



Universiteit
Leiden
The Netherlands

Waarom stichten jullie niet een eigen school?: religieuze identiteitsontwikkeling van islamitische basisscholen 1988-2013
Budak, B.

Citation

Budak, B. (2021, June 9). *Waarom stichten jullie niet een eigen school?: religieuze identiteitsontwikkeling van islamitische basisscholen 1988-2013*. Uitgeverij IUA-Publication, Amsterdam. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/3185763>

Version: Publisher's Version

License: [Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/3185763>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Cover Page



Universiteit Leiden



The handle <https://hdl.handle.net/1887/3185763> holds various files of this Leiden University dissertation.

Author: Budak, B.

Title: Waarom stichten jullie niet een eigen school?: religieuze identiteitsontwikkeling van islamitische basisscholen 1988-2013

Issue Date: 2021-06-09

8. Interne factor: de formele identiteit

8.1. Inleiding

De formele identiteit is de belangrijkste interne factor die de interne dynamiek van islamitische basisscholen beïnvloed. Elk school heeft een formele identiteit die te vinden is in schooldocumenten zoals een schoolgids, een beleidsplan, statuten en andere geschreven documenten. Dit betekent niet dat iedereen strikt uitvoering geeft aan wat formeel is vastgesteld (Bakker & Rigg, 2004; Faber, 2012; Van Koeven, 2011). De formele identiteit is voor sommigen het uitgangspunt, voor anderen een referentiekader, een inspiratiebron en voor sommigen een document dat weinig betekenis heeft. Maar zelfs degenen die weinig waarde hechten aan de formele identiteit hebben te maken met de richtlijnen ervan. Wanneer een directeur of een leerkracht bij een islamitische basisschool komt werken dan is de persoon zich ervan bewust dat het om een islamitische basisschool gaat. Ook ouders weten dat zij hun kind op een islamitische basisschool inschrijven. De toetreding van eenieder, directeur, leerkracht of ouder tot een islamitische school creëert verwachtingen. Bewust en onbewust handelen de personen op school op een of andere manier naar gelang de betrokkenheid van de persoon conform de formele identiteit (Faber, 2012). Hoe beter de formele identiteit is geformuleerd en wordt gecommuniceerd des te beter is het voor de interne rust en stabiliteit en samenwerking om die identiteit verder te ontwikkelen. Wanneer de formele identiteit niet duidelijk is voor directeur, personeel of ouders bestaat het risico van discussie en wrijving hierover tussen de betrokkenen.

In dit hoofdstuk beschrijf ik de perspectieven van de bestuurders en directeuren betreft de formele identiteit. Eerst komt de ontwikkeling van de formele identiteit aan bod. Vervolgens geef ik zeven algemene uitgangspunten weer die bestuurders en directeuren noemen wanneer zij denken aan de identiteit van de school.

8.2. De ontwikkelingen van de formele identiteit

De formele identiteit van vele islamitische basisscholen is volgens respondenten tussen 1988 en 2013 sterk ontwikkeld. De eerste bestuurders en directeuren hadden geen uitgesproken mening over identiteit, laat staan met het beschrijven daarvan in een identiteitsdocument. Zij hadden geen ervaring met het opstellen van een visie- en missiedocument. Zij maakten daarvoor gebruik van beleidsdocumenten van christelijke scholen. Bepaalde aspecten daarvan zijn daarom ook terug te vinden in die van de islamitische, zoals de beschrijving van het mensbeeld. Een ander voorbeeld is de kerstviering dat voor sommige islamitische scholen een inspiratiebron is geweest om ook een godsdienstige feestdag centraal te stellen, wat zij hebben gedaan door uitbundig aandacht te schenken aan de maand Ramadan en de viering van *'Īd al-Fiṭr* en *'Īd al-Aḏḥā*.

Bij de twee eerste islamitische basisscholen bestond het identiteitsbeleid in eerste instantie uit een lijst van verboden. Tegenwoordig hebben de meeste scholen duidelijk gedocumenteerde beleidsdocumenten waarin staat wat zij verstaan onder identiteit van de school. Na de stichting van de ISBO in 1990 hebben nieuwe scholen beleidsdocumenten via de ISBO gekregen die vaak aangepast werden door enkel de naam van de desbetreffende school te vervangen. Scholen hebben hun beleidsdocumenten met name na 2001 (het vierde keermoment) meer verdiepend uitgewerkt. Thans is veel van dit beleid middels websites beschikbaar voor het publiek⁶⁵. Sommige scholen zijn nog steeds bezig met het formuleren van hun identiteitsbeleid.

Tot ongeveer het jaar 2000 had elk schoolbestuur één school en dus ook een eigen identiteitsbeleid. Inmiddels hebben de meeste schoolbesturen meerdere scholen onder hun bevoegdheid, en zij werken aan een

⁶⁵ Zie bijvoorbeeld (Aktaran, z.j.; Al-Amana.nl, 2019; Annoer.nl, 2020; As-Siddieq.nl, 2019; Budak, 2014-2; ElFurkan.nl, 2019; SIPOR.nl, 2019; Tarieq.nl, 2019)

gezamenlijk identiteitsbeleid. De formele identiteit van bijvoorbeeld de SIMON-scholen, die in totaal tien scholen omvat, is bijvoorbeeld opgenomen in 'Worden wie je bent' (Aktaran, z.j.) en 'Identiteit van A tot Z' (Budak, 2014-2).

Alle respondenten gaven aan dat, voor zover in de eerste jaren sprake was van een formele identiteit, dit niet duidelijk was. Betrokkenen (bestuur, directie, ouders, personeel) waren daarom constant op zoek naar een manier om de identiteit in de praktijk vorm te geven:

Maar het vervelende was natuurlijk je hebt het [de identiteit] niet ingevuld, dus je kan niet zeggen tegen die mensen [leerkrachten] "Dit wordt van je verwacht". Je moest inderdaad zeggen, van zus, nou we gaan de identiteit invullen, het is niet helder wat er verwacht wordt, we doen het in samenspraak we kijken met elkaar ook naar wat er gevraagd wordt, kan dat gevraagd worden? Maar we verwachten [van de leerkrachten] wel een actieve rol daarin [in het ontwikkelen van de formele identiteit] (D:186-190).

Soms kon de niet-moslimdirecteur er volgens respondenten niets aan doen, aangezien hij niet veel van de islamitische identiteit afwist, en moesten de bestuurders zelf ingrijpen:

Als er een klacht binnen kwam bij ons, van de godsdienstleerkracht of van de ouders dan gingen we d'r op af. Dan zagen we dat, en dan gingen we dat met de directeur bespreken. En soms kon de directeur dus zelf ook weinig aan doen, omdat de directeur zelf ook geen moslim was. Dus gingen we rechtstreeks vaak ook met de leerkracht bespreken van dat we dat we niet willen hebben en dat ze willen gehoorzamen en daardoor ontstond er ook heel veel spanningen, woordwisselingen, soms gingen leerkrachten vanuit kwaadheid weg soms deden ze provocerend. Ik bedoel, als wij iets over de klederdracht zeiden of op over de hoofddoek, dan gingen ze juist provocerend dragen. Dus ja, dan

moest je wat maatregelen nemen en de sfeer werd daar maar niet beter van. Gelukkig heeft dit niet lang geduurd (V2:222-230).

Het gebrek aan duidelijk beschreven identiteit met bijbehorend beleid was aanleiding om te volstaan met gedragsregels en kledingvoorschriften. Dat leidde soms tot onrust, discussies en onenigheid tussen verschillende betrokkenen op school.

Fenny Brinkman is een van de leerkrachten die zes jaar op een van de islamitische basisscholen heeft gewerkt. Zij schreef een boek over haar ervaringen, die vooral negatief waren (Brinkman, 2005) en zocht de media op om haar ongenoegen te verwoorden over haar conflicten met de school (Haft, 2006). Volgens de respondenten is de schoolidentiteit inmiddels beter afgestemd met betrokkenen en wordt er steeds duidelijker omschreven wat de school wil: “Het is geen item meer in negatieve zin, vroeger was het een splijtzwam, een en al discussie, dat is het niet meer, de identiteit heeft gewoon een plek op school” (D7:195-196).

Uit de verhalen van sommige respondenten is te concluderen dat zij ervan uitgaan dat wanneer de formele identiteit duidelijk is beschreven er ook geen problemen meer zullen zijn betreft naleving daarvan door personeel.

De identiteit, [zo] dachten wij, als we regels hebben waar de leerkrachten zich aan moeten houden en waarmee ook de ouders zich kunnen identificeren, dachten we dan komt het wel goed.... Het waren hele smart geformuleerde identiteitsregels, het zichtbare gedeelte (V2:154-157).

Dit is uiteraard een illusie. Natuurlijk hoort het formele identiteitsbeleid duidelijk te zijn beschreven, maar dit betekent niet dat alle betrokkenen vervolgens alles blindelings of automatisch zullen uitvoeren in de dagelijks praktijk. In vele onderzoeken is geconcludeerd dat in de praktijk altijd een meningsverschil bestaat tussen personeel en formele identiteit van de school, wat aanleiding kan zijn tot onenigheid en soms

zelfs tot conflict (Bakker & Rigg, 2004, pp. 20-24; De Wolff, 2000, p. 59; Van Koeven, 2011, pp. 275-279). Dat is zeker ook het geval bij de islamitische scholen, maar het verschil met voorheen is dat er meer openlijk wordt gedacht en gesproken over de identiteit van de school. Het simpele ‘onze identiteit is een islamitische identiteit’ volstaat niet meer.

8.3. Uitgangspunten voor een formele identiteit

In het vorige hoofdstuk zijn de externe factoren weergegeven die invloed hebben op de identiteit, die tevens als bron dienen waaruit geput wordt bij het ontwikkelen van de identiteit van de school. Uit de analyse van alle interviews blijkt dat de bestuurders en directeurs de beschrijving van de formele identiteit baseren op de volgende zeven uitgangspunten:

1. De identiteit van de school dient niet in strijd te zijn met de islamitische traditie
2. De identiteit van de school wordt afgestemd op de wet- en regelgeving en de verwachtingen van de samenleving
3. De islamitische identiteit hoort zichtbaar en breed te zijn
4. Identiteit is een trotse moslimburger opvoeden in de Nederlandse samenleving
5. Identiteit is een kwestie van teamwork
6. Identiteit mag niet ten koste gaan van de kwaliteit
7. Identiteit is constant in beweging

Deze zeven uitgangspunten worden hieronder nader besproken.

8.3.1. De identiteit van de school dient niet in strijd te zijn met de islamitische traditie

Alle respondenten geven aan hun beleid te verantwoorden vanuit islam.

- “Islamitische identiteit is de *bestaansreden* van de school. Het maakt de school uniek” (D5:24-26).
- “Identiteit is *geloven*” (D8:381).
- “We willen geen fouten maken waar we geen antwoord op kunnen geven in het hiernamaals” (D6:212-213).

Als er nieuw beleid wordt ontwikkeld, wordt in eerste instantie gekeken of het in strijd is met de islam. Dit uitgangspunt is vanaf dag één een belangrijke richtlijn. Toch zijn er gedurende de 25 jaar enkele veranderingen te zien in hoe dit uitgangspunt wordt verantwoord. In eerste instantie is een verschuiving te constateren van een negatieve pedagogische benadering naar een positieve pedagogische benadering.

Volgens (D3) lag de nadruk vroeger op een negatieve benadering van “*mag niet, is ḥarām*”. Nu ligt de nadruk op een positieve benadering. Een positieve benadering past volgens hem beter bij de islam: “Allah zegt “er is geen dwang in de islam⁶⁶” dit betekent dat kinderen met liefde het gebed moeten verrichten” (D3:656). Sommige ouders verbieden bepaalde activiteiten omdat de profeet dat niet gedaan zou hebben. In plaats van steeds maar te kijken naar wat de profeet *niet* heeft gedaan is het volgens respondent (D5) beter om te kijken naar wat de profeet *wel* gedaan heeft. Bestuur en directie laten in principe alles toe mits het niet indruist met de algemene richtlijnen van de islam zoals zij dat interpreteren. In de eerste jaren was het beleid meer voorschrijvend, tegenwoordig is in de interne discussie met personeel meer mogelijk. De vraag van een schooldirecteur aan het personeel “wat hoort bij een islamitische school?” (D7:21) is een reflectieve vraag om het personeel bewuste keuzes te laten maken zodat gekozen beleid in overeenstemming is met de islam.

Een tweede ontwikkeling is dat bestuurders en directeuren de ruimte bieden aan de interpretatie van meerdere islamitische rechtsscholen. Weliswaar was dat ook het streven van de eerste scholen, maar in werkelijkheid werd in de eerste jaren de interpretatie van een enkele

⁶⁶ Respondent refereert naar Qur’an 2:256

rechtsschool als enige richtlijn beschouwd. Respondenten geven nu aan dat zij bij het nemen van een besluit, bewust op zoek gaan naar overeenkomsten binnen de verschillende meningen van de vier rechtsscholen, om zo te komen tot een verbinding tussen de verschillende opvattingen.

Daarbij lukt het echter niet om iedereen tevreden te stellen. Uit de reacties van de respondenten blijkt dat er altijd ouders of leerkrachten zijn die niet tevreden zijn met het genomen besluit. Dat speelt vooral als het gaat om 1) muziek(instrumenten), 2) het maken van beelden en afbeeldingen van levende wezens, 3) scheiding van jongens en meisjes, 4) het vieren van moeder-, vader- of verjaardagen, 5) *Mawlid an-Nabi* (geboortedag van de profeet Muḥammad) 6) de kledingvoorschriften en in het bijzonder het dragen van een hoofddoek van personeel en leerlingen. De discussies hierover vinden op vrijwel alle islamitische basisscholen plaats. Hierover zegt een voorzitter:

Het is een, heel, hele moeilijke kwestie. Want soms kom je er niet uit. En soms weet je ook dat je met bepaalde mensen er niet uit zult komen. Op een gegeven moment heb je een discussie in het bestuur. Je kijkt naar de ouders. ... de ouders hebben liever een strenge school dan een minder strenge school. Dus we kijken naar wat de ouders zouden willen. Wij hebben daar natuurlijk ook, naar onszelf, eigen gedachten over, en we kijken ook de islamitische identiteit. Kijk, wanneer wij een stap doen in dat soort discussiegevallen, wat is het beste voor ons? Schaden wij daarmee de identiteit? ... Op een gegeven moment nemen we een besluit maar het is niet zo dat we zeggen ok, het is niet zwart-wit. Het is niet zwart-wit er is altijd een grijze plek en daar proberen wij de juiste plek te vinden (V3:54-63).

Om de overeenstemming te vinden wordt volgens een directeur niet de Turkse of Marokkaanse cultuur als basis genomen maar de ‘zuivere islam’ gebaseerd op Qur’ân en Sunna (D3:497). Deze ‘zuivere islam’ is volgens respondent eenduidig, als je maar de Qur’ân en Sunna volgt. In

de praktijk is dit echter niet zo eenduidig als hij zich dit voorstelt. Uit de interviews is duidelijk een onderscheid te maken tussen de islamitische identiteit zoals de meerderheid van de Turkse respondenten dit zien en hoe de Marokkaanse respondenten deze interpreteren. Volgens de Koning (2008) verwijst het standpunt van de ‘zuivere islam’ vaak naar een salafistische interpretatie van de islam. Dit is echter voor deze respondent niet het geval.

Een andere respondent geeft aan te kiezen voor de meest makkelijk uitvoerbare uitspraak binnen de vier rechtsscholen:

Als de profeet twee keuzes aangeboden krijgt, pakt hij altijd de meest makkelijke. En zeker als het gaat om kinderen en zeker als het gaat om een basisschool dan zou dat de lijn moeten zijn die je wil volgen. Wij hebben ons daarop laten inspireren en daar hebben we bepaalde keuzes gemaakt en wat je dan natuurlijk gaat krijgen is dat we dan ouders gaan krijgen die zeggen dat we veel te mild zijn of dat we veel te liberaal zijn. Omdat we een bepaalde keuze hebben gemaakt die die ouder thuis strikter of anders naleeft. We hebben natuurlijk ook ouders die zeggen van nou je bent te streng dus dan probeer je daar een uitleg aan te geven (V6:503-511).

In de praktijk is niet voor iedereen even duidelijk welke uitspraak het makkelijkst uitvoerbaar is. Je zou kunnen zeggen dat een lesmethode waarbij muziekinstrumenten gebruikt worden makkelijk uitvoerbaar is. Er zijn namelijk geleerden die dit toestaan. In dit geval zou men niet moeilijk hoeven te doen om de methode aan te passen. Echter, het is juist deze zelfde respondent die aangeeft gekozen te hebben voor het verbod op muziekinstrumenten, behalve de trommel.

Bij een van de schoolbesturen zijn klassen van de jongens en meisjes sinds de oprichting gescheiden. Deze keuze paste beter bij de islamitische schoolidentiteit van het bestuur. De directie heeft nu echter het voornemen om de klassen samen te voegen. Om deze keuze te verantwoorden zegt de directeur: “Onze profeet heeft ook gebeden in

de moskee, totaal geen scheiding, fysieke scheiding. Zelfs ook geen muur tussen de mannen en vrouwen” (D3:390-391).

In hoofdstuk 5.5.1 kwam naar voren dat respondenten voor de ‘middenweg’ kiezen. Deze middenweg leidt echter niet altijd tot eenduidige oplossingen, want er wordt naar eigen inzicht en overtuiging ingevuld waarbij ieder een eigen selectie maakt van Qur’ânische teksten en uitspraken van geleerden om de keuze te verantwoorden. Respondent (D4) geeft aan dat het uitgangspunt voor een middenweg-keuze niet een bepaalde rechtsschool moet zijn maar het goed onderwijzen: “Waarbij kennis een hele sturende factor is...waarbij we ons op basis van het weten laten sturen en niet door vaag te formuleren standpunten zoals bijvoorbeeld muziek is *harâm*” (D4:527-529). We zullen bij de keuze voor muziekonderwijs en het vieren van verjaardagen zien dat de ‘middenweg’ van de ene niet dezelfde middenweg is van de andere.

In een aantal gevallen zien bestuurders en directeuren zich genoodzaakt om af te wijken van de islamitische traditie. Het betreft dan een situatie van “nood breekt wet”⁶⁷. Een voorbeeld hiervoor is het gemengd schoolzwemmen. Enkele schoolbesturen waren van mening dat het gemengd zwemmen van jongens en meisjes islamitisch gezien niet is toegestaan, en in de eerste jaren van de islamitische scholen was het hun toegestaan om het schoolzwemmen ook zo te organiseren. Toen de betreffende gemeentes echter besloten om gescheiden schoolzwemmen af te schaffen kozen enkele scholen ervoor om het schoolzwemmen niet meer in te roosteren. Bij een van deze scholen hebben ouders echter druk uitgeoefend op de school om schoolzwemmen toch voort te zetten omdat verdrinking een belangrijke doodsoorzaak is in Nederland. “Het is belangrijker om je zelf in leven te houden dan het overleefd houden

⁶⁷ Dit is een bekende regel in het islamitische recht, onder het begrip *ḍarûra*. Een voorbeeld is dat degene die bijna sterft van de dorst in de woestijn, en dan een fles wijn tegenkomt, volgens de islam verplicht is om die wijn op te drinken omdat het gebod op leven sterker is dan het verbod op drinken van alcohol. Zie hiervoor (Al-Qaradawi, 1999).

van het gescheiden zwemmen”(D4:308-309). Leerlingen van deze school zwemmen nu gemengd totdat zij een zwemdiploma hebben, ongeacht leeftijd. Deze zwemles is echter niet verplicht: ouders kunnen besluiten hun kinderen er niet naar toe te sturen.

8.3.2. Identiteit wordt afgestemd op de wet- en regelgeving en op de verwachtingen van de samenleving

In de voorgaande hoofdstukken is duidelijk uiteengezet dat wet- en regelgeving en de verwachtingen van de samenleving belangrijke factoren waren die de ontwikkeling van islamitische basisscholen hebben beïnvloed. Zo zien we dat alle respondenten van mening zijn dat je de samenleving niet mag negeren. Een uitspraak hoort immers binnen de wet- en regelgeving te passen, redelijk en billijk te zijn, een educatief doel te hebben en de overgrote meerderheid dient het er mee eens te zijn.

Een respondent is van mening dat de identiteit van een islamitische basisschool pas vormgegeven kan worden als je kennis hebt van de *sharī‘a* (islamitische regelgeving) en *al-wāqi‘* (de feitelijke situatie waar men zich in bevindt, ofwel de samenleving). De school hoort immers ook voor de samenleving transparant te zijn en moet zich aan de samenleving verantwoorden. *Fatwā*’s kunnen namelijk aan de hand van de context veranderen, de context bepaald hoe je omgaat met bepaalde waarden. Identiteitsbeleid hoort in overeenkomst te zijn met de *Maqāsid ash-sharī‘a* (de doelen van de islamitische wetten) (D3:387-447). Ook moet je rekening houden met hoe de samenleving je begrijpt;

Maar dan als je verkeerd overkomt bij de andere [de Nederlandse samenleving] dan moet je niet koppig blijven met je beleid. Nee dan ga je een woord van bezinning en dan ga je een strategisch plan daarvoor ontwikkelen. Met name de markt

met pr. Dat je een participatie, dat je verantwoordelijkheid neemt. Als een burger, maar ook als een instelling. En dat je ook bewust bent met het opvoeden en vormen van identiteit van kinderen voor deze samenleving (D3: 468-472).

Bestuurders zijn erg voorzichtig in het nemen van beslissingen waarvan zij het vermoeden hebben dat die door de samenleving niet begrepen zouden kunnen worden; “En dat we altijd twee keer moeten nadenken voordat we beslissing over iets gaan nemen. Wat de overheid daarvan vindt en wat de buitenwereld daarvan vindt”(V5:318-320).

Zo beslist een bestuur vanuit verschillende overwegingen om afbeeldingen van levende wezens wel toe te staan:

Wij moeten kijken dat wij in Nederland leven. Voordat er een besluit wordt genomen kijken wij naar de maatschappij, en we kijken hoe die beslissing is ten opzichte van het onderwijs. Is het zinvol, is het ondersteunend of tegen het onderwijs? Een concreet voorbeeld, expressievakken zoals tekenen en handvaardigheid, dan heb je problemen met aantal ouders, ouders die niet willen dat hun kinderen tekenen, of bij handvaardigheid enz. Wij, als bestuur, vinden dat het tekenen heel belangrijk is voor de ontwikkeling van het kind, dus gaan we niet in op de vraag van ouders (V4:61-70).

In dit voorbeeld wordt duidelijk dat islamitische scholen zich niet alleen binnen de wettelijke kaders inpassen, maar ook rekening houden met wat de samenleving ervan vindt. In principe zien zij geen tegenstrijdigheden tussen wat de islam voorschrijft en wat de Onderwijsinspectie van de scholen vraagt. Mocht er volgens een bepaalde interpretatie toch tegenstrijdigheden zijn dan nog zal de school de wet volgen:

Kijk wij hebben natuurlijk altijd de verantwoordelijkheid van enerzijds dat de wetten van Nederland en de overheidsregels, als het gaat om onderwijs geven, te moeten volgen. En anderzijds dat je geen dingen wilt doen die tegen je godsdienst

ingaan, [maar wel] in de wetenschap dat je niet alles kan realiseren wat je wil realiseren, omdat sommige dingen gewoon simpelweg moeten. En je wordt bekostigd door de Nederlandse Staat, dus de dingen die moeten, die je misschien liever anders wil maar die niet tegen jouw identiteit ingaan, maar goed daar zal je toch een modus voor moeten vinden. En daar zullen niet alle ouders blij mee zijn want doordat wij een keuze maken proberen wij een middenweg te kiezen (V6:494-502).

8.3.3. De islamitische identiteit hoort zichtbaar en breed te zijn

- Dit [islamitische identiteit] moet je kunnen *zien*, *ervaren* en *beleven* (V4:13), (V5:12)

Onderwerpen die expliciet worden beschreven bij alle identiteitsdocumenten hebben betrekking tot de smalle identiteit. Dit komt ook aanbod wanneer respondenten voorbeelden geven van specifieke kenmerken van de school, dan komen zij in eerste instantie met voorbeelden die tot de smalle identiteit behoren. Deze voorbeelden omvatten de uiterlijke handelingen en manifestaties van islam, zoals het beginnen en eindigen van de lessen met *du'â* (smeekebeden), de islamitische feestdagen, de godsdienstlessen, het zich kunnen kleden volgens de islamitische voorschriften, het verplichten of in ieder geval niet verbieden van de hoofddoek, het dragen van een baard, het versieren van het schoolgebouw met Qur'ânteksten, de aanwezigheid van een gebedsruimte en *wudu'*-ruimte (ruimte voor rituele wassing). Als je op de gang loopt moet het volgens hen zichtbaar zijn welke thema's, welk Qur'ânvers (*âya*) of profetische uitspraak (*hadîth*) besproken worden. Het moet zichtbaar zijn aan de kleurplaten, schilderijen of teksten die aan de muur hangen dat de school met islam bezig is. Het gebed en de gebedsruimte, de islamitische feestdagen, kledingdracht van leerkrachten en kinderen zijn andere aspecten van de

zichtbaarheid. Als iemand van buiten naar binnen komt dan moet hij zien dat het een islamitische school is, hij moet de sfeer proeven.

Respondenten geven aan dat het verschil tussen islamitische scholen en de andere scholen niet alleen in smalle identiteitsaspecten zichtbaar hoort te zijn, zij verwachten dezelfde zichtbaarheid ook in brede identiteitsaspecten te zien. Identiteit hoort namelijk ook zichtbaar te zijn in het dagelijkse handelen van het personeel. Identiteit dient volgens de respondenten geïntegreerd te zijn in alle vakken, met name geschiedenis, aardrijkskunde en methode voor sociaal emotionele ontwikkeling (SEO). Om aan te geven hoe breed mogelijk de islamitische identiteit zichtbaar dient te zijn zegt één van de respondenten:

Elke stap die je eigenlijk doet op school en dan is het echt elke stap, dan moet je eigenlijk je identiteit bij betrekken...Een van de hele gekke, ja misschien een raar voorbeeld, een wc, wanneer je bezig bent met een wc, ja een nieuwe wc, denk je ok we moeten een nieuwe wc hebben maar ja wij moslims moeten onze dingetjes schoonmaken, waar zetten we een kraantje bij, hoe doen we dat? Dus het kan [om] het kleinste detail op school [gaan]. Het zit je toch in je achterhoofd van ok, die identiteit, hoe moeten we daar vorm aan geven? En dat is elk stap: doe je daaraan, denk je daaraan⁶⁸ (V3:409-416).

Bij de start van de eerste scholen werd de identiteit van de school vormgegeven middels een lijstje met geboden en verboden die werd uitgedeeld onder de leerkrachten met het verzoek die na te leven. Deze smalle identiteitsaspecten zijn ten opzichte van de eerste jaren steeds beter beschreven en zichtbaar geworden op de scholen waardoor personeel de regels beter begrijpen en die na kunnen leven.

⁶⁸ Een van de islamitische voorschriften van het gebed in de islam is dat de persoon zich dient te reinigen. Na een stoelgang of urineren reinigen de meeste moslims zich met water.

Een van de respondenten klaagde er echter over dat de islamitische identiteit van de school enkel geïdentificeerd werd met godsdienstonderwijs en kledingvoorschriften. Hij was bezig om de identiteit breder te trekken:

Op dit moment is de identiteit van de school een vak apart. Alleen islamles is identiteit en kledingvoorschrift is een identiteit, de rest is helemaal geen identiteit. Juist ben ik hier bewust van om identiteit niet alleen te beperken tot godsdienstonderwijs of tot kledingvoorschriften (D3:148-151).

Sommige respondenten maken onderscheid tussen smalle en brede identiteit van de school en stellen de brede schoolidentiteit gelijk aan het pedagogische klimaat, het dagelijks handelen van de leerkracht, waarden en normen zoals eerlijkheid, respect voor ieder mens, ongeacht de afkomst, elkaar helpen en samenleven, het vormen van het kind en de integratie van de islam in alle vakken. Ter illustratie vertelt respondent (D6) het volgende:

Kreeg ik een verhaal te horen dat [een van] de moeders in de keuken aan het koken was en die had op dat moment even geen zout in de keuken. Vraagt aan haar kind; meisje wil je even naar de groenteboer hier op de hoek gaan en jij bent klein en ik ben nu aan het koken. En omdat jij klein bent kan jij ook makkelijker voorpiepen. Waarop dat kind naar boven kijkt en zegt: ma dan schend ik de rechten van een ander mens en dat is niet toegestaan in de islam, waarop de moeder dan heel sentimenteel wordt en denkt ja ik heb nu een lesje geleerd van mijn eigen dochttertje. En die kwam de volgende dag naar de juf om de juf te bedanken voor het gedrag wat haar kind heeft aangeleerd. Dus het gaat niet alleen om de methodes het gaat niet alleen om het gebed en vieren van feesten en ook nog het aanleren van *sûra*'s want dat kan iedereen. Maar het gaat om de brede identiteit zoals wij dat noemen, 'Godsbesef' en dat proberen wij ook van jongs af aan mee te geven aan de kinderen (D6:70-89).

8.3.4. Identiteit is: een trotse moslimburger opvoeden in de Nederlandse samenleving

Bij de start van de islamitische scholen is in het publieke en politieke debat met name gediscussieerd over de rol van islamitische basisscholen en het integratieproces van de leerlingen. De tegenstanders van islamitische scholen waren van mening dat islamitische scholen de leerlingen isoleerden van de samenleving en het integratieproces van de leerlingen zouden belemmeren. De voorstanders van islamitische basisscholen waren echter van mening dat islamitische scholen juist een bijdrage zouden leveren aan de integratie van de moslims en de emancipatie van moslims in Nederland zouden versterken (Alkan, 1996; Driessen, 2007; Haaft, 2006; Meijer, 2006). Beemsterboer concludeert dat het laatste ook inderdaad het geval is (Beemsterboer, 2018, p. 301).

Alle respondenten in dit onderzoek hangen deze laatste mening aan. Zij hanteren daarvoor als uitgangspunt dat moslims onderdeel zijn van de samenleving. Zij beschouwen kinderen als product van deze samenleving. Om die reden dient iedereen, inclusief de moslim, te participeren in de samenleving. Volgens respondenten is de specifieke taak van de school, kinderen in deze samenleving te vormen met behoud van de islamitische identiteit.

Respondenten vinden dat hun scholen volwaardige burgers moeten opleiden. Kinderen bouwen immers in Nederland als moslim hun leven op, en niet voor Marokko of Turkije:

We zijn hier niet tijdelijk. We zijn nu ook onderdeel van Nederland. We zullen waarschijnlijk niet met z'n allen weggaan. Af en toe gaan we weg omdat we doodgaan (lacht). Maar we blijven hier en we moeten hier het land opbouwen met elkaar leven en met elkaar dingen delen. Met elkaar onze vreugde en verdriet delen. En ik denk dat dat het belangrijkste is van ons doel hier op school dat je de kinderen zodanig

opvoedt dat ze trots zijn op hun afkomst, trots zijn op hun identiteit op hun godsdienst dan weten ze wie ze zijn (V1:566-572).

Respondenten vinden het belangrijk dat kinderen bewust zijn van het feit dat moslims een minderheid zijn in Nederland en goed voorbereid moeten worden op de Nederlandse samenleving. Als je in Nederland een volwaardige burger wilt worden en iets wilt bereiken dan moet je de leerlingen de democratische normen en waarden bijbrengen. Verder is het van belang dat zij kennis hebben van de feesten en vieringen in Nederland zoals kerstmis en Pasen. Deze onderwerpen komen volgens sommige respondenten aan bod tijdens godsdienstonderwijs.

Het doel van de school, volgens de respondenten, is de kinderen voor te bereiden om een succesvol persoon te worden in de maatschappij. De leerlingen zelfvertrouwen bij te brengen zien zij als een belangrijke pedagogische opdracht. “Kinderen moeten met trots kunnen zeggen: *“Ik ben een moslim”* (V3:456-457). Om zelfvertrouwen te krijgen dienen zij te weten wie ze zijn, wat hun identiteit is, wat islam is. Een van de respondenten legt een link met zelfvertrouwen in islam en het leren van islam vanuit wetenschappelijk perspectief:

Laten we het zo zeggen, dan moeten de kinderen zelfvertrouwen hebben. En wil je dat de kinderen zelfvertrouwen hebben dan moeten ze weten wie ze zijn. En wil je dat de kinderen weten wie ze zijn dan moeten ze weten wat hun identiteit is. Wat islam echt is. Want tot nu toe hebben de kinderen altijd gehoord en geleerd: islam is niets anders dan bidden en ḥadj [pelgrimage] doen en zakat [liefdadigheid]. En altijd dat geleerd, maar nooit echt het wetenschappelijke kant geleerd. (...) Wij zitten momenteel zijn wij bezig om een project op te zetten over het handelen van moslims om dat wetenschappelijk te bewijzen. (...) De kinderen moeten [bijvoorbeeld] wetenschappelijk [kunnen] bewijzen waarom het goed is als je gaat vasten (D5:353-362).

Voorts wordt integratie gelinkt met betere prestatie. Door beter te presteren dan vergelijkbare scholen kunnen islamitische scholen aan de maatschappij laten zien dat zij de integratie niet belemmeren maar zelfverzekerde burgers afleveren aldus (V6:763-766). Sommige respondenten zijn van mening dat de islamitische school een bijdrage levert aan een positieve beeldvorming van moslims nu moslims als terroristen worden beschouwd:

Als je een moslim dokter hebt dat is hartstikke mooi, zeker in deze maatschappij. Nu wanneer een moslim altijd als terrorist of als iets anders naar voren wordt geschoven, nou stel een moslim dokter iets vindt, iets uitvindt, stel dat een moslim dokter een niet moslim kankerpatiënt geneest. Dat is toch hartstikke mooi? Dan zorg je ervoor dat de samenleving weer naar mekaar toe groeit (V3:582-586).

8.3.5. Identiteit is een kwestie van teamwork

Uit de onderwijsliteratuur blijkt duidelijk dat samenwerking tussen verschillende betrokkenen van de school een belangrijk aspect is van de constructie van de ideale schoolidentiteit. Deze identiteit van een school construeer je namelijk samen (Bakker, 2013, pp. 115-135; Dupont & Hermans, 2003, pp. 43-67; Gommers & Hermans, 2003, pp. 149-168; Faber, 2012, p. 182). In dit onderzoek bevestigen de respondenten dat de constructie van de schoolidentiteit een kwestie van teamwork is: “Het team doet het, ja je kan wel een hele goede leidinggever zijn maar als het team niet samenwerkt of meewerkt dan sta je ook nergens en andersom” (D8:247-248). Voor een goede samenwerking is het belangrijk dat personeel en leerlingen zich op school veilig voelen en er vertrouwen is tussen de verschillende gelederen.

Voor een succesvolle identiteitsvorming op school zouden personeelsleden elkaar “het goede aanbevelen en het kwade

verbieden⁶⁹” (D6:93-94). Hierbij hoort volgens de respondenten dat het team regelmatig herinnerd wordt aan de identiteit van de school. Wanneer een leerkracht iets doet, behoort hem gevraagd te worden of het bij de identiteit van de school past. Identiteit krijgt vorm door er met elkaar over te praten, bewust om te gaan met de diversiteit onder het personeel en opzoek gaan naar overeenkomsten binnen deze diversiteit. Dit doe je door te kijken naar wat de profeet zegt over “samenwerking, communicatie en problemen oplossen” (D5; 404-406).

Niettemin heb ik kunnen waarnemen dat op sommige scholen sprake was en is van groepsvorming *binnen* de teams. Soms is er een groepsvorming van moslims, of juist van niet-moslims, soms van Turkse of juist van Marokkaanse leerkrachten, soms van conservatieven of juist liberalen. Deze groepsvorming belemmert vaak een goede samenwerking en vormt een bedreiging voor een ideale identiteitsvorming. Een van de respondenten geeft echter aan dat deze groepsvorming binnen personeel op zijn school nu verleden tijd is en in de loop der tijd een hecht team is ontstaan:

Toen ik begon met werken in 2000, dan [toen] was [er] heel groot verschil, iedereen zocht elkaar op, dus ras bij ras zo ging het hier. Dat is nu helemaal doorbroken, dat is waar ik echt trots op ben. We zien het verschil niet tussen jij bent Turks, jij bent Marokkaans, nee het is gewoon een geheel (D8:243-246).

Het voorbeeld dat deze respondent geeft is voor veel scholen kenmerkend geweest. De groepsvorming onder medewerkers van enerzijds Turkse, anderzijds Marokkaanse komaf, of van moslim en niet-moslimmedewerkers, heeft bij veel scholen voor interne verdeeldheid gezorgd. Schooldirecties die dit probleem snel zien en actie ondernemen om dit te voorkomen en te zorgen dat het hele team samenwerkt creëren een gezond en professioneel pedagogisch klimaat.

⁶⁹ *Amr bi al-ma'ruf wa nahy 'an al-munkar* (het goede aanbevelen en het kwade verbieden) is een belangrijk islamitisch voorschrift, gebaseerd op o.a. Qur'ân hoofdstuk 3:110

8.3.6. Identiteit mag niet ten koste gaan van de kwaliteit

Volgens de respondenten is de identiteit van school onlosmakelijk verbonden aan goed onderwijs. Mocht er überhaupt een identiteitsaspect zijn dat goed onderwijs in de weg zou staan dan legt men dat aspect aan de kant en wordt voor ‘goed onderwijs’ gekozen. Als bijvoorbeeld een groep orthodoxe ouders zich beroept op de identiteit van de school om tekenen te verbieden, krijgen zij niet zomaar hun zin: “Het bestuur weegt zoiets aan didactiek, en mijn ervaring is dat het bestuur kiest in belang van het kind niet in belang van een groep” (D7:111-113). Als tekenen wordt gezien in het belang van de onderwijservaring van het kind, dan gaat dat dus voor op een interpretatie van islamitische leerstellingen.

Identiteit en onderwijskwaliteit zijn volgens de respondenten nauw met elkaar verbonden. Respondenten noemen identiteit in één adem met kwaliteit. Identiteit is de kwaliteit van de school en andersom: “Mijn gevoel is eerst kwaliteit dan komt identiteit maar ik hoop eigenlijk dat, ze als de kwaliteit toeneemt, dat de identiteit ook kan blijven toenemen. Vice versa” (V5:456-457).

Respondent (D7) zegt: “We hebben gezien dat een beter ontwikkelde identiteit op school leidt tot betere resultaten” (D7:186-187).

Enkele respondenten leggen een verband tussen schoolkwaliteit en het construeren van de ideale schoolidentiteit:

Er loopt een verband van hoe beter de school qua onderwijs [is], hoe meer identiteit vorm krijgt. Identiteit is dan geen probleem [meer]: je krijgt dan ruimte van ouders, team en politiek. Als je onderwijskwaliteit slecht is dan krijg je geen draagvlak [om aandacht te schenken aan identiteitsontwikkeling] (D7:164-167).

Identiteit is:

Dat je je zaken goed op orde hebt, dat je je zaken goed organiseert, dat je verantwoord bezig bent, dat je ook, toen was het gulden en nu is het euro, dat je elke euro verantwoord uitgeeft. Dat je je daarop kan verantwoorden. Dat is ook islam (D4:598-600).

Deze directe relatie tussen identiteit en schoolkwaliteit is niet altijd gelegd. In de eerste jaren hebben sommige islamitische scholen zich niet veel gelegen laten liggen aan de identiteitsvraagstukken omdat zij meer bezig waren met praktische zaken:

De identiteit, ja ik had een idee van ik ga de school inrichten. Identiteit komt [later wel], en heb ik ook [vanuit] praktisch [overweging] gezegd. Heb ik gezegd dit heeft mijn prioriteit. Gebouw moet klaar zijn, leerlingen moeten klaar zijn, ik moet contact met de leerkrachten kunnen hebben om in ieder geval de organisatie op te kunnen zetten. Dit zijn ook dingen die ik ook kan, die ik ook weet. Identiteit is [toen] doorgeschoven, heel bewust. Dat zei ik ook, van daar kan ik zelf niets mee (D1:124-129).

Dat de identiteit ten koste kan gaan van onderwijskwaliteit is niet verwonderlijk, want scholen worden immers geïnspecteerd op de onderwijskwaliteit. Als de school die niet op orde heeft dan eist dat alle aandacht op: “Daarnaast was er over het schooljaar 1999, 2000 was er een vernietigend inspectierapport het gaat om de onderwijskundige kwaliteit. Dat was de aanleiding om heel gauw het roer om te gooien anders hadden wij hier niet gezeten” (D4:585-587).

Wanneer de kwaliteit van de school in orde is, hebben de scholen meer tijd en ruimte om zich te focussen op hoe zij de levensbeschouwelijke identiteit vorm kunnen geven:

Identiteit was niet echt belangrijk, er waren veel spanningen over onderwijskwaliteit, het ging veel meer om

onderwijskwaliteit. Onderwijs moest in orde zijn, identiteit hing een beetje erbij, het was niet echt belangrijk. Het is steeds belangrijker geworden omdat de school steeds beter werd. Hoe beter de school, hoe meer je identiteit vorm kunt geven.
(D7:153-157)

Inmiddels is de kwaliteitseis bij veel scholen zelfs sterker geworden dan de identiteit. Wanneer beleidskeuzes gemaakt worden gaat niet de identiteit voor, maar de kwaliteit: “Het onderwijs gaat boven alles, kwaliteit van het onderwijs gaat boven alles. Kwaliteit moet niet lijden onder een [identiteitsvraag] vraag van ouders” (V4:55-56). Aan de andere kant mag de identiteit niet worden verwaarloosd door enkel te focussen op de onderwijskwaliteit. In dat geval ontstaat er onder de ouders ongenoegen.

Uit de bovenstaande voorbeelden blijkt dat islamitische scholen, naarmate de onderwijskwaliteit beter is, zich meer kunnen focussen op allerlei levensbeschouwelijke identiteitsaspecten.

8.3.7. Identiteit is constant in beweging

Identiteit van de school wordt elke dag op nieuw geconstrueerd (Bakker, 2013; Dupont & Hermans, 2003; Faber, 2012). In dit onderzoek bevestigen de respondenten deze bevinding. Respondenten zijn namelijk van mening dat identiteit geen star gegeven is, het is constant in beweging. “Identiteit is een levend iets (V1:17), wat toen nieuwlichterij [*bid‘a*⁷⁰] was voor ons is nu toegestaan” (V1:544). Het is van belang dat identiteit regelmatig bespreekbaar wordt gemaakt. Sommige scholen zijn in het begin ervan uitgegaan dat er maar één islam is en iedereen diende zich hieraan te houden. Deze stelling heeft men losgelaten:

⁷⁰ *Bid‘a* betekent letterlijk innovatie. In de bovenstaande context betekent innovatie datgene wat theologisch niet is toegestaan.

Er is toch een beweging, ook binnen de identiteit waardoor de godsdienstleerkrachten diversiteit accepteren. Die accepteren dat er Turkse, Nederlandse, Marokkaanse, Surinaamse, Egyptische moslims zijn, [ook] met hun eigen manier van denken. Eigen manier van leven ook, en uiteindelijk moet je kiezen voor datgeen wat echt belangrijk is.... Details moeten de belangrijkste zaken niet vertroebelen (V1:548-558).

Volgens (D3) krijg je de basis van islamitische identiteit van je ouders maar deze ontwikkel je verder door kennis op te doen. Allah zegt namelijk; “*fa‘lam annahu lâ ilâha illallâh*” [*Weet dat er geen god is dan de God (Allah)*] ⁷¹ (D3:337). De opdracht om te ‘weten’ wie God is, staat volgens de respondent gelijk aan de opdracht om meer kennis op te doen. De islamitische schoolidentiteit veranderde naarmate meer kennis werd opgedaan over verschillende islamitische inzichten. Dit hield tevens in dat formele beleidsdocumenten herzien moesten worden en zo nodig werden aangepast.

Scholen zijn met bepaalde normen zoals het dragen van een hoofddoek of het gescheiden gymonderwijs soepeler geworden ten opzichte van de eerste jaren. Bij deze verandering beroepen zij zich op het theologische uitgangspunt dat kinderen nog niet “*mukallaf*” (verantwoordelijk) zijn (V6:271). Dit betekent dat nog niets voor hen *harâm* is. Deze theologische invalshoek werd in de eerste jaren niet gebruikt. De overgang van de theologische invalshoek “iedereen is verantwoordelijk” naar “kinderen zijn nog niet *mukallaf*” is een ander voorbeeld van deze beweging. Deze verandering zorgt ervoor dat bestuur en directie meer speelruimte en vrijheid krijgen in het bepalen van de schoolidentiteit. Respondenten die vanuit deze invalshoek redeneren zijn daarom soepeler dan respondenten die zich focussen op wat ‘niet mag’.

⁷¹ Verwijzing naar Qur’an: Sûrat Muhammad 47:19.

8.4. Conclusie

Ontwikkeling in formele identiteit

Tot de oprichting van de ISBO in het jaar 1991 hebben islamitische bestuurders onafhankelijk van elkaar de formele identiteit geschreven aan de hand van christelijke voorbeelden. Na de oprichting van de ISBO is er een samenwerking ontstaan. De ISBO heeft scholen ondersteund in het formuleren van de formele identiteit. Dat was veelal een uitwerking van de bestaande identiteitsdocumenten van de eerste scholen. Er is veel van elkaar overgenomen. Om deze redenen lijken de beschrijvingen van formele documenten veel op elkaar. Islamitische scholen hebben met name na 2001, het vierde keermoment, de formele identiteit diep uitgewerkt. De huidige identiteitsdocumenten zijn vergeleken met de documenten voor 2001 duidelijker in wat de school voorstaat. De eerste formele identiteitsdocumenten bestonden vaak uit niet meer dan een A4-tje met een lijst van wat wel en niet mocht. Later zijn de identiteitsdocumenten beter onderbouwd vanuit de islamitische traditie en wordt onder andere gefocust op het mensbeeld, op de verantwoordelijkheden van de school als onderwijsinstelling, op burgerschapsvorming en op de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen.

Een tweede verandering is de verschuiving van een smal identiteitsperspectief naar een steeds breder beleid. De identiteitsbeschrijving van de SIMON-scholen is hier een voorbeeld van. Zie hiervoor (Aktaran, z.j.) en (Budak, 2014-2). Bestuurders en directeurs van islamitische scholen zijn constant op zoek naar mogelijkheden om de islamitische identiteit te integreren in alle facetten van het onderwijs. Hiervoor is het belangrijk dat bestuurders en directeurs zelf kennis hebben over islamitisch pedagogiek en leerkrachten kunnen inspireren. Helaas blijkt dit voor de meeste bestuurders en directeurs niet het geval te zijn.

Uitgangspunten voor een formeel identiteitsbeleid

Respondenten in dit onderzoek noemen zeven uitgangspunten voor een formeel identiteitsbeleid. Alle zeven uitgangspunten zijn van belang gebleken door de jaren heen. Als er sprake is van verandering daarin dan is dat vooral afhankelijk van persoonlijke voorkeuren van bestuurder of directeur.

In eerste instantie dient het beleid niet in strijd te zijn met de islamitische traditie. Dit uitgangspunt is vanaf dag één een vanzelfsprekende richtlijn. Er zijn twee belangrijke ontwikkelingen te constateren betreft de pedagogische interpretatie van de islamitische traditie. Volgens respondenten is er een verschuiving van een negatieve benadering naar een meer positieve pedagogische houding. Een andere verandering is dat bij het bedenken van beleid respondenten niet meer een enkele *madhhab* als uitgangspunt nemen maar ook gebruik maken van inzichten van andere *madhâhib*. Het tweede uitgangspunt is dat de identiteit van de school afgestemd wordt op de wet- en regelgeving en de verwachtingen van de samenleving. Volgens respondenten is wet- en regelgeving niet in strijd met wat de islam van hen verwacht. Mocht er een bepaald wettelijk voorschrift volgens sommige betrokkenen in strijd zijn met de islamitische traditie dan krijgt toch de wet voorrang. Een derde uitgangspunt is dat de islamitische identiteit van de school niet alleen op papier duidelijk geschreven dient te worden maar ook zichtbaar en breed dient te zijn. Wat dit aspect betreft is in de eerste vijftientig jaar een duidelijke verschuiving te constateren van een smalle naar een brede identiteitsperspectief. Een trotse moslimburger opvoeden in de Nederlandse samenleving is een uitgangspunt dat vanaf dag een vastligt. Een vijfde uitgangspunt dat respondenten belangrijk vinden bij de ontwikkeling van beleid is dat identiteit een kwestie is van teamwork. Ten opzichte van de eerste jaren is duidelijk te constateren dat er meer samen gewerkt wordt aan het ontwikkelen van nieuw beleid. Het zesde uitgangspunt is dat respondenten duidelijk aangeven dat de identiteit niet ten koste mag gaan van de onderwijskwaliteit. In dat geval beroepen scholen zich op de

islamitische principe *ḍarûra* (nood breekt wet). Het zevende uitgangspunt is dat respondenten van mening zijn dat identiteit niet statisch is. Deze is onderhevig aan veranderingen. Er kunnen nieuwe situaties, nieuwe inzichten ontstaan waardoor de identiteit aangepast dient te worden. Om deze reden is het belangrijk om de formele identiteit om bepaalde jaren te herzien.