

Cultuur educatie en religie

Mocca ondersteunt scholen in het formuleren en uitvoeren van cultuureducatie beleid. De culturele en levensbeschouwelijke achtergrond van scholen is in Amsterdam echter heel divers. Dat maakt de beleidsmatige inzet van cultuureducatie op scholen steeds weer verrassend. Er zijn Openbare, Katholieke, Gereformeerde, Hervormde, Joodse en Islamitische scholen en scholen met andere specifieke overtuigingen. Elk beleidsplan, voor elke school is heel natuurlijk verbonden met de grondslagen van het onderwijs. Voor de inzet van cultuureducatie is religie geen bijzonder iets, het is een van de vele uitgangspunten voor de visie die een school heeft op de rol van cultuur binnen het onderwijs aanbod.

Over burgerschapszin en talentontwikkeling wordt veel geschreven, maar er is niet veel beschikbaar over het onderwerp cultuur, religie en onderwijs en hoe dat met elkaar samenhangt. In het streven naar neutraliteit wordt religie en cultuureducatie over het algemeen niet beleidsmatig met elkaar verbonden. In de dagelijkse praktijk ligt dat anders.

Via de Mocca website is een veelheid aan projecten en aanbieders te vinden. Ook voor scholen waar een levensbeschouwelijke of religieuze grondslag de keuzes van de school bepaalt. Cultureel erfgoed, letteren, wereldmuziek en toegepaste kunst of juist een specifiek museum als het Joods Historisch, het Surinaams, het Amsterdams Historisch óf het Bijbels museum, sluiten vaak goed aan bij de diverse wensen van scholen. In het laatste museum met name, komen met nadruk de religieuze en culturele aspecten van het Joodse, het Christelijke en het Islamitische geloof soms verrassend actueel aan bod.

Maar bewust en ook onbewust is een levensbeschouwelijke achtergrond soms de reden voor enige, of zelfs grote, terughoudendheid ten opzichte van de inbedding van cultuureducatie in de school. Het stelt scholen voor vragen als: 'Vinden de ouders dit wel geschikt?', 'Past dit wel binnen onze overtuiging?'

Om dit in een breder kader bespreekbaar te maken sprak Bart Top, publicist, in opdracht van Mocca met een aantal scholen, aanbieders en experts over de verankering van cultuureducatiebeleid met aandacht voor de religieuze en culturele aspecten van de school. Het eerste wat opvalt bij dit thema is dat de werkelijkheid zo veel genuanceerder is als het beeld wat er bij bestaat.

Peggy Brandon

Citaat:

"Er zijn twee lijnen van neutraliteit. De ene is het volledig weg houden van alles wat met religie te maken heeft. Een andere is te kiezen voor de bestaande religies op een gelijk niveau te plaatsen en evenredig aandacht te geven."



Inhoudsopgave

Aanbevelingen.....	3
Actieve uitvoering van kunst:	3
Receptieve uitvoering van kunst:	3
Kunst- en cultuurbeleid ontwikkelen:.....	4
Leerkrachten:.....	4
Ouders:.....	4
Gedachten van enkele experts	5
Kunstuitingen in de Islam.....	5
Creativiteit binnen de Islam.....	5
Geen verboden volgens de koran	6
Religie is een uitgangspunt.....	6
De rol van beleid.....	6
Inleiding van Monique Leygraaf over beeldverbod in een cultureel perspectief	7
Ervaringen van enkele aanbieders	8
Onderzoek naar Kunst- en Cultuureducatie	12
Ervaringen van scholen	14
Deelnemers kenniskring	15
Experts uit het veld	16
Een lijst met literatuurverwijzing	18



Aanbevelingen

Voor de inzet van cultuureducatie in een religieus kader zijn enkele aanbevelingen te doen. Deze aanbevelingen gaan over actieve uitvoering van kunst, over Receptieve uitvoering van kunst, Kunst- en cultuurbeleid ontwikkeling, over de inzet van Leerkrachten en het betrekken van Ouders.

Actieve uitvoering van kunst:

Het verbod op het maken van afbeeldingen van mensen en dieren wordt door alle Islamitische scholen bevestigd. Toch wordt op veel scholen het maken van afbeeldingen niet vermeden. Andere scholen gaan hier strenger mee om.

Met name het tonen van de resultaten, door bijvoorbeeld het ophangen van afbeeldingen in de gangen, vormt een knelpunt. Ouders kunnen hier, en doen dit zo nu en dan ook, fel en afkeurend op reageren.

Er is een zekere voorzichtigheid gemoeid met het maken en tonen van afbeeldingen, met name in de hogere klassen.

- Muziek past vanuit de islamitische geloofstraditie van de scholen niet geheel bij de identiteit. Op geen enkele school wordt hier structurele aandacht aan besteed.
- Een groot deel van de scholen gebruikt op losse basis echter wel muziek in het onderwijs, maar op verschillende scholen wordt muziek zoveel mogelijk beperkt of niet uitgevoerd.

Muziek is een verplicht onderdeel van het onderwijs, volgens de Kerndoelen. Hierin ligt een zekere frictie.

- Spel en beweging worden in de kerndoelen van de overheid genoemd. De kunsteducatieve vakken dans en theater/drama krijgen op de scholen echter minimale aandacht. Dans wordt feitelijk nauwelijks tot niet gedaan, omdat dit niet past binnen de islamitische identiteit. Dramatische expressie krijgt wel vorm op verschillende scholen. Bovendien wordt door veel scholen 'spel en beweging' ingebed in de gym- en zwemlessen. Spel en beweging zijn op veel scholen wel gebonden aan regels, zoals het scheiden van jongens en meisjes, het vermijden van seksueel getinte, of andere obscene bewegingen.

Receptieve uitvoering van kunst:

- Bij het bezoek aan, bijvoorbeeld, musea, film of voorstellingen moeten beelden van naakte, of bijna naakte mensen worden vermeden. Godsdienstige verhalen of religieuze afbeeldingen, die niet uit de islam afkomstig zijn, vormen een gevoelig punt. Vloeken, seksualiteit of ander 'aanstootgevend' gedrag mogen niet aan de leerlingen getoond worden. Deze regels gelden voor alle islamitische basisscholen.

De instellingen buiten school, die de activiteit aanbieden, dienen dus regelmatig hun aanbod aan te passen, door bijvoorbeeld naakte lichamen af te dekken.

Scholen worden bij een cultureel of kunstbezoek buiten de school geregeld geconfronteerd met verschillende van bovenstaande elementen, die niet passen binnen de identiteit van de school.



Kunst- en cultuurbeleid ontwikkelen:

- Scholen vinden het ingewikkeld een cultuurbeleid te ontwikkelen dat past binnen de identiteit van de school. Tijd, geld en de islamitische identiteit spelen daarbij een grote rol.
- Scholen willen enerzijds in hun beleid voldoen aan de eisen van de overheid en kunst structureel inbedden, maar hebben anderzijds te maken met de islamitische identiteit, waarin bepaalde kunstuitingen aan regels en tradities zijn gebonden. Doordat verschillende kunstuitingen en onderwerpen liever door scholen worden vermeden ervaren zij moeilijkheden bij het ontwikkelen van een vierjarenplan.

Leerkrachten:

- Leerkrachten weten soms niet wat de exacte regels van de school omtrent de uitvoering van kunst zijn.

Hierdoor voeren zij wellicht dingen uit die niet passen bij de identiteit van de school. Omdat er geen structureel beleid is ten aanzien van de uitvoering van actieve kunstvakken in het onderwijs, is de mate van uitvoering, 'hap-snap', afhankelijk van de leerkracht zelf (en de affiniteit met kunst/expressie) en de tijd die hij of zij bereid is vrij te maken voor beeldende vorming, muziek, theater of dans.

Ouders:

- Een zeer belangrijk punt, bij de uitvoering van kunsteducatieve activiteiten op en buiten school en de ontwikkeling van beleid, vormen de ouders van de leerlingen. Een groot deel van de scholen geeft aan, dat zij ouders niet voor het hoofd willen stoten en conflicten willen vermijden. Verschillende leerkrachten en een enkele directeur noemen het feit dat zij zelf het belang van kunst en cultuur wel zien, omdat het goed is voor de sociale, creatieve, motorische, taal- en communicatieve ontwikkeling van een kind. Ouders reageren soms echter fel op kunstzinnige activiteiten, waardoor scholen bij voorbaat al niet over de 'grenzen' van de islam heen willen gaan.
- In de lessen kan veel, maar het openbaar maken van resultaten, door middel van tentoonstellen, of optredens vormt een knelpunt.



Gedachten van enkele experts

De basis van de vraagstelling voor deze kenniskring is gelegd door gesprekken te voeren met experts op het gebied van cultuur en religie. Bij de zoektocht naar gesprekspartners viel op dat universiteiten en hogescholen de laatste jaren meer aandacht aan religie geven, inspelend op verandering in het publieke domein.

Kunstuitingen in de Islam

Over kunstuitingen in de islam bestaat niet één waarheid of theorie. Er zijn verschillende regels en ontwikkelingen binnen islamitische stromingen, landen en volken. Daardoor zijn regels vaak cultureel bepaald en gestoeld op traditie. Bovendien zijn mensen vaak niet op de hoogte van wat de koran er feitelijk over zegt en zijn hier verschillende interpretaties over te vinden.

Bepalend voor het karakter van de 'islamitische kunst' is de godsdienst. Het eerste cultureel-religieus vereiste is dan ook het bouwen van moskeeën waar de godsdienst kan worden beleden. Het belangrijkste binnen 'islamitische kunst' vormt de architectuur, met daarnaast de schilderkunst, beeldhouwkunst en in het bijzonder de kunstnijverheid om de gebouwen mee te verfraaien. Het karakteristieke element van de 'islamitische kunst' is het non-figuratieve.

Er zijn tegenstrijdige teksten te vinden over het verbod op het maken van afbeeldingen van mens en dier. Het grootste bezwaar tegen deze afbeeldingen lijkt echter te zijn, dat ze voor afgoderij gebruikt kunnen worden.

De directeur van de 'Hidaya' in Nijmegen, de heer Budak, heeft een tekst geschreven om zijn visie op het wél of niet toestaan van het maken van afbeeldingen op school te verantwoorden. In de visie wordt gesteld, dat beelden van levende wezens die niet vereerd, aanbeden of met respect behandeld worden gewoon zijn toegestaan. Het maken van afbeeldingen en beelden is verboden in de volgende gevallen:

- met de bedoeling de schepping van Allah te evenaren;
- met de bedoeling deze te aanbidden;
- met de bedoeling deze te verheerlijken, wat een aanleiding kan zijn tot aanbidding;
- obscene afbeeldingen die niet bedoeld zijn voor anatomie of dergelijke wetenschappen waarbij het een noodzaak is er gebruik van te maken

Creativiteit binnen de Islam

De Algerijnse schrijver Rachid Mimouni schreef in 1992 'De bastaarden van de profeet' over de houding van fundamentalisten ten aanzien van kunst: 'Iedere vorm van creativiteit wordt bestempeld als ketterij, want hij wordt uitgelegd als een ongeoorloofd wedijveren met Allah. De fundamentalisten beogen expliciet alle artistieke uitdrukkingsvormen te smoren: literatuur, theater, muziek en uiteraard schilderkunst. Zelfs de religieuze liederen wekken weerstand, omdat ze begeleid worden door een paar monotone akkoorden op de luit.'

De verhouding tussen fundamentalisten en profane kunst, die Mimouni beschrijft formuleert scherp de angst van mensen voor expressievrijheid die kunst met zich meebrengt. Deze



expressievrijheid door middel van kunstuitingen kan juist een volk of land identiteit geven betoogt de Palestijnse galeriehouder Jack Perkesian:

Voor de beleidsvorming van kunsteducatie op islamitische basisscholen kan dit een belangrijk punt zijn. Wanneer kunst ingezet wordt om identiteit te geven aan een islamitische basisschool, kan het mogelijk meer ingepast worden op de school.

Geen verboden volgens de koran

Bij de kerndoelen voor Kunstzinnige Oriëntatie wordt van scholen verwacht dat de leerlingen leren: 'beelden, taal, muziek, spel en beweging te gebruiken, om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om er mee te communiceren'

(Daarnaast) moeten leerlingen 'kennis maken met de culturele en kunstzinnige uitingen uit de leefomgeving'

Imam Abdulwahid van Bommel is een Nederlander, die bekeerd is tot de islam, en heeft een imamopleiding gevolgd in Turkije. Tijdens zijn studie heeft hij zorgvuldig onderzoek gedaan naar uitspraken over kunst in de koran, daarbij heeft hij geen enkele aanwijzing gevonden over een verbod op muziek, beeldende kunst of het afbeelden van mensen. Ook als het een onderwijs- of opvoedkundig doel dient zijn er geen verboden te vinden in de koran, aldus van Bommel. De profeet heeft zich destijds wel afgezet tegen het vereren van afgodsbeelden.

Ook de ISBO heeft als taak de scholen meer inzicht te geven in de regelgeving van de islam op het gebied van kunsteducatie. De ISBO is van mening dat er vanuit de islamitische regelgeving geen beperkingen bestaan voor de uitvoering van kunsteducatie op scholen.

Religie is een uitgangspunt

Opvallend is dat alle medewerkers van de instellingen, gaandeweg de gesprekken, de vergelijking maken tussen de islamitische basisscholen en andere 'wat strengere' religieus georiënteerde basisscholen. "In principe is het hetzelfde als elke school met een bepaalde geloofsovertuiging en heb je rekening te houden met een zekere gepastheid", aldus een medewerkster van het SKVR. "Islamitische basisscholen zijn echt niet zo anders in vergelijking met andere religieuze scholen, misschien zijn ze zelfs nog wel minder 'streng'".

De rol van beleid

Scholen willen over het algemeen niet de grenzen van ouders overschrijden en willen mogelijk ongepaste kunstuitingen voorkomen.

Met het schrijven van een beleid voor kunst- en cultuureducatie kunnen scholen tevens richtlijnen aangeven voor kunstaanbieders van buitenaf, om helder te formuleren wat voor de school wel en niet gewenst is. Deze mogelijkheid zorgt voor duidelijkheid, zowel in het leerkrachtenteam als voor kunst- en culturele instellingen en kunstenaars die met de leerlingen van de islamitische basisscholen te maken krijgen. Bij een goede voorkennis, van zowel de school als de aanbieder, staat niets een receptieve activiteit in de weg



Inleiding van Monique Leygraaf over beeldverbod in een cultureel perspectief

Binnen het lectoraat zijn we voornamelijk bezig met de vraag hoe je als leerkracht zicht krijgt op je eigen handelen in de religieus diverse klas. We kwamen er in gesprekken met leerkrachten achter dat heel veel leerkrachtgedrag vanuit onbewuste aannames geschiedt. We hebben een brochure gemaakt die gaat over wat we afgelopen jaar hebben gedaan. In gesprekken met (aanstaande) leerkrachten komt ook het fenomeen cultuureducatie om de hoek kijken. Het is niet de main focus van ons onderzoek, maar het komt wel langs. Ik heb er één punt uitgehaald, de eventuele spanningen tussen religie en cultuureducatie en het fenomeen beeldverbod, met name waar het gaat om de islam. Daar wil ik wat kanttekeningen bij plaatsen.

Hoort het beeldverbod alleen bij de Islam? Ik heb een artikel uit Trouw van 13 februari meegenomen met de titel 'Mag Jezus op Wikipedia?'. Na de cartoonrellen heeft met name de Islam de naam gekregen een probleem te maken zal het uitbeelden van mensen en m.n. de profeet. Dit blijkt ook te spelen in het joden- en christendom (beeldenstorm in het protestantisme). In de tien geboden staat dat je geen beeltenis mag maken van God. Dat heeft veel te maken met het feit dat je God niet mag vastleggen en aanbidden. Het valt nog letterlijker op te vatten door te zeggen dat je helemaal geen beeld mag maken van God en zijn schepsels. Het beeldverbod blijkt in het protestantisme vooral te gelden voor God en Jezus. In de katholieke traditie speelt dat beeldverbod niet vanwege de gedachte dat God mens geworden is in Jezus en hij zich hierdoor al zelf zichtbaar gemaakt heeft. Het beeldverbod uit de tien geboden zou dan opgeheven zijn. De oosters orthodoxe kerken kennen het beeldverbod niet, die werken met iconen (afbeeldingen van mensen). Kortom, het beeldverbod geldt niet alléén voor de Islam.

De volgende vraag is hoe eenduidig het beeldverbod ligt binnen de Islam. Ik laat als voorbeeld door kinderen gemaakte afbeeldingen zien, die de bouwput van de islamitische school sieren die tegenover de I-PABO moet verrijzen. Als het strikte beeldverbod zou gelden, zouden deze afbeeldingen er niet hangen. Er worden naast gebouwen ook mensen, geesten en dieren (ezels, kamelen) afgebeeld door de islamitische school. Een ander voorbeeld komt uit de methode 'godsdienst binnen het islamitische basisonderwijs' van de ISBO. Daar wordt gebruik gemaakt van afbeeldingen, bv. van het reinigingsritueel. Ten slotte wijs ik op een 'Barbie' uit Saoudi Arabië, Fulla. Ze heeft bruin haar en ogen en gewone kleding onder haar buitenkleding.

De moslims krijgen duidelijk iets te snel te horen dat beelden absoluut verboden zijn. Dat kan een grote belemmering zijn binnen de cultuureducatie binnen het onderwijs.



Ervaringen van enkele aanbieders

gebaseerd op samenvatting van gesprekken

De deelnemers aan dit gesprek werken bij cultuur instellingen. Sommige van deze instellingen hebben een natuurlijke religieuze component door de aard van de collectie of van het gebouw. Voor andere aanbieders is religie geen onderdeel van hun cultuur aanbod maar wel een element in de scholen waar ze projecten mee uitvoeren.

“Christelijke scholen zijn veel vaker geneigd religie aan de orde stellen dan openbare scholen. Vanuit hun neutraliteit doen zij aan geen enkele feestdag. “

“Wij werken met asielzoekers en Nederlandse scholen. Wij zoeken naar projecten die als het ware religievrij zijn. Werken met de vier elementen: vuur, water, lucht, aarde.”

“Het voortgezet onderwijs is problematischer omdat de scholen die wij het liefst zouden ontvangen vaak niet komen. Dat is voor ons een probleem. Wat wij belangrijk vinden is dat kinderen via de ontmoeting met de joodse cultuur iets over zichzelf en hun eigen identiteit leren. Als de koppeling met een eigen belevingswereld niet gemaakt wordt, is het project mislukt.”

“Overschat het niet. De kinderen gaan in de zomer naar Marokko maar voor de rest zijn het gewoon Amsterdamse kinderen. Misschien ga je wel veel te veel in op wat iedereen steeds van ze vraagt.”

“Het zijn ook gewoon kinderen waarbij je de culturele achtergrond wellicht soms ook overschat. Daar wordt dan zo op ingezoomd!”

“In zekere zin is het een valkuil om religie zo centraal te stellen. Er moet natuurlijk ruimte zijn om iets over thuis te vertellen, maar het hoeft niet per se religieus of etnisch te zijn. Je moet het er niet uittrekken.”

“Onze expertise ligt binnen de joodse context en als je dingen gaat vergelijken en benoemen kom je al gauw uit bij de drie monoïstische godsdiensten.”

“Ons grootste probleem betreft de scholen die niet komen. Het gaat om leraren die als zij in de klas het woord jood uitspreken het gevoel hebben dat er van alles gebeurt. Die kiezen er dan voor om maar niet naar het Joods Historisch te komen. Je kunt ze natuurlijk niet dwingen.”

“De moeders van die kinderen zijn in ons museum ontvangen, met een Arabische tolk erbij. De moeders hebben de tour in het museum gedaan en de kinderen een tour in het vorige kindermuseum. Er werd ook een maaltijd geserveerd, wat heel goed werkte. Uit dit voorbeeld blijkt dat als je de drempel naar de thuissituatie weet te nemen, dat heel oplevert.”

“Wij vertellen een verhaal van binnen uit, vanuit de eigen cultuur. De vraag is wel: hoe verbeeldt en verwoordt jij het op een zo’n manier dat het de kans zo groot mogelijk maakt dat mensen daar op aan kunnen sluiten.”



“Er is nergens in ons museum een object dat verwijst naar een andere cultuur, maar er zijn natuurlijk ook joden in de Arabische cultuur. Daarom hebben wij zowel het Hebreeuws als het Arabisch alfabet liggen en je ziet dat kinderen apetrots zijn als ze een alfabet herkennen. Er zijn ook andere raakvlakken, bijvoorbeeld de besnijdenis en de spijswetten, we zijn bezig met eten en brood, dus die aansluiting is te maken. Maar dat laten wij aan de bezoeker over.”

“Er is een ingang te zoeken bij het feit dat heel veel kinderen geloven. Dat geeft de ruimte voor een gesprek over religie en het religieuze deel in je zelf. Zij zijn meer instinctief bezig met religie en filosofie. Daarop kunnen de kunstprojecten gebouwd worden. En de verhalen die onderdeel zijn van de verschillende religies, zijn ook weer gebaseerd op een gezamenlijke basis van menselijke gedragingen. met universele thema's kan elk kind gelijkmatig meedoen.”

“De aanbieders die met theater bezig zijn andere inbreng komt. Zij kunnen bezig zijn met hybride identiteiten, terwijl de musea met de vraag zitten hoe erfgoed vanuit historie en religie in een nieuwe context kan worden aangeboden.”

“De vraag is: leg je de nadruk op het wij-zij, op wij doen het zo en jullie doen het zo? Of zoek je de overeenkomsten? Als je de verschillen teveel aanzet, dan schieten de mensen vast in hun identiteit”

“In het museum van Speelklok tot pierement in Utrecht speelde een mooi voorbeeld. Tussen de draaiorgels hangt een grote banier, die men vroeger op de kermis uitrolde met de tekst van een lied. Maar omdat veel mensen analfabeet waren, staan er ook afbeeldingen op, waaronder een blote vrouw. Het museum kreeg terug dat een bepaald schoolbestuur de kinderen vervolgens verbood naar het museum te gaan. De directeur heeft dat schoolbestuur opgebeld en daarna het bestuur een persoonlijke rondleiding gegeven. En vanaf dat moment hebben ze alle islamitische klassen van de stad langs gehad. Het zat zo: een kind had thuis vertelt over dat blote plaatje, vervolgens bellen de ouders de school en die melden dat zij niet meer naar die ‘porno’ toe willen. En die museumdirecteur heeft zich niet neergelegd bij wat in feite een roddel was. Maar door de rondleiding voelde het bestuur zich erkend en zag hoe mooi het allemaal was en het in dat er geen aanleiding was het museum te boycotten. Eigenlijk was het een misverstand, maar dat speelt heel vaak omdat er allerlei clichés over en weer bestaan. Dus contact is doorslaggevend.”

“Die tentoonstelling in De Appel waar een Turkse kunstenares als man vermomd in het badhuis was gegaan en je daar al die mannen zag zitten en ook haar vermomd met snor. We bespraken dat van tevoren met docenten, en als het een probleem was, sloegen zij dat onderdeel over. In dit geval ging het om pubers, en die kun je wel zelf laten beslissen, maar dat is niet eerlijk want de kinderen zitten met die clichés in hun hoofd, die zij van hun ouders hebben meegekregen.”

“Het zijn vaak de leerkrachten die geen gesodemierter met ouders willen.”

“Als ik kijk naar mijn functie van het ontwikkelen van educatief materiaal en er ligt een tentoonstelling over Amsterdam Oost, dan is mijn motivatie om een vraag toe te voegen over religie, over objecten uit de religie, omdat ik enthousiasme bij leerlingen zie. Daarnaast blijkt het een brug - en niet meer dan een brug – te vormen om feeling te krijgen met wat we daar nog meer hebben staan. En als ze tijdens de pilot daar niet door geraakt worden dan schrap ik hem.”



“Dus het is misschien wel een idee om in plaats van een los programma, iets te maken in samenspraak met meer instellingen waarvan de scholen het gevoel hebben dat het een aanvulling is op hun lesprogramma.”

“Bijvoorbeeld kinderen die met een lichamelijke afkeer de drempel van een kerk niet over durfden. Die problemen hebben we opgelost door de religies naast elkaar te leggen en moeilijke gevoelens te bespreken. Dus gelijkwaardige behandeling van de verschillende religies en uitleggen. Wij gebruiken de methode ‘de vreedzame school’ (Zie: www.devreedzameschool.nl) die gaat over voelen, denken en omgaan met moeilijke onderwerpen als godsdienst. Bij de uitstapjes gaan geen ouders mee maar mentoren, meestal studenten van niet Nederlandse afkomst, die een voorbeeldfunctie hebben voor de kinderen.”

“De communicatie tussen de school en de ouders is de kern. Wij hebben op de JP Coenschool een heel actieve ouderraad, 7 tot 8 keer per jaar organiseren die avonden ‘ouders voor ouders’ waarbij een verhalenman een onderwerp ter sprake brengt.”

“Doordat ik duidelijk maakte dat dit iets was uit mijn wereld gingen zij er voor open staan. Juist als het moeilijk is om de interesse te wekken voor iets, moet je de kinderen er juist wél mee confronteren.”

“Wat mij wel opvalt is dat veel kinderen zo weinig afweten van hun eigen religie. Hoe vaak ik niet iets aan een Marokkaans kind moet uitleggen over zijn eigen geloof...”

“Veel leerkrachten realiseren ook niet dat jonge kinderen niet over zijn geloof kan weten. Door wat kinderen vertellen kunnen er soms ook gekke misverstanden ontstaan.”

“Er zijn twee lijnen van neutraliteit. De ene is het volledig weg houden van alles wat met religie te maken heeft. Een andere is te kiezen voor de bestaande religies op een gelijk niveau te plaatsen en evenredig aandacht te geven.”

“Wij vatten religie op als een cultuuruiting.”

“Ouders betrokken en bij een voorstelling zit de zaal vol. Er wordt gemengd gespeeld en ook gedanst. De leerlingen zijn heel divers qua achtergrond, maar toch zijn er geen uitvallers bij deze activiteiten. We hadden een leerling die Shakira deed, op het podium haar hoofddoek afdeed voor haar optreden, en toen ze klaar was haar hoofddoek weer omdeed.”

“Ik heb vaak gezien dat kinderen hun tekeningen op school weggaven, aan een ander kind of de leerkracht die dat dan op school ophing. Ik dacht altijd dat dat kwam door gebrek aan waardering thuis, maar begrijp nu dat dat ook samen kan hangen met het beeldverbod.”

“Dit lag aan gebrek aan kennis over de ontwikkelingsgang die kinderen doormaken. Er zijn allerlei sociale factoren die een rol spelen, niet alleen de religie. Er zijn in feite drie factoren: De onbekendheid met beeldende vorming, het niet krijgen van waardering thuis en het beeldverbod. Maar je moet niet te snel concluderen dat het laatste het enige zou zijn waardoor het moeilijk gaat.”

“Als ouders onvoorbereid worden geconfronteerd met dingen waarvan ze het gevoel hebben dat ze niet passen bij hun godsdienst, dan heb je een groot probleem. Het gegeven



vertrouwen kan verloren gaan als het idee ontstaat dat er dingen gebeuren die tegen het geloof indruisen.”

“Vraagstelling is vanuit de scholen dat er behoefte is om de verschillende religies/culturen aan bod te laten komen”

“Er is wel vraag, maar misschien is die niet zo gearticuleerd naar de aanbieders toe. Daardoor profileren aanbieders zich ook niet op interculturele of interreligieuze activiteit, en kan daar ook nog niet op gezocht worden. “

“Er is een aantal facetten aan de orde geweest: ouderbetrokkenheid speelt een rol, het activeren van leerkrachten bij het onder de aandacht brengen van het belang van het onderwerp, de communicatie tussen scholen en aanbieders waar nog verbeterd kan worden, duidelijker maken welke vragen er liggen.”



Onderzoek naar Kunst- en Cultuureducatie

Een van de kennisgesprekken werd geopend met een presentatie van Heleen Korthals en Josien Paulides. Deze jonge onderzoekers hebben een onderzoek gedaan naar kunst- en cultuureducatie in het algemeen en in samenhang met Islamitische scholen. Het onderzoek heeft geresulteerd in een scriptie. Heleen Korthals en Josien Paulides hopen met deze scriptie een aanzet te geven tot een gesprek.

Wij hebben vijf gebieden gevonden waarin knelpunten zijn waar te nemen:

1. de actieve uitvoering van kunst (zelf dansen, schilderen enz.)
2. de receptieve uitvoering (kijken naar een voorstelling, museum)
3. de ontwikkeling van kunst- en cultuurbeleid
4. het gebied van de leerkrachten en van
5. de ouders

Ad 1: Op de islamitische scholen liggen moeilijkheden of verboden op het maken van afbeeldingen van mens en dier. In de lagere klassen wordt daar vaak wel soepeler mee omgegaan. Ook is de actieve uitvoering op toneel vaak niet passend bij de school. In de praktijk blijkt dat het desondanks toch veel gebeurt omdat het goed is voor de sociale, creatieve en emotionele ontwikkeling van de kinderen. Op dit argument kan door scholen de nadruk worden gelegd. Ook wordt er binnen de islamitische vormgeving gewerkt met bijvoorbeeld kalligrafie.. Er kunnen islamitische kunstenaars op scholen komen om bijvoorbeeld een kalligrafie cursus te geven. Met de muziek hebben we verschillende oplossingen gezien: als je niet wilt zingen met je klas kun je het wel zoeken in het ritme: ritmisch spreken en tikken om de ritmische ontwikkeling te stimuleren. Een aantal scholen gebruiken de kunst om de identiteit te ondersteunen en gebruiken de islamitische feesten om de kinderen creatief te laten zijn. Soms werd er gekozen voor gescheiden onderwijs bij bijvoorbeeld dansles. Dit zijn in het kort een aantal dingen die we uit de praktijk hebben gehaald.

Ad 2: Er zijn scholen en kinderen bij theatervoorstellingen geweest waarin 'ongepaste' dingen voorkwamen. Of er waren in musea afbeeldingen die niet passen bij de islamitische identiteit. Een mogelijkheid om dit te voorkomen is in gesprek gaan met de aanbieders. Laat hen weten wat wel en niet de bedoeling is en zorg dat je van te voren weet wat het programma biedt. Veel scholen doen mee aan een kunstmenu, maar weten niet altijd precies wat de voorstellingen inhouden. Daar krijg je confrontaties door. Ook moeten de aanbieders kennis hebben van wat op een school speelt en wellicht kan onze scriptie daarin een rol vervullen.

Ad 3: Veel scholen zijn bezig met het ontwikkelen van kunst- en cultuurbeleid. Tijd en geld spelen op elke school een grote rol en veel leerkrachten die op islamitische scholen werken zijn bezig met de islamitische identiteit. Wij hebben gezien dat het in het kunst- en cultuurbeleid belangrijk is dat het binnen alle lagen van een islamitische school (leerkrachten, bestuur) duidelijk is welke activiteiten al dan niet gepast zijn. Daarnaast hebben we gezien dat een aantal scholen gebruik maakt van methodes bij het kunstonderwijs (tekenen, handvaardigheid, een enkeling voor drama). Het kan handig zijn om structureel een methode van kunstonderwijs in te voeren en dan kun je vanuit de



methode aangeven wat wel en niet past binnen de school zodat de leerkrachten zich daar gemakkelijk aan kunnen houden.

We zien dat veel scholen naschoolse activiteiten naar het reguliere onderwijs trekken door het in te bouwen in de andere lessen (taal, godsdienst).

Ad 4. Wij hebben ontdekt dat leerkrachten moeilijkheden hebben met de regels. Zo vertelde een leerkracht dat zij altijd met haar leerlingen danste waarop een collega reageerde dat dat helemaal niet mocht. Het is dus heel belangrijk dat er binnen een school richtlijnen worden opgesteld en vastgelegd over wat gepast en niet gepast is. Het is ook belangrijk om als leerkrachten onderling in kaart te brengen wie kennis heeft van cultuureducatie en islam. Als een leerkracht ergens goed in is, kan die dat delen met de andere leerkrachten of een workshop verzorgen in andere scholen. Bestaat die expertise niet, dan kunnen de leerkrachten zelf ergens anders workshops volgen om de leerlingen toch kennis te laten maken met kunstonderwijs. Dan komt er niet iemand van buiten de school naar binnen, maar doe je je kunstonderwijs zoals je het zelf wilt binnen de school.

Ad 5. We hebben op verschillende scholen gemerkt dat leerkrachten om conflicten met ouders te vermijden bepaalde dingen niet doen met hun leerlingen, soms door wat er in het verleden is gebeurd. Door naar ouders te benadrukken welke doelen je nastreeft voor de kinderen (sociaal-emotionele ontwikkeling), kun je conflicten voorkomen. Ook kan het helpen als ouders bij bijeenkomsten actief worden betrokken. Sommige scholen laten ouders bij aanmelding tekenen voor akkoord met het schoolbeleid en daarmee ook het kunstbeleid. Heel van deze dingen gebeuren gelukkig al in scholen. Aanvankelijk was het ons plan om een handreiking voor scholen te schrijven, maar er telden zoveel dingen mee dat dat moeilijk is gebleken. Wel willen wij graag een aantal aanbevelingen doen.

Communiceren blijkt toch het allerbelangrijkste. Dat kan op verschillende manieren:

- De richtlijnen binnen de school moeten voor alle lagen binnen de school helder zijn. Die richtlijnen moeten ook worden vastgelegd, zodat er met bestuur, collega's, kunst aanbieders en naar de ouders toe over gecommuniceerd kan worden. De richtlijnen kunnen verwoord worden in een brochure die je naar buiten brengt en waarin je kunt laten zien wat de school wil met kunsteducatie. Als je een aantrekkelijk pakketje maakt voor ouders waarin je laat zien wat je met beeldende vorming, dans, etc. wel en niet doet is het gemakkelijker om ze mee te krijgen in de ontwikkeling die je de kinderen wilt meegeven. We hebben ook een kijkwijzer voorgesteld die scholen helpt te bepalen of een kunstactiviteit of voorstelling geschikt is voor de school of niet, of er naakt, geweld in voorkomt of geschonden wordt bijvoorbeeld.
- Een andere aanbeveling die we doen is dat kunstonderwijs ter ondersteuning van en als brug naar andere vakgebieden kan worden ingezet, bijvoorbeeld ter ondersteuning van het taalonderwijs (mondiger maken, expressie).
- Uitwisseling van kennis, problemen en ideeën in bijeenkomsten. Leerkrachten hebben aangegeven dat er behoefte is aan een voorbeeld en idee over hoe anderen het doen.

We hebben ons onderzoek nadrukkelijk gericht op islamitische scholen in heel Nederland, scholen die een duidelijk islamitische identiteit aanhangen, dus niet scholen met een overwegend islamitische bevolking. We hopen dat onze scriptie een beeld geeft van wat islamitische scholen doen met kunstonderwijs en dat ze in dat opzicht niet zo verschillend zijn van andere scholen. Dat kunstonderwijs niet verboden is. We hebben heel veel mooie dingen gezien.'



Ervaringen van scholen

Gebaseerd op samenvatting van de gesprekken

De gesprekken zijn gevoerd met docenten en cultuurcoördinatoren van openbare scholen en scholen met een religieuze achtergrond, Islamitisch, christelijk of anders. Een aantal van de openbare scholen heeft een schoolpopulatie met een voornamelijk Islamitisch achtergrond. Aan een van de gesprekken namen ook vertegenwoordigers van het IBO deel, het landelijk bestuur van Islamitische scholen.

“Ik werk op een katholieke school met veel islamitische kinderen en voor ons is het de vraag hoe je ouders erbij betreft en hoe je je ideeën kunt volgen met respect voor hun identiteit. Er zit wel een spanningsveld als katholieke school tussen het meegaan en niet meegaan met de achtergrond van de kinderen.”

“Een school die voor cultuur heeft gekozen, dit heel goed gedefinieerd heeft naar een beleidsnotitie en heel goed gecommuniceerd naar de ouders. Er zijn ouders geweest die hun kinderen toen op een andere school hebben geplaatst, maar ook ouders die, toen zij over het cultuurprogramma hoorden, er juist voor kozen om hun kind op deze school in te schrijven. Er zijn scholen die in hun schoolplan schrijven hoe zij omgaan met verjaardagen, al dan niet gescheiden zwemmen, cultuureducatie enz. en dat betekent dat ouders een bewuste keuze kunnen maken.”

“Ik heb ouders geprobeerd uit te leggen hoe belangrijk creatieve vakken zijn bij de algemene ontwikkeling van het kind. Niet alleen bij kennis, maar ook bij hun denken. Hoe opener het kind is, hoe makkelijker het informatie opneemt en verwerken kan. Een kind dat geen fantasie heeft, wordt beperkt in het maken van beelden bij de woorden die je uitspreekt.”

“Ik ben als ouder meegegaan naar een voorstelling voor mijn kinderen in het VO en de seks en het geweld maakte de kinderen nog broeieriger dan ze ervóór al waren. Hoe mooi het ook is, het naakt bij Rembrandt is ook een stap te ver. Het Huis aan de Amstel is in dat opzicht een topclub, daar zit educatie bij. Bij Krater kun je ook van te voren bekijken wat er tussen zit.”

“Een film is van te voren niet te zien en kan niet worden aangepast. Met de kleine kinderen hadden we een voorstelling met een speler die een bodysuit droeg en waarvan thuis werd verteld dat hij naakt was.”

“In het voortgezet onderwijs kun je de weergave van naakt misschien wel vanuit een cultuurhistorisch perspectief praten, maar voor het basisonderwijs gaat dat te ver.”

“Regels duidelijk stellen en openbaar maken voor iedereen. De ouders goed informeren en goed samenwerken met de aanbieders.”



Deelnemers kenniskring

Monique Leygraaf ML

Lector op de I-PABO op het gebied van religieuze diversiteit in het basisonderwijs.

Mbarka De Beer, Bureau Maatschappelijke Ontwikkeling

Malika Elfami, Bureau Maatschappelijke Ontwikkeling. Organiseert projecten voor ouderbetrokkenheid binnen de basisscholen.

Heleen Korthals

Josien Paulides

Beiden de auteurs van een scriptie over kunst- en cultuureducatie op islamitische basisscholen

Sweelinck College

de Al Wafa school in Bos en Lommer.

Islamitische Besturen Organisatie.

Alle, ongeveer 45 islamitische basisscholen in Nederland zijn hierbij baangesloten
As-Soefa basisschool in Amsterdam Zuid-Oost

Islamitisch College Amsterdam

Basisschool As Siddieq

Basisschool De Wissel in De Baarsjes.

Basisschool De Waaier

Joods Historisch museum

Maarten Sprenger/Dramatori

Eliya Hahn en Aurel Pelleg/Zinzen

Museum Ons' Lieve Heer op Solder

De Nieuwe Kerk Amsterdam

Amsterdams Historisch Museum

Bijbelsmuseum



Experts uit het veld

Hans Alma

Hans Alma studeerde andragologie in Leiden en psychologie in Nijmegen. Zij werkte als universitair docente godsdienstpsychologie aan de Vrije Universiteit te Amsterdam, de Universiteit Utrecht en de Universiteit Leiden. Sinds 2003 is zij als hoogleraar Psychologie en zingeving verbonden aan de Universiteit voor Humanistiek te Utrecht. Per 1 juli 2007 is zij rector van deze universiteit. Haar aandachtsgebieden zijn: het belang van creativiteit en verbeelding voor identiteitsontwikkeling en zingeving, en de relevantie van kunst voor het omgaan met levens- en zinvragen

Hetty Zock

Hetty Zock is per november 2005 benoemd tot bijzonder hoogleraar Levensbeschouwing en geestelijke volksgezondheid, met bijzondere aandacht voor het domein van de geestelijke verzorging. Dit is een nieuwe leerstoel bij de Faculteit der Godgeleerdheid en Godsdienstwetenschap van de RUG vanwege de Stichting Katholiek Studiecentrum voor Geestelijke Volksgezondheid (KSGV) met steun van de Vereniging van Vrijzinnige Protestanten in Nederland (VVP). Zock heeft veel onderzoek verricht op het terrein van identiteit, zingeving en verbeelding in de godsdienstpsychologie. Daarbij zijn de relationele psychoanalyse, identiteitstheorieën en analyse van hedendaagse literatuur (Harry Potter) haar specialiteiten.

Jonneke Bekkenkamp

Na een korte loopbaan als predikante vervulde zij verschillende onderzoeks- en beleidsfuncties. In 1993 promoveerde zij cum laude op het grensvlak van theologie, literatuurwetenschap en filosofie. Sinds september 2002 runt zij Zin & Zaken. Tevens is zij als part-time docent religie en literatuur verbonden aan de faculteit der Geesteswetenschappen, afdeling Kunst en Cultuur, van de UvA.

Inez van der Spek

Stafflid van het DSTS. Het Dominicaans Studiecentrum voor Theologie en Samenleving is een theologisch onderzoeksinstituut. Het werd in 1988 opgericht door de Nederlandse dominicanen. Het DSTS levert een bijdrage aan een eigentijdse theologie in de Europese context. Nieuwe maatschappelijke ontwikkelingen vormen hierbij steeds het uitgangspunt. We richten ons op een breed in religie en zingevingvragen geïnteresseerd publiek.

Abdulwahid van Bommel

Volgde een imam-opleiding in Turkije. Terug in Nederland groeide hij uit, als imam in Den Haag en later als directeur van de Nederlandse Moslim Omroep, tot kritisch-liberale denker en intermediair van Nederlandse en allochtone moslims. Van Bommel wordt binnen de Marokkaanse jongerengemeenschap als 'autoriteit' gezien; iemand die door de juiste woorden te gebruiken de harten van jongeren raakt.

Jan de Valk

Vakdidacticus levensbeschouwing aan het Instituut voor de Lerarenopleiding van de Universiteit van Amsterdam.



Bas van den Berg

Theoloog en ontwerper van programma's voor levensbeschouwelijke educatie op de basisschool. Verder is hij als onderzoeker (lector) en trainer verbonden aan de Marnix Academie.

Marianne Pijl

Werkzaam bij Arkade-Cilon als identiteitsbegeleider op basisscholen in Amsterdam-Zuidoost en Gouda. In haar werk maakt ze gebruik van beeldende kunst, verhalen en poëzie.

Petra van Helden

docente islamitische levensbeschouwing aan de IPABO te Amsterdam.



Een lijst met literatuurverwijzing

Geloof je het zelf? · Levensbeschouwelijk leren in het primair onderwijs
Bas van den Berg, Alle van Steenis, Jan de Valk
isbn: 9789046900369 · 2007, 1ste druk · paperback - 301p. · prijs: € 29.50
uitgeverij: Coutinho

Vreemde aanrakingen
De kracht van het vreemde in religie, kunst en literatuur
Inez van der Spek (red.). Uitgeverij Valkhof Pers, € 19,90, met kleurenillustraties

Kamp, M. van der & D. Ottevanger (2003). Cultuureducatie en sociale cohesie.
Cultuur+Educatie ISBN 90-6997-103-8
2003, nr.6. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland

Een van de vragen die in dit onderzoek wordt opgeworpen:
Welke factoren van organisatorische en methodische aard van cultuureducatieve projecten kunnen sociale cohesie beïnvloeden. Op basis van meningspeiling van deelnemers is voorsnog een indicatie te geven. Er worden positieve uitstralingseffecten bereikt bij het bereiken van nieuwe doelgroepen en bij de ontmoetingen tussen groepen met verschillende culturele achtergronden en van verschillende generaties. Essentieel is interactie met en betrokkenheid van de doelgroepen, om geen mismatch te krijgen tussen beleidsdoelstellingen (dus aanbodgestuurd) en belangstelling en behoeften bij de doelgroep.

Veendrick, L. A. M., Timmerman, M. C., & Ravesloot, J. (2000). De identiteit van jongeren in een keuzesamenleving. *Pedagogiek*, 20, nr. 2, 86-91.
Joost de Wal Kunst zonder kerk Nederlandse beeldende kunst en religie, 1945 - 1990 isbn 978 90 5356 490 5 paperback, 2002
niet langer leverbaar Nederlands
Joost de Wal is Websites

freelance kunsthistoricus en publiceert regelmatig over kunst en religie.

Onuitwisbaar aangedaan. Over beeldende kunst en religie: essays, columns en interviews, redactie: Bas van Iersel, Wam de Moor en Philip Verdult, met bijdragen van Wim Beeren e.a. Leende, Damon, 2000 (Publicaties van het Katholiek Studiecentrum Nijmegen); 186 pagina's; ISBN 90 5573 383 0; fl. 34,90.

Lavrijsen, R. (et al.) (1999)
Publieksdebat: hoezo is zien geloven?: verslag van een publieksdebat op vrijdag 18 december 1998 over kunst en religie in een multiculturele samenleving naar aanleiding van de tentoonstelling Zien is geloven in de Vishal en de Sint Bavokerk te Haarlem.
Utrecht: Forum, 30 p.
Bibliotheek: 99-532 boekmanstichting

In samenwerking met de Hogeschool voor de Kunsten Constantijn Huygens (Kampen/Zwolle) is een minor 'Kunst en Religie' ontwikkeld.

