

Socrates in de les

Het socratisch gesprek met leerlingen filosofie in de bovenbouw

Sebastiaan den Uijl (1819319)

Module Onderwijsverbetering

Docent: dr. Carmen Damhuis

Opleiding Educational Needs

Hogeschool Utrecht

Inhoud

<i>Voorwoord</i>	2
§ 1 Onderwerp en leervragen	3
§ 2 Opbouw van het verbeterplan	3
§ 3 Het socratisch gesprek	5
§ 4 Een gesprek over goed en kwaad	6
§ 5 Filosofische vaardigheden	8
§ 6 Het filosofisch café	10
§ 7 Conclusies en aanbevelingen	12
Literatuur	14
Bijlage A. Gespreksverslag	15

Voorwoord

In dit onderwijsverbeterplan vraag ik mij af hoe het socratisch gesprek bij het vak filosofie in het voortgezet onderwijs kan worden verbeterd. Meer specifiek zal ik de filosofische vaardigheden van de leerlingen en de begeleiding van de leraar tijdens het gesprek onderzoeken. Ook stel ik de vraag naar de samenhang tussen sociale en filosofische vaardigheden in het socratisch gesprek. Dit onderzoek kwam tot stand tijdens de module Onderwijsverbetering van de opleiding *Educational Needs* aan de Hogeschool Utrecht. Graag wil ik dr. Carmen Damhuis bedanken voor de prettige manier waarop zij ons tijdens deze module heeft begeleid en voor de vrijheid die ik kreeg om dit onderzoek uit te voeren. De leden van mijn leerteam Karin Kwakkenbos, Marjolein Labuschagne en Marion de Vries bedank ik voor hun waardevolle feedback in het beginstadium van het onderzoek. Ook wil ik Lucas van Amstel, Tjomme Klop en Ine Raangs hartelijk danken voor de mogelijkheid die zij mij boden om een socratisch gesprek in de vierde klas van het Haags Montessori Lyceum bij te wonen en voor de gesprekken die we naar aanleiding van deze les hebben gevoerd.

Sebastiaan den Uijl

Filosofische Praktijk Horizon

24 februari 2023

§ 1 Onderwerp en leervragen

In dit onderwijsverbeterplan behandel ik het **socratisch gesprek** in het voortgezet onderwijs. Het socratisch gesprek is een onderdeel van het vak filosofie, waarin leerlingen onder begeleiding van de leraar een gesprek voeren over een filosofische vraag. Door het voeren van socratische gesprekken oefenen leerlingen onder andere om te luisteren naar elkaar en om argumenten te geven voor hun standpunt. Mijn twee leervragen behandelen het socratisch gesprek vanuit het perspectief van de **leraar** en de **leerling**. Ik zal eerst de vraag stellen hoe *leerlingen hun filosofische vaardigheden in het socratisch gesprek kunnen verbeteren*. Vervolgens zal ik mij afvragen *hoe de leraar filosofie een socratisch gesprek in de bovenbouw beter kan begeleiden*.

Mijn interesse in het socratisch gesprek komt voort uit mijn beroepssituatie. Ik werk vanuit een eigen praktijk, waarin ik leerlingen met bijzondere leerbehoeften op de middelbare school begeleid. Voordat ik mij specialiseerde in de pedagogiek studeerde ik filosofie en verdiepte ik mij in filosofische gespreksvoering. Voor dit verbeterplan heb ik met verschillende docenten van de sectie filosofie op het Haags Montessori Lyceum gesproken. Op deze school heb ik ook een socratisch gesprek in de vierde klas van het vwo bijgewoond. Ik zal in het plan naar dit gesprek verwijzen om de lezer een concreet voorbeeld van de socratische gespreksvoering te geven.

De eindkwalificaties waar ik in dit onderzoek aan werk zijn de leer- en leefomgeving, de begeleiding van collega's, de begeleiding van leerlingen, kenniscirculatie, onderzoekend vermogen en reflectie en ontwikkeling. In het contact met mijn collega's van de sectie filosofie heb ik de rollen aangenomen van vernieuwer, verbeteraar en ontwikkelaar.

§ 2 Opbouw van het verbeterplan

Als theoretisch kader voor dit verbeterplan heb ik gekozen voor de *Veranderversneller* van Bennenbroek Gravenhorst (2021). In dit werk schetst de auteur drie lijnen langs welke men kan redeneren op weg naar een verandering binnen een organisatie. De inhoudelijke

redeneerlijn betreft het onderwerp van de verandering en beantwoordt de vragen *waarom* een verandering gewenst is, *wat* er moet veranderen en *waartoe* de verandering dient. De procesmatige lijn gaat over de vraag *hoe* de verandering zal plaatsvinden. De persoonlijke redeneerlijn behandelt tenslotte *wie* er betrokken zijn bij de verandering. In het huidige verbeterplan zal ik met name de inhoudelijke en de procesmatige redeneerlijn uitwerken. De persoonlijke redeneerlijn zal ik in mijn reflectieverslag schetsen.

Vanuit de inhoudelijke redeneerlijn zal ik mij eerst afvragen *waarom* een verbetering van het socratisch gesprek wenselijk is. Om deze vraag te beantwoorden zal ik het verband leggen tussen de ontwikkeling van filosofische vaardigheden en de opvoeding van jongeren. Vervolgens zal ik mij afvragen *wat* er in het socratisch gesprek op school kan worden verbeterd. Daartoe geef ik een korte weergave van het socratisch gesprek dat ik in de klas heb bijgewoond. In mijn conclusie beantwoord ik de twee leervragen en geef ik ook aan *waartoe* de verbetering van het socratisch gesprek in de klas dient.

Vanuit de procesmatige redeneerlijn zal ik de vraag stellen *hoe* de verandering er concreet uit zou kunnen zien. Ik zal twee voorstellen doen om het socratisch gesprek in de klas te verbeteren. Het denken van de Amerikaanse filosoof Matthew Lipman helpt ons om het socratisch gesprek te zien als een onderzoek dat binnen een groep plaatsvindt om een specifieke vraag te beantwoorden (Lipman, 2013). Ik zal voorstellen om de **filosofische vaardigheden** die voor dit onderzoek vereist zijn op een meer gestructureerde wijze aan de leerlingen aan te bieden. De gespreksvorm die bekend staat als het **filosofisch café** biedt leraren bovendien de mogelijkheid om hun vaardigheden in het begeleiden van het socratisch gesprek te verdiepen.

Vanuit het thema van de module *Taaldomeinen in samenhang* zal ik ook stilstaan bij de invloed van de **sociale vaardigheden** van de leerlingen op het socratisch gesprek. Ik sluit aan bij de theorie van de Russische psycholoog Lev Vygotsky, die stelt dat hogere psychologische functies zoals begripsvorming zich eerst op sociaal niveau ontwikkelen en vervolgens door het kind worden geïnternaliseerd (Vygotsky, 1978). Het socratisch gesprek stelt de deelnemers voor een vraagstuk dat zij enkel samen kunnen oplossen met behulp van een combinatie van sociale en filosofische vaardigheden.

Ik heb voor het verbeterplan één onderdeel van het schoolvak filosofie gekozen, namelijk het **socratisch gesprek**. Aanleiding voor deze keuze was de uitnodiging die ik van de docenten van de sectie kreeg om een dergelijk gesprek in de vierde klas bij te wonen. Later bleek dat een collega uit de sectie wellicht haar leerlingen uit vwo-5 een socratisch gesprek wilde laten begeleiden. Er was daarom sprake van een **kans** om het socratisch gesprek te verbeteren door aan te sluiten bij een gedeeld verhaal. Wanneer de aanleiding voor de verbetering een kans is en geen noodzaak kunnen we altijd de vraag verwachten waarom de verbetering eigenlijk zou moeten plaatsvinden. Het is immers ook mogelijk om alles bij het oude te laten (Bennenbroek Gravenhorst, 2021).

In de inleiding van zijn boek *Twintig denkgereedschappen* vraagt Philip Cam de lezer om een gedachte-experiment uit te voeren. Stel je voor dat de kinderen die van de basisschool komen vrijwel niet kunnen rekenen of nauwelijks kunnen lezen of schrijven. We zouden dat als samenleving zeer zorgelijk vinden, omdat deze vaardigheden later van groot belang zijn om te kunnen functioneren in de maatschappij. Maar stel nu dat diezelfde kinderen van school komen zonder goed te kunnen denken. Met goed denken bedoelt Cam kunnen redeneren over vraagstukken en problemen die je in je leven tegenkomt, kritisch kunnen beoordelen wat je leest of hoort, verbanden kunnen leggen tussen zaken die ook echt verband houden en in het algemeen een situatie redelijk kunnen beoordelen. Voor problemen met lezen of rekenen hebben we woorden als 'ongeletterd' of 'ongecijferd', maar vreemd genoeg is er geen woord om een gebrek aan vaardigheid in het denken aan te duiden. Cam stelt daarom het woord **asocratisch** voor. Het woord is natuurlijk afgeleid van Socrates, die op de markt van Athene in gesprek ging met mensen om hen te bewegen zelf na te denken over belangrijke vraagstukken in hun leven. Socrates was van mening dat het niet onderzochte leven het niet eens waard is om te worden geleefd (Cam, 2006/2020, pp. 9-10).

Goed kunnen denken is namelijk een vaardigheid die iedereen nodig heeft. In ons volwassen leven komen we voor complexe vraagstukken te staan op het werk, bij familie of in relaties. De gevolgen van ondoordachte beslissingen, vooringenomen oordelen en

onredelijk gedrag raken niet alleen onszelf, maar ook de mensen om ons heen. De ironie wil natuurlijk dat we de gevolgen van slecht denken dagelijks kunnen zien. En omgekeerd kunnen we ons voorstellen dat de wereld er mooier uit zou zien als mensen in het algemeen redelijker zouden denken en handelen.¹ Op het Haags Montessori Lyceum wordt er gelukkig aandacht deze vaardigheid besteed door de socratische gesprekken die in de bovenbouw worden gevoerd. In het volgende gedeelte zal ik één van deze gesprekken in hoofdlijnen weergeven om daarna op het niveau van de leraar en de leerling te kunnen aangeven waar we nog naar verbetering kunnen streven. Het niveau van de sectie / school zal ik wederom in mijn reflectieverslag behandelen.

§ 4 Een gesprek over goed en kwaad

Wat?

Het gesprek dat ik heb bijgewoond werd gevoerd in een groep van ongeveer twintig leerlingen uit de vierde klas van het vwo. Aan het begin van de les gingen de leerlingen in groepjes van twee tot vijf bij elkaar zitten. De leraar deelde de readers uit en vroeg de leerlingen om de tekst *Alles is relatief ... Toch?* voor zichzelf te lezen en daarna met hun groep een open vraag te formuleren. In deze tekst werd het onderwerp **moreel relativisme** behandeld, de opvatting dat morele waarden afhankelijk zijn van tijd en plaats en daarom geen absolute geldigheid bezitten. Na ongeveer een kwartier ging de leraar de groepjes langs om te helpen bij het opstellen van een goede vraag.

Vervolgens inventariseerde de leraren de vragen en schreef ze op het bord. De leerlingen werd nu gevraagd om te stemmen over welke vraag ze wilden spreken. De vraag *Is goed en kwaad relatief?* kreeg de meeste stemmen. De leraar vroeg de leerlingen om de stoelen in een kring te plaatsen en liet enkele leerlingen aantekeningen maken om na afloop feedback te kunnen geven op het gesprek. Ik zal nu enkele zaken die mij tijdens het gesprek opvielen bespreken. Een volledig verslag van het gesprek is te vinden in bijlage A.

¹ De Duitse filosoof Ekkehard Martens (1990/2000, p. 41) noemt naïviteit een kenmerk van filosofen voor zover zij tegen alle schijn in vasthouden aan ideeën als waarheid, gerechtigheid of menselijkheid en vertrouwen op een (socratische) methode van waarheidsvinding. Aan de andere kant zijn zij juist niet naïef in hun sceptische houding ten opzichte van vermeende vanzelfsprekendheden en door hun insisteren op methodisch en helder denken.

Tijdens het gesprek werden moeilijke woorden die sommige leerlingen niet begrepen (zoals 'moraal' en 'ethische kwesties') door medeleerlingen verduidelijkt. Het was mooi om te zien hoe de leerlingen elkaar hielpen en een illustratie van het belang van taalvaardigheid en sociale vaardigheden in het filosofisch gesprek. Om op een vraag te kunnen stemmen moet je bijvoorbeeld wel alle woorden begrijpen en dan is het fijn als je klasgenoten je daarbij kunnen helpen.

In het vervolg van het gesprek stond de leraar zorgvuldig stil bij de elementen van de vraag. Op de vraag wat de begrippen 'goed en kwaad' betekenen antwoorden de leerlingen dat goed en kwaad over handelingen en ethische kwesties gaan, maar dat mensen ook ideeën en meningen hebben over goed en kwaad. Bovendien gebruiken we goed en kwaad om een mens of diens karakter te beschrijven. Bij de bespreking van **filosofische begrippen** is het passend om de klas zelf te laten oefenen met onderscheiden van de verschillende betekenissen. Daardoor wordt het veld van begrippen ontsloten en kunnen de leerlingen zich op verschillende aspecten van de vraag oriënteren.

Bij de bespreking van het begrip 'relatief' bleek dat de leerlingen nog niet zo thuis waren in het gebruik van filosofische termen. Sommige leerlingen zeiden dat relatief betekent dat iedereen een persoonlijke mening heeft. Anderen dachten dat relatief betekent dat mensen in een groep dezelfde mening met elkaar delen. Eén leerling vroeg zich vervolgens af of relatief dan hetzelfde betekent als subjectief. Dat was een goede vraag, waar men helaas niet verder op inging. Subjectief is immers datgene wat behoort aan één individueel subject, zoals een persoonlijke opvatting. Relatief betekent eigenlijk dat iets beschouwd wordt in vergelijking met iets anders.² Het valt aan te raden dat de leraar bij dit soort termen een korte uitleg met een voorbeeld geeft. Op die manier ontstaat er een gedeeld **filosofisch vocabulaire** in de klas, dat de leerlingen kunnen gebruiken om helder over een vraagstuk na te denken.

Verder viel mij op dat de leerlingen op een intuïtieve manier filosofische vaardigheden lieten zien bij het beargumenteren van hun standpunten. Zo kwam er tweemaal in het gesprek een **gedachte-experiment** voor. Toen de leerlingen zich afvroegen wat de rol van de opvoeding is in onze opvattingen over goed en kwaad zei een leerlinge:

² Het tegendeel van de term subjectief is objectief (behorend aan het object) en het tegendeel van de term relatief is absoluut (wat niet in vergelijking met iets anders wordt beschouwd).

‘Wat als iedereen in een land hetzelfde zou zijn opgevoed? Die mensen zouden dan dezelfde opvattingen hebben over goed en kwaad’. Het gebruik van gedachte-experimenten dient in een filosofisch gesprek vaak om argumenten te geven vóór of tegen een bepaald standpunt. In dit geval was dat het standpunt dat onze opvattingen over goed en kwaad volledig afhankelijk zijn van onze opvoeding.

Later in het gesprek vroegen de leerlingen zich af natuurlijke intuïties wellicht ook een rol spelen bij de vorming van onze opvattingen. De leraar maakte **onderscheid** tussen deze twee visies en schreef ze op het bord. Daardoor ontstond er afstand tot de verschillende standpunten en konden de leerlingen de vraag stellen of we zélf een mening over goed en kwaad kunnen vormen. Het was kortom een mooi gesprek, waar echter ook nog wat aan te verbeteren valt. Naast een nauwkeuriger gebruik van filosofische termen zou het wenselijk zijn om de denkvaardigheden die de leerlingen nu nog intuïtief hanteren meer gestructureerd aan te bieden. In het volgende gedeelte zal ik daarom nader ingaan op de filosofische vaardigheden van de leerlingen in het gesprek.

De Amerikaanse filosoof Matthew Lipman ziet denken in de eerste plaats als een **onderzoeksproces**. Wanneer we nadenken zijn we eigenlijk door middel van logisch redeneren op zoek naar de oplossing van een probleem, zoals het antwoord op de vraag of goed en kwaad relatief zijn. Het filosofisch onderzoek vindt plaats binnen een **onderzoekende gemeenschap**. Binnen deze gemeenschap, bijvoorbeeld een schoolklas, proberen de leerlingen door dialoog en samenwerking vorderingen te maken in het beantwoorden van het vraagstuk. Daartoe moeten zij gebruik maken van filosofische vaardigheden als geldig redeneren, onderscheidingen maken en begrippen definiëren, maar ook van sociale vaardigheden als actief naar elkaar luisteren, het standpunt van een ander innemen en omgaan met meningsverschillen. De schoolklas die Lipman voor ogen heeft

vormt een samenwerkende gemeenschap, waarin reeds de zaden van de democratische samenleving worden geplant (Cam, 2006/2020).³

Voor leraren is het interessant om zich af te vragen of zij deze filosofische vaardigheden ook op een meer gestructureerde wijze aan leerlingen kunnen aanbieden. Het boek *Twintig denkgereedschappen* van de Australische filosoof Philip Cam (2006/2020) is geschreven in de traditie van het progressief onderwijs en biedt een 'gereedschapskist' met filosofische vaardigheden. Het basisgereedschap bevat vaardigheden als het geven van redenen en het herkennen van overeenstemming en onenigheid in het gesprek. Tot het aanvullend gereedschap horen bijvoorbeeld het vinden van de criteria voor het gebruik van een woord ('wanneer spreken we van stelen?') en het correcte gebruik van generalisaties. Het gereedschap voor gevorderden maakt de leerlingen vertrouwd met het verschil tussen feiten, waarden en concepten en geldige vormen van deductief redeneren.

In het gesprek over goed en kwaad maakten de leerlingen intuïtief gebruik van filosofische vaardigheden die ook door Cam worden vermeld. De leerlingen vroegen zich op een zeker moment bijvoorbeeld af of er een goed of kwaad bestaat dat altijd en overal hetzelfde is. Een leerling gaf toen als **voorbeeld** dat iedereen de dood iets slechts vindt. Andere leerlingen kwamen toen al snel met het **tegenvoorbeeld** dat mensen in sommige omstandigheden kiezen voor euthanasie. De leerlingen trokken daaruit de conclusie dat de dood ook iets positiefs kan zijn. Het voorbeeld en het tegenvoorbeeld dienden hier als argument vóór en tegen het standpunt dat iedereen de dood iets slechts vindt, zodat de klas als onderzoekende gemeenschap een consensus kon bereiken en het gesprek verder kon gaan.

Aan het gebruik van filosofische vaardigheden als voorbeelden, tegenvoorbeelden en gedachte-experimenten valt goed te zien dat het socratisch gesprek een heel eigen karakter heeft. De deelnemers vormen een onderzoekende gemeenschap om een specifieke vraag te beantwoorden. Omdat zij nu eenmaal in een groep spreken krijgen zij te maken met

³ Lipman staat met deze gedachte in de traditie van het progressief onderwijs, een beweging in de pedagogiek die aan het einde van de negentiende eeuw ontstond als reactie op de grote sociale kloof tussen de burgerij en de arbeidersklasse in het onderwijs. Volgens de Amerikaanse filosoof en pedagoog John Dewey (1859 – 1952) is het doel van onderwijs de participatie van het individu in de democratische samenleving. Om deze reden ligt in zijn pedagogiek de nadruk op het leren door te doen, oplossingsgericht en kritisch denken en het samenwerken in een groep (Berding, 2019).

verschillende standpunten van de deelnemers. Om het gesprek voortgang te laten vinden moet de deelnemers deze verschillende standpunten op een rationele manier onderzoeken. Daartoe is een combinatie van filosofische en sociale vaardigheden vereist. Een concrete verbetering zou daarom zijn dat wij als leraren explicieter maken wélke vaardigheden de leerlingen in het gesprek nodig hebben. Dat kan door deze vaardigheden met elkaar te bespreken, of ook door ze visueel zichtbaar te maken in het klaslokaal. Dit brengt mij op de vraag naar de rol van de leraar en diens vaardigheden in het begeleiden van het gesprek.

§ 6 Het filosofisch café

Hoe?

In dit gedeelte zal ik mij afvragen hoe de leraar zijn of haar vaardigheden in het begeleiden van een socratisch gesprek kan verbeteren. Aan het begin van het gesprek vroeg de docent de leerlingen te stemmen over de vragen die zij zelf hadden geformuleerd. Deze methode heeft haar oorsprong in een gespreksvorm die bekend staat als het **filosofisch café**. Bij de nabespreking bleek inderdaad dat de leraar hier op zijn vorige school ervaring mee had opgedaan. Het was een moment van herkenning, omdat ik tussen 2018 en 2020 samen met mijn collega Mariette Visbach een dergelijk filosofisch café met ouderen heb begeleid in serviceflat Dekkershaghe in Loosduinen.⁴

10

De regels van het filosofisch café zijn de volgende: (1) de aanwezigen formuleren hun vragen ter plekke en kiezen er met meerderheid van stemmen één uit; (2) de persoon wiens vraag werd verkozen krijgt de gelegenheid om het onderwerp toe te lichten; (3) dezelfde persoon kan aan het einde van het onderzoek desgewenst het laatste woord krijgen; (4) deelnemers luisteren naar wie aan het woord is en vragen zelf om het woord; (5) de

⁴ Het filosofisch café is in de jaren '90 in Parijs ontstaan. De filosoof Marc Sautet (1947 – 1998) kwam in het Café des Phares op de Place de la Bastille wekelijks met een groepje vrienden bijeen om over actuele gebeurtenissen te spreken. Door een radio-uitzending over deze bijeenkomsten kwamen er meer mensen naar de gesprekken van Sautet. Het eerste *café philo* met de formule van een democratisch gekozen vraag werd gehouden op 13 december 1992. De vraag luidde: 'Is geweld specifiek voor de mens of vindt men het in de hele natuur?' In de jaren daarna werd het filosofisch café een groot succes. De gespreksvorm verspreidde zich over Frankrijk en daarna over de rest van de wereld. In Nederland heeft het filosofisch café volgens de methode Sautet een beperkte navolging gekregen, maar in Vlaanderen is het een bekend verschijnsel geworden (Van Reijen, 2012).

gespreksleider of **moderator** geeft het goede voorbeeld door een bescheiden en onderzoekende houding. De moderator begeleidt de groep op socratische wijze bij het gezamenlijk onderzoek naar de vraag. Dit betekent onder meer dat hij of zij de socratische maieutiek toepast. De moderator heeft met andere woorden de rol van een ‘vroedvrouw’ die de deelnemers helpt om een levensvatbare gedachte over het onderwerp te baren (Van Reijen, 2012).

De gespreksvorm van het filosofisch café leent zich goed voor het socratisch gesprek op de middelbare school. Ook in de klas voeren we immers een laagdrempelig gesprek met een tamelijk grote groep.⁵ De leraar zou het filosofisch café aan het begin van het gesprek kunnen introduceren met behulp van bovenstaande punten. De leerlingen zijn zich dan ook meer bewust van de ‘spelregels’ van het gesprek. In mijn ervaring is het goed om deze regels eens in de zoveel tijd aan het begin van het gesprek te herhalen. Een overzicht van de manier van begeleiden die mijn collega en ik tijdens het filosofisch café met ouderen ontwikkelden heb ik gedeeld met de leraren van de sectie filosofie.

Er is heel wat materiaal voorhanden dat de leraar kan gebruiken om zijn of haar rol van moderator te verdiepen. De praktisch filosofe Miriam van Reijen, die een filosofisch café in Breda heeft begeleid, noemt bijvoorbeeld de volgende vier **minimale vaardigheden** van de moderator: het herkennen van goede uitgangsvragen, dat wil zeggen kunnen inschatten welke richting het gesprek door een vraag kan opgaan; het doorvragen als een van de deelnemers een aanname poneert of zich op een onduidelijke manier uitdrukt; het herkennen van veronderstellingen van deelnemers en het bevragen daarvan; het opschorten van het eigen oordeel, hetgeen wil zeggen dat de moderator zich inhoudelijk buiten het gesprek houdt en geen eigen standpunt inneemt (Van Reijen, 2012).

Voor wie meer weten over het begeleiden van een filosofisch café is de door Sandra Aerts (2012) geredigeerde bundel *Het filosofisch café in acht vragen* een goed beginpunt.

⁵ Het socratisch gesprek kent een lange traditie, die teruggaat tot de gesprekken die Socrates op de markt van Athene met zijn medeburgers voerde. Het is dan ook van belang om de verschillende gespreksvormen die in deze traditie zijn ontstaan van elkaar te onderscheiden. Het socratisch gesprek dat we in de dialogen van Plato tegenkomen vond plaats tussen Socrates één of enkele gesprekspartners en behandelde met name ethische vraagstukken (Sluijter, 2014). De socratische methode die in de jaren '20 is ontworpen door de Duitse filosoof Leonard Nelson is een groepsgesprek voor acht tot tien personen en kent een belangrijke plaats toe aan de eigen ervaring van de deelnemers (Nelson, 1970/1994). Bij het filosofisch café volgens de methode van Marc Sautet zijn er twintig deelnemers of meer en ligt de nadruk op het gezamenlijk onderzoek naar de democratisch verkozen vraag (Sautet, 1995).

Deze publicatie bevat opstellen van ervaren moderatoren uit Nederland en Vlaanderen. Uiteraard is het ook mogelijk om zelf eens een filosofisch café te bezoeken of om deel te nemen aan één van de cursussen voor moderatoren in ons taalgebied. Daarmee biedt het filosofisch café de leraar op de middelbare school de mogelijkheid om zijn of haar vaardigheden in het begeleiden van het gesprek in de klas te verbeteren.

§ 7 Conclusies en aanbevelingen

Waar toe?

Volgens een oude opvatting, die Plato in de dialoog *Meno* naar voren brengt, is het socratisch gesprek niet zozeer een manier om nieuwe kennis te verwerven, maar om dingen die we eigenlijk al weten weer in herinnering te brengen. Ook in het gesprek over goed en kwaad hebben de leerlingen geen nieuwe kennis opgedaan, maar zijn zij zich bewuster geworden van de begrippen en onderscheidingen die voorafgaan aan de vraag die zij stelden. Op dezelfde manier heb ik in dit verbeterplan geprobeerd om stil te staan bij de vraag wat een socratisch gesprek is en welke vaardigheden van de leraar en de leerlingen daarin een rol spelen. Deze vaardigheden worden vaak onbewust in het gesprek toegepast, maar om ze beter te kunnen inzetten moeten ze tot helder bewustzijn worden gebracht.

Mijn eerste leervraag luidde hoe leerlingen hun filosofische vaardigheden in het socratisch gesprek kunnen verbeteren. De ideeën van Matthew Lipman over het denken als onderzoeksproces en de klas als een onderzoekende gemeenschap bieden een kader om te begrijpen wat er eigenlijk in een socratisch gesprek gebeurt. De deelnemers staan daarin voor de opgave om een moeilijke vraag met elkaar te beantwoorden en moeten daartoe gebruik maken van filosofische en sociale vaardigheden om het gesprek voortgang te doen vinden. Leerlingen laten vaak al intuïtief dergelijke vaardigheden zien, zoals zichtbaar werd door het gebruik van voorbeelden, tegenvoorbeelden en gedachte-experimenten in het gesprek met de vierde klas. De gereedschapskist van Philip Cam (2006/2020) zou een goede manier kunnen zijn om deze vaardigheden meer gestructureerd aan de leerlingen aan te bieden.

Mijn tweede leervraag luidde hoe een leraar filosofie het socratisch gesprek in de bovenbouw beter kan begeleiden. Uit het gesprek in de vierde klas dat ik heb bijgewoond

kwam naar voren dat het filosofisch café goed aansluit op het socratisch gesprek met leerlingen. Er is heel wat literatuur beschikbaar over het filosofisch café en over de vaardigheden waarmee een moderator een dergelijk gesprek kan begeleiden (Aerts, 2012). Een leraar op de middelbare school kan zich zelfstandig in de literatuur verdiepen, zelf eens deelnemen aan een socratisch café of één van de cursussen voor moderatoren in Nederland of Vlaanderen volgen.

Ten slotte heb ik gekeken naar de samenhang tussen sociale en filosofische vaardigheden in het gesprek. Om de vraag over goed en kwaad te kunnen beantwoorden moesten de leerlingen de verschillende standpunten binnen de onderzoeksgemeenschap bevragen om deze vervolgens als groep te kunnen aanvaarden of af te wijzen. Sociale vaardigheden zoals het luisteren naar elkaar en het kunnen omgaan met meningsverschillen zijn dan ook een voorwaarde voor het filosofisch onderzoek. Het socratisch gesprek lijkt daarom de theorie van Lev Vygotsky te ondersteunen dat kinderen zelf gaan denken door sociale praktijken te internaliseren (Cam, 2006/2020). Het socratisch gesprek is op deze manier een waardevolle oefening voor leerlingen om in gesprek met elkaar te leren denken.

Literatuur

Aerts, S. (Ed.). (2012). *Het filosofisch café in acht vragen*. Garant.

Berding, J. (2019). *Ik ben ook een mens: Opvoeding en onderwijs aan de hand van Korczak, Dewey en Arendt*. Phronese.

Bennebroek Gravenhorst, K. (2021). *De Veranderversneller*. Boom.

Cam, Philip. (2020). *Twintig denkgereedschappen: Samen filosoferen in de klas*. (Coen Hilbrink, Trans.). Levendig Uitgever. (Original work published in 2006).

Lipman, Matthew. (2013). *Thinking in education*. Cambridge University Press.

Martens, E. (2000). *Spelen met denken*. (Inge van der Aart, Trans.). Lemniscaat. (Original work published in 1990).

14

Nelson, L. (1994). *De socratische methode*. (Jos Kessels, Trans.). Boom. (Original work published in 1970).

Sautet, M. (1995). *Un café pour Socrate*. Éditions Robert Laffont.

Sluiter, I. (2014). *Socrates*. Singel Uitgeverijen.

Van Reijen, M. (2012). Waar komt het filocafé vandaan? In S. Aerts (Ed.), *Het filosofisch café in acht vragen* (pp. 11-33). Garant.

Vygotsky, L. (1986). *Thought and Language*. MIT Press.

Bijlage A. Gespreksverslag

Socratisch gesprek met vwo-4

Haags Montessori Lyceum

dinsdag 13 december 2022

De leerlingen lezen de tekst *Alles is relatief ... Toch?*

in groepjes

Voorgestelde filosofische vragen

1) Zijn alle moralen relatief?

2) Kunnen dingen objectief zijn?

3) Is goed en kwaad relatief?

verkozen

4) Zijn er goede of foute meningen als alles relatief is?

Wat betekent het woord moraal ?

leerlinge

15

- Waar volgens iemand de lijn tussen goed en kwaad ligt.

leerling

- Moraal gaat over de heersende normen en waarden in een groep.

leraar

- Een waarde in Nederland: gelijkheid tussen man en vrouw.

- De daaraan verbonden norm: deze gelijkheid is bij wet vastgelegd.

Groepsgesprek

in een kring

Voorstel om de vraag te herformuleren:

de klas

“In hoeverre is goed en kwaad relatief?”

- Wat is het verschil met de vorige vraag?

leraar

- Goed en kwaad horen nu meer bij elkaar.

de klas

- Er ontstaat een gradueel onderscheid tussen goed en kwaad.

- De éne vraag is gesloten en de ander is open.

De elementen van de vraag

leraar

“In hoeverre is **goed en kwaad** relatief?”

- Goed en kwaad gaan over handelingen en ethische kwesties.
- Mensen kunnen ook ideeën en meningen hebben over goed en kwaad.
- Een mens zelf of diens karakter kan goed of kwaad zijn.

de klas

Wat betekent het woord ethische kwesties ?

leerlinge

- Het gaat om wat geaccepteerd wordt door de samenleving.
- Voorbeeld: spugen op straat wordt in Nederland niet geaccepteerd.

leerling

De elementen van de vraag

leraar

“In hoeverre is goed en kwaad **relatief**?”

16

- Iedereen heeft een persoonlijke mening.
- Een seriemoordenaar kan het bijvoorbeeld goed vinden om mensen te doden.
- De mensen in een groep delen dezelfde mening
- Mensen in een land delen bijvoorbeeld dezelfde gewoonten.
- Is relatief dan hetzelfde als subjectief?

de klas

Wat denken de leerlingen zelf over de vraag?

leraar

- Goed en kwaad is altijd relatief.
- De opvatting over goed en kwaad wordt gevormd door de meerderheid van mensen.
- De opvatting over goed en kwaad hangt af van de situatie.
- Zo is moord in de maatschappij iets kwaads, maar in de oorlog is het goed.

de klas

Is er een goed of kwaad dat altijd en overal hetzelfde is?

leerling

- Voorbeeld: iedereen ziet de dood als een kwaad.
- Tegenvoorbeeld: er zijn ook mensen die voorstander zijn van euthanasie.
- Conclusie: de dood kan ook iets positiefs kan zijn.

de klas

Wat is de rol van de opvoeding?

- Gedachte-experiment: Wat als iedereen in een land hetzelfde opgevoed zou zijn? *leerlinge*
- Die mensen zouden dan dezelfde opvattingen hebben over goed en kwaad.
- Verhaal: in *The Lego Movie* wil iemand zo een perfecte wereld maken. *leerlinge 2*
- We kunnen dan ook iedereen opvoeden met de gedachte dat moord iets goeds is. *leerling*

Wat is de rol van onze biologie?

- In een levensbedreigende situatie zal iedereen proberen te overleven. *leerlinge*
- Hier gaat het dus om een opvatting van 'goed' die voor iedereen geldt.
- Deze opvatting staat los van de opvoeding.

17

Twee visies op goed en kwaad

leraar

- Enerzijds lijken onze ideeën over goed en kwaad voort te komen uit de opvoeding.
- Anderzijds lijken er ook **natuurlijke intuïties** over goed en kwaad te bestaan.
- Deze komen wellicht voort uit onze biologie.

Kunnen we een eigen mening over goed en kwaad vormen?

de klas

- In een volledig gecontroleerde samenleving is het erg moeilijk om een eigen mening te vormen.
- Je hebt geen andere perspectieven om de algemeen gangbare opvatting mee te kunnen vergelijken.
- Hoe kun je nu tot een mening komen die er niet is?

Wat als andere meningen ontbreken?

leerling

- Gedachte-experiment: iemand wordt in een familie van moordenaars opgevoed.
- Zou die persoon dan ook de mening zijn toegedaan dat moord iets goeds is?
- Of toch een onderbuikgevoel houden dat hij het niet eens is met wat er in zijn familie gebeurt?

Consensus

de klas

- Ook in een uniforme samenleving kan iemand een eigen opvatting over goed en kwaad vormen.
- Maar dit zal wel heel weinig zal gebeuren.
- Voorbeeld: In de Gouden Eeuw vonden de meeste Nederlanders slavernij goed.
- Toch waren er ook een paar mensen die vonden dat dit niet goed was.
- Daardoor kon de samenleving heel langzaam veranderen.

Het gesprek werd begeleid door Lucas van Amstel

Gespreksverslag door Sebastiaan den Uijl