

KAN EEN BLOEMKOOL DENKEN?

LESSEN IN FILOSOFEREN

“Tegen het filosoferen van kinderen is geen wijsbegeerte opgewassen.”

Jan de Bas (2011). *Wie de zon in het water ziet schijnen, heeft de hemel onder zich. Verzamelde aforismen*. Zoetermeer: Boekencentrum, 75.

Kan een bloemkool denken?

Lessen in filosoferen

Jan de Bas

Acco Leuven / Den Haag

Eerste druk: 2016

Gepubliceerd door

Uitgeverij Acco, Blijde Inkomststraat 22, 3000 Leuven, België
E-mail: uitgeverij@acco.be – Website: www.uitgeverijacco.be

Voor Nederland:

Acco Nederland, Westvlietweg 67 F, 2495 AA Den Haag, Nederland
E-mail: info@uitgeverijacco.nl – Website: www.uitgeverijacco.nl

Omslagontwerp: Elke Broothaers

© 2016 by Acco (Academische Coöperatieve Vennootschap cvba), Leuven (België)

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

No part of this book may be reproduced in any form, by mimeograph, film or any other means without permission in writing from the publisher.



Inhoud

Voorwoord	9
Deel 1 Theorie	11
1. Inleiding	13
1.1 Geschiedenis en vormen van FMK	13
1.2 Het nut van FMK	17
1.3 Dit boek	19
2. Het denken van kinderen	22
2.1 De cognitieve ontwikkeling volgens Piaget, Egan en McCall	22
2.2 De morele ontwikkeling volgens Kohlberg en Kroon	24
2.3 Denk- en leerdimensies van Marzano	27
2.4 Drie denkniveaus in de lessen	29
3. FMK en het leren	32
3.1 De leereffecten volgens Bales en Hattie	32
3.2 De leerstijlen van Kolb	34
3.3 De meervoudige intelligentie (MI) van Gardner	36
3.4 Leren en FMK	38
4. Beeldvormers en leeromgeving	40
4.1 Beeldvormers	40
4.2 Filosofische beeldvormers	43
4.3 De filosofische leeromgeving	61
4.4 Inrichting van een klas	62
4.5 Inrichting van een school	65
4.6 Slotopmerking: meedoen voor alles!	66

5.	Vragen stellen en het filosofisch gesprek	68
5.1	De gespreksleider	68
5.2	Vragen in allerlei soorten en maten	69
5.3	Vijf stappen in het vragen stellen	70
5.4	Werken met logica en syllogisme	71
5.5	Vier fasen in een gesprek	72
5.6	De opstelling en de beurtverdeling	73
5.7	Een gesprek is meedoen!	74
6.	FMK-doelstellingen en kern- en ontwikkelingsdoelen/eindtermen	75
6.1	Doelen van FMK	75
6.1.1	Hoofd- of kennisdoelen	75
6.1.2	Hart- of houdingsdoelen	76
6.1.3	Handen- of vaardigheidsdoelen	76
6.2	Kerndoelen en ontwikkelingsdoelen/eindtermen	77
7.	Vijf thema's en onderwerpen	81
7.1	Het zijn	82
7.2	Het denken	83
7.3	Taal	84
7.4	De mens	84
7.5	Doen (Ethiek)	85
7.6	Voor elke leeftijd een onderwerp	86
8.	Implementatie: wie doet eraan en hoe doen we het?	89
8.1	Invoeringsmodellen	89
8.1.1	Olievlekmodel	89
8.1.2	Domino-effect	90
8.1.3	Lijnmodel	91
8.2	De visie op FMK	92
8.3	De plek van FMK op school	93
8.3.1	Project	93
8.3.2	Losse activiteiten (bij vakken)	94
8.3.3	De filosoof van buiten	94
8.3.4	Het vak FMK	95
8.4	Competenties	97
8.5	Toetsing	98
8.6	FMK en het curriculum	99

Deel 2 Praktijk	101
9. Over de lessen	103
9.1 Lesdoelen en lesaspecten	103
9.2 Kopieerbladen en bladen voor de leerkrachten	104
9.3 Lessen voor de onderbouw	104
9.4 Lessen voor de bovenbouw	106
10. Lessen voor de onderbouw	108
10.1 Lessen over zijn	108
10.1.1. Wat is filosoferen en wat is en doet een filosoof?	108
10.1.2 Ver weg of dichtbij? (De onzichtbare werkelijkheid)	110
10.1.3 Mooi, lelijk of niks?	114
10.1.4 Wat is geluk? Waar ben ik gelukkig?	117
10.1.5 De geluksmeter	120
10.1.6 Echt of nep? (Drietafelsexperiment)	122
10.1.7 De nepcollage	126
10.2 Lessen over denken	128
10.2.1 Kan een bloemkool denken?	128
10.2.2 Onderwerp: Waar denk je aan en waarom?	130
10.2.3 Denken over denken	133
10.3 Lessen over taal	136
10.3.1 Hoe heet dit? (Het benoemen van dingen)	136
10.3.2 Hoe heet dit? (Niet-bestaande woorden)	139
10.3.3 Wasknijperdingen	142
10.3.4 Mooie en lelijke woorden	145
10.4 Lessen over de mens	147
10.4.1 Onderwerp: Is de mens een dier?	147
10.4.2 Wat bepaalt wie je bent?	150
10.4.3 De identiteitsdoos	152
10.4.4 Het zelfje (Elfje over jezelf)	154
10.5 Lessen over doen (Ethiek)	158
10.5.1 Goed of fout?	158
10.5.2 Wie heeft het gedaan?	160
10.5.3 Een onrechtvaardige koning. Over regels en rechten	162
11. Lessen voor de bovenbouw	165
11.1 Lessen over zijn	165
11.1.1 Wat is geluk? (Stille discussie en poëzie)	165

11.1.2	Toeval of niet? (Stille discussie en poëzie)	167
11.1.3	Wat is echt of nep? (Viertafelsexperiment)	169
11.1.4	Humor of niet?	172
11.1.5	Socratisch gesprek over het zijn (Het leven)	175
11.2	Lessen over denken	181
11.2.1	Denkexperimentjes/denkmachine	181
11.2.2	Feiten en meningen	185
11.2.3	Denkwandelen	187
11.2.4	Aforismen over denken	188
11.3	Lessen over taal	193
11.3.1	Taalvelden	193
11.3.2	Wasknijperwoorden	198
11.3.3	Bestaande en nieuwe woorden	201
11.4	Lessen over de mens	204
11.4.1	Mensbeelden	204
11.4.2	De vriendschapsweegschaal	207
11.4.3	Je visie bekijken	210
11.4.4	Wat is en wat moet de mens?	212
11.4.5	Haiku over de mens	215
11.4.6	Positieve dialoogtekeningen	217
11.5	Lessen over doen (Ethiek)	219
11.5.1	Koning Bloemkool: over eerlijkheid en rechtvaardigheid	219
11.5.2	Dilemma-analyse over een goededoelendag	221
11.5.3	De krant over goed en slecht	224
11.5.4	Cijfers geven aan mensen (Het schoolrapport)	226
11.5.5	Het Lagerhuisdebat	229
11.5.6	De ethiekrap	231
12.	Evaluatielijst	234
	Lijst met geraadpleegde bronnen	235
	Over de auteur	239

Voorwoord

In 1990 volgde ik workshops Filosoferen met kinderen (FMK) bij Berrie Heesen. Het vier-tafel-experiment zal ik nooit vergeten. Ik maakte deel uit van een groep die met behulp van vier tafels moest bepalen welke eigenschappen een plastic vogel bezat. Op de tafels lagen de volgende combinaties van eigenschappen: het is echt en het lijkt echt; het is echt, maar het lijkt niet echt; het is niet echt, maar het lijkt echt; het is niet echt en het lijkt niet echt. Op basis van argumenten verkaste de vogel van de ene tafel naar de andere tafel. Een verrassend experiment. In 1990 begon ik als docent op de pabo van de Ichthus Hogeschool, later Hogeschool Inholland in Rotterdam en Dordrecht. Ik gaf er – geïnspireerd door het viertafel-experiment – filosofie en geschiedenis.

De Romeinse filosoof Seneca (4 v.Chr.-65 n.Chr.) stelt: “Je leert het meest van wat je anderen leert.” Dat principe inspireerde me om in 2007 de Filosofiegroep Rotterdam op te zetten. Sindsdien volgden honderden volwassenen cursussen en workshops bij het cursusbureau. Vanuit de Filosofiegroep gaf ik ook les in filosoferen met kinderen (FMK) aan groepsleerkrachten. Deze lessen vormen de basis van dit boek. Verschillende lessen (beter te omschrijven als denksessies) uit dit boek werden ook gegeven aan kinderen van enkele basisscholen en aan pabostudenten. In de lessen schrijf ik overigens voortdurend over ‘hij’ als de leerkracht, maar er kan ook ‘zij’ worden gelezen.

Dit boek werd mede mogelijk gemaakt door de filosofische inzichten van Wouter Béliet, Alexandra Bronsveld, Karen Faber, Marjolein Oud, Johan Koers en Ido de Vries. Arie Bijl, Marten Douma en mijn moeder Janny de Bas-Erkens visten zo veel mogelijk taalfouten uit dit boek! Hartelijk dank voor het meelesen.

In een van de eerste lessen die ik aan kinderen gaf, stond de vraag centraal of een bloemkool kan denken. Een van de kinderen opperde: “Ik denk van wel, maar hij denkt, denk ik, wel anders. Want als een bloemkool zou denken zoals wij denken, zouden we dat wel weten. Dan zou hij met ons kunnen filosoferen over zijn denken.” Deze boeiende denkwijze vormde de aanleiding om dit boek de titel *Kan een bloemkool denken?* mee te geven.

Deel 1

Theorie

1. Inleiding

In deze inleiding wordt ingegaan op de geschiedenis van het filosoferen met kinderen (FMK). Tevens wordt stilgestaan bij het nut van FMK. Er wordt toegelicht waarom *Kan een bloemkool denken? Lessen in filosoferen* verscheen. De principes achter dit boek en de structuur van dit boek worden daarbij uiteengezet.

1.1 Geschiedenis en vormen van FMK

De filosoof *Matthew Lipman* stond aan de wieg van FMK. Hij zette in het Amerikaanse Montclair in 1972 The Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) aan het Montclair State College op. De eerste onderwijsinstelling waar aan FMK werd gedaan. Lipman schreef in de jaren 80 van de twintigste eeuw het programma 'Philosophy for Children'. De Amerikaanse filosoof ontwikkelde een methodiek en een curriculum voor het filosoferen met kinderen. Hij werd hierbij geïnspireerd door het denken van zijn landgenoot *John Dewey* (1859-1952), voorvechter van de pragmatistische filosofie. Deze filosofie gaat ervan uit dat de waarheid opgesloten ligt in de rede en dat mensen via voortdurende interactie de waarheid tot stand brengen. Dewey onderscheidde daarbij drie fasen (McCall, 2010: 131):

1. Mensen bepalen de feiten of problemen die er zijn.
2. Mensen formuleren hypothesen waarmee ze problemen denken te kunnen oplossen. Hierbij wordt gebruik gemaakt van ideeën, concepten of theorieën, die kunnen ontstaan door het formuleren van de hypothesen.
3. Mensen handelen volgens de hypothesen om de problemen op te lossen.

De hypothesen die in de praktijk goed werken kunnen volgens Dewey als waar worden gekwalificeerd. Dewey zag de werkelijkheid als laboratorium van de waarheid. De kans dat in de werkelijkheid, in het laboratorium, de waarheid gevonden zou worden is het grootst als er sprake is van een democratische omgeving. In deze omgeving participeren mensen optimaal. De deelnemers aan deze omgeving vormen de onderzoeksgroep.

Lipman nam dit principe van Dewey over en vertaalde het naar het onderwijs, naar FMK. De onderzoeksgroep vormt het hart van de methodiek van het IAPC-programma. Lipman noemde deze groep de ‘community of inquiry’. De onderzoeksgroep bestaat uit nadenkende kinderen. Ze kunnen en mogen in de onderzoeksgroep alles zeggen wat ze denken. Ook moeten ze bereid zijn daarover met groepsleden in gesprek te gaan. Dat betekent dat kinderen hun denkbeelden moeten en willen verklaren, uitleggen en toelichten. Hierbij zullen argumenten moeten worden gebruikt. Zo komt de groep onderzoekend dicht bij de dan en daar geldende waarheid. De leerkracht is hierbij de gespreksleider. Hij is in elk geval niet de persoon die voortdurend moet demonstreren de waarheid in pacht te hebben. De leerkracht faciliteert het gesprek en helpt conclusies te trekken.

Een andere wijsgeer die kinderen op manifeste wijze serieus nam als filosofen was de Amerikaan *Gareth Matthews*. Hij deed dat in zijn boek *Philosophy and the Young Child* uit 1980. In dit boek benadrukt hij de waarde van het stellen van vragen. Voor hem wordt filosoferen vooral bepaald door de mate waarin kinderen zich verwonderen over het leven. Hij beweerde zelfs dat kinderen betere filosofen zijn dan volwassenen. Deze bewering valt net zomin te verdedigen als te weerleggen omdat het nu eenmaal moeilijk, zo niet onmogelijk, is om vast te stellen welke filosoof beter is.

De Nederlandse filosofen *Karel van der Leeuw* en *Pieter Mostert* schreven in 1988 samen een proefschrift: *Leren filosoferen: een model voor het ontwerpen, analyseren en onderzoeken van inleidend filosofie-onderwijs*. In dit boek leveren de auteurs een bijdrage aan het filosofieonderwijs door aan de hand van vragen systematisch teksten te analyseren. In *Filosoferen is een soort wereldverkenning* (1991) benadrukt Van der Leeuw uitvoerig de betekenis van het stellen van vragen en gaat hij in op de zin van het filosoferen met kinderen. Volgens hem is filosoferen een soort wereldverkenning. Door zichzelf vragen te stellen en door zelf na te denken baant een kind zich een weg door het leven. Filosofie wordt zo een vorm van levensbeschouwing. Een benadering die ik van harte onderschrijf. Karel van der Leeuw tekent uit de mond van een kind op dat het bij filosofie net als bij wereldoriëntatie over van alles gaat en dat je de wereld leert kennen (Van der Leeuw, 1991: 44). Ook in dit boek spelen vragen een grote rol. Van der Leeuw onderscheidt verschillende vragen in relatie tot diverse aspecten van het bestaan op aarde, het zijnde. Hij noemt de volgende soorten vragen:

1. Metafysische vragen naar fundamentele eigenschappen van de werkelijkheid.
2. Antropologische vragen naar de identiteit van personen.
3. Ethische vragen naar hoe we ons in de wereld moeten gedragen.
4. Esthetische vragen naar wat mooi en wat lelijk is.
5. Taalfilosofische en logische vragen over de verhouding tussen taal, denken en werkelijkheid (Van der Leeuw, 1991: 8).

De domeinen waar de door Van der Leeuw genoemde vragen betrekking op hebben, komen praktisch overeen met de vijf thema's die in dit boek over FMK centraal staan: zijn, denken, taal, de mens, en doen. Van der Leeuw zette in 1989 met Mostert het Centrum voor Kinderfilosofie in Amsterdam op. Ook *Berrie Heesen* was hierbij betrokken. Hij schreef een aantal boeken over filosoferen met kinderen die in de praktijk gebruikt kunnen worden, zoals *Klein maar dapper, filosoferen met jonge kinderen* (1996) en *Vliegende papa's* (2000). In deze boeken gaat het Heesen – net als Van der Leeuw – vooral om het stellen van vragen. Deze vragen stelt hij vaak naar aanleiding van een verhaal of casus. In zijn boeken mondt het denken van kinderen uit in filosofische gesprekken.

Andere benaderingen van FMK zijn: de aanpak bedacht door de Society for the Advancement of Philosophy Enquiry and Reflection in Education (SAPERE), de manier van FMK door de Schotse filosoof Catherine McCall, de Community of Philosophical Inquiry (CoPi), en de werkwijze van de Franse denker Oscar Brenifier.

De aanpak van SAPERE is gericht op een kritische, creatieve en zorgzame manier van onderwijs geven. Ook in deze aanpak is sprake van een onderzoeksgroep onder leiding van een gespreksleider. Daarbij volgt SAPERE tien stappen die tijdens activiteiten gezet dienen te worden:

1. Voorbereiding: het maken van de leeromgeving, zoals het opstellen van stoelen in een kring en het afspreken van spelregels voor tijdens het gesprek.
2. De stimulus. Er wordt een casus ingebracht. Dat kan onder meer een verhaal, een prentenboek of een kunstwerk zijn.
3. Geven van nadenkijd, nodig om individuele gedachten te ordenen. Deze gedachten kunnen vorm krijgen in bijvoorbeeld een tekening of een mindmap.
4. Conversatie over persoonlijke inzichten. Hierbij zegt ieder kind maximaal 1 minuut iets over de stimulus.
5. Vragen formuleren naar aanleiding van de stimulus. Ieder kind mag dat doen.
6. Vragen worden doorlopen en worden door de gespreksleider toegelicht in de groep.
7. Een vraag wordt gekozen. Er wordt gestemd over de beste vraag. Eventueel over meerdere vragen.
8. Reacties op de vraag. Leerlingen geven allemaal hun reactie op de vraag.
9. Interactie. De groep reageert weer op de vragenstellers.
10. Het laatste woord. Na enige bedenktijd geeft ieder kind zijn laatste reactie.

De aanpak van SAPERE is verwant aan het socratisch gesprek zoals dat is uitgewerkt door de Duitse denker *Leonard Nelson*. Nelson deed dat niet specifiek voor kinderen. Toch biedt zijn aanpak didactische mogelijkheden voor de basisschool. Daarom komt zijn aanpak terug in een aantal lessen in het praktijkdeel.

Catherine McCall ontwikkelde een manier van filosoferen die ze CoPi noemde. Dat staat voor Community of Philosophical Inquiry, een filosofische onderzoeksgroep. Uitgangspunt van de Schotse filosoof is dat kinderen, ook jonge kinderen, abstract kunnen denken en redeneren (zie hiervoor ook hoofdstuk 3). De titel van de Nederlandse vertaling van haar boek *Transforming Thinking. Philosophical Inquiry in the Primary and Secondary Classroom* – waarin haar werkwijze wordt beschreven – is *Anders denken*. Centraal in dit denken staat het filosofisch gesprek dat volgens strakke spelregels gevoerd dient te worden. In dat opzicht is de werkwijze verwant aan de aanpak van SAPERE en het socratisch gesprek. Het gesprek vindt plaats met een groep van maximaal vijftien leerlingen die in een kring zitten en begint met een stimulus. Dat is een tekst, een voorwerp, stelling of afbeelding. De kinderen stellen om de beurt een vraag naar aanleiding van de stimulus. De gespreksleider noteert de vragen op het bord. Hij kiest een vraag uit met gesprekspotentie. De leerlingen voeren het gesprek aan de hand van een vaste redeneringsvorm.

Ik ben het eens met A, die zei B, omdat...
of
Ik ben het niet eens met X, die zei Y, want...

De gespreksleider waakt ervoor dat de formules gehanteerd wordt. Door de formules te hanteren worden leerlingen gedwongen goed naar elkaar te luisteren en daadwerkelijk een dialoog met elkaar aan te gaan. Het doel van CoPi voor de kinderen is om elkaars vooronderstellingen te onderzoeken. De gespreksleider waakt over de tijd. De gespreksduur is afhankelijk van de ervaring van de deelnemers. Een geoefende groep oudere leerlingen kan al snel een uur in gesprek gaan. Aan het einde kan de gespreksleider het onderzoek (samen met de kinderen) evalueren. Daarbij kan hij wijzen op de inhoud van het gesprek en op de gebruikte technieken. Waren de redeneringen logisch? Werd er inhoudelijk op elkaar gereageerd? Was er ook sprake van abstracties of van metaredeneringen? Bij CoPi kunnen leerlingen bijvoorbeeld refereren aan metafysische concepten. Catherine McCall is van mening dat alleen goed geoefende gespreksleiders een CoPi kunnen leiden (McCall, 2010: 141).

McCall beschrijft haar werkwijze in het boek *Anders denken* (2010). Ze bouwde in de loop der jaren een groot internationaal netwerk op, waardoor haar werkwijze in steeds meer landen ingang vond. Ze is ook verbonden aan SOPHIA, een Europese stichting die geïnteresseerden in FMK met elkaar in contact brengt.

Oscar Brenifier is een Franse filosoof. Hij heeft in Parijs een instituut voor filosofische praktijk. Brenifier bezit een eigen filosofische aanpak. Hij schreef diverse boekjes die in het Nederlands zijn vertaald. Hierin behandelt hij belangrijke levensvragen. Het gaat om

prentenboeken of boeken met cartoons waarin aspecten van de onderwerpen veelal in tegenstellingen worden uitgewerkt. De teksten verzamelde Brenifier uit gesprekken die hij met kinderen hield. Het doel van Brenifiers werkwijze is om deze teksten te gebruiken om verder over te filosoferen. De boeken bevatten geen uitgekristalliseerde theorieën. Hij gaat uit van het filosofisch moment. Om dit moment te optimaliseren faciliteert Brenifier het gesprek door de juiste vragen te laten stellen en de goede stimulus te gebruiken. Daarbij hanteert de Franse denker twee principes. Het eerste is dat de vragen die hij formuleert zeer indringend gesteld worden. Hij vraagt ook deelnemers aan het gesprek zich uiterst zorgvuldig uit te drukken. Met precies taalgebruik ontwikkelen we respect voor de waarheid. Het tweede principe is dat een gesprek langzaam verloopt. Door een lager gesprektempo te hanteren stellen we elkaar in staat om zorgvuldig met elkaars taal en de waarheid om te gaan. Door deze manier van converseren zijn we volgens Brenifier beter in staat om elkaars gedachten te onderzoeken. Brenifier schreef onder meer de volgende boeken: *Wat is goed, wat is kwaad?* (2005), *Waarom leef ik?* (2005), *Wat voel ik?* (2005), *Samenleven. Hoe doe je dat?* (2006), *Wie ben ik?* (2006), *Wat is schoonheid, wat is kunst?* (2009), *Wat is vrijheid?* (2009), *Wat is geluk?* (2009) en *Liefde en vriendschap* (2011).

Matthews en *Heesen* zien kinderen graag als volwaardige filosofen, maar dat zijn kinderen natuurlijk niet. Filosofen in de betekenis van ‘echte wijsgeren’ schrijven filosofische boeken, houden filosofische toespraken en bewijzen in hun teksten dat zij op een (min of meer) systematische manier en in de traditie van de wijsbegeerte hun gedachtestelsels hebben uitgewerkt. Zoiets kun je van kinderen noch verwachten, noch verlangen. Anders gezegd: kinderen produceren geen systematisch uitgewerkte filosofische reflecties, maar zij filosoferen. Kinderen zou je praktische filosofen kunnen noemen. De onderwerpen waarover kinderen filosoferen kunnen gerekend worden tot dezelfde thema’s als waar filosofen zich over buigen: het zijn (het leven), het denken, taal, de mens en doen (ethiek). Deze thema’s vormen de filosofische kern van dit boek. Ze worden in hoofdstuk 7 toegelicht en uitgewerkt.

1.2 Het nut van FMK

De Vlaamse auteurs *Richard Anthone* en *Freddy Mortier* benadrukken in *Socrates op de speelplaats* (2007) dat FMK zin heeft. Het voorziet volgens de auteurs in denkbehoeften van kinderen. Kinderen geven op verschillende momenten aan interesse te hebben in vraagstukken. Vragen die bij hen spelen zijn onder andere: Wat is leven? Wat betekent dood zijn? Wat is een getal? Wat is tijd? Wat is vriendschap? (Anthone en Mortier, 2007: 36). Bovendien bezit FMK volgens de Vlaamse schrijvers denknut. Door te filosoferen

ontwikkelen kinderen metacognitieve vaardigheden, waardoor het denken zelf verbetert. Het gaat dan vooral om het nadenken over het denken. Anthone en Mortier hebben het in dit verband over wijsgerige geletterdheid. Deze geletterdheid kan uitstekend worden toegepast op schoolvakken en op 'de school van het leven' (Anthone en Mortier, 2007: 42-44).

In Vlaanderen werd in 2005 aan 290 basisschoolkinderen gevraagd antwoord te geven op vragen die betrekking hadden op het leereffect van filosoferen. Er werden aan hen negen stellingen voorgelegd die zij met 'ja', 'nee' of 'ik weet het niet' mochten beantwoorden (tabel 1.1). De vragen werden afgenomen nadat de kinderen verschillende activiteiten met FMK hadden verricht.

Tabel 1.1. 'Wat heb je geleerd door te filosoferen?' (Bron: Bartels, 2007: 8.).

Vraag	Aantal ja in %
1. Ik heb beter leren denken.	65,2
2. Ik kan beter zeggen wat ik denk.	63,1
3. Ik weet nu beter dat anderen een andere mening kunnen hebben.	74,1
4. Ik kan beter rekening houden met anderen.	60,3
5. Ik kan beter luisteren naar anderen.	71,7
6. Ik kan beter tegen kritiek.	42,1
7. Ik kan beter omgaan met anderen.	56,6
8. Ik denk meer na over dingen.	72,1
9. Ik durf makkelijker te zeggen wat ik denk.	56,2

Onderzoeker *Rob Bartels* concludeert uit de antwoorden, in combinatie met door hemzelf verricht onderzoek, dat drie vormen van denknut significant zijn. Het gaat volgens de kinderen om de volgende drie meerwaarden van FMK:

1. Ik weet nu beter dat anderen een andere mening kunnen hebben.
2. Ik kan beter luisteren naar anderen.
3. Ik denk meer na over dingen.

De onderzoeken bewijzen en onderstrepen dat een basisschool er verstandig aan doet om ruimte in het programma en in het rooster te reserveren voor FMK. Bartels benadrukt aan de hand van testen die zijn afgenomen in de Verenigde Staten dat FMK bewijst dat het denkvermogen van kinderen zich sneller en beter ontwikkelt (Bartels 2007: 28-32). Bartels signaleert overigens in *Democratie leren door filosoferen* dat FMK in de praktijk niet eenvoudig is. Het doel om kinderen kritisch te kunnen laten denken wordt lang niet altijd behaald omdat klassen te groot zijn, voldoende tijd ontbreekt of omdat de leerkracht zich niet genoeg competent vindt om FMK te leiden. Het is bovendien las-

tig na te gaan of het doel van kritisch kunnen denken bij elk kind bereikt is. Er is volgens Bartels dan ook werk aan de winkel (Bartels, 2013: 276-277).

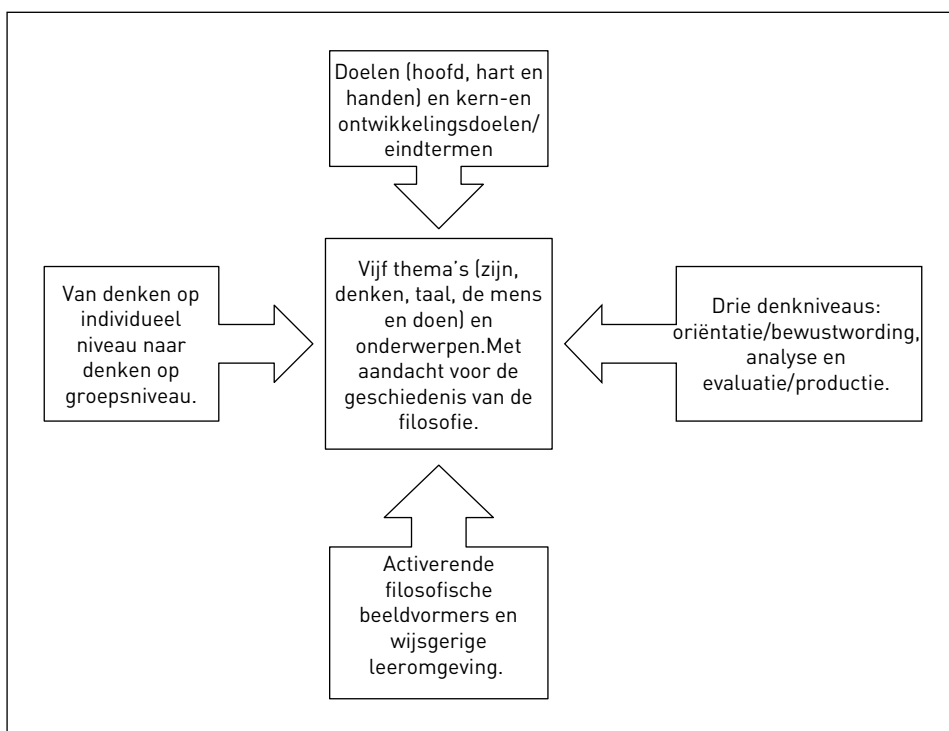
1.3 Dit boek

Wat is de meerwaarde van *Kan een bloemkool denken? Lessen in filosoferen?* Dit boek kenmerkt zich door de volgende principes (schema 1.1):

- Ten eerste wordt er gewerkt met een overzichtelijke didactische aanpak. Er worden bij de lesactiviteiten drie denkniveaus onderscheiden: bewustwording/oriëntatie, analyse en evaluatie/productie. Vervolgens worden drie soorten doelstellingen gehanteerd: hoofd (kennis), handen (vaardigheden) en hart (houding). Bij de lesactiviteiten wordt minimaal een kerndoel (Nederland) of een ontwikkelingsdoel/eindterm (Vlaanderen) geformuleerd. Elke lesactiviteit is opgebouwd uit de volgende onderdelen: de voorbereiding, de uitvoering (waarbij in veel gevallen wordt ingegaan op het voeren van een filosofisch gesprek), de nabespreking, tijdsduur en opmerkingen. In het praktijkdeel staan lessen voor de onder- en bovenbouw. Per les is aangegeven voor welke groep de lesactiviteit het beste geschikt is.
- Ten tweede zijn de lessen geconcentreerd rond vijf filosofische thema's: zijn, denken, taal, de mens en doen. Bij deze thema's komen onderwerpen ter sprake die vaak zowel voor de onder- als de bovenbouw worden uitgewerkt. Deze thema's worden toegelicht in hoofdstuk 7. Ook komen bij de thema's behorende onderwerpen ter sprake.
- Ten derde wordt er in dit boek aandacht besteed aan de geschiedenis van de westerse filosofie. Deze geschiedenis kan dienen als inspiratiebron bij het filosoferen. Bij sommige gesprekken kunnen voorbeelden van denkwijzen van filosofen worden gegeven, bijvoorbeeld om het denken van de kinderen te vergelijken met dat van wijsgeren. Ook leren kinderen door de geschiedenis van de wijsbegeerte wat filosofen zijn, wat ze doen en hoe ze heten. Bij de verschillende thema's komt het gedachtegoed en het persoonlijke leven ter sprake van bijvoorbeeld: Socrates, Plato, Spinoza, Kant en Hegel.
- Ten vierde gaat het er in dit boek om dat de individuele leerling wijzer wordt van een filosofische activiteit. In veel boeken ligt de nadruk op een groep kinderen als onderzoeksgroep, die met elkaar een hypothetische waarheid formuleren. De in dit boek beschreven activiteiten kunnen leerlingen daar inderdaad toe in staat stellen, maar het gaat in *Kan een bloemkool denken?* vooral om de persoonlijke wijsgerige beleving. Een leerling leert welke filosofische vragen er bestaan en welke voor hem relevant (kunnen) zijn. Hij leert te reflecteren op zijn eigen denken en leert dat de andere leerlingen anders denken dan hij of juist niet. Ook kan hij ervaren dat hij anders over zaken is gaan denken. Ten behoeve van de persoonlijke beleving starten veel lessen met een

individuele opdracht. Opgemerkt moet worden dat de dialoog in de groep overigens de persoonlijke mening, visie of ervaring voor een groot gedeelte kan vormen.

- Ten vijfde wordt er gebruik gemaakt van activerende, filosofische beeldvormers en een wijsgerige leeromgeving. Het gaat om vijf categorieën: 1. de werkelijkheid; 2. afbeeldingen; 3. het gesproken woord; 4. het geschreven woord en 5. doen. Elke categorie telt meerdere ondersoorten. Voor dit boek werden speciaal enkele filosofische beeldvormers uitgewerkt, zoals: denkwandelen, plaatpraatjes, het drietafelsexperiment, 'het zelfje' en de filosofische meditatie. Bij de leeromgeving is onder andere aandacht voor de klassenagora, de aforismenmuur en denkcirkels.



Schema 1.1. Uitgangspunten van dit boek.

Dit boek bezit dus een heldere didactische benadering, een themalijn, aandacht voor 'echte' filosofen en een accent op de persoonlijke wijsgerige beleving. Dat kan FMK afschermen voor andersoortige vakken, thema's en projecten. Zo wordt het voor leerkrachten duidelijk wanneer zij aan FMK doen. In Vlaanderen en Nederland verschenen diverse boeken met alleen voorbeeldlessen in FMK of alleen theorie over FMK. Dit boek combi-

neert beide en voegt nadrukkelijk de persoonlijke wijsgerige ontwikkeling of denkmogelijkheden toe.

In *Kan een bloemkool denken? Lessen in filosoferen* staan lesactiviteiten voor kinderen in de onder- en bovenbouw. Dit boek bestaat uit een theorie- en een praktijkdeel. In het theoriedeel komen de opzet van de lessen, de doelstellingen van FMK, het stellen van filosofische vragen, de vijf filosofische thema's en de mogelijkheden tot implementatie van FMK op de basisschool ter sprake.

Het boek biedt volop materiaal om zeer regelmatig en gestructureerd met kinderen te filosoferen. Eén van de opties van FMK in het basisonderwijs is om er een apart vak of op zijn minst een afgebakende, herkenbare activiteit van te maken. De inhoud van dit boek bewijst dat dit zeer goed mogelijk is. In hoofdstuk 2 wordt ingegaan op het denken van kinderen en wordt de betekenis van dit denken geduid voor FMK. In hoofdstuk 3 gaat het over FMK en leren, waarbij onder andere leereffecten en leerstijlen ter sprake komen. Hoofdstuk 4 gaat over de didactiek van FMK. Er worden allerlei beeldvormers beschreven die uitstekend bij FMK kunnen worden toegepast en er worden aanwijzingen gegeven voor een filosofische leeromgeving. Hoofdstuk 5 is in zijn geheel gewijd aan het filosofisch gesprek, de belangrijkste filosofische beeldvormer. In hoofdstuk 6 worden de doelstellingen van FMK behandeld. Hoofdstuk 7 is gewijd aan de vijf filosofische thema's die in dit boek centraal staan: zijn, denken, taal, de mens en doen. In hoofdstuk 8 staan ideeën voor implementatie van FMK op school. De rest van het boek is gewijd aan de schoolpraktijk. Na een schema met lesactiviteiten in hoofdstuk 9 volgen lesideeën voor jongere kinderen (onderbouw) in hoofdstuk 10 en oudere kinderen (bovenbouw) in hoofdstuk 11. Het 'slothoofdstuk' wordt gevormd door een evaluatielijst.

Tabel 1.2. Overzicht met onderdelen van lesactiviteiten.

Thema	Denkniveau	Bouw	Lesonderdeel
1. Zijn	Oriëntatie/bewustwording	Onderbouw	Onderwerp
2. Denken	Analyse	Bovenbouw	Denkniveau
3. Taal	Evaluatie/productie		A. Doelen (hoofd, hart en handen)
4. De mens			B. Bijbehorende kerndoelen en ontwikkelingsdoelen/eindtermen
5. Doen			C. Voorbereiding
			D. Uitvoering
			E. Nabespreking
			F. Tijdsduur
			G. Doelgroep
			H. Opmerkingen