

Bonding in het islamitisch basisonderwijs

Vergelijkende multiple case study

Mike van der Linden

Bachelorthesis Sociale Geografie
Faculteit der Managementwetenschappen
Radboud Universiteit Nijmegen
Juni 2011





Auteur: ing. Mike van der Linden
Studentnummer: S4094913
Begeleider: drs. J.M. van de Walle
Versie: definitief

Bachelorthesis Sociale Geografie
Faculteit der Managementwetenschappen
Radboud Universiteit Nijmegen
Juli 2011



Voorwoord

Deze bachelorthesis vormt de afsluiting van de premaster Sociale Geografie. Als onderwerp voor de bachelorthesis is gekozen voor het onderwerp 'Zwarte en witte scholen'¹. Voor mij was het de uitdaging om een zo objectief mogelijk beeld te schetsen voor een deel van het fenomeen. Het proces naar dit eindproduct verliep veelal prettig. Ik heb nu echt meegemaakt waarom het ontwerpen van een onderzoek een iteratief proces is, iets wat ik soms als vervelend heb ervaren. Anderzijds denk ik dat ik er wel redelijk in geslaagd ben een verantwoord onderzoek te doen.

Ik wil dit voorwoord ook graag gebruiken om een aantal mensen te bedanken. Op vier verschillende scholen heb ik onderzoek mogen doen. Ik wil bij deze de directeuren bedanken voor hun toestemming en daarnaast de leerkrachten van de bovenbouw bij wie ik mijn onderzoek in de klas heb uitgevoerd. Omdat ik de gegevens vertrouwelijk heb behandeld blijven de namen van deze personen anoniem. Daarnaast uiteraard ook mijn dank aan de leerlingen die de vragenlijsten hebben ingevuld. Ten slotte wil ik mijn begeleidster Jackie van de Walle bedanken voor de feedback en nuttige tips, maar vooral ook voor haar enthousiasme.

Mike van der Linden

Juli 2011

¹ Een zwarte school is een school waarbij >70% van de leerlingen niet-autochtoon is en een witte school is een school waarbij <30% allochtoon is.



Samenvatting

Als onderwerp voor de bachelorthesis is gekozen voor het onderwerp 'Zwarte en witte scholen'. Het is een onderwerp dat de mensen al lang bezig houdt en tijdens de start van het onderzoek opnieuw in het nieuws kwam. Met name de problematiek rondom het spreiden van leerlingen en de gevolgen voor de onderwijsprestatie en integratie van hen staat ter discussie. Het centrale element in de discussie is de onwenselijkheid van etnische segregatie in het onderwijs. Zwarte scholen staan immers haaks op het ideaal van maatschappelijke integratie van allochtonen. Een extra dimensie binnen dit debat wordt gevormd door de discussie omtrent islamitische basisscholen, deze scholen zijn vrijwel per definitie zwart. In het onderzoek staan de gevolgen van etnische spreiding en concentratie centraal, omdat er over deze dimensie van acculturatie nog nauwelijks onderzoek is gedaan (I. van der Veen, p.260, 2003).

Doel- en vraagstelling

De doelstelling van dit onderzoek is het leveren van een bijdrage aan het theoretische inzicht in de mate waarin religieuze spreiding versus concentratie in het basisonderwijs bijdraagt aan de sociaal-culturele acculturatie van niet-westerse islamitische leerlingen. Met de reeds geformuleerde doelstelling in gedachten is de volgende centrale vraag tot stand gekomen: *'In welke mate draagt religieuze concentratie versus religieuze spreiding in het basisonderwijs bij aan de sociaal-culturele acculturatie van niet-westerse islamitische leerlingen?'* Deze vraag is opgebouwd uit verschillende concepten. Het belangrijkste onderscheid in de vraag is het verschil tussen de effecten van religieuze spreiding en concentratie. Om de effecten van beide benaderingen te kunnen toetsen zijn de volgende hypothesen geformuleerd:

- Spreiding-hypothese: Religieus gespreid basisonderwijs leidt tot een betere vorm van sociaal-culturele acculturatie van niet-westerse islamitische leerlingen dan religieus geconcentreerd basisonderwijs.
- Concentratie-hypothese: Religieus geconcentreerd basisonderwijs leidt tot een betere vorm van sociaal-culturele acculturatie van niet-westerse islamitische leerlingen dan religieus gespreid basisonderwijs.

Theorie

Voor de meting van sociaal-culturele integratie is het begrip acculturatie volgens Tesser (1995) gebruikt. Bij het opgaan in een andere samenleving komen migranten terecht in een acculturatieproces. In het kort komt het erop neer dat migranten moeten kiezen in



welke mate zij de eigen identiteit behouden of aanpassen aan de dominante cultuur. Er zijn vier uitkomsten mogelijk in dit proces: assimilatie, integratie, segregatie en marginalisatie.

Alle vier deze concepten belichten een andere relatie tussen de 'eigen groep' en de 'maatschappij', de meest harmonieuze relatie is integratie. Omdat dit ideaal niet altijd recht doet aan de werkelijkheid wordt in dit onderzoek gesproken over acculturatie. Om vervolgens de tegenstellingen van het geschetste debat te overstijgen is de theorie van 'sociaal kapitaal' gebruikt, welke Robert D. Putnam in 2000 heeft geconstrueerd in zijn verhalend onderzoeksrapport 'Bowling Alone'. Wanneer de oriëntatie van sociaal kapitaal naar binnen is gericht spreekt Putnam over 'bonding', hierdoor ontstaat een smalle exclusieve identiteit met een homogene samenstelling van de groep. Wanneer door keuze of context het sociaal kapitaal zich naar buiten oriënteert spreekt Putnam over 'bridging', hierdoor ontstaat een ruimere inclusieve identiteit en een heterogene samenstelling van de groep.

Methode

Voor het onderzoek is gekozen voor een kwantitatieve benadering. Via vragenlijsten, bestaande uit 28 stellingen, zijn de leerlingen (N=156) uit de bovenbouw van twee islamitische basisscholen bevraagd en als controle groep zijn de leerlingen (N=154) uit de bovenbouw van twee reguliere basisscholen bevraagd. In totaal is er medewerking verleend door 4 scholen en zijn er 12 klassen geënquêteerd. In de vragenlijsten stonden de vriendschappen en de maatschappelijke attitude van de leerlingen centraal. Op basis van deze gegevens is het mogelijk een vergelijking te maken voor wat betreft de verschillen en overeenkomsten in het acculturatieproces van de leerlingen van beide onderwijsvormen. De 28 stellingen voor islamitisch- en regulier onderwijs zijn ingevoerd in SPSS voor alle 310 respondenten. Vervolgens is de data geanalyseerd a.d.h.v. frequentietabellen, kruistabellen en T-testen uit SPSS. Bij het vergelijken van de data is de concentratiehypothese (bonding) getoetst. Deze hypothese veronderstelt dat religieus geconcentreerd basisonderwijs bijdraagt aan een betere acculturatie van leerlingen in het basisonderwijs, dan het geval is bij religieus gespreid onderwijs.

Conclusie

De hypothese moet verworpen worden. Geconcentreerd onderwijs leidt tot bonding en het is bridging waar het meeste waarde aan wordt gehecht en leidt tot significant meer sociaal kapitaal. De resultaten illustreren een beperkte toetsing binnen een relatief kleine steekproef (N=310), bovendien is de toetsing een momentopname. De concentratie van het primair onderwijs heeft tot gevolg dat er veel meer bonding dan bridging plaatsvindt.



Bij de islamitische basisscholen is er zonder meer al een homogene samenstelling. Putnam (2000) stelt; dat een sterke sociale cohesie binnen een groep vrijwel altijd positief is voor de relaties tussen deze groep en de maatschappij in breder verband. Hij merkt daarbij op dat deze positieve relatie niet altijd opgaat voor groepen welke zijn gevormd om een religieuze overtuiging.² Deze veronderstelling lijkt te worden bevestigd in dit onderzoek.

Daarnaast blijft segregatie in veel opzichten een lokaalspecifiek thema. De sociaal culturele acculturatie wordt niet bevorderd door concentratie in deze vergelijkende multiple case study. Dit betekent dus dat mogelijkwerwijs religieus gespreid onderwijs leidt tot betere acculturatie. Wat de resultaten wel met een hoge waarschijnlijkheid laten zien is een verschil van maatschappelijke attitude tussen leerlingen binnen beide onderwijsvormen. Echter, de primaire taak van het onderwijs is niet het integreren c.q. accultureren van niet-westerse islamitische leerlingen. Uit recent onderzoek blijkt ook dat de educatieve prestaties bij concentratie van onderwijs hoger zijn (Dronkers, 2010). Daarnaast kunnen de kinderen met betere cognitieve vaardigheden, als gevolg van het volgen van geconcentreerd onderwijs, later mogelijkwerwijs sociaal-economisch meer bereiken.

² Putnam, D. (2000, p. 355) *Bowling alone*. New York: Simon & Schuster



Inhoudsopgave

	Voorwoord	3
	Samenvatting	4
1	Inleiding	9
1.1	Projectkader	9
1.2	Doelstelling	11
1.3	Onderzoeksmodel	11
1.4	Vraagstelling	12
1.5	Definities	13
2	Theorie	14
2.1	Theoretisch kader	14
2.2	Conceptueel model	17
3	Methodologie	19
3.1	Onderzoeksstrategie	19
3.2	Onderzoeksmethode	20
3.3	Onderzoeksmateriaal	22
4	Onderzoeksresultaten	24
4.1	Anomie	24
4.2	Etnocentrisme	27
4.3	Utilitair individualisme	30
4.4	Politiek wantrouwen	33
4.5	Maatschappelijke interesse	35
4.6	Sociale zelfvertrouwen en welbevinden	38
4.7	Gevoel van bedreiging	41
4.8	Sociale relaties en vertrouwen	44
5	Conclusies	46
5.1	Hypothese	46
5.2	Discussie	48
6	Kritische reflectie	49



Bijlage I: Literatuurlijst	51
Bijlage II: Vragenlijsten	53



1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de maatschappelijke- en wetenschappelijke relevantie toegelicht, de doel- en vraagstelling, het onderzoeksmodel en ten slotte een aantal belangrijke definities.

1.1 Projectkader

Als onderwerp voor de bachelorthesis is gekozen voor het onderwerp 'Zwarte en witte scholen'. Het is een onderwerp dat de mensen al lang bezig houdt en tijdens de start van het onderzoek opnieuw in het nieuws kwam. Met name de problematiek rondom het spreiden van leerlingen en de gevolgen voor de onderwijsprestatie en integratie van hen staat ter discussie. Voor de vergelijkende case study is gekozen voor een kwantitatieve benadering. De uitdaging is om een zo objectief mogelijk beeld te schetsen voor een deel van de discussie en te onderzoeken wat de effecten zijn van geconcentreerd islamitisch basisonderwijs op de acculturatie van niet-westerse islamitische leerlingen in de bovenbouw. Er is gekozen voor acculturatie omdat bij het opgaan in een andere samenleving komen migranten terecht in een acculturatieproces. In dit proces moeten migranten kiezen in welke mate zij de eigen identiteit behouden of aanpassen aan de dominante cultuur. Er zijn vier uitkomsten mogelijk in dit proces: assimilatie, integratie, segregatie en marginalisatie. Alle vier deze concepten belichten een andere relatie tussen de 'eigen groep' en de 'maatschappij', de meest harmonieuze relatie is integratie. Omdat dit ideaal niet altijd recht doet aan de werkelijkheid wordt in dit onderzoek gesproken over acculturatie.

Maatschappelijke relevantie

Met de komst van het nieuwe kabinet vindt er een verschuiving plaats in het discours omtrent onderwijs. Niet langer draait het discours rond de dominante dichotomie van witte scholen versus zwarte, maar om een nieuwe tweedeling tussen kwalitatief goed en slecht onderwijs. Een verandering die in dit onderzoek wetenschappelijk wordt geoperationaliseerd als een verschuiving van focus van sociaal-culturele naar structurele integratie. Het centrale element in de discussie is de onwenselijkheid van etnische segregatie in het onderwijs. Zwarte scholen staan immers haaks op het ideaal van maatschappelijke integratie van allochtonen. De discussie is vrij complex omdat er diverse zaken spelen, zoals de maatschappelijke integratie van allochtonen, de vrijheid van onderwijs, kwaliteitsverschillen binnen het onderwijs, de positie van het bijzonder onderwijs en de prestaties van allochtone leerlingen.



Een extra dimensie binnen dit debat wordt gevormd door de discussie omtrent islamitische basisscholen, de Nederlandse vrijheid van onderwijs staat de oprichting van islamitische en hindoeïstische scholen toe. Deze scholen zijn vrijwel per definitie zwart.

Wetenschappelijke relevantie

In het onderzoek staan de gevolgen van etnische spreiding en concentratie centraal, omdat er over deze dimensie van acculturatie nog nauwelijks onderzoek is gedaan (I. van der Veen, p.260, 2003) en omdat de meningen over dit etnische aspect verschillen. Enerzijds is er geloof in de focus op beleid dat dwingt tot etnische en sociaaleconomische spreiding met als beoogde resultaat sociaal-culturele integratie. Deze tot voor kort dominante denkwijze vindt ook steun in wetenschappelijk onderzoek (Gramberg, 2000; Martinovic, 2010). De sociaal-culturele benadering ziet etnische spreiding als zinvol voor integratie, de structurele benadering niet. Anderzijds is er geloof in de focus op beleid dat betere educatieve prestaties afdwingt. Deze benadering staat minder negatief t.o.v. etnische concentratie, concentratie draagt juist bij aan de educatieve prestaties. Het beoogde resultaat van deze benadering is structurele integratie. Deze nieuwe denkwijze vindt steun in recent wetenschappelijk onderzoek (Dronkers, 2010). Dronkers concludeert dat een hoger percentage leerlingen met een immigrantenachtergrond op een school vermindert de onderwijsprestaties, maar als deze leerlingen dezelfde herkomstregio hebben (Islamitische landen, niet-islamitische Aziatische landen) bevordert het juist de onderwijsprestaties.

Dit onderzoek richt zich binnen het geschetste kader op het leveren van de benodigde kennis om een wetenschappelijke positie te kiezen. Hypothesen vanuit 'concentratie' en 'spreiding' worden onafhankelijk van elkaar getoetst binnen een vergelijkende multiple case study. Om vervolgens de tegenstellingen van het geschetste debat te overstijgen zal een theorie worden toegepast die nieuw inzicht levert. Hiertoe zal de theorie van 'Social Capital' worden gebruikt, welke Robert D. Putnam in 2000 heeft geconstrueerd in zijn verhalend onderzoeksrapport 'Bowling Alone'. Wanneer de oriëntatie van sociaal kapitaal naar binnen is gericht spreekt Putnam over 'bonding', hierdoor ontstaat een smalle exclusieve identiteit met een homogene samenstelling van de groep. Wanneer door keuze of context het sociaal kapitaal zich naar buiten oriënteert spreekt Putnam over 'bridging', hierdoor ontstaat een ruimere inclusieve identiteit en een heterogene samenstelling van de groep. In dit onderzoek wordt de theorie van 'bonding' gebruikt voor 'geconcentreerd' onderwijs en 'bridging' voor 'gespreid' onderwijs.

1.2 Doelstelling

Doel van het onderzoek is kennis leveren aan geïnteresseerden en belanghebbenden. Daarbij wil ik met het onderzoek een zo objectief mogelijke positie kunnen kiezen in het debat. Om deze kennis mogelijk te maken wordt vanuit een breed filosofisch en theoretisch kader gekeken naar de empirische werkelijkheid.

“De doelstelling van dit onderzoek is het leveren van een bijdrage aan het theoretische inzicht in de mate waarin religieuze spreiding versus concentratie in het basisonderwijs bijdraagt aan de sociaal-culturele acculturatie van niet-westerse islamitische leerlingen.”

Er is gekozen voor deze doelstelling omdat hiermee binnen de beschikbare tijd, voldoende diepgaand onderzoek kon worden gedaan naar de effecten van beide benaderingen voor de mate van integratie.

1.3 Onderzoeksmodel

In figuur 1 wordt schematisch het onderzoek weergegeven.

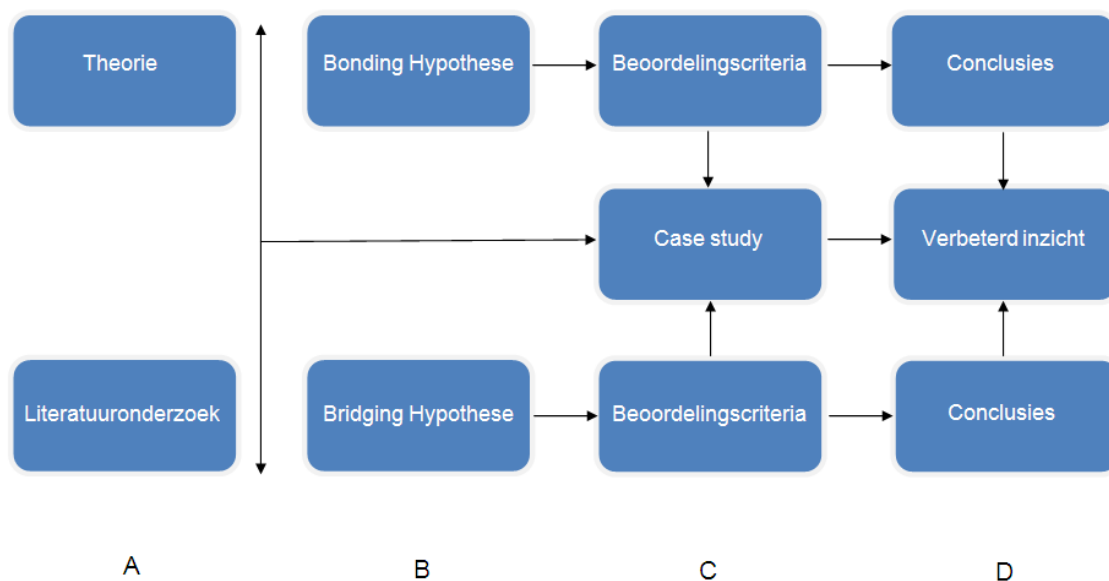


Fig. 1: Onderzoeksmodel

Zoals zichtbaar in deel ‘A’ van het model, is vanuit een theoretisch kader een onderzoeksoptiek gevormd ter benadering van de empirische werkelijkheid. Belangrijkste bronnen uit het literatuuronderzoek werden gevormd door verschillende theorieën, waaronder die van ‘Social Capital’(Putnam, 2000) . In deel ‘B’ wordt duidelijk dat vanuit het theoretisch kader twee verschillende hypothesen onafhankelijk van elkaar zijn getoetst op dezelfde multiple-case. Het betreft de bonding (concentratie) en bridging



(spreiding) hypothese. In deel 'C' is vervolgens de stap van hypothese naar toetsing geduid. Wat betreft de casus; er is ingezoomd op de ervaren effecten van verschillende vormen van basisonderwijs, op de acculturatie van niet-westerse islamitische kinderen. Vanuit tegengestelde hypothesen zijn de ervaringen van leerlingen en leraren getoetst. Deel 'D', toont hoe het theorietoetsend onderzoek vervolgens leidde tot het onderzoeksresultaat.

1.4 Vraagstelling

De centrale hoofdvraag dient aan te sluiten op de doelstelling, zodat het gewenste resultaat kan worden bereikt. Met de reeds geformuleerde doelstelling in gedachten is de volgende centrale vraag tot stand gekomen:

In welke mate draagt religieuze concentratie versus religieuze spreiding in het basisonderwijs bij aan de sociaal-culturele acculturatie van niet-westerse islamitische leerlingen?

Deze vraag is opgebouwd uit verschillende concepten. Het belangrijkste onderscheid in de vraag is het verschil tussen de effecten van religieuze spreiding en concentratie. Om de effecten van beide benaderingen te kunnen toetsen zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

Welke ruimtelijke hypothesen kunnen worden opgesteld t.a.v. de sociaal-culturele acculturatie van niet-westerse islamitische leerlingen in het primair onderwijs?

- Spreiding-hypothese: Religieus gespreid basisonderwijs leidt tot een betere vorm van sociaal-culturele acculturatie van niet-westerse islamitische leerlingen dan religieus geconcentreerd basisonderwijs.
- Concentratie-hypothese: Religieus geconcentreerd basisonderwijs leidt tot een betere vorm van sociaal-culturele acculturatie van niet-westerse islamitische leerlingen dan religieus gespreid basisonderwijs.

Hoe verhouden de uitkomsten van het onderzoek zich tot de hypothesen?

- Er zijn drie mogelijke scenario's of beide hypothesen blijken juist, of beiden onjuist of zijn er nuances en onderlinge verbanden waar rekening mee moet worden gehouden.



Wat kan naar aanleiding van de getoetste hypothesen worden vastgesteld wat betreft de wijze van sociaal-culturele acculturatie van de niet-westerse Islamitische leerlingen?

- De conclusies vanuit de getoetste hypothesen zijn gebruikt om deze relatie te positioneren binnen de theorie van sociaal kapitaal. De relatie wordt dan geïllustreerd als de mate van bonding op de islamitische basisscholen en de mate van 'bridging' met de Nederlandse cultuur.

1.5 Definities

Sociaal-culturele acculturatie

Onder sociaal- culturele acculturatie wordt verstaan: *"De sociaal-culturele dimensie lijkt het meest overeen te komen met hetgeen in het algemeen onder sociale integratie wordt verstaan: opgenomen zijn in de samenleving, die samenleving accepteren en erdoor geaccepteerd worden, bereid en in staat zijn tot sociale contacten met 'de meerderheid.'"*³ Bij het opgaan in een andere samenleving komen migranten terecht in een acculturatieproces. In dit proces moeten migranten kiezen in welke mate zij de eigen identiteit behouden of aanpassen aan de dominante cultuur. Er zijn vier uitkomsten mogelijk in dit proces: assimilatie, integratie, segregatie en marginalisatie (Tesser,1995).

Religieuze spreiding

Hiermee wordt in dit rapport de diversiteit in religieuze samenstelling van de klas bedoeld.

Religieuze concentratie

Hiermee wordt in dit rapport de homogeniteit van de religieuze samenstelling van de klas bedoeld.

Niet-westerse Islamitische leerlingen

Islamitische kinderen die geboren zijn in Nederland en waarvan minimaal één ouder is geboren in het buitenland (2^e generatie). Het buitenland is niet-westers, hiermee wordt bedoeld; Afrika, Latijns-Amerika en Azië (exclusief Indonesië en Japan) of Turkije (CBS, 2011).

³ Driessen, G., Doesborgh, J. ,Ledoux, G. , Veen, I. & Vergeer, M. (2003, p. 16) *Sociale integratie in het primair onderwijs*. Nijmegen: ITS



2 Theorie

In dit hoofdstuk wordt na een korte filosofische inleiding het theoretisch kader toegelicht met daarin de theorievorming rond integratie en meer over de gebruikte theorie van Robert D. Putnam (2000). Vervolgens wordt het conceptueel model toegelicht in §2.2.

2.1 Theoretisch kader

In dit theoretisch kader wordt eerst de theorievorming rond het begrip integratie toegelicht. Vervolgens wordt de sociaal kapitaal theorie toegelicht, deze is leidend binnen het onderzoek.

Theorievorming rond integratie

Volgens velen is de integratie van allochtonen in de Nederlandse samenleving mislukt. Zo zegt Paul Scheffer in zijn beroemde essay *Het multiculturele drama*: 'integratie is nu eerder uitzondering dan regel' (2000). Hij gaat daarbij onder andere in op de onderwijsachterstand onder allochtone jongeren. De Commissie Blok (2004, p. 66) stelt dat onder integratie wordt verstaan dat immigranten in alle opzichten kunnen participeren in de samenleving. Dat is een tweezijdig proces. Waarbij gesteld wordt dat de samenleving mensen de kans moet geven dat te doen en de bereidheid moet hebben mensen op te nemen en zoveel mogelijk te laten participeren. Aan de ene kant kansen geven, maar aan de andere kant het grijpen van die kansen.

Er zijn ook theorieën die laten zien dat integratie niet lineair verloopt. Zhou en Portes (1993) zagen in Amerika processen van gesegmenteerde assimilatie. Sommigen groepen assimileren sociaal economisch, maar behouden hun identiteit en cultuur en hebben met name contacten binnen de eigen groep. Onderzoek van martinovic et al. (2009) naar de sociale integratie van migranten in Nederland laat zien dat dit ook op de Nederlandse situatie van toepassing is. Zij concluderen dat de sociale integratie over het algemeen toeneemt al naar gelang een migrantengroep langer in Nederland verblijft, maar dat er grote verschillen zijn tussen migrantengroepen.

Een belangrijk onderscheid dat wordt gemaakt in integratie is dat tussen sociaal-culturele en structurele integratie. Beide dimensies hangen samen en beïnvloeden elkaar volgens Oomens & Driessen (1999). Zij beschrijven structurele integratie als een volwaardige deelname aan maatschappelijke instituties. Sociaal-culturele integratie omschrijven zij als de sociale contacten die leden en organisaties van minderheidsgroepen hebben buiten de minderheidsgroep. Voor de meting van structurele integratie is de visie van



Heyting & Meijnen (1997) nuttig. Integratie kan volgens hen plaatsvinden in verschillende sferen naast elkaar. De mate van integratie kan verschillen van sfeer tot sfeer. De belangrijkste sferen van integratie voor een volwaardige positie in de maatschappij zijn arbeid en onderwijs. De mate van integratie van groepen wordt vaak afgemeten aan de hand van de evenredigheid van belangrijke maatschappelijke posities en de daarvoor benodigde opleiding waarin de leden van de groep participeren.

Voor de meting van sociaal-culturele integratie is het begrip acculturatie volgens Tesser (1995) nuttig. Bij het opgaan in een andere samenleving komen migranten terecht in een acculturatieproces. In het kort komt het erop neer dat migranten moeten kiezen in welke mate zij de eigen identiteit behouden of aanpassen aan de dominante cultuur. Er zijn vier uitkomsten mogelijk in dit proces: assimilatie, integratie, segregatie en marginalisatie. Hieronder volgt een korte toelichting per uitkomst:

- **Assimilatie:** De culturele identiteit wordt opgegeven men past zich volledig aan, aan de dominante cultuur.
- **Integratie:** De culturele identiteit wordt behouden, en men kan volwaardig participeren binnen de dominante cultuur.
- **Segregatie:** De culturele identiteit wordt behouden, maar men wil of kan niet volwaardig participeren binnen de dominante cultuur.
- **Marginalisatie:** De culturele identiteit raakt verloren, en men wil of kan niet volwaardig participeren binnen de dominante cultuur.

Er zijn in het verleden diverse hypothesen geformuleerd t.a.v. het acculturatieproces, voor het onderzoek zijn vooral de 'ethnic enclosure' en 'ethnic competition' hypothese interessant. De 'ethnic enclosure' hypothese voorspelt een versterking van raciale identiteit als groepen met een verschillend uiterlijk geconcentreerd zijn in een bepaalde buurt en sociaal-economische omgeving. De 'ethnic competition' hypothese stelt echter juist dat als een groep uit zijn omgeving komt en met andere groepen in competitie gaat, zij zich meer bewust worden van etnische en culturele verschillen.

Theorie van Sociaal Kapitaal volgens Robert D. Putnam (2000)

De theorie van 'Social Capital' (sociaal kapitaal) van Putnam verenigt in principe twee denkbepelden die al heel oud zijn. Het Kantiaanse- en Hobbiaanse denken. Immanuel Kant dacht dat de mens van nature goed was voor de medemens, omdat men intuïtief en rationeel streeft naar een harmonieuze maatschappij, hij zag het streven naar een harmonieuze maatschappij als het werkelijke doel van de mensheid. Er is daarom geen sterke overheid nodig veronderstelde hij. Thomas Hobbes daarentegen dacht dat de



mens van nature enkel bezig was met haar eigen positie in de maatschappij en ziet de medemens als concurrent. Hobbes zag het streven naar eigen belang als het werkelijke doel van de mens. Hij veronderstelde daarom dat een overheid een noodzaak was om het eigen belang van de intermenselijke goedheid te waarborgen. Putnams conceptualisering van sociaal kapitaal, verenigd deze twee door 'bonding' en 'bridging' te benoemen als onderdelen van sociaal kapitaal. Bonding capital zit meer op de lijn van Hobbes, en Bridging capital meer op de lijn van Kant.

De basis van de sociaal kapitaal theorie is volgens Putnam het idee dat sociale netwerken waardevol zijn. Putnam illustreert deze waarde van sociaal kapitaal door een onderscheid te maken met de overige twee vormen van kapitaal die volgens hem bestaan, dit zijn fysiek en menselijk kapitaal. Fysiek kapitaal verwijst naar fysieke objecten, menselijk kapitaal verwijst naar individuele kwaliteiten. Sociaal kapitaal verwijst naar de connecties tussen individuen en de normen van wederkerigheid en vertrouwen die uit deze connecties voortkomen. Putnam waarschuwt voor het bedrieglijke warme en schattige imago van sociaal kapitaal. Sociaal kapitaal kent twee gezichten, zoals elke andere vorm van kapitaal kan het ten goede en ten kwade worden gebruikt. Wanneer sociaal kapitaal ten goede wordt gebruikt leidt het tot de positieve externe effecten van wederzijdse steun, samenwerking, vertrouwen en institutionele effectiviteit. Wanneer het ten kwade wordt gebruikt leidt het tot de negatieve externe effecten van sektarisme, *ethnocentrisme*, en corruptie.

Putnam maakt nog een belangrijk onderscheid in het verschijnsel sociaal kapitaal, niet alleen kan het ten goede en ten kwade worden gebruikt, er is ook een verschil in de reikwijdte en oriëntatie van het sociale kapitaal. Hij noemt deze eigenschap van sociaal kapitaal door een onderscheid te maken in exclusief: 'bonding capital' en inclusief: 'bridging capital'. Sommige vormen van sociaal kapitaal zijn, zo stelt hij, door keuze of context naar binnen gericht. Wanneer de oriëntatie van sociaal kapitaal naar binnen is gericht spreekt Putnam over 'bonding capital', hierdoor ontstaat een smalle exclusieve identiteit met een homogene samenstelling van de groep. Wanneer door keuze of context het sociaal kapitaal zich naar buiten oriënteert spreekt Putnam over 'bridging capital', hierdoor ontstaat een ruimere inclusieve identiteit en een heterogene samenstelling van de groep. Deze scheiding is niet uitsluitend, beide vormen van sociaal kapitaal kunnen naast elkaar bestaan in variërende hoeveelheden.

Zowel 'bonding capital' als 'bridging capital' kennen positieve externaliteiten, maar enkel 'bonding capital' kent ook negatieve externaliteiten. De positieve externaliteiten van



‘bridging capital’ draagt bij aan wederzijdse steun, samenwerking en vertrouwen en doet dit buiten de strenge kaders van de identiteit van de homogene groep.

Volgens Putnam staat bonding capital in het algemeen niet op gespannen voet met vrijheid en tolerantie. Met uitzondering van religieuze (met name fundamentalistische) bewegingen heeft Putnam in zijn zeer uitgebreide studie geen empirisch bewijs gevonden van een relatie tussen bonding capital en intolerantie.

Putnam acht beide vormen van sociaal kapitaal waardevol, maar het is bridging capital dat zijn hoogste waardering ontvangt. Deze waardering wordt onder andere duidelijk door het volgende citaat: “*Bonding social capital is, as Xavier de Souza Briggs puts it, good for ‘getting by’, but bridging social capital is crucial for ‘getting ahead’.*”⁴

2.2 Conceptueel model

Aan de hand van het theoretische kader is het volgende conceptuele model tot stand gekomen.

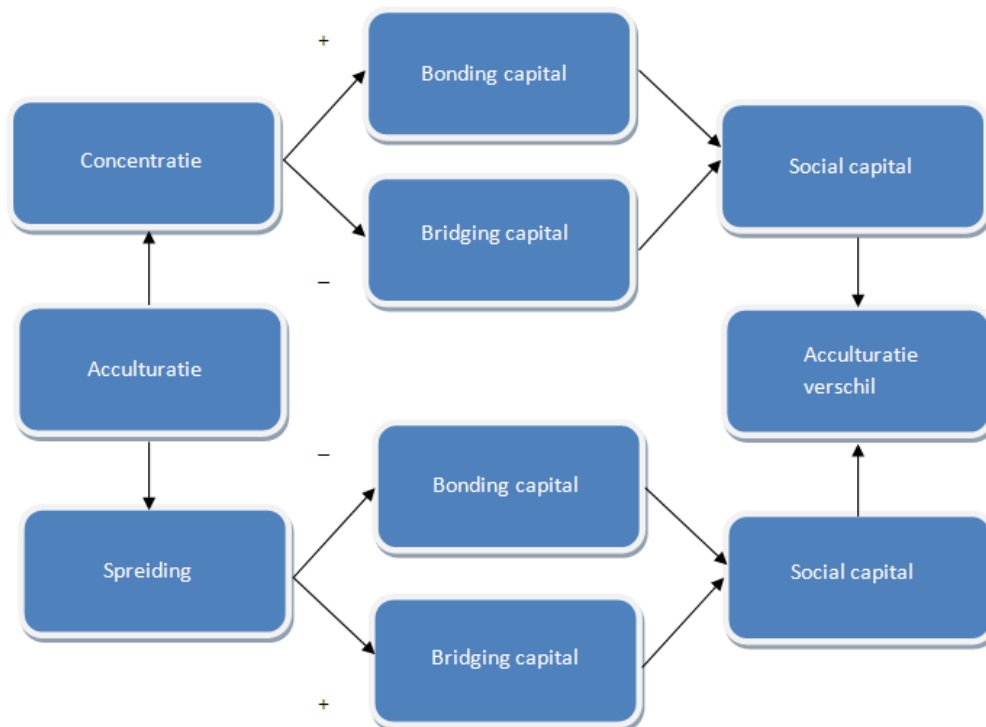


Fig. 2: conceptueel model

⁴ Putnam, D. (2000, p. 32) *Bowling alone*. New York: Simon & Schuster



Zoals te zien is in het onderzoeksmodel wordt de dynamiek van acculturatie getoetst vanuit twee tegengestelde ruimtelijke benaderingen, te weten: concentratie en spreiding c.q. bonding en bridging.

Bij concentratie wordt de focus in het acculturatieproces gelegd op het hebben van sociale contacten binnen de eigen groep, deelname aan een gesegregeerd maatschappelijk leven en sociale acceptatie via de identiteit van de eigen groep. Aspecten van acculturatie die mooi aan sluiten op het concept 'Bonding capital'. Vanuit 'Social Capital' wordt een positieve relatie tussen concentratie en 'Bonding capital' verondersteld.

Bij spreiding wordt vanuit het acculturatieproces gekeken naar het hebben van sociale contacten buiten de eigen groep, deelname aan het verenigingsleven, maatschappelijke interesse en het zich 'sociaal geaccepteerd' voelen. Aspecten van acculturatie die aansluiten op het concept 'Bridging capital' van Putnam. Vanuit zijn theorie wordt een positieve relatie tussen spreiding en 'Bridging capital' verwacht. Concentratie daarentegen kan een negatief effect hebben op 'Bridging capital'.

Met het toetsen van de hypothesen wordt m.b.v. de concepten 'bonding capital', 'bridging capital' en 'social capital' de relatie tussen de effecten van beide benaderingen inzichtelijk gemaakt. Putnam veronderstelt een positief verband tussen bonding en bridging capital. Bonding capital kan in zeer uitzonderlijke gevallen (zoals bij religieus fundamentalisme) echter een negatief effect hebben op bridging capital.



3 Methodologie

Voor het onderzoek naar de mate van sociaal-culturele acculturatie van niet-westerse islamitische leerlingen binnen het islamitisch basisonderwijs, is gekozen voor een kwantitatieve benadering. Via vragenlijsten zijn de leerlingen (N=156) uit de bovenbouw van twee islamitische basisscholen bevraagd en als controle groep zijn de leerlingen (N=154) uit de bovenbouw van twee reguliere basisscholen bevraagd. In de vragenlijsten stonden de vriendschappen en de maatschappelijke attitude van de leerlingen centraal. Op basis van deze gegevens is het mogelijk een vergelijking te maken voor wat betreft de verschillen en overeenkomsten in het acculturatieproces van de leerlingen van beide onderwijsvormen. In dit onderzoek is bij het vergelijken van de data de concentratiehypothese (bonding) getoetst. Deze hypothese veronderstelt dat religieus geconcentreerd basisonderwijs bijdraagt aan een betere acculturatie van leerlingen in het basisonderwijs, dan het geval is bij religieus gespreid onderwijs. De vergelijking vanuit dit religieus oogpunt is interessant vanuit de bijzondere positie van Islamitisch basisonderwijs, zoals geschetst in het projectkader. Verder is dit perspectief ook interessant vanuit de gebruikte theorie. Putnam (2000) stelt in zijn theorie van sociaal kapitaal dat een sterke sociale cohesie binnen een groep, vrijwel altijd positief is voor de relaties tussen deze groep en de maatschappij in breder verband. Interessant is echter de opmerking dat deze positieve relatie niet altijd opgaat voor groepen welke zijn gevormd rond een religieuze overtuiging (Putnam, 2000, p. 355)

3.1 Onderzoeksstrategie

In dit theorietoetsend onderzoek is het leveren van verbeterd theoretisch inzicht de belangrijkste doelstelling. Er wordt ingezoomd op de ervaren effecten van verschillende vormen van basisonderwijs op de acculturatie van niet-westerse islamitische kinderen. De focus op deze kinderen is interessant vanwege de bijzondere positie van islamitische scholen, zoals geschetst in het projectkader (§1.1). Er is gekozen voor vergelijkend kwantitatief onderzoek naar de empirische ervaringen van een relatief kleine onderzoekspopulatie (N=310). De onderzoekspopulatie is verdeeld over vier scholen, welke geografisch zijn verspreid over Nederland. De twee Islamitische scholen bevinden zich in de Randstad, de twee reguliere scholen bevinden zich in Nijmegen. De onderzoekspopulatie (N=310) is relatief klein wanneer deze vergeleken wordt met de totale populatie (alle leerlingen van het Nederlandse basisonderwijs in groep 7 en 8). Immers was het niet mogelijk geweest met meer dan 300 kinderen individueel aan tafel te gaan voor een interview. Vandaar dat is gekozen voor de vergelijking van statistische data met behulp van SPSS. Deze data is verzameld door vragenlijsten af te nemen in



groep 7 en 8 bij 2 islamitische basisscholen en 2 reguliere basisscholen (controle groep). Er is dus gekozen voor een multiple case study; deze kan worden toegepast op kwantitatieve data, bestaat altijd uit meerdere bronnen van informatie en doet haar voordeel met de ontwikkeling van eerdere theoretische aannames. Deze strategie is geschikt voor zowel het toetsen als ontwikkelen van hypothesen. In het onderzoek komen deze eigenschappen tot uiting, niet alleen wordt een hypothese getest, er wordt ook een bijdrage aan het theoretisch kader beoogd. Deze bijdrage kan worden gezien als een nieuwe hypothese, een nieuwe veronderstelling over het functioneren van een verschijnsel in de werkelijkheid. Het nadeel van deze strategie is dat de mate waarin de onderzoeksresultaten kunnen worden gegeneraliseerd beperkt is. Enkel als men de case gebruikt voor rigoureuze falsificatie heeft de onderzoeksstrategie ook bij kleine steekproeven een hoge generalisatiewaarde. In praktijk liggen de conclusies vaak meer genuanceerd. Ook in het geval van dit onderzoek is falsificatie een te rigoureuze principe. Dit nadeel weegt niet zwaar voor het onderzoek aangezien de nadruk ligt op een verbetering van het theoretische inzicht.

3.2 Methode

Aan de hand vragenlijsten is gemeten. De vragenlijsten (opgenomen in bijlage 2) zijn opgebouwd uit zes attitude schalen. Daarnaast zijn een aantal variabelen toegevoegd. De vragenlijsten (een voor elk onderwijstype) bestond uit 28 stellingen (ordinaal), een aantal dichotome variabelen (groep en geslacht) en een open vraag aan het einde. De stellingen in de vragenlijst waren random gerangschikt. De inhoud van de vragenlijst wordt verder toegelicht in het hoofdstuk onderzoeksresultaten. Elke paragraaf in dat hoofdstuk behandelt een attitudeschaal van de vragenlijst.

Er is gekozen om de zes attitudeschalen uit het onderzoek 'Sociaal kapitaal, levensbeschouwelijke betrokkenheid en maatschappelijke integratie' (Billiet, 1998) aan te passen en in te perken. Zodoende is een meetinstrument (lees: vragenlijst) ontstaan voor de samenstelling en aard van het individueel sociaal kapitaal van de niet-westerse Islamitische leerlingen. De nadruk ligt hierbij op de sociale positie in breder maatschappelijk verband. De volgende vijf attitudeschalen worden gebruikt:

Anomie, indicator voor sociale desintegratie

Wantrouwen tegenover de toekomst en tegenover anderen. Dit onzekere en wantrouwig toekomstbeeld verzwakt wanneer men geïntegreerd is en deelneemt aan bijv. het verenigingsleven. Om het wantrouwen te meten zijn een drietal stellingen geformuleerd. Waarbij de stellingen door de kinderen ordinaal zijn beoordeeld.



Etnocentrische ideologie, indicator voor sociale desintegratie

Gevoelens van superioriteit m.b.t. het eigen geloof, minderwaardigheid van anderen en het verwerpen van vermenging met andere geloven is evenmin bevorderend voor acculturatie binnen een multiculturele pluralistische samenleving omdat etnische minderheden niet alleen als een bedreiging voor de eigen situatie worden gezien, maar bovendien als minderwaardige wezens. Om het gevoel van de superioriteit van de eigen groep te meten bij de kinderen zijn een viertal stellingen geformuleerd.

Utilitair Individualisme, indicator voor sociale desintegratie

Dit is een gerichtheid op het onbelemmerd nastreven van de persoonlijke (materiële) belangen en succes zonder daarbij rekening te houden met anderen. Om dit te meten zijn een viertal stellingen geformuleerd waarin gevraagd werd in welke mate men (im) materiële zaken belangrijk vond ten opzichte van relaties.

Machteloosheid op maatschappelijk vlak, indicator voor sociale desintegratie

Het politieke wantrouwen als een indicator voor desintegratie in de daaraan door mij gegeven betekenis omdat zo'n houding de legitimiteit van de democratie aantast. Het politieke wantrouwen is gemeten met een viertal stellingen. Waarin de intentie om te stemmen gemeten werd en hun mening over politieke belangen.

Maatschappelijke interesse, indicator voor sociale integratie

Deelname aan verenigingen en bv. het lezen van het nieuws, verbreedt de interesse, leidt via sociale contacten tot politieke participatie, leert allerlei vaardigheden en geeft toegang tot informatie (Olsen, 1972). Middels drie stellingen is de maatschappelijke interesse gemeten.

Daarnaast zijn de 'sociale positie, het zelfvertrouwen en welbevinden' van leerlingen binnen de klas onderzocht om zodoende ook een gefundeerde uitspraak te kunnen doen over de mate van sociale cohesie binnen de klas. Plus de leerlingen is gevraagd naar hun vriendschappen en de nationaliteit van de ouders van deze vriendjes en vriendinnetjes. Dit om een meetinstrument voor de samenstelling en aard van het sociaal kapitaal van de niet-westerse Islamitische leerlingen te krijgen.

Analyse van de onderzoeksgegevens

De onderzoeksgegevens zijn ingevoerd in SPSS. Alle stellingen en toegevoegde variabelen zijn in twee verschillende bestanden ingevoerd (islamitisch en regulier) in SPSS. Vervolgens zijn van alle stellingen individueel en per thema frequentietabellen gemaakt.



Vanuit deze frequentietabellen zijn de opvallende zaken eruit gepikt. Ook zijn verschillende variabelen gekruist middels kruistabellen om te kijken of er opvallende zaken waren. Denk hierbij aan geslacht * stelling, klas * stelling enzovoort. Daarnaast zijn van de opvallende zaken verschillende T testen gedaan.

Vervolgens zijn de twee bestanden samengevoegd om zo de totalen te krijgen per attitude schaal. Deze zijn vervolgens overgezet in EXCEL zodat er grafieken gemaakt konden worden.

3.3 Onderzoeksmateriaal

Aangezien het onderzoek draait om de acculturatie van niet-westerse leerlingen van Islamitische basisscholen, wordt de primaire bron door hen gevormd. Natuurlijk is er in de voorbereidende fase, en ook tijdens het onderzoek, gebruik gemaakt van documenten (bv. van CBS) en literatuur (theoretisch kader) om de ervaringen te kunnen plaatsen.

Populatiegrootte

Om met 95% betrouwbaarheid uitspraken te kunnen doen voor de gehele populatie (: alle leerlingen in de bovenbouw van het primair onderwijs) zouden we duizenden leerlingen moeten enquêteren. Aangezien dit praktisch niet haalbaar was hebben we gekozen voor een multiple case study met een controle groep. Dit om resultaten te kunnen vergelijken en valide uitspraken te doen over de populatie. De totale populatiegrootte bestaat uit 310 respondenten, verdeeld over 2 islamitische basisscholen (N= 156) en 2 reguliere basisscholen (N=154).

In totaal is er medewerking verleend door 4 scholen en zijn er 12 klassen geënquêteerd.

Schoolkeuze

Het is niet mogelijk om zomaar een school te kiezen en te enquêteren, daarom is er werving en selectie toegepast. Dit is gedaan doormiddel van alle Islamitische basisscholen van Nederland te benaderen via mail en (met grote moeite!) zijn er 2 scholen bereid gevonden om mee te werken aan het onderzoek. De reguliere basisscholen waren eveneens moeilijk te bereiken. De reguliere basisscholen van Nijmegen en omgeving zijn benaderd middels mail en 2 daarvan wilden meewerken aan het onderzoek. Bij respons werd opnieuw contact opgenomen met de betreffende school en daarbij werd het conceptueel model en een beknopte versie van de onderzoeksopzet meegestuurd. Vervolgens werd telefonisch contact gezocht met de directeur en vond aansluitend een gesprek plaats. In dit gesprek met de directeur werd vaak ook kort over



het onderzoeksprobleem gepraat, waarbij we ook nuttige tips meekregen. Daarnaast werd tijdens het gesprek ook de concept vragenlijst besproken, die vaak in overleg nog werd aangepast indien er opmerkingen vanuit de school waren. Tevens zijn er bij een school ook briefjes gemaakt voor de ouders van de leerlingen; dit om hen toestemming te vragen, voor deelname van hun kind aan de enquête.



4 Onderzoeksresultaten

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksresultaten besproken per attitudeschaal aan de hand van de gegevens uit SPSS. De 28 stellingen voor islamitisch- en regulier onderwijs zijn ingevoerd in SPSS voor alle 310 respondenten (154 regulier, 156 islamitisch). Tevens zijn ook de dichotome variabelen ingevoerd voor alle respondenten. De vragenlijst is opgenomen in bijlage 2. De stellingen zijn door de leerlingen ordinaal beoordeeld van 1 t/m 5. Hierbij betekent 1 = 'Geheel oneens', 2 = 'Oneens', 3 = 'Weet niet/ Geen mening', 4 = 'Eens', 5 = 'Geheel eens'. Bij de verdere verwerking voor de grafieken in EXCEL zijn de antwoordmogelijkheden gecombineerd tot 'Oneens' (1, 2), 'Neutraal' (3) en 'Eens' (4, 5). Deze samenvoeging verkleint de nuance in de beoordeling, maar versterkt de inzichtelijkheid van de positieve versus de negatieve beoordelingen. Vervolgens zijn met behulp van SPSS de gemiddelden naar de aard van onderwijs per populatie vergeleken. Deze vergelijking is uitgevoerd per stelling en voor de totale categorie.

4.1 Resultaten voor anomie

Anomie in de betekenis van Srole (1956) werd duidelijk bedoeld als indicatie voor sociale desintegratie. In dit onderzoek heeft de meting vooral betrekking op de mate van maatschappelijke machteloosheid, zichtbaar als het wantrouwen in anderen en de toekomst. Het wantrouwen in de toekomst is aanwezig in de uitspraak "om een beter leven te krijgen moet ik vooral geluk hebben". Het wantrouwen in anderen wordt uitgedrukt in de bewering "ik weet tegenwoordig echt niet meer wie ik nog kan vertrouwen", en door de ervaring "de meeste mensen vallen tegen als je ze beter leert kennen". Deze indicator heeft zowel betrekking op de opbouw van 'Bonding Capital' als 'Bridging Capital'. Een gebrek aan vertrouwen in de ander frustreert namelijk het hebben van sociale contacten binnen de eigen groep, deelname aan een gesegregeerd maatschappelijk leven en sociale acceptatie via de identiteit van de eigen groep. Maar het frustreert ook het hebben van sociale contacten buiten de eigen groep, deelname aan het maatschappelijk leven en het zich sociaal geaccepteerd voelen binnen de dominante cultuur (vanuit het oogpunt van een subcultuur).

De onderstaande stellingen zijn in random volgorde voorgelegd aan de leerlingen van groep 7 en 8 van 2 islamitische- en 2 reguliere basisscholen:

Stelling 25 - Ik weet tegenwoordig echt niet meer wie ik nog kan vertrouwen.

Stelling 10 - De meeste mensen vallen tegen als je ze beter leert kennen.

Stelling 11 - Om een beter leven te krijgen moet ik vooral geluk hebben.



Vergelijking per stelling

Hieronder worden de resultaten zoals weergegeven in de grafieken 1 en 2 besproken per stelling.

Stelling 25 - Ik weet tegenwoordig echt niet meer wie ik nog kan vertrouwen.

Binnen het Islamitisch onderwijs vindt 31 procent van de respondenten dat hij/zij niet zomaar iedereen kan vertrouwen, dit percentage ligt 10,9 procent lager in het regulier onderwijs waar 20,1 procent deze mening deelt. Het wantrouwen in de ander is in het islamitisch onderwijs met 31 procent hoog te noemen.

Stelling 10 - De meeste mensen vallen tegen als je ze beter leert kennen.

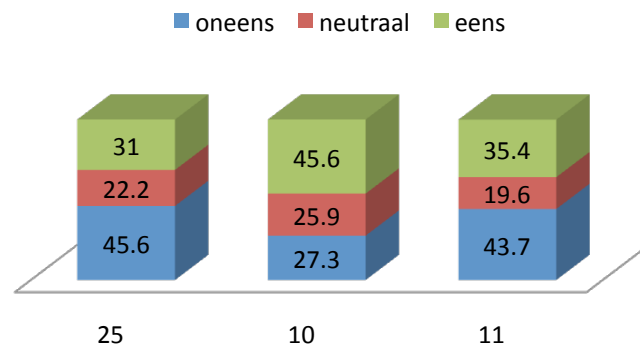
Er is hier een groot verschil tussen regulier en islamitisch onderwijs; in het islamitisch onderwijs vindt bijna de helft dat mensen tegenvallen naarmate men ze beter leert kennen, in het regulier onderwijs vindt minder dan 15% dit. Van de islamitische leerlingen is slechts 27,3 procent het oneens met de stelling, dit tegenover 57,1 procent van de reguliere leerlingen. Islamitische leerlingen hebben vaker slechte ervaringen met mensen naarmate men ze beter leert kennen, of zij hebben vooraf hogere verwachtingen van deze mensen.

Stelling 11 - Om een beter leven te krijgen moet ik vooral geluk hebben.

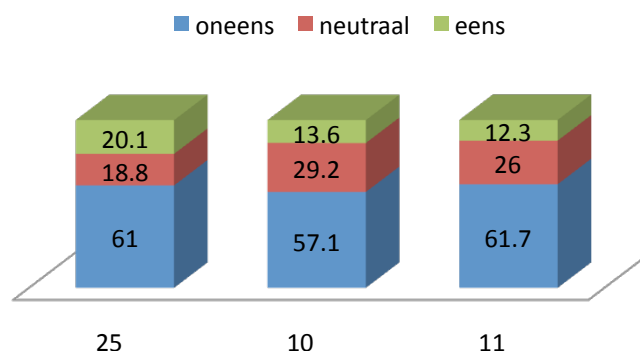
Ruim een derde van de islamitische leerlingen is van mening dat ze vooral geluk moeten hebben om een beter leven te krijgen, van kinderen uit het regulier onderwijs daarentegen vindt slechts een achtste dit. Dit komt neer op een verschil van 23,1 procent. Minder dan de helft (43,7%) van de Islamitische leerlingen is het oneens met de stelling. Geconcludeerd kan worden aan de hand van de percentages dat het wantrouwen naar de toekomst wel degelijk aanwezig is onder de leerlingen van de islamitische basisscholen.



Anomie islamitisch onderwijs



Anomie regulier onderwijs



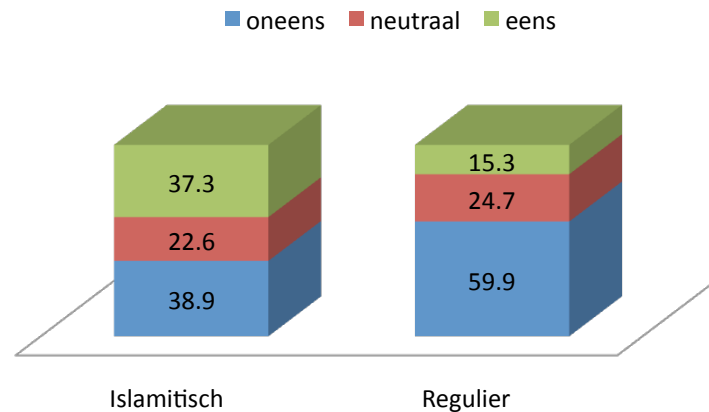
Grafiek 1 en 2: Resultaten voor stellingen 25, 10 en 11. Voor Islamitisch- en regulier onderwijs

Vergelijking Anomie Totaal

Wanneer de resultaten voor de gemiddelde totalen worden vergeleken (grafiek 3), wordt duidelijk dat de mate van Anomie hoger is onder leerlingen van het Islamitisch onderwijs. De leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs hebben in het algemeen een iets meer uitgesproken mening, er wordt 1,9 procent minder vaak neutraal geoordeeld. Deze mening is vervolgens duidelijk negatiever binnen het Islamitisch onderwijs, 37,3 procent is het eens met de negatief geformuleerde stellingen. Binnen het regulier onderwijs is slechts 15,3 procent het eens met de negatief geformuleerde stellingen. De percentages voor het aandeel van de populatie dat het oneens is met de stellingen laten logischerwijs een spiegelbeeld zien. Wanneer deze resultaten worden gekoppeld aan de theorie van sociaal kapitaal wijst dit onderdeel op een mindere mate van sociale integratie binnen het Islamitisch onderwijs. Dit resultaat duidt op een negatief verband tussen Islamitisch onderwijs en zowel bonding als bridging, aangezien deze mindere mate van sociale integratie niet specifiek is gericht op de eigen groep of de maatschappij in breder verband. Voor bonding kan dit echter wel betekenen dat islamitische leerlingen meer moeite zullen hebben om vriendschappen aan, dit als gevolg van hun wantrouwen in de ander.



Vergelijking anomie totaal



Grafiek 3: Vergelijking totaal alle stellingen per onderwijs. Voor het thema anomie

4.2 Resultaten voor ethnocentrisme

Ethnocentrisme wordt gedefinieerd als het geloof in de superioriteit van de sociale groep waartoe een individu zichzelf acht te behoren. Ook ethnocentrisme is een indicator van sociale desintegratie, gemeten naar stellingen die de superioriteit van de eigen groep bevestigen, of juist duiden op de minderwaardigheid van andere groepen. Deze indicator heeft zowel betrekking op de opbouw van 'Bonding Capital' als 'Bridging Capital'. Ethnocentrisme heeft namelijk een positieve invloed op het hebben van sociale contacten binnen de eigen groep, deelname aan een gesegregeerd maatschappelijk leven en sociale acceptatie via de identiteit van de eigen groep. Vervolgens heeft een hoog percentage ethnocentrisme wel tot gevolg dat bridging mogelijk minder snel zal plaatsvinden.

Vergelijking per stelling

Hieronder worden de resultaten zoals weergegeven in de grafieken 4 en 5 besproken per stelling.

Stelling 12 – Ik moet er op toezien dat ik het Islamitisch geloof/waarden zuiver houd en vermenging met andere waarden en normen tegenga.

De helft van de islamitische leerlingen vindt dat hij/ zij vermenging met andere waarden en normen moet tegengaan, dit tegenover 10% van de reguliere leerlingen.

Noot: dit was een moeilijke stelling, misinterpretatie van de leerlingen kan gevolg zijn voor het verschil. Daarnaast hebben de leerlingen van de controlegroep (regulier



onderwijs) een aangepaste vraag gekregen over hun 'eigen' geloof i.p.v. het 'islamitisch' geloof. Van de leerlingen uit het regulier onderwijs waren slechts 31 van de 154 gelovig.

Stelling 13- Mensen met een verschillend geloof kunnen maar beter zo weinig mogelijk contact met elkaar hebben.

Islamitische en reguliere leerlingen uit de bovenbouw van het primair onderwijs zijn overwegend van mening dat mensen met een verschillend geloof gewoon contact met elkaar kunnen hebben. Leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs vinden dit contact iets minder gewenst. Het feit dat beide groepen het zeer voneens zijn met de stelling geeft ruimte voor bridging. Beide groepen zien geen bezwaren om niet met elkaar om te gaan en dit is ook positief voor bonding.

Stelling 14 - Het beste zou zijn als islamieten onder elkaar trouwen

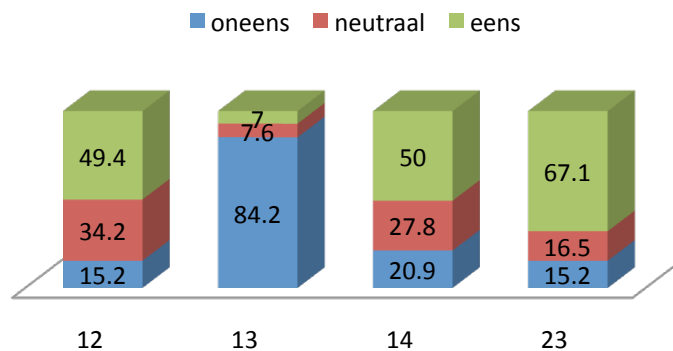
De helft van de islamitische leerlingen van groep 7 en 8 vinden dat islamieten onder elkaar moeten trouwen. Dit percentage ligt maar liefst 44,9 procent lager binnen het regulier onderwijs. De helft van de islamitische leerlingen zijn het wegens de geloofsovertuiging waarschijnlijk eens met de stelling. De leerlingen van het reguliere onderwijs hebben geen bezwaar dat islamieten zullen trouwen met iemand van een ander geloof, maar liefst 79,2 procent is het oneens met de stelling.

Stelling 23 - Mijn geloof is beter dan andere geloven

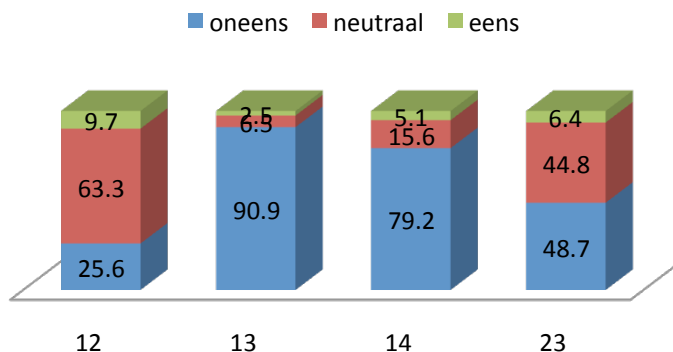
Tweederde van de islamitische leerlingen vindt dat zijn/haar geloof beter is dan andere geloven. Van de 31 leerlingen uit het regulier onderwijs (N=154) die geloven vinden 17 hun geloof beter dan andere geloven, dit is minder dan de helft. De islamitische leerlingen houden sterker aan hun geloof vast dan de (gelovige) leerlingen van het reguliere basisonderwijs.



Ethnocentrisme islamitisch



Ethnocentrisme regulier



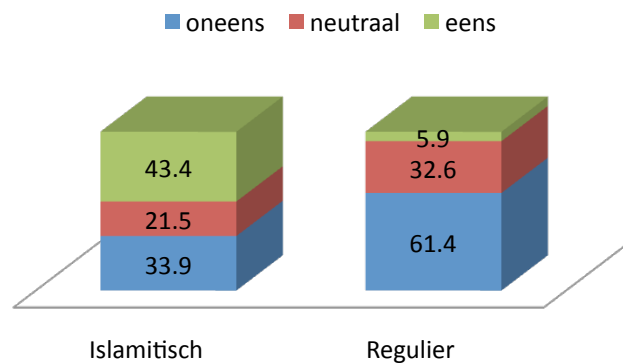
Grafiek 4 en 5: Resultaten voor stellingen 12, 13, 14 en 23. Voor Islamitisch- en regulier onderwijs

Vergelijking totaal ethnocentrisme

Wanneer de resultaten voor de gemiddelde totalen worden vergeleken (zie grafiek 6), wordt duidelijk dat de mate van ethnocentrisme hoger is onder leerlingen van het Islamitisch onderwijs. De leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs hebben in het algemeen een meer uitgesproken mening, er wordt 11,1 procent minder vaak neutraal geoordeeld. Deze mening is vervolgens duidelijk negatiever binnen het Islamitisch onderwijs, 43,4 procent is het eens met de negatief geformuleerde stellingen. Binnen het regulier onderwijs is slechts 5,3 procent het eens met de negatief geformuleerde stellingen. Wanneer deze resultaten worden gekoppeld aan de theorie van sociaal kapitaal wijst dit onderdeel op een mindere mate van sociale integratie binnen het Islamitisch onderwijs. Dit resultaat duidt op een negatief verband tussen Islamitisch onderwijs en zowel bonding als bridging, aangezien deze mindere mate van sociale integratie is gericht op de sociale cohesie binnen de eigen groep en de maatschappij in breder verband.



Vergelijking Ethnocentrisme totaal



Grafiek 6: Vergelijking totaal alle stellingen per onderwijs. Voor het thema ethnocentrisme

4.3 Resultaten voor utilitair individualisme

Ook de mate van utilitair individualisme is een indicator van potentiële sociale desintegratie. Billiet definieert utilitair individualisme als een gerichtheid (van een individu) op het onbelemmerd nastreven van persoonlijke (materiële) belangen en succes, zonder daarbij rekening te houden met de belangen van anderen. Deze oriëntatie wordt ongewenst geacht voor onderling vertrouwen en samenwerking. Deze indicator heeft zowel betrekking op de opbouw van 'Bonding Capital' als 'Bridging Capital'.

Vergelijking per stelling

Hieronder worden de resultaten zoals weergegeven in de grafieken 7 en 8 besproken per stelling.

Stelling 3 - Omdat ik altijd aanpassingen moet doen als ik met andere omga, kan ik het best niet teveel met andere te maken hebben.

Bijna een vijfde van de islamitische leerlingen vindt dat hij/ zij zich moet aanpassen om met anderen om te kunnen gaan, met mogelijk negatieve gevolgen voor bonding en bridging. Het percentage dat deze negatieve mening deelt ligt binnen het regulier onderwijs met slechts 7,1 procent beduidend lager. Verder valt op dat bijna twee keer zoveel Islamitische leerlingen zich neutraal opstellen of de stelling niet begrijpen, daar waar leerlingen binnen het regulier onderwijs zich beduidend sterker uitspreken tegen de stelling. Voor de islamitische leerlingen is het moeilijker om met anderen om te gaan dan voor leerlingen uit het regulier onderwijs. Dit gaat op voor 19 procent van de leerlingen uit het islamitische onderwijs.



Stelling 4 - De mensheid, solidariteit, naasten... wat een onzin allemaal, ik moet eerst voor mezelf zorgen en mijn eigen belangen verdedigen.

37,3 Procent van de islamitische leerlingen en 27,9 procent van de reguliere leerlingen vindt in de eerste plaats dat ze eerst voor zichzelf moeten zorgen. De verschillen tussen beide groepen is 9,4 procent. De stelling was lastig te beoordelen door de leerlingen aangezien bij beide groepen ruim dertig procent 'neutraal/ weet niet' heeft ingevuld. Dit kwam ook terug in de klas tijdens het afnemen van de vragenlijsten. Duidelijk werd dat de stelling voor circa een derde van de leerlingen moeilijk geformuleerd was.

Stelling 6 - Het nastreven van persoonlijk succes is belangrijker dan te zorgen voor een goede relatie met je medemens.

Bijna 30 procent van de islamitische leerlingen vindt dat persoonlijk succes het belangrijkste is, tegenover slechts 15 procent van de leerlingen van regulier onderwijs. Wederom heeft bij beide groepen ruim dertig procent 'geen mening/weet niet' ingevuld. Ook deze stelling was dus lastig te beoordelen voor de respondenten.

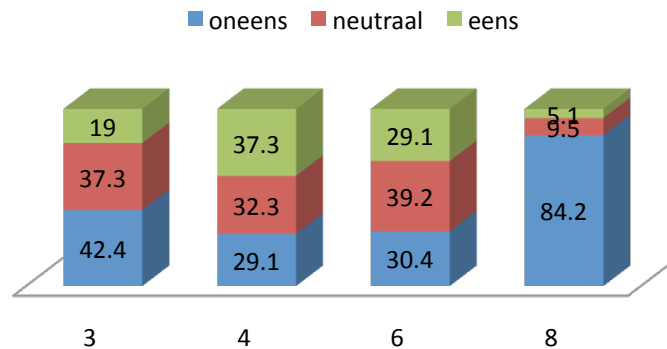
Wel is opvallend dat de islamitische leerlingen relatief tweemaal zoveel oordelen dat persoonlijk succes belangrijker is dan relaties. Voor zowel bonding als bridging kan dit negatieve gevolgen hebben.

Stelling 8 - Het enige wat belangrijk is... zijn geld en macht, de rest is onzin.

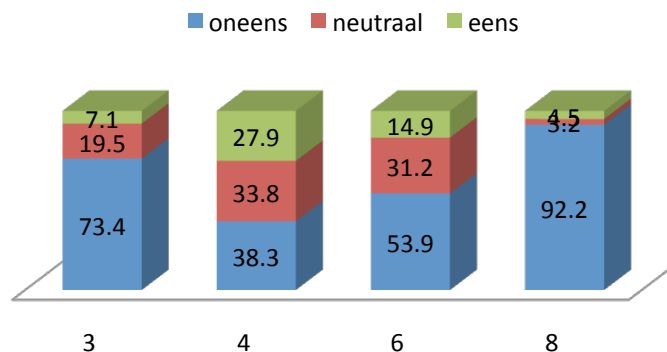
De leerlingen van beide groepen zijn overwegend van mening dat geld en macht niet het belangrijkste zijn. Het is positief dat beide groepen op deze manier oordelen over materiële zaken. Wel hebben de islamitische leerlingen hier een iets minder uitgesproken mening over, 9,5 procent (t.o.v. 3,2 van de reguliere leerlingen) heeft 'neutraal' geantwoord.



Utilitair individualisme islam



Utilitair individualisme regulier



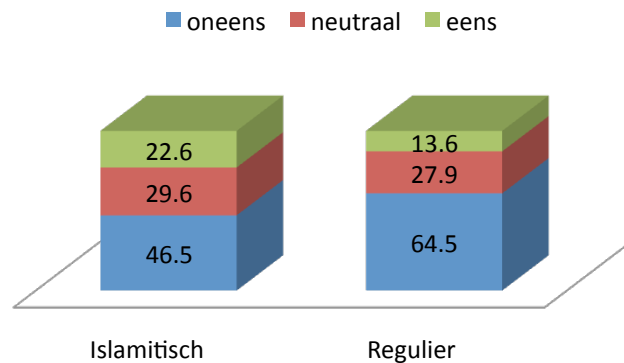
Grafiek 7 en 8: Resultaten voor stellingen 3, 4, 6 en 8. Voor Islamitisch- en regulier onderwijs

Vergelijking totaal utilitair individualisme

Wanneer de resultaten voor de gemiddelde totalen worden vergeleken (zie grafiek 9), wordt duidelijk dat de mate van utilitair individualisme hoger is onder leerlingen van het Islamitisch onderwijs. De leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs hebben in het algemeen een iets minder uitgesproken mening, er wordt 1,7 procent vaker neutraal geoordeeld. Deze mening is vervolgens duidelijk negatiever binnen het Islamitisch onderwijs, 22,6 procent is het eens met negatief geformuleerde stellingen. Binnen het regulier onderwijs is slechts 13,6 procent het eens met de negatief geformuleerde stellingen. Wanneer deze resultaten worden gekoppeld aan de theorie van sociaal kapitaal wijst dit onderdeel op een mindere mate van sociale integratie binnen het Islamitisch onderwijs. Dit resultaat duidt op een negatief verband tussen Islamitisch onderwijs en bonding en bridging.



Vergelijking utilitair individualisme totaal



Grafiek 9: Vergelijking totaal alle stellingen per onderwijs. Voor het thema utilitair individualisme

4.4 Resultaten voor politiek wantrouwen

De mate van politiek wantrouwen is een indicator van potentiële sociale desintegratie. Billiet definieert Politiek Wantrouwen als een belangrijk onderdeel van de perceptie van maatschappelijke machteloosheid. Aangezien de politiek zich richt op breed scala van maatschappelijk onderwerpen is deze indicator met name geschikt om mee te nemen in een beoordeling van de opbouw van Bridging Capital. Waarbij 'Bridging Capital' wordt gezien als de deelname aan het maatschappelijk leven. Het wantrouwen in de politiek wordt uitgesproken in de stelling "ik ga later nooit stemmen, de partijen doen toch wat ze willen" en daarnaast wordt de machteloosheid uitgesproken in de ervaring dat de politiek te ingewikkeld is en dat een enkele stem er niet toe doet.

Vergelijking per stelling

Hieronder worden de resultaten zoals weergegeven in de grafieken 10 en 11 besproken per stelling.

Stelling 15 - Ik ga later nooit stemmen, de partijen doen toch wat ze willen

Leerlingen van beide groepen hebben de intentie om in de toekomst te gaan stemmen, hieruit spreekt een gedeeld vertrouwen in de politieke partijen. Opmerkelijk is wel dat bij beide groepen ongeveer een kwart nog niet weet of ze later gaan stemmen.

Stelling 16 - De politiek is veel te ingewikkeld om te begrijpen.

Iets meer dan een kwart van de leerlingen van beide groepen vindt de politiek vooralsnog te ingewikkeld. Leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs oordelen 10



procent vaker 'neutraal/weet niet', daar waar leerlingen binnen het regulier onderwijs het 12,6 procent vaker oneens zijn met de stelling.

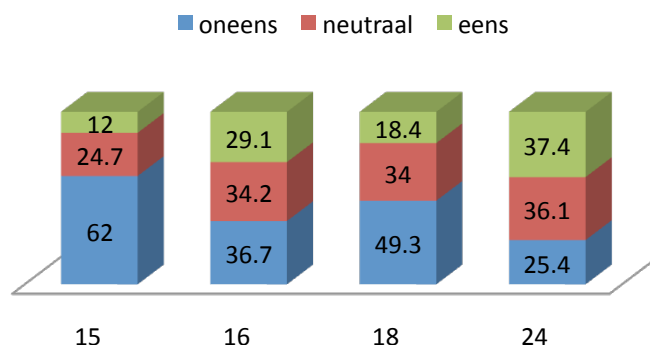
Stelling 18 - Er stemmen zoveel mensen bij verkiezingen dat mijn extra stem er niet toe doet.

Omtrent 15 procent van beide groepen vindt dat zijn/haar stem geen betekenis heeft. Leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs oordelen 13,9 procent vaker 'neutraal/weet niet', daar waar leerlingen binnen het regulier onderwijs het 15,6 procent vaker oneens zijn met de stelling. Hieruit spreekt iets meer vertrouwen in de politiek bij de leerlingen van de reguliere basisscholen.

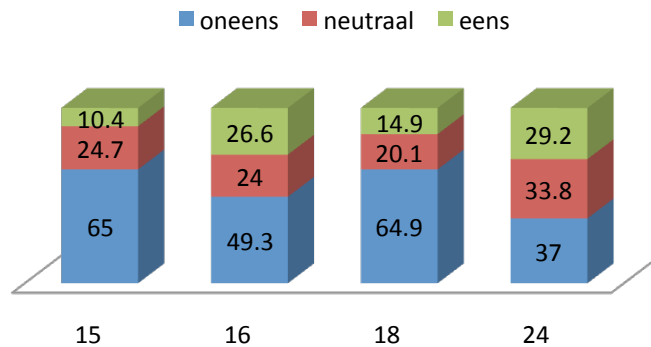
Stelling 24 - De politieke partijen zijn alleen maar geïnteresseerd in macht en geld en niet in wat ik vind.

Een opvallend hoog percentage van de leerlingen van beide groepen zijn het eens met deze stelling. Leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs zijn met 37,4 procent nog negatiever over de politiek dan leerlingen van het regulier onderwijs met 29,2 procent, een verschil van 8,2 procent. Leerlingen van beide groepen oordelen ongeveer even vaak 'neutraal/weet niet'. Opvallend is dat ondanks het feit dat een aanzienlijk percentage van beide groepen het eens is met de stelling, ze wel de intentie hebben om later te gaan stemmen.

Politiek wantrouwen islamitisch



Politiek wantrouwen regulier

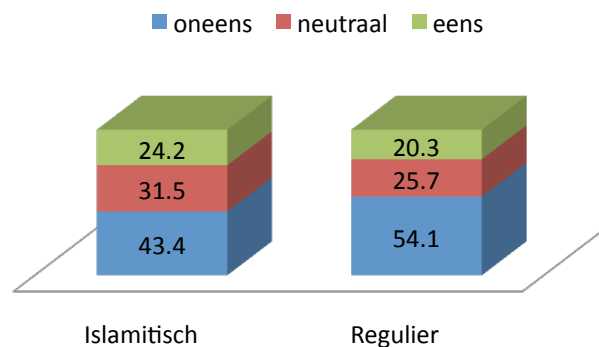


Grafiek 10 en 11: Resultaten voor stellingen 15, 16, 18 en 24. Voor Islamitisch- en regulier onderwijs

Vergelijking totaal politiek wantrouwen

Wanneer de resultaten voor de gemiddelde totalen worden vergeleken (zie grafiek 12), wordt duidelijk dat de verschillen klein zijn. De mate van politiek wantrouwen is iets hoger onder leerlingen van het Islamitisch onderwijs. De leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs hebben in het algemeen een iets minder uitgesproken mening, er wordt 5,8 procent vaker neutraal geoordeeld. Deze mening is vervolgens licht negatiever binnen het Islamitisch onderwijs, 24,2 procent is het eens met de negatief geformuleerde stellingen. Binnen het regulier onderwijs is 20,3 procent het eens met de negatief geformuleerde stellingen. Dit resultaat duidt niet op een sterk negatief verband tussen Islamitisch onderwijs en bridging. Deze indicator van sociale desintegratie doet namelijk voor beide groepen vrijwel gelijkwaardig afbreuk aan het potentieel voor sociale cohesie.

Vergelijking politiek wantrouwen



Grafiek 12: Vergelijking totaal alle stellingen per onderwijs. Voor het thema politiek wantrouwen

4.5 Resultaten voor maatschappelijke interesse

De mate van maatschappelijke (des)interesse is een indicator van potentiële sociale integratie. Maatschappelijke interesse wordt gemeten door interesse in het nieuws en het gebruik van media te peilen. Een hogere maatschappelijke interesse heeft een positieve invloed op de opbouw van 'Bridging Capital'. Er wordt dus verondersteld dat meer



maatschappelijke interesse een positieve invloed heeft op de sociale contacten buiten de eigen groep.

Noot: in tegenstelling tot stellingen van eerdere thema's, zijn de stellingen bij dit thema positief geformuleerd. Dit heeft dus gevolgen voor het lezen van de resultaten gezien het feit dat ze niet negatief zijn geformuleerd. Wanneer men het 'eens' is met de stelling, wordt veronderstelt dat het positief is voor de mate van bridging.

Vergelijking per stelling

Hieronder worden de resultaten zoals weergegeven in de grafieken 13 en 14 besproken per stelling.

Stelling 1 - Ik kijk/lees vaak het nieuws.

Beide groepen kijken of lezen vaak het nieuws, meer dan 75 procent is het eens met deze stelling. De onderlinge verschillen zijn relatief klein. 'Vaak' betekent bij deze stelling wat de respondent als 'vaak' ervaart. Dit kan variëren van een aantal maal per week, tot elke dag. Voor beide groepen is er veel interesse in het nieuws.

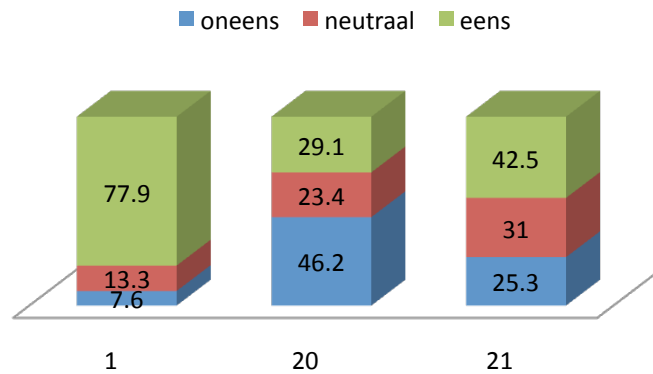
Stelling 20 - Als ik onder vrienden ben, praat ik over problemen uit het nieuws.

Leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs praten relatief twee maal zoveel over problemen uit het nieuws. Ze oordelen ook tweemaal zoveel 'neutraal/weet niet', daar waar leerlingen binnen regulier onderwijs het 25,9 procent vaker oneens zijn met de stelling. Islamitische leerlingen zijn meer geïnteresseerd te beoordelen en praten meer over het nieuws met vrienden dan de leerlingen van de reguliere basisscholen. Deze maatschappelijke interesse is positief voor bridging.

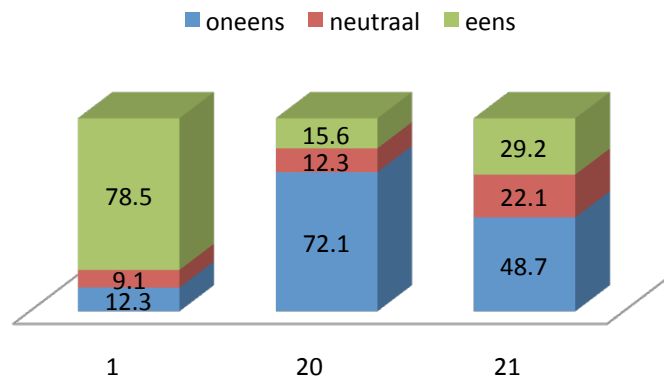
Stelling 21 - Wanneer ik over het nieuws een uitgesproken mening heb, probeer ik vrienden/familie daarvan te overtuigen.

Leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs ventileren 13,3 procent meer hun mening wanneer zij een uitgesproken opinie hebben over onderwerpen uit het nieuws. Ze oordelen 8,9 procent meer 'neutraal/weet niet', daar waar leerlingen binnen regulier onderwijs het 23,4 procent vaker oneens zijn met de stelling. Opnieuw is er meer maatschappelijke interesse vanuit de islamitische leerlingen, dit kan positief zijn voor bridging.

Maatschappelijke (des)interesse islamitisch



Maatschappelijke (des)interesse regulier



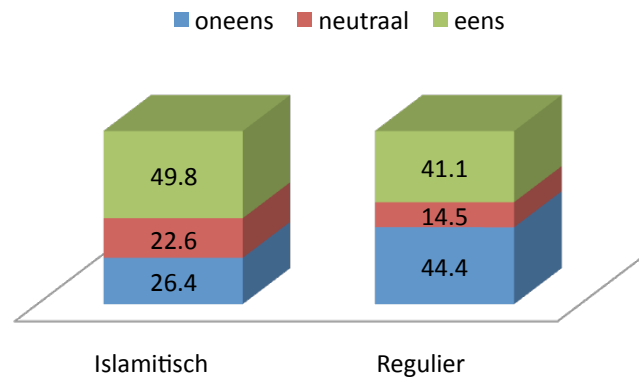
Grafiek 13 en 14: Resultaten voor stellingen 1, 20 en 21. Voor Islamitisch- en regulier onderwijs

Vergelijking totaal maatschappelijke interesse

Wanneer de resultaten voor de gemiddelde totalen worden vergeleken (zie grafiek 15), wordt duidelijk dat er geen grote verschillen zijn. De mate van maatschappelijke interesse is iets hoger onder leerlingen van het Islamitisch onderwijs. De leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs hebben in het algemeen een minder uitgesproken mening, er wordt 8,1 procent vaker neutraal geoordeeld. Deze mening is vervolgens positiever binnen het Islamitisch onderwijs, 49,8 procent is het eens met de positief geformuleerde stellingen. Binnen het regulier onderwijs is 41,1 procent het eens met de positief geformuleerde stellingen, een verschil van 9,7 procent. Wanneer deze resultaten worden gekoppeld aan de theorie van sociaal kapitaal wijst dit onderdeel op een sterkere mate van sociale integratie binnen het Islamitisch onderwijs. Dit resultaat duidt op een positief verband tussen Islamitisch onderwijs en bridging. Deze indicator van sociale integratie duidt namelijk met name op het potentieel voor sociale cohesie/betrokkenheid binnen de maatschappij in breder verband. Voor beide groepen is er sprake van maatschappelijke interesse in plaats van desinteresse.



Vergelijking maatschappelijke (des)interesse totaal



Grafiek 15: Vergelijking totaal alle stellingen per onderwijs. Voor het thema maatschappelijke (des) interesse

4.6 Resultaten voor sociale zelfvertrouwen en welbevinden

De mate van sociaal zelfvertrouwen en welbevinden is een indicator van potentiële sociale integratie. De indicator wordt gemeten d.m.v. stellingen over het contact binnen de eigen groep en het gevoel wat dit contact oproept. Deze indicator heeft betrekking op de opbouw van 'Bonding Capital'. De mate van sociaal zelfvertrouwen en welbevinden heeft namelijk een positieve invloed op het hebben van sociale contacten binnen de eigen groep, deelname aan een gesegregeerd maatschappelijk leven en sociale acceptatie via de identiteit van de eigen groep. De stellingen zijn positief geformuleerd. Een hoog percentage 'eens' suggereert dan ook een positieve uitwerking voor bonding.

Vergelijking per stelling

Hieronder worden de resultaten zoals weergegeven in de grafieken 16 en 17 besproken per stelling.

Stelling 2 - Ik voel me goed in de klas.

Beide groepen voelen zich over het algemeen goed in de klas, rond de 85 procent is het eens met de stelling. De onderlinge verschillen zijn klein.

Stelling 5 - Ik ga vaak spelen bij kinderen uit de klas.

Leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs spelen 24 procent minder vaak met kinderen uit de klas in vergelijking met leerlingen uit het regulier primair



onderwijs. Ze hebben 9,3 procent vaker ‘neutraal weet niet ingevuld en zijn het 13,7 procent vaker oneens met de stelling.

Er zijn veel minder Islamitische basisscholen dan reguliere scholen, met als gevolg dat de afstand tot de school hoger is en respectievelijk dus ook de afstand tot de vriendjes en vriendinnetjes uit de klas. Dit kan een reden zijn dat leerlingen van het islamitisch basisonderwijs bijna een kwart minder vaak met kinderen uit de klas spelen.

Stelling 9 - Ik ga vaak spelen bij kinderen uit de buurt.

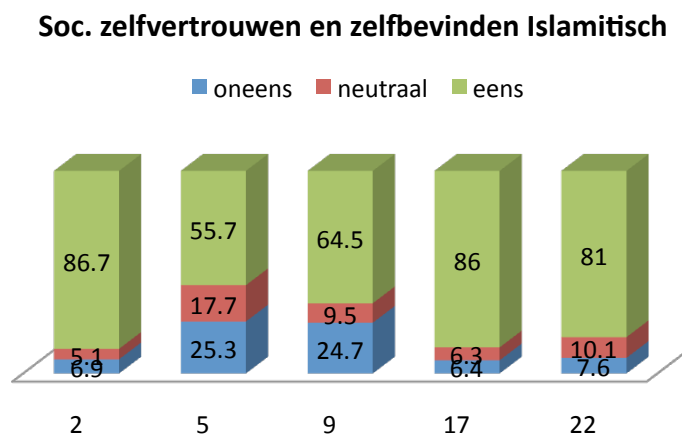
Kinderen uit het regulier onderwijs gaan 8,3 procent vaker bij kinderen uit de buurt spelen dan dat islamitische kinderen dat doen.

Stelling 17 - Ik heb veel vrienden/vriendinnen in de klas.

De kinderen van beide groepen hebben naar eigen zeggen veel vrienden en vriendinnen in de klas. Dit is goed voor de mate van acceptatie en het hebben van sociale contacten binnen de school.

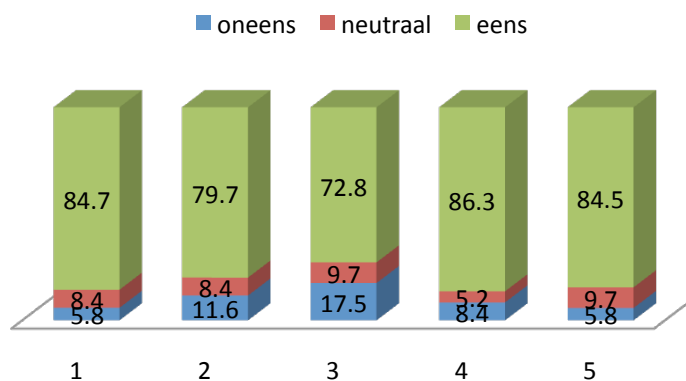
Stelling 22 - Ik voel me goed op het schoolplein.

De kinderen van beide groepen voelen zich overwegend goed op het schoolplein. De onderlinge verschillen zijn klein.





Soc. zelfvertrouwen en welbevinden Regulier

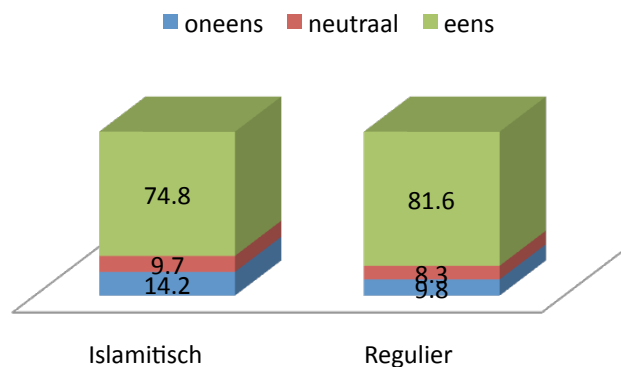


Grafiek 16 en 17: Resultaten voor stellingen 2, 5, 9, 17 en 22. Voor Islamitisch- en regulier onderwijs

Vergelijking totaal sociaal zelfvertrouwen en welbevinden

Wanneer de resultaten voor de gemiddelde totalen worden vergeleken (zie grafiek 18), wordt duidelijk dat de verschillen klein zijn. De mate van sociaal zelfvertrouwen en welbevinden is iets lager onder leerlingen van het Islamitisch onderwijs. De leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs hebben een iets minder uitgesproken mening, er wordt 1,4 procent vaker neutraal geoordeeld. Binnen het Islamitisch onderwijs is 74,8 procent het eens met de positief geformuleerde stellingen. Binnen het regulier onderwijs is 81,6 procent het eens met de positief geformuleerde stellingen, een verschil van 6,8 procent. De percentages voor het aandeel van de populatie dat het oneens is met de stellingen laten tegenovergestelde zien. Wanneer deze resultaten worden gekoppeld aan de theorie van sociaal kapitaal wijst dit onderdeel op een iets minder sterkere mate van sociale integratie binnen het Islamitisch onderwijs. Dit resultaat duidt echter niet op een negatief verband tussen Islamitisch onderwijs en bonding. Deze indicator van sociale integratie duidt namelijk met name op het potentieel voor sociale cohesie/betrokkenheid binnen de eigen groep, waarbij beide groepen hoog scoren en elkaar weinig ontlopen.

Vergelijking soc. zelfvertrouwen en welbevinden



Grafiek 18: Vergelijking totaal alle stellingen per onderwijs. Voor het thema sociale zelfvertrouwen en welbevinden



4.7 Resultaten voor gevoel van bedreiging

Het gevoel van bedreiging, Billiet zegt hierover het volgende: “Wanneer men zich bedreigd voelt, door de aanwezigheid van een bepaalde bevolkingsgroep die men als zondebokken voor het slecht functioneren van het bestel ervaart, kan dit worden beschouwd als een indicatie van gebrekkige integratie.” Het gevoel van bedreiging is zowel binnen de eigen groep, als in breder maatschappelijk verband onderzocht. De focus lag hierbij op de perceptie van leerlingen van de islamitische basisschool. De indicator wordt gemeten d.m.v. stellingen over het gevoel van bedreiging buiten de schoolgroep, en binnen de schoolgroep in de vorm van pesten. Deze indicator heeft zowel betrekking op de opbouw van ‘Bonding Capital’ als ‘Bridging Capital’. Een versterkt gevoel van bedreiging heeft namelijk een positieve invloed op het hebben van sociale contacten binnen de eigen groep, deelname aan een gesegregeerd maatschappelijk leven en sociale acceptatie via de identiteit van de eigen groep, dit zou zich in dit verband kunnen uiten in minder pestgedrag binnen de groep.

De stellingen zijn negatief geformuleerd. Daarnaast is een aantal malen het woord ‘vaak’ gebruikt. Dit om vanuit de perceptie van de respondent te kijken wat hij/zij ‘ervaart’ als vaak. Het gaat hier immers om het gevoel, het gevoel van bedreiging.

Vergelijking per stelling

Hieronder worden de resultaten zoals weergegeven in de grafieken 19 en 20 besproken per stelling.

Stelling 7 - Voor Islamieten is het moeilijker een baan te vinden.

Opmerkelijk genoeg vinden niet-islamitische leerlingen 5,6 procent vaker dan islamitische leerlingen, dat het voor islamieten moeilijker is om een baan te vinden. Ook ligt het percentage ‘geen mening’ 20,6 procent hoger. Leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs zijn het 25 procent meer oneens met deze stelling. Er is dus een duidelijk verschil in beoordeling van de stelling, waarbij de perceptie van discriminatie van Islamieten opvallend hoger ligt in het regulier onderwijs.

Stelling 19 - Er wordt veel gepest op school.

Er wordt relatief tweemaal zoveel gepest op islamitische scholen, 28,5 procent van de leerlingen is het daar eens met de stelling. Binnen het regulier onderwijs is dit percentage slechts 14,3 procent.



Stelling 26 - Ik voel me buiten school vaak gediscrimineerd.

22,8 Procent van de leerlingen binnen het Islamitisch onderwijs voelen zich gediscrimineerd buiten school. Bij leerlingen van het regulier onderwijs bedraagt dit percentage 2,5 procent, een verschil van 20,3 procent.

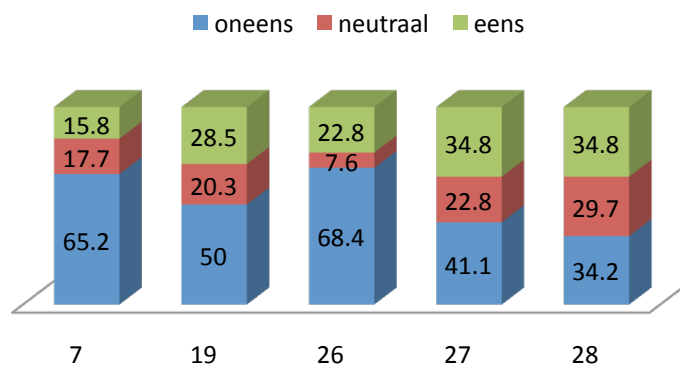
Stelling 27 - Islamieten komen vaak slecht in het nieuws.

Leerlingen van het Islamitisch onderwijs zijn het 3,9 procent minder eens met deze stelling dan de leerlingen van het regulier onderwijs. Wat meer opvalt is dat de Islamitische leerlingen minder twijfel kennen en zich 11,3 procent sterker uitspreken tegen de stelling.

Stelling 28 - De meeste Nederlanders discrimineren Islamieten niet.

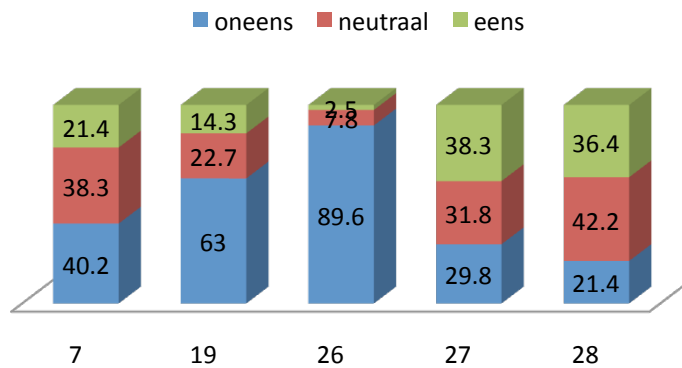
Leerlingen van het Islamitisch onderwijs zijn het hier 1,6 procent minder mee eens ten opzichte van leerlingen uit het reguliere onderwijs. Wat opnieuw opvalt is dat de Islamitische leerlingen ook hier minder twijfel kennen en zich 12,8 procent sterker uitspreken tegen de stelling.

Gevoel van bedreiging islamitisch onderwijs





Gevoel van bedreiging regulier onderwijs



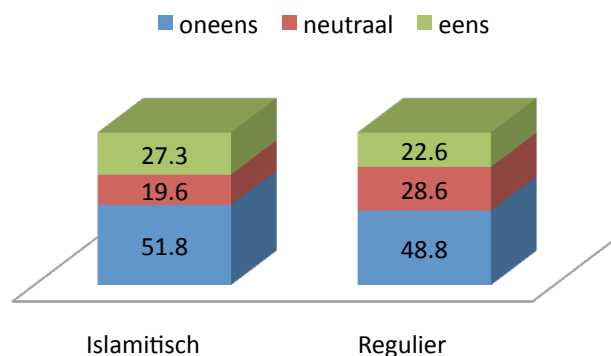
Grafiek 19 en 20: Resultaten voor stellingen 7, 19, 26, 27 en 28. Voor Islamitisch- en regulier onderwijs

Vergelijking totaal gevoel van bedreiging

De verschillen tussen de totalen zijn te zien in grafiek 21. Geconcludeerd kan worden dat de leerlingen van de bovenbouw van de islamitische basisscholen zich aanzienlijk vaker gediscrimineerd voelen buiten school dan leerlingen uit de bovenbouw van het reguliere onderwijs. Bovendien is het opvallend dat de leerlingen uit het regulier onderwijs, vaker dan de leerlingen uit het islamitische onderwijs, van mening zijn dat het voor islamieten moeilijker is om een baan te vinden en dat islamieten vaak slecht in het nieuws komen. Dit is opmerkelijk omdat men zou verwachten dat juist de islamitische leerlingen dit meer ervaren, eerder dan dat de leerlingen van de reguliere basisscholen dit zouden denken.

Tevens kan opgemerkt worden dat de leerlingen van de controle groep een minder uitgesproken mening hebben. Dat het gevoel van bedreiging bij de controle groep lager ligt is een indicatie dat ze de acculturatie van de islamitische leerlingen niet als gebrekkig ervaren. Daarnaast zorgt het grotere gevoel van bedreiging onder de leerlingen van de twee islamitische basisscholen voor een sterkere bonding.

Vergelijking gevoel van bedreiging totaal



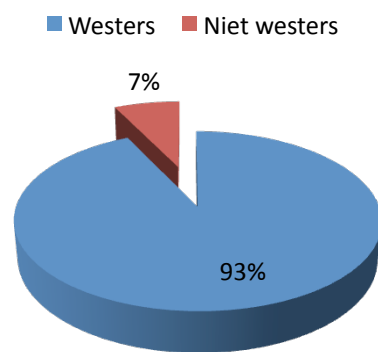
Grafiek 21: Vergelijking totaal alle stellingen per onderwijs. Voor het thema gevoel van bedreiging



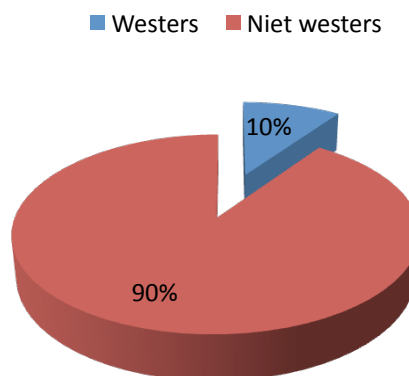
4.8 Resultaten voor sociale relaties en vertrouwen

Het laatste deel van de vragenlijst bestond uit de volgende vraag: “Hoe heten je beste vriendjes en vriendinnetjes en waar komen hun ouders vandaan? Bijvoorbeeld #. Mike uit Amerika. In dit voorbeeld is Mike is je vriend en zijn ouders komen uit Amerika.” De kinderen werd gevraagd (maximaal) 5 vriendjes of vriendinnetjes in te vullen en waar hun ouders vandaan kwamen. Dit om een beeld te krijgen van de werkelijke verdeling van de sociale contacten en vertrouwen. De taartgrafieken (grafieken 22 en 23) geven procentueel de verdeling van de vriendjes en vriendinnetjes weer. De vriendjes en vriendinnetjes zijn ingevoerd in SPSS. De 5 vriendjes en/ of vriendinnetjes werden als dichotome variabele toegevoegd, waarbij 1 = westers en 2 = niet-westers werd gebruikt. Dit om de samenstelling van de sociale relaties inzichtelijk te maken.

Vrienden totaal regulier (N=154)

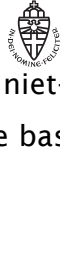


Vrienden totaal islamitisch (N=156)



Grafiek 22 en 23: verdeling van alle vriendjes en vriendinnetjes (westers t.o.v. niet-westers) van de leerlingen van de islamitische en reguliere basisscholen

In een oogopslag is de verdeling zichtbaar. Bij beide onderwijsvormen is er sterke bonding in vriendschappen. De islamitische leerlingen hebben 3 procent meer ‘westerse’



vrienden dan dat de reguliere leerlingen 'niet-westerse' vrienden hebben. Dit suggereert dat er onder de leerlingen van de reguliere basisscholen meer bonding plaatsvindt.



5 Conclusies

In dit hoofdstuk wordt de hypothese getoetst aan de hand van de onderzoeksresultaten. Daarnaast wordt er gekeken naar de discussie rondom geconcentreerd onderwijs.

5.1 Toetsing hypothese

Concentratie-hypothese: Religieus geconcentreerd basisonderwijs leidt tot een betere vorm van sociaal-culturele acculturatie van niet-westerse islamitische leerlingen dan religieus gespreid basisonderwijs.

De hypothese moet verworpen worden. Geconcentreerd onderwijs leidt tot bonding en het is bridging waar het meeste waarde aan wordt gehecht en leidt tot significant meer sociaal kapitaal. Daarnaast is er immers niet genoeg bewijsvoering om de uitkomsten te generaliseren. De resultaten illustreren een beperkte toetsing binnen een relatief kleine steekproef (N=310), bovendien is de toetsing een momentopname. Dit laatste is een belangrijke beperking aangezien acculturatie een proces is en dus niet vaststaat op een enkel tijdstip. Verder moet opgemerkt worden dat het onderwijssysteem niet in de eerste plaats, en zeker niet uitsluitend, de oorzaak is van de geconstateerde verschillen. Er kan dus onmogelijk een directe causale relatie worden gelegd. De geconstateerde verschillen worden in de volgende alinea's toegelicht.

Uit de onderzoeksresultaten bleek dat het wantrouwen in de ander bij de 156 geënquêteerden islamitische leerlingen met 31% (t.o.v. 20,1% bij de controlegroep N=154) hoog is te noemen. Daarnaast blijkt uit de resultaten dat de ervaring hen heeft geleerd dat mensen tegenvallen naarmate men ze beter leert kennen. Verder is ook het wantrouwen in de toekomst met 35,4% (t.o.v. 12,3% bij de controle groep) hoog. Dit frustreert het hebben van sociale contacten zowel binnen als buiten de groep en sociale acceptatie via de identiteit van de eigen groep.

De onderzoeksresultaten lieten verder zien dat leerlingen van het islamitisch onderwijs en leerlingen van het regulier onderwijs, vinden dat mensen met een verschillend geloof niet minder contact met elkaar zouden moeten hebben. Wel zijn islamitische leerlingen, meer dan 'gelovige' leerlingen uit de controle groep, van mening dat hun geloof (niet hun groep) beter is dan andere geloven. Bij beiden groepen is het geloof van superioriteit van de eigen groep laag te noemen. Dit is positief voor het contact (leggen) met andere individuen en/ of groepen.



Uit de onderzoeksresultaten kwam ook naar voren dat bijna een vijfde van de geënquêteerde islamitische leerlingen vindt dat ze het beste niet teveel met anderen te maken kunnen hebben en 37,3% (t.o.v. 27,9% van de geënquêteerde leerlingen uit het regulier onderwijs) vindt dat ze in de eerste plaats zijn/ haar belangen moeten verdedigen. Tweemaal vaker (30% tegenover 15%) vinden islamitische leerlingen persoonlijk succes belangrijker dan relaties. Dit suggereert dat islamitische leerlingen vaker materiële waarden aanhangen.

De perceptie van politieke machteloosheid komt bij beide groepen nagenoeg overeen. Beide groepen hebben de intentie om later te gaan stemmen, maar een opvallend hoog percentage van de leerlingen is het er ook over eens dat politieke partijen hoofdzakelijk zijn geïnteresseerd in macht en geld. Dit percentage is met 37,4% het hoogst bij de leerlingen van het islamitisch onderwijs. De maatschappelijke interesse, als indicator van potentiële sociale integratie, was bij de leerlingen van het geconcentreerd onderwijs het hoogst. Verondersteld wordt dat maatschappelijke interesse positieve invloed heeft op de sociale contacten buiten de eigen groep.

De verschillen tussen het sociaal zelfvertrouwen en welbevinden van beide groepen is klein, de mate van sociaal zelfvertrouwen en welbevinden is iets lager onder leerlingen uit de bovenbouw van de islamitische basisscholen. Wanneer deze resultaten worden gekoppeld aan de theorie van sociaal kapitaal, wijst dit onderdeel op een iets minder sterke mate van sociale integratie binnen het islamitisch onderwijs. Doch, dit duidt niet op een negatief verband tussen islamitisch onderwijs en bonding.

Bij het gevoel van bedreiging bleek dat de leerlingen uit het regulier onderwijs, vaker dan de leerlingen van het islamitisch onderwijs, ervaren dat het voor islamieten moeilijker is een baan te vinden en het gevoel hebben dat islamieten vaker negatief in het nieuws komen. Het gevoel van bedreiging ligt bij de islamitische leerlingen iets hoger. Dat het gevoel van bedreiging bij de controle groep lager ligt, is een indicatie dat ze de acculturatie van de islamitische leerlingen niet als gebrekkig ervaren.

Aan het einde van de vragenlijst is gekeken naar de sociale relaties en vertrouwen, op basis van de samenstelling van de vriendenkring. Hieruit bleek dat de leerlingen in de bovenbouw van de islamitische basisscholen meer (3%) vriendschappen hadden tussen westerse- en niet-westerse kinderen. Dit kan betekenen dat er meer bonding plaatsvindt in het regulier onderwijs.



5.2 Discussie

De discussie met name rondom de problematiek van het spreiden van leerlingen en de gevolgen voor de onderwijsprestatie en integratie van hen staat ter discussie. Voor mij was de uitdaging om een zo objectief mogelijk beeld te schetsen voor een deel van de discussie en te onderzoeken wat de effecten zijn van geconcentreerd islamitisch basisonderwijs op de individuele acculturatie van niet-westerse islamitische kinderen.

De concentratie van het primair onderwijs heeft tot gevolg dat er veel meer bonding dan bridging plaatsvindt. Bij de islamitische basisscholen is er zonder meer al een homogene samenstelling. Putnam (2000) stelt; dat een sterke sociale cohesie binnen een groep vrijwel altijd positief is voor de relaties tussen deze groep en de maatschappij in breder verband. Hij merkt daarbij op dat deze positieve relatie niet altijd opgaat voor groepen welke zijn gevormd om een religieuze overtuiging.⁵ Deze veronderstelling lijkt te worden bevestigd in de vergelijkende multiple case study.

Daarnaast blijft segregatie in veel opzichten een lokaalspecifiek thema. De sociaal culturele acculturatie wordt niet bevorderd door concentratie in deze multiple case study. Dit betekent dus dat mogelijkerwijs religieus gespreid onderwijs leidt tot betere acculturatie. Wat de resultaten wel met een hoge waarschijnlijkheid laten zien is een verschil van maatschappelijke attitude tussen leerlingen binnen beide onderwijsvormen. Echter, de primaire taak van het onderwijs is niet het integreren c.q. accultureren van niet-westerse islamitische leerlingen. Uit recent onderzoek blijkt ook dat de educatieve prestaties bij concentratie van onderwijs hoger zijn (Dronkers, 2010). Daarnaast kunnen de kinderen met betere cognitieve vaardigheden, als gevolg van het volgen van geconcentreerd onderwijs, later sociaal-economisch meer bereiken.

⁵ Putnam, D. (2000, p. 355) *Bowling alone*. New York: Simon & Schuster



6 Kritische reflectie

In dit hoofdstuk wordt gekeken naar de beperkingen van het onderzoek. Ten eerste moet gezegd worden dat de zeggingskracht van de resultaten gering is. Dit als gevolg van de te breed geformuleerde hypothese en de resultaten illustreren een beperkte toetsing binnen een relatief kleine steekproef ($N=310$), bovendien is de toetsing een momentopname van een proces.

Ten tweede dient opgemerkt te worden dat er niet is gewerkt met een nauwkeurigheid van 5 procent en een betrouwbaarheid van 95 procent, omdat de totale populatie onbekend is, kinderen in Nederland worden namelijk niet geregistreerd op religie. Daarnaast zou een representatieve populatie van de controle groep (alle Nederlandse kinderen in de bovenbouw van het primair onderwijs) veel te groot zijn geweest. Verder heb ik van de reguliere scholen niet de exacte samenstelling; ik heb dus wel de concentratie (islamitisch onderwijs; 100% homogeen) maar niet de spreiding (regulier onderwijs resp. controle groep). Met deze samenstelling zouden enkele resultaten met betrekking tot bridging mogelijk anders veranderen.

Ten derde, een aantal verbeterpunten voor de vragenlijst. Er waren een aantal stellingen van de vragenlijst te ingewikkeld voor kinderen uit groep 7 en 8. Moeilijke begrippen maakte het voor sommigen te moeilijk, met als gevolg dat de vraag 'neutraal' werd beantwoord. Ondanks dat de kinderen vragen konden stellen. Wel is bij de analyse van de onderzoeksresultaten rekening gehouden met het percentage dat 'neutraal' heeft geantwoord en de verschillen tussen de experiment en controlegroep. Verder werd aan het einde van de vragenlijst gevraagd naar de namen van vriendjes en vriendinnetjes en waar hun ouders vandaan kwamen. Deze vraag was er om een beeld te krijgen van de werkelijke verdeling van de sociale contacten en vertrouwen. Het zou nog beter zijn geweest als er naar het geloof van de ouders werd gevraagd, ondanks dat ik veronderstel dat er een hoge correlatie is tussen etniciteit en geloof. Maar naar het geloof vragen had ook bezwaren kunnen opleveren. Er is dan ook besloten dit niet te vragen. Tevens was de vragenlijst zo opgebouwd dat de stellingen negatief waren geformuleerd, zodat wanneer men het 'eens' was dit opvallend was. Vervelend genoeg waren een aantal stellingen positief geformuleerd, hiermee is rekening gehouden bij de analyse.

Ten slotte viel het tegen om scholen te vinden die bereid waren mee te werken aan het onderzoek. Dit werd aanvankelijk ook verteld door de begeleiding. Alle islamitische basisscholen zijn gemaïld maar slechts een enkeling mailde terug. Natuurlijk hadden



scholen het druk en het zou wellicht verstandiger geweest kunnen zijn te bellen. Dit gold ook voor de reguliere basisscholen, het voordeel daarbij was alleen dat er veel meer reguliere basisscholen zijn. Frustrerend was wel dat een islamitische school na veel heen- en weer bellen en zelfs na een bezoek aan de school, ons verzoek om medewerking alsnog heeft afgewezen.

Desondanks ben ik niet ontevreden over het eindresultaat zoals het hier nu ligt en het proces dat mij hiernaartoe heeft geleid.



Bijlage I: Literatuurlijst

Allport, G. (1954) *The nature of prejudice*. Cambridge: Perseus books

Bakker, J. (2009). Onbekend maakt onbemind. Maar of bekend bemind maakt? In Nicis Institute (red.), *Dialoog op school. Investeren in een pluriforme samenleving* (pp.28-29). Den Haag: Nicis Institute

Billiet, J. (1995b), 'Church Involvement, Ethnocentrism, and Voting for a Radical Right-Wing Party: Diverging Behavioral Outcomes of Equal Attitudinal Dispositions', *Sociology of Religion*, 56 (3): 303-326.

Billiet, J. & K. DOBBELAERE (1976), *Godsdienst in Vlaanderen: van kerks katholicisme naar sociaal-kulturele kristenheid*. Leuven: Davidsfonds.

Billiet, J., A. CARTON & R. HUYS (1990), *Onbekend of onbemind? Een sociologisch onderzoek naar de houding van de Belgen tegenover migranten*. Leuven: SOI/Departement Sociologie.

Dronkers, J. & D. Levels (2005). Migranten en schoolsegregatie in hoogontwikkelde landen. In S. Karsten & P. Sleegers (red.), *Onderwijs en ongelijkheid. Grenzen aan de maakbaarheid?* (pp.23-52). Antwerpen: Garant

Dronkers, J. (2010) *Positieve maar ook negatieve effecten van etnische diversiteit in scholen op onderwijsprestaties? Een empirische toets met internationale PISA-data*. Maastricht: Universiteit Maastricht

Driessen, G., Doesborgh, J., Ledoux, G., Veen, I. & Vergeer, M. (2003) *Sociale integratie in het primair onderwijs*. Nijmegen: ITS

Gramberg, P. (2000) *School als spiegel van de omgeving. Een geografische kijk op het onderwijs*, Amsterdam: Thela Thesis

Hagendoorn (2004) *Predisposing Factors and Situational Triggers, Exclusionary Reactions to Immigrant Minorities*. American Political Science Review



Martinovic B, Tubergen F, Maas I.(2009) *Changes in immigrants' social integration during the stay in the host country: The case of non-western immigrants in the Netherlands*. Utrecht: Universiteit van Utrecht.

Olsen, M.E. (1972), 'Social Participation and Voting Turnout: a Multivariate Analysis', *American Sociological Review*, 37: 317-333.

Onderwijsraad (2007) *Onderwijs en sociale samenhang: de stand van zaken. Kennis en beleidsvorming over onderwijs en sociale samenhang*. Den Haag: onderwijsraad

Ostendorf, W. & S. Musterd (2005). Segregatie en integratie: feiten en visies. In P. Brassé & H. Krijnen (red.), *Gescheiden of gemengd. Een verkenning van etnische concentratie op school en in de wijk* (pp.77-93). Utrecht: Forum

Putnam, R. D. (2000) *Bowling alone, the Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster

Schravesande, F. (2008). Gemengde scholen zijn geen wondermiddel. NRC Next, 28 July 2008.

Verschuren, P & Doorewaard, H (2010) *Het ontwerpen van een onderzoek, vierde druk*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers

Verweel, P & Janssens, J. (2005) *Kleurrijke zuilen, over de ontwikkeling van Sociaal Kapitaal*. Utrecht: Universiteit van Utrecht



Bijlage II: Vragenlijst islamitisch basisonderwijs

Stellingen

De beoordeling van onderstaande stellingen loopt van 1 tot 5; **1 = helemaal oneens**, **2 = oneens**, **3 = weet niet/geen mening**, **4 = eens**, **5 = helemaal eens**. De enquête duurt ca. 10 minuten.

Omcirkel wat van toepassing is

Groep 7/8

Jongen/ Meisje

		1	2	3	4	5
1	Ik kijk/ lees vaak het nieuws.	0	0	0	0	0
2	Ik voel me goed in de klas.	0	0	0	0	0
3	Omdat ik altijd aanpassingen moet doen als ik met anderen omga, kan ik het best niet teveel met anderen te maken hebben.	0	0	0	0	0
4	De mensheid, solidariteit, naasten... wat een onzin allemaal, ik moet eerst voor mezelf zorgen en verdedigen wat ik belangrijk vind.	0	0	0	0	0
5	Ik ga vaak spelen bij kinderen uit de klas.	0	0	0	0	0
6	Het nastreven van persoonlijk succes is belangrijker dan te zorgen voor een goede relatie met je medemensen.	0	0	0	0	0
7	Voor Islamieten is het moeilijker om een baan te vinden.	0	0	0	0	0
8	Het enige wat belangrijk is, zijn geld en macht, de rest is onzin.	0	0	0	0	0
9	Ik ga vaak spelen bij kinderen uit de buurt.	0	0	0	0	0
10	De meeste mensen vallen tegen als je ze beter leert kennen.	0	0	0	0	0
11	Om een beter leven te krijgen moet ik vooral geluk hebben.	0	0	0	0	0
12	Ik moet er op toezien dat ik het Islamitisch geloof/ waarden zuiver houd en vermenging met andere waarden en normen tegenga.	0	0	0	0	0
13	Mensen met een verschillend geloof kunnen maar beter zo weinig mogelijk contact met elkaar hebben.	0	0	0	0	0
14	Het beste zou zijn als Islamieten onder elkaar trouwen.	0	0	0	0	0
15	Ik ga later nooit stemmen, de partijen doen toch wat ze willen.	0	0	0	0	0
16	De politiek is veel te ingewikkeld om te begrijpen.	0	0	0	0	0
17	Ik heb veel vrienden/vriendinnen in de klas.	0	0	0	0	0
18	Er stemmen zoveel mensen bij verkiezingen dat mijn extra stem er niet toe doet.	0	0	0	0	0
19	Er wordt veel gepest op school.	0	0	0	0	0
20	Als ik onder vrienden ben, praat ik vaak over problemen uit het nieuws.	0	0	0	0	0
21	Wanneer ik over het nieuws een uitgesproken mening heb, probeer ik vrienden/ familie daarvan te overtuigen.	0	0	0	0	0
22	Ik voel me goed op het schoolplein.	0	0	0	0	0
23	Mijn geloof is beter dan andere geloven.	0	0	0	0	0
24	De politieke partijen zijn alleen maar geïnteresseerd in macht en geld en niet in wat ik vind.	0	0	0	0	0
25	Ik weet tegenwoordig echt niet meer wie ik nog kan vertrouwen.	0	0	0	0	0
26	Ik voel me buiten school vaak gediscrimineerd.	0	0	0	0	0
27	Islamieten komen te vaak slecht in het nieuws.	0	0	0	0	0
28	De meeste Nederlanders discrimineren Islamieten niet.	0	0	0	0	0

Hoe heten je beste vriendjes en vriendinnetjes en waar komen hun ouders vandaan? Bijvoorbeeld #. Mike uit Amerika. In dit voorbeeld is Mike is je vriend en zijn ouders komen uit Amerika.

- 1.....uit.....
- 2.....uit.....
- 3.....uit.....
- 4.....uit.....
- 5.....uit.....



Bijlage II: Vragenlijst regulier basisonderwijs

Stellingen

De beoordeling van onderstaande stellingen loopt van 1 tot 5; **1 = helemaal oneens**, **2 = oneens**, **3 = weet niet/geen mening**, **4 = eens**, **5 = helemaal eens**. De enquête duurt ca. 10 minuten.

Omcirkel wat van toepassing is

Groep 7/ 8

Jongen/ Meisje

Gelovig/ Niet gelovig

		1	2	3	4	5
1	Ik kijk/ lees vaak het nieuws.	0	0	0	0	0
2	Ik voel me goed in de klas.	0	0	0	0	0
3	Omdat ik altijd aanpassingen moet doen als ik met anderen omga, kan ik het best niet teveel met anderen te maken hebben.	0	0	0	0	0
4	De mensheid, solidariteit, naasten... wat een onzin allemaal, ik moet eerst voor mezelf zorgen en verdedigen wat ik belangrijk vind.	0	0	0	0	0
5	Ik ga vaak spelen bij kinderen uit de klas.	0	0	0	0	0
6	Het nastreven van persoonlijk succes is belangrijker dan te zorgen voor een goede relatie met je medemensen.	0	0	0	0	0
7	Voor Islamieten is het moeilijker om een baan te vinden.	0	0	0	0	0
8	Het enige wat belangrijk is, zijn geld en macht, de rest is onzin.	0	0	0	0	0
9	Ik ga vaak spelen bij kinderen uit de buurt.	0	0	0	0	0
10	De meeste mensen vallen tegen als je ze beter leert kennen.	0	0	0	0	0
11	Om een beter leven te krijgen moet ik vooral geluk hebben.	0	0	0	0	0
12	Ik moet er op toezien dat ik mijn geloof/ waarden zuiver houd en vermenging met andere waarden en normen tegenga.	0	0	0	0	0
13	Mensen met een verschillend geloof kunnen maar beter zo weinig mogelijk contact met elkaar hebben.	0	0	0	0	0
14	Het zou het beste zijn als Islamieten onder elkaar trouwen.	0	0	0	0	0
15	Ik ga later nooit stemmen, de partijen doen toch wat ze willen.	0	0	0	0	0
16	De politiek is veel te ingewikkeld om te begrijpen.	0	0	0	0	0
17	Ik heb veel vrienden/vriendinnen in de klas.	0	0	0	0	0
18	Er stemmen zoveel mensen bij verkiezingen dat mijn extra stem er niet toe doet.	0	0	0	0	0
19	Er wordt veel gepest op school.	0	0	0	0	0
20	Als ik onder vrienden ben, praat ik vaak over problemen uit het nieuws.	0	0	0	0	0
21	Wanneer ik over het nieuws een uitgesproken mening heb, probeer ik vrienden/ familie daarvan te overtuigen.	0	0	0	0	0
22	Ik voel me goed op het schoolplein.	0	0	0	0	0
23	Mijn geloof is beter dan andere geloven.	0	0	0	0	0
24	De politieke partijen zijn alleen maar geïnteresseerd in macht en geld en niet in wat ik vind.	0	0	0	0	0
25	Ik weet tegenwoordig echt niet meer wie ik nog kan vertrouwen.	0	0	0	0	0
26	Ik voel me buiten school vaak gediscrimineerd.	0	0	0	0	0
27	Islamieten komen te vaak slecht in het nieuws.	0	0	0	0	0
28	De meeste Nederlanders discrimineren Islamieten niet.	0	0	0	0	0

Hoe heten je beste vriendjes en vriendinnetjes en waar komen hun ouders vandaan? Bijvoorbeeld #. Mike uit Amerika. In dit voorbeeld is Mike is je vriend en zijn ouders komen uit Amerika.

- 1.....uit.....
- 2.....uit.....
- 3.....uit.....
- 4.....uit.....
- 5.....uit.....