

Spinoza!



vereniging
filosofiedocenten
in het voortgezet
onderwijs

Met:

Onderwijs zonder nakijkmodel

Boekrecensie: Kan LEGO denken?

Column: De persoonlijke Kant

December 2020, jrg 22, nr. 4

Redactie:

Redactie: Chester Vacquier, Jesje
De Schepper, Niels Hexspoor,
Olle Spoelstra

Met bijdragen van:

Albert Mark van Leeuwen
Victor van Luyk

Inhoudsopgave

Van de voorzitter	3
De Jonge Denkers gehuldigd	5
Onderwijs zonder nakijkmodel	6
Kennis maken met	10
Boekrecensie: Kan LEGO denken?	13
Column: De persoonlijke Kant	14
Het krijtje	16
Beste Baruch	18
Agenda	20

Van de voorzitter

Beste collega's,

Het einde van dit bijzondere onderwijsjaar 2020 nadert. Een jaar vol onzekerheden, een jaar met online-onderwijs, een jaar zonder CSE. Maar ook een jaar waarin we binnen de VFVO hebben laten zien hoe we als filosofiedocenten elkaar konden ondersteunen bij het vinden van manieren om ondanks alle beperkingen toch kwalitatief goed filosofie-onderwijs te geven. Graag blik ik met jullie terug op drie thema's en activiteiten die er voor mij dit jaar uitsprongen:

De redactie van het handboek vakdidactiek, bestaande uit Desiree Berendsen, Natascha Kienstra, Kirsten Poortier en Floor Rombout, vordert gestaag met het redigeren van artikelen, zodat dit boek komend voorjaar zal verschijnen. Een mijlpaal voor ons vak. Niet alleen omdat toekomstige docenten ermee opgeleid kunnen worden, maar ook omdat er met het handboek een naslagwerk komt voor ons allemaal én het vak Filosofie met het handboek volwaar-

dig zichtbaar kan worden gemaakt in het Voortgezet Onderwijs en daarbuiten. Het handboek bevat bijdragen van vakdidactici, van leraren en van experts op specifieke terreinen zoals bijvoorbeeld toetsing en socratisch gesprek.

Ook rond het project Curriculum.nu hebben we als bestuur het afgelopen jaar, samen met een aantal leden in ontwikkelteams en samen met het Centrum Kinderfilosofie Nederland, de waarde van ons vak voor het onderwijs in brede zin getoond. Dit heeft ertoe geleid dat in de voorlopige opbrengsten van de leergebieden Mens & Maatschappij en Burgerschap voor het Primair Onderwijs en de onderbouw van het Voortgezet Onderwijs filosofische inhoud en vaardigheden zijn opgenomen. Deze opbrengsten worden in de volgende fase van de curriculumherziening gebruikt voor het uitwerken van kerndoelen. Tenminste, als de door de minister ingestelde Wetenschappelijke Curriculumcommissie hierover positief adviseert en de Tweede Kamer ermee instemt. Als dit gebeurt,

dan start het vervolgtraject waarschijnlijk komend voorjaar. Op termijn start ook het traject voor curriculumherziening voor de bovenbouw VO. Dit gebeurt per vak, dus ook Filosofie komt op enig moment aan de beurt. We zijn binnen het bestuur en in gesprek met de SLO aan het nadenken over manieren om deze herziening van de examenprogramma's vanuit en in samenspraak met leden uit de vereniging vorm te geven.

Op 24 november werd de Spinozalens 2020 overhandigd aan Bruno Latour. In het kader van deze prijs van de Stichting Internationale Spinozaprijs werd dit jaar samen met docenten uit onze vereniging een lesprogramma ontwikkeld voor leerlingen filosofie in havo 4 en vwo 5: 'Het parlement in de klas'. In oktober werd het op een aantal scholen in het land uitgevoerd. Ik mocht er namens de betrokken docenten in een online bijeenkomst aan Latour zelf over vertellen. Ook konden leerlingen hem bevragen over de actornetwerktheorie en het parlement van de dingen. Het lesprogramma, dat aansluit op de eindexamen-

onderwerpen GLVM en Democratie, is te vinden op: <https://www.ambassadevanden-oordzee.nl/parlementp/parlement-van-de-dingen-in-de-klas>

Ik heb nu slechts drie thema's en activiteiten eruit gelicht, omdat ze de afgelopen maanden als voorzitter mijn bijzondere aandacht hadden en deze bijdrage in omvang beperkt moet blijven. Er gebeurde dit kalenderjaar natuurlijk meer in de vereniging om bij stil te kunnen staan, zoals bijvoorbeeld de studiedag – 'versie op de hei' – in september, de online ALV, de nog altijd groeiende lessenbank en de verkiezing van de Jonge Denkers. Dit alles toont de VFVO als een bruisende vereniging en vindplaats voor vakmanschap. Dank voor jullie inzet en betrokkenheid. Ik wens jullie namens het bestuur van de VFVO een fijne Kerst en goede jaarwisseling. Op naar 2021!

Harm Tiggelaar, voorzitter VFVO

Harm Tiggelaar, voorzitter VFVO

voorzitter@vfvo.nl

Rectificatie

In de vorige editie van de Spinoza! stond de naam Anouk Dijkshoorn genoemd bij de rubriek het Krijtje. Dit had Anouk Venhorst moeten zijn.

De nieuwe Jonge Denkers gehuldigd

Hoe moeten we ons verhouden tot de natuur? Tientallen scholieren van diverse middelbare scholen schreven voor de jaarlijkse Jonge Denkers wedstrijd een column hierover. Donderdagavond 3 december zijn de zeven nieuwe Jonge Denkers des Vaderlands gehuldigd. Ze zijn geselecteerd door de vakjury, dit jaar bestaande uit Gregor Hofstede (Jonge Denker, vorige lichting), Hannah Achterbosch (Filosofie Magazine), Florian Jacobs (ISVW), Stijn Ockeloen (VFVO).

DE JONG DeNKERS

De zeven winnaars van de wedstrijd:

Bodhi Vismale (Melanchton Bergschenhoek): “Waar komt de onbedwingbare drang vandaan om onze eigen omgeving te scheppen? Misschien verkeren wij ons zelfs in strijd mét de natuur, als een puber die zich hopeloos afzet tegen zijn ouders, wanhopig om zijn eigen identiteit te creëren.”

Jenny van Rijn (Melanchton Schiebroek): “Tegenstanders van genetisch modificeren zeggen dat de mens niet aan de natuur mag sleutelen. Is dit echt zo ethisch onverantwoord?”

Kalina Kas (Het 4e Gymnasium, Amsterdam): “Willen we ons redden uit de pandemie en de klimaatverandering stoppen, dan moeten we onszelf niet meer buiten de natuur beschouwen.”

Liselot Fetter (Gymnasium Haganum, Den Haag): “We zitten in een bubbel die ons beschermt tegen de onvoorspelbaarheid van de natuur. Dus: kom uit je bubbel!”

Mirte Dophement (Theresialyceum, Tilburg): “Dieren kunnen niet praten over hun moraal, maar dit betekent niet dat ze er geen hebben.”

Robin van Gelooven (Gymnasium Novum, Voorburg): “Hoezo zouden wij als

mens eigenlijk het recht hebben te beslissen en handelen over iets dat zoveel groter is dan wij?”

Tibor Jaasma (St. Bonifatiuscollege, Utrecht): “Naast wetenschap helpt kunst de mensheid ook verder: de wereld te verklaren op basis van ons duiden is net zo waardevol als verklaringen op basis van verstand.”

U kunt de columns binnenkort lezen in iFilosofie van het ISVW. De Jonge Denkers zijn in 2021 te zien op de diverse filosofische festivals. Heeft u hiervoor suggesties, of wilt u een Jonge Denker interviewen? Mail dan naar info@dejongedenkers.org.

Onderwijs zonder nakijkmodel

Een pleidooi voor meer autonomie in het filosofieonderwijs

Door Albert Mark van Leeuwen

Op de nieuwe eindexamens filosofie maak je meer vragen voor hetzelfde aantal punten. Met meer uitleg tussen de vragen door, weten leerlingen nog beter wat de toetsenmaker wil horen. Leerlingen hoeven de ideeën nog wat minder te ordenen, er is al een orde.

Meer in het algemeen is elk antwoord op elke vraag een vorm van gefilterde en geordende informatie. De eindtermen zijn het voorgeschreven filter, het examen zorgt voor de orde, wat doet de examenkandidaat dan eigenlijk nog? Is voorgebakken filosofieonderwijs stiekem niet gewoon een geschiednistoets?

In een dagdroom zitten soms, ineens, Annie M.G. Schmidt en Hannah Arendt op de twee voorste banken van mijn les. Annie en Hannah zijn m'n leerlingen, maar ik kan ze, zelfs in mijn droom, toch niet anders voorstellen dan met gerimpelde gezichten, pretoogjes en een peuk in de hand. Zou ik zoveel eigenheid de baas kunnen? En als ik ze aan kan, heb ik ze dan wat aangedaan? Op dit

punt dreigt mijn dagdroom een nachtmerrie te worden die met schuldgevoel eindigt. Het doet me denken aan de burn-out van John Stuart Mill.

Die burn-out leek te wortelen in het thuisonderwijs dat vader Mill gaf aan kleine John. Onderwijs met als leidraad het levensmotto van huisvriend Jeremy Bentham: zorg voor zoveel mogelijk geluk, voor zoveel mogelijk mensen. Klinkt sympathiek, maar geluk was een doel in de verte. De jonge John werd geleefd door het ambitieuze stappenplan van zijn vader.

Mill senior vond een excellente opleiding essentieel, want daarmee kon Mill junior later grootschalig geluk verspreiden. Dus kreeg hij van jongs af aan een ordelijke klassieke opleiding. Vanaf zijn achtste las John Stuart literatuur uit de Klassieke Oudheid. Let op: hij las het, zelf schrijven diende nog geen doel.

De kater was hard. Het doel was geluk, maar de uitgestippelde route liep vast in een



depressie. Na die duistere domper realiseert Mill zich wat er misging. Hij heeft veel geleerd, begrepen en verwerkt. Hij heeft zelfs zijn eerste stukken gepubliceerd, maar er mist iets: leerplezier. Een stukje beleving zo u wilt. Er is geen aandacht voor zijn gemoed. In je element leven en leren wordt een nieuw en ongrijpbaar doel. Mill klinkt hier als Aristoteles, Boeddha en de tekst op dat houten plankje in een gestyled toilet: happiness is not a destination, it's a way of life.

De kater was hard. Het doel was geluk, maar de uitgestippelde route liep vast in een depressie. Na die duistere domper realiseert Mill zich wat er misging. Hij heeft veel geleerd, begrepen en verwerkt. Hij heeft zelfs zijn eerste stukken gepubliceerd, maar er mist iets: leerplezier. Een stukje beleving zo u wilt. Er is geen aandacht voor zijn gemoed. In je element leven en leren wordt een nieuw en ongrijpbaar doel. Mill klinkt hier als Aristoteles, Boeddha en de tekst op dat houten plankje in een gestyled toilet: happiness is not a destination, its a way of life.

Uitgeblust en weer opgekrabbeld komt John Stuart Mill met zijn oplossing: de beste resultaten bereik je niet via de uitgesleten paden van je voorgangers, zoek je eigen weg naar het goede leven. Het bijproduct van die vrijheid is een opgeruimd gemoed. Navigerend op je eigen kompas, maak je meer kans op verantwoordelijkheid, voldoening en zelfvertrouwen.

Vrijheid is geen resultaat van je opleiding. In de regel staat er op z'n hoogst een backpack tussen een diploma en de universiteit en het daaropvolgende werkende leven. John Stuart Mill is niet op zoek naar een sabbatsjaar, hij drukt niet op de pauze-bel. Mill wil vrijheid binnen onderwijstijd.

Vrijheid is geen resultaat van je opleiding.

Mill maakt het nog mooier: de hele samenleving profiteert. Als iedereen zijn eigen weg zoekt, herhalen we niet alleen wat we al wisten. Nieuwe wegen geven uitzicht op vooruitgang. Leve de vrije pionier! Hier kunnen Hannie en Annie wel wat mee.

Hannah Arendt: lesgeven zonder stappenplan

Op 4 december 1978 sterft Hannah Arendt plotseling. In haar typemachine prijkt een titelpagina. Na 'Denken' en 'Willen' had haar onvoltooide trilogie moeten eindigen met 'Oordelen'.

Arendt fladdert haar hele leven met lichte tred door stevige filosofie. Ze wantrouwt de rechtlijnigheid van de systeemdenkers, hun logica creëert afstand van de praktijk. Tegelijk geniet ze van hun werk en snoept ze naar hartenlust uit hun ideeën bij het vormen van haar eigen wijze inzichten.

Hannah Arendt roept op tot een eigen politiek oordeel. Net te laat, wil ze nog één keer benadrukken waarom. Aan haar voorbereidingen voor het ongeschreven 'Oordelen' kunnen we



zien dat ze zich liet inspireren door Immanuel Kant. Met een eigenzinnige interpretatie van 'vadertje Kant' wil ze het nut van een eigen stellingname onderbouwen.

Ze is niet op zoek naar het oordeel van een expert. Ze wil een eigen standpuntinname van ons, liefst tussen onze medeburgers. Ze is op zoek naar een maatschappelijk standpunt dat

tegenspraak duldt. De interactie die ons oordeel uitlokt is volgens Arendt de enige menselijke manier om er samen uit te komen. Autonomie én orde.

Arendt waarschuwt: als je een klas met een stappenplan in het gelid krijgt, heb je ze niet als mensen behandeld, maar als schapen.

Onderwijs zonder antwoordmodel

Net als bij Mill begint voor Hannah Arendt ook alles bij vrijheid. Vrijheid vormt de weg naar menselijkheid en dat heeft ingrijpende gevolgen voor mijn klaslokaal: lesgeven wordt volstrekt onvoorspelbaar. Niet handig.

In het licht van de natuurwetenschappelijke methode, ja zelfs van de onderwijskunde, kan je onderwijs verbeteren door verschillende gedragingen te herhalen en de meest efficiënte interacties vaker toe te passen. Dat is handig. Ook ik ben mijn lesgroepen constant aan het manipuleren: ik probeer ze stil te laten zitten, te laten reageren op mijn stellingen of geconcentreerd aan het werk te zetten. In dat licht is een handboek vol effectief leraargedrag geen gek idee. Maar Arendt waarschuwt: als je een klas met een stappenplan in het gelid krijgt, heb je ze niet als mensen behandeld, maar als schapen.

Arendt wijkt af van de wetenschappelijke logica. Ze denkt dat wij iets nieuws kunnen beginnen. 'Nataliteit' noemt ze onze menselijke originaliteit. Maar als een leerling, op advies van Mill en Arendt, zijn vrijheid toont en een eigen oordeel vormt, dan is hij onvoorspelbaar. Dan past zijn gedrag niet bij mijn lesplan. Dan staat zijn antwoord niet in het nakijkmodel.

Aan de andere kant. Als je de vrijheid schraapt, versmalt onderwijs tot het gedwongen aanleren van een vak. Dan is er wel beheersing, maar geen overzicht en verdieping. We bieden kennis en stappenplannen aan, houden ons aan bekende patronen en testen daarna of leerlingen die kunnen reproduceren en toepassen, of ze nu willen of niet.

Werken met wiskunde, grammatica of bedrijfsbalansen; in computertaal is het slechts een combinatie van datasets en algoritmen. Met het juiste talent en voldoende training word je net zo goed als een computer uit de jaren 80.

Dat wil ik niet schrappen, het is een onmisbaar en waardevol onderdeel van onderwijs: stampen, trainen en toetsen. Natuurlijk moeten leerlingen van alles in hun hoofd stampen. Om zinnig creatief te zijn, moet je veel gebaande paden kennen. Het eindexamen filosofie is wat dat betreft prachtig. Op één boek inzoomen, echt veel kennis opdoen over één onderwerp, maar daarna wil ik óók weten of ze zelf iets met die kennis kunnen. Wat is hun oordeel?

We kennen Hannah Arendt allemaal van haar oproep om vooral zelf te denken en te handelen. Als je stroomafwaarts met de heersende school meebeweegt, kan de uitkomst duister zijn. Arendt roept je op een eigen oordeel te vellen. Je mag niet al je secondes mindful voorbij laten tikken. Gebruik je vrijheid. Als je perse met de flow mee wil drijven, moet je hebben onderzocht of de stroming bij je past. Daarom doet Hannie ook zo aan onze eigen Annie denken, ze delen die anarchistische grondhouding. Doe het maar anders, beslis het lekker zelf, vel een eigen oordeel.

Wat maakt een toets goed?

Goed examineren is een vak apart. Een vak dat al jarenlang scherpstelt op één doel: beter vergelijken. Een tentamen is goed als hij studenten met elkaar en met de exameneisen vergelijkt. Jij doet het beter, jij doet het minder. Jij haalt het wel, jij haalt het niet.

Vergelijken is niet onbelangrijk, tegelijk is het een doel dat de vraagstelling enorm beperkt. Om eerlijk te kunnen vergelijken, moet alles hetzelfde zijn. Dezelfde vragen, dezelfde antwoorden, dezelfde normering. Docenten voegen zich naar hun collega's en landelijke normen. We kweken studenten die het goede hokje aan kunnen kruisen. Wie buiten het hokje denkt, denkt fout. Dat vergelijkende karakter lijkt steeds meer een essentiële voorwaarde voor het hele onderwijs. En dat is een fout. Het is een eenzijdige

formule met beperkt bereik. Eindexamens, het gebruik van antwoordmodellen, de eindeloze afstemming met je vakcollega's. Ze zorgen voor vergelijkbaarheid, maar laten geen ruimte voor een nieuw oordeel van de leerling. Want die staat niet voorgeschreven.

Als elke uiting moet worden vergeleken met een benchmark, dan verdwijnt het persoonlijke uit het onderwijs. Als een eigen standpuntbepaling ontbreekt, verarmt het leerproces. Je bent echt beter thuis in de wiskunde als je ook een oordeel hebt over nut, noodzaak en de beperkingen van het vak. Als we leerlingen alleen kennis en stappenplannen aanleren, dan versmalt onderwijs tot een productielijn voor de banenmarkt. De school als een mal waarin elke afwijkende leerling, onder hoge druk, wordt omgevormd tot hoogwaardige voeding voor de kenniseconomie. Gepersonaliseerde convergentie naar de maatschappelijke norm. Hoge druk, weinig vrijheid, weinig welbevinden.

Elke onderwijzer kent de *taxonomie van Bloom*, een ranglijst van doelen die je met onderwijs kan bereiken. Bovenaan staat 'evaluatie'. Als je iets echt wil begrijpen, toepassen en doorgronden, dan moet je nieuwe kennis zelf op waarde schatten. Je hebt nu hoofdstuk 4 geleerd. Wat vond je het meest interessant en waarom? Onderwijs speelt decennialang een hoofdrol in ons leven, laat dat een vormende rol zijn.

In mijn dagdroom hoop ik altijd dat ze vooraan zitten, Hannie en Annie. Dat ze aan mijn lippen hangen, maar vooral ook klaar zitten om te schrijven, om van me af te wijken en met m'n woorden aan de haal te gaan. Maar in mijn examenklas zitten ze achteraan, afgehaakt en in slaap gevallen, geen zin in alle feitjes die ze moeten leren. Tenminste niet als ze ze vervolgens enkel in geordende brokjes weer aan me terug moeten leveren in de gymzaal. Emeritus hoogleraar Eelco Runia, schrijver van *Genezesjes*, zegt het zo: '*Antwoordmodellen zijn een ramp voor het onderwijs. Ze leiden tot circulair onderwijs: waarin studenten leren wat op het tentamen gevraagd kan worden, en docenten enkel mogen doceren wat ze op het tentamen in gesloten vragen kunnen toetsen.*' Ik weet het, het gaat wat ver, maar stiekem wil ik een examen zonder nakijkmodel.

Kennis maken Met: Miriam

Voor de rubriek 'Kennis maken Met' interviewt Jesje filosofiedocenten. Deze keer spreekt ze met Miriam, filosofiedocent in speciaal onderwijs aan het Pleyzier College in Den Haag

Je speelt in een band? Bas?

Ook, en ik speel gitaar en keyboard en ik zing, eigenlijk doe ik alle instrumenten. Ik heb in verschillende bands gespeeld. Mijn hoofdproject nu is Sterk Water, Nederlandstalige elektronische muziek, daarin schrijf en zing ik en bespeel ik alle instrumenten. Op school begeleid ik overigens ook de schoolband, hoewel dat vanwege corona nu helaas even stil ligt.

Hoe lang geef je al les?

Ik ben in 2015 afgestudeerd aan de lerarenopleiding, ik liep stage bij Martin Struik. Daarna ging ik twee dagen per week lesgeven in Almelo. Dat was officieel geen speciaal onderwijs, maar in de praktijk wel. Ik gaf filosofie aan een 5 havo klas met zes leerlingen met vooral autisme. Daar ben ik voor het eerst met speciaal onderwijs in aanraking gekomen, dat vond ik zo leuk dat ik dacht: 'daar wil ik mee verder'.

Het jaar daarna ben ik gaan solliciteren in

speciaal onderwijs. Ik ben toen in Delft gaan werken op een vmbo school, speciaal onderwijs. Op die school had je één klas die je alle vakken gaf, behalve gym, techniek, koken en beeldende vorming.

Net zoals op de basisschool dus?

Ja, speciaal onderwijs valt ook officieel onder basisonderwijs, je mag er lesgeven met een pabo-diploma. Veel leraren die er lesgeven kwamen ook van de pabo, die manier van werken namen ze mee. Maar op die school, waar voornamelijk kinderen met gedragsproblemen zaten, hadden leerlingen zoveel structuur nodig dat één leraar en de veiligheid van een vast lokaal ook goed voor ze was. Als er even iemand kwam invallen of zo, dan ging dat vaak ook helemaal niet goed.

In het begin luisterden de leerlingen totaal niet en werd ik regelmatig uitgescholden



en zelfs bedreigd. De eerste week had ik zo ongeveer dagelijks een vechtpartij in de klas. Sommige van die klassen joegen er wel 5 leraren doorheen per jaar. Ik had gelukkig mensen om mij heen met veel ervaring, die mij het advies gaven om door te zetten en mij vertelden dat er op een gegeven moment een soort omslag zou komen. Deze kinderen zijn eraan gewend dat iedereen steeds weer weg gaat. Pas op het moment dat ze merken dat je blijft, verandert de dynamiek.

Na een week of zes had ik alles geprobeerd en toen stelde ik me heel kwetsbaar op. Ik zei dat ik ze heel graag wilde helpen, maar dat ik niet meer wist hoe. Toen waren ze opeens zo lief, een jongen stak zijn hand op en vroeg 'misschien kunnen we de juf gaan helpen?'. De andere leerlingen gingen daarin mee. Vanaf dat moment was er een band en

Kinderen zitten in speciaal onderwijs omdat ze anders zijn, ik vind het leuk als mensen anders zijn.

werd het erg leuk en bijzonder. Er waren soms nog wel moeilijke dagen en soms was het druk, of leerlingen waren vervelend tegen elkaar, maar er was in ieder geval een basis van vertrouwen.

Daarnaast gaf ik dat jaar één dag per week filosofie aan gymnasiumklassen op een reguliere school, maar toen merkte ik wel echt dat ik speciaal onderwijs leuker vind dan regulier.

Waar zit hem dat in?

De kleinschaligheid, in speciaal onderwijs zijn scholen zo klein dat iedereen elkaar kent, dat vind ik fijn. Ik hou niet van het massale. De klassen zijn ook kleiner, dat maakt dat je meer aandacht kunt hebben voor leerlingen. En kinderen zitten in speciaal onderwijs omdat ze anders zijn, ik vind het leuk als mensen anders zijn.

Mensen zeggen wel eens dat het heel zwaar is, speciaal onderwijs?

Op de vmbo school met veel externaliserende problematieken vond ik het soms wel zwaar, vooral in het begin. De manier van lesgeven die op die school gehanteerd werd (autoritair, nadruk op streng zijn en straf geven etc.) paste ook niet zo bij mij. Omdat ik nog beginnend docent was, was ik ook nog zoekende en voelde ik me daarbij niet altijd gesteund. Na twee jaar op die school rondgelopen te hebben had ik wel het gevoel van: nu kan ik alles aan.

Wel wou ik weer filosofie gaan geven, dus heb ik een open sollicitatie gestuurd naar mijn huidige school. Dit is ook speciaal onderwijs, maar met mavo/havo/vwo en vooral gericht op leerlingen met autisme. Ik mocht beginnen met een uur filosofie per week aan de derde klassen. Omdat de leerlingen erg enthousiast waren bieden we sinds vorig jaar ook filosofie aan als eindexamenvak voor havo en vwo. Daarnaast geef ik wiskunde. Voor mij zijn autisten wel iets gemakkelijker om mee te werken dan de kinderen met externaliserende gedragsproblemen, omdat autisten zo logisch zijn. Ik begrijp ze heel goed.

Het autoritaire past dus niet zo bij jou, wat vind jij wel belangrijk?

Wat ik het belangrijkste vind is vertrouwen. Een goede band opbouwen met de leerlingen. In speciaal onderwijs heb je daar meer kans toe, omdat de klassen klein zijn. En de leerlingen hebben daar denk ik nog meer behoefte aan. Je moet wel grenzen stellen en duidelijkheid geven, want dat geeft een gevoel van veiligheid, maar mijn ervaring is dat ze pas naar je gaan luisteren als ze een band met je hebben. Waarschijnlijk geldt dat in zekere zin voor al het onderwijs, maar in het speciaal onderwijs is alles wat extremer.

Een idee dat veel mensen hebben bij autisten is dat ze niet goed tegen verandering kunnen. En dat klopt in sommige gevallen ook wel. Als er iets verandert en ze begrijpen niet waarom, dan kunnen ze in paniek raken. Maar ik heb gemerkt dat ze tot op zekere hoogte best tegen verandering kunnen, zolang ze maar echt snappen waarom iets verandert. Als ze je vertrouwen dan willen ze wel naar je luisteren als je het uitlegt. Nu werk ik wel met autisten met een hoog IQ, want ik geef nu havo/vwo les, waardoor ze het cognitief gemakkelijker kunnen begrijpen. Maar het vertrouwen moet er ook zijn, zodat ze bereid zijn om naar je te luisteren als je iets wil uitleggen.

Maar op deze school krijgen ze dus wel verschillende docenten?

Ja, dit is een van de weinige VSO-scholen waar havo/vwo wordt gegeven, dus hier zijn wel echte vakdocenten. Wiskunde B op 6 vwo-niveau gaat de meeste pabo-docenten immers een beetje boven de pet. Op deze school geven daarom relatief veel tweede- en eerstegraadsdocenten les, hoewel ze als basisschoolleraars betaald krijgen. Maar omdat we niet voor alle vakken eerstegraadsdocenten hebben, mogen we geen schoolexamens afnemen en moeten de leerlingen staatsexamens doen.

Wat vind je van dat systeem, dat leraren in speciaal onderwijs met een pabo-diploma les kunnen geven?

Het is raar, omdat je eigenlijk juist meer moet kunnen in speciaal onderwijs. Je moet les kunnen geven en vakkennis hebben, maar je moet ook met de doelgroep om kunnen gaan. Je zou eigenlijk dus juist meer opleiding moeten hebben. Maar in de praktijk zijn er op mijn school wel heel veel leraren met een eerste- of tweedegraads bevoegdheid, hoewel die dus betaald krijgen als basisschoolleraar. Voordeel daarvan is wel dat er alleen mensen werken die echt heel graag met die doelgroep willen werken, want ze zouden ergens anders meer kunnen verdienen. Het oneerlijke beleid zorgt ironisch genoeg dus wel voor een goede selectie.

Zitten de meeste kinderen al lang in speciaal onderwijs of zijn er ook kinderen die eerst regulier onderwijs hebben gevolgd?

Wisselend, sommigen zaten ook op de basisschool op speciaal onderwijs. Anderen zijn na de basisschool naar speciaal onderwijs gegaan. Sommige kinderen komen halverwege de middelbare school omdat ze daar vastlopen.

Mijn ervaring, zeker op gymnasia, is dat kinderen die het er moeilijk hebben toch maar op school worden gehouden, omdat ze in speciaal onderwijs niet op hun niveau les kunnen krijgen?

Klopt, er zijn in speciaal onderwijs weinig scholen waar leerlingen havo of vwo kunnen doen, en de kwaliteit is er soms misschien moeilijker te waarborgen. Op de school waar ik nu lesgeef is daar wel veel aandacht voor. Zo ga ik volgend jaar een extra opleiding volgen om hoogbegaafde leerlingen beter te leren begeleiden, de combinatie hoogbegaafdheid en autisme komt namelijk best veel voor.

Boekrecensie: Kan LEGO denken?



Kan LEGO denken (Ten Have: 2020) is het eerste boek dat LEGO verbindt met diepgaande vraagstukken zoals het denken over de vrije wil. De auteur Tjeerd van de Laar hangt in het voorwoord de Socrates uit; ter voorbereiding van dit boek heeft hij al veel mensen lastig gevallen met de vraag of LEGO kan denken. Het vermoeden dat dit boek over die kleine bouwsteentjes gaat, is onterecht. Wel appelleert LEGO aan wat het lezerspubliek is van het boek: het is voor iedereen, voor jong en oud! Dit blijkt uit de laagdrempelige manier hoe filosofie wordt geïntroduceerd. Het boek is uiterst toegankelijk geschreven, zonder te worden overvallen door complex filosofisch jargon. Met gemak hopt de auteur van de ene naar de andere filosofische vraag, van antropologisch tot kennistheoretisch. Een lezer die dit niet gewend is, wordt door elkaar geklutst.

De antwoorden op de filosofische vragen benadert Van de Laar meestal eerst vanuit zichzelf, en met humor. Bij de bespreking van Sartre's existentialisme fantaseert hij

over de mogelijkheid pindakaas in zijn haar te smeren – pindakaas komt trouwens herhaaldelijk terug in het boek. Ook nodigt hij de lezer uit mee te wandelen in het bos met zijn vriendin om de relatie tussen taal en denken te ontdekken. En we krijgen te horen hoe de auteur verliefd raakte op een kassière en via zelfinterpretatie tot inzicht komt wat te doen. Leiden deze voorbeelden te veel af? Integendeel, ze vergemakkelijken juist de filosofische theorieën.

Omdat het boek een inleiding in de filosofie is, is het voor menigeen filosofiedocent bekende kost. Eén argument waarom het wel aan te raden is voor een filosofiedocent is om herinnerd te worden aan de vier overlevingsregels voor een filosoof.

Column: de persoonlijke Kant (pun intended)

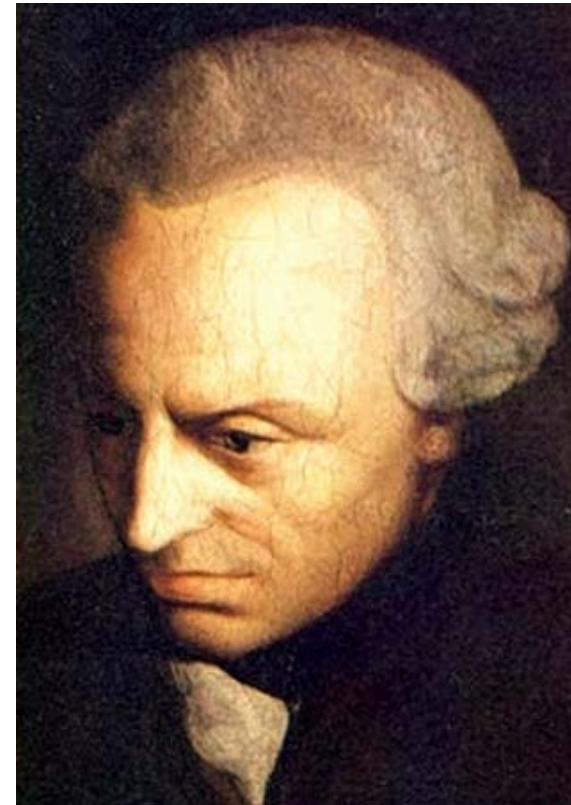
Kant is een filosoof die op weinig begrip-penlijsten zal ontbreken. Een sleutelfiguur in de geschiedenis van de filosofie, die bij de meeste domeinen in de filosofie wel iets in de melk te brokkelen heeft en standaard lastig wordt gevonden door leerlingen. Al is hij voor mijn leerlingen ook dankbaar materiaal voor flauwe woordgrappen. Maar wat voor man was het eigenlijk?

Het is makkelijk om een karikatuur van Kant als stijfkop te schetsen in de les. De anekdotes over zijn stiptheid – de hele stad zou de klokken gelijk hebben gezet op zijn wandelingen – zijn ons vermoedelijk allemaal bekend. Ook wordt van hem gezegd dat hij voortdurend aan het werk was, en hij was dan ook professor, en uiteindelijk ook rector, van de universiteit in zijn geboortestad Königsberg (het huidige Kaliningrad). In die stad heeft hij bijna zijn hele leven geleefd, en hij is er nooit ver vandaan gereisd. De portretten van Kant (zoals hier-naast) helpen ook niet mee, met dat grote voorhoofd, die strenge spitse neus en vooral die intense, starende blik. En dan is hij

ook nog bekend van zijn plichtethiek, die draait om verantwoordelijkheden, intenties en een algemeen geldende, strak geformuleerde categorisch imperatief (een bron van stress en hoofdpijn voor veel leerlingen). Het beeld is duidelijk: een moeilijke man, die anno 2020 waarschijnlijk een of andere diagnose zou krijgen en vooral alleen was (hij is nooit getrouwd geweest).

Een ander typisch voorbeeld is zijn reactie op de kritiek op zijn geliefde Kritik der reinen Vernunft. De eerste recensie, de zogeheten Göttinger recensie, was verre van lovend, en bovendien anoniem gepubliceerd. Kants epistemologie werd erin versleten voor idealisme in de trant van Berkeley, en de Kritik werd als haast onleesbaar weggezet. De recensenten leken alleen de hoofdlijnen van de Kritik te hebben gelezen. Kant was diep beledigd (al was dat naar eigen zeggen vooral door de onkunde van de recensent) en schreef als reactie een heel boek, de Prolegomena. Stel je voor! In de bijlage (Prolegomena [373] e.v.) staat een rechtstreekse aanval op de recensen-

ten, waar hij hen vergelijkt met een leek die Euclides leest en denkt dat hij met een tekenboek te maken heeft. De tekst tussen de tekeningen is wel erg onbegrijpelijk, zeg! Toch blijkt Kant het zich wel aan te trekken, niet alleen door het schrijven van de Prolegomena, maar ook door vervolgens bijna zes jaar uit te trekken om de Kritik te herzien (met als resultaat de B-uitgave, nu standaard).



Toch blijkt er ook een andere Kant te zijn. Hij blijkt een actief sociaal leven gehad te hebben: hij stond erom bekend dat hij vriendschap hoogachtte, gaf vaak salons en was een fervent kaart- en biljartspeler. Zijn medefilosoof Herder waarschuwde hij om niet zo vaak met zijn neus in de boeken te zitten. Bij zijn goede vriend Green kwam hij dagelijks op bezoek, zelfs als deze een dutje deed, maar vertrok strak om 7 uur (dat is de bron van de wandelanekdote). Hij trok zich pas terug uit het sociale leven toen zijn gezondheid het niet meer toeliet. En wie wat dieper in de Kantiaanse ethiek duikt, ontdekt de hypothetische imperatief. Deze is net zo technisch en lastig als de categorische, maar maakt de hele theorie een stuk minder rigide, door uitzonderingen op de categorische mogelijk te maken. Zo loopt het vaker met Kant: streng en strak in de grote lijnen, maar de details tonen veel meer finesse en flexibiliteit dan je zou denken. Zo zal het ook in zijn leven zijn gegaan.

Beste Baruch...

De kwestie

“De bel gaat. In een Pavlovreactie schieten de leerlingen op, pakken hun tassen en verlaten het lokaal. Buiten het lokaal wacht alweer de volgende klas. Het is die drukke vierde klas. Over het lawaai van de kudde roep ik luidkeels dat ze moeten gaan zitten, tassen van tafel en mobieltjes wegdoen. Bij één leerling lijkt die laatste regel niet door te dringen en ik isoleer deze van de rest van de groep. Na een strakke instructie gaan de meeste leerlingen gehoorzaam aan het werk. De toets over ethiek staat volgende week op de planning, dus ze moeten nu goed opletten.

De rest van de dagindeling is reeds bepaald door het rooster op Magister. Het staat de leerlingen en docenten niet vrij hoeveel, wanneer en waar ze les krijgen/geven. Dit roept de volgende vraag op: is het militante disciplinaire karakter van de school niet een ondermijning van de autonomie die we juist willen aanboren bij filosofieleerlingen?”

Het gesprek

- “Bij autonomie denk ik aan zelf je leven een bepaalde richting kunnen geven. Daarvoor zijn capaciteiten en kennis nodig. Die kan je denk ik het beste ontwikkelen binnen bepaalde disciplinaire instituten zoals de school. In welke mate dit disciplinaire karakter nodig is, is moeilijk te zeggen. Maar de vraag (‘militant’) suggereert voor mij dat de disciplinaire school wel heel erg verkeerd is. Daar verzet ik me tegen en ik wil graag uitleggen waarom.

Heb je die disciplinaire instituten niet, wat krijg je dan? Laat je leerlingen dan vrij zonder te weten wat ze moeten? Hoe het met Rousseaus kinderen is afgelopen zou voor ons een waarschuwing moeten zijn. Laten we leerlingen eerst maar eens proberen bij te brengen de dingen die hun waarde hebben bewezen te begrijpen, opdat ze dan later kritische autonome mensen worden. Om een autonome keuze te maken over wat je wilt lezen, doen en worden, moet je namelijk eerst een basis hebben, een soort keuzepalet.

Om het bij ons vak te houden: bij filosofie moeten ze bijvoorbeeld kennis nemen van bepaalde ideeën en stromingen voor ze zelf een autonome afweging kunnen maken. Te vaak zie ik dat grote denkers en levensopties om oppervlakkige redenen worden gediskwalificeerd. Grote denkers als Plato, Descartes en hun ideeën worden dan een soort sprookjes in plaats van serieuze te nemen denkers en ideeën. Het is iets wat ik zelfs bij collegae herken. Ik wijt dat aan een anti-disciplinaire tendens. De gemakkelijke vrijheid om dingen naast je neer te leggen zonder je er grondig, gedisciplineerd, in te verdiepen.

- “Autonomie is een abstract concept dat pas betekenis krijgt in de praktijk. Als we autonomie opvatten als een ethische deugd binnen een stoïcijnse of aristotelische deugdediek dan zouden we kunnen zeggen dat we deze alleen kunnen ontwikkelen als we ermee kunnen experimenteren in de praktijk. Het ontwikkelingsproces geeft stof voor (theoretische) reflectie dat weer in de praktijk wordt gebracht ad infinitum. Zo gezien is autonomie geen status (de

afwezigheid van externe dwang) maar een verhouding tot jezelf en de wereld. Een leerling die kan doen wat hij of zij zelf wil, is niet autonoom, je eigen nukken en neigingen volgen is geen autonomie. Net zoals vrijheid pas betekenisvol wordt als er (poging tot) onderdrukking in het spel is, zo wordt autonomie pas betekenisvol als deze gevormd wordt door weerstand en reflectie.”

- “Dat lijkt me een behoorlijk tendentieuze of suggestieve vraag, meer een stelling dan een vraag. Scholen hebben inderdaad (vaak) een disciplinerend karakter in de zin die Michel Foucault er aan geeft. Militant? kom op, dat adjectief gebruiken we voor heropvoeding in Noord-Korea, de Hitlerjugend, mariniersopleidingen in de Verenigde Staten.”

Het gesprek is een geredigeerde versie van een reactie op de kwestie, die geplaatst werd op het Algemene Forum, dat te vinden is op www.vfvo.nl/forum.

Heeft u ook een kwestie? Stuur hem op naar spinoza@vfvo.nl of post hem zelf op het VFVO forum of in de Filosofiedocenten facebookgroep.

Het Krijtje: Robert Kerssies

In de rubriek 'Het krijtje' krijgt iedere Spinoza! Een docent de ruimte om te reflecteren op zijn of haar eigen lespraktijk.

Ik herinner me het moment nog goed. Toen ik eenmaal aan de telefoon zat op een uitgestrekte kantoortuin, wist ik het zeker: dit wordt hem niet... Ik stelde me voor dat dit precies zou worden zoals zovelen het omschreven: werk. Het was geen roeping, nooit voldoening, maar werk. Ik zag op dat moment in dat weken achtereen dezelfde ongeïnspireerde vragen van bellers beantwoorden. Dit beeld werd echter ruw doorbroken door een eigen vraag, want: "Was dit dan niet wat ik wilde?" Na het behalen van mijn masterdiploma filosofie aan de RU in Nijmegen, wilde ik namelijk dolgraag aan het werk. Ik had genoeg van de schoolbanken en betrad vol vertrouwen de arbeidsmarkt. Ik had immers iets te bieden. Ik had een zorgvuldig samengesteld wereldbeeld, een kritische blik, een vragende houding; ik was filosoof! En zoals we weten heeft iedere branche baat bij filosofen.

Deze filosoof werd echter een telefoonmiep. Niets ten nadele van het vak van telefonist, maar het paste mij persoonlijk als een slecht



zittende jas; een jas waarvan je jezelf iedere dag weer probeert te overtuigen dat hij heus nog wel even kan. Het werd voor mij dan ook noodzaak om verder te kijken, ook al leek het soms uitzichtloos. De juiste opleiding of niet, het maakte mij niet langer uit. Ik hoefde maar één keer geluk te hebben en dan was ik weg. Er hoeft immers maar één iemand je een kans te bieden om die aan te kunnen grijpen.

Inmiddels ben ik anderhalf jaar docent filosofie voor de onderbouw van het SvPO in Deventer en rond ik binnenkort mijn

opleiding af. Enerzijds kom ik nog maar net kijken, maar anderzijds heb ik al een heel bijzonder inkijkje mogen krijgen (en mogen geven) in dit vak dat ikzelf heb moeten missen op de middelbare school. Filosofie is danig breed dat eenieder er op een eigen manier door aangetrokken kan worden. Er zijn prachtige boeken en theorieën die het vak inhoud en kleur geven, maar de filosofische discipline kan zich in mijn ogen pas echt onderscheiden op het middelbaar onderwijs door aan te sluiten op de persoonlijke ontwikkeling die de leerlingen doormaken.

Ik zie leerlingen in zowel de onderbouw als bovenbouw op zoek naar houvast en begrip. Hun leeftijd zal hen namelijk niet vrijwaren van het stellen van fundamentele en filosofische vragen. Ook dan, of misschien juist dan, willen ze leren hoe te sterven, hoe om te gaan met onzekerheid, of hoe juist te handelen. Ik wil leerlingen uiteraard goed voorbereiden op de hoepel waar ze ooit doorheen zullen moeten springen, oftewel de examens, maar het voelt als een verarming om me enkel en alleen daarop te richten. Ik zoek daarom naar iedere kans om een leerling te steunen in diens ontwikkeling, al is het maar door ze gerust te stellen in hun onzekerheid.

Ik vind het dan ook heel bijzonder dat ik hier al in de onderbouw in alle vrijheid mee beginnen mag. Ik mag meemaken dat bepaalde begrippen die ik introduceer, zij het zoiets basals als de ziel, bij sommige leerlingen een verheldering of verrijking geven kan van een ervaring die zij zelf al hadden, waardoor ze hun eigen mensbeeld beter onder woorden kunnen brengen. Zonder Foucault te noemen kan ik kwartjes zien vallen als ik bespreek dat leerlingen verschillende rollen, identiteiten of taken vervullen in hun omgeving. Ik zie door de ogen van de leerling opnieuw de oorsprong van het woord filosofie, wanneer ze zelf een filosofische vraag van vandaag inbrengen om met de klas te bespreken.

Op een slechte dag, als de klas bijvoorbeeld wild wordt van het vooruitzicht van de kerstvakantie, is deze baan misschien simpelweg werk. Een roeping zal het nooit worden. Dat woord is mij te groot. Toch kom ik iedere dag meer dan voldaan thuis. Er gaat namelijk geen dag voorbij dat ik niet zo'n magisch momentje heb mogen meemaken waarin een leerling, al was het maar heel even, houvast vond in de filosofie. Iedere les mogen ze elkaar, mij of zichzelf vragen stellen. Iedere dag mag ik ze die kans bieden die ze slechts hoeven aan te grijpen. Met het vak filosofie kan ik betekenisvol aan hun ontwikkeling bijdragen en die jas past me goed.

Robert Kerssies geeft het krijtje door aan Marijn Parmentier.

Ik wil leerlingen uiteraard goed voorbereiden op de hoepel waar ze ooit doorheen zullen moeten springen, oftewel de examens, maar het voelt als een verarming om me enkel en alleen daarop te richten.

Agenda

<i>Organisatie</i>	<i>Evenement</i>	<i>Datum</i>	<i>Waar</i>	<i>Link</i>
Nederlandse Filosofie Olympiade	Nederlandse Filosofie Olympiade 2021	vrijdag 5 februari - zaterdag 6 februari 2020	ISVW, Leusden	www.filosofieolympiade.nl