussen de drie staatsmachten; legitimiteit van het handelen of niet-handelen door bestuurders en/of volksvertegenwoordigers; al dan niet actief democratisch burgerschap (burgerparticipatie) in de samenleving, gerelateerd aan mogelijk toekomstige politieke en/of maatschappelijke rollen. Bij elkaar vormen deze elementen het referentiekader om de gedachten en ideeën van moslimjongeren over democratie te duiden. *Onderzoeksdeelvraag: wat weten moslimjongeren over democratie en hoe denken zij over de democratie in Nederland?*

Het derde element in de centrale onderzoeksvraag is het onderwijs over politiek en de democratie op de middelbare school. Het gaat hierbij niet alleen om het curriculum van de scholen, maar ook om het belang dat de leerlingen hieraan hechten. Welke vakken krijgen zij en hoe beoordelen zij het nut van deze vakken in het kader van hun politieke en/of maatschappelijke rol later? Is er sprake van een interactief lesprogramma, bijvoorbeeld in de vorm van maatschappelijke stages of uitstapjes naar de Tweede Kamer? Is er in de lessen aandacht voor actuele gebeurtenissen en hoe wordt het gesprek hierover gevoerd? Maakt het oefenen van vaardigheden onderdeel uit van de lessen en zo ja, wat leren de jongeren hiervan? Welke rol heeft de docent en hoe wordt de interactie tussen leerlingen gecoördineerd? *Onderzoeksdeelvraag: wat leren moslimjongeren over politiek op de middelbare school en welk belang hechten zij hieraan?*

Na school is er tijd voor andere dingen, zoals sporten en andere vrijetijdsbesteding. Veel jongeren hebben een druk sociaal leven. Hierbij is het contact met anderen dan hun ouders, vrienden en/of klasgenoten essentieel; naarmate zij ouder worden ontlenen zij hun eigen identiteit ook aan die contacten. Vaak is er ook sprake van zogenoemde rolmodellen, volwassenen die het voorbeeld geven van gewenst gedrag in een bepaalde groep of situatie. Spelenderwijs leren de jongeren om te gaan met gezag, gedragsregels, eventuele teleurstellingen in het contact met anderen, conflictsituaties elders, enzovoort. Hetzelfde geldt voor thuis: daar zijn regels en afspraken over hoe je met elkaar omgaat en dan geldt het ouderlijk gezag. Verondersteld wordt dat socialisatieprocessen beter slagen, als de omgang met anderen in uiteenlopende situaties op elkaar aansluit. Dat geldt evenzo voor politiek gedrag. Naarmate jongeren op meer plekken dan alleen op school praten over politiek en zij oefenen met politieke vaardigheden, zijn zij naar verwachting beter voorbereid op toekomstige politieke en/of burgerrollen. *Onderzoeksdeelvraag: Waar elders leren moslimjongeren nog meer over politiek en welk belang hechten zij daaraan?*

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethode

3.1 Verantwoording keuze voor kwalitatief onderzoek

In dit onderzoek staat de belevingswereld van moslimjongeren centraal. Daarom is gekozen voor exploratief onderzoek, middels een zogenoemde kwalitatieve methode van dataverzameling. Het voeren van een open gesprek over politiek en democratie levert gedetailleerde informatie op over denkbeelden, persoonlijke opvattingen, zienswijzen en meningen. In een een-op-een-gesprek krijgt de jongere ook ruimschoots de kans om een standpunt of mening nader uit te leggen en is er ruimte om terug te komen op dingen die eerder in het gesprek aan de orde zijn geweest.

Bovendien is het mogelijk om tijdens een gesprek de non-verbale communicatie van de jongere te observeren en die eventueel ter sprake te brengen. Klopt zijn of haar gezichtsuitdrukking met hetgeen verteld wordt? Hoe zit de jongere erbij, is hij of zij ontspannen of niet? Kost het moeite om de aandacht erbij te houden?

Bijkomend voordeel van deze onderzoeksaanpak is geweest, dat nieuwe inzichten soms leidden tot het tussentijds aanpassen of toevoegen van vragen over bepaalde onderwerpen. Een voorbeeld hiervan was het toevoegen van een vraag naar het precieze onderscheid dat moslimjongeren maken tussen de Nederlandse wet- en regelgeving en regels uit de islamitische geloofsleer.

3.2 Werving en selectie van scholen en leerlingen

Voor de selectie van middelbare scholen is gekeken naar wijken en buurten waar (op 1 januari 2015) relatief veel allochtonen wonen, om de kans op het vinden van middelbare scholen met veel moslimjongeren te vergroten. Daarnaast is gekeken naar de leeftijdsopbouw in deze wijken en gezocht naar wijken met een relatief hoog aantal jongeren in de categorieën jonger dan 15 jaar en 15 – 25 jaar. Hierbij is gebruik gemaakt van de Wijk- en buurtkaart 2014/2015 van het Centraal Bureau voor de Statistiek. Er zijn op deze wijze vier wijken geselecteerd: Tuinenhoven in Rotterdam-IJsselmonde, Zuiderpark in Den Haag, Palenstein in Zoetermeer en Geuzenveld-Slotermeer in Amsterdam-West. Vervolgens zijn er twee scholen in deze wijken verzocht om mee te doen aan het onderzoek. De twee scholen in Amsterdam-West wilden zonder opgave van redenen niet deelnemen aan het onderzoek. In Zoetermeer wilde één school aanvankelijk meedoen, maar zag daar later om praktische redenen, alsnog van af. In

Rotterdam reageerde één school voor MAVO en de Kader Beroepsgerichte Leerweg (KBL), ofwel vMBO, enthousiast, en in Den Haag waren dat twee scholen: een school voor HAVO/Atheneum/Gymnasium en een school voor Middelbaar Beroeps Onderwijs. De eerste school zag er later, eveneens om praktische redenen, alsnog van af. Het vMBO in Rotterdam en het MBO in Den Haag bleven over. Daarom zijn opnieuw twee scholen in Amsterdam benaderd, een in Amsterdam-West, een in Amsterdam-Oost. In afwachting van hun antwoord is er contact geweest met een school voor HAVO/Atheneum/ Gymnasium in de Amsterdamse wijk Watergraafsmeer. Deze school gaf aan veel moslimjongeren te onderwijzen en wilde graag meedoen aan het onderzoek. Zodoende was er voldoende spreiding onder de leerlingen, zowel qua leeftijdsopbouw als qua opleidingsniveau. Het verzoek aan de beide andere Amsterdamse scholen is toen ingetrokken.

Na de selectie van de scholen is er overleg geweest met twee docenten (Rotterdam, Amsterdam) en een coördinator (Den Haag) over de selectie van klassen. In Rotterdam en Amsterdam is gekozen voor klassen uit de onderbouw en in Den Haag voor het eerste en tweede leerjaar. Daarnaast zijn er afspraken gemaakt over het informeren van leerlingen en hun ouders over het onderzoek. In Rotterdam en Amsterdam (leeftijd 11 – 15 jaar) is ervoor gekozen om de ouders van de leerlingen per brief te vragen (zie bijlage 1) om de toestemming voor deelname van hun kind aan het onderzoek. In Den Haag (leeftijd 16 – 20 jaar) zijn de leerlingen zelf gevraagd om hun medewerking. De uiteindelijke selectie van leerlingen is steekproefsgewijs geschied. Alle geselecteerde leerlingen hebben hun medewerking verleend aan het onderzoek. In bijlage 2 is de samenstelling van het uiteindelijke cohort te zien.

3.3 Dataverzameling

De interviews zijn met behulp van een literatuurstudie voorbereid. Naast wetenschappelijke literatuur zijn diverse secundaire bronnen geraadpleegd, zoals publicaties van de SLO en de curricula van de scholen. Op basis hiervan is een zogenoemde ‘topiclijst’ gemaakt, een lijst met mogelijke gespreksonderwerpen en verwante interviewvragen (zie bijlage 3). Naar aanleiding van de eerste zes interviews zijn aanvullende bronnen geraadpleegd over terreurbeweging Islamitische Staat en is deze lijst aangepast.

Voorafgaand aan de interviews zijn kennismakingsgesprekken gevoerd met docenten van de scholen. Deze gesprekken gingen voornamelijk over het curriculum van de school, ter voorbe-

reiding op de interviews. Op alledrie de scholen wordt aan burgerschapsvorming gedaan. In Rotterdam (eerste en tweede jaar onderbouw vMBO) komt burgerschapsvorming het meest aan de orde bij de vakken Mens en maatschappij en Geschiedenis (meerdere schooljaren, wekelijks). In Den Haag (overgangsjaar naar kwalificatieniveau 2 MBO) bij het vak Burger-schap (één jaar, wekelijks) en in Amsterdam (overgangsjaar naar onderbouw HAVO/ Athe-neum/Gymnasium) bij het themavak Politiek (drie weken lang) en Geschiedenis (meerdere schooljaren wekelijks). In Amsterdam verandert het themavak om de drie weken in een ander maatschappelijk thema. Het HAVO/Atheneum/Gymnasium biedt daarna het vak Maatschap-pijleer aan (meerdere schooljaren, wekelijks).

In Rotterdam was er naast de lessen tot voor kort sprake van de verplichte maatschap-pelijke stage, maar die is na het vrijstellen ervan in het schooljaar 2014/2015 geschrapt. In het derde leerjaar gaan de Rotterdamse scholieren op bezoek bij de Haagse Tribune¹ en de Twee-de Kamer. In Den Haag worden naast de lessen geen extra activiteiten georganiseerd. In Am-sterdam stonden de ‘Haagse Tribune’ en de Tweede Kamer dit jaar al op het programma. Daarna volgen bij het vak Maatschappijleer vergelijkbare activiteiten. Het verschil in de curri-cula van de scholen wordt mede bepaald door het verschil tussen de doelstellingen van het voortgezet onderwijs (Rotterdam en Amsterdam) en de doelstellingen van het MBO (Den Haag).

Tevens is aan de docenten gevraagd welke lessen de te interviewen leerlingen al dan niet hadden gevolgd en welke onderwerpen in de periode voorafgaand aan de interviews aan de orde waren geweest. Daarnaast is uitgelegd welke gespreksonderwerpen in de interviews aan de orde zouden komen. Daarbij is op alle scholen specifiek ingegaan op de relevantie van de onderzoeksdeelvragen over het islamitisch geloof (de persoonlijke beleving van de islam en de reactie op beeldvorming in politiek en media) en de onderzoeksdeelvraag over politieke socialisatie elders. Met voorbeelden uit de eigen lessen bevestigden de docenten het belang van deze vragen. Op één school is nader ingegaan op eventuele vragen over de terreurbewe-ging Islamitische Staat. Dit had te maken met een incident dat de dag ervoor op die school had plaatsgevonden. Na uitleg over het open karakter van dit onderzoek en dat alles in princi-pe aan de orde mag komen, mits de jongeren daar zelf voor kiezen, is die situatie gelaten voor wat het was. De kennismakingsgesprekken waren nuttig. Van de gegevens uit deze gesprek-ken zijn memo’s met aantekeningen gemaakt ten behoeve van de latere data-analyse.

¹ De Haagse Tribune wordt georganiseerd door ProDemos, Huis voor Democratie en Rechtsstaat. ProDemos heeft een breed scala aan activiteiten ontwikkeld die aansluiten bij de onderwijsdoelstellingen van vakken als Geschiedenis, Maatschappijleer en Loopbaan en burgerschap. ProDemos biedt scholen een gratis educatieve dag aan in politiek Den Haag.

De onderzoeksresultaten worden enigszins beïnvloed door het moment waarop de gesprekken hebben plaatsgevonden. In Rotterdam was dat aan het eind en in Den Haag en Amsterdam aan het begin van het schooljaar.

Een open en kwalitatieve onderzoeksaanpak bood de meeste kans op het boven tafel krijgen van de gewenste informatie. Het verloop van de gesprekken verschilde van geval tot geval. Door hier variatie in toe te staan was het mogelijk om zoveel mogelijk aan te sluiten bij de belevingswereld van iedere leerling afzonderlijk. Door het stellen van open vragen hadden zij de vrijheid om naar hartelust te vertellen over hun ideeën en hun mening te geven over de onderwerpen die aan de orde werden gesteld.

Een aantal leerlingen was wat schuchter aan het begin van het gesprek. Zij zijn gerustgesteld door te benadrukken dat alles gezegd mocht worden en dat niets van wat zij vertelden als goed of fout beoordeeld zou worden. Tevens is hen gevraagd om als zij het antwoord op een vraag schuldig moesten blijven, dit gewoon even aan te geven. Zodoende was het mogelijk om de bedoeling van de vraag uit te leggen of de vraag iets anders te stellen. Dit hielp hen over de spreekwoordelijke drempel heen.

In de veronderstelling dat sommige leerlingen moeite zouden hebben met bepaalde abstracte begrippen zoals ‘meerderheidsbesluitvorming’, zijn wat casuïstieken bedacht die iets dichterbij huis liggen: Naar een voorbeeld van Nieuwelink et al. (2013) is een casus gepresenteerd over een les die uitvalt op school, waarna de leerlingen samen moeten beslissen wanneer die les wordt ingehaald, en een casus over bootvluchtelingen. Het idee was om erachter te komen of de jongeren zich kunnen verplaatsen in het politieke bedrijf, ook op momenten dat er ingewikkelde besluiten genomen moeten worden, en of zij zich kunnen vinden in democratische besluitvormingsprocedures en zich kunnen neerleggen bij besluiten die, wellicht in hun eigen nadeel, door een meerderheid van de volksvertegenwoordiging genomen worden.

Het begrippenpaar burgerschap en burgerschapsvorming is in de gesprekken geconcretiseerd aan de hand van voorbeelden over hoe je actief democratisch burgerschap kunt invullen, zoals met vrijwilligerswerk of door te participeren in het plaatselijk verenigingsleven, door lid te worden van een politieke partij of je in te zetten voor een speciale belangengroep, zoals de milieubeweging of de homobeweging. Het idee was om erachter te komen of jongeren zich kunnen verplaatsen in diverse rollen van het maatschappelijk middenveld en het belang hiervan voor de politiek. Zien zij voor zichzelf zo’n rol in het verschiep, of willen zij er

niets van weten? Wanneer is bemoeienis met de politiek volgens hen vereist en tot hoever mag die bemoeienis eigenlijk gaan?

Onverhoopt en onverwacht gaven twee jongeren tijdens het gesprek aan niet islamitisch, maar christelijk te zijn. Ter plekke is er voor gekozen om het interview niet stop te zetten, maar deze jongeren vooral te vragen naar hun reflectie op de overeenkomsten en verschillen tussen henzelf en hun islamitische klasgenoten, vooral ten aanzien van opvattingen over het geloof en het gedrag dat daaruit voortvloeit. Tijdens de data-analyse bleek dit een vruchtbare keuze te zijn geweest.

In totaal zijn uiteindelijk 22 gesprekken gevoerd. In Rotterdam op 25 juni 2015, in Den Haag op 9 september 2015 en in Amsterdam op 2 en 9 oktober 2015. Alle interviews zijn digitaal opgenomen.

3.4 Data-analyse

Van de 22 gesprekken zijn er 20 uitgewerkt voor analyse. Eén jongere sprak zo zacht en binnensmonds, dat er bij afluisteren van de digitale opname geen woord van te verstaan was. In het andere geval liet de techniek te wensen over, met als gevolg dat een deel van het interview niet was opgenomen. De 20 resterende interviews zijn getranscribeerd. Hierbij is hetgeen gezegd is letterlijk uitgeschreven; foute zinsconstructies en/of verkeerd woordgebruik zijn derhalve overgenomen in het transcript².

Deze studie draagt bij aan theorieontwikkeling over politieke socialisatie; theorieontwikkeling is het doel van de gefundeerde theoriebenadering (Boeije 2014, 92). Ten behoeve van een systematische analyse van de verzamelde gegevens is een codeerschema³ gemaakt. Het coderen is de belangrijkste techniek in de gefundeerde theoriebenadering; coderen helpt de analyse te structureren. Ten behoeve van de data-analyse zijn achtereenvolgens, open codering, axiale codering en selectieve codering toegepast (Boeije 2014, 111 – 148) volgens een zogenoemde onderzoeksslang. Bij het open coderen is bepaald welke tekstfragmenten relevant zijn voor het onderzoek en zijn betekenisvolle tekstfragmenten voorzien van een code. Zodoende zijn er tien deelreinen in beeld gebracht: associaties met politiek; kennis over democratie; mening over de democratie in Nederland; persoonlijke beleving islam; mening over Islamitische

² Het transcript verbatim (pdf) is separaat van de thesis aangeleverd en op te vragen bij de faculteit.

³ Het codeerschema (pdf) is separaat van de thesis aangeleverd en op te vragen bij de faculteit.

Staat; reactie op beeldvorming islam in het publieke debat; reactie op beeldvorming islam in het politieke debat; lessen politiek en burgerschap op school; lessen politiek en burgerschap elders; politieke en/of burgerrollen in de toekomst. Bij het axiaal coderen zijn de tien deelterreinen nader onder de loep gelegd en onderverdeeld in categorieën van bij elkaar behorende tekstfragmenten. Bij het categoriseren is ook al gekeken naar patronen in de categorieën en de eventuele relaties daartussen. Tot slot is met behulp van selectieve codering verdere structuur aangebracht in de verzamelde gegevens. Daarbij is vooral een relatie gelegd met de literatuur, de probeemstelling en de daarvan afgeleide onderzoeksvragen. Gekeken is naar de onderlinge samenhang tussen categorieën en het groeperen ervan. Vervolgens is besloten om de deelterreinen ‘kennis over democratie’, ‘mening over de democratie in Nederland’ en ‘toekomstige politieke en/of burgerrollen’ samen te voegen en hetzelfde te doen met de deelterreinen ‘reactie op beeldvorming islam in het publieke debat’ en ‘reactie op beeldvorming islam in het politieke debat’. De reden hiervoor was dat deze groepen categorieën feitelijk sterk in elkaars verlengde lagen; door ze samen te voegen zou het verslag erover aan betekenis winnen. Daarnaast is besloten om het deelterrein ‘mening over Islamitische Staat’ niet apart te verslaan, maar te gebruiken als ondersteunend materiaal bij het verslag over het deelterrein ‘persoonlijke beleving islam’. De reden hiervoor was dat terreur en/of islamitisch radicalisme, alhoewel veel aan de orde gesteld tijdens de interviews, als zodanig geen deel uitmaakt van de onderzoeksdeelvragen.

Gedurende de uitvoeringsfase van het onderzoek zijn gegevens telkens geanalyseerd volgens het principe van constante vergelijking; nieuwe gegevens werden vergeleken met eerder verzamelde gegevens en indien nodig werden coderingen toegevoegd, samengevoegd of gesplitst en/of werden categorieën aangepast.

Hoofdstuk 4 Moslimjongeren over democratie

4.1 Inleiding

Hoe denken moslimjongeren over politiek en democratie in het bijzonder en wat leren zij hierover op de middelbare school? Het antwoord op die vraag wordt in het navolgende stukje bij beetje ontrafeld. Iedere paragraaf start met een onderzoeksdeelvraag. Daarna volgen de belangrijkste bevindingen, geïllustreerd met uitspraken van de moslimjongeren zelf. Evenals in het transcript worden die uitspraken zo goed als letterlijk weergegeven, inclusief foute zinsconstructies en/of verkeerd woordgebruik. In het kader van de privacy zijn hun uitspraken geanonimiseerd weergegeven; alleen het geslacht en de leeftijd van de leerling worden vermeld. Indien nodig zijn enkele opmerkingen geplaatst over het gespreksverloop. Bijvoorbeeld dat sommige leerlingen het aanvankelijk moeilijk vonden om het begrip democratie te duiden. Tevens zijn bijzondere omstandigheden weergegeven, zoals het bezoek aan de Tweede Kamer door de leerlingen uit Amsterdam, daags voor het afnemen van de interviews.

4.2 Het islamitisch geloof in het dagelijks leven

Hoe beleven moslimjongeren de islam en wat doen zij hiermee in hun dagelijks leven? Dát de leerlingen geloven lijkt voor hen een vanzelfsprekendheid, gegeven het gemak en het enthousiasme waarmee zij erover vertellen. Alhoewel het volgens sommige leerlingen niet altijd makkelijk is om te leven volgens de islam, blijven twijfels over het bestaan van Allah of een kritische noot inzake de islamitische geloofsleer tijdens de gesprekken achterwege. In die zin komen de moslimjongeren over als trouwe volgelingen van de islam en lijken zij hun religie te verabsoluteren, vergelijkbaar met gelovigen van de twee andere monotheïstische godsdiensten, het jodendom en christendom.

Nagenoeg alle leerlingen beleven hun islamitisch geloof als iets van zichzelf. In het gezin en in de moskee is hier volgens hen veel aandacht voor, daarbuiten veel minder. Desgevraagd vinden zij het niet nodig om met anderen dan met hun ouders, broers en zussen of andere gelovigen over het geloof te praten en erover te leren, laat staan om anderen over te halen in hetzelfde te geloven of hiervan te getuigen. Het geloof wordt als iets moois ervaren, van toegevoegde waarde in het dagelijks leven, een persoonlijk kompas. Het helpt hen in moeilijke situaties, geeft steun en biedt perspectief. Sommige leerlingen krijgen rust en zelfvertrouwen door op stressvolle momenten iets uit de Koran te lezen of door te bidden.

Meisje, 13 jaar

Ons geloof helpt ons bij eerlijk zijn tegen elkaar, rekening houden met elkaar, samen oplossingen bedenken en elkaar helpen. We leren hoe dat moet. Maar het is niet altijd makkelijk.

Jongen, 14 jaar

Als ik gestresst ben ga ik bidden en daar wordt ik rustig van. Of als ik naar iets verlang, dan bid ik ook wel en dat helpt dan. Het geeft steun. Of zelfvertrouwen.

Jongeman, 18 jaar

De islam is iets van onszelf, daar zou ik anderen niet mee lastig vallen. Nee, met vrienden praat ik niet echt over het geloof. Is iets persoonlijks. Met vrienden ben je meer aan het chillen en zo. Meer thuis.

Op een enkeling na leven de leerlingen naar eigen zeggen volgens de regels van de islam. De islamitische geloofsleer komt volgens hen tot uitdrukking in de gedragsleer en daarmee is de gedragsleer voor hen even vanzelfsprekend als geloven in de islam. De twee christelijke leerlingen valt het op dat hun islamitische klasgenoten veel meer dan zijzelf volgens bepaalde regels leven en zich daar consequent aan houden. Alhoewel dit vrij dogmatisch overkomt, lijken de jonge moslims dit zelf niet zo te ervaren. Leven volgens de regels van de islam is hen naar eigen zeggen vanaf de geboorte bijgebracht en daarom als vanzelf geïntegreerd in hun dagelijks leven. Het ritueel gebed en regelmatig moskeebezoek worden het meest genoemd.

De interpretatie van de gedragsregels door de verschillende islamitische stromingen of etnische groepen binnen de islam, kan en mag volgens de leerlingen van geval tot geval verschillen. In de gesprekken wordt dit een paar keer geïllustreerd aan de hand van het bestaan van de vele soorten moskeeën in Nederland, met ieder hun eigen benadering van de islamitische geloofsleer en, daarvan afgeleid, de uitleg voor de inrichting van het dagelijks leven. Meningsverschillen over een interpretatie van de Koran kunnen volgens sommige leerlingen storend zijn voor de eenheid binnen de islamitische gemeenschap, maar zijn niet per definitie slecht. Je niet houden aan de gedragsregels daarentegen, bepaald door de ‘eigen’ gemeenschap, is dat wel.

In het licht van de eerdere opmerkingen over de islam, volgens de moslimjongeren een individuele kwestie die het liefst in gezinsverband of met andere gelovigen beleefd en gedeeld wordt, doet deze invulling van de regels van de islam het meest denken aan het beginsel ‘soevereiniteit in eigen kring’ uit de calvinistische ‘scheppingsleer’, aan het begin van de twin-

tigste eeuw geïntroduceerd door Abraham Kuyper. Vanuit die leer bezien zijn het gezin en de kerk, hier de moskee, in de hoedanigheid als ‘levenskring’ soeverein, waarmee bedoeld wordt dat zij hun eigen, onafhankelijk gezag hebben, dat niet onder het gezag van een andere levenskring staat. De geschapen werkelijkheid bestaat in deze opvatting uit een pluriforme veelheid van ongelijke verschijnselen en levenskringen, elk met een eigen aard, taak en levenswet, maar gelijkwaardig en soeverein in eigen kring. Dit genereert een bepaalde vrijheid om het geloof naar eigen goeddunken in te vullen, zonder al teveel bemoeienis door anderen of door de staat. Sommige moslimjongeren benadrukken in deze, dat het fijn is om als moslim in Nederland te leven, omdat hier voldoende ruimte voor henzelf bestaat om het islamitisch geloof in te vullen zoals zij dat graag willen.

Anders dan de antirevolutionaire beweging van Abraham Kuyper, die vanuit leerstellingen bewust streefde naar een publieke ordening van (vooral) het niet-staatskundig leven en daarmee de staat zoveel mogelijk buiten de deur probeerde te houden, presenteren de leerlingen de heterogene samenstelling van de islamitische gemeenschap of hun gezinssituatie en de verschillen met andere islamitische gezinnen meer als een toevallige samenloop van (gegeven) omstandigheden. Zij zijn zich minder bewust van de preciese verschillen tussen de diverse islamitische stromingen ten aanzien van de geloofsleer en de vertaling daarvan naar de gedragsleer. De leerlingen vinden de islamitische regels ‘gewoon’ belangrijk en krijgen van huis uit mee hoe daar mee om te gaan.

Meisje, 15 jaar

God heeft ons op aarde gezet, als een test. Om te kijken of je naar de hemel mag. We hebben heel veel regels waar je je aan moet houden. Doe je gebeden, lees de Koran, heb dingen over voor de armen. Wel vijftienduizend van die regels. Ik ga iedere vrijdag naar de moskee.

Jongen, 14 jaar

Delen veel met familie en broeders en zusters. Leren de Koran te lezen en begrijpen wat er staat. Soort van dagboekagenda.

Jongen, 13 jaar

Het is ons aangeleerd. Dat ons geloof op nummer één staat. Dat we van daaruit praten. Wij praten veel meer [dan niet-islamitische klasgenoten] vanuit de regels van de islam. Ik ga naar de moskee en ik bid elke dag. Ik leer mijn broertjes ook dat soort dingen. In de moskee krijg je veel informatie over de islam, je leert er veel over de Koran.

Jongen, 12 jaar, christelijk

Ze houden hun ook echt aan de geloof, ze eten bijvoorbeeld... Ze willen naar de McDonald's, niet dat het zo is, maar zij gaan dat dan niet doen, want er zit vlees in wat zij niet mogen hebben. En ik zie ook echt aan hun dat zij gelovig zijn en ze zich echt aan de regels houden.

Een paar leerlingen is gevraagd wat het verschil is tussen Nederlandse wet- en regelgeving en de islamitische gedragsleer. Zij onderscheiden allemaal het verplichte karakter van de Nederlandse wet- en regelgeving en de individuele keuze om volgens de regels van de islam te leven. Het ontbreekt hen vooralsnog aan ideeën over het totalitaire staatsmodel in sommige islamitische landen, waarbij de politieke macht in dienst staat van de islam en islamitische wet- en regelgeving, met als gevolg een geheel andere, want godsdienstige invulling van burgerschap; de scheiding tussen kerk en staat in Nederland is voor hen een gegeven en wordt geaccepteerd.

Jongen, 12 jaar

Uhm, dat er, dat je je meer moet houden aan de wet en bij de islam denk ik gewoon dat je je aan de islamitische dingen moet houden. Soms gaat iemand naar de moskee en iemand anders niet. Dat is voor jezelf, je mag het zelf bepalen. Iemand mag niet zelf bepalen dat 'ie door een rood stoplicht rijdt, dat niet. Dat geldt voor iedereen. Maar als je naar de moskee gaat, of misschien niet, dat moet je zelf bepalen.

Jongen, 13 jaar

Politieke regels zijn voor iedereen. Die van de Koran niet. Als moslim heb je wel regeltjes maar mag je ook veel zelf bepalen.

Nagenoeg alle leerlingen vinden dat iedereen voor zichzelf uitmaakt hoe hij of zij wil leven. Een enkeling benoemt dat sommige leefstijlen weliswaar botsen met de islam, maar benadrukt dat zo iets een persoonlijke keuze is. Sommige leerlingen vinden het juist prettig dat er mensen zijn uit een andere cultuur of met een andere religie, omdat zij hiervan kunnen leren en dit hen bewuster maakt van wie zij zelf zijn, hoe zij over dingen denken en zich gedragen. Respect is een woord dat veel gebruikt wordt. Hier valt een tolerante houding ten opzichte van andersdenkenden uit op te maken. Op één leerling uit Irak na, ervaart geen van hen dan ook belemmeringen in de omgang met anderen. De jongen uit Irak heeft in het land van herkomst vervelende ervaringen gehad met joden en christenen en vindt het lastig om die ervaringen achter zich te laten, nu in Nederland met hen moet worden samengewerkt. Hij relativeert dat wel meteen door te vertellen dat het samenleven met joden en christenen in Nederland moet

kunnen, eenvoudigweg omdat hier geen oorlog is, en maakt daarbij een onderscheid tussen de persoonlijke beleving en de in Nederland gebruikelijke omgangsvormen.

In relatie tot de vrij strikte opvattingen van de leerlingen over het naleven van de islamitische gedragsleer, is hun tolerante houding ten opzichte van andersdenkenden opvallend te noemen. Van oudsher is tolerantie ten opzichte van niet-moslims of godsdienstige minderheden binnen de islam namelijk problematisch: volwaardig burgerschap kan alleen bereikt worden door volledige onderwerping aan het goddelijk gezag. “In de islam is er niet zoiets als het natuurrecht, dat onafhankelijk van de godsdienst door de rede kan worden ontdekt. Derhalve kent de islam ook geen rechten van ‘de’ mens, die zonder godsdienst van natuurwet of andere wetten zouden kunnen worden afgeleid. De islam erkent [vanouds] alleen mensenrechten, indien die niet in strijd zijn met de gedragsleer en indien die de gedragsleer niet dreigen te moderniseren. Wet en natuur zijn één, omdat Allah de wereld beheerst en alles een plaats heeft in zijn goddelijk wereldplan zoals hij dat voor gelovigen heeft geopenbaard in de Koran. Daarom kan men zich in een islamitische staat niet beroepen op algemene mensenrechten, die in die staat geen enkele basis noch status hebben (Vatikiotis, 1987, in: Banning en Woldring, 1998, 216).”

Ofschoon veel islamitische landen de traditioneel-islamitische maatschappelijke en politieke orde hebben gemoderniseerd, dat wil zeggen op enigerlei wijze gedemocratiseerd, wijzen vooral fundamentalistische moslims de volkssoevereiniteit, de democratie en de daarin geldende meerderheidsregel en de scheiding der machten af. “Moslims in westerse landen participeren volgens de daar geldende rechtsregels in een pluriforme democratie. De meesten zijn tolerant tegenover andere godsdiensten en politieke visies. Wel voelen velen zich deelgenoot van een gemeenschappelijk islamitisch erfgoed; daarin hebben zijn hun ‘wortels’. Vandaar hun verbondenheid met de landen van herkomst. Vandaar óók de spanningen die zij ervaren tussen westerse en islamitische waarden en normen (Banning en Woldring, 1998, 217) (vgl. Pels en De Ruyter, 2011, 124 – 127).” Alhoewel dat spanningsveld gedurende de afgelopen jaren centraal stond in het politieke en maatschappelijke debat, is er bij de moslimjongeren in dit onderzoek van die spanningen (nog) weinig te merken. Zij tonen zich betrekkelijk onbevangen ten opzichte van andersdenkenden om hen heen.

Jongen, 15 jaar

Niet iedereen hoeft moslim te zijn, dat maakt iedereen zelf uit. Als je elkaar maar begrijpt en niet in de weg loopt. We praten in de klas ook over verschillende geloven, nu over de ramadan bijvoorbeeld.

Jongeman, 18 jaar

Ik zou zoiets niet zeggen als Wilders, over andere mensen. Want dit is Nederland, ik ben hier geboren en ik respecteer iedereen die om me heen is hier. Maakt niet uit wie je bent of wat je bent, of je in een rolstoel zit, ik respecteer je gewoon, je bent een persoon. Zo ben ik mijn hele leven al geweest.

Jongen, 12 jaar

Er hoeven helemaal niet meer Nederlanders islamitisch te worden. Daarom ben ik juist blij dat er vrijheid van meningsuiting is. Ja, iedereen moet zelf doen wat 'ie belangrijk vindt. Je moet niks, mag alles. Ik zou niet alleen wat willen weten over de islam, maar ook over andere geloven. Als je weet hoe iemand anders gelooft, kan je het beter begrijpen en rekening met hun houden, en hun met jou.

Jongen, 12 jaar

Ik zou niet terug willen naar Pakistan. Nederland vind ik een fijne land. Want veiliger ook en ik vind het ook een leuk land. Gewoon de samenleving, dat iedereen... In mijn buurt, dat je iedereen gelijk behandelt. Aan de overkant van mij woont een christen, en naast mij woont een jood, dat is gemixt een beetje. En dat kan dus ook.

Het geloof, zo werd eerder geconstateerd, is een private kwestie en mensen met een andere geloofsovertuiging of levenswijze moeten dat volgens deze jongeren voor zichzelf uitmaken. Dat blijkt eens te meer als hen gevraagd wordt naar hun mening over terreurbeweging Islamitische Staat (IS), die zegt uit naam van de islam te handelen. IS stelt zich principieel vijandig op ten opzichte van de liberaal democratische rechtsstaat: In de democratie ligt de soevereiniteit immers bij de mensen (het volk) in plaats van bij God. Dit stelt allerlei individuen of belangengroepen in staat om een gooi te doen naar de politieke macht ten koste van het veronderstelde algemeen belang, namelijk onderwerping aan het goddelijk gezag. IS veroordeelt de scheiding tussen kerk en staat in een seculiere liberale democratie, omdat er voor het geloof, als private kwestie, geen plek is in de publieke of politieke arena. Als godsdienst sluit de islam het vestigen of inrichten van een democratie niet uit, islamitische terreurbewegingen daarentegen doen dat wel.

De leerlingen in dit onderzoek herkennen zich niet in de door IS opgeworpen ideologische tegenstellingen, nemen in eigen woorden nadrukkelijk afstand van het gedachtegoed van IS en drukken zich stellig uit over de handelwijze van de terreurbeweging. IS doet er volgens hen alles aan om de islam in een verkeerd daglicht te stellen: IS zaait dood en verderf, zelfs onder moslims. Dit is volgens de leerlingen tegenstrijdig met het gedachtegoed van de islam en daarom verwerpelijk, niet te verdedigen. Zij vinden het lastig om aan anderen, niet-

gelovigen of gelovigen van andere godsdiensten, te moeten uitleggen dat IS niets met de islam van doen heeft. Zij voelen zich in dat opzicht gesteund door de aandacht in de lessen op school voor de terreurdaden van IS, omdat er dan op een normale, rustige manier met elkaar over gesproken en gediscussieerd kan worden. Naar elkaar luisteren en met elkaar van gedachten wisselen over moeilijke onderwerpen als de ‘djihaad’ helpt hen bij het vormen van een eigen mening en het innemen van een standpunt hierover. Thuis gebeurt hetzelfde, maar is men het er sneller over eens dat IS en de islam twee tegenpolen zijn.

Een paar leerlingen uit Den Haag vallen op; ze hebben geen empathie voor IS of haten de organisatie zelfs, maar vermoeden een complot, waarbij de Verenigde Staten IS inzetten om de islam zwart te maken. Geopolitieke conflicten of economische belangen zouden hieraan ten grondslag liggen.

Jongen, 13 jaar

Ik denk dat ze gewoon iedereen willen weghalen die tegen de islam is. Maar je moet eigenlijk andermans geloof ook respecteren, maar dat doen die mensen niet. Ze willen gewoon iedereen weg hebben die niet in de islam gelooft, ja, iedereen moet weg.

Jongeman, 20 jaar

IS? Ah! Bullshit! Ze maken eigen moskeeën kapot. Ze maken kinderen dood en zo. Slaat nergens op.

Jongen, 14 jaar

IS wil ook de joden vernietigen. Net als Hitler, en dan zeggen ze dat hij zijn werk niet goed heeft afgemaakt. Dat slaat echt nergens op. IS is geen islam, dat zeggen ze, maar het is niet zo. Het zijn terroristen, die andere mensen willen doden.

Jongen, 13 jaar

Mijn vader zegt wel, niet tegen mij, want ik weet het nu wel, maar tegen mijn broertjes: “Hun zijn eigenlijk allemaal fout, je moet je niks aantrekken van die lui en nooit dom geweld gebruiken, want dat levert je niets op. Je krijgt er zelf de grootste problemen mee.”

Jongeman, 25 jaar

Kijk, ik hoor van andere moslims, het is gemaakt door Amerika. Ik zit ook na te denken. IS bijvoorbeeld. Ze begonnen in Irak met 500 mensen, nu zijn het er meer dan 10.000 of zo. IS is nog steeds in Irak. Toen Amerika kwam in 2003, hebben ze anderhalf jaar wat gedaan, en andere landen ook, maar daarna niets meer. Ook in Syrië, de oorlog duurt daar nu drie jaar. Niemand heeft iets gedaan voor Syrië, waarom niet? Alles gaat over olie. In Jemen hebben we olie, Amerika ging gelijk naar Jemen, in Libië ook, en niet naar de landen die niet olie hebben. Want Syrië, gebeurt niks.

4.3 De beeldvorming over de islam in het politieke en publieke debat

Hoe gaan de jongeren om met beeldvorming over de islam in het politieke en publieke debat? Dat blijkt uiteenlopend te zijn. Het behoeft nauwelijks uitleg dat Geert Wilders het meest genoemd wordt als het politieke debat over de islam ter sprake komt. Veel jongeren storen zich aan de uitspraken van Wilders over de islam. Zij voelen zich onterecht aangesproken of beledigd, maar neigen dat toch ook weer te relativëren. Wilders mag dan domme dingen zeggen volgens hen, maar hij denkt gewoon niet na. Zij vinden dat hij moslims zwart maakt, hij moet hen immers altijd hebben, maar voegen daar schouderophalend aan toe dat dan toch maar te laten voor wat het is. Alhoewel dit in eerste instantie enigszins machteloos overkomt, alsof zij niet in staat zouden zijn om enig tegenwicht te bieden aan de verbale retoriek van Wilders, blijken de jongeren zich na doorvragen vrij nuchter op te stellen. Want er zijn volgens hen zoveel andere politici die het met hem oneens zijn en hem aanspreken op zijn gedrag. Maar belangrijker dan dat, is naar hun idee de vrijheid van meningsuiting: Wilders mag in het openbaar veel dingen gewoon zeggen, want dat is zo afgesproken en anderen doen dat ook. Hij overschrijdt volgens hen echter de grens, als hij andere mensen onnodig kwetst.

De Amsterdamse jongeren, die het in de klas net over de Grondwet hebben gehad, worstelen met het spanningsveld tussen ‘de vrijheid van meningsuiting’ en ‘discriminatie’. Want hoe ver mag je gaan met het uiten van je mening? Waar ligt de grens qua fatsoen en wanneer overtreed je de wet? Zij benoemen de grondwettelijke verboden op discriminatie en/of racisme, maar kunnen moeilijk onder woorden brengen hoe zij het gedrag van Wilders in deze betekenis moeten geven. Zij hebben het er in de les met elkaar over gehad en geleerd, dat je heel veel kunt zeggen door voorafgaand aan je mening ‘ik vind’ te gebruiken, in plaats van ‘het is’. Door met elkaar in discussie te gaan over relatief makkelijke onderwerpen en te oefenen met het geven van een mening, konden de leerlingen zich naar eigen zeggen iets makkelijker verplaatsen in de voor hen veel lastiger politieke discussies. Een veel gehoord voorbeeld was Wilders’ uitspraak ‘minder, minder Marokkanen’. De moslimjongeren uitten zich betrekkelijk genuanceerd hierover; de meest ‘harde’ kwalificatie van Wilders’ optreden kwam uit Den Haag: “Wilders? Een misselijkmakende gozer.”

Jongen, 15 jaar

Over die hoofddoeken belasting, Belachelijk, slaat nergens op. Mijn zusje heeft ook een hoofddoek, dan beledigt hij haar. Ik voelde me heel erg aangesproken door ‘minder, minder Marokkanen’, want hij moest echt zeggen ‘criminele Marokkanen’, maar niet... Hij haalt iedereen over een kam. En dat is slecht.

Jongeman, 18 jaar

Geert Wilders, ja uh... Hoe hij tegen andere mensen doet, andere volken en zo, bijvoorbeeld moslims. Dat hij dat niet accepteert, en dat heel veel mensen het daar oneens zijn, daarover. Ik vind het niet leuk, omdat het mijn geloof is, dat is belangrijk voor mij. Iedereen heeft zijn eigen vrijheid hier. En eigenlijk vind ik ook dat hij, hoe zeg je dat... Dat hij zijn mening heeft.

Jongen, 11 jaar

Je mag sowieso niet discrimineren en je mag niet op geloof of uiterlijk discrimineren. Want als iemand zoiets doet... Het staat ook in de Grondwet, dat dat niet kan. Dat je niet mag discrimineren, zoiets, met geloof en ras, dus eigenlijk wat Geert Wilders doet is tegen de regels, maar dan zegt hij weer van dat dat zijn eigen mening is. Dat hij net niet de regels aan het overtreden is.

Gevraagd naar het waarom van Wilders' optreden hebben de leerlingen verschillende, naar hun eigen idee plausibele verklaringen. Het politieke spel van de politicus wordt veel genoemd: Wilders wil reclame maken voor zichzelf. Het is weliswaar slechte reclame, maar hij komt ermee in het nieuws en wint stemmen. Op zichzelf genomen legitiem, want andere politici doen dat volgens hen ook, om dezelfde reden. Premier Rutte wordt genoemd als de meest geduchte tegenstander van Wilders, waarbij Rutte's 'doe eens normaal man' tijdens de Algemene Politieke Beschouwingen in 2011 voor vooral de oudere jongeren tot de verbeelding spreekt. Enig gevoel voor humor kan hen in deze niet ontzegd worden; de meesten vinden het amusant om over dit politieke incident te vertellen en relativeren daarmee in eigen woorden de veronderstelde macht van de PVV-politicus. Desgevraagd vinden deze jongeren dat de politiek zélf aan zet is om tegen vooroordelen en/of stereotypering van bepaalde groepen in de samenleving in het verweer te komen. Met opmerkingen over ruzies van de PVV met andere politieke partijen tijdens debatten over de islam, of over het veelal solitaire optreden van de PVV inzake de monoculturele samenleving, laten zij zien dat dit in de praktijk ook gebeurt. Kennelijk is hen opgevallen hoe de politieke machtsverhoudingen in het debat over deze dossiers liggen.

Jongen, 14 jaar

Ik ben niet bang dat hij echt iets tegen de islam uithaalt in de regering, krijgt 'ie ruzie met andere partijen. Hij is de enige die zo hard tekeer trekt tegen de islam.

Jongen, 16 jaar

Nederland heeft 'm al een beetje op zijn plek gezet. Met al die aangiftes en zo, heeft 'ie volgens mij allemaal probleempjes door gehad. Met Mark Rutte is 'ie volgens mij ook

niet zo goed mee. Die zei toen tegen hem ‘hey, komop man’. Hij is gewoon soms op zijn plek gezet waar die hoort. Maar hij mag zeggen wat ‘ie wilt. Dit is Nederland.

Jongen, 11 jaar

Hij kan toch nooit minister-president worden. Want al die andere partijen die zijn het er dan al sowieso niet mee eens, omdat hij in het verleden al slechte dingen heeft gezegd. Als ‘ie het wel wordt gebeurt er niet zo veel. De andere EU-landen helpen ons wel, ze zouden ingrijpen. Want de EU is een grote compagnie, ze helpen elkaar.

Sommige van de jongste leerlingen denken minder abstract en conceptueel dan hun oudere generatiegenoten. Zij geven hun mening, maar drukken zich eenvoudiger uit. Minder stellig ook. Zij weten zich niet altijd goed raad met de vooroordelen en/of stereotypering ten aanzien van de islam en reageren hier gemiddeld genomen gevoeliger op. Er volgen langere denkpauzes en er wordt steeds zachter gesproken, voordat wordt toegegeven dat het niet altijd leuk is om aangesproken te worden op het islamitische geloof. Met uitspraken als “mijn moeder zegt dat ik me er niets van aan moet aantrekken” lijken zij zichzelf gerust te stellen.

Meisje, 11 jaar

Wat hij [Wilders] wil kan helemaal niet, een geloof weigeren in Nederland, dus ik denk dat hij wil pesten.

Jongen, 12 jaar

Hij [Wilders] kan ons er dan misschien uitsturen, uit het land, en dan moeten wij gewoon weer terug naar Marokko. Daar ben ik wel bang voor ja. Ik denk wel dat hij het meent, want hij gaat constant door.

De moslimjongeren reageren vergelijkbaar op het maatschappelijk debat als op het politieke debat over de islam; zij storen zich aan verkeerde beeldvorming over de islam, maar halen uiteindelijk toch hun schouders er voor op. Zij vinden dat mensen hun mening over de islam vaak ondoordacht uiten, omdat ze de islam helemaal niet kennen, en denken dat daar qua beeldvorming winst te behalen valt. Ze benoemen de rol die de media spelen bij beeldvorming over de islam, maar kwalificeren die rol eerder neutraal dan negatief. De leerlingen beseffen dat veel mensen het moeilijk vinden om de berichtgeving over de oorlog in Syrië, de problemen met de vluchtelingenstroom in Europa en de terreurdaden van IS, door de media vaak in een adem genoemd, te filteren, met als gevolg dat mensen in verwarring raken over de islam en er een bittere nasmaak aan overhouden. Maar dat ligt volgens hen meer aan politici als Geert Wilders, die vervolgens het podium pakken en er een politiek punt van maken. Desge-

vraagd zeggen zij het hier thuis en op school regelmatig over te hebben, omdat zij er relatief vaak door hun vrienden of klasgenoten op worden aangesproken.

In de klas zien de jonge moslims vooral een verschil in opvattingen over de islam tussen hun klasgenoten uit de stad en die van het platteland. Die verschillen zijn volgens hen eenvoudig te verklaren: In de stad kom je veel meer mensen uit andere culturen tegen, waardoor de kans op negatieve beeldvorming kleiner is dan in een dorp. Zij begrijpen het ook wel, want als je bijna nooit in aanraking komt met andere etnische en/of culturele groepen en ineens geconfronteerd wordt met een asielzoekerscentrum voor je deur, dan is dat even slikken. Het is volgens hen dan ook niet zo vreemd dat de mensen, die in de buurt van de (nieuwe) opvangcentra voor Syrische vluchtelingen wonen, zich zorgen maken.

Op de complotdenkers na, die het allemaal wat somberder inzien voor moslims en eerder de neiging hebben om de islam vanuit de ‘underdogpositie’ te bezien, maken de overige leerlingen in diverse bewoordingen onderscheid tussen ‘feit’ en ‘fictie’ in deze kwesties. Over het oplossen van bijvoorbeeld de problemen in Europa, die als gevolg van conflictsituaties in het Midden-Oosten ontstaan, kun je met elkaar van mening verschillen, maar helpt het volgens hen om hierover met elkaar van gedachten te wisselen en te discussiëren, teneinde consensus te bereiken. Dat zoiets niet eenvoudig is en ook niet altijd lukt is duidelijk voor hen. Dat politici vervolgens met enige bravoure in de media verschijnen ook. Tegen de fictie, het in hun ogen negatief framen van de islam als godsdienst, zijn zij echter minder goed opgewassen. Zij lijken een pragmatische insteek te verkiezen, vooral door er niet al teveel aandacht aan te besteden of, indien gewenst, uit te leggen waar de islam voor staat.

4.4 Politiek

Alle interviews begonnen met de vraag welke associaties moslimjongeren hebben bij de term politiek. Wat zijn hun spontane ideeën hierover? Om te vervolgen met “leg eens uit” of “wat bedoel je daarmee?” Conform de verwachting putten de jongeren bij de beantwoording van deze vraag inspiratie uit hun eigen ervaringen en persoonlijke omstandigheden. Vanwege het bezoek van het HAVO/Atheneum/Gymnasium in Amsterdam aan de ‘Haagse Tribune’ en de Tweede Kamer op de dag van de Algemene Politieke Beschouwingen, associeerden deze leerlingen politiek vooral met alles wat er in en rondom de Tweede Kamer gebeurt. De politiek laat geen van de moslimjongeren onberoerd, zo blijkt. Zij voelen zich uitgenodigd om hun mening te geven en de meesten steken die vanaf het begin niet onder stoelen of banken.

De meeste associaties met politiek gaan over politieke instituties. Het gemeentehuis wordt genoemd, de overheid, de regering of het kabinet, de Tweede Kamer, de minister-president (want die heeft de meeste macht) en de Eerste Kamer. Eén leerling zegt direct: “Belangrijke mensen, mensen in de politiek.”

Een andere veel gehoorde associatie is de werkwijze van de politiek, de procedures. Genoemd worden het vele overleg, het vele praten en discussiëren en het in de media verschijnen van politici. Volgens sommigen is het een behoorlijke opgave om politicus te zijn, want je moet in die rol de hele tijd nadenken over wat er gezegd wordt en dan ook nog snel en adequaat reageren. Bovendien worden er hele moeilijke woorden gebruikt in de Tweede Kamer, je moet naar hun idee echt verstand van zaken hebben om er te kunnen werken.

De politiek bepaalt. Zoveel is volgens de meeste leerlingen wel duidelijk. Leiding nemen, besluiten nemen, het land besturen, plannen maken voor Nederland, regeren, Prinsjesdag, de miljoennota en dingen die verpest zijn beter maken worden stuk voor stuk genoemd. Een aantal van hen heeft meteen een suggestie voor wat zou moeten worden aangepakt: meer werkgelegenheid, beter onderwijs, een schoner milieu en een goede opvang van de vluchtelingen uit Syrië. Gevraagd naar het waarom van juist deze vraagstukken komen zij met voorbeelden van situaties, waar zij zichzelf direct of indirect bij betrokken voelen: de hangjongeren in de eigen buurt die maar niet aan het werk komen, de vermeende afschaffing van de studiefinanciering, grote hoeveelheden plastic in de oceanen en vrijwilligerswerk door henzelf of hun ouders in de opvangcentra voor vluchtelingen.

Sommigen geven aan niet zoveel van politiek te weten, het niet zo goed te snappen en eigenlijk ook niet te volgen. Later in het gesprek geven zij echter hun mening over diverse onderwerpen in duidelijke bewoordingen. Twee politieke vluchtelingen vallen op door hun buitengewoon felle eerste reactie op de vraag over politiek. Beide leerlingen hebben (nog) geen verblijfsvergunning, de een uit Turks-Koerdistan en de ander uit Irak. De leerling uit Irak: “De politiek in Nederland doet niks voor mij.” De Turks-Koerdische leerling: “Ik háát politiek.” Beide reacties nodigen uit tot doorvragen naar de persoonlijke omstandigheden waarin deze leerlingen hebben verkeerd, en dat levert uiteindelijk een, relatief genuanceerder beeld. Zij zijn hier overigens niet de enigen in: Waar de een uit zijn schulp kruipt, moet de ander gestimuleerd worden om zijn ideeën van goede argumenten te voorzien. Van de aanvankelijk ongeïnteresseerde houding van sommige oudere leerlingen blijft na de belangstelling voor hun ‘eigen’ verhaal weinig over.

De redeneertrant is gemiddeld genomen consequent en consistent te noemen. De leerlingen nemen indien nodig de tijd om na te denken over het antwoord op een vraag en kunnen

zich vrij makkelijk inleven of verplaatsen in alternatieve perspectieven of zienswijzen. Met voorbeelden uit hun persoonlijk leven, soms emotioneel verwoord, tonen zij zich betrokken bij de politieke en maatschappelijke onderwerpen die aan de orde worden gesteld.

4.5 Kennis over de democratie en bevindingen met de democratie in Nederland

Wat weten moslimjongeren over de democratie en hoe denken zij over de democratie in Nederland? Indien nodig werd een leerling op gang geholpen met het begrip democratie en werd in eenvoudige bewoordingen verteld wat de belangrijkste kenmerken van dit regime zijn, in relatie tot die van een autocratie en een theocratie. Nagenoeg alle reacties waren in de trant van “oh ja, zo zit het ja” of “oh ja, nou weet ik het weer.”

Als leerlingen gevraagd wordt naar wat een democratie is, wordt vrijheid het meest genoemd. Vrijheid in de breedste zin van het woord, maar ook zaken als vrije verkiezingen, de vrijheid van meningsuiting en de vrijheid van godsdienst worden genoemd. De leerlingen benoemen vooral de multiculturele samenleving, waarin plaats is voor mensen met diverse culturele, etnische en/of religieuze achtergronden. Zij vergelijken Nederland in deze met landen in vooral Afrika en het Midden-Oosten; hier kan het gewoon, als moslims, joden en christenen vreedzaam met elkaar samenleven, elders is dat veel moeilijker. Daarnaast wordt de volksheerschappij veel genoemd; het volk beslist via vrije verkiezingen wie het land mag leiden, maar kan ook zelf een gooi doen naar de macht. Dat wordt gewaardeerd. Bovendien hoeven burgers zich niet altijd neer te leggen bij besluiten van de overheid, maar kunnen zij daar tegen in het verweer komen. Niet alleen door te protesteren, maar ook door naar de rechter te stappen. De jongeren benoemen de trias politica niet letterlijk, maar illustreren wel aan de hand van voorbeelden hoe de scheiding der machten, of misschien beter gezegd de spreiding der machten in Nederland werkt. Zij vinden dit goed, want ‘eerlijk’ geregeld. Eerder werd al geconstateerd dat de jongeren hechten aan een gelijkwaardige behandeling van wie dan ook; met de kwalificatie ‘eerlijk’ zeggen zij impliciet dat de Nederlandse wet- en regelgeving hierin voorziet en hen als burgers hierin beschermt.

De moslimjongeren die als politiek vluchteling naar Nederland zijn gekomen, zijn blij dat ze nu in Nederland wonen en hier naar school kunnen gaan. Zij hebben in zeer instabiele, ontwrichtte samenlevingen geleefd en benoemen de vrijheid in Nederland als het grootste pluspunt van de democratie. Zij weten ook het beste onder woorden te brengen wat het ver-

schil is tussen een democratie, een autocratie en een theocratie. De landen van herkomst zijn Somalië, Pakistan, Irak en Turks-Koerdistan.

Meisje, 15 jaar

Precies, een dictatuur, dat er één man is die bepaalt wat er gebeurt en mensen niet kunnen stemmen en er ook geen vrijheid van meningsuiting is. Iedereen moet daaraan gehoorzamen. In Nederland zie je een multiculturele samenleving bijvoorbeeld, we hebben stemrecht, vrijheid van meningsuiting. Ik vind een democratie veel beter om eerlijk te zijn, iedereen leeft hier door elkaar. Ik zie geen verschil tussen mensen. Ik ben voor mensenrechten. Iedereen is rood van binnen.

Jongen, 14 jaar

Ja, met meerdere mensen het land regeren. Ze nemen samen beslissingen. En je hebt heel veel verschillende meningen, iedereen mag er iets van vinden of over zeggen. Daarom praten ze er zo lang over. [...] Ik vind het wel een goed systeem. Beter dan de dictatuur, dan kan één iemand zeggen wat hij vindt, en kan niemand daar tegen in gaan. En bij een democratie kan iemand anders zeggen dat hij dat niet goed vindt. En dat dan uitleggen.

Jongeman, 20 jaar

Ja, tuurlijk, tuurlijk, je hebt hier meer rechten dan in Turkije. Kijk bijvoorbeeld naar homo's. Hier heb je democratie, als ik ben homo, ik mag hier ook blijven. Maar in Turkije, als je zegt ik ben homo, dan heb je het moeilijk. Dan misschien zij slaan jou. Is veel anders dan in Nederland. Hier ook soms moeilijk, met bepaalde mensen, maar niet overal, iedereen. Daar wel.

Jongen, 12 jaar

Bijvoorbeeld in mijn land [Pakistan] bespreek je het niet. De president heeft macht, veel teveel macht. Uh, hier heb de minister-president niet heel veel macht, maar daar heel veel. Hij beslist teveel dingen, hij doet niet samenwerken of met de mening van andere mensen rekening houden. Hij doet het alleen.

In §4.3 kwam de vrijheid van meningsuiting, daar in relatie tot beschaafde omgangsvormen, al aan de orde. De leerlingen in dit onderzoek koesteren de vrijheid van meningsuiting, maar ervaren soms ook de last ervan, zo was te zien aan hun reactie op de mening van anderen over hun islamitisch geloof. Soms bestaat er verwarring over de diverse democratische vrijheden; sommige leerlingen hebben het over de vrijheid van meningsuiting, maar lijken de vrijheid van godsdienst te bedoelen als zij dit uitleggen. Dit laat onverlet, dat zij discriminatie van bepaalde groepen mensen in de samenleving van de hand wijzen. Sommige leerlingen noemen in dit verband het grondwettelijke gelijkheidsbeginsel, om te benadrukken dat het voor

de Nederlandse wet niet uitmaakt wie of wat je bent, of waar je vandaan komt. Zij zijn content hiermee.

Naar aanleiding hiervan is hen gevraagd hoe zij aankijken tegen belangengroepen als het COC, die opkomen voor de belangen van homoseksuelen, lesbiënnes, biseksuelen en transgenders en zich daarom actief met de politiek bemoeien. De leerlingen zeggen in hun eigen omgeving, ook binnen de moslingemeenschap, weleens geconfronteerd te worden met discriminatie van homo's. Alhoewel zij daar in het gesprek direct afstand van doen, geven zij aan dit wel een lastig thema te vinden. Zij blijven bij hun mening dat een ieder voor zichzelf uitmaakt hoe hij of zij wil leven en dat het goed is dat de Nederlandse wet mensen met een andere seksuele geaardheid beschermd tegen discriminatie, maar zien tegelijkertijd dat een homoseksuele leefstijl botst met de islam. Waar hem dat nu precies in zit, dat spanningsveld, kunnen zij moeilijk uitleggen. Dat de wet zo duidelijk is over discriminatie, lijkt hen (in de gesprekken althans) enigszins te helpen bij het bepalen van een eigen standpunt over homoseksualiteit, hun persoonlijke opvattingen in deze komen namelijk vrij stellig over.

Meisje, 15 jaar

Iedereen hier in Nederland, bijvoorbeeld of je uit een ander land bent gekomen of dat je ouders uit een ander land zijn gekomen, op het moment dat je de grens over bent en een paspoort hebt ben je Nederlander, en heb je net zoveel gelijke kansen als alle andere mensen, ook al ben je hier niet geboren of ben je gevlucht. Bijvoorbeeld een kindje uit Nigeria heeft hier net zoveel kans om dokter te worden als iemand die hier geboren is. Of een kans om een beter leven te krijgen. En dat vind ik belangrijk.

Jongen, 15 jaar

Die homogroepen die u net zei. Er zijn van die mensen die zeggen "homo's, ik ben er niet tegen of zo", maar als ze dan met een groep zijn en er lopen homo's langs dan schelden ze hun uit of roepen allemaal lelijke dingen. Dat is beledigend. Het is je eigen leven, je mag gaan met wie je wil gaan. Daarom moeten ze voor zichzelf opkomen.

Jongen, 12 jaar

Je mag mensen niet discrimineren, dat staat ook in de Grondwet. Discriminatie zou ik wel willen bespreken met Mark Rutte, de minister-president. [...] Klopt ja, het staat in de Grondwet, maar het gebeurt nog wel, en dat moeten ze oplossen.

Volgens de leerlingen zijn vrije verkiezingen belangrijk. Op een enkele twijfelaar na, zijn de meesten van plan om te gaan stemmen later. Twijfels zijn er vooral over het nut van verkiezingen. Met opmerkingen als "praatjes vullen geen gaatjes" en "ik weet van tevoren toch al dat ze niet doen wat ze zeggen", schatten sommige leerlingen hun eigen invloed op de politiek

pessimistisch in. Anderen hebben er nog niet over nagedacht en houden daarom een slag om de arm. De leerlingen die vast van plan zijn om te gaan stemmen, hebben al meer uitgesproken ideeën over wat zij belangrijk vinden en wat zij zouden willen veranderen (zie ook §4.4). Het is voor hen nog niet duidelijk welke politieke partijen qua programma het dichtst in de buurt komen van hun eigen ideeën, dat lijkt een brug te ver. Op de (in de meeste gevallen hypothetische) vraag op welke politieke partij zij bij de eerstvolgende verkiezingen zouden stemmen, moeten de meesten het antwoord schuldig blijven. Voor degenen die al wel een partij op het oog hebben, zijn er verschillende redenen om op die partij te stemmen: de goede ideeën, ouders die hetzelfde stemmen of de indruk dat die partij geen hekel heeft aan moslims of iets doet voor de moslimgemeenschap.

Alhoewel de relatief lage opkomstpercentages onder allochtonen bij verkiezingen een ander beeld geven, zeggen de meeste leerlingen in dit onderzoek dat hun ouders trouw naar de stembus gaan, althans, bij de Tweede Kamerverkiezingen. Sommige ouders betrekken hun kinderen ook bij het maken van een keuze uit diverse politieke partijen (hierover later meer). Andere ouders worden door hun kinderen ‘betrap’t op strategisch stemgedrag; in geuren en kleuren wordt verteld over hoe dit verloopt.

Meisje, 13 jaar

Ja, dat wel, zal wel moeten, stemmen. Moet het eigenlijk stemmen? [...] Ok, niet verplicht, maar ik zou het wel leuk vinden om te gaan stemmen. Ja, het gaat toch over belangrijke zaken voor Nederland.

Jongeman, 18 jaar

Ik zou het niet zo goed weten eigenlijk, of ik ga stemmen. [...] Waarom is het belangrijk, ja, ze nemen veel beslissingen, maar of het helpt als ik op ze stem...

Jongen, 13 jaar

Ja, ik ga wel stemmen ja. Een partij voor een betere economie, maar ook milieu, ik vind milieu ook belangrijk.

Meisje, 11 jaar

Hier wil je soms GroenLinks, maar dan stemmen heel veel andere mensen op de PvdA en dan kan je beter op de PvdA stemmen soms, want dan wordt die groter. Dat gebeurt best vaak. Er is een school bij ons om de hoek en daar stemmen mijn ouders en dan zijn daar altijd vrienden van hen, en dan zegt die ene man tegen mijn ouders “op wie ga jij stemmen” en dan zeggen mijn ouders altijd “de PvdA”, maar als mijn moeder dan op GroenLinks wil stemmen haalt hij hun over om toch voor de PvdA te stemmen, want dan hebben ze een meerderheid. En mijn ouders zijn tot nu toe altijd meegegaan.

De leerlingen is zoals gezegd gevraagd om hun mening te geven over een fictieve gebeurtenis, (een les die uitvalt op school), een actuele gebeurtenis (de bootvluchtelingen) of een onderwerp dat zij zelf aan de orde stelden. Zodoende was het mogelijk om politieke besluitvorming en besluitvormingsprocedures met hen tegen het licht te houden en erachter te komen in hoeverre zij bekend zijn met het politieke bedrijf, of zij zich hierin kunnen verplaatsen en hoe zij omgaan met besluiten die tegen hun zin in genomen worden.

Eerst een paar algemene bevindingen. Op de Amsterdamse leerlingen na, op dat moment net bezig met politiek én in de Tweede Kamer geweest, konden de meeste andere leerlingen zich moeilijk een voorstelling maken van hoe het er in de gemeenteraad of Tweede Kamer precies aan toe gaat. De verkiezingen, alla, maar dat er (daarna) spelregels zijn waarmee wet- en regelgeving tot stand komt, of mogelijkheden voor de Raad of de Kamer om zelf initiatieven te nemen, dat wisten de leerlingen niet. Desgevraagd gaven de leerlingen in Rotterdam en Den Haag aan het hier op school (nog) niet over gehad te hebben.

Tijdens de gesprekken blijkt hoe moeilijk de leerlingen het vinden om uiteindelijk een besluit te nemen dat recht doet aan de gevoerde discussie en een passende oplossing is voor het probleem dat voorligt. Veel van hen willen in eerste instantie consensus bereiken. Zij houden lang vol dat ze willen blijven praten, overleggen, discussiëren en overtuigen om alle neuzen dezelfde kant op te krijgen. Een enkeling (vooral de wat oudere leerling) legt zich direct neer bij het besluit dat de meerderheid mag beslissen. Anderen doen dat onder het motto ‘wat mot, dat mot’ pas in laatste instantie. Hier en daar worden ontsnappingspogingen gedaan: “nou, dan moet de docent het maar beslissen” of “dan splitsen we de groep”.

Sommige leerlingen hebben moeite met de vergelijking tussen een discussie in de klas over een les die uitvalt en een discussie in Den Haag over de keuze tussen meer geld voor studiefinanciering of meer geld voor dure medicijnen voor mensen met kanker. Uitspraken als “ja, dit is veel simpeler” (de les) of “dat is oneerlijk” (studiefinanciering vs. kankermedicijnen) vallen regelmatig. Na doorpraten dringt vaak het besef door hoe lastig het nemen van democratische besluiten kan zijn, ook al zijn daar goede spelregels over afgesproken. Velen kunnen zich wel voorstellen dat het uitwisselen, overwegen en afwegen van standpunten, ofwel het politieke debat, ertoe bijdraagt dat politieke partijen een heus conflict uiteindelijk in der minne kunnen schikken. De leerlingen creëren namelijk graag zoveel mogelijk draagvlak, ook al accepteren zij dat de meerderheid uiteindelijk beslist.

Meisje, 13 jaar, over de les die uitvalt

Pfff... Ik zou het gaan uitpraten. Je lost alles op met dingen uitpraten denk ik. [...] Nee, iedereen moet het ermee eens zijn. Als de minderheid het slecht vindt dat het dinsdag wordt ingehaald bijvoorbeeld, dat zou erg zijn voor diegenen. Als ik in dat groepje zat zou ik het ook erg vinden. [...] Hoe je daar uitkomt? Zoveel mogelijk mensen uit het kleine groepje ompraten. De meerderheid is het er mee eens, dus ze moeten dan wel. Ze moeten het accepteren wel uiteindelijk, maar eerst moeten ze erover praten. Dat helpt. [...] In de politiek gaat het op dezelfde manier denk ik. De meerderheid beslist, maar je moet wel praten. Maar ja, als heel Nederland over je heen valt, dan moet je het wel accepteren, dat het anders gaat als je zelf zou willen.

Jongen, 14 jaar, over de les die uitvalt

Stemmen moet wel uiteindelijk. Omdat je met zoveel mogelijk mensen tevreden moet zijn. Hoe meer, hoe beter. Je kan niet iedereen tevreden stellen natuurlijk, maar wel zoveel mogelijk. Als er heel weinig tevreden zijn, dan gaan de anderen misschien spijbelen. [...] Je moet wel eerst spelregels afspreken. Anders wordt het chaotisch denk ik. Als mensen het [een politiek besluit] niet accepteren, gaan ze de straat op en protesteren. Ze [de politiek] nemen beslissingen niet alleen over dit of dat, maar over heel veel. Dus is er altijd wel iets waar je het mee eens bent of niet. Vaak is het dan makkelijker. Soms iets moeilijks en soms iets wat voor jou belangrijk is.

Jongen, 12 jaar

Dat de Tweede Kamer mag meebeslissen is best wel een slim systeem, want ja, iedereen zit daar met zijn ding, maar je moet de helft plus één, is meer gewoon... Je moet meer dan 75 stoelen hebben, anders heb je niks, anders wordt het afgekeurd, maar dat is ook slim, want als je bijvoorbeeld, dat iemand dat wil, bijvoorbeeld Mark Rutte wil uh... meer auto's en meer dan de helft wil het niet dan is het niet slim dat Mark Rutte zegt zo van "ik ben de baas, ik doe het gewoon."

Om te beoordelen in hoeverre hun betrokkenheid bij politieke en maatschappelijke vraagstukken en hun gevoel van verbondenheid met de Nederlandse samenleving zich vertaalt naar betekenisvol politiek gedrag, is met de moslimjongeren gesproken over diverse vormen van burgerschap en burgerparticipatie. De jongeren vinden het belangrijk om erbij te horen en niet te worden weggezet als kwaadwillende burgers, met minachting voor de democratie en de aan de democratie verbonden waarden als vrijheid en gelijkheid. Enigszins verongelijkt vertellen de leerlingen van het MBO in Den Haag hier zo nu en dan wel mee geconfronteerd te worden; het vinden van geschikt werk bijvoorbeeld is niet altijd even makkelijk. Hun verontwaardiging heeft niet zo zeer te maken met de afwijzing voor een baan aan sich, want dat kan iedereen overkomen, maar meer met het gevoel om door een werkgever op andere criteria dan

opgedane kennis en werkervaring beoordeeld te worden. Gevraagd naar hoe zij hier mee omgaan, zeggen zij zich er ongemakkelijk bij te voelen, maar zich er niet door te laten afschrikken en het nog maar eens te proberen of nog beter hun best te doen. In de lessen op school is hier ook aandacht voor; daar wordt geoefend met communicatievaardigheden, een klantgerichte attitude en het hanteren van conflictsituaties op de werkvloer. In het besef een taal- en ontwikkelingsachterstand te hebben ten opzichte van leeftijdgenoten, zeggen zij dat deze lessen helpen om te werken aan een beter toekomstperspectief. Het hebben van betaald werk is essentieel volgens de jongeren; het maakt ze economisch zelfstandiger, waardoor het makkelijker wordt om volwaardig deel te kunnen nemen aan de Nederlandse samenleving; werk draagt bij aan een zinvol bestaan. Desgevraagd zeggen zij niet te weten welke maatschappelijke organisaties in Nederland specifiek voor hun belangen in deze opkomen en hier in de politiek aandacht voor vragen, laat staan welke mogelijkheden zij zelf hebben om hier voor op de bres te springen. Zij zeggen hier nog niet over nagedacht te hebben.

De moslimjongeren zijn in het algemeen positief over het bestaan van allerlei belangengroepen die zich actief met de politiek bemoeien, ook als deze organisaties de straat op gaan om te demonstreren tegen het beleid van de zittende regering. Behalve als geweld gebruikt wordt, want dat keuren zij af. Sommigen kunnen zich voorstellen zelf ook aan een demonstratie mee te doen, anderen helemaal niet. Gevraagd naar het bestaansrecht van diverse non-gouvernementele organisaties (NGO's) als Amnesty International of Greenpeace, die onafhankelijk van de overheid opkomen voor bepaalde maatschappelijke belangen, zeggen de leerlingen dat de politiek niet altijd alles kan oplossen; sommige onderwerpen blijven volgens hen onderbelicht of hebben extra aandacht nodig, bijvoorbeeld het milieu. De NGO's kunnen de politiek dan helpen, niet alleen door zaken op de politieke agenda te krijgen, maar ook bij het uitvoeren van beleid.

De leerlingen is ook gevraagd hoe de politiek al die verschillende belangen moet afwegen, om vervolgens prioriteiten te stellen in het al dan niet maken van beleid. Zij vinden het lastig om die vraag te beantwoorden, kunnen zich (opnieuw) moeilijk neerleggen bij democratische besluiten, die in hun ogen onvoldoende recht doen aan zaken als de jeugdwerkloosheid of de opwarming van de aarde. Zij kunnen zich voorstellen zelf lid te worden van een vereniging of belangenorganisatie en in die hoedanigheid een steentje bij te dragen aan het oplossen van maatschappelijke problemen. Of zoals gezegd de straat op te gaan en zodoende aandacht van de politiek te vragen voor een bepaald probleem. Niet dat dit volgens hen altijd nodig is, maar het is fijn dat dit in Nederland kan. Soms heeft het zin om te demonstreren, vooral als mensen opkomen voor hun eigen rechten. In andere gevallen, zoals de

demonstraties van anti-moslimbeweging Pegida, is het volgens de leerlingen minder zinvol, omdat de demonstranten dan iets vragen wat niet kan: minder politieke rechten voor de ene groep, meer politieke rechten voor de andere groep. Zij denken dat zulke demonstraties vooral gehouden worden, omdat mensen bang zijn voor de islam en daarom de politiek ertoe willen bewegen de vluchtelingenstroom uit Syrië en andere islamitische landen een halt toe te roepen. Volgens de jongeren heeft het om dezelfde reden net zo weinig zin om in actie te komen bij anti-Pegidademonstraties; behalve je gram halen en hiermee in het nieuws komen, levert het naar hun idee verder weinig op.

Jongen, 15 jaar

De milieubeweging en de homobeweging zijn wel goede groepen, want die komen voor hun recht op, zo zie ik het. Ze willen iets verbeteren. [...] Ja, ik denk dat dat wel geldt voor alle groepen. Ze vinden iets belangrijk en gaan daar dan voor.

Jongeman, 20 jaar

Ik vind protesteren of demonstreren ok. Ik heb gezien op Facebook ook demonstratie. Over de studiefinanciering was dat. Zij gingen met heel veel jongeren op straat om te laten zien dat het niet goed was, de studiefinanciering. Ik denk wel dat het helpt. Je moet wel iets laten horen. Maar ze waren ook...er was geweld. Ook politie. Was niet goed. Geweld hoeft niet, is niet nodig.

Jongen, 16 jaar

Ja, dat is toch voor jezelf opkomen? Ja, die willen hunzelf laten horen van "hey, ik sta hier, we hebben ook een mening".

Jongen, 11 jaar

Van demonstreren vind ik dat uh, dat het goed is dat ze stevig in hun schoenen staan. Dat ze zeggen wat ze willen, dat ze niet bang zijn of zo, dat ze gewoon ervoor gaan. Ik vind het te ver gaan als je [Pegida] over een andere groep mensen [moslims] gaat demonstreren, zo van die groep dit, dat en dit, dus ja, dat vind ik niet goed. Maar bijvoorbeeld wat de politie doet [CAO acties] is goed, want dan gaan ze demonstreren over hun eigen rechten en zo.

Veel leerlingen zijn lid van een sportvereniging voor hun eigen plezier. Kickboxen en voetbal zijn favoriete sporten. Eén van de kickboxers vergelijkt de spelregels voor kickboxen met wet- en regelgeving: "Voor beiden is discipline nodig, zo simpel is het." Behalve het plezier dat zij aan hun sport ontleen, zeggen de leerlingen er ook van te leren. Gevraagd naar wat zij er dan precies van leren noemen zij de spelregels, respectvolle omgangsvormen en het verbeteren van de individuele of teamprestaties. Je hebt elkaar nodig, zo blijkt uit hun verhaal, je

oefent met elkaar, stimuleert elkaar na verlies en je geniet samen van een overwinning. Sport is belangrijk, omdat het verbreedert. In hoeverre sporten belangrijk is voor de individuele ontwikkeling kunnen de meesten (nog) niet goed uitleggen.

Een enkeling doet vrijwilligerswerk in een verzorgingshuis, een dierenasiel of de voetbalkantine en beleeft hier veel plezier aan. Anderen doen soms mee aan een actie: Een leerling uit Den Haag heeft meegedaan aan het koken van maaltijden in een Amsterdamse moskee voor oudere mensen in Amsterdam-West en een paar leerlingen uit Amsterdam hebben kleding opgehaald voor Syrische vluchtelingen of zijn gaan voetballen met de vluchtelingen die waren opvangen in Amsterdam Oostpoort. De leerlingen vinden dit type activiteiten vanzelfsprekend en zien zichzelf in de toekomst iets vergelijkbaars doen. Een aantal van hen heeft familie of vrienden die aan vrijwilligerswerk doen. Een paar anderen (Den Haag) boeit het niet; zij sluiten het niet uit, maar hebben het op dit moment te druk met het zoeken van werk en hun sportactiviteiten.

Twee leerlingen (Amsterdam) zouden later politiek actief willen worden. Eén van hen is lid van een debatgroep van overwegend Marokkaanse deelnemers in Amsterdam-Oost. Hij zegt hier veel van te leren, vooral door te luisteren naar andere debaters en door het debat over een willekeurig onderwerp met hen aan te gaan. In de debatgroep wordt aandacht besteed aan het onderbouwen van een mening, argumenteren en het overtuigen van anderen over standpunten. In vergelijking met hun klasgenoten kunnen beide leerlingen (11 en 12 jaar) zich opvallend goed verwoorden. Het kost hen weinig moeite om vanuit een bepaalde situatie naar een denkbeeldige andere situatie te abstraheren en logisch te redeneren, dat wil zeggen uit te leggen wat de consequenties zijn van het innemen van een of meer standpunten en welke stappen daaruit volgen.

Ofschoon de jongeren het lastig vinden om hun sportactiviteiten, het lidmaatschap van een vereniging en het doen van vrijwilligerswerk te relateren aan toekomstig burgerschap en burgerparticipatie, laten de meesten tijdens de gesprekken merken zich betrokken te voelen bij en zich in te willen zetten voor sociaal maatschappelijke activiteiten. Zij geven daarmee aan het gevoel te hebben onderdeel uit te maken van de gemeenschap, het emotionele wij-gevoel dat zo belangrijk is om als burger in actie te komen (Connover en Searing, 2009, 79). Van een oriëntatie op mogelijke burgerrollen in de toekomst kan (vooralsnog) niet gesproken worden; alhoewel de leerlingen zich kunnen voorstellen actief mee te doen in de samenleving, hebben zij daar, op een enkeling na, nog geen concrete invulling voor bedacht.

In hoeverre er op termijn sprake zal zijn van betekenisvol politiek gedrag is op basis van de gesprekken moeilijk te bepalen. De intentie om te gaan stemmen is immers niet hetzelfde als daadwerkelijk stemmen. En begrip en belangstelling tonen voor instituties als de vakbonden of NGO's die zich met politiek bemoeien, is niet hetzelfde als lid worden van zo'n organisatie of je er politiek actief voor inzetten. Het is derhalve lastig inschatten of de jonge moslims zich, in de woorden van Verhoeven (2004, 65), zullen ontwikkelen tot politiek 'actieve', 'afwachtende', 'afstandelijke' of 'afwezige burgers'.

4.6 Politieke socialisatie op de middelbare school

Wat leren moslimjongeren over politiek op de middelbare school en welk belang hechten zij hieraan? Omdat de doelstellingen van het voortgezet onderwijs anders zijn dan die van het MBO, verschillen de curricula van de scholen in Amsterdam en Rotterdam met dat van de school in Den Haag (zie §3.3). Daarom wordt apart verslag gedaan van het voortgezet onderwijs en het MBO.

In Amsterdam en Rotterdam is er in de eerste helft van 2015 veel aandacht geweest voor actuele politieke en maatschappelijke gebeurtenissen; in Amsterdam bij het vak Politiek en in Rotterdam bij de vakken Mens en Maatschappij en Geschiedenis. De leerlingen noemen voorbeelden als de terreuraanslagen op de redactie van Charlie Hebdo in Parijs en de islamitische vastenmaand ramadan. Zij zeggen het goed te vinden dat de lessen niet alleen over vaste onderwerpen gaan, maar ook over actuele gebeurtenissen. Of dat er een relatie gelegd wordt tussen een onderwerp als de Tweede Wereldoorlog en oorlogssituaties in bijvoorbeeld het Midden-Oosten.

In vergelijking met andere vakken moet je volgens de jongeren bij de lessen Mens en maatschappij en Politiek veel meer zelf doen. Soms is er overleg tussen de docent en de leerlingen over hoe de stof te behandelen. Zij vinden de interactieve lesvorm aantrekkelijk en passen bij de lesstof die wordt aangeboden. Het gaat volgens de leerlingen namelijk over belangrijke historische of actuele gebeurtenissen of over thema's waar ieder mens vroeg of laat iets mee van doen heeft. Volgens hen is het goed dat je het daar op school dan al over hebt gehad, omdat je in de gelegenheid wordt gesteld erover na te denken, je mening te vormen en hierover van gedachten te wisselen met anderen; je bent in hun ogen beter voorbereid op de toekomst.

Als gevraagd wordt naar de behandeling van politieke onderwerpen in de les, moeten sommigen even nadenken. Democratie is politiek, de Tweede Kamer ook, maar IS? Door er over te praten, dringt het besef door dat politiek over veel meer gaat dan alleen een politiek stelsel of politieke instituties. Leerlingen die goed kunnen abstraheren, conceptualiseren en logisch redeneren hebben hier minder moeite mee (zie §4.5). Door met hen terug te komen op onderwerpen zoals democratische besluitvorming, vergelijken de leerlingen de oefeningen in de les met het politieke bedrijf in Den Haag en stellen zij vast dat er niet eens zo heel veel verschil is tussen hoe het er in de klas en in de Tweede Kamer aan toegaat: Ook daar zijn spelregels afgesproken over hoe je met elkaar in debat gaat, moeten politici hun best doen om anderen met argumenten te overtuigen van hun ideeën en proberen om zich te verplaatsen in de ideeën van hun collega Kamerleden. En ook al doet een politicus dat nog zo goed volgens hen, de kans dat er tegen zijn zin in een ander besluit genomen wordt is aanzienlijk groot. De leerlingen uit Amsterdam illustreren dit met voorbeelden uit het debat over de miljoenennota, op de dag zij zelf op de publieke tribune zaten.

Jongen, 15 jaar

Ja, bij Mens en maatschappij en soms bij Nederlands gaat het ook wel eens over de bootvluchtelingen en de Griekse schulden crisis. Onze docent legt dingen uit, waarom ze gebeuren. Soms moeten we iets opzoeken op internet of dingen uit de krant. En soms krijgen we een opdracht, bijvoorbeeld iets voorbereiden en dan zelf uitleggen aan klasgenoten. En dan praten we erover. En soms moet je dan een mening geven, waar je het niet echt mee eens bent.

Jongen, 14 jaar

Als we in de klas een conflict hebben gaan we er een beetje hetzelfde mee om als in de politiek. We stemmen dan wat we moeten doen. We oefenen. Soms lijkt iets heel simpel, maar dan is dat niet zo. We moeten leren om dingen van verschillende kanten te bekijken zegt onze leraar. Dan kan je zelf bepalen hoe je over dingen denkt en een mening geven. We doen wel eens in groepjes een discussie en dan is het leuk om te winnen.

Jongen, 12 jaar

Omdat je dan weet, uh, je moet in elk geval weten wat de wetten zijn, en over de regering enzo. Ik weet nu al wat de regering doet en ook het parlement en hoe het een beetje gaat. Kan je helpen denk ik. Er zijn best veel moeilijke dingen waar ze over moeten beslissen. Je moet later veel over dingen een mening hebben. En dat kan je leren.

Jongen, 12 jaar

Kijk, op school praten we samen met de klas over politiek en dan doen we ze ook weleens na. Dat we het een keer over een onderwerp hebben en dan met elkaar moeten praten daarover. De een vindt dit en de ander dat. Zo dus. En dan moeten we ons ook aan regeltjes houden, dat je luistert en zo.

De leerlingen uit Amsterdam en Rotterdam vinden burgerschapsvorming nuttig, vooral omdat zij op een respectvolle manier met elkaar leren omgaan. Dat zoiets niet altijd makkelijk is, blijkt uit een ‘slip of the tongue’ van een leerling over de moeite van sommige klasgenoten met twee Pakistaanse leerlingen in de klas. Behalve kennis opdoen over wet- en regelgeving, helpen de lessen volgens de leerlingen ook bij het verzamelen en verwerken van informatie over onderwerpen die in het nieuws komen en het vormen van een mening of het innemen van een standpunt hierover. Een enkeling benoemt het belang van een vak als Mens en maatschappij voor politieke en/of burgerrollen in de toekomst.

Tijdens de lessen wordt volgens de jongeren aandacht besteed aan het oefenen van gespreksvaardigheden en omgangsvormen; voorbeelden hiervan zijn naar elkaar luisteren, elkaar laten uitpraten, het goed onder woorden brengen van de eigen mening of samenvatten wat een ander daar tegenin heeft gebracht, discussiëren volgens vooraf bepaalde spelregels en beleefd met elkaar in gesprek blijven. Zo nu en dan krijgen leerlingen de rol van observator toebedeeld in de les. Zij moeten dan in de gaten houden hoe een discussie in de klas verloopt en feedback geven aan hun klasgenoten. Desgevraagd zeggen de leerlingen elkaar te corrigeren bij ongepast gedrag. Soms komt de docent tussenbeide, maar meestal spreken zij hun medeleerlingen hier zelf op aan.

Alhoewel de leerlingen het erover eens zijn dat de school aandacht moet besteden aan goede omgangsvormen, zijn zij verdeeld over de vraag of de school hier (mede) verantwoordelijk voor is; sommigen vinden het aanleren van omgangsvormen typisch iets voor thuis, anderen vinden dat je omgangsvormen in uiteenlopende situaties op verschillende plekken kunt aanleren, waaronder op school. Gevraagd naar de verschillen in normen en waarden thuis (enculturatie) en op school (acculturatie), zeggen de jongeren eerder overeenkomsten dan verschillen te zien tussen de beide socialisatiecontexten; respect hebben voor elkaar en hoe je met andere mensen moet omgaan is hen thuis bijgebracht en komt op school, weliswaar over andere onderwerpen en in een andere sociale context, op dezelfde manier aan de orde. Leren hoe je met elkaar moet omgaan doe je volgens hen vooral op jeugdige leeftijd en hierin opgevoed worden gaat als vanzelf. Zij kunnen zich niet goed voorstellen dat zij zich ook op latere leeftijd op dit gebied nog verder zullen ontwikkelen. Hoe hun morele ontwikkeling zich ver-

houdt tot in vrede met elkaar samenleven of het in democratisch opzicht gezamenlijk oplossen van ingewikkelde politieke en/of maatschappelijke vraagstukken kunnen zij (nog) moeilijk onder woorden brengen. Hetzelfde geldt voor de democratische beginselen als vrijheid, gelijkheid, verdraagzaamheid, rechtvaardigheid en solidariteit. Gedurende de gesprekken benadrukken de jongeren het belang hiervan voor een democratische samenleving, maar hoe zij daar zelf als toekomstig burger een bijdrage aan kunnen leveren en wat er qua persoonlijke ontwikkeling voor nodig is om die burgerrol te kunnen vervullen, kunnen zij zich moeilijk voorstellen. Op de vraag of zij zichzelf later iets in de politiek zien doen, reageren de meesten met een verlegen lach en is het antwoord nee; dit blijkt voor de meeste jongeren een brug te ver. Bijzonder, want heel uitgesproken over wat zij in de politiek zouden willen bewerkstelligen, zijn de twee ‘politieke dieren’ in dit gezelschap (zie §4.5), die een politiek ambt later serieus overwegen. Kortom: Burgerschapsvorming wordt nuttig gevonden, vooral vanwege kennisoverdracht over politieke en maatschappelijke onderwerpen en het oefenen van sociale vaardigheden. Begripsvorming over de relatie hiertussen of over de vertaling hiervan naar mogelijke politieke en/of burgerrollen in de toekomst is gemiddeld genomen (nog) beperkt aanwezig.

Jongen, 11 jaar

We moeten dan een mening geven over het nieuws en dan iemand anders doet dat ook en dan praten we erover volgens bepaalde regeltjes. Elkaar uit laten praten, je mag niet invallen als iemand anders praat. Luisteren is ook goed. En je kan er dan anders over gaan denken. Onze juf zegt vaak “niet allemaal tegelijk praten”. Je kan het ook ergens anders gebruiken. Is handig als je het oefent een beetje. Kijk, je kan het niet altijd eens zijn.

Meisje, 15 jaar

Het vak Mens en maatschappij is belangrijk, want je leert te luisteren naar elkaar en doet je best om je mening te geven. Je moet elkaar laten uitpraten, ook al is het in je nadeel om je mond te houden. Ik vind het wel lastig, maar ook goed. Als iedereen zich maar aan afspraken houdt.

Meisje, 13 jaar

Je mag jezelf zijn op school en je eigen mening hebben, maar je mag niet iets doen wat een ander pijn kan doen. Want dat komt altijd terug naar jou. Een paar jongens in onze klas bijvoorbeeld hebben een hekel aan Pakistanen, maar ze zeggen dat niet hardop, want we hebben er twee in de klas zitten. En daar ligt een grens, je mag je mening uiten, zolang je er elkaar geen pijn mee doet.

Jongen, 13 jaar

Maar ook belangrijk is dat je “ik vind” ervoor zegt, dus niet zegt “het moet gebeuren”, maar “ik vind dat het moet gebeuren”. Dan mag je heel veel zeggen. Het is anders een feit. Want een feit is zo en een mening niet. Het lijkt wel een beetje op de Tweede Kamer. Maar we hebben geen microfoon en zo'n tafeltje. We hoeven ook niet naar voren te lopen om iets te zeggen.

Meisje, 11 jaar

Het is wel belangrijk dat de school hier aandacht aan besteedt. Zodat je later weet wat de Tweede Kamer doet en dat ze de miljoenennota verdelen.

Zonder uitzondering was het bezoek aan de Haagse Tribune en de Tweede Kamer voor de leerlingen uit Amsterdam een boeiende ervaring geweest. Zij hadden groepsgewijs een eigen miljoenennota opgesteld en moesten die ten opzichte van de andere groepen verdedigen. Toen daarna een vergelijking gemaakt werd met de Rijksbegroting voor 2016 was het volgens de leerlingen even schrikken geweest; de regering had andere prioriteiten dan zichzelf. De leerlingen vertelden dat zij daarna onder leiding van ‘iemand’ van de Tweede Kamer (ProDemos) met elkaar hadden gesproken over de verschillen en dat hen was uitgelegd waarom er bijvoorbeeld zoveel geld naar de zorg gaat en veel minder naar ‘de arme landen’. Sommigen vonden die uitleg ‘logisch’, bij anderen was nog steeds verbazing of verontwaardiging te beluisteren over de verdeling van de middelen. Een half uur op de publieke tribune tijdens de Algemene Politieke Beschouwingen had vervolgens een hoop goedgemaakt. Dit politieke uitstapje heeft indruk gemaakt op de leerlingen; in de weken erna hebben zij het er tijdens de lessen Politiek nog veel over gehad en geoefend met elkaar. Het viel op hoe nauwkeurig zij verslag deden van die dag in Den Haag en hoeveel kennis zij in relatief korte tijd hadden opgedaan. Kennelijk werpt de geïntegreerde behandeling van de lesstof, een combinatie van denken en doen, zijn vruchten af.

Op het MBO in Den Haag is het schooljaar net begonnen en zijn de meeste leerlingen twee lessen Loopbaan en burgerschap verder. Dit vak staat volgens de jongeren vooral in het teken van hun toekomstige beroep; politieke onderwerpen komen minder aan de orde, omgangsvormen en gespreksvaardigheden des te meer. Dit laat onverlet, dat actuele politieke gebeurtenissen aanleiding kunnen zijn voor een gesprek hierover tussen docenten en leerlingen. Ter illustratie vertelt een van de leerlingen hoe er de dag ervoor in de les is omgegaan met een situatie, waarin “Allahu akbar” werd geroepen. Uiteindelijk bleek het om een misverstand te

gaan, maar de docent had het ‘incident’ aangegrepen om te laten zien wat wel en niet geaccepteerd wordt. Volgens de leerling had het gesprek hierover de lucht geklaard.

In Den Haag bestaat de lesstof deels uit kennisoverdracht, deels uit het oefenen van vaardigheden. Als hen gevraagd wordt naar burgerschapsvorming op school, weten de leerlingen die net met het vak Loopbaan en burgerschap begonnen zijn niet wat daar mee bedoeld wordt. De leerlingen die dit vak het jaar ervoor hebben gehad wel. Na doorvragen blijken de leerlingen om uiteenlopende redenen onderbroken schoolcarrières te hebben. Zij zeggen dit schooljaar, een overgangsjaar naar kwalificatieniveau 2, extra gemotiveerd te zijn om hun vakken te halen, omdat zij dan kunnen doorstromen naar de door hen gewenste MBO-opleiding en hun kansen op de arbeidsmarkt vergroten. Daarom vinden zij het bespreken en oefenen van beroepsvaardigheden relevant, maar het bespreken van politieke en/of maatschappelijke onderwerpen minder. Op de vraag in hoeverre algemene kennis over bijvoorbeeld het lidmaatschap van een vakbond voor hen van belang zou kunnen zijn, moeten zij het antwoord schuldig blijven.

Jongeman, 25 jaar

Bij Burgerschap gaat het over hoe je in werk moet zijn. Bijvoorbeeld als je stage gaat of werken. Bijvoorbeeld oefenen met wat je moet zeggen als ze bepaalde vragen stellen. Ze kijken ook of je afspraken nakomt. Gaat vooral over stage, en als je straks werken moet, dan je moet op tijd komen, je moet actief zijn.

Jongen, 16 jaar

Dat vak heb ik nog nooit gehad. Hoeft school ook niet echt aandacht aan te besteden. Is meer iets van thuis. [...] Ja, we hebben het wel over stage lopen en solliciteren en zo. Daar oefenen we mee. Gaat nooit over hoe je een bijdrage kan leveren, vrijwilligerswerk of zo.

Jongeman, 18 jaar

Dat burgerschap is anders dan andere vakken. Je leert er op verschillende manieren naar dingen kijken. We praten veel over dingen om ons heen. Het kan je helpen later, misschien ook als je in een bepaalde moeilijke situatie komt, dat je dan weet wat je moet zeggen of wat je moet doen. [...] Je bent een goede burger als je leeft zoals het hoort zeg maar. Hoe de wet zegt wat je wel en niet moet doen. Je moet de wet gehoorzamen. Ook als het moeilijk is.

Ofschoon het nut van het vak Loopbaan en burgerschap betwijfeld wordt, zeggen de leerlingen het belangrijk te vinden om tijdens deze lessen te oefenen met situaties waar zij tijdens hun stage of bij toekomstige werkzaamheden mee te maken zullen krijgen; oefenen met elkaar

helpt volgens hen bij de voorbereiding. Het mag dan ook best over lastige onderwerpen gaan, daar deinzen zij naar eigen zeggen niet voor terug. Evenals bij de vragen over de omgang met andersdenkenden gebruiken zij opvallend vaak het woord respect; met het oog op hun toekomstige rol als werknemer, vinden zij een respectvolle omgang met elkaar en met de docenten van belang. Desgevraagd zeggen zij hiertoe te worden gestimuleerd of in te worden gecorrigeerd door hun docenten. Zij begrijpen dit, maar benadrukken op een ‘volwassen’ manier benaderd te willen worden, zij hechten aan een gelijkwaardige relatie. Gevraagd wat te doen als hier naar hun idee geen sprake van is, zeggen zij het gesprek hierover aan te gaan.

Jongen, 16 jaar

Hier moet je gewoon echt oppassen wat je zegt. Voordat je op je donder krijgt. [...] Gisteren heeft iemand een video met “Allahu akbar” aangezet, in de klas. En daar was onze meester niet zo blij mee. En ik was er zelf ook niet zo blij mee, wat het was gewoon een “Allahu akbar” op een beledigende manier gezegd, maar er komt iemand naar onze klas toe en die zegt “als ik dit nog een keer hoor, dan zijn jullie beiden van school.” Dat vond ik echt veel te ver gaan. Toen ging ik ook discussiëren met hem, want je mag niet iets zeggen waar je echt in gelooft. Dat vin ik wel raar, terwijl we in Nederland wonen. [...] Ja, de meester heeft wel gelijk, want hij weet niet veel over de islam, dat ken ik wel begrijpen, hij hoort alleen het nieuws van “Allahu akbar”, dat de mensen van IS Allahu Akbar zitten te roepen.

Evenals de leerlingen uit het voortgezet onderwijs, hebben de MBO-leerlingen moeite om de relatie tussen burgerschapsvorming en eventuele politieke en/of burgerrollen in de toekomst onder woorden te brengen. Op een enkeling na vinden zij het lastig om met een helikopter-view naar de onderhavige materie te kijken of deze vanuit verschillende perspectieven te benaderen. Het gesprek hierover stopt vaak met uitspraken als “dat is hun mening, ik heb mijn eigen mening” of “soms heeft de een gelijk, soms de ander”.

Het verschil tussen de leerlingen uit Amsterdam en de leerlingen uit Rotterdam en Den Haag is de mate waarin zij kritisch denken. Ahoewel de (jongste) leerlingen in Amsterdam vanwege hun leeftijd nog moeite hebben met bepaalde begrippen, lukt het hen beter dan de Rotterdamse en Haagse leerlingen om hoofd- en bijzaken uit elkaar te houden, relevante en irrelevante informatie te onderscheiden en vooroordelen en/of subjectiviteit te herkennen. Zij stellen zichzelf vaker hardop vragen over bepaalde beweringen of meningen en zijn eerder bereid om hun eigen mening bij te stellen of om hun mening of standpunt uit te leggen of te verdedigen. Door hun logischer redeneertrant en het vermogen tot kritische reflectie op het

eigen handelen en dat van anderen, komen zij zelfverzekerder over dan de jongeren uit Rotterdam en Den Haag. Sommige MBO-leerlingen zeggen dat de taalachterstand hen soms parten speelt. Alhoewel dit begrijpelijk is, hebben de leerlingen met een taalachterstand in Amsterdam hier veel minder last van.

4.7 Politieke socialisatie elders

Waar elders leren moslimjongeren nog meer over politiek en welk belang hechten zijn daaraan? De meeste leerlingen zeggen thuis redelijk vaak met hun ouders en broers of zussen over politiek te praten. De leerlingen die dat nauwelijks of niet doen kunnen niet goed uitleggen waarom niet. “Het gebeurt gewoon niet” is het meest gehoorde antwoord. Het nieuws is vaak de aanleiding voor een gesprek over politieke gebeurtenissen met bloedverwanten. Er wordt thuis veel samen naar het nieuws gekeken. Het journaal staat op nummer een, het jeugdjournaal op twee. De leerlingen met Turkse wortels vertellen dat er thuis ook naar het Turkse nieuws gekeken wordt.

Jongen, 14 jaar

Af en toe hebben we het thuis over dit soort onderwerpen [ouderen in de eigen omgeving die het best wel krap hebben], als we iets in het nieuws horen of zo. Praten we met zijn allen over. Uh... Van de week ging het over die mensen uit Syrië en Libië.

Jongen, 12 jaar

Thuis kijken we vaak naar het 8 uur journaal. Thuis hebben we het vaak over politiek. Als we kijken naar het journaal en er wordt over politiek gepraat, dan gaan we er ook over discussiëren. Soms zijn we het eens, maar soms ook niet. Vooral mijn ouders zijn PvdA en ik wil meer VVD.

Jongen, 12 jaar

Mijn moeder zegt heel vaak “ga je het nieuws nog kijken, nog naar het jeugdjournaal kijken”, vaak om drie uur al, terwijl het dan nog helemaal niet is, dan zegt ze het al.

Sommige moslimjongeren hebben het thuis over politiek naar aanleiding van de verkiezingen (zie §4.5). Hun ouders of oudere broers en zussen nemen vaak het initiatief hiertoe. Thuis wordt gekeken naar wat de politieke partijen precies met het land willen. Gevraagd naar hoe hun ouders aan informatie komen en uiteindelijk beslissen op welke partij zij gaan stemmen, vertellen de jongeren dat er veel naar het nieuws en actualiteitenprogramma's op tv wordt gekeken en dat er informatie op internet wordt opgezocht. Tijdens het nieuws of aan tafel

wordt hierover gesproken. Ofschoon de meeste ouders gewoontegetrouw op dezelfde partij stemmen als bij voorgaande verkiezingen, of hiertoe worden overgehaald door anderen (zie §4.5), zijn er ook ouders die dat minder vanzelfsprekend vinden en hun kinderen betrekken bij het maken van een keuze.

Jongen, 16 jaar

Mijn moeder gaat wel stemmen ja. Ze overlegt altijd met ons, met mij en mijn broer. Ze kruist allemaal dingetjes aan zeg maar, van die partijen, en dat zet ze allemaal op papier en dan zegt ze “jongens, we gaan even bij elkaar zitten” en dan bespreekt ze het met ons. Dan overleggen we wat we gaan doen. Mijn broer geeft mijn moeder wel tips ja, hij is iets meer geïnteresseerd dan ik, daar zal ik eerlijk in zijn. Maar hij stemt zelf ook, dus hij weet er iets meer van.

Jongen, 12 jaar

Soms praten we thuis over politiek. Meestal als het bijna tijd is voor het stemmen. Dan kijken we echt veel, twee maanden of drie maanden zoets lang, kijken we naar tv, naar de politiek met zijn allen. Ikke, mijn zussen, mijn broertje en mijn vader en moeder. Soms naar grappige programma's, bijvoorbeeld op ZEPP nieuws, dan gaan ze allemaal ballonnen op laten, zeggen ze wie de meeste luchtpraatjes heeft. En degene die het hardst omhoog gaat heeft de meeste.

Meisje, 15 jaar

Met mijn broer praat ik wel eens over politiek. Hij studeert rechten aan de HBO en met hem praat ik over veel dingen. Ook over stemmen en zo.

Leerlingen met een hoger opleidingsniveau spreken gemiddeld genomen vaker met hun familie en/of vrienden over politiek dan leerlingen met een lager opleidingsniveau. In de gezinnen waar relatief veel over politieke en maatschappelijke onderwerpen gesproken wordt zijn de ouders en/of oudere broers of zussen vaak rolmodellen. Zij doen vaak zelf mee aan politieke en/of maatschappelijke activiteiten en wakkeren daarmee de nieuwsgierigheid bij hun kinderen en/of jongere broertje of zusje aan naar wat er in de wereld om hen heen gebeurt; de leerlingen zeggen hierdoor gestimuleerd te worden om goed na te denken en zelf een mening te vormen. De leerlingen uit gezinnen waar nauwelijks of niet over politiek gesproken wordt, kunnen veel minder goed onder woorden brengen wat het nut hiervan zou kunnen zijn. Zij lijken het ook niet te missen. Bij hen thuis gaat het meer over alledaagse onderwerpen dichter bij huis, zoals school- en sportactiviteiten, werk en familie zaken.

Conclusie

Wat weten moslimjongeren over de democratie en hoe denken zij over de democratie in Nederland? Het kennisniveau wisselt. Sommigen moest worden uitgelegd wat de belangrijkste kenmerken zijn van een democratie, in vergelijking met die van een autocratie of theocratie. De kenmerken van de verschillende regimens werden vervolgens wel herkend. De jonge moslims vinden de democratie, in vergelijking met de andere politieke regimens, een goede manier van samenleven.

Alhoewel zij soms stoeien met de begrippen, zijn vrijheid en gelijkheid voor hen onmiskenbaar in een democratische samenleving. De leerlingen hadden het afwisselend over klassieke grondrechten zoals het kiesrecht, de vrijheid van godsdienst, de vrijheid van meningsuiting en het verbod op discriminatie en over sociale grondrechten zoals sociale zekerheid, gezondheidszorg en onderwijs. Zij illustreerden dit met voorbeelden uit het eigen, vaak nog jonge leven. Vanwege de continue vergelijking met het land van herkomst, lijken de leerlingen die als politiek vluchtling naar Nederland zijn gekomen het meest doordrongen van het belang van deze grondrechten. Gelijke kansen, mogelijkheden voor individuele ontplooiing en de vrijheid om het leven naar eigen believen in te delen werden veel genoemd. De leerlingen associeerden de democratie in eerste instantie vaker met vrijheden dan met het gelijkheidsbeginsel. Alhoewel dit indirect besproken werd, konden de leerlingen doorgaans goed uitleggen waarom zij gelijkheid een belangrijk democratisch principe of democratische waarde vinden. Respect voor anderen, andersdenkenden in hun waarde laten is daarbij, hoe lastig soms ook, voor hen essentieel; de leerlingen toonden zich tolerant en empatisch.

In hun eigen leven daarentegen worden zij regelmatig geconfronteerd met intolerant(e) opvattingen en/of gedrag van anderen ten opzichte van hun islamitisch geloof. De jongeren hebben soms moeite hebben om de grens in deze te bepalen tussen de vrijheid van meningsuiting en discriminatie, maar zijn van mening dat mensen in principe alles moeten kunnen zeggen wat zij vinden, ook over de islam. Alhoewel zij zich kunnen ergeren aan de vaak negatieve beeldvorming (vooroordelen en/of stereotypering) in het politieke en/of publieke debat over de islam, zijn zij hier gemiddeld genomen goed tegen opgewassen. De jongeren hebben er echter een hekel aan om vanwege hun geloof of etnische achtergrond te worden weggezet als tweederangs burgers, met minachting voor de democratie en de aan de democratie verbonden waarden als vrijheid en gelijkheid; zij hebben namelijk het gevoel onderdeel uit te maken van de gemeenschap, tonen gevoelens van saamhorigheid en verbondenheid met medeburgers en hechten aan de democratische samenleving als geheel (Engelen en Sie Dhian

Ho 2004, 27; Connover en Searing 2007, 97). Als het gaat om de beeldvorming over de islam in het politieke en publieke debat, snappen zij niet zo goed wat zij precies verkeerd doen, maar proberen zij het politieke optreden van met name Wilders te relativieren. Alhoewel sommigen het politieke spel van de politicus menen te doorzien, begrijpen zij de boodschap niet. Waarom aangesproken worden op iets dat je als iets moois ervaart, terwijl je geweld afwijst en een tolerante levenshouding hebt?

De godsdienstvrijheid in Nederland maakt het mogelijk om te leven volgens de islam, maar dit is volgens de leerlingen geen must; leven volgens de islam is een private kwestie, een individuele keuze van mensen zelf, zo geven zij aan. De islam wordt ervaren als een persoonlijk kompas, dat helpt om het leven vorm en inhoud te geven. Alhoewel de jongeren overkomen als trouwe volgelingen van de islam en vrij strikte opvattingen hebben over het naleven van de islamitische gedragsleer, genieten zij van de ruimte die er in Nederland is om het geloof naar eigen goeddunken in te vullen, zonder al teveel bemoeienis van anderen; de leerlingen delen en beleven hun geloof samen met familie en andere naastbetrokkenen, in 'eigen' kring. Van ervaren spanningen over conflicterende westerse en islamitische waarden en normen (Pels en De Ruyter 2011, 124 – 127; Banning en Woldring 1998, 217) lijkt geen sprake te zijn. Zij accepteren de binnen de pluriforme democratie geldende rechtsregels en zijn zoals gezegd tolerant en verdraagzaam ten opzichte van andersdenkenden en anderslevenden. Anders dan moslimfundamentalisten of islamitische regiems in landen met een totalitair staatsmodel, accepteren de moslimjongeren in dit onderzoek de scheiding tussen kerk en staat in Nederland: Tegenover de vrijwillige en individuele keuze om te leven volgens de regels van de islam, staat volgens hen het verplichte en collectieve karakter van Nederlandse wet- en regelgeving. Bij het bespreken van deze onderwerpen kwamen de leerlingen over als betrekkelijk gezagsgetrouw; de meesten lijken zich vrij gemakkelijk te voegen naar gezaghebbende personen of instanties. Leeftijd speelt hier overigens een rol: de leerlingen in Den Haag uitten zich als adolescent of jongvolwassene kritischer over vraagstukken als de opvang van Syrische vluchtelingen of gelijke kansen op de arbeidsmarkt dan de jongere leerlingen uit Amsterdam en Rotterdam.

De politiek bepaalt volgens de meeste leerlingen wat er moet gebeuren met Nederland. Dat dit soms over ingewikkelde kwesties gaat, was duidelijk voor hen. En dat daar spelregels over moeten worden afgesproken ook. Alhoewel sommigen het lastig vonden om zich een voorstelling te maken van politieke besluitvormingsprocedures, lukte het hen aardig om onder woorden te brengen hoe zij om zouden gaan met een vergelijkbare situatie dichterbij huis. Gevraagd om in overleg met anderen een besluit te nemen over een actuele of hypothetische

politieke kwestie, was er aanvankelijk twijfel bij de leerlingen over de beste aanpak. Draagvlak en consensusvorming worden belangrijk gevonden, voordat besluitvorming plaatsvindt. Dat de meerderheid uiteindelijk beslist, en dat dit niet altijd ten faveure van een ieder is, werd door alle jongeren in dit onderzoek min of meer als een gegeven beschouwd en geaccepteerd. Kortom: politiek is best moeilijk, maar democratische procedures en besluiten bieden uitkomst.

Uit het voorgaande kan worden afgeleid dat deze moslimjongeren, hoe eenvoudig soms verwoord, vertrouwen hebben in de democratie als politiek regiem. De politieke partijen, belangrijke instituties binnen de representatieve democratie, werden daarbij regelmatig genoemd. De partijen worden gezien als een vanzelfsprekendheid, want onderdeel van het systeem. Afgezien van Geert Wilders en zijn Partij voor de Vrijheid, was hier geen kritische noot ten opzichte van het functioneren van welke politieke partij dan ook. Maar dat kon gezien de gemiddelde leeftijd van de ondervraagden wellicht ook niet verwacht worden. Voor deze jongeren stond de legitimiteit van het democratisch bestuur dus niet ter discussie (vgl. Dekker en Den Ridder 2015, 96; Krouwel 2004, 241 – 288; Dahl 2000, 35 – 40; Phar, Putnam en Dalton 2000, 1 – 25; Norris 1999, 2).

Hierbij moet worden opgemerkt dat, op een enkeling na, de moslimjongeren zich geenszins onverschillig toonden, als zogenoemde ‘afwezige’ burgers (vgl. Dekker en Den Ridder 2015, 98; Verhoeven 2004, 65). Dat blijkt onder meer uit de betrokkenheid bij hun directe leefomgeving en actuele politieke en/of maatschappelijke gebeurtenissen. Als potentiële ‘actieve’ burgers (Verhoeven 2004, 65) zien de meeste jongeren voor zichzelf veel mogelijkheden om verschillende rollen in de samenleving te vervullen. Die attitude past bij de opvattingen over een deliberatieve democratie, waarin politiek burgerschap betekenisvol gevonden wordt als burgers ook betrokken en politiek actief zijn via de zogenoemde ‘grass roots organisaties’, organisaties die buiten de politieke instituties om betrokken zijn bij de beleidsvorming en beleidsuitvoering (Verhoeven 2004, 55 e.v.). In enkele gevallen was er overigens wel sprake van desinteresse: “Ben er niet zo mee bezig” of “boeit me niet”.

Uit het onderzoeksverslag blijkt hoe belangrijk de rol van de scholen is in de ontwikkeling van democratisch burgerschap. Door actuele politieke en/of maatschappelijke gebeurtenissen te betrekken bij het lesprogramma gaat de lesstof veel meer leven voor de leerlingen en is het makkelijker voor hen om van situaties dicht bij huis te abstraheren naar politieke situaties in Den Haag of Brussel. Door te oefenen met bepaalde rollen en gespreksvaardigheden wordt de

thematiek vanuit verschillende invalshoeken belicht en is het mogelijk om de perspectieven van anderen te verkennen.

De jongeren uit Amsterdam en Rotterdam zeggen dat hier bij de vakken Mens en maatschappij, Politiek en Geschiedenis veel aandacht voor is. Anders dan bij andere vakken is er volgens hen tijdens deze lessen meer sprake van een combinatie van kennisoverdracht en het oefenen van politieke vaardigheden, ofwel een combinatie van denken en doen. De lessen kunnen over historische, maar ook over actuele politieke gebeurtenissen gaan, of over de relatie daartussen. Door hier met elkaar over van gedachten te wisselen, te discussiëren en zich in te leven in het perspectief van de ander, lijken de meeste leerlingen vrij snel in staat om grip te krijgen op tamelijk ingewikkelde onderwerpen. De gesprekken met de leerlingen bevestigen de inzet van docenten om in deze lessen juist aandacht te besteden aan het belang van westerse waarden en normen in een democratische samenleving: de vrijheid van meningsuiting, gelijkwaardigheid, begrip en respect voor anderen en verdraagzaamheid (Inspectie van het Onderwijs, 2010; SLO, 2013).

De jongeren hechten voorts aan een goede sfeer in de klas. De leerlingen worden met hun neus op de feiten, bijvoorbeeld de terreuraanslagen in Parijs of de vluchtelingenstroom uit Syrië, uitgenodigd om hierover met elkaar in gesprek te gaan, hun mening te geven, naar die van anderen te luisteren, elkaar te overtuigen en standpunten in te nemen over de onderhavige materie of mogelijke oplossingen daarvoor. Gesprekken over de islam of andere godsdiensten en/of levensovertuigingen blijven daarbij niet achterwege. Behalve dat deze manier van les krijgen een beroep doet op het kritische denk- en beoordelingsvermogen van de leerlingen, voelen zij zich tegelijkertijd erkend en geaccepteerd als moslims en uitgenodigd om de dialoog hierover aan te gaan met hun niet-islamitische klasgenoten. In feite worden zij aangesproken op een wezenlijk deel van hun cultureel-maatschappelijke identiteit, het islamitisch geloof. Aan de reacties van de jongeren was te horen dat dit veel voor hen betekende. Deze bevindingen sluiten aan op onderzoeksresultaten uit de Verenigde Staten en andere westerse democratieën: Het bespreken van controversiële onderwerpen in een ontspannen, open sfeer draagt in positieve zin bij aan de ontwikkeling van politieke belangstelling, politieke vaardigheden en vertrouwen (Ichilov 2003, 653); vaardigheden van burgerschap, die volgens Van Gunsteren (2006) primair door doen, in actie met medeburgers moeten worden geleerd. De jongeren waarderen dat er op hun school ruimschoots aandacht is voor onderlinge interactie; uit hun reacties blijkt dat zij plezier beleven aan de lessen en dat het lesmateriaal stof tot nadenken geeft. Met andere woorden: Het zogenoemde ‘classroom climate’ ondersteunt de

kennisverwerving van de jongeren, ofwel het institutionele karakter van de scholen en het lesmateriaal (Gutman, 2000; Ichilov, 2003).

Volgens de leerlingen van het MBO in Den Haag is hier tijdens de lessen Loopbaan en burgerschap ook ruimte voor, maar ligt de focus veel meer op vaardigheden die nodig zijn op een toekomstige stage- of werkplek, dan op bredere politieke en maatschappelijke onderwerpen. Hun prioriteit ligt bij het succesvol afronden van de opleiding en daarmee op het vergroten van hun kansen op de arbeidsmarkt. Onder burgerschap verstaan zij rollen als stagiair, werknemer, familielid, vriend en sportmaatje. Aan vrijwilligerswerk, verenigingswerk, buurtwerk en/of politieke activiteiten denken zij minder snel. Alhoewel het schooljaar ten tijde van de gesprekken net begonnen is, lijkt er op het MBO in Den Haag iets minder aandacht te zijn voor politiek en democratisch burgerschap dan in het voortgezet onderwijs in de beide andere steden.

De moslimjongeren zeggen meer overeenkomsten dan verschillen te zien tussen de normen en waarden thuis en op school (vgl. Pels en Den Ruiter, 2011). Vooral de jongeren die relatief vaak met hun familie en/of vrienden over politiek praten kunnen het belang hiervan goed uitleggen en de betekenis hiervan voor eventuele politieke- en/of burgerrollen in de toekomst. Voor de jongeren die thuis nauwelijks over politiek praten is dit een veel lastiger opgave. Het opleidingsniveau speelt hierbij een rol: De moslimjongeren op het HAVO/Atheneum/Gymnasium zijn beter in staat om kritisch te denken, logisch te redeneren en te reflecteren op hun eigen denk- en handelwijze dan de jongeren op het vMBO en MBO en komen zelfverzekender over als het gaat over toekomstig democratisch burgerschap.

Alhoewel kleinschalig van opzet, geeft dit onderzoek een impressie van de beleving van enkele moslimjongeren in de leeftijd van 10 – 25 jaar bij politiek en democratie en wat zij hierover leren op de middelbare school. Zij waren aan het woord en hebben zelf de nuance aangebracht, waar het politieke en maatschappelijke debat soms om verlegen zit. Ongeacht verschillen in leeftijd, opleidingsniveau, de gezinssituatie, etnische en/of culturele achtergronden en de manier waarop zij hun geloof beleven, voelen zij zich thuis in de Nederland en vinden zij de democratie een goede manier van samenleven. In vergelijking met andere politieke regiems is vrijheid volgens de jonge moslims het grootste pluspunt van de democratie. Dat de politiek soms moeilijke beslissingen moet nemen begrijpen de moslimjongeren, maar zij kunnen zich voorstellen dat het uitwisselen, overwegen en afwegen van standpunten, ofwel het politieke debat, ertoe bijdraagt dat politieke partijen een heus conflict, zoals de opvang van vluchtelingen, uiteindelijk in der minne kunnen schikken. De school is volgens de leerlingen

een goede oefenplaats hiervoor. Charlie Hebdo, Aylan Kurdi en Pegida zijn allemaal de revue gepasseerd. En ja, dat leidt soms tot confrontaties in de klas. Maar is dat erg, zo vragen de leerlingen zich af, daar leer je toch van? Zowel bij Burgerschap als bij andere vakken. Vanuit gevoelens van saamhorigheid en verbondenheid met de mensen om hen heen, tonen zij in meer of mindere mate belangstelling voor deelname aan politieke en/of maatschappelijke activiteiten. Deze moslimjongeren zijn nog geen ‘democraten’, maar ‘democraten in wording’; veelal kritische, maar betrokken jongeren van wie verwacht mag worden dat zij, naarmate zij ouder worden en verzelfstandigen, op enigerlei wijze een ‘democratic way of life’ zullen ontwikkelen, om als volwaardig democratische burgers te kunnen deelnemen aan de Nederlandse samenleving.

Bibliografie

Almond, G., & Verba, S. (1965). *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in five Nations*. New York, United States: Princeton University Press.

Banning, W., & Woldring, H. (1998). *Hedendaagse Sociale Bewegingen, Achtergronden en beginselen* (Herz. ed.). Houten, Nederland: Bohn Stafleu van Loghum.

Bauman, Z. (2005). *Liquid Modernity* (6e ed.). Cambridge, United Kingdom: Polity Press.

Baviskar, S., & Malone, M. (2004). What democracy means to citizens - and why it matters. *European Review of latin American and Carribean Studies*, 76, 3-23.

Bender, G. (1967). Political Socialization and Political Change. *The Western Political Quarterly*, 20(2), 390-470.

Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen* (2e ed.). Den Haag, Nederland: Boom Lemma.

Buijs, F. (2002). Politiek geweld: bedreiging en uitdaging. In J. van Holsteyn, & C. Mudde (Red.), *Democratie in Verval?* (pp. 181-200). Amsterdam, Nederland: Uitgeverij Boom.

Connover, P., & Searing, D. (2000). A political Socialization Perspective. In L. McDonnell, P. Timpane, & R. Benjamin (Red.), *Rediscovering the Democratic Purposes of Education* (2e ed., pp. 91-124). Kansas, United States: University Press of Kansas.

Dahl, R. (2000). A Democratic Paradox. *Political Science Quarterly*, 115(1), 35-40.

Dalton, R. (1999). Political Support in Advanced Industrial Democracies. In P. Norris et al. (Red.), *Critical citizens, Global Support for Democratic Governance* (pp. 57-77). New York, United States: Oxford University Press.

Dekker, H. (1996). Democratic Citizen Competence: Political-psychological en Political Socialization Research Perspectives. In R. Farnen et al. (Red.), *Democracy, Socialization, and Conflicting Loyalties in East and West* (pp. 386-410). New York, United States: St. Martin's Press.

Dekker, P., & Ridder, J. den. (2015). *Meer democratie, minder politiek? Een studie van de publieke opinie in Nederland* (Sociaal en Cultureel Planbureau, Den Haag, Nederland). Geraadpleegd van http://www.scp.nl/Publicaties/Alle_publicaties/Publicaties_2015/Meer_democratie_minder_politiek

Eder, K. (2000). Social movement organizations and the democratic order: reorganizing the social basis of political citizenship in complex societies. In C. Crouch, K. Eder, & D. Tambini (Red.), *Citizenship, markets and the state* (pp. 213-237). Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.

Engelen, E., & Sie Dhian Hoo, M. (2004). Democratische vernieuwing. Luxe of noodzaak? In Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (Red.), *De Staat van de democratie. Democratie voorbij de staat* (pp. 17-37). Amsterdam, Nederland: Amsterdam University Press.

Fermin, A. (1999). Inburgeringsbeleid en burgerschap. *Migrantenstudies*, 15(2), 96-112.

Gunsteren, H. van. (2006). *Vertrouwen in Democratie*. Amsterdam, Nederland: Uitgeverij van Genneep.

Gutmann, A. (2000). Why Should Schools Care about Civic Education? In L. McDonnell, P. Timpane, & R. Benjamin (Red.), *Rediscovering the Democratic Purposes of Education* (pp. 73-90). Kansas, United States: Kansas University Press.

Held, D. (2006). Introduction. In D. Held et al. (Red.), *Models of Democracy* (pp. 1-28). Cambridge, United Kingdom: Polity Press.

Hess, R., & Torney, J. (1970). *The Development of Political Attitudes in Children*. Chicago, United States: Aldine Press.

Holsteyn, J., & Mudde, C. (2002). Slotopmerkingen. In J. van Holsteyn, & C. Mudde (Red.), *Democratie in Verval?* (pp. 201-206). Amsterdam, Nederland: Uitgeverij Boom.

Hyman, H. (1959). *Political Socialization: A Study in the Psychology of Political Behavior*. Glencoe, United States: The Free Press.

Ichilov, O. (2003). Education and Democratic Citizenship in a Changing World. In D. Sears, L. Huddy, & R. Jervis (Red.), *The Oxford Handbook of Political Psychology* (pp. 637-669). New York, United States: Oxford University Press.

Jennings, M. (2007). Political Socialization. In R. Dalton, & H. Klingemann (Red.), *The Oxford Handbook of Political Behaviour* (pp. 29-44). New York, United States: Oxford University Press.

Klingemann, H. (2007). Mapping Political Support in the 1990s: A Global Analysis. In P. Norris et al. (Red.), *Critical Citizens, Global Support for Democratic Governance* (pp. 31-56). Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.

Krouwel, A. (2004). Semi-directe consensusdemocratie. Zes voorstellen voor democratische innovatie en verdieping in Nederland. In Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (Red.), *De Staat van de democratie. Democratie voorbij de Staat* (pp. 241-288). Amsterdam, Nederland: Amsterdam University Press.

Mair, P. (2005). *Democracy Beyond Parties* (Paper presented for The Centre for the Study of Democracy). Geraadpleegd van <http://cadmus.eui.eu/handle/1814/3291>

Mair, P. (2013). *Ruling the void: The hollowing of Western Democracy*. Londen/New York, United Kingdom/United States: Verso.

March, J., & Olsen, J. (2000). Democracy and Schooling: An Institutional Perspective. In L. McDonnell, P. Timpane, & R. Benjamin (Red.), *Rediscovering the Democratic Purposes of Education* (pp. 148-173). Kansas, United States: University Press of Kansas.

Mayer, I., Edelenbos, J., & Monnikhof, R. (2003). Stormram of stut? Democratische dilemma's van interactieve beleidsontwikkeling. In J. van Holsteyn, & C. Mudde (Red.), *Democratie in Verval?* (pp. 86-88). Amsterdam, Nederland: Uitgeverij Boom.

Norris, P. (1999). The Growth of Critical Citizens? In P. Norris et al. (Red.), *Critical Citizens, Global Support for Democratic Governance* (pp. 257-272). Amsterdam, Nederland: Uitgeverij Boom.

Pels, T., & Ruyter, D. de. (2011). De relatie tussen opvoeding, socialisatie, ontwikkeling en radicalisering: overzicht van en hiaten in de beschikbare kennis. *Pedagogiek*, 31(2), 117-133.

Pharr, S., Putnam, R., & Dalton, R. (2000). A Quarter-Century of Declining Confidence. *Journal of Democracy*, 11(2), 1-25.

Sears, D. (1983). The Persistence of Early Political Predispositions: The Roles of Attitude Object and Life Stage. *Review of Personality and Social Psychology*, 4(1), 79-116.

Sears, D., & Funk, C. (2000). Evidence of the Long-Term Persistence of Adults' Political Predispositions. *Journal of Politics*, 61(1), 1-28.

Torney-Purta, J. (1997). Links and Missing Links between Education, Political Knowledge and Citizenship. *American Journal of Education*, 5(4), 446-457.

Verhoeven, I. (2004). Veranderend politiek burgerschap en democratie. In Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (Red.), *De Staat van de Democratie. Democratie voorbij de Staat* (pp. 55-77). Amsterdam, Nederland: Amsterdam University Press.

Veugelers, W. (z.j.). Creating Critical-Democratic Citizenship Education: Empowering Humanity and Democracy in Dutch Education. *Compare* 37, pp. 105-109.

Veugelers, W., & Schuitema, J. (2009). *Leerlingen over burgerschapsvorming* (Instituut voor de Lerarenopleiding, Amsterdam, Universiteit van Amsterdam). Geraadpleegd van http://www.kortlopendonderzoek.nl/onderwijs_pdf/PK75_Leerlingen-over-burgerschapsvorming.pdf

Andere bronnen

Centraal Bureau voor de Statistiek. (2015, 1 januari). Wijk- en buurtkaart 2014. Geraadpleegd van <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/dossiers/nederland-regionaal/publicaties/geografische-data/archief/2015/wijk-en-buurtkaart-2014-art.htm>

Inspectie van het Onderwijs. (2009). *De staat van het onderwijs* (Onderwijsverslag 2007/2008). Geraadpleegd van <http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Onderwijsverslagen/2009/Onderwijsverslag+2007-2008.pdf>

Inspectie van het Onderwijs. (2010). *De staat van het onderwijs* (Onderwijsverslag 2008/2009). Geraadpleegd van <http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Onderwijsverslagen/2010/Onderwijsverslag+2008-2009.pdf>

Inspectie van het Onderwijs. (2011). *De staat van het onderwijs* (Onderwijsverslag 2009/2010). Geraadpleegd van <http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Onderwijsverslagen/2011/Onderwijsverslag+2009+2010+printversie.pdf>

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. (2015, 15 januari). Alertheid geboden voor veiligheid van leerling en docent. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2015/01/15/alertheid-geboden-voor-veiligheid-van-leerling-en-docent>

Pauw, L. (2015, 28 mei). Onderwijs en burgerschap: een wenselijke combinatie? Geraadpleegd van <http://nivoz.nl/artikelen/onderwijs-en-burgerschap-een-wenselijke-combinatie/>

Poeze et al., E. (2013). *Maatschappijwetenschappen, hoofdconcepten en kernconcepten* (Stichting Leerplan Ontwikkeling). Geraadpleegd van <http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Onderwijsverslagen/2011/Onderwijsverslag+2009+2010+pdf>

Tweede Kamer der Staten Generaal. (2015). *Kamerbrief over Veiligheidsmonitor 2014* (Brief Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen TK 703013). Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2015/01/15/alertheid-geboden-voor-veiligheid-van-leerling-en-docent>

Bijlage 1

GJ van Unen
Student Master Politieke Wetenschap
Instituut voor Politieke Wetenschap
Universiteit Leiden

Amsterdam, 18 september 2015

Geachte heer/mevrouw ...,

Binnenkort rond ik mijn studie Politieke Wetenschap aan de Universiteit Leiden af. Ik doe hiervoor onderzoek naar hoe moslimjongeren in de leeftijd van 10 – 20 jaar over politiek denken en wat zij hierover leren op school.

Het ... college is een van de 3 scholen waar het onderzoek plaatsvindt. Ik interview op elke school een aantal leerlingen over een vast aantal onderwerpen. Ik stel telkens open vragen en de leerlingen zijn vrij in het beantwoorden van deze vragen. Elk interview duurt ongeveer drie kwartier. De gegevens die ik met deze interviews verzamel worden anoniem verwerkt en zijn dus niet te herleiden naar de geïnterviewde leerlingen. De resultaten van het onderzoek zullen worden gedeeld met de deelnemende scholen.

Met deze brief vraag ik om uw toestemming om uw zoon of dochter te interviewen. U stemt toe door deze brief te ondertekenen en de brief door uw zoon of dochter op school te laten afgeven aan dhr. ... of mw. ...

Ik dank u voor uw aandacht en hoop van harte dat u wilt meewerken aan mijn onderzoek.

Hoogachtend,

Gerard van Unen

Ja, ik geef toestemming voor een interview met mijn zoon/dochter over hoe hij/zij over politiek denkt en wat hij/zij hierover leert op school.

Dhr./Mw.

Datum:

Handtekening:.....

Bijlage 2 Samenstelling van het cohort

vMBO Rotterdam

<i>Sexe</i>	<i>Leeftijd</i>	<i>Geboorteland</i>	<i>Geboorteland moeder</i>	<i>Geboorteland vader</i>
vrouw	15	Somalië	Somalië	Somalië
vrouw	13	Nederland	Turkije	Turkije
man	15	Nederland	Marokko	Marokko
man	14	Nederland	Marokko	Marokko
man	13	Nederland	Marokko	Marokko
man	14	Nederland	Marokko	Marokko

MBO Den Haag

<i>Sexe</i>	<i>Leeftijd</i>	<i>Geboorteland</i>	<i>Geboorteland moeder</i>	<i>Geboorteland vader</i>
man	25	Irak	Irak	Irak
man	20	Turks-Koerdistan	Turks-Koerdistan	Turks-Koerdistan
man	18	Nederland	Suriname	Suriname
man	16	Turkije	Turkije	Turkije
man	16	Nederland	Marokko	Marokko

HAVO/Atheneum/Gymnasium

<i>Sexe</i>	<i>Leeftijd</i>	<i>Geboorteland</i>	<i>Geboorteland moeder</i>	<i>Geboorteland vader</i>
man	12	Nederland	Marokko	Marokko
man	12	Nederland	Marokko	Marokko
man	11	Nederland	Marokko	Marokko
man	12	Polen	Polen	Polen
vrouw	11	Nederland	Nederland	Marokko
man	13	Nederland	Ghana	Ghana
man	12	Pakistan	Pakistan	Pakistan
man	12	Nederland	Nederland	Turkije
man	13	Roemenië	Roemenië	Egypte

Bijlage 3 Gespreksonderwerpen en interviewvragen

Cluster A Politiek en democratie

1 Welke associaties hebben moslimjongeren bij de term politiek?

Politieke instituties (parlement, verkiezingen, regering, ambtenaren, gemeenteraad, ministerie, etc.) / politieke actoren (politici, minister, Tweede Kamerlid, politieke partijen, protestbewegingen, etc.) / wet- en regelgeving / de Grondwet / het politieke debat / besluitvorming en besluitvormingsprocedures / volksvertegenwoordiging / Prinsjesdag / Koningsdag / democratie / verkiezingen / rechtsstaat / Trias Politica / conflicten / macht / gezag / algemeen kiesrecht

Mogelijke interviewvragen:

Waar denk jij aan als ik het woord politiek noem, wat komt er als eerste in je op?

Wat betekent politiek voor jou?

Je zegt ... Leg eens uit ...

Bedoel je te zeggen dat...?

Kort samengevat ... Klopt dat?

Je zegt ... Kun je daar een voorbeeld van geven?

2) Wat weten moslimjongeren over de democratie?

Staatsvorm / politiek stelsel / landsbestuur / directe vs. indirecte democratie / representatieve democratie / volksvertegenwoordiging / vrije, eerlijke en geheime verkiezingen / stemmen / politieke partijen / politieke actoren (politici, minister, Tweede Kamerlid, politieke partijen, protestbewegingen, etc.) / wet- en regelgeving / algemeen kiesrecht / Trias Politica / dictatuur / theocratie / politieke instituties (parlement, verkiezingen, regering, ambtenaren, gemeenteraad, ministerie, etc.) / regering / Grondwet / verkiesbaar stellen

Mogelijke interviewvragen:

In Nederland hebben we een democratie. Kun je me daar iets over vertellen?

Waarom zien we dat we in Nederland een democratie hebben?

In Nederland hebben we een democratie, in sommige andere landen een dictatuur en soms wordt een land ook geleid door godsdienstige mensen. Kun je mij het verschil hiertussen uitleggen?

Kun je me vertellen wat een representatieve democratie is?

3) Hoe denken moslimjongeren over de democratie in Nederland?

Samenlevingsideaal (aandacht voor maatschappelijke problemen / nationale en internationale samenwerking / vrede / voorkomen oorlog / iedereen heeft invloed / vrijheid / gelijkheid / de Grondwet / wet- en regelgeving / vergelijking Nederland en andere (niet democratische) landen / rechten van minderheden / prettig samenleven / rechtvaardigheid / vrijheid van meningsuiting / vrijheid van vergadering / vrijheid van godsdienst / oorlog / maatschappelijk middenveld / NGO's / opkomen voor kwetsbare groepen / rechterlijke macht / geweld / oorlog

Besluitvorming en besluitvormingsprocedures (verkiezingen, het politieke debat, meerderheidsbeginsel, rekening houden met de minderheid / vrijheid van meningsuiting / vrijheid van vergadering / vrijheid van godsdienst / belangenbehartiging / belangengroepen / protestbeweging / meerderheid plus één / Tweede Kamer / Eerste Kamer / de koning / invloed uitoefenen / referendum of volksraadpleging / regering / Prinsjesdag / miljoenennota / Algemene Politieke Beschouwingen / begrotingsjaar / Reglement van Orde / bezwaar maken / protesteren / staken / stemprocedures

Politiek relevante houdingen (interesse vs. desinteresse / onbevangenheid / (on)tevredenheid / cynisme / enthousiasme / (on)geloof in de werking van het systeem / wel of niet politiek deelnemen / wel of niet maatschappelijk deelnemen / actieve vs. passieve instelling) / oefenen met politieke vaardigheden / gesprekken voeren over politiek thuis en/of met vrienden / gesprekken voeren over politiek in de moskee / nieuws kijken / over het nieuws praten met belangrijke anderen / stage lopen / lid zijn van een vereniging / lid zijn van andere samenlevingsverbanden / conflicthantering / waarden / normen / feiten vs. meningen / verontwaardiging / verontrusting / overwegen / afwegen / abstraheren / argumenteren / meningen uitwisselen / andermans mening eigen maken / standpunt innemen / standpunt bijstellen / overtuigen / luisteren / invoelend vermogen / (in)tolerantie

Mogelijke interviewvragen:

Is politiek belangrijk? Waarom?

Wat vind jij van de democratie in Nederland? Waarom?

Wat spreekt je (het meest) aan in de democratie? Waarom?

Wat spreekt je minder aan, wat vind je stom aan een democratie? Waarom?

Voel je je thuis in dit systeem? Voel je je thuis in Nederland? Waarom?

Hoe anders is de democratie in Nederland als je het vergelijkt met het land waar jij geboren bent?

Hoe anders is de democratie in Nederland als je het vergelijkt met het land waar je ouders geboren zijn?

Hoe kom je tot goede politieke besluiten over ingewikkelde problemen? Hoe behoud je vrede en voorkom je oorlog?

Casus 'bootvluchtelingen'

Stel he, er moet een belangrijk besluit genomen worden over een heel ingewikkeld politiek onderwerp, bijvoorbeeld de bootvluchtelingen. Ik hoor bij de grootste politieke partij in de Tweede Kamer en die partij zit in de regering. Jij hoort bij een kleine politieke partij die niet in de regering zit. Wij zijn het totaal niet eens over wat er moet gebeuren met de bootvluchtelingen. Ik kan, omdat ik bij de meerderheid hoor in de Tweede Kamer, mijn wensen over wat er moet gebeuren er gewoon door heen drukken. Hoe kan ik toch een beetje rekening houden met jouw wensen over de bootvluchtelingen? Hoe gaat dat in zijn werk?

Stel er ontstaat een enorm conflict tussen onze partijen? Wat zou je doen?

Wat vind je daarvan?Waarom?

Casus 'les valt uit'

Iets dichter bij huis. Er valt een les uit op school. Die les moet worden ingehaald en jij moet in onderling overleg met je klasgenoten bepalen wanneer de les wordt ingehaald. Hoe komen jullie tot een gezamenlijk besluit?Nu is er een klein groepje in de klas dat een andere dag de les wil inhalen? Hoe ga je wat jou betreft hier mee om?

Wat vind je een eerlijke manier om tot een gezamenlijk besluit te komen? Waarom? Stel het gaat om een ingewikkeld probleem in de politiek, neem de bootvluchtelingen... Moet dat wat jou betreft dan op dezelfde manier gaan als met het inhalen van de les in de klas?

Hoe kijk je aan tegen bepaalde belangengroepen als de milieubeweging of de homobeweging?

Er zijn in Nederland verschillende bewegingen die zich op de een of andere manier met politiek bezig houden, bijvoorbeeld de milieubeweging of de homobeweging. Wat vind jij van dit soort belangengroepen? Waarom?

Mogen dit soort groepen ten koste van alles voor zichzelf opkomen? Waarom wel/niet?

Hoe zit dat met de protestbewegingen als GreenPeace, hoe ver mogen zij gaan? Waarom?

Zijn er bepaalde belangengroepen waar jij lid van bent of je heel erg thuis bij voelt? Welke? Waarom?

Welke politieke partij spreekt jou aan? Waarom?

Welke politieke partij spreekt je ouders aan? Waarom?

Zijn moslims eigenlijk voldoende vertegenwoordigd in Den Haag? Waarom wel/niet?

Wanneer ben je volgens jou een goede burger? Waarom?

Hoe kan je laten zien dat je een goede burger bent?

Cluster B Islamitische geloofsovertuiging en moslim zijn

4) Hoe beleven moslimjongeren de islam en wat doen zij hiermee in hun dagelijks leven?

Steun / richtinggevend in het dagelijks leven / een persoonlijke ervaring / een gedeelde ervaring met belangrijke anderen / islam publiekelijk belijden / regels islam / moskeebezoek / islam betrekken bij maatschappelijke en politieke problemen / andere activiteiten die in het teken van de islam staan / communiceren met anderen over de islam via multimedia / informatie opzoeken over de islam / islamitische les / houding t.a.v. andere religies / een levenswijze / moslim als minderheid / moslim op school

Mogelijke interviewvragen:

Jij bent moslim, hoe belangrijk is dat voor jou? Wat betekent de islam voor jou?

Hoe belangrijk is het islamitisch geloof voor jou, wat haal je eruit in je dagelijks leven?

Wat doe je in het dagelijks leven met je geloof?

Met wie deel je in je geloof? Is het iets van jezelf of deel je het met voor jou belangrijke anderen?

Hoe anders is de islam ten opzichte van het christendom of jodendom? Maakt het uit, die verschillen?

Hoe kijk jij naar mensen met een andere religie of geloofsovertuiging?

Hoe ga je om met mensen die hun leven tegenovergesteld aan wat er in de koran staat indelen?

Hoe kom je op voor de islam en de manier waarop jij je leven indeelt?

5) Hoe denken moslimjongeren over terreurbewegingen als Islamitische Staat?

Geweld / terrorist / terreur / geen islam / wel islam, maar fout / interesse vs. walging / (on)begrip / complot / Europese samenwerking / internationale samenwerking / Syrië / opvang vluchtelingen / Boko Haram / IS / aanslagen Charlie Hebdo in Parijs januari 2015 / De VS / afkeuring / islam als zondebok / islam en democratie / regels islam / oorlogsdaden uit naam van de islam / Europese jongens en meiden die afreizen naar Syrië / regels islam vs. democratische wet- en regelgeving / normen en waarden

Mogelijke interviewvragen:

Wat vind jij van een beweging als de IS, de Islamitische Staat?

IS zegt uit naam van Allah en de islam te handelen? Hoe denk jij daarover?

In het begin van dit jaar zijn er aanslagen gepleegd in Parijs, onder andere op de redactie van het tijdschrift Charlie Hebdo. Waarom is dat gebeurd denk jij?

Hoe kijk jij aan tegen jongens en meiden in Nederland die naar Syrië toe willen om IS te versterken?

Ken jij jongens en meiden die dit overwegen of misschien al gedaan hebben? Wat vind je daarvan?

We hebben het net al even gehad over bepaalde belangengroepen. Als we IS hiermee vergelijken, wat is dan het verschil?

Hoe zou de oorlog in Syrië, een oorlog tussen heel veel verschillende groepen, gestopt kunnen worden?

Wat kan of moet de politiek daaraan doen?

6) Hoe gaan moslimjongeren om met beeldvorming over de islam in de media?

Onbevangen / interesse vs. desinteresse / er tegen in het geweer komen / er over in gesprek gaan met belangrijke anderen / niet weten hoe te moeten reageren / verdediging islam / aanvallend t.o.v. critici / informatie opzoeken / communiceren met anderen over negatieve berichtgeving islam via multimedia / zie verder politiek relevante houdingen bij vraag 4

Mogelijke interviewvragen:

Er wordt in de media veel bericht over moslims en over de islam, niet altijd even positief. Wat doet dat met jou?

Hoe kijk jij aan tegen de nogal eens negatieve beelden van de islam op televisie, in de kranten of op internet?

Jij bent moslim en ervaart dat als ... Hoe verhoudt zich dat tot de best wel vaak negatieve berichten over de islam in het nieuws, in de kranten of op internet?

*Wat vind je ervan, dat er zoveel aandacht voor IS is in de media?
Wat vind je van de soms negatieve berichtgeving over de islam in de media?
Wat vind jij? Zou je hier als moslim iets tegen moeten doen? Wat kan je er aan doen?
Wat doe je eraan om die negatieve beeldvorming over de islam bij te stellen?
Welke mogelijkheden hebben we in ons democratische land om ons hier tegen te verdedigen?
Met wie bespreek je dit soort onderwerpen?*

7) Hoe gaan moslimjongeren om met beeldvorming over de islam in het politieke debat?

Zie items bij vraag 4 en vraag 6. Verder Geert Wilders / premier Mark Rutte / minder minder Marokkanen / aanslagen Charlie Hebdo in Parijs januari 2015 / vrijheid van meningsuiting vs. vrijheid van godsdienst / spelregels politieke debat / hoor en wederhoor / Tweede Kamer / regering / Partij voor de Vrijheid / Europese samenwerking / internationale verdragen / Politieke instituties (parlement, verkiezingen, regering, ambtenaren, gemeenteraad, ministerie, etc.) / politieke actoren (politici, minister, Tweede Kamerlid, burgemeester, politieke partijen, protestbewegingen, etc.)

Mogelijke interviewvragen:

*In de politiek gaat het best wel vaak over de islam, en niet altijd even positief. Wat doet dat met jou?
Wat vind je van Geert Wilders, die behoorlijk tekeer trekt tegen de islam?
Jij bent moslim, voel jij je een beetje gesteund door mensen in de politiek als er weer zo'n debat is over de islam, of over de oorlog in Syrië, of over de aanslagen in Parijs? Door wie?
Wat vind je ervan, dat er zoveel aandacht in de politiek is voor de islam, moslims en IS?
Wat vind jij? Zou je hier als moslim iets tegen moeten doen? Wat kan je er aan doen?
Wat doe je eraan om die negatieve beeldvorming over de islam bij te stellen?
Welke mogelijkheden hebben we in ons democratische land om ons hier tegen te verdedigen?
Hoe moet de politiek de islam en de problemen met IS behandelen volgens jou?
Met wie bespreek je dit soort onderwerpen?*

Cluster C Politieke socialisatie op de middelbare school en elders

8) Wat leren jongeren over politiek op school en welk belang hechten zij hieraan?

9) Waar leren jongeren nog meer over politiek en welk belang hechten zij daaraan?

Curriculum scholen / vakken (maatschappijleer, mens en maatschappij, politiek, burgerschap, politiek en samenleving) / uitleg over politiek en kennisoverdracht / oefenen met politieke vaardigheden / gesprekken voeren over politiek in de klas / nieuws kijken met de klas / over het nieuws praten met de klas / stage lopen / lid zijn van een vereniging en delen met anderen / lid zijn van andere samenlevingsverbanden en delen met anderen / conflicthantering in de klas / waarden / normen / feiten vs. meningen / verontwaardiging / verontrusting / overwegen / afwegen / argumenteren / abstraheren / meningen uitwisselen / andermans mening eigen maken / standpunt innemen / standpunt bijstellen / overtuigen / luisteren / invoelend vermogen / belangrijk voor later / belangrijk voor later, want... / relatie kennisoverdracht op school en politieke participatie / relatie kennisoverdracht op school en maatschappelijke participatie / politiek relevante houdingen (interesse vs. desinteresse / onbevangenheid / (on)tevredenheid / cynisme / enthousiasme / (on)geloof in de werking van het systeem / wel of niet politiek deelnemen / wel of niet maatschappelijk deelnemen / actieve vs. passieve instelling)

Mogelijke interviewvragen:

*Wat leer je op school over politiek? Bij welke vakken? Bij welke andere vakken?
Wat leer je op school over burgerschap? Bij welke vakken? Bij welke andere vakken?*

Van scholen wordt verwacht dat zij hun leerlingen dingen leren over burgerschap, hoe je een betrokken burger kunt worden. Dat noemen ze met een moeilijk woord burgerschapsvorming. Wat leer je op school hierover? Wat doen jullie precies bij het vak maatschappijleer, mens en maatschappij, politiek of burgerschap? Hoe ziet het lesprogramma over politiek en burgerschap er hier op school uit? Wat leer je van deze vakken? Waarom zijn deze vakken belangrijk denk jij? Wat heb je aan deze vakken als je wat ouder bent straks, een baan hebt en misschien een gezin? Welke onderwerpen uit het nieuws behandelen jullie op school? Hoe doen jullie dat precies? We hebben het net gehad over de politiek in Den Haag, of in de gemeente, en al die debatten over moeilijke onderwerpen... Hoe vergelijkbaar of hoe anders voeren jullie hierover gesprekken met elkaar op school? Welke andere onderwerpen dan politiek behandelen jullie bij dit soort lessen? Wat vind je van de manier waarop school aandacht besteedt aan politiek en burgerschap? Waar anders dan op school leer jij nog meer over politiek en burgerschap? Kijken jullie thuis weleens naar het nieuws en praten jullie daar dan met elkaar over? Waarom wel/niet? Bespreken jullie thuis weleens de onderwerpen waar we het net over hadden? Waarom wel/niet? Hoe vergelijkbaar of hoe anders zijn de gesprekken thuis en op school? Vind je het belangrijk om het er thuis ook over te hebben? Waarom wel/niet? Wordt er in de moskee weleens gesproken over politieke onderwerpen? Waarover? Hoe vergelijkbaar of hoe anders is dit dan hoe het er op school aan toe gaat? Vind je het belangrijk dat er in de moskee ook aandacht is voor dit soort onderwerpen? Doe jij zelf weleens iets voor de buurt waar je woont, of vrijwilligerswerk? Wat doe je precies? Ken je andere mensen in jouw omgeving die zoiets doen? Wie bijvoorbeeld? Doe je zelf iets in de politiek of zou je dat willen doen? Wat doe je of zou je willen doen? Ken je andere mensen in jouw omgeving die iets in de politiek doen of zouden willen doen? Wie bijvoorbeeld? Wat zou jouw school nog meer kunnen doen om je iets bij te brengen over politiek?

10) Welke politieke en maatschappelijke rol zien moslimjongeren voor zichzelf weggelegd?

Stemmen / lid worden van een politieke partij / zelf de politiek ingaan / lid worden van een islamitische politieke partij / actief lid worden binnen de islamitische gemeenschap in Nederland / vrijwilligerswerk / bijdragen aan maatschappelijk welzijn in de eigen buurt of wijk / bijdragen aan maatschappelijk welzijn in het eigen dorp of de eigen stad / deelnemen aan het publieke debat over politieke en maatschappelijke problemen / lid worden van een vereniging / lid worden van een belangengroep / lid worden van een protestbeweging / een opleiding volgen in dit kader / een beroep uitkiezen in dit kader

Mogelijke interviewvragen:

*Wat zou jij zelf als je straks wat ouder bent aan politiek willen doen? Wat nog meer?
 Wat zou jij zelf als je straks wat ouder bent in de islamitische gemeenschap willen doen? Wat nog meer?
 Wat voor studie wil je straks nog volgen en welke baan zou je leuk vinden? Waarom?
 Hoe belangrijk is het denk je, om iets voor anderen te betekenen in de samenleving? Waarom?
 Wat zou je er zelf aan kunnen hebben? Wat heeft de Nederlandse samenleving er aan?
 Ben je er trots op om Nederlander te zijn? Ben je blij dat je in Nederland woont en naar school gaat? Waarom?*