

Met dank aan Philippe Boekstal voor de toestemming om dit projectverslag op de website van VEFO te plaatsen.

FILOSOFIE IN HET VMBO

**Een project uitgevoerd in het kader van de Initiatief Rijke School,
Montessori Scholengemeenschap Amsterdam, 2002-2003**

Inhoud:
Inleiding
Inleiding op het project
Opzet: inhoud
Opzet: didactische werkvormen
De lessen
Enquete leerlingen
Evaluatie derden
Artikel
Evaluatie en aanbevelingen

PROJECT FILOSOFIE IN HET VMBO

INLEIDING

Het schoolvak filosofie kent een wat langere geschiedenis dan sommigen misschien weten. Reeds dertig jaar wordt er filosofie gegeven op het vwo, eerst als experiment op een klein aantal scholen, later als eindexamenvak waarmee ook een langzame groei werd bewerkstelligd. Met de invoering van de Tweede Fase in 1998 kreeg filosofie een volwaardige plaats toegekend, mede door de positieve ervaringen tot dan toe. De Vakvereniging Filosofiedocenten in het Voortgezet Onderwijs (VFVO) heeft voorafgaand aan deze invoering ook intensief gepleit voor filosofie in het havo. Een aantal van de lycea die filosofie in het vwo-pakket heeft, wisten ook havo leerlingen te stimuleren voor vrijwillige deelname aan lessenreeksen. Aan het enthousiasme van de havo leerlingen en de inhoudelijke vraagstellingen van de filosofie in het algemeen konden zodoende genoeg argumenten ontleend worden om ook invoering op de havo te bepleiten. Met succes. Wel werd er vanaf het begin sterk op gelet om bij het ontwikkelen van een examenprogramma voor havo rekening te houden met de verschillen tussen havo- en vwo-leerlingen. Het mocht geen zogenaamd 'theezakjes-model' worden, waarbij je een reeds bestaand examenprogramma van vwo in iets andere temen vertaalt naar havo-leerlingen.

Ten dele gaat een zelfde soort geschiedenis als hierboven geschetst ook op voor filosofie op het vmbo. Een klein aantal scholen met filosofiedocenten in huis heeft ook lessenreeksen aan vmbo-leerlingen aangeboden. De ervaringen hiermee waren positief. Filosofie blijkt, zoals enkelen al hebben vermoed, geschikt voor alle soorten leerlingen en het is zeker niet alleen voorbehouden aan een weldenkende elite die als enige de vermeende abstractie van de filosofie aankan. Wel is het zo dat de vorm waarin het gegeven wordt de nodige aanpassing vereist. Dit geldt nog meer voor het onderwijs aan vmbo-leerlingen dan aan havo-leerlingen.

De Montessori Scholengemeenschap Amsterdam heeft in het kader van de Initiatief Rijke School (IRS), waarbij een beperkt aantal scholen door het ministerie van OCW in de mogelijkheid werd gesteld zelf onderwijsontwikkeling te initiëren, een project opgezet om experimenteel te onderzoeken op welke manier filosofie in het vmbo meer vorm zou kunnen krijgen. Het project 'Filosofie in het vmbo', waarvan de eerste fase nu afgerond is, kan ronduit een groot succes genoemd worden. Het feit dat de leerlingen vanuit zichzelf nog meer lessen wilden lijkt dit succes in ieder geval te bevestigen.

Voor u ligt een verslag van deze eerste fase. Naast een algemene inleiding over (rand-)voorwaarden, inhoud en werkvormen, treft u een globale beschrijving van de lessen aan, gevolgd door een evaluatie en suggesties voor de toekomst.

Wij danken Huib Schwab, leider van alle IRS-projecten en Irving Ragunath en Sophie Neihorst, begeleiders van de twee klassen waar we les hebben gegeven,

voor hun steun en suggesties. En natuurlijk danken wij de leerlingen; zonder hen was dit project natuurlijk helemaal niet mogelijk geweest.

Drs. Ph. Boekstal (projectleider, docent filosofie)

Drs. J. Hogenbirk (docent filosofie).

INLEIDING OP HET PROJECT

Het project 'Filosofie op het VMBO' draagt een sterk experimenteel karakter. Het ontbreken van een leerplan, een deels gebrekkige ervaring op het vmbo –zeker met het type leerlingen dat aan dit project mee heeft gedaan- bood ook alle ruimte om te experimenteren. Vanzelfsprekend schuilde hierin ook een gevaar; een experiment kan immers ook mislukken.

ACL

Gekozen is om in deze eerste fase te filosoferen met leerlingen uit de tweede klas van het Montessori College Oost, onderdeel van de Montessori Scholengemeenschap Amsterdam. Het ging hier om twee klassen van 15 leerlingen die het zogenaamde 'ACL' genoten, een project dat als doel heeft door middel van 'adaptief competentief leren' te kijken naar hetgeen waar leerlingen goed in zijn en bepaalde competenties verder te ontwikkelen. Adaptief staat voor aanpassen. Het onderwijs wordt aangepast aan de competenties van het individuele kind. Het ACL-systeem wil het beste halen uit kinderen uit diverse achtergronden met leerachterstand. Competentie wil zeggen dat de leerling zich bekwaam voelt; dat hij in de klas de indruk heeft dat hij kan wat er van hem gevraagd wordt; dat hij zin heeft in het leren van iets nieuws en het geleerde weer wil inzetten bij nieuwe onderwerpen. Het sluit daarmee overigens zeer goed aan bij de doelstellingen van het Montessori Onderwijs in het algemeen. Overigens lijkt het stadium van een project inmiddels voorbij; het gaat nu veeleer om een vernieuwde en vernieuwende leerweg die hopelijk ook in de toekomst haar bestaansrecht zal kunnen blijven waarmaken.

Het ACL-project is speciaal bedoeld voor leerlingen die weinig kansen (leken te) hebben op het reguliere VMBO-onderwijs en ook al meerdere scholen waren langs geweest, maar niet toegelaten werden. Hun zelfbeeld is grofweg gezegd negatief te noemen; ze gaan er eerder van uit van wat ze niet kunnen dan wat ze eventueel wel zouden kunnen. Primaire doelstelling is derhalve door middel van een positieve benadering aansluiting te vinden bij de vaardigheden en competenties die er wel zijn en de leerlingen mede verantwoordelijk te maken voor hun eigen leerproces en hun persoonlijke ontwikkeling. Naast de individuele verantwoordelijkheid wordt er ook permanent een actieve inzet voor het slagen van het groepsproces in de klas verlangd. Dit is natuurlijk meestal het geval in het onderwijs, maar vermoedelijk zijn de lessen bij ACL nog meer waarden-geladen. Respect, openheid, reflecteren en kwetsbaarheid zijn hierin cruciaal. Bij filosofie spelen deze begrippen (en waarden) ook een grote rol. Werkelijk zeggen wat je denkt vraagt nogal wat kwetsbaarheid (zeker voor dit type leerlingen) en respect en openheid van de anderen zijn daarom

onontbeerlijk.

Naar onze stellige overtuiging zijn de uitgangspunten van het ACL ook intrinsiek verbonden met het filosofieonderwijs. Waar de belangrijkste doelstelling is leerlingen te laten filosoferen is het de taak van de docent het onderwijs dusdanig aan te laten sluiten bij de leerlingen dat deze zichzelf als bekwaam ervaren in het denken en in het menszijn. Filosofie is traditioneel een vormend vak en heden te dage is het dan ook als schoolvak een uitvloeisel van de Verlichting te noemen: het opvoeden van mensen tot zelfstandig denkende en mondige burgers die in redelijkheid de uitgangspunten van deze traditie kunnen en willen beproeven (bijvoorbeeld: zijn mensen wel redelijk?). Is het soort filosofieonderwijs dat deze leerlingen uit de meest uiteenlopende culturen krijgen daarom niet typisch westers te noemen, een vraag die we ons noodgedwongen moesten stellen en die ons ook door anderen is gesteld? Het antwoord moet naar onze mening ontkennend zijn. Het denken over wezenlijke vraagstukken in een setting waarin leerlingen samen het denkproces mogelijk maken is een waarde die niet cultuurgebonden is. We zijn daarom ook overtuigd van de opvatting dat hetgeen dat binnen dit speciale ACL-project heeft plaatsgevonden ook mogelijk kan zijn in het gehele VMBO-onderwijs, los van welke culturele achtergrond dan ook.

DE OPZET: DE INHOUD

Onze insteek was- hoewel we nog niet goed wisten wat we konden verwachten- om in eerste instantie volledig aansluiting te vinden bij het niveau van de leerlingen. Welke ervaring hebben ze? Wat zijn hun cognitieve vaardigheden? Een manier om deze aansluiting te vinden lag in het sterk open karakter van de filosofielessen. Geen vooraf volledig uitgewerkte leerplan of lessenreeks, want, zo is ook onze ervaring met andere onderwijssoorten, leerlingen gaan niet denken of uitspreken wat ze zeggen wanneer ze merken dat ze van de docent ergens heen moeten.

Het thema van de lessen was 'Het ideale leven'. Ten eerste is dit thema vooral op toekomst gericht, waarbij het er niet gaat om de leerlingen een utopie voor te schotelen, maar om ze zelf actief te laten denken over wat belangrijk is in het leven. De idealen werden overigens ook altijd beproefd op realiseerbaarheid (waarom is het wel of niet mogelijk vreedzaam samen te leven?). Ten tweede betreft het hier natuurlijk een heel ruim onderwerp, zodat de docenten zelf en ook de leerlingen genoeg ruimte hadden om spontaan bepaalde richtingen op te gaan. We waren ook van tevoren gewaarschuwd. Dit soort leerlingen heeft een bijzonder korte spanningsboog en wil vooral lichamelijke activiteiten ontplooiën; niet te veel denken en praten maar doen. We wilden dan ook in staat kunnen zijn tot andere activiteiten over te gaan als het moment daar was. Ze bleken echter al snel zeer goed in staat een langere tijd denkend en pratend bij één onderwerp te kunnen blijven.

Hoewel we binnen de marge van het gekozen thema 'Het ideale leven' moesten en wilden opereren, hebben we opzettelijk iedere week een dag voor de lessen zeer uitvoerig de les van de vorige week besproken en geëvalueerd en daarop voortbouwend bedacht wat er in ieder geval in de volgende les aan bod zou moeten komen, inclusief de te hanteren werkvormen. Deze voorbereiding werd nauwkeurig uitgewerkt; het was immers onze bedoeling om in periode klassen tot op redelijk grote hoogte hetzelfde te doen om zo achteraf te kunnen bepalen wat werkt en wat niet. Belangrijk is te benadrukken dat we zeer karig zijn geweest in het overbrengen van filosofische inhoud, zoals deze bijvoorbeeld in de examenprogramma's van

havo en vwo voorkomen. Niet alleen waren we enigszins huiverig voor te veel abstractie, we wilden vooral de leerlingen zelf aan het denken zetten zodat de intrinsieke motivatie om enthousiast mee te doen niet alleen door de ingebrachte thema's werd geprikkeld, maar vooral door hun eigen denken hierover.

We stelden wekelijks de thema's vast:

Ethiek: Wat is het goede leven? Wat is belangrijk in het leven? Hoe moet je handelen? Ben je vrij (en verantwoordelijk)?

Sociale filosofie: Wat is de ideale samenleving? Wat is 'sociaal'? Zijn regels belangrijk?

Kennistheorie: Wat is echt en wat niet?

Esthetica: Wat is mooi?

Een gedetailleerde beschrijving van de inhoud van de lessen treft u verderop aan.

OPZET: DIDAKTISCHE WERKVORM

Nu lijkt het misschien alsof de inhoud van de lessen toch dichtgetimmerd was. De onderwerpen lagen inderdaad vast maar globaal gesproken was onze aanpak vooral socratisch te noemen, hoewel deze niet als zodanig werd gepresenteerd. De procedures goed bewaken en vooral door middel van de juiste vragen leerlingen uit te dagen verder te denken en op elkaar te reageren.

Een aantal uitgangspunten van de socratische methode:

Het te overdenken thema wordt in een vraag voorgelegd.

Deze vraag draagt een principiële karakter in de zin dat het een ieder aangaat en zich derhalve leent voor gemeenschappelijke analyse.

De vraag is niet of nooit louter door middel van empirie te beantwoorden. Alleen (redelijk) denken kan verder helpen.

Het moet mogelijk zijn voor de leerlingen om eigen ervaringen en concrete voorbeelden aan de vraag en aan het thema te koppelen.

In en door de vraag wordt gezocht naar waarheid. Dit impliceert het vrij zijn welke autoriteit dan ook. Het gaat er daarbij overigens niet om leerlingen van hun geloof af te helpen (de meeste zijn van religieuze, meestal islamitische huize): wel is het belangrijk dat ze in zekere mate achter hun eigen standpunten kunnen en durven te staan los van autoriteit.

De socratische methode hanteert bovendien de zogenaamde 'regressieve abstractie'. Simpel gezegd komt dit er op neer om door middel van doorvragen te achterhalen welke algemene (impliciete) vooronderstellingen aanwezig zijn in de diverse opvattingen. Dit is juist zo belangrijk omdat de meeste leerlingen (en volwassenen) als eerste reactie op filosofische vragen hebben dat het allemaal een kwestie is van meningen. Een eigen mening hebben is weliswaar belangrijk, maar belemmert ook de voortgang, want je komt al snel in doodlopende weg wanneer men in de constatering berust dat iedereen toch wat anders vindt.

Gedeeltelijk in overeenstemming met Socrates zelf en de socratische methode werd ook steeds gekeken in welke mate de waarden en begrippen die onderwerp van

lessen waren een universele dan wel een relativistische strekking hadden. Niet met zo veel woorden, maar wel om expliciet te krijgen in welke mate de leerlingen dezelfde waarden en opvattingen hebben. Een belangrijke inzet in het socratisch gesprek is dan ook zo veel als mogelijk inhoudelijke consensus te bereiken. Dit betekent niet dat 'de meeste stemmen gelden', maar veeleer komt een mogelijke consensus bovendrijven in de poging belangrijke begrippen te definiëren en zo betekenis en inhoud te bepalen. Discussies en debatten zijn dikwijls polemisch of versterken in ieder geval het streven naar het eigen gelijk. Daar is niets op tegen, maar zoals hierboven al werd gesuggereerd leek het ons juist bij deze leerlingen belangrijk helder te krijgen wat ze gemeenschappelijk hebben en wat ze bindt. De waarheid die gezocht wordt ligt daarom in het inzicht dat kennelijk iedereen zoiets als 'vriendschap', 'waarheid' en 'denken' belangrijk vindt. Dat dit zo is heeft vermoedelijk meer te maken met de intrinsieke eigenschappen van hetgeen waar deze begrippen naar verwijzen dan de constatering dat men kennelijk hetzelfde vindt.

Een voorbeeld: in een van de lessen stond de vraag centraal wat schoonheid is. De leerlingen moesten eerst zelf voorbeelden geven van wat zij mooi en lelijk vonden. De conclusie werd als snel getrokken dat smaken verschillen. Doorvragend bleek iedereen het er wel over eens dat ieder mens in staat is schoonheid te ervaren en dat dit niet aangeleerd is, wat van smaak wel gezegd kan worden. Dit gegeven was al genoeg stof voor een groot deel van de les waarbij alles door de leerlingen zelf naar voren was gebracht. De taak van de docent is dan ook niet anders dan de procedures te bewaken, de grote lijnen en filosofische punten te voorzien en door middel van vragen de inhoud naar boven te halen.. Concentratie op de inhoud en flexibiliteit in reactie zijn onontbeerlijk; je weet immers nooit (helemaal) van tevoren wat de leerlingen te berde brengen. Dit wordt ook wel de 'maieutiek' genoemd, de zogenaamde 'vroedvrouw-methode' (geen kennis toevoegen, maar er uit halen wat er in zit).

Een aantal voorwaarden en procedures van de socratische methode, zoals deze ook in het overige voortgezet onderwijs vorm heeft gevonden, werden in alle lessen gehanteerd:

Een opstelling in carrévorm (alle leerlingen moeten elkaar kunnen zien).

Er is altijd één tegelijk aan het woord.

Je kan en mag altijd reageren op een ander, waarbij de docent kan vragen in eigen woorden te herhalen wat de ander heeft gezegd.

Je kan altijd door de docent gevraagd worden het gesprek in hoofdlijnen samen te vatten.

Leerlingen kunnen gevraagd worden zelf te bedenken op welke manier de groep verder kan met een vraag (b.v.: zijn er zogenaamde prealabele vragen, vragen die eerst beantwoord moeten worden voor we verder kunnen?).

Een evaluatie van hoe het gesprek tot een bepaald moment ging.

DE LESSEN

Les 1:

Het idee:

Om uit te leggen wat filosofie is, is het beste meteen te gaan filosoferen. Daarbij wil je wel duidelijk maken dat filosofie nadenken is.

De leerlingen moeten drie dingen opschrijven die een mens heeft/ kan en een dier niet (een vergelijking die filosofen maken om wezenlijke kenmerken van de mens te achterhalen). Wat de leerlingen hebben opgeschreven kan je opschrijven op het bord en bespreken. Het vereist slechts een beetje sturing om het wezenskenmerk 'denken' te extraheren. Denken is het belangrijkste van de filosofie. "En in deze serie lessen gaan wij denken – filosoferen – over het ideale leven".

Hoe ging het:

De leerlingen kregen 10 minuten de tijd om 3 dingen op te schrijven die een mens kan en/of heeft en een dier niet. Met veel enthousiasme en concentratie begonnen de leerlingen te denken en te schrijven. (Abdel: "Meester, ik heb er al vijf"). Daarna kon iedereen vertellen wat hij of zij heeft opgeschreven en uitleggen waarom (Abdel: "Meester, ik heb er al negen"). Een aantal termen die op het bord geschreven zijn: mensen kunnen (en dieren niet) eten kopen, naar school, rechtop lopen en naar Six Flags, op vakantie gaan, computeren, kleding dragen, praten, oorlog voeren, enz.

Door de verschillende kenmerken op het bord te schrijven kunnen de overeenkomsten ontdekt worden en ook wat er nodig is om deze dingen allemaal te kunnen. Bijvoorbeeld via 'autorijden', 'theorie-examen' en 'hiervoor leren' naar

`denken`.

Allemaal vonden ze denken belangrijk. Om te kunnen kiezen, te plannen voor de toekomst, over wat je wilt en geen stomme dingen te doen ("Als je vriend je vraagt: 'hé, ga je mee stelen', dan moet je goed nadenken").

Les 2:

Het idee:

De `waarden hiërarchie`. Gaat over belangrijke dingen in het leven, dus eigenlijk over waarden, en aansluitend normen.

Schrijf op voor jezelf: de drie belangrijkste dingen in jouw leven. Bespreek deze belangrijkste dingen met je buurman. Probeer overeenstemming te bereiken en een nieuwe lijst te vormen. Daarna bespreek je met z'n tweeën de belangrijke dingen met een ander duo. Probeer ook nu weer overeenstemming te bereiken. De belangrijkste dingen van de groep op het bord schrijven en (socratisch) bespreken: Waarom zijn ze belangrijk? Leg uit. Kan je een voorbeeld noemen? Vinden anderen dat ook. Waarom wel/niet? Zijn deze dingen belangrijk of zelfs noodzakelijk voor het ideale leven?

Uitleg: wat zijn waarden? Dingen die je belangrijk vindt, waar je waarde aan hecht.

Je kan, afhankelijk van de tijd, de les vervolgen met de volgende vragen:
Wil je dat, en hoe kan je dat bereiken?
Zijn deze dingen/waarden voor iedereen belangrijk?
Zijn er toch mensen die zich er niet aan houden?
Moeten mensen zich hieraan houden?

Eventueel overstap naar `normen`: wat je wel/niet mag doen, moet doen, zou moeten doen. Normen beschermen waarden.

Aan het einde van de les is het raadzaam om de lesvorm te bespreken:
Was het moeilijk om 3 belangrijke dingen te bedenken? Was het lastig om deze met anderen te bespreken en samen tot een nieuw rijtje te komen? Ben je ergens achter gekomen wat je nog niet wist?

Hoe ging het?:

Het bespreken met steeds meer leerlingen (van twee naar vier naar acht) is lastig. Het is in ieder geval belangrijk dat ze hierbij tegenover elkaar kunnen zitten (twee/drie tegenover twee/drie).

O.a. kwamen de volgende dingen op het bord, een aantal vond iedereen belangrijk: familie, geloof, leven, gezond zijn, school, voedsel, doel in je leven, toekomst, natuur, vertrouwen, eerlijkheid, geld, regels en een goed hart. Regels vonden ze allemaal ook erg belangrijk, mede om de andere dingen in stand te kunnen houden.

LES 3

Het idee:

Deze les gaat in op een van de belangrijke dingen van de vorige les: regels. De leerlingen denken na over de ideale vormgeving van de samenleving. O.a. n.a.v. Hobbes' gedachte-experiment de natuurstaat. Hoe gaan ze om met een fictieve

situatie, en kunnen ze daar concrete oplossingen voor bedenken?

Stel je een natuurtoestand voor: een situatie waarin er geen regels zijn.

Schrijf op: 4 dingen die er gebeuren als er geen regels zijn. Waarom gebeuren die dingen, kan je dat uitleggen?

Het vermoeden was dat de leerlingen niet een erg positief mens- en wereld beeld zouden hebben. Dat vermoeden bleek te kloppen.

Verder gaan met de vraag: is zo'n situatie wenselijk? Nee

Schrijf dan eens vier regels op die nodig zijn (die noodzakelijk zijn voor een goede/ideale samenleving). Zijn dit de regels voor de ideale samenleving?

De les kan eventueel worden voortgezet met de volgende vragen:

Wat gebeurt er als je je hier niet aan houdt? Wie maken en hanteren deze regels? (Macht). Zijn er ook regels waarvoor je geen straf krijgt als je ze overtreedt? Hebben jullie regels onderling?

Hoe ging het?

De leerlingen hebben inderdaad niet veel vertrouwen in de mensheid. Er verscheen op het bord een verschrikkelijke wereld van moord, diefstal, oorlog, geweld, kinderen niet meer naar school, vervuiling, te snel rijden, verkeerschaos, er wordt geglipt in de tram, door elkaar praten, geen verzorging, verkrachting, enzovoort. Allen vonden dit een onwenselijke situatie. Regels zijn nodig om dit te voorkomen en belangrijke dingen te kunnen beschermen. Regels: meer controle; tassen inleveren bij de ingang; er moet vrede, school, liefde en verzorging zijn; geen verkrachtingen, geen dreigementen, geen haat.

Niet iedereen dacht dat mensen niet meer zouden gaan werken. Een jongen zei dat er waarschijnlijk zelfvoorzienende boertjes zouden komen, die vanuit die situatie zouden gaan samenwerken.

Opvallend was ook dat de leerlingen voorafgaande aan het bedenken van de regels zelf ook al tot een meer 'Lockiaanse' oplossing kwamen: ze dachten dat het in een natuurstaat waar chaos heerst noodzakelijk was voor de mensen om met elkaar te praten en samen te werken.

Een belangrijke regel volgens Laura: "Naar elkaar luisteren, want als je naar elkaar luistert dan kan je praten over wat iedereen wil en dan kunnen ze tot een overeenkomst komen".

Les 4:

Het idee:

Deze les gaat in wezen over de tegenstelling existentialisme (vrijheid, keuzes maken en verantwoordelijkheid) en structuralisme/determinisme. Aan de hand van een aantal casussen vrijheid, keuze en verantwoordelijkheid bespreken.

Aansluitend op de vorige les: beperken de regels je in je vrijheid?

Ben je vrij om keuzes te maken of zijn je keuzes in meer of mindere mate al voor je bepaald (determinisme)?

Heb je de vrije keuze om niét naar school te gaan?

Iemand ligt in de gracht en lijkt te verdrinken. Wat doe je? Heb je een keuze? Kan je doorlopen en voel je je dan schuldig? Waarom? Ben je verantwoordelijk voor die persoon? Nalatigheid: als je iemand in nood niet helpt ben je strafbaar. Vind je dat terecht?

Uitleg theorie:

Determinisme/structuralisme. Foucault. (Lichaam, opvoeding, maatschappij, rollen, regels, vorige keuzes).

Vrijheid/verantwoordelijkheid. Sartre.

Is vrijheid en verantwoordelijkheid belangrijk voor het ideale leven?

Hoe ging het?

Het is een interessant onderwerp. De casussen werden zeer enthousiast besproken. Het bleek voor de leerlingen moeilijk om consequent een onderscheid te maken tussen vrijheid en bepaaldheid. "Het ligt er gewoon aan ...". Keuzes zijn belangrijk voor je toekomst. Soms ben je daar meer vrij in dan anders. Dat ligt o.a. aan de regels en de straf.

De leerlingen vinden het moeilijk iets definitiefs over het onderwerp te zeggen. Wat betreft nalatigheid zijn de meningen verdeeld. De meesten vinden overigens wel dat je iemand in nood moet helpen. Wat is bijgebleven is 'keuzes maken'. De volgende citaten komen van een uitwerking van de les door de leerlingen:

Laura: "Kiezen doe je overal...zelfs wanneer je thuis bent bij je klerenkast...dan kies je wat je die dag aan gaat trekken".

Gita: "We hebben het gehad over keuzes maken. Van wat zou je doen als er iemand met z'n fiets in de gracht en niet kan zwemmen. Van wat doe je dan. Als je niet binnen 7 minuten ingrijpt of zegt we moeten die persoon gaan helpen, dan doet niemand iets! En dat is pas erg hoor".

LES 5:

Het idee:

Deze les heeft een andere vorm. Gebaseerd op het scenario-onderwijs: in vier groepen bedenken hoe (ze zouden willen dat) de ideale stad er over 20 jaar uitziet. De leerlingen voeren een gedachte-experiment uit en denken zelf actief na over wat belangrijk is.

De klas in vier groepen verdelen. Per groep een categorie: 1. wonen/huis/familie; 2. vermaak/amusement/ontspanning; 3. media/communicatie of onderwijs; 4. techniek/wetenschap.

Bij het bedenken van een wenselijke toekomst m.b.t. hun categorie moeten de leerlingen de volgende 4 punten betrekken: Privacy, veiligheid, milieu en regels. De groepen presenteren hun gedeelte van de ideale stad aan de klas.

De groepen worden verdeeld in 1 voorzitter, 1 notulist, 2 presenteren en eventueel 1 maakt een tekening.

Hoe ging het?:

Veel zwevende dingen, de meeste dingen gaan automatisch, of met één druk op de knop, er zijn veel beveiligingscamera's en robots die alles voor je doen. Maar de

leerlingen vonden het geen aantrekkelijke gedachte als alles voor je gedaan wordt, het leven wordt dan wel erg saai.

Les 6:

Het idee:

Ethiek: Utilisme

De les werd begonnen met een terugkoppeling naar de tweede les over de belangrijkste dingen. Uitleg 'waarden' (belangrijke dingen) en 'normen' (hoe moet je je gedragen in de samenleving?). Dit vormt een mooie brug naar de belangrijkste ethische vraag van deze les is: hoe moet je handelen en hoe weet je dat dit de juiste manier is?

Door het bespreken van een aantal casussen kan het utilisme uitgelegd en besproken worden.

Een aantal voorbeelden van een casus:

Een xtc-dealer verkoopt aan de onderbouw. Jij weet wie het is: liegen of de waarheid spreken?

Liegen: wie liegt er wel eens?

Spieken of laten spieken? Is dat goed of fout? Waarom?

Wie red je eerst uit het water: Britney Spears of Klaas van om de hoek?

Mag iemand die arm is een brood stelen?

Als mijn fiets gestolen is mag ik dan een fiets terugstelen als ik snel thuis moet zijn?

Mag ik 1 iemand opofferen voor het belang van de groep.

Hoe een utilist deze ethische problemen oplost kan gekoppeld worden aan de vraag aan de klas: Moet je met je handeling zoveel mogelijk mensen gelukkig maken? Als je meer mensen blij hebt gemaakt dan ongelukkig, heb je dan goed gehandeld?

Naast bovenstaande vraag kan nu ook heel goed het begrip 'geluk' besproken worden.

Wat is geluk voor jullie? Hoe belangrijk is geluk? Is het geluk van anderen ook belangrijk?

Eventueel vragen en onderwerpen om de les mee te vervolgen:

- Bedenk 3 dingen waarom het niet goed is alleen maar naar de gevolgen en naar geluk te kijken?

- Welke andere dingen dan gevolgen en geluk zijn belangrijk?

Intentie. Goede bedoeling maar het gaat per ongeluk fout.

Moet je altijd je belofte houden?

Moet je je plicht doen (zonder uitzondering) en welke plichten heb je?

Moet je altijd de regels volgen?

Mag je mensen alleen als middel gebruiken?

"Wat gij niet wilt dat U geschiedt, doe dat ook een ander niet"

Hoe ging het?

De verschillende casussen en de bespreking van geluk vulden met gemak de les.

Het laatste rijtje vragen kon doorgeschoven worden naar de volgende les over plichtethiek.

We hebben heel lang gesproken over een casus over vreemdgaan. Als je weet dat de vriend van je goede vriendin vreemdgaat, en ze vraagt of je iets weet, moet je dat haar vertellen? We konden de bij de zaak betrokken personen op het bord weergeven met een lachend gezichtje en een boos gezichtje en dan gewoon tellen welke in de meerderheid zijn. De leerlingen zijn praktisch en utilistisch ingesteld. Liegen mag eigenlijk niet, maar soms gewoon wel als mensen er beter van worden.

Waarden en normen komen duidelijk terug in de verschillende verslagen: Privé bezit – je mag niet stelen; leven – je mag niet moorden; eerlijkheid – je mag niet liegen.

Les 7:

Het idee:

Plichtethiek: 1) zijn er universele wetten waar iedereen zich aan moet houden? 2) Is dat mogelijk in onze wereld met zoveel verschillende culturen?

Hoe moet je in het ideale leven op de juiste manier handelen? En gelden deze gedragsregels voor iedereen? Bijvoorbeeld 'respect'.

Een belangrijke filosoof (Kant) zei ooit: "Zou ik willen dat wat ik doe een algemene regel wordt?"

Weer met betrekking tot de vraag of je respect moet hebben voor anderen: zou ik willen dat niemand respect voor elkaar heeft? Naast respect kunnen ook 'belofte houden', 'liegen', 'stelen' (dan moet er ook van jou gestolen worden, dus dan heb je niets aan stelen en wordt 'bezit' op losse schroeven gezet), 'vreemdgaan' en 'elkaar helpen' in het categorisch imperatief worden ingevuld.

Zou je willen dat iedereen vrij en zelfstandig kan denken?

Als dat zo is kan je dan nog wel vasthouden aan algemene wetten en regels?

Bijvoorbeeld in het geval van andere culturen: Als iemand nou totaal anders denkt dan jij? Over hoofddoekjes, geloof, homoseksualiteit, enz.

Welke regel is belangrijk als je wilt samenleven in het ideale leven? Is dan "kan mijn handeling een algemene wet worden" een goede regel?

Hoe ging het?:

De leerlingen vonden Kants Categorische Imperatief (niet bij naam genoemd in de les) op zich geen slecht idee. Maar de kritiek op Kant dat het te absolute regels oplevert kwam heel duidelijk naar voren. Eigenlijk was er niet één regel die voor iedereen altijd en overal zou moeten gelden volgens de klas. "Liegen mag niet, maar ja, soms ...; stelen mag niet, maar ja, soms" Kants opmerking dat het op moreel gebied gevaarlijk is persoonlijke uitzonderingen te maken werd niet als zodanig ingezien. Er is echter één absolute regel waar iedereen het mee eens was: iedereen moet vrij en zelfstandig kunnen nadenken. Hierin waren ze aardig consequent. Bij het bespreken van verschillende opvattingen in verschillende culturen en van verschillende geloven bleek dat ze voor een grote (geloofs)vrijheid

zijn. Hoofddoekjes moeten echt kunnen als dat bij je geloof hoort. Het is duidelijk dat ze gewend zijn aan een enorme culturele diversiteit. Extreme voorbeelden zijn moeilijk te verenigen met hun eigen leefwereld. Bijvoorbeeld de vadermoord bij eskimo's in de Hudsonbaai vonden ze onbegrijpelijk. Een absolute geloofsvrijheid werd dus niet altijd getolereerd. Hoewel één jongen vond dat als het echt bij je geloof hoort, het moet kunnen:

Bob: "(...) Net als die eskimo's, die moeten bijvoorbeeld hun vader doden als die niet meer voor zijn familie kan zorgen. Ik zou dat zelf niet doen, maar goed, dat is hún traditie".

De leerlingen hebben er moeite mee het principiële karakter in te zien van het onderscheid tussen gevolgen en plichten. In de praktijk wordt het een mengmoes van ethische gedachten, maar niet echt beargumenteerd vanuit een filosofische theorie. Het blijkt dus dat er wel een grens zit aan het vermogen te abstraheren, maar ze hebben er wel duidelijke oordelen over en kunnen er met elkaar van gedachten over wisselen. Hierbij dient wel opgemerkt te worden dat ook in de VWO klassen er (bijna) geen leerlingen zijn die duidelijk één van beide standpunten innemen. Ook zij zien de gebreken van iedere ethische theorie, alleen kunnen ze dat beter per *theorie* bespreken. De VMBO leerlingen bespreken het eerder per *voorbeeld*.

Amresh heeft er een praktische ethiek aan over gehouden, zowel 'praktisch utilisme' als een 'praktische plichtethiek': "Wat zou jij doen als een vriend/vriendin met een ander gaat? Niks zeggen dan gebeurt er niks". En: "Zou jij stelen als dat de wet was dat iedereen mag stelen, zou jij dat willen? Nee, want dan wordt ook van jou gestolen en dat blijft doorgaan en dan heeft het geen zin".

Les 8:

Het idee:

Echt en onecht. Uitgaande van het gedachte-experiment van Nozicks *Experience Machine*. Zou je op een machine aangesloten willen zijn die je non-stop de ervaringen van jouw keuze geeft?

Wanneer is iets echt en wanneer niet?

Schrijf 3 voorbeelden op van iets dat 1) echt is, en 2) niet-echt is.

Is het verschil belangrijk? Vind je het belangrijk dat iets echt is? Moet iets altijd echt zijn?

Vervolgens hebben we "de wereld op vier tafels" gedaan. Vier tafels als volgt ingedeeld: 'dingen die echt lijken en echt zijn', 'dingen die echt lijken maar niet echt zijn', 'dingen die niet echt lijken maar wel echt zijn' en 'dingen die niet echt lijken en niet echt zijn'. De leerlingen moeten vervolgens een aantal objecten – zoals een pasfoto, een spiegeltje, een kunstbloem, een cd, een gekopieerde cd, een pakje, 'water uit de Nijl', enzovoort – op één van de tafels leggen, en beargumenteren waarom ze dat daar hebben neergelegd.

Hoe ging het?

We hebben lang gesproken over een nep-Rolux. Echte vriendschap en niet echte vriendschap, kunst en vervalste kunst en echte Nikes en nep-Nikes. De relativiteit van echtheid werd al snel ingezien. "Als je hem als horloge gebruikt en hij loopt goed, en je kan kijken hoe laat het is dan is 'ie gewoon echt. Maar voor een juwelier natuurlijk niet". Alle objecten kunnen eigenlijk op de eerste tafel 'lijkt echt en is echt', een echte nep-bloem bijvoorbeeld. Maar doe je daarmee recht aan de onderlinge verhoudingen van de voorwerpen op de tafel?

Enkele opmerkingen van leerlingen:

Amresh: "Zou jij een machine willen hebben dat je altijd kon dromen? Nee, want dan wordt je nooit wakker"

Jasper: "Zou jij een droom-machine willen hebben? Ik, niet want altijd geluk is ook niet altijd leuk, dan wordt het snel saai. En ik zou ook niet altijd willen dromen want dan raak je gewend aan de droomwereld".

Les 9:

Het idee:

Schoonheid. Wat is mooi en wat is lelijk?

De leerlingen moesten deze les twee dingen meenemen: iets dat ze mooi vinden en iets dat ze lelijk vinden.

Waarom vind je dat?

Wat is het verschil tussen mooi en lelijk?

Is er iets dat iedereen mooi en lelijk vindt?

Is smaak aangeleerd? (Vind je mooi wat je ouders mooi vinden? Houden mensen uit Nederland van andere dingen dan mensen uit Afrika, Azië, enz.?)

Is je smaak veranderd?

Heeft mooi iets te maken met echt en onecht?

Heeft mooi iets te maken met gebruik en nut?

Wanneer is een mens mooi? Beschrijf eens een heel mooi mens.

Hoort schoonheid bij het ideale leven? Zou je zonder mooie dingen kunnen leven?

Hoort vriendschap tot de mooie dingen?

Kan je met iedereen bevriend zijn?

Hoe ging het?

Wat iedereen mooi vindt is 'muziek'. Maar ook 'de wereld' "want hij heeft mij leven gegeven, want als zij er niet was dan bestond ik niet".

Schoonheid is relatief, maar universeel is het menselijke vermogen schoonheid te ervaren.

Les 10:

Het idee:

Een lagerhuis debat. De twee groepen werden deze laatste les bij elkaar gevoegd.

Er was ook publiek, waaronder een aantal docenten. De leerlingen werden in groepjes verdeeld en moesten zelf argumenten voor- en tegen enkele actuele stellingen bedenken ('Amerika mag Irak niet binnenvallen', 'Het is goed als witte en zwarte scholen gescheiden zijn' etc.). Deze stellingen moesten ze voor het publiek en een jury (van docenten en leerlingen) verdedigen dan wel aanvallen. De debatten werden door ons geleid.

Hoe ging het?

Heel goed. De leerlingen en het publiek waren enthousiast. Opvallend was dat leerlingen kennelijk door alle voorgaande lessen steeds minder schroom hadden te spreken, argumenten wisten te formuleren en goed op elkaar konden reageren. Alle leerlingen waren actief betrokken, maar vonden het moeilijk soms verplicht een standpunt te beargumenteren waar ze het zelf niet mee eens waren. Je zag ze soms in de knoop raken, maar ze konden al snel, voor het debat, heel goed een ander perspectief innemen.

Na afloop kregen de leerlingen een echt certificaat voor hun deelname, wij kregen zowaar een cadeautje van hun.

Enkele reacties op de 'prikkelmuur' ([HYPERLINK "http://www.prikkel.mco.msa.nl"](http://www.prikkel.mco.msa.nl) www.prikkel.mco.msa.nl) na de laatste les:

KARIM: " WE HADDEN MAAR WEINIG TIJD OM UIT TE PRTEN, MAAR JA IK VOND HET WEL LEUK".

RAYNOLD: "KONDEN WE GISTER NIET WAT LANGER DOORGAAN, DAN HEBBEN WE IETS LEUKS, MAAR GAAT DE BEL, LASTIG HOOR".

ILUMINADA: "VANDAAG WAS HET HEEL LEUK BIJ FILOSOFIE, MET DE HELE KLAS DEBATTEREN EN DAT MENSEN GINGEN WINNEN. O JA, GEFELICITEERD LAURA"

ENQUETE LEERLINGEN

Direct na de lessen hebben we bij de leerlingen een korte enquête afgenomen. Hier volgt een bloemlezing van hun antwoorden, waarbij opvalt dat ze over het algemeen zeer positief zijn. Negatieve antwoorden hebben we niet weggelaten; deze waren er namelijk nauwelijks.

Vraag 1. Wat vind jij het leukst van de filosofielessen?

Denken
Praten
Discussiëren
Lachen

Ik vond bijna alles leuk
Dat we op elkaar reageren
Je komt achter veel dingen

Vraag 2 Wat vind jij het minst leuk?

Niets
Vindt alles leuk
Dat je stil moet zijn.
Dat de tijd zo kort is
Als mensen door je heen gaan praten

Vraag 3: Welke onderwerpen zijn aan bod geweest?

Vrijheid
Over normen en waarden
Of iets echt is of niet
Het ideale leven
Wat zou je doen als er iemand in de gracht ligt en verdrinkt?
Wat zijn de belangrijkste dingen in het leven?
Oorlog (opmerking: de oorlog tegen Irak was net begonnen)
Vriendschap

Vraag 4: Wat zou je een volgende keer graag willen?

Over het leven
Meer tijd voor discussie
Meer spelletjes
Ik wil meer leren over filosofie
Meer lessen
Van alles
Voetbal onderwerp
Meer debatten
Discussiëren over andere landen.

Vraag 5: Wat heb je van filosofie geleerd denk je?

Dat je eigen mening telt
Heel veel
Naar elkaar luisteren
Goed op elkaar reageren
Ik ben met alles gaan doordenken
Ik heb geleerd hoe andere mensen er over denken
Hoe je moet denken over vragen
Moeilijke woorden en denken voor je wat doet
Ik heb geleerd dat iedereen samen moet kunnen leven en dat dieren ook mensen zijn.

EVALUATIE IRVING RAGUNATH EN SOPHIE NEIJHORST

Irving Rangunath en Sophie Neijhorst, beide mentoren van de groepen, zijn bij vrijwel alle lessen aanwezig geweest, zonder overigens zelf mee te doen. Zij waren daardoor in staat docent en leerlingen goed te observeren.

Een korte samenvatting van het evaluerende eindgesprek.

'De algemene indruk is dat leerlingen, en wij zelf overigens ook, heel enthousiast zijn. Filosofie is veel belangrijker dan de training 'Sociale vaardigheden' die de leerlingen eerder hebben gehad. Want deze training heeft een negatieve insteek: de leerlingen missen iets en dat moet ze bijgebracht worden. Bij filosofie werd echter steeds uitgegaan van de leerlingen zelf en door deze positieve benadering van de leerlingen ontstond er lust om te denken en te discussiëren. Dit komt ook ongetwijfeld door de open vragen die werden gesteld, zodat de leerlingen niet bij voorbaat het idee hadden een gewenst antwoord te moeten geven'.

'Opvallend was ook dat dit soort leerlingen, waarvan bekend is dat de spanningsboog niet al te hoog is en de lichamelijke onrust groot, vaak meer dan één uur in staat bleken om stil te zijn en goed naar elkaar te luisteren. De rust en concentratie die er was maakte het mogelijk dat we de leerlingen van een geheel andere kant konden beschouwen. Ik kwam er zelfs achter dat de leerlingen een serieus te nemen mens- en wereldbeeld hebben'.

'Ook op sociaal vlak is de winst groot. De groep als geheel is gegroeid. De eigenwaarde van de leerlingen is groter geworden, ook doordat er naar ze geluisterd wordt, ze zelf luisteren en in een gesprek op elkaar reageren. We zijn zelf ook meer van deze filosofie-aanpak in onze eigen lessen gaan doen.'

'Een eye-opener was dat ze in staat bleken een rationele argumentatie op te bouwen, los van hun eigen persoon'.

ARTIKEL

Het volgende artikel is verschenen in "Van Mont tot Mont" (personeelsblad van de

Montessori Scholengemeenschap Amsterdam en in 'Spinoza', het tijdschrift van de Vakvereniging Filosofiedocenten in het Voortgezet Onderwijs (VFVO).

'Het is alle mensen gegeven zichzelf te kennen en verstandig te zijn'. Deze uitspraak van één van de eerste filosofen die we kennen, de Griek Heraclitus, is nog even waardevol en van toepassing op het heden als dat het 2500 jaar geleden ongetwijfeld ook het geval was. Recentelijk opgedane ervaringen met leerlingen van groep 2 die op het Montessori College Oost te Amsterdam klassen het ACL-onderwijs (Adaptive Competitive Learning) volgen en dan nu filosofie krijgen, ondersteunen de hierboven geciteerde uitspraak. Dit is overigens niet vanzelfsprekend. Velen in onderwijsland hebben lange tijd gedacht dat filosofie vanwege haar abstracte karakter alleen geschikt zou zijn voor VWO-leerlingen en gymnasiasten. Met de invoering van filosofie op het HAVO in de Tweede Fase werd dit vooroordeel reeds ontkracht. Het project 'Filosofie in het VMBO' dat in het kader van de Initiatief Rijke School (de Montessori Scholengemeenschap Amsterdam) is gestart, maakt wat ons betreft een definitief einde aan dit onfilosofische uitgangspunt.

De eerste fase van het project, dat enkele weken geleden is begonnen, is experimenteel van aard. Samen met filosofiedocent Jos Hogenbirk, die ook een klas onder zijn hoede heeft, bespreken we iedere week voorafgaand aan de lessen wat we gaan doen en evalueren we achteraf hoe het is gegaan. Aangezien we zodoende afspreken vrijwel exact hetzelfde te doen, kunnen we onze ervaringen goed met elkaar vergelijken om gaandeweg tot een uitgewerkt leerplan te komen dat in het vervolg van het project gebruikt gaat worden. De randvoorwaarden voor de lessen zijn helder. Naast dat er een voor de leerling bekende docent aanwezig is, zit de groep in een carré. Hoewel dit altijd bij filosofie een geschikte opstelling is, lijkt het effect op deze leerlingen nog groter. Er zit namelijk niemand achter hen waar ze op wat voor wijze dan ook rekening mee hoeven te houden, zodat de rust toeneemt. Daarnaast zijn er ook een aantal regels die reeds bekend zijn van de socratische gespreksmethode, bijvoorbeeld het consequent vasthouden aan de regel dat één persoon tegelijk aan het woord is. Overigens is de hele insteek van dit project wat didactische werkvorm betreft socratisch van aard: geen kennis er in stoppen, maar door middel van vragen uit de leerlingen halen wat er in zit, daarbij aansluitend bij de concrete en alledaagse leefwereld van diezelfde leerlingen.

Het centrale thema van alle lessen, tien in totaal, is 'het ideale leven'. In de eerste les werd onderzocht waarom nadenken belangrijk is. Aan de hand van de vraag wat mensen absoluut wel hebben of kunnen in vergelijking tot dieren, kwam na doorvragen naar boven dat je om bijvoorbeeld te kunnen schrijven, te kunnen computeren of eten te kunnen kopen, toch echt moet kunnen nadenken. Dit nadenken werd door alle leerlingen als nuttig ervaren. Bovendien werd in een kort 'meditatief' moment geprobeerd even niet na te denken om te zien wat er zou gebeuren. Het bleek niet mogelijk niet te denken. Aansluitend op deze inleidende les werd door de leerlingen in de week daarop een top vijf samengesteld van de voor hen persoonlijk belangrijkste dingen in het leven. Naast belangrijke waarden als vriendschap, familie en gezondheid, werd ook leren en studeren genoemd, waarvoor je vanzelfsprekend ook moet kunnen nadenken. Opvallend in beide klassen was dat het nog niet nader gespecificeerde begrip 'toekomst' door veel

leerlingen als bijzonder belangrijk werd ervaren. Kennelijk is het hebben van een toekomst voor hen een waarde op zichzelf, terwijl dat misschien voor leerlingen uit andersoortig onderwijs als meer vanzelfsprekend wordt ervaren om reeds te hebben. In de derde les werd op deze waarden voortgeborduurd, maar dan in de context van het samenleven. Een gedachte-experiment: wat zouden mensen doen zonder regels? De conclusie van de leerlingen was ronduit pessimistisch: stelen en elkaar doodmaken werden vaak genoemd. De wereld zou kortom een regelrechte puinhoop worden en de mensheid zou uitsterven. Natuurlijk vonden de leerlingen dat een dergelijk leven niet wenselijk is. Regels zijn noodzakelijk en zodoende werden de leerlingen in staat gesteld nieuwe regels te bedenken voor het ideale samenleven. Naast regels om bezit en leven veilig te stellen, werden bijvoorbeeld praten en luisteren als regels gesteld, om daarmee problemen op te kunnen lossen. Voor dergelijke regels is vertrouwen nodig, maar niet iedereen veronderstelde deze als gegeven. Wellicht is een macht die naleving van regels afdwingt wel wenselijk. Het moest in deze les ook gezegd worden dat de leerlingen zelf hadden bedacht wat reeds door de filosoof Thomas Hobbes was uitgewerkt als plan om te kunnen samenleven: een contract met regels waarvan de naleving sterk door de staat moet worden afgedwongen om de slechte natuur van mensen in te tomen. Een voorbeeld overigens dat er in alle leerlingen filosofische gedachten aanwezig kunnen zijn die reeds eerder zijn verwoord door denkers die de geschiedenis zijn ingegaan als 'groot'. De les eindigde voor de noodzakelijke afwisseling met een spel. Dit spel is mij bekend als 'afwijkinkje'. Eén leerling moet de klas uit, de rest spreekt een afwijking af die de leerling moet raden door het stellen van vragen. Interessant was dat niet iedereen zich aan de regels hield, zodat ik meteen in kon gaan op wat zij zelf kort daarvoor hadden bedacht: regels zijn noodzakelijk en iedereen moet zich er aan houden, anders werkt het niet. De vierde les ten slotte, de laatste die tot nu toe gegeven is, had het thema 'vrijheid en verantwoordelijkheid'. De regels die zij zelf de week ervoor hadden bedacht, beperken de vrijheid. Aan de andere kant ben je zelf wel degelijk vrij en daardoor verantwoordelijk. Aan de hand van een aantal levensechte vraagstukken werd onderzocht tot hoever de eigen verantwoordelijkheid reikt. Interessant is hoe moeilijk de gedachte vrij te zijn gekoppeld kan worden aan het uitgangspunt van de leerlingen dat een mens alles uit eigenbelang doet. Een uitgangspunt overigens dat we van alle type leerlingen kennen.

De komende lessen gaan we in ieder geval experimenteren met andere werkvormen, zoals wellicht iets met het ontwikkelen van een scenario en het ontwerpen van een stad op de computer (Sim City).

Samenvattend kunnen we tot nu toe stellen dat de opzet en gang van zaken genoeg aanleiding geeft om in de nabije toekomst verder te gaan met filosofie op het VMBO. Leerlingen zijn enthousiast en wij als docenten worden in onze vermoedens gesterkt wat Heraclitus al lang gelden stelde. Irving Raghunath, coordinator van ACL op het MCO en aanwezig bij de lessen, werd naar eigen zeggen door de filosofielessen een nieuwe blik in de wereld van de kinderen gegund. Hun wereldbeeld en hun waarden en normen komt namelijk binnen een interactieve setting naar boven. 'Hoe onderwijs te geven, als je niet weet wat er in ze omgaat?', aldus Irving.

Socrates zou het hier mee eens zijn. En zoals een leerling opmerkte na deze eerste

lessen: 'Filosofie is heel apart'

Na afronding van deze eerste fase zal een uitgebreid verslag worden gemaakt met daarin in ieder geval de aan andere docenten overdraagbare elementen, naast vanzelfsprekend een gedegen evaluatie. We houden u op de hoogte. Wellicht wordt er op uw school ook iets gedaan met filosofie op het VMBO. Indien dit het geval is zouden we het op prijs stellen contact met ons op te nemen voor de nodige uitwisseling.

Philippe Boekstal, projectleider 'Filosofie in het VMBO'

EIGEN EVALUATIE EN AANBEVELINGEN

U zult na het lezen van dit verslag begrijpen dat we zeer enthousiast zijn over de uitkomsten van deze eerste fase van het project. Het is te vroeg om vergaande conclusies te trekken, laat staan dat deze door verantwoord onderzoek onderbouwd kunnen worden. De leerlingen zouden langer gevolgd moeten om meer significante gegevens ter beschikking te hebben. Toch menen wij op basis van onze ervaringen tot nu toe enkele sterke vermoedens uit te kunnen spreken die ook door ervaringen in andere segmenten van het onderwijs gestaafd worden:

Leerlingen denken serieus na over belangrijke vraagstukken

In dit denken is er sprake van een ontwikkeling; minder persoonsgebonden, meer gericht op de 'zaak' zelf. Zo is filosofie niet een verzameling van meningen, maar een geactiveerd worden door de relevantie van de vraagstukken zelf.

Leerlingen leren te spreken, te formuleren en te luisteren, op een manier waarin hun zelfbeeld positief versterkt wordt ('Ik kan dit...', 'mijn denken is zo gek nog niet...')

Het filosoferen vindt plaats in een sociale context: een versterking van het zelfbeeld juist door die context vergroot de sociale cohesie.

Denken is leuk: de lust om te denken wordt vergroot door de activiteit van het denken en communiceren zelf.

Met betrekking tot het zogenaamde 'multi-culturele' vraagstuk: natuurlijk is het belangrijk dat verschillende culturen met elkaar in dialoog gaan, maar de vooronderstelling hierin is slechts ten dele juist. Bij filosofie zoals in dit project gegeven, wordt uitgegaan van één cultuur die je samen met elkaar vormgeeft. Leerlingen delen al veel waarden, van daaruit worden verschillen zichtbaar.

Met betrekking tot de toekomst willen wij de volgende algemene aanbevelingen doen:

Gezien de resultaten tot nu toe verdient het aanbeveling op meerdere scholen filosofie aan te bieden: de school moet beseft hebben van de vormende waarde van filosofie en dient het denken van leerlingen serieus te willen nemen, los van bestaande lesprogramma's.

In dit stadium zullen er weinig filosofiedocenten beschikbaar zijn die een bijdrage hierin kunnen leveren. Wij vinden het wel absoluut noodzakelijk dat een filosofisch geschoolde docent dit doet: vaardigheden en inhouden zijn te vakspecifiek. Mocht de behoefte aan filosofielessen ontstaan, dan kan gedacht worden aan een scholing van docenten binnen de scholen die belangstelling hebben, docenten van andere vakken die capabel blijken en begeleid worden door de scholers. Bij gebleken behoefte kan een initiatief in deze richting genomen worden.

In het schooljaar 2003-2004 zal er een soortgelijk project als deze met de nodige aanpassingen op het MCO gegeven worden. Indien u hiervan op de hoogte wilt zijn kunt u een bezoek brengen aan de site van de VFVO ([HYPERLINK "http://www.vfvo.nl" www.vfvo.nl](http://www.vfvo.nl)). Voor vragen kunt u terecht bij Ph. Boekstal (boekstal@xs4all.nl)

PAGE 1

PAGE 20