

Het is vrijdag, ergens in het najaar van 2023. Na een studieochtend over het herkennen van ‘kwetsbare kleuters’ die wordt aangeboden door onderwijsadviesbureau oog (Over Onderwijs Gesproken), zit ik met mijn nieuwe collega’s buiten op twee grote rieten matten, die voor de gelegenheid zijn uitgerold. Er staan plastic zakken klaar met eten van een Turkse bakker, wegwerpschaaltjes met rode en witte sauzen en opgestapelde bekertjes ayran.

Op de ene mat zitten ongeveer vijftien vrouwen van tussen de twintig en de zestig dicht tegen elkaar aan vrolijk te kletsen, allemaal met hoofddoek en zonder schoenen. Het zijn de juffen van de school, de administratief medewerker, de onderwijsassistentes, een drietal stagiaires en de intern begeleider.

Op de andere mat zitten de mannen – dat wil zeggen: de schoolleider, de conciërge en ik – eveneens zonder schoenen, in een ijzige stilte en een ongemakkelijke kleermakerszit op de in folie verpakte lahmacun te kauwen.

Omdat we de ochtend in het lokaal van groep 5 hebben doorgebracht, op zogenaamd rood meubilair, dat

volgens de maattabel van de leverancier bestemd is voor acht- tot elfjarigen, wordt er geklaagd over rugpijn en zere gewrichten. Collega's leunden daarnet bij het verlaten van het lokaal lacherig op elkaar. Het is de reden dat er besloten is buiten te gaan eten. Even de benen strekken, een frisse neus halen en genieten van het zachte weer.

Marjan, de medewerker van OOG, heeft zelf twintig jaar voor de klas gestaan, vertelde ze aan het begin van de training, maar ze was toe aan iets anders. Nu verzorgt ze 'met alle plezier' dit soort studieochtenden met break-outsessies en creatieve werkvormen. Ze heeft het aanbod om mee te eten beleefd afgeslagen en zojuist met een vrolijk handgebaar afscheid genomen. Ze had haar eigen boterhammetjes in de auto liggen en wilde op tijd terug naar Heemskerk, zei ze. De slides van de presentatie zal ze ons nog nasturen.

Het plein waar we zitten is feitelijk een binnenplaats in het hart van de Amsterdamse Rivierenbuurt. Het wordt omgeven door twee flinke schoolgebouwen waarvan de buitenmuren bijna volledig uit ramen bestaan, een oude bakstenen gymzaal met een hoog stalen hek eromheen, portiekwoningen, een veilinghuis en een synagoge – de laatste vooroorlogse synagoge van de stad.

Het schoolplein zelf is in twee delen verdeeld, die van elkaar gescheiden worden door een laag houten hek. De noordkant, inclusief zandbak, dubbel duikrek, klimtoestellen, glijbaan en fietsenstalling, behoort toe aan een oecumenische daltonbasisschool; de zuid-

kant, met vrijwel identieke speeltoestellen, zandbak en fietsenstalling, maar aangevuld met voetbalkooi en basketbalring, hoort bij ons.

De zon hangt laag boven de dakrand en voorziet alles vandaag van een donkergele gloed. De planten op het plein staan er vermoeid bij na weer een lange droge zomer.

De twee schoolgebouwen aan weerszijden van het plein – gemeentelijke monumenten inmiddels – lijken elkaars spiegelbeeld. Ze zijn halverwege de vorige eeuw gebouwd om als identieke gebouwen voor één enkele school te dienen, maar daarvan is nooit iets terechtgekomen. In het noordelijke deel zaten in het verleden een middelbare school voor meisjes* en een school voor middelbaar algemeen voortgezet onderwijs, oftewel mavo. In de jaren negentig kwam het gebouw in handen van een grote Amsterdamse onderwijskoepel en werd de oecumenische daltonbasisschool opgericht met, zoals dat heet, een diverse populatie. In het zuidelijke deel zaten achtereenvolgens een openbare school voor lager onderwijs, de Amsterdam International School en een school voor speciaal basisonderwijs. Sinds een aantal jaar doet het gebouw dienst als thuisbasis van een heuse IBS, een islamitische basisschool, en groeit de school als kool.

* Middelbare meisjesscholen (mms'en) bestonden tot de jaren zeventig van de vorige eeuw en waren een soort vrouwelijke tegenhanger van de hbs. Na de mms konden meisjes niet naar de universiteit. Wel konden ze naar de kweekschool (pabo), de kunstacademie of de school voor maatschappelijk werk.

‘Vanaf het moment dat wij twee jaar geleden onze deuren hebben geopend, zie je bij hen elk jaar minder kinderen met zwart haar,’ zegt de schoolleider met zijn mond nog halfvol, terwijl hij met zijn hoofd richting het gebouw aan de andere kant van het houten hek knikt. ‘De meeste Marokkaanse en Turkse kinderen uit de buurt zitten nu bij ons op school.’ Er klinkt een zekere trots door in zijn stem. Een nieuwe school oprichten is namelijk geen kleinigheid. De bureaucratische hoepels waar je doorheen moet springen zijn talrijk. Om van het rijk de benodigde financiering te ontvangen, dienen scholen elk jaar een door de gemeente vastgesteld minimumaantal leerlingen in te schrijven. Hoewel schoolleiders het zelf niet snel zullen toegeven, is een zekere rivaliteit onder scholen inmiddels de norm. De een zijn dood is de ander zijn brood, ook in onderwijsland.

Maar de opmerking van de directeur blijft vooral om een andere reden bij me hangen: een bijproduct van islamitisch onderwijs is dat gemengde (openbare) scholen op den duur witter worden, besef ik. Het is een feit waar ik tot dat moment nog nauwelijks bij stil heb gestaan, en het druist in tegen wat stedelijk onderwijs anno nu in mijn ogen dient te zijn: een afspiegeling van de moderne samenleving, multicultureel en divers.

Een paar maanden eerder had ik me aangemeld als kandidaat-zijinstromer bij een bureau van de gemeente Amsterdam en een heuse *crash course* doorlopen ter voorbereiding op mijn carrièreswitch. Ik wilde als

afzwaaiend freelancejournalist de waan van de dag achter me laten en me richten op de toekomst. Voor de andere cursisten gold ongeveer hetzelfde. Ze waren mede door de covidpandemie tot het inzicht gekomen dat ze meer voldoening wilden halen uit hun dagelijkse werkzaamheden, en ze dachten dat het onderwijs hun die voldoening zou bieden.

In een klasje met voormalig event- en projectmanagers, ondernemers, IT'ers, mediamensen, zelfstandigen en kunstenaars probeerden we een week lang onder woorden te brengen wat we uit het onderwijs hoopten te halen en wat wij het onderwijs te bieden hadden. Verder moesten we vooral reflecteren (oftewel STARR-vragen formuleren* en 'tips en tops' uitspreken) over voorbereide en geobserveerde lessen. Na de crash course zouden we allemaal parttime voor de klas komen te staan en één dag per week colleges gaan volgen op de pedagogische academie voor het basisonderwijs (pabo). Na twee jaar zouden we dan als volwaardige leerkrachten zelfstandig aan het werk gaan. Tenminste, dat was de aanname. De realiteit van het basisonderwijs in de Randstad is dat je als onbevoegd

* Bij de STARR-techniek behandel je de volgende vragen:

Situatie: Beschrijf een situatie waarin je een bepaalde competentie hebt laten zien. Wat gebeurde er precies?

Taak: Wat was jouw specifieke rol in deze situatie? Wat werd er van je verwacht?

Actie: Wat deed je? Waarom juist dat en niet iets anders?

Resultaat: Wat was het resultaat van je actie?

Reflectie: Wat vond je ervan? Zou je het in de toekomst weer zo doen? Waarom wel of niet?

leerkracht razendsnel wordt overbelast door wanhopige schoolbesturen die nauwelijks personeel kunnen vinden, en dus feitelijk voor de leeuwen wordt gegoid.

Onze cv's werden gedeeld met Amsterdamse schoolbesturen die zich bereid hadden verklaard één of meerdere zijinstromers gedurende dit traject 'te begeleiden'. Toen mij vervolgens een functie op een islamitische basisschool werd aangeboden, reageerde ik aanvankelijk terughoudend. Elke vorm van religieus geïnspireerd onderwijs – oecumenisch, protestants, katholiek, joods of islamitisch – was in mijn ogen een anachronisme, in essentie polariserend en daarom waarschijnlijk ongewenst in de huidige tijd. Wat we nodig hadden, was een gedeelde ervaring, gemeenschappelijkheid en dus openbaar onderwijs, zo dacht ik. Ook twijfelde ik of het bevorderlijk zou zijn voor mijn professionele ontwikkeling om op een nog niet zo heel lang geleden opgerichte school het vak van onderwijzer te leren. Er waren wat dat betreft betere scholen te bedenken, scholen met meer ervaring in het begeleiden van nieuwkomers bijvoorbeeld, scholen met een langere staat van dienst of scholen die qua levensbeschouwing beter bij me pasten.

Maar dat was natuurlijk niet het hele verhaal. Ik was er namelijk van overtuigd dat werken op een islamitische school ook een boeiende en verrijkende ervaring zou zijn, en dat het, op een iets andere manier misschien, juist weer wél bij mij paste. Ten eerste: ik had geschiedenis maar ook Arabische taal en cultuur gestudeerd en na die studie bijna tien jaar in de Arabi-

sche wereld gewoond. In die periode had ik nader kennisgemaakt met de islam en me verdiept in de politieke en maatschappelijke rol van religie in dat deel van de wereld. Werken op een Nederlandse islamitische basisschool bood mij de mogelijkheid nu ook de islamitische gemeenschap in Nederland beter te leren kennen, een gemeenschap die, en dat was het tweede punt, al zowat mijn hele volwassen leven onder vuur lag.

In mijn beleving waren de islam en moslims in Nederland zo ongeveer sinds de eeuwwisseling het mikpunt geweest van allerlei ongezouten meningen en (misplaatste) maatschappelijke verontwaardiging. Publicist Paul Scheffer schreef in zijn beroemd geworden essay *Het multiculturele drama* (2000) als een van de eersten over een veronderstelde ‘botsing van culturen’. Scheffer en velen na hem zagen de multiculturele samenleving als een naïef sociaal experiment en beschouwden ‘de integratie’ in haar geheel als mislukt. Scheffer wees in zijn essay trouwens specifiek op de mogelijke gevaren van ‘de grondwettelijke vrijheid van onderwijs’.

Na Scheffer volgden de aanslagen van 11 september 2001, de opmars van Pim Fortuyn, de moord op Theo van Gogh, de Nederlandse betrokkenheid bij oorlogen in overwegend islamitische landen, Geert Wilders en de algehele verrechtsing van de westerse politiek. Maar Scheffer was in mijn beleving het begin. De islam en alles wat ermee te maken had, werd vanaf dat moment plotseling als vijandig of onaangepast neergezet. Schrijver en onderwijzer Bilal Ben Abdelkarim, net

als ik geboren in de jaren tachtig van de vorige eeuw, noemt de jaren rondom de verschijning van het essay van Scheffer ‘de jaren van stigmatisering’. Hij schrijft in zijn boek *Van dankbaar naar strijdbaar* (2024) dat er vanaf die periode een duidelijke tweedeling werd aangebracht, en dat het land werd verdeeld in ‘wij en zij: de Nederlanders en de buitenlanders, de autochtonen en de allochtonen, de westerse Nederlanders en de niet-westerse Nederlanders, de “joods-christelijke” cultuur en de islam’.

Dit alles leidde in 2018 tot een initiatiefwetsvoorstel van de P V V om ‘bepaalde islamitische uitingen’, waaronder islamitische scholen, in de openbare ruimte te verbieden. In de memorie van toelichting bij de wet schreven de initiatiefnemers Wilders en De Graaf in navolging van Fortuyn, die de islam in 2002 de grootste bedreiging van de wereldvrede had genoemd, over ‘het existentiële gevaar dat Nederland en de Nederlanders vandaag bedreigt: de islam’. Hoewel het wetsvoorstel tijdens de formatie van het kabinet-Schoof ‘in de koelkast’ werd gezet, was de boodschap van Neerlands populairste politieke partij andermaal zo klaar als een klontje: de islam en al zijn uitingen horen niet bij Nederland.

Ik vond het in deze context belangrijk om zelf de verbinding op te zoeken, als hoogopgeleide witte man met uitgesproken ideeën over diversiteit en de noodzaak van inclusieve instituties. Tegelijk besepte ik dat de diversiteit die ik voorstond vrijwel altijd eenrichtings-

verkeer was geweest. Het ging over het verwelkomen van kleur in een door wit gedomineerde context. Als ik serieus was over diversiteit, moest ik misschien ook bereid zijn om zélf een minderheid te worden. Op een witte(re) school zou ik pleiten voor meer kleur in het leerlingen- en werknemersbestand; op deze IBS was ik de kleur en bracht ik de diversiteit – zo moest ik het maar bekijken, zei ik tegen mezelf. Representatie is alles, vooral in het onderwijs.

Ik zou, zo werd me tijdens een kennismakingsgesprek op het kantoor van de schoolleider beloofd, uitgebreid begeleid worden door de overige leerkrachten en het leidinggevend personeel, dus met die professionele ontwikkeling kwam het wel goed. En misschien, heel misschien zou ik ooit over mijn ervaringen kunnen schrijven. Over het wel of niet falen van de multiculturele samenleving, over de manier waarop mensen met en zonder migratieachtergrond zich tot elkaar (dienen te) verhouden en over de maatschappelijke rol van religie, was het laatste woord namelijk nog niet geschreven. Ik besloot daarom toch maar op het aanbod in te gaan.

Terwijl ik het aluminium deksel van mijn tweede beertje ayran trek, komt het gesprek op de mannenmat langzaam op gang. Dat wil zeggen: ik stel vragen, en het schoolhoofd doet in korte zinnen zijn levensloop uit de doeken. De man, richting de vijftig, met lichtblauw overhemd, opgerolde mouwen, crèmekleurige pantalon en gympen, werd ooit als zevenjarig jonge-

tje door zijn vader vanuit het Turkse Trabzon naar de omgeving van Amersfoort gehaald. Hij paste zich naar eigen zeggen razendsnel aan, voetbalde verdienstelijk bij de lokale FC en doorliep het Nederlandse schoolstelsel, van de basisschool via de mavo, de havo en het vwo, met een aanzienlijke omweg naar de universiteit. Inmiddels tikt hij in de avonduren aan zijn promotieonderzoek. ‘Kun je dat geloven?’ vraagt hij retorisch. ‘Vroeger stuurden ze mij en al mijn Turkse vriendjes zonder uitzondering naar de mavo. De aanname was dat we later met onze handen zouden werken, in de fabriek, net als onze vaders. Nu heb ik nog een halfjaar te gaan, en dan mag ik mezelf doctor noemen.’ Hij glimlacht, maar in zijn stem klinkt verontwaardiging door.

Ook tijdens zijn carrière bij verschillende publieke instellingen had de schoolleider last van onzichtbare obstakels. ‘Het is moeilijk hard te maken, maar ik heb altijd het gevoel gehad dat het voor mij moeilijker was om hogerop te komen dan voor autochtone Nederlanders.’ Bij het woord autochtoon vormen zijn wijs- en middelvingers aanhalingstekens in de lucht. ‘Ik heb echt veel moeten overwinnen,’ gaat hij verder. ‘En ik ben niet de enige, hoor.’ Ik krijg het gevoel dat de schoolleider mij wil overtuigen van de achterstelling van ‘allochtone’ Nederlanders, terwijl cijfers over onder advisering en discriminatie op de arbeidsmarkt al jaren bekend zijn.* Over mislukte integratie gesproken.

* Dat Nederlandse moslims in het maatschappelijke leven tegenwind en discriminatie ervaren werd andermaal aangetoond in het

Na een aantal aanvaringen met het glazen plafond bij maatschappelijke (niet-educatieve) instellingen, besloot het schoolhoofd het over een andere boeg te gooien en in eigen kring aan de slag te gaan. Tegenwoordig staat hij aan het hoofd van een islamitische onderwijsstichting en werkt hij ad interim als schooldirecteur op een van de scholen van diezelfde stichting, onze school. En er wordt flink aan de weg getimmerd. Zo zijn er plannen voor nieuwe vestigingen in Amsterdam-Noord, Amstelveen en Zaandam, vertelt hij. Ook is het zijn persoonlijke wens om binnen afzienbare tijd een nieuwe islamitische middelbare school op te richten. ‘De aanvraag daarvoor loopt al.’ Maar, zo wil hij blijkbaar graag benadrukken, zelf komt hij absoluut niet uit het onderwijs, en hij is ‘zeker geen oud-leerkracht’, zoals bij schoolleiders meestal het geval is. ‘Ik ben een bestuurder,’ zegt hij enigszins gekunsteld, ‘met een universitaire graad en een groot hart voor mijn gemeenschap.’

Het gesprek valt stil terwijl ik de laatste druppels ayran mijn mond in probeer te schudden. Ik denk na over die toch wat gekke, haast pompeuze laatste zin. Na een korte stilte besluit ik tegengas te geven. Terwijl ik het folietje weer over het lege bekertje vouw, richt ik me tot hem: ‘Maar als je niet uit het onderwijs komt en onderwijs als zodanig niet je voornaamste drijfveer of passie is, is de stichting waar jij leiding aan geeft dan

Nationaal onderzoek moslimdiscriminatie (2025), waaruit naar voren kwam dat ‘een negatieve bejegening van moslims is genormaliseerd’.

niet vooral een vehikel voor je eigen maatschappelijke vooruitgang?’ Het schoolhoofd kijkt me een seconde of drie onderzoekend aan, veegt met een servetje een druppel knoflooksaus uit zijn linkermondhoek, fronsst zijn pikdonkere wenkbrauwen en zegt dan met een uiterst serieus gezicht: ‘Ja, dat zou je best zo kunnen zeggen.’

De conciërge, die het hele gesprek aandachtig heeft gevolgd, slikt zijn laatste hap door, dankt God binnensmonds voor de spijs en staat op om de lunch op te ruimen. Ook het schoolhoofd staat op. Hij wipt zijn witte gympen aan en verkondigt tegenover het aanwezige personeel dat hij het middaggebed in een nabijgelegen moskee zal bijwonen en pas daarna weer bereikbaar is. Een beetje verbouwereerd blijf ik achter.

Dit gesprek met het schoolhoofd is me altijd bijgebleven. Het was een van de eerste momenten op de IBS waarop de realiteit niet overeenkwam met het beeld dat ik in mijn hoofd had. Ergens rekende ik erop dat de directeur van een islamitische onderwijskoepel eerst en vooral een bevlogen moslim zou zijn – een ideoloog, geen bestuurder – die het als zijn (of haar) levensmissie zag om de islamitische gemeenschap in Nederland religieus onderwijs te bieden. Maar dat zegt misschien ook iets over mij.

Nu, na dik drie jaar op de IBS te hebben doorgebracht, kan ik zijn antwoorden in elk geval een stuk beter plaatsen.