

Dit artikel is verschenen in het *Algemeen Nederlands Tijdschrift voor Wijsbegeerte* 110 (2018), nr. 1, 113-137.

Sporen van en naar filosofie en filosoferen in het Vlaamse secundair onderwijs

Griet Galle

Abstract

Traces of and tracks towards philosophy and philosophizing in Flemish secondary education

At present philosophy has only a minor place in the Flemish secondary education curriculum. In the first part of the article, I defend the view that philosophy deserves a place as an autonomous subject in the final two years of secondary school. I sketch the content of such a philosophy course and I propose a didactical model for this course. The second part of the article discusses social tendencies that explain the current debate over whether there should be more philosophy in secondary schools. In the third part I try to explain why philosophy still lacks a structural place in Flemish secondary education. Finally I present a survey of ‘traces’ of philosophy and philosophizing in Flemish secondary education and I formulate a conclusion.

Keywords: secondary education in the Flemish community, teaching philosophy, didactics in philosophy, citizenship education, philosophy as a subject.

1. Inleiding

Anders dan in Nederland, waar filosofie als keuzevak een structurele plaats verworven heeft binnen het curriculum van VWO en HAVO (Oosthoek 2007), heeft filosofie in het secundair onderwijs binnen de Vlaamse Gemeenschap (d.i. in Vlaanderen en in de Nederlandstalige scholen in Brussel) een geringe plaats.¹ Het vak filosofie wordt slechts in een klein aantal scholen ingericht en ook het filosoferen is beperkt tot vaak kleinschalige initiatieven. Toch klinkt de afgelopen jaren de vraag of filosofie geen plaats in het curriculum verdient steeds luider. Mijn visie op wat de plaats, inhoud en didactiek van het vak filosofie zou kunnen zijn, formuleer ik aan het begin van dit artikel (§2). Deze visie gebruik ik om bestaande praktijken

¹ Kristof Van Rossem, Willy Poppelmonde en Peter Visser wens ik in het bijzonder te danken voor hun waardevolle hulp bij het voorbereiden van dit artikel. Daarnaast ben ik de leraren filosofie en cultuurwetenschappen die bevroegd zijn, de pedagogisch begeleiders, medewerkers van koepelorganisaties, beleidsmedewerkers en filosofisch gespreksleiders die me informatie verstrekten heel dankbaar.

en ideeën te evalueren. Vervolgens schets ik de maatschappelijke tendensen van waaruit de vraag naar meer filosofieonderwijs te verklaren is (§3) en teken ik mogelijke verklaringen uit voor het feit dat het vak filosofie nog steeds geen structurele plaats heeft in het Vlaamse secundair onderwijs (§4). Ten slotte geef ik een overzicht van de ‘sporen’ van filosofie en filosoferen in het Vlaamse secundair onderwijs (§5) en formuleer ik een conclusie (§6).

2. Visie op het vak filosofie in het Vlaamse secundair onderwijs

In dit onderdeel pleit ik voor een apart plichtvak filosofie in het Vlaamse secundair onderwijs, schets ik de contouren van dit vak en geef ik aan welk didactisch model mijn voorkeur geniet. Op deze wijze probeer ik een spoor naar filosofie in het secundair onderwijs te trekken.

2.1. Pleidooi voor een autonoom plichtvak filosofie in alle onderwijsvormen

Zoals Schaubroeck, Defoort en Cuypers (2007) en het Vlaams Netwerk voor Eigentijds Filosofieonderwijs (VEFO, cf. infra), verdedig ik de stelling dat filosofie een plaats verdient als plichtvak binnen de derde graad (d.i. het vijfde en zesde jaar) van het secundair onderwijs. Dat vak moet zowel filosofie als filosoferen omvatten. *Filosofie* wordt door Schaubroeck, Defoort en Cuypers (2007: 19-20) gedefinieerd als een autonome discipline met een eigen geschiedenis, eigen thema’s, eigen teksten en een specifieke terminologie. Filosofie, begrepen op deze wijze, moet om twee redenen als autonoom vak een plaats krijgen binnen het curriculum.

Ten eerste dient onderwijs ten minste gedeeltelijk gericht te zijn op de cultureel-humane vorming van jongeren. Filosofie vormt een essentieel onderdeel van de westerse cultuur en is bij uitstek de wetenschap die de maatschappij en het mens-zijn kritisch en reflexief bevraagt (Schaubroeck, Defoort en Cuypers 2007; Braeckmans et al. 2011). Ze reflecteert over alle aspecten van de cultuur, zoals kunst, levensbeschouwing, moraal, politiek, economie, milieu, opvoeding, wetenschap en techniek. Door jongeren kennis te laten maken met de filosofische traditie en begrippen bied je hun een denkkader van waaruit ze hun bestaan en de maatschappij kunnen bevragen. Ze leren niet alleen over actuele ontwikkelingen te reflecteren, maar zijn ook gewapend om kritisch na te denken over toekomstige evoluties. In een cultuur waarin het leven van een individu in belangrijke mate gestuurd wordt door wetenschappelijke (vb. medische) en technische ontwikkelingen, is het bijvoorbeeld belangrijk de jongeren inzicht te geven in wat wetenschap is, hoe wetenschappelijke theorieën ontstaan en wat het onderscheid tussen wetenschap en pseudowetenschap is. Wanneer in het maatschappelijk debat de vraag gesteld

wordt hoe de democratie beschermd kan worden en wat de plaats van levensbeschouwing binnen de publieke ruimte kan zijn, is het essentieel dat jongeren begrippen uit de politieke filosofie meekrijgen. Ten tweede biedt filosofie als fundament van de andere wetenschappen een ondersteuning van en essentiële aanvulling op de wetenschappen die in de andere vakken aan bod komen. Ze geeft de leerlingen inzicht in de verschillende soorten kennis en voorziet de ruimte om inhoud, methodes en vooronderstellingen uit andere vakken te bevragen (Braeckmans et al. 2011).

Een vak filosofie moet ook ruim aandacht besteden aan het *filosoferen*. Onder filosoferen begrijp ik alle activiteiten die het kritisch en creatief denken over filosofische thema's of vragen stimuleren. Dat 'filosoferen' kan via een waaier aan werkvormen, zoals een socratisch gesprek, een dilemmagesprek, een gesprek over een casus of een individuele opdracht. Het verdient een plaats op school omdat het vaardigheden en attitudes aanscherpt die bijdragen aan de individuele en sociale persoonsvorming en het samenleven in een democratische maatschappij. Filosoferen bevordert de cognitieve vaardigheden (reflexief vermogen, probleemoplossend en logisch denken, analyserend en synthetiserend vermogen) en de argumentatieve vaardigheden (zoals een standpunt onderbouwen). Bij een dialogische filosofische gespreksvorm worden ook sociale vaardigheden (luisteren, zich inleven in het standpunt van anderen) en de vaardigheid om constructief te dialogeren gestimuleerd (Braeckmans et al. 2011). Als de leerlingen eveneens oefenen in het verwoorden en uitschrijven van een beargumenteerd standpunt, bevordert dat de mondelinge en schriftelijke vaardigheden.

Een vak filosofie mag zich niet beperken tot enkel de filosofie of enkel het filosoferen. Enerzijds kan het filosoferen niet los van de filosofische traditie en begrippen staan, omdat het kritisch denken van de leerlingen uitgedaagd en versterkt wordt in dialoog met filosofische theorieën en problemen die ze uit zichzelf niet zouden bedenken. Anderzijds heeft de filosofie het filosoferen nodig om de filosofische theorieën en begrippen tot leven te brengen en te actualiseren. Anders dreigen deze theorieën te verworden tot dogmatiek, tot denkbeelden die de jongeren zomaar instuderen zonder er zelf over na te denken.

Omdat filosofie bijdraagt aan de cultureel-humane vorming van jongeren en belangrijke vaardigheden en attitudes stimuleert, moet ze niet enkel een plaats krijgen binnen het algemeen secundair onderwijs (*aso*) en het kunstsecundair onderwijs (*kso*), zoals soms bepleit wordt, maar ook binnen het technisch secundair onderwijs (*tso*) en het beroepssecundair onderwijs (*bsso*). Naargelang de onderwijsvorm en de studierichting moet het accent eerder op het filosoferen of op de filosofie liggen. In het *bsso* moet vooral voor filosoferen ruimte zijn, maar kunnen ook enkele basisnoties uit de filosofie op een toegankelijke wijze aangereikt worden.

Voor leerlingen in het tso kan de component filosofie een grotere aandacht besteden aan thema's die aanleunen bij de gekozen studierichting.² Binnen het aso kan de klemtoon op de filosofische traditie en begrippen liggen.

2.2. *Contouren van het vak filosofie*

Hoe zou het vak filosofie ingevuld kunnen worden? We vinden een voorstel voor Vlaanderen in het artikel van Schaubroeck, Defoort en Cuypers en de 'inhoudelijke themata' die door VEFO genoemd worden, vertrekkend van de nood aan democratische en wetenschappelijke geletterdheid (Braeckmans et al. 2011), liggen in dezelfde lijn.

Voor het aspect '*filosofie*' sluit ik me aan bij het voorstel van Schaubroeck, Defoort en Cuypers (2007: 21-23) om de leerlingen op een thematische manier in te leiden in de filosofische traditie, zoals dat trouwens ook in Nederland gebeurt. Zij schetsen de contouren van een leerplan met thema's uit de verschillende deelgebieden van de filosofie: logica en taalfilosofie, metafysica en wijsgerige antropologie, epistemologie en wetenschapsfilosofie, moraalfilosofie, sociale en politieke filosofie. Omdat filosofie bijdraagt aan het reflexief en kritisch denken over alle aspecten van het mens-zijn, de maatschappij en de cultuur, omvat het vak volgens mij idealiter een inleiding in de begrippen en belangrijkste theorieën van een brede waaier aan deeldomeinen. Bij het uitwerken van de thema's grijpen Schaubroeck, Defoort en Cuypers terug naar continentale en analytische filosofen uit de geschiedenis van de westerse filosofie, van de oudheid tot vandaag, en lezen ze fragmenten uit klassieke teksten in Nederlandse vertaling. Ik zou hieraan een beperkte kennismaking met een niet-westerse filosofie toevoegen, omdat het de leerling bewust kan maken van de eigenheid van het westerse denken en getuigt van een aandacht voor andere culturen.

Bovendien moeten in het leerplan doelstellingen geformuleerd worden die verwijzen naar de vaardigheden die via het *filosoferen* inge oefend worden, zoals die hierboven aangeduid zijn. Bij de argumentatieve vaardigheden kan het, naar Nederlands model, gaan om vooronderstellingen van een redenering blootleggen, het onderscheid maken tussen een geldige redenering en een drogredenering, tussen verschillende soorten argumenten en redeneringen, tussen feiten en meningen. Voor het formuleren van eindtermen en de invulling van een volledig leerplan kan het Vlaamse onderwijs het Nederlandse voorbeeld (College voor Toetsen en Examens 2018) als vertrekpunt nemen om van daaruit met verschillende partners (leraren, VEFO, beleidsmakers, pedagogische begeleidingsdiensten) in gesprek te gaan.

² Voor voorbeelden van filosoferen met Vlaamse leerlingen uit het tso en bso, zie Ceulemans 2009 (tso en bso) en de bijdragen van De Swaef (deeltijds bso) en Franso (tso en aso) in Poppelmonde 2001.

2.3. Een mogelijk didactisch model voor het vak filosofie

Hierboven heb ik op inhoudelijke gronden geargumenteed dat filosofie en filosoferen elkaar binnen het vak filosofie wederzijds aanvullen en versterken. Daarnaast zijn er ook didactische argumenten om filosofie en filosoferen aan elkaar te koppelen. Enerzijds begrijpen de leerlingen de filosofische theorieën en concepten uit de traditie beter en dieper als ze die kunnen ontwikkelen in dialoog met hun eigen denken, hun levenservaring en actuele problemen. Anderzijds leren ze zelf filosoferen door kennis te maken met voorbeelden van filosofisch denken uit heden en verleden.

Vanuit de verwevenheid van filosofie en filosoferen stel ik als didactisch model voor het Vlaamse onderwijs de cyclus (1) filosoferen – (2) filosofie – (3) filosoferen voor. Mijn inspiratie hiervoor vond ik in de didactiek van het Nederlandse filosofieonderwijs, zoals die verwoord werd door Dirk Oosthoek (2007: 795-98) en bijvoorbeeld in de lesmethode *Durf te denken!* (onder redactie van Frank en Maarten Meester en Natascha Kienstra, 2014) gestalte krijgt. Dit model wijkt af van de visie van Schaubroeck, Defoort en Cuypers, die wel de wederzijdse relatie tussen filosofische traditie en kritische reflectie erkennen, maar tegelijk stellen dat leerlingen eerst de basiselementen (terminologie, basisproblemen, enkele sleutelteksten) moeten beheersen voor ze tot creatief en kritisch filosoferen kunnen overgaan (2007: 20).

Naar mijn mening vertrekt een inleiding in de filosofische traditie vanuit didactisch oogpunt het best bij (1) het filosoferen aan de hand van alledaagse ervaringen en actuele problemen. Vanuit de ervaring blijkt immers dat de lessen filosofie het best inductief opgebouwd worden (Oosthoek 2007: 798, Poppelmonde en Wyffels 2008: 11-12). Per thema denken de jongeren, voor ze kennismaken met de theorieën van filosofen, zelfstandig na over de filosofische vraag die aan de orde is. (2) Daarna worden ze degelijk ingeleid in wat de filosofische traditie te bieden heeft aan mogelijke invalshoeken bij het besproken thema. Omdat ze eerst zelf over de filosofische vragen hebben gereflecteerd, begrijpen en onthouden ze de antwoorden uit de wijsgerige traditie vermoedelijk beter. (3) Tot slot filosoferen de leerlingen weer zelf, nu verrijkt door wat ze geleerd hebben. Ze kunnen nagaan in hoeverre hun zienswijze geëvolueerd is door de confrontatie met de traditie, een eigen positie beargumenteren, verschillende theorieën tegen elkaar afwegen en inzichten uit de geschiedenis van de wijsbegeerte toepassen op een actuele casus.

Omdat het onderwijzen van het vak filosofie een gedegen kennis van de filosofische traditie en begrippen vereist, moet de onderwijsbevoegdheid voorbehouden blijven aan masters in de

wijsbegeerte met een getuigschrift van de lerarenopleiding (Schaubroeck, Defoort en Cuypers 2007: 18-19) – in de toekomst met een diploma van een educatieve master (de hervormde lerarenopleiding start in 2020-2021). Ook het filosoferen in de klas vereist van de leraar een degelijke kennis van de filosofische traditie om het wijsgerige gehalte te bewaken en eventueel concepten aan te brengen. De lerarenopleidingen wijsbegeerte moeten voldoende aandacht besteden aan de vaardigheid om het filosoferen in de klas in goede banen te leiden, bijvoorbeeld door in de opleidingsonderdelen en stages te oefenen in het leiden van filosofische gesprekken.

3. Groeiende aandacht voor de vraag naar filosofieonderwijs

Het vak filosofie heeft geen structurele plaats in het curriculum van het Vlaamse secundair onderwijs, maar er is wel een groeiende aandacht voor de vraag naar filosofieonderwijs. Deze toenemende interesse is vanuit verschillende maatschappelijke tendensen te verklaren, die ik hieronder toelicht.

3.1 Toenemende interesse voor filosofie en filosoferen

Uitlopende initiatieven om de filosofie bij een breder publiek te brengen, zoals het jaarlijkse Feest van de Filosofie (Leuven) en de Dag van de Filosofie (Gent), de School voor Comparatieve Filosofie (Antwerpen) en de vierdaagse Zomerschool filosofie (Leuven), kennen een groot succes. Ook het filosoferen met kinderen en jongeren (FMKJ) en met groepen volwassenen (vb. in filocafés) wint aan belangstelling. Filosofie duikt daarnaast frequenter in de media op. Er verschijnen haast wekelijks opiniebijdragen van filosofen en ze worden geregeld geïnterviewd voor dag- en weekbladen, radio- en televisiezenders. Daarnaast programmeerde *Canvas* de afgelopen jaren reeksen met een filosofische inslag.

3.2 Maatschappelijke problemen

Vlaanderen wordt geconfronteerd met problemen die met een diverse samenleving gepaard kunnen gaan, zoals intolerantie, discriminatie en racisme, radicalisering (denk aan de Vlaamse Syriëstrijders) en rellen in grote steden. Bovendien scoren de Vlaamse jongeren traditioneel niet goed op de International Civic and Citizenship Education Test (ICCS), die o.a. politieke kennis, politiek vertrouwen, tolerantie naar immigranten en bezorgdheid over het leefmilieu

meet bij jongeren van 14 jaar (Sampermans et al. 2017).³ Tegen die achtergrond klinkt vanuit de maatschappij, de politiek en Europa de vraag om in het onderwijs meer aandacht te besteden aan burgerschap, tolerantie en de democratische beginselen. Filosoferen wordt in deze context soms genoemd als methode om jongeren verdraagzaam te leren dialogeren over actuele maatschappelijke problemen en filosofie zou kunnen bijdragen aan het verwerven van inzichten in de democratie en de idealen van de verlichting. Vermeldenswaard is dat sinds september 2017 het vak ‘Philosophie et Citoyenneté’ (één uur) is ingevoerd in alle jaren van het secundair onderwijs in het officieel en niet-confessioneel vrij onderwijs van de Franse Gemeenschap, d.i. in Wallonië en de Franstalige scholen in Brussel.

3.3 Discussies over de geplande onderwijs hervormingen

De Vlaamse overheid is alle eindtermen voor het basis- en secundair onderwijs, die twintig jaar oud zijn, aan het herzien, onder andere om ze aan te passen aan de huidige maatschappelijke verwachtingen. In 2016 werd een groot maatschappelijk debat over de eindtermen georganiseerd. Een relatief groot aantal deelnemers pleitten voor eindtermen filosofie en filosoferen (Bamps et al. 2016) en ook het rapport over een bevraging van 17.000 leerlingen drukt de hoop uit dat er plaats zal zijn voor kritisch denken en filosoferen in het onderwijs (Vlaamse Scholierenkoepel 2016: 24-25).

Op 27 oktober 2017 bereikte het Vlaams Parlement (stuk 1364, 2017-2018, nr. 1: 4) een akkoord over 16 sleutelcompetenties. Voor het ogenblik weten we niet of de commissies die deze sleutelcompetenties moeten concretiseren eindtermen over filosofie of filosoferen zullen opstellen. Sommige sleutelcompetenties, zoals ‘burgerschapscompetenties’, ‘leercompetenties, met inbegrip van [...] kritisch denken’, ‘zelfbewustzijn’ en ‘cultureel bewustzijn’ lenen zich daar zeker toe.

Verder wordt ook het secundair onderwijs hervormd (met ingang van 2019-2020), wat aanleiding heeft gegeven tot heftige politieke debatten. Het is niet duidelijk of filosofie als apart vak een vaste plaats zal krijgen, bijvoorbeeld binnen de aso-studierichting Humane wetenschappen, die men zou willen versterken, zodat de leerlingen beter voorbereid zijn op universitaire studies.

³ ICCS 2016 laat een positieve trend zien ten opzichte ICCS 2009, toen de resultaten voor Vlaanderen alarmerend waren. Vlaamse leerlingen scoren nu in een internationale vergelijking op veel indicatoren gemiddeld, maar wel veel slechter dan sommige (vb. Scandinavische) landen met een vergelijkbaar welvaartsniveau. Verontrustend is dat leerlingen uit de B-stroom (die voorbereidt op bso) het beduidend slechter doen dan leerlingen uit de A-stroom (die voorbereidt op aso, tso en kso).

3.4 Pleidooien van filosofen voor filosofieonderwijs

Al meer dan 25 jaar pleiten verschillende academici en leraren geregeld voor het invoeren van een autonoom vak filosofie in de basisvorming van het Vlaamse secundair onderwijs.⁴ Het Vlaams Netwerk voor Eigentijds Filosofieonderwijs (VEFO), opgericht in 2002 door geëngageerde leraren-filosofen en academici uit alle Vlaamse filosofiedepartementen, ijvert voor degelijk en onafhankelijk filosofieonderwijs voor iedereen.⁵ Twee maanden na de oprichting van VEFO keurde het Vlaams Parlement een resolutie (Stuk 1138, 2001-2002, nr. 3) goed, die werd ingediend door vertegenwoordigers van alle toenmalige Vlaamse partijen behalve het extreemrechtse Vlaams Blok (nu Vlaams Belang). Daarin vraagt het parlement aan de Vlaamse regering ‘dat zij werk maakt van kleine, maar ernstige stappen in de richting van eerlijke kansen voor filosofieonderwijs in Vlaanderen’ (Ibid.: 2).

In lijn met de resolutie pleit VEFO voor enkele veranderingen in het Vlaamse onderwijs (VEFO 2015): (1) de introductie van Filosoferen met kinderen en jongeren (FMKJ) als een geïntegreerde basismethodiek in het lager en secundair onderwijs; (2) de inrichting van een apart vak filosofie in de basisvorming van de derde graad van het secundair onderwijs; (3) de vorming van (toekomstige) leraren tot filosofisch gespreksleiders om de kwaliteit van FMKJ in alle vakken te garanderen.

Van 2005-2006 tot 2015-2016 kreeg VEFO een halftijds gedetacheerd coördinator, ondersteund door de overheid. De vereniging organiseerde studiedagen en enkele leden schreven artikels, opiniebijdragen en brieven aan beleidsverantwoordelijken. VEFO onderhoudt contacten met de verschillende onderwijskoepels en het Ministerie van Onderwijs en Vorming om aan te dringen op het bevorderen van filosofieonderwijs. In de periode 2005-2008 werd met steun van de toenmalige onderwijsminister een project opgezet om het filosoferen met jongeren in het tso en bso te bevorderen.

In het maatschappelijk debat is geregeld een andersoortig pleidooi te horen voor filosofieonderwijs, waarbij VEFO zich niet aansluit. Sinds 2009 verdedigt Patrick Loobuyck, moraalfilosoof aan de Universiteit Antwerpen, vurig de invoering van het vak Levensbeschouwing, ethiek, burgerschap en filosofie (LEF) in het basis- en secundair onderwijs. Dat vak zou een neutrale, wetenschappelijke studie van de verschillende levensbeschouwingen

⁴ Decorte en Vanheeswijck (1991), Poppelmonde, Van Rooy en Vandendriessche (2002-2003), De Craemer (2004), Schaubroeck, Defoort en Cuypers (2007), Braeckmans et al. (2011) en recente opinieartikels.

⁵ Voor meer informatie over VEFO, zie de nieuwe website van VEFO (www.filosofieonderwijs.be), die met de steun van de Vlaamse UNESCO-commissie tot stand kwam en naar aanleiding van de UNESCO Wereldfilosofiedag op 16 november 2017 gelanceerd werd tijdens een evenement in de Belgische senaat. De website bevat ook publicaties (van opinieartikels tot doctoraten) over filosofieonderwijs.

(L) combineren met burgerschapseducatie, morele vorming, ethiek (E) en filosofie (F). ‘Filosofie als praktijk’ (vb. FMKJ en het socratisch gesprek) wordt in het voorstel als methodiek in het hele leertraject van LEF ingezet. Voor de doelstellingen met betrekking tot wijsgerige teksten en thema’s uit de geschiedenis van de filosofie wordt een aparte module voorzien in de derde graad secundair onderwijs van enkele studierichtingen (Loobuyck 2014: 86-88).

Het voorstel van LEF is het onderwerp van polemische discussies in de media, niet zozeer vanwege de ‘F’, maar vanwege het pleidooi om de uren voor levensbeschouwelijke vakken te vervangen door LEF. De Belgische grondwet (art. 24) bepaalt dat de scholen van het officieel onderwijs (die in het secundair onderwijs 27% vertegenwoordigen) onderricht moeten aanbieden in de erkende godsdiensten en de niet-confessionele [d.i. vrijzinnig humanistische] zedenleer, zodat de leerlingen de keuze hebben. Volgens de Vlaamse onderwijsdecreten moet het vrij onderwijs (dat in het secundair onderwijs 73% vertegenwoordigt) minstens twee uur ofwel godsdienstleer ofwel niet-confessionele zedenleer ofwel cultuurbeschouwing inrichten. De meeste leerlingen (79%) volgen in het secundair onderwijs katholieke godsdienst, omdat het vrij onderwijs bijna uitsluitend uit katholieke scholen bestaat en het volgen van rooms-katholieke godsdienst er verplicht is, ook voor bijvoorbeeld moslims.

Zowel de vrijzinnigen als de onderwijskoepel Katholiek Onderwijs Vlaanderen lopen niet warm voor het LEF-voorstel. Omdat Loobuyck pleit voor een benadering van levensbeschouwing waarbij de leraar geen getuigende houding aanneemt en de grondwettelijke verankering van het levensbeschouwelijk onderricht wil zien verdwijnen, beschouwen de levensbeschouwelijke organisaties zijn voorstellen als een bedreiging. De politieke standpunten rond het invoeren van LEF verschillen. CD&V, de partij van de huidige onderwijsminister, is tegen het voorstel, maar wil duidelijke eindtermen rond burgerschap formuleren en de interlevensbeschouwelijke dialoog aanmoedigen. Open Vld, sp.a en Groen zijn voorstanders van LEF, maar verschillen in hun visie op de plaats die ze daarnaast al dan niet voorzien voor de levensbeschouwelijke vakken (Vlaams Parlement 2016).

4. Mogelijke verklaringen voor de geringe plaats voor filosofie in het onderwijs

Dat filosofie, ondanks de groeiende aandacht voor de vraag naar filosofieonderwijs, nog geen vaste plaats heeft veroverd in het curriculum van de secundaire scholen kunnen we vanuit verschillende factoren verklaren. Hieronder bespreek ik deze factoren en geef ik aan waarom het geen goede redenen zijn om filosofie niet op te nemen als vak.

4.1 Negatieve perceptie van filosofie

Terwijl ik zonet gewezen heb op een groeiende belangstelling voor filosofie, vermoed ik dat er daarnaast in Vlaanderen een breed verspreide negatieve visie op filosofie bestaat. Veel mensen percipiëren filosofie als een irrelevant, wereldvreemd en te moeilijk ‘nadenken over de zin van het leven’, soms omdat ze nog bijna niet in aanraking gekomen zijn met filosofie, soms omdat ze filosofie in hun hogere studies hebben leren kennen als een geheel van abstracte en moeilijk te verteren theorieën. Daarnaast leeft de idee dat iedereen wel een beetje filosoof is en van nature goed kan denken en dat de filosofie de leerling dus niet veel kan bijbrengen.

Om deze negatieve en foute perceptie om te keren is het belangrijk dat onderwijs in de filosofie aansluiting zoekt bij de levenservaringen van de leerlingen en bij actuele maatschappelijke problemen. Daarnaast kunnen filosofen in het maatschappelijk debat aangeven dat de filosofische traditie en begrippen het kritisch denken van de leerling versterken.

4.2 Instrumenteel-functioneel onderwijsconcept

Zowel de maatschappij als de overheid benaderen een opleiding meer en meer vanuit een instrumenteel-functioneel onderwijsconcept, als een training in dienst van extrinsieke doelen zoals hogere studies en beroepsuitwegen (Schaubroeck, Defoort en Cuypers 2007: 17). De tendens waarop Jos Decorte en Guido Van Heeswijck 25 jaar geleden al wezen, namelijk een verminderde waardering voor de humane vakken ten voordele van de exacte en pragmatisch gerichte vakken (1991: 146), is de laatste jaren nog versterkt. Omdat er op de arbeidsmarkt een tekort is aan opgeleide mensen met een technisch-wetenschappelijk profiel, moedigt de overheid scholen aan om een STEM-aanbod (*science, technology, engineering en mathematics*) uit te werken voor de uren die vrij ingevuld kunnen worden en jongeren daarvoor te enthousiasmeren.⁶

Hierboven heb ik een onderwijsconcept verdedigd dat niet uitgaat van een instrumentele opvatting, maar van het belang van de culturele en humane vorming van jongeren, waarbinnen het vak filosofie een essentiële plaats inneemt. Maar ook wie uitgaat van een instrumentele benadering van onderwijs, zou voor een vak filosofie gewonnen kunnen zijn vanwege de uiteenlopende maatschappelijk ‘nuttige’ vaardigheden die bij het filosoferen geoefend worden. Dergelijk perspectief kan het gevaar inhouden dat filosofie herleid wordt tot een methode om

⁶ In het STEM-kader van de Vlaamse overheid wordt wel aandacht gevraagd voor het kritisch en grondig nadenken over maatschappelijke en wetenschappelijke uitdagingen (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming 2015: 5).

denk-, argumentatieve en sociale vaardigheden te trainen, terwijl de filosofische inhoud en traditie als onbelangrijk gezien worden.

4.3 Bedreiging voor levensbeschouwelijke vakken?

Een andere factor die verklaart waarom filosofie geen vast deel uitmaakt van het curriculum, is dat ze door katholieken en vrijzinnigen vaak als een bedreiging gezien wordt voor de levensbeschouwelijke vakken. Soms veronderstelt men dat filosofie een soort levensbeschouwing is en de plaats van de levensbeschouwelijke vakken zou innemen. Dat is onterecht, want de zinvragen zijn hoogstens een bijproduct, niet de kerntaak van de wijsbegeerte. Wijsbegeerte en levensbeschouwing, die elk een eigen methode en inhoud hebben, kunnen elkaar niet vervangen. Filosofie kan de levensbeschouwelijke vakken wel ondersteunen door een reflectie te bieden op het religieuze en morele domein (Schaubroeck, Defoort en Cuypers 2007: 18). Daarnaast leeft misschien ook de vrees dat filosofie, als kritische reflectie op religie, de godsdienst onderuit kan halen. Ook deze bekommernis is ongegrond. Filosofie gaat aan de godsdienst vooraf, omdat ze laat zien dat op de levensvragen zowel religieuze als niet-religieuze antwoorden mogelijk zijn. Ze creëert de ruimte om bewust en vrijwillig voor de religie te kiezen. Wie deze vrijheid niet ervaren heeft, zal godsdienst als een hem opgedrongen ideologie ervaren (Decorte 1997).

De perceptie dat filosofie de levensbeschouwelijke vakken zou bedreigen is de laatste jaren gevoed door Loobuycks pleidooi voor de invoering van het vak LEF. Het is positief dat LEF aandacht kan opwekken voor filosofieonderwijs, maar het is jammer dat wijsbegeerte meegesleurd wordt in een verhitte discussie over de plaats van levensbeschouwing. In LEF dreigt de autonomie van de filosofie verloren te gaan, omdat het filosoferen, dat idealiter alle aspecten van het mens-zijn en de cultuur bevraagt, verengd wordt tot een methode ten dienste van de interlevensbeschouwelijke dialoog, goed burgerschap en morele vorming.

4.4 Filosofie en filosoferen geïntegreerd in andere vakken

Een autonoom vak filosofie wordt soms als onnodig beschouwd, omdat filosoferen en filosofische leerinhouden in andere vakken geïntegreerd zouden zijn, vooral in de levensbeschouwelijke lessen, waarin vaak morele en godsdienstfilosofische thema's besproken worden. Nu de leerlingen grotendeels de voeling met levensbeschouwing verloren zijn, boeien deze onderwerpen hen vaak meer en wordt de identiteit van de levensbeschouwing gemakkelijk gesitueerd in de antwoorden op ethische vragen (Decorte 1997).

Als de redenering dat een vak filosofie overbodig is omdat haar methode en inhoud in andere vakken geïntegreerd is, voor filosofie zou opgaan, dan geldt dat ook voor allerlei andere vakken, zoals Nederlands of godsdienst (ibid.; Schaubroeck, Defoort en Cuypers 2007: 19). Bovendien vereist kwaliteitsvol filosofieonderwijs een apart vak dat verzorgd wordt door gediplomeerde filosofieleraars. Het is positief dat leerlingen die anders niet met filosofie in contact zouden komen, haar via de levensbeschouwelijke vakken leren kennen. Toch zou het eerlijker zijn om de filosofische problemen autonoom, niet uitsluitend vanuit een levensbeschouwelijk kader, te benaderen in een zelfstandig vak.

5. Sporen van filosofie en filosoferen in het secundair onderwijs

Hoewel filosofie geen duidelijke plaats verworven heeft in de Vlaamse middelbare scholen, treffen we er sporadisch filosofie en/of filosoferen aan binnen of buiten het reguliere curriculum. Wat volgt is de neerslag van de zoektocht naar ‘sporen’ van filosofie en filosoferen in het secundair onderwijs (5.1-5.3) en van initiatieven om filosofie en filosoferen op school te stimuleren (5.4).

5.1. Filosofie als vak of project binnen de vrije ruimte

5.1.1. Plaats van het vak of project filosofie

Scholen kunnen ervoor kiezen om het vak filosofie in te richten binnen het complementaire deel of de ‘vrije ruimte’ van de derde graad, wekelijks twee à vijf uren die de scholen vrij kunnen invullen. Alleen in de modellessentabel van de richting Beeldende vorming (binnen het kso) van het Katholiek Onderwijs Vlaanderen wordt filosofie vandaag nog aanbevolen als eenuursvak in het vijfde en zesde jaar. In 2015-2016 werd het vak filosofie in slechts 34 overwegend aso-scholen georganiseerd in de derde graad. Sommige scholen richten een verplicht uur filosofie in voor alle studierichtingen, andere alleen voor richtingen met klassieke talen of voor Humane wetenschappen. Ze doen dat om de leerlingen een brede culturele vorming aan te bieden, hen kritisch te leren denken en hen goed voor te bereiden op universitair onderwijs, omdat veel Vlaamse bachelorprogramma’s een inleidend filosofisch vak omvatten, dat studenten vaak moeilijk vinden. Soms neemt een school het vak filosofie op in het lessenrooster van Humane wetenschappen om de filosofische leerplandoelstellingen van cultuurwetenschappen (cf. infra) te realiseren of de humane component te versterken.

In andere scholen kunnen de leerlingen binnen de vrije ruimte klasoverschrijdend kiezen uit een gevarieerd aanbod van verschillende projecten, waarbinnen filosofie of filosoferen één van de mogelijkheden kan zijn. Omdat filosofie in dat geval niet als vak geprogrammeerd staat en de projecten in sommige scholen van jaar tot jaar variëren, zijn geen cijfers beschikbaar over het aantal initiatieven. Binnen deze projecten worden soms gastcolleges gegeven door filosofen, gaan de leerlingen naar een tentoonstelling waarover gefilosofeerd kan worden of krijgen ze oefeningen in vragen stellen of debatteren.

5.1.2 De leerplannen filosofie

De overheid heeft geen eindtermen voor filosofie opgesteld, omdat het vak niet onder het verplichte deel van het curriculum valt. Er zijn in het verleden door het Katholiek Onderwijs Vlaanderen en het GO! (Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, dat deel uitmaakt van het officieel onderwijs) wel leerplannen ontwikkeld voor twee uur wijsbegeerte in het vijfde en zesde jaar. Wat de leerplannen gemeen hebben, is dat ze kiezen voor een thematische (geen chronologische) aanpak, dat de analytische filosofie buiten beschouwing blijft en dat er aandacht is voor het religieuze, wat minder het geval is in de Nederlandse leerplannen. De leraar krijgt zowel op inhoudelijk als didactisch vlak veel vrijheid.

In het leerplan van het katholiek onderwijs uit 1992, dat sindsdien niet meer is aangepast, is de wijsgerige antropologie de algemene oriëntatie. Als didactische werkvormen worden het socratisch gesprek, groepswork, het lezen van filosofische teksten en persoonlijk werk aanbevolen (Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs 1992). Leraren in het katholiek onderwijs mogen dit verouderde leerplan nog volgen, maar zijn daar niet toe verplicht. Het leerplan van het GO! dateert van 1996-97 en werd in 2006 aangevuld met recentere bibliografische referenties (Gemeenschapsonderwijs 2006b). De thema's corresponderen grotendeels met deeldomeinen uit de continentale filosofie. GO! heeft zijn leerplan Filosofie recent ingetrokken, omdat het de leraren voor de vakken of projecten in de vrije ruimte niet in het keurslijf van een leerplan wil dwingen.

5.1.3 Leerboeken filosofie voor het secundair onderwijs

Onder impuls van VEFO verschenen in 2008 vier boekjes met een didactisch totaalconcept en uitgewerkte lessen voor filosofieonderwijs in de Vlaamse klassen van het lager onderwijs tot de lerarenopleiding. Voor het secundair onderwijs bevat de reeks twee boekjes. *Wat had je gedacht?* (De Swaef en Van Rossem 2008) is een leidraad voor leraren van verschillende vakken om met hun leerlingen te filosoferen. *Sofia, mijn lief* (Roelands en Vandendriessche

2008) biedt de leerlingen in tien hoofdstukken een degelijke thematische inleiding in de ideeën van filosofen in de verschillende wijsgerige domeinen. De aparte handleiding bij *Sofia, mijn lief* bevat bij elk hoofdstuk minstens tien uitgewerkte lessen met evaluatietips en lesdoelstellingen. De lessen vertrekken telkens van de praktijk (concrete ervaringen, verhalen, gesprekken rond een filosofische vraag) en niet van de theorie. Daarnaast publiceerde VEFO in 2008 de bevindingen van een project rond filosoferen met jongeren in het tso en bso, met acht lesideeën (Ceulemans 2009). De lezer krijgt hier een beeld van wat allemaal mogelijk is met deze doelgroep.

5.1.4 Concrete aanpak van filosofie in de klas

Om een zicht te krijgen op hoe het vak filosofie vandaag in de klas aangepakt wordt, hebben Kristof Van Rossem en ikzelf bij tien leraren in de zomer van 2017 via een vragenlijst gepeild naar de leerinhouden, werkvormen en didactische leermiddelen binnen dit vak.⁷ Enkele leraren volgen een leerplan of laten zich erdoor inspireren, maar de meeste leraren bepalen zelf de leerinhouden en passen hun lessen elk jaar aan (bijvoorbeeld in functie van de interesse van de leerlingen of van wat goed werkt in de klas).

Meestal kiezen ze voor een thematische aanpak, met aandacht voor verschillende deeldomeinen van de filosofie en enkele belangrijke filosofen. Eén van de leraren biedt een historisch overzicht, omdat de leerlingen de evolutie van gedachten op die wijze kunnen volgen. Een minderheid van leraren start vanuit de filosofische traditie om vervolgens, met kennis van zaken, te filosoferen. De meesten werken inductief en starten bij het zelf filosoferen om daarna de theorieën van filosofen te bespreken. Allen vinden ze het heel belangrijk dat de leerlingen geprikkeld worden door de filosofie, begrijpen wat filosoferen inhoudt en kritisch leren denken eerder dan dat ze een veelheid aan informatie meekrijgen. Voor het deel filosofie maken ze gebruik van het onderwijsleergesprek, voor het filosoferen vallen ze terug op uiteenlopende werkvormen, zoals socratisch gesprek, vragencarrousel, debat, logische oefeningen of filmanalyse.

In de meeste klassen lezen ze primaire filosofische teksten, vaak ook fragmenten van wijsgerige teksten, krantenartikels, artikels uit *Filosofie Magazine* of delen uit *De wereld van Sofie* van Jostein Gaarder. De leraren vinden het fijn dat ze zoveel vrijheid hebben binnen dit

⁷ De helft van deze filosofieleraars heeft wijsbegeerte gestudeerd, de andere helft heeft een diploma in een ander humane wetenschap (zoals geschiedenis, godsdienstwetenschappen, taal- en letterkunde). Omdat het aantal uren filosofie binnen een school beperkt is, geven de leraren daarnaast nog een ander vak.

vak, maar enkelen signaleren ook dat het vooral als beginnende leraar niet eenvoudig is, omdat er niet veel lesmateriaal voorhanden is en er weinig ondersteuning geboden wordt.

5.2 *Filosofie als deel van het vak cultuurwetenschappen*

5.2.1 Plaats van het vak cultuurwetenschappen

Binnen de aso-richting Humane wetenschappen, die leerlingen vanaf het derde jaar kunnen volgen, bestaat het specifieke gedeelte (d.i. het deel dat de eigenheid van de richting uitmaakt) uit de vakken cultuur- en gedragswetenschappen. Humane wetenschappen wordt door 15% (per leerjaar ca. 4.500) van de aso-leerlingen gekozen, overwegend meisjes. Het vak cultuurwetenschappen wordt soms door leraren met een licentiaats- of masterdiploma in de wijsbegeerte gegeven, maar meestal hebben de leraren een diploma in een andere humane wetenschap.

5.2.2 Filosofie in de leerplannen cultuurwetenschappen

Het vak cultuurwetenschappen beslaat in het vijfde en zesde jaar drie uur per week (in het GO! 4 uur in het zesde jaar). Er worden inzichten aangeboden uit verschillende humane wetenschappen, zoals antropologie, politieke wetenschappen, bestuurskunde, communicatiewetenschappen, economie, recht, criminologie, sociologie, kunstwetenschappen, geschiedenis en filosofie.

In het leerplan van het Katholiek Onderwijs Vlaanderen (VVKSO 2009) wordt in het vijfde jaar het thema ‘Denken over ...’ behandeld, dat een filosofisch karakter heeft. In de praktijk betekent dat dat filosofie gedurende ongeveer een half schooljaar drie uur per week aan bod komt. Onderwerpen die besproken worden zijn: ‘wat is filosofie’, ‘mens en maatschappij’, ‘wetenschap en techniek’ en ‘goed en kwaad’. De leerplannen cultuurwetenschappen van het officieel onderwijs (GO! 2006a, OVSG 2006) bevatten geen deel dat aan filosofie gewijd is, maar sommige leerinhouden (vb. mensbeelden) worden wel verbonden met filosofie. In alle leerplannen wordt bij de algemene doelstellingen van Humane wetenschappen verwezen naar het belang van een kritisch reflecterende houding bij de leerlingen. De leerplannen zijn open leerplannen, die de leraar veel vrijheid bieden op inhoudelijk en didactisch vlak.

5.2.3 Filosofie in de leerboeken cultuurwetenschappen

Voor de vakken cultuur- en gedragswetenschappen zijn er recent twee nieuwe reeksen leerwerkboeken voor het derde tot het zesde jaar verschenen, *Socius* en *Code*. De boeken voor het vijfde jaar, verschenen in 2016, bevatten een deel filosofie. In *Socius 5* (Lanszweert en

Haers 2016: 102-205) en *Code cultuur 5 vrij onderwijs* (Laureys et al. 2016: 145-269) beslaat het filosofische deel de helft van het leerwerkboek. Ze bespreken conform de leerplannen van het Katholiek Onderwijs Vlaanderen wat de filosofische vraag is, de soorten filosofie, de oorsprong van de filosofie (oudheid), thema's uit de filosofische antropologie (o.a. mensbeelden), thema's uit de sociale en politieke filosofie (o.a. maatschappijbeelden en de ideale staatsvorm), wetenschapsfilosofie (met ook onderwerpen uit de epistemologie) en ethiek. In *Code cultuur 5 GO!* komt filosofie enkel aan bod in het hoofdstuk over wetenschap, wereldbeeld en samenleving en beslaat het slechts ca. 20 pagina's (Lambert et al. 2016: 233-265).

Wanneer we het deel filosofie binnen de leerwerkboeken voor het katholiek onderwijs evalueren, merken we op dat het positief is dat ze aansluiting zoeken bij de leefwereld van de leerlingen door bijvoorbeeld met casussen uit de geschiedenis of actualiteit te werken, dat ze veel interessante leerinhouden bevatten, up-to-date zijn en aantrekkelijk zijn uitgegeven. Ze hebben echter ook veel tekortkomingen. Op inhoudelijk vlak zijn veel delen weinig of niet filosofisch, maar louter historisch of politicologisch ingevuld. De delen waarin ideeën van filosofen zijn uitgelegd, zijn vaak zo beknopt dat de lezer essentiële schakels mist om de gedachtegang te kunnen volgen, geen inzicht krijgt in de evolutie van het filosofisch denken en de theorieën louter 'leerstof' worden. Met filosofische begrippen wordt vaak slordig omgesprongen en enkele wijsgerige ideeën worden niet correct uitgelegd. Didactisch wordt meestal de methode gevolgd die in de andere thema's van cultuurwetenschappen gebruikt wordt: de leerlingen krijgen een film- of tekstfragment en moeten daarover vragen beantwoorden. Het 'leren filosoferen' wordt bijna herleid tot het formuleren van de eigen mening of interpretatie zonder dat de leerlingen ondersteuning krijgen om dat op een onderbouwde manier te doen. Deze gebreken komen waarschijnlijk voort uit het feit dat de leerwerkboeken zich over verschillende humane disciplines uitstrekken en de auteurs niet in alle disciplines even goed thuis zijn.

5.2.4 Concrete aanpak van filosofie in de lessen cultuurwetenschappen

We hebben negen leraren van het katholiek onderwijs in een semigestructureerd kwalitatief interview telefonisch bevraagd om een beter zicht te krijgen op hun lessen filosofie binnen cultuurwetenschappen.⁸ Alle leraren bouwen hun lessen volgens het leerplan thematisch uit,

⁸ De geïnterviewde leraren lieten weten dat ze bereid waren mee te werken na een oproep via de pedagogisch begeleiders Humane wetenschappen. Het gaat hier dus niet om een representatieve steekproef van leraren. Eén van de geïnterviewde

met daarbinnen soms historische lijnen, en beoordelen het feit dat het leerplan zoveel vrijheid geeft positief. Ze geven aan dat de leerlingen Humane wetenschappen heel gemotiveerd zijn voor cultuurwetenschappen (en filosofie) en het fijn vinden om niet alleen zelf te denken, maar ook inzicht te krijgen in het denken van grote filosofen. De grote helft van de leraren start vanuit de filosofische traditie en gaat bewust daarna pas, wanneer de leerlingen de opvattingen van filosofen kennen, over tot het filosoferen (vb. toepassingen zoeken in de actualiteit, zelf nadenken). De kleine helft begint bij het filosoferen om een onderwerp te verkennen, gaat dan over naar de filosofische traditie en verdiept het thema vervolgens door te filosoferen. Ze geven aan dat leerlingen bij deze werkwijze de filosofische inzichten beter snappen, doordat de grond al is rijp gemaakt (cf. supra, didactisch model).

De meeste leraren hebben een eigen cursus samengesteld. Als werkvormen gebruiken ze een gevarieerde waaier: het onderwijsleergesprek is heel belangrijk, daarnaast debat, klasdiscussie, groepswerk, spelletjes, filosofische speeddate, dilemmagesprek, 'sic et non'. Het valt op dat leraren die een bijscholing rond het socratisch gesprek gevolgd hebben, deze werkvorm gemakkelijker gebruiken in de klas. Soms wordt een filosofisch gesprek gekoppeld aan een uitstap naar bijvoorbeeld het 'Huis van de toekomst' of het Museum Dr. Guislain (over de geschiedenis van de psychiatrie). Vaak lezen ze in de lessen korte fragmenten van primaire filosofische teksten en teksten uit kranten en magazines. De leerlingen blijken het moeilijk te hebben met het lezen van langere wijsgerige teksten. Eén van de leraren houdt ook leesgesprekken, waarbij in de klas een fragment van een filosofische tekst samen gelezen en geïnterpreteerd wordt. De meeste leraren maken af en toe gebruik van korte filmpjes over filosofische thema's, documentaires of langere speelfilms, die ze bespreken vanuit een filosofisch perspectief. Op één van de scholen wordt voor de leerlingen van Humane wetenschappen een drie dagen durend filmforum georganiseerd, waarop ze zes films bekijken en er achteraf filosofische inzichten aan koppelen.

Binnen cultuurwetenschappen moeten de leerlingen ook onderzoekscompetenties verwerven, maar de meeste leraren koppelen die niet aan filosofie. De leerlingen krijgen soms wel korte schrijfoopdrachten, zoals een top drie van favoriete filosofen opstellen, krantenknipsels bespreken, de hoofdzaak uit een tekst halen en daarbij een persoonlijke visie neerschrijven, een neerslag maken van een filosofisch kringgesprek, naar aanleiding van het boek *Nietzsches tranen* van Irvin Yalom een filosofische stelling verdedigen of weerleggen (gebaseerd op bronnen die leerlingen moeten opzoeken) of in de actualiteit een ethisch dilemma opsporen.

leraren heeft een diploma in de wijsbegeerte, één heeft een aanvullende studie in de wijsbegeerte afgerond en twee hebben een opleiding tot filosofisch gespreksleider gevolgd. Allen hebben ze een diploma in één of meer humane wetenschappen.

Daarnaast werken de meeste leraren ook met spreekopdrachten, waarbij de leerlingen individueel of in groep kort een filosoof voorstellen en de klas vragen moet stellen.

Tot slot merken bijna alle leraren op dat cultuurwetenschappen en/of filosofie een verplicht vak zou moeten zijn voor alle leerlingen en dat de humane vakken meer en meer in de verdrukking komen. Drie uren cultuurwetenschappen per week blijkt ook te weinig om grondig op alle onderwerpen in te gaan. Publicaties die de leraren vaak vernoemen zijn *De troost van de filosofie* van Alain de Botton, *De wereld van Sofie* van Jostein Gaarder, *Antihandboek voor de filosofie* van Michel Onfray, Nederlandse schoolboeken van voor 2009 (die in het leerplan vermeld staan) en de handboekenreeks van Plantyn (geschreven onder impuls van VEFO).

5.3 Andere sporen van filosofie en filosoferen

5.3.1 Filosoferen binnen burgerschap

Een tendens die we de laatste tijd zien en in de toekomst vermoedelijk aan belang zal winnen, is dat filosoferen op school wordt ingezet als methodiek om jongeren in burgerschap te vormen. Zoals hierboven aangegeven, hebben recente problemen ertoe geleid dat de maatschappij meer aandacht vraagt voor burgerschap in het onderwijs en dat de overheid recent ‘burgerschapscompetenties’ (o.a. ‘een open houding ten opzichte van alle vormen van diversiteit in onze samenleving’) opnam in het raamwerk voor de nieuwe eindtermen. Het is niet duidelijk of alle onderwijsnetten een apart vak burgerschap zullen invoeren en of filosoferen of filosofie hierbinnen een plaats zal krijgen, maar het GO! heeft alvast gekozen voor een vak burgerschap met aandacht voor filosoferen. Omdat hun pedagogisch project inzet op actief burgerschap en samen leren samenleven, maken zij vanaf september 2018 van burgerschap een verplicht vak. Onder burgerschap verstaat het GO! onder andere inzicht hebben in de democratie, kritisch denken, de eigen mening met argumenten kunnen onderbouwen, kunnen dialogeren en openstaan voor andere visies (GO! 2017; GO! Pro 2017). Bij het ontwerp van de leerlijn burgerschap, waarbinnen ‘filosoferen’ één van de drie competenties is, heeft men erover gewaakt niet van één exclusieve, ideologische visie op burgerschap uit te gaan. Het filosofisch groeps gesprek neemt hier een belangrijke plaats in, omdat het aanzet tot respectvol dialogeren en het zich inleven in een andere visie, maar ook andere werkvormen die de jongeren in groep en zelfstandig kritisch leren denken en filosofische leerinhouden krijgen hier een plaats (Gellens en Vernailen 2017).

Naar mijn mening is het een goede optie om binnen het vak burgerschap voor het filosoferen te kiezen, omdat op deze wijze misschien de valkuil van het overbrengen van een heersende ideologie vermeden kan worden en de leerlingen de kans krijgen om kritisch te reflecteren over

bijvoorbeeld wat burgerschap en diversiteit is, of iedereen wel een actieve burger moet zijn, of en hoe een maatschappij open moet zijn. Anderzijds gaat mijn voorkeur uit naar een autonoom vak filosofie (met filosoferen). Dergelijk vak heeft niet als primair doel de burgerschapsvorming, maar kan er op de tweede plaats wel toe bijdragen. Een onafhankelijk vak filosofie is breed vormend en zoomt niet enkel in op de thema's die met burgerschap en democratie samenhangen. Door het ruimere perspectief zijn de leerlingen niet enkel voorbereid op het kritisch denken over de actuele maar ook over de toekomstige problemen en evoluties. Daarnaast wordt in een onafhankelijk vak de filosofie en het filosoferen niet ondergeschikt aan externe doelen zoals actief burgerschap, tolerantie en openheid voor diversiteit, wat wel een gevaar is binnen een vak burgerschap.

5.3.2 Filosofie en filosoferen binnen andere vakken en projecten

Binnen de derde graad worden in de levensbeschouwelijke vakken regelmatig *filosofische thema's* besproken (vb. ethiek of godsdienstkritiek), omdat deze vakken zich er inhoudelijk goed toe lenen en omdat veel leraren levensbeschouwelijke vakken wijsbegeerte of (voor niet-confessionele zedenleer) moraalwetenschappen gestudeerd hebben. Filosofische leerinhouden hebben ook een plaats in de vakken Nederlands (argumenteren), Latijn en Grieks (lectuur van filosofische teksten en antieke wijsbegeerte). In de Steinerscholen is er in het hele curriculum aandacht voor vragen uit verschillende wijsgerige deeldomeinen.

De sporadische initiatieven rond *filosofische groeps gesprekken* in de context van een vak of tijdens project- of dialoogdagen (soms ook in de eerste graad) steunen meestal op de persoonlijke interesse voor en affiniteit van de directie of leraren met de filosofische gespreks- en vraagtechnieken. Sommige leraren hebben een opleiding of studiedag gevolgd rond filosoferen met kinderen en jongeren en leiden de gesprekken zelf, soms wordt een extern filosofisch gespreksleider uitgenodigd. De gesprekken hebben vaak tot doel de reflecterende en onderzoekende houding van de leerlingen te stimuleren en maatschappelijke problemen bespreekbaar te maken.⁹ In enkele scholen wordt het filosofisch gesprek gebruikt voor speciale doelgroepen, zoals hoogbegaafden of leerlingen met een leerachterstand voor taal en wiskunde.

5.4 Initiatieven om filosofie en filosoferen op school te stimuleren

In Vlaanderen zijn er enkele initiatieven om filosofie en filosoferen op school te stimuleren, vanuit de overheid, de hogescholen, universiteiten en scholen, verenigingen, organisaties en

⁹ Met dank aan Sven Gellens en Papatya Dalkiran om op deze tendens te wijzen.

particulieren. Jaarlijks organiseren de UGent en de Scholengroep Panta Rhei de Belgische preselectie voor de Internationale Filosofie Olympiade, een filosofische essaywedstrijd voor jongeren van de derde graad.¹⁰

Leraren van uiteenlopende vakken kunnen met hun leerlingen uit het zesde jaar deelnemen aan het Junior College Filosofie, dat door het Hoger instituut voor Wijsbegeerte (KU Leuven) wordt georganiseerd. Ze hebben de keuze uit de modules waarheid, geluk of vrijheid, die bestaan uit lesmateriaal en twee colleges in Leuven.¹¹ VEFO biedt op zijn website informatie aan over filosofie en filosoferen op school en richt studiedagen in. Daarnaast organiseren verschillende onderwijsinstellingen en zelfstandige filosofisch gespreksleiders opleidingen en workshops voor leraren die in hun klas graag een filosofisch gesprek voeren.

Het project ‘Democratische dialoog’¹² van de Erasmus Hogeschool Brussel speelt in op recente maatschappelijke moeilijkheden. Het ondersteunt scholen in het bespreekbaar maken van gevoelige thema’s, bijvoorbeeld wanneer er binnen een klas een conflict ontstaan is naar aanleiding van de aanslagen of bij een discussie over discriminatie. Enkele dialoogcoaches maken hierbij gebruik van het socratisch gesprek om leerlingen opnieuw met elkaar in gesprek te brengen. Doordat leerlingen via het filosoferen vanop een afstand naar de conflicten kijken, spelen gevoelens minder een rol en gaan ze gemakkelijker met elkaar in gesprek.¹³ Daarnaast biedt het samenwerkingsprogramma ‘Kleur Bekennen’¹⁴ workshops aan rond wereldburgerschap, waarbij filosoferen één van de methodieken is.

In de wetenschapslessen is er traditioneel zo goed als geen aandacht voor het filosoferen, maar daar hoopt het project ‘Filozoo’ en de ‘Wetenschapsreflex’-methodiek van hogeschool Odisee verandering in te brengen. Ze willen het reflecteren over wetenschap, natuur en techniek bevorderen door gebruik te maken van de methodiek van filosoferen met jongeren.¹⁵

De Vlaamse overheid (CANON Cultuurcel) moedigt cultuureducatie in alle (ook de exact wetenschappelijke) vakken aan. Filosoferen is hier één van de voorgestelde methodieken om inzicht te krijgen in hoe mensen betekenis geven door op cultuur te reflecteren (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming 2016).

¹⁰ <http://www.ipobelgium.ugent.be/>.

¹¹ <https://www.kuleuven.be/onderwijs/juniorcollege/filosofie>.

¹² <http://democratischedialoog.be/>.

¹³ Met dank aan Eef Cornelissen, één van de dialoogcoaches, die me meer over het project ‘Democratische dialoog’ verteld heeft.

¹⁴ www.kleurbekennen.be.

¹⁵ <http://praktijkgerichtonderzoek.odisee.be/?q=projecten/filozoo> en <http://wetenschapsreflex.be/>.

6. Conclusie

In het Vlaamse secundair onderwijs heeft filosofie jammer genoeg slechts een marginale plaats als keuzevak of tijdelijk project in enkele scholen. Binnen de richting Humane wetenschappen maakt het in het katholiek onderwijs en soms ook in het GO! een essentiële component uit van de vorming als onderdeel van cultuurwetenschappen of als apart vak. Ik heb geargumenteed dat filosofie als autonoom vak (met ook aandacht voor het filosoferen) een plaats verdient binnen de derde graad van het secundair onderwijs. We zien een groeiende aandacht voor het filosoferen als methodiek, vooral om met maatschappelijke vragen, bijvoorbeeld in de context van burgerschapsvorming, om te gaan. Ik kan een groeiende aandacht voor het filosoferen en de filosofie toejuichen en meen dat de methodiek van het filosoferen een verrijking is voor de vakken waarin die wordt toegepast.

Tegelijk moet erover gewaakt worden niet in een aantal valkuilen te trappen. (1) Het gevaar bestaat dat leraren niet optimaal opgeleid zijn, omdat ze geen grondige, langdurige inleiding in de filosofie en in het filosoferen met jongeren genoten hebben. (2) De kans bestaat dat er bijna uitsluitend aandacht is voor het filosoferen, terwijl de dialoog met de filosofische traditie, die het filosoferen versterkt en bevrucht, vergeten wordt. (3) Het filosoferen of de filosofie dreigt geïnstrumentaliseerd te worden in dienst van het leren verdraagzaam samenleven, het democratisch burgerschap en de interlevensbeschouwelijke dialoog. De filosofie moet echter vanuit haar eigen aard autonoom beoefend worden, zodat ze vanop een kritische afstand radicaal en fundamenteel kan reflecteren over bijvoorbeeld diversiteit, tolerantie, het concept ‘actief burgerschap’, de functionalisering van het onderwijs en de regels op school. (4) Tegelijk bestaat het risico dat filosofie haast gereduceerd wordt tot enkele deeldomeinen, zoals politieke filosofie en ethiek, en dat de rijkdom van de filosofische reflectie over alle aspecten van het denken, de mens en de cultuur vergeten wordt. De filosofie verdient een autonome positie, met reflectie over een brede waaier aan thema’s en leraren die degelijk opgeleid zijn in de filosofie en het filosoferen.

Bibliografie

Bamps, H. et al. (2016) *Onsonderwijs.be – Van Lerensbelang: Participatief publiek debat over de eindtermen; rapport*,

https://cdn.kangacoders.com/direct/dep_ onderwijs_be/da_files/items/000/000/094/original/Van_Lerensbelang_eindrapport.pdf?1475585999.

- Braeckmans, L., Cornelis, G., Cuypers, S. et al., namens de vakgroepen Wijsbegeerte van de K.U.Leuven, de UA, de UGent, de VUB en de Raad van Bestuur van VEFO vzw (2011) Filosofie als vak in het onderwijs: Een uitgelezen manier om mensen te doen schitteren, *Filosofie* 21(2), pp. 47-49.
- Ceulemans, C. (2009) *Kansen creëren door filosoferen met leerlingen in beroeps- en technisch onderwijs*. Kontich: VEFO i.s.m. Plantyn.
- College voor Toetsen en Examens (Nederland), Examenprogramma filosofie vwo, *Examenblad 2018*, https://www.examenblad.nl/examenstof/filosofie-vwo-2/2018/vwo/f=/fil_vwo.pdf.
- Decorte, J. en Vanheeswijck, G. (1991) Negen stellingen omtrent de invoering van filosofie in het middelbaar onderwijs, *Streven* (nov.), pp. 145-50.
- Decorte, J., en de aggregatiestudenten wijsbegeerte van de KU Leuven (1997) Brief aan Wim Vertommen (Vlaams Secretariaat van het Katholiek Onderwijs), december 1997, niet gepubliceerd.
- De Craemer, J. (2004) De filosoof in de leerling: Een pleidooi voor filosofieonderwijs in Vlaanderen, *Mores* 241 (49), pp. 155-59.
- De Swaef, G. en Rossem, K. van (red.) *Wat had je gedacht? Leidraad voor filosoferen met jongeren*. Mechelen: Plantyn, 2008.
- Gellens, S. en Vernailen, L. (2017) Interlevensbeschouwelijke dialoog: De leerlijn actief burgerschap secundair onderwijs als ondersteuningsinstrument voor schoolbrede burgerschapswerking in het GO!, *Impuls voor onderwijsbegeleiding* 47(4), pp. 187-196.
- Gemeenschapsonderwijs (2006a) Leerplan Humane wetenschappen, derde graad, AV Cultuurwetenschappen, Leerplannummer 2006/040, <http://pro.g-o.be/blog/documents/2006-040.pdf>.
- Gemeenschapsonderwijs (2006b) Leerplan AV Filosofie (Secundair onderwijs, aso, derde graad, eerste en tweede leerjaar, complementair gedeelte), Leerplannummer 2006/045.
- GO!: Onderwijs van de Vlaamse gemeenschap (2017) Actief burgerschap, <http://www.g-o.be/actief-burgerschap>, geraadpleegd op 12 sept.
- GO! pro: Kennisplatform voor de actieve GO! professional (2017) Situering van het concept 'Actief Burgerschap', <http://pro.g-o.be/over-go/het-ppgo-en-go-visies/pedagogisch-project-van-het-go/actief-burgerschap/situering>, geraadpleegd op 12 sept.
- Lambert, M., et al. (2016) *Code cultuur 5 (GO!)*, Berchem: De Boeck.
- Lanszweert, V., en Haers, W. (2016) *Socius 5: Cultuurwetenschappen*. Averbode: Altiora.

- Laureys, B. et al. (2016) *Code cultuur 5 vrij onderwijs*. Berchem: De Boeck.
- Loobuyck, P. (2014) *Meer LEF in het onderwijs: Levensbeschouwing, Ethiek en Filosofie voor iedereen; Paul Verbraekenlezing 2014*. Brussel: VUB Press.
- Meester, F., Meester, M. en Kienstra, N. (red.) (2014) *Durf te denken! vwo*. Amsterdam: Boom (met bijhorende werkboekjes en een digitale leeromgeving).
- Oosthoek, D.H. (2007) Balans van 35 jaar filosofie in het voortgezet onderwijs in Nederland, *Tijdschrift voor Filosofie* **69**, pp. 783-809.
- ovsg (2006) Leerplan Humane wetenschappen, derde graad, AV Cultuurwetenschappen, AV Gedragwetenschappen, Leerplannummer O/2/2006/299, <https://www.ovsg.be/leerplannen/secundair-onderwijs>.
- Poppelmonde, W., et al. (red.) (2001) *Filosoferen met jongeren*. Antwerpen: Kluwer, pp. 83-139.
- Poppelmonde, W., Rooy, W. van en Vandendriessche, D. (2002-2003) Leren filosoferen en levensbeschouwelijk onderricht in Vlaanderen anno 2003, *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid* **6**, pp. 512-536.
- Poppelmonde, W., en D. Wyffels, m.m.v. P. Visser en D. Vandendriessche (2008), *Klassevol filosoferen: Handboek voor leerkrachten*. Mechelen: Plantyn.
- Roelands, K., en Vandendriessche, D. (red.) (2008) *Sofia, mijn lief: Een verkenning in de filosofie*. Mechelen: Plantyn (+ Handleiding met dezelfde titel).
- Sampermans, D., et al. (2017) *ICCS 2016 Rapport Vlaanderen: Een onderzoek naar burgerschapseducatie in Vlaanderen*. KU Leuven, Centrum voor Politicologie, <http://iccs-vlaanderen.be/files/EindrapportICCS2016Vlaanderen.pdf>.
- Schaubroeck, K., Defoort, F. en Cuypers, S.E. (2007) Tussen droom en daad: De toekomst van het filosofieonderwijs in Vlaanderen, *Pedagogiek* **27**, pp. 11-28.
- VEFO (2015) Nota eigentijds filosofieonderwijs t.a.v. onderwijsminister Hilde Crevits, 27 maart (zie website VEFO).
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2015) STEM-kader voor het Vlaamse onderwijs: Principes en doelstellingen, <http://www.onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/atoms/files/STEM-kader-voor-het-Vlaamse-onderwijs.pdf>.
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2016) *De cultuurspiegel: Jouw gids voor cultuur op school*, red. Lode Vermeersch en Valérie Thomas, m.m.v. Canon Cultuurcel, http://www.mijncultuurspiegel.be/pdf/decultuurspiegel_gids.pdf.

Vlaams Parlement (2016) Verslag Vergadering Commissie voor Onderwijs: Vraag om uitleg over het aanbieden van het vak levensbeschouwing, ethiek en filosofie (LEF) op school, 14 januari,

<https://www.vlaamsparlement.be/commissies/commissievergaderingen/1022270/verslag/1028916>

Vlaamse Scholierenkoepel (2016) Scholierenrapport: Wat 17.000 leerlingen in de eindtermen willen,

<https://www.scholierenkoepel.be/sites/default/files/upload/Scholierenrapport%20eindtermen%201%2C5MB.pdf>.

Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs (1992) Leerplan vak Wijsgerige stromingen (Derde graad aso en kso, complementair gedeelte, 1^{ste} en 2^{de} leerjaar) , Licapnummer D/1992/0279/112. Brussel: Licap, <http://ond.vvkso-ict.com/leerplannen/doc/Wijsgerige%20stromingen-1992-112.pdf>.

VVKSO (2009) Leerplan Humane wetenschappen, derde graad, Leerplannummer D/2009/7841/045, <http://ond.vvkso-ict.com/leerplannen/doc/Humane%20wetenschappen-2009-045.pdf>.

Over de auteur

Griet Galle is halftijds redactiesecretaris van het *Tijdschrift voor Filosofie* en halftijds docent aan het Hoger Instituut voor Wijsbegeerte (KU Leuven). Ze is coördinator van het deel filosofie binnen de Specifieke Lerarenopleiding Maatschappijwetenschappen en Filosofie en doceert vakdidactiek filosofie en onderzoeksvaardigheden wijsbegeerte. Ze verdedigde in 2000 een doctoraat in het domein van de middeleeuwse natuurfilosofie.