

Filosofische dialoog

Cursus voor leraren

*Dit project werd gefinancierd met de steun van de Europese Commissie.
De verantwoordelijkheid voor deze publicatie (mededeling) ligt uitsluitend bij
de auteur; de Commissie kan niet aansprakelijk worden gesteld voor het gebruik van de
informatie die erin is vervat.*

*MENON: Developing Dialogue through Philosophical Inquiry
Comenius 2.1 Action 226597-CP-1-2005-1-MT-COMENIUS-C21*



INDEX

INDEX	3
Introductie.....	5
1. Dialoog als concept	7
2. Dialoog in het onderwijs.....	11
4. Het belang van dialoog voor persoonlijke en sociale ontwikkeling.	17
6A. Gelijkheid bevorderen: Dialoog ten bate van interculturele uitwisseling.....	244
6B. Gelijkheid bevorderen: Dialoog t. b. v. interculturele uitwisseling ...	311
7. Filosofische dialoog bij Taal en Literatuur.....	377
8. Filosofisch onderzoek: Kunst- het proces van esthetisch onderzoek.	444
9. Filosofische dialoog in wereldoriëntatie	499
10. Filosofisch onderzoek naar ethiek.....	555
11. Dialoog in wiskunde en rekenen door filosofisch onderzoek	633
Bijlage: Hoofdstuk 1 en 2 van het begeleidende boek.....	777

INTRODUCTIE

Dit handboek is bedoeld als een handleiding bij het geven van lessen of workshops aan (toekomstige) leraren. Het is geschreven als richtlijn zodat u, de gever van de lessen serie, de doelen die u wilt bereiken beter kan behalen.

We gaan er van uit dat u zelf kennis hebt van kinderfilosofie en dat u praktijkervaring hebt met de filosofische dialoog. Bovendien gaan we er van uit dat u kennis hebt van de recente ontwikkelingen in de pedagogiek en de onderzoeken waaruit naar voren komt dat kinderfilosofie een goede manier is om het ‘denken’ te ontwikkelen. Kinderfilosofie is al mogelijk met zeer jonge kinderen (kleuters) en ontwikkelt bij kinderen de vaardigheden die ze nodig hebben bij het aangaan van de problemen en uitdagingen die het leven hun biedt. We nemen aan dat u die inzichten met ons deelt.

Wij vinden het natuurlijk uiterst belangrijk dat kinderfilosofie een eigen plek krijgt in het curriculum maar wat echt nieuw is aan dit project is de zienswijze dat de filosofische dialoog bij elk vak op de basisschool gebruikt zou moeten worden.

De filosofische dialoog kan bij elk vak worden ingezet om de filosofische concepten die gebruikt worden bij die vakken, te verduidelijken. Door leerlingen in dialoog te laten gaan over deze concepten kunnen veel van de problemen die zij ervaren worden weggenomen of voorkomen. Het is echter onmogelijk om de dialoog in te voeren in de verschillende vakken als de leraar zelf niet bekend is met de concepten of de vaardigheden niet heeft om de dialoog aan te gaan.

Dit handboek wil een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van kennis en vaardigheden. Het is niet de bedoeling geweest een onuitputtelijke bron van instructie, praktijkoefening e.d. aan te leveren. Het is de bedoeling van de schrijvers om suggesties te doen aan degene die de lessenserie verzorgt.

De lessen zijn allemaal op soortgelijke wijze opgebouwd: Ze beginnen met het noemen van enkele concepten die op het betreffende vakgebied voorkomen. Daarna beschrijven ze een startactiviteit die bedoeld is om de groep een beetje los te maken en de interesse te wekken. Daarna worden oefeningen beschreven die ertoe leiden dat er een dialoog ontstaat over de genoemde concepten.

De filosofische dialoog en de onderzoeksgemeenschap zijn de fundamenten waarop deze lessenserie is gebouwd en alle lessen zijn er op gericht om deze fundamenten te versterken. Het veranderen van de klas in een groep die samen onderzoekt en het veranderen van de dialoog naar een filosofische dialoog zijn de twee voorstellen die we u doen. Het zijn ook de twee zaken waar de schrijvers van de hoofdstukken, als mensen die zich geïnteresseerd hebben aan kinderfilosofie, zelf veel ervaring mee hebben opgedaan. Ons voornaamste doel is de toekomstige leraar bekend te maken met onze voorstellen terwijl die leraar tegelijkertijd een eigen ‘filosofische oor’ ontwikkelt.

Het laatste wat we willen doen is u een hoorcollege geven over de filosofische dialoog en de onderzoeksgemeenschap. Het is onze bedoeling te laten zien hoe deze modellen in de praktijk werken.

Een introductie workshop in filosofische dialoog zou ongeveer twintig lessen moeten bevatten. In dit boek vindt u les suggesties rond tien thema's waarbij elk thema twee lessen bevat. Afhankelijk van de achtergrond van degenen die de workshop volgen met het mogelijk zijn om lessen te organiseren rond andere thema's. Elk hoofdstuk biedt een model aan dat kan worden toegepast op een ander thema of onderwerp.

Naast dit handboek is er ook een theorieboek beschikbaar. Enkele delen uit dit boek zijn vertaald en als bijlage bij dit handboek gevoegd. Het boek is echter ook in zijn geheel beschikbaar in het Engels. Het biedt uitvoerige en nuttige achtergrondinformatie over kinderfilosofie, dialoog, onderwijs, filosofisch onderzoek enz.

De DVD die bij dit handboek beschikbaar is bevat onder andere dia's die de belangrijkste karakteristieken weergeven van onderwerpen die worden behandeld in de verschillende hoofdstukken. Daarnaast bevat het video opnamen van filosofische dialogen die gevoerd zijn op scholen in verschillende Europese landen. Deze interessante films bevatten zeer verschillende beelden van kinderen tussen de vier en achttien jaar oud die discussiëren over onder meer wetenschap, ethiek en cultuurverschillen. In elk hoofdstuk wordt precies aangegeven welke delen van de DVD bruikbaar zijn in het betreffende hoofdstuk.

1. DIALOOG ALS CONCEPT

Hannu Juuso, Finland

Voorbereiding

- Zorg dat je lokaal groot genoeg is. Dan kun je een kring maken met stoelen zodat iedereen kan gaan zitten.
- Zorg dat er buiten de kring ook nog ruimte is. (je kunt daar aparte tafels en stoelen neerzetten maar het hoeft niet).
- Zorg dat alles werkt en klaar staat (computer, projector).
- Bord, groot gekleurd papier, klein gekleurd papier, potloden, notitieblokken, kleine spullen (stenen, boeken, kaarten, gereedschap, gekleurde pennen, speelgoed, enz.)

Bronnen

- Boek
- DVD

Doelen en competenties

1. Docent en student krijgen een idee van de cursus.
2. Docent en student vergroten hun begrip over dialoog t.o.v. menselijke relaties.
3. Docent en student worden zich bewust van dialoog in de dagelijkse schoolpraktijk.
4. Docent en student worden gestimuleerd om na te denken over de rol die dialoog speelt in het onderwijs en worden verder aangezet tot reflectie door te beginnen met een dagboek.

Filosofische concepten:

- Dialoog-monoloog
- ontmoeten
- anders-zijn
- prebegrip
- begrip
- interpretatie

Sessie 1a: Wat is dialoog? (90 min)

1. Start activiteit (10min): *Ontmoeten*

a) Vraag de studenten om in twee rijen tegenover elkaar te gaan staan. De 'ontmoetingsruimte' is tussen de twee rijen. Steeds loopt een persoon van elke rij naar de overkant. De twee personen ontmoeten elkaar in het midden in stilte. Ieder gaat om de beurt naar de overkant tot de rijen van plek gewisseld zijn.

b) Zelfde als hierboven maar nu zeggen de studenten in het midden: 'hallo'.

c) Studenten vormen tweetallen met iemand die ze niet of niet zo goed kennen. De studenten kiezen een van de filosofische concepten die hen op een of andere manier doet denken aan iets belangrijks in hun leven. De tweetallen spreken met elkaar op basis van het concept en vertellen elkaar 'wie ik ben'. Nadat ze dat beiden hebben gedaan vraag geven ze antwoord op de vraag 'hoe voelde jij je toen ik je vertelde wie ik was'. Dit alles gaat in tweetallen en wordt niet gedeeld met de groep.

2. Introductie op het thema(15-20min): *Verschillende menselijke relaties*

Studenten vormen met twee tweetallen een viertal en zoeken een behoorlijke ruimte in het lokaal, liefst buiten de kring. Geef hen daarna een voor een de volgende instructies

- *Sluit je ogen*
- *Stel je voor dat je bij de dokter naar binnen loopt om dat je hem gaat vertellen dat je ziek bent. Wat gebeurt er? Hoe is de situatie? Hoe voel je je?*
- *Kleine denk pauze.*
- *Stel je voor dat je op straat een vroegere vriend (-in) tegenkomt en dat jullie samen een kop koffie gaan drinken. Wat gebeurt er? Hoe is de situatie? Hoe voel je je?*
- *Kleine denk pauze*
- *Open je ogen en vergelijk de twee situaties samen met je groepje.*
- *Korte discussie in de groepjes*
- *Schrijf met je groep op een gekleurd blad 3-5 woorden op bij elke situatie die deze situaties kenmerken.*
- *Korte discussie in de groep om de woorden te kiezen*
- *Leg, als je klaar bent, je blad in het midden van de kring (leg in de kring twee grote bladen met de titels: 'Bij de dokter' en 'In het café')*

3. Vraag kiezen (5-10min)

Vraag de groepen of ze onder elkaar willen praten over wat ze zien liggen in de kring. Vraag ze om vragen te bedenken en de meest interessante vragen op te schrijven.

Inventariseer vervolgens de vragen in de hele groep en schrijf ze op het bord.

Laat de groep de beste vraag kiezen door middel van stemmen.

4. Filosofisch onderzoek (30-40 min)

Het gesprek kan alle kanten op. Zorg dat je het gesprek blijft volgen en sturen door eventueel (socratische) vraagstelling maar laat de groep het grootste deel van de loop van het gesprek bepalen. Het is heel goed mogelijk dat het gesprek zal gaan over verschillen in relaties tussen mensen.

5. Reflectie (20min)

a) Deel de notitie blokken uit en vraag de studenten om hun definitie op te schrijven van: 'dialogoog'.

- b) Vraag de studenten om hun definitie voor te lezen aan de groep.
- c) Geef de verschillende definities van dialoog van, Martin Buber, Nel Noddings, Matthew Lipman (zie DVD)
- d) Vraag de studenten om na te denken over deze definities. Vraag ze om hun gedachten en vragen op papier te zetten. (dit kan huiswerk zijn)

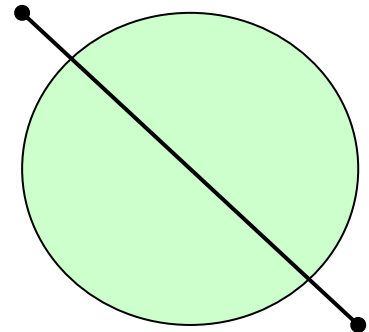
6. Lezen

Laat de studenten het hoofdstuk "het zelf, de dialoog en het onderwijs" te lezen uit het boek.

Les 1b: Dialoog in de klas (90min)

1. Start activiteit(20min): *Anders-zijn*

De kring is in tweeën gedeeld door een lang touw
 De ene helft van de kring is het gedeelte EENS
 De andere helft is het gedeelte ONEENS



De docent leest steeds een stelling voor. De studenten nemen hun plek in, in de kring en laten daarmee zien of ze het eens of oneens zijn. Daarna wordt de studenten gevraagd om uitleg waarom ze het eens of oneens zijn. Studenten worden aangemoedigd om van plek te wisselen als ze van mening zijn veranderd.

Stellingen

1. Ik ken mezelf als leraar.
2. Ik begrijp kinderen
3. Onderwijs is dialoog.
4. ? (vraag studenten zelf een stelling te bedenken)

2. Introductie (10-15min)

Video no. 13 'ABOUT DIALOGUE' (10.35 min) van de DVD (→in het Nederlands)



Vraag de studenten om speciaal te letten op:

- Wanneer kinderen iets zeggen
- Wanneer de leraar met woorden ingrijpt

- Non-verbale communicatie
- De sfeer

Vraag de studenten om in hun notitieblok steeds in kernwoorden op te schrijven wat hen opvalt m.b.t. de aandachtspunten en om vragen te formuleren.

3. Groepsdiscussie (40min)

Laat de studenten groepjes maken van 4-6 personen en laat ze de meest interessante vragen verzamelen. Laat de studenten in die groepjes in discussie gaan over de vragen.

Vertel de studenten aan het einde van de sessie dat ze zo hun bevindingen moeten delen met de hele groep. Vraag hen daarom om de volgende vragen te overdenken:

- Wat was het onderwerp van de vraag en waarom werd het belangrijk gevonden?
- Hoe verliep het gesprek? Hebben jullie overeenstemming bereikt? Zijn er nieuwe vragen boven komen drijven en besproken? Was iedereen het eens? Hoe was de sfeer in jullie groep? etc.

4. Reflectie (15min)

Vraag elke groep om zijn beschrijving te geven van het groepsgesprek. Vraag daarna de studenten om, met de discussie nog vers in het geheugen, de volgende vragen in hun notitieboek te beantwoorden.

- Wat was het interessantste idee dat je gehoord hebt in de discussie?
- Wat was de beste vraag en wat was het beste argument?
- Heb je iets gedacht wat je nog nooit hebt gedacht?

Laat de studenten hun antwoorden voorlezen.

5. De studenten lezen voor de volgende les:

Hoofdstuk 2 Argumenten en bewijsvoering voor de voordelen van werken met dialoog in de klas

DVD alle dia's uit de sectie 'Dialogical teaching'

DVD video's: 'What is the name?' en 'What is personality?'

2. DIALOOG IN HET ONDERWIJS

Rob Bartels. Nederland

Introductie

Nadat we in de vorige les dialoog als concept hebben bekeken, kijken we in deze les naar dialoog in het onderwijs. De centrale vragen waar het in deze les om draait zijn: wat betekent dialoog voor het onderwijs? Waarom is dat zo? Wat kan een leraar doen om dialoog in zijn groep te faciliteren en te bevorderen?

Deze lessen zijn op zichzelf al onderwijs, daarom is het vanzelfsprekend dat ook zij rond dialoog zijn opgebouwd. De lessen zijn op deze manier een uitdaging voor de ontwikkelaars, een ervaring voor docenten en studenten en een leerpunt voor hen allemaal.

Vorbereiding

De tijd die uitgetrokken moet worden is 90 min per les

Lees eerst allebei de introducties en in het boek het hoofdstuk: De waarde van dialoog in het onderwijs

NB:

Als voorbereiding hebben de studenten uit het handboek gelezen: hoofdstuk 2 (les 2a).

Bronnen:

Voor les 2a

- Handboek hoofdstuk 2
- DVD: 'speaking and thinking together'

Voor les 2b

- DVD: nr. 13: On dialogue
- Handboek hoofdstuk 3

Doelen en competenties

- Studenten hebben kennis gemaakt met het concept: 'dialoog' (in algemene zin, niet in filosofische zin)
- Ze hebben criteria ontwikkeld waarmee ze dialoog kunnen onderscheiden van andere vormen van gesprek en communicatie in de klas
- Ze kennen de waarde van dialoog in de groep zoals die door de Menon groep geformuleerd is.
- Ze kunnen op basis van eigen ervaringen een visie formuleren ten aanzien de relevantie van dialoog in het onderwijs.
- Ze herkennen relevant gedrag van leraren waarmee dialoog in de klas wordt
- Ze hebben de eerste stappen gezet naar het faciliteren van filosofische vraaggesprekken in de klas door zich op het gebied van filosofische vraagstelling te bekwamen.

Les 2a: Lesgeven door dialoog

Introductie door de docent (5 min)

Oma's verjaardag, een scene uit de klas1

Leraar: 'Goed, kinderen, kunnen jullie me vertellen, wat het vandaag voor dag is?'

Kind: 'Mijn oma is vandaag jarig'.

Leraar: 'Wat leuk. Maar dat bedoel ik niet. Wie weet het wel?'

Kind: 'Het is vrijdag'.

Leraar: 'Ja, nee, dat bedoel ik ook niet. Denk nog eens na, wat is het vandaag?'

Kind: '...'

Leraar: 'Nou?'

Een kind steekt trots zijn vinger op.

Leraar: 'Ja?'

Kind: 'Vandaag begint de kermis in het dorp!'

Leraar: 'O ja? O.k. Maar dat is niet wat ik vroeg. Nee, vandaag is het een speciale dag. Wat is het vandaag?'

Kind: '...'

De leraar begint een beetje geïrriteerd te raken.

Leraar: 'Kom op, denk na, wat is het vandaag?'

Kind: '...'

Leraar: 'Het is 21 maart, de eerste dag van de lente. Het is lente!'

Heb je ooit wel eens een gesprek gevoerd in je klas waarbij je een les wilde starten met een onderwerp maar dat de leerlingen niet konden bedenken wat jouw onderwerp was?'

We hopen dat het niet zo beschamend voor je was als in het stukje hierboven. Je zult ongetwijfeld wel eens dit soort vragen hebben gesteld; vragen die sturen naar één bepaald antwoord dat jij in je hoofd hebt. Leraren doen dat voortdurend. En kinderen proberen het antwoord te raden.

De Amerikaanse onderzoeker J. Dillon schrijft dat het stellen van vragen één van de meest gebruikte gereedschappen in het onderwijs is. Hij vond tijdens zijn onderzoek zelfs leraren die meer dan 180 vragen per uur stelden. Al die vragen waren bedoeld om naar een bepaald antwoord te leiden. Dillon vergelijkt die vragen met de vragen die een onderzoeker stelt tijdens een verhoor. Het zijn 'verhoor' vragen.

Wat wil je worden? Leraar of onderzoeker.²

Leraren stellen dus honderden vragen per dag. De vragen zijn lang niet altijd zo verschrikkelijk als de vragen hierboven. Meestal zien ze er als volgt uit:

- Wie weet hoeveel 4+5 is?
- Hoe schrijf je: 'Hij heeft geantwoord?'

¹ uit: Vos, E en Dekkers, P (1994). Verhalend ontwerpen, een draaiboek: pag 60. Wolters Noordhoff, Groningen.

² idem 1

- Wat is de hoofdstad van Maleisië?
- Wie weet nog wat we vorige week hebben besproken over Columbus
- Wat hebben we afgesproken over rennen in de gang?
- Wat mag je niet doen op de speelplaats?

Zo ziet het er gewoonlijk uit. Vragen, vragen, en nog meer vragen. Van de meeste vragen die de leraar stelt weet hij zelf het antwoord wel. Als de kinderen het antwoord ook weten zegt de leraar: 'goed gedaan! 10 punten!' Soms lijkt een leraar meer op een quizmaster.

Wat wil je worden: leraar of quizmaster?

Discussie (20 min, inclusief plenaire deel)

In het eerste gedeelte van hoofdstuk 2 van het handboek worden verschillende manieren van gesprek behandeld: Discussiëren, reciteren, debatteren en dialoog. Laten we het gedeelte 'discussie en dialoog' eens wat nader bekijken:

Studenten bespreken de volgende vragen in groepjes van ongeveer vier personen.

- Herken je de kenmerken die worden aangegeven? Wat zijn de grootste verschillen?
- Of zijn de kenmerken grofweg hetzelfde
- Bevat elk van de definities iets extra's of speciaals?
- Kan iemand zich nog een situatie van discussie of dialoog in de klas herinneren?
Bespreek zo'n voorbeeld met de groep en stel de volgende vragen: Heb je de situatie bewust gecreëerd? (zo ja, waarom?) Ontstond de situatie spontaan? Wat heb je gedaan? Was het belangrijk?

Plenair gedeelte om de discussie tot nu toe samen te vatten:

- Hoe denk je nu over gesprekken in jouw groep? Zijn het verhoren, quizen, of was het voorbeeld datje in je hoofd had misschien een discussie of een dialoog?
- En waaraan kon je zien dat het dat was?

De docent vat samen op het bord: Discussie omdat...., Dialoog omdat.... Enz.

Wat is de waarde van dialoog in het onderwijs? (15 min)

De docent neemt duidelijk stelling in over de waarde van dialoog voor het onderwijs en hij gebruikt daarbij de volgende twee dia's van de dvd uit de sectie: 'speaking and thinking together'.

Discussie (25 min)

In groepjes van ongeveer vier personen.

De studenten formuleren een vraag naar aanleiding van de stelling. De studenten wisselen hun vragen uit en kiezen de beste om daarover in discussie (dialoog?) te gaan in de groepjes. De docent is er ter ondersteuning

Hoe krijg je meer dialoog in de klas? (5 min)

De docent schetst de volgende situatie³.

³ Fisher, R (2005). Teaching children to think, pag. 62. Nelson Thornes, Cheltenham.

De start van een rekenles.

De leraar wil de kinderen in tweetallen laten werken en is de materialen aan het verzamelen die de kinderen nodig zullen hebben. Terwijl ze er nog mee bezig is, vraagt ze: 'Hoeveel tweetallen hebben we in de groep?' De kinderen lijken geen idee te hebben. Daarom stelt de leraar een andere vraag: 'Wat moeten we weten, om dat uit te vinden?' Een van de kinderen oppert het idee, dat ze eerst moeten weten hoeveel kinderen er in de groep zitten. In plaats van te vragen: hoeveel kinderen zitten er dan in de groep, vraagt de leraar: 'Hoe kunnen we daar achter komen?' De kinderen komen met allerlei verschillende ideeën en de leraar vraagt ze die ideeën in groepjes te bespreken. Als de antwoorden uitgewisseld worden, zet de leraar de kinderen aan tot meer, 'Hoe ben je daar achter gekomen?', 'Wie heeft het op een andere manier gedaan?', 'Jeffrey heeft een ander antwoord dan jij, kun je hem laten zien dat jouw antwoord goed is?'¹

Door de vragen van de leraar krijgen de kinderen de gelegenheid om wat ze al weten te verbinden met wat ze uit moeten zoeken. Ze geeft de kinderen de gelegenheid op hun eigen manier te denken. Door deze manier van vragen stellen stimuleert zij het denken van de kinderen.

Wat is een goede vraag?

Een goede vraag nodigt je uit om te denken, te doen en om actief te zijn. Een goede vraag daagt uit omdat hij vol mogelijkheden zit en misschien wel valkuilen. Een goede vraag is productief en vraagt om een reactie. Een goede vraag genereert nieuwe vragen.

Laten we de situatie nog eens bekijken. Wat doet de leraar?

Zorgen voor meer dialoog in je klas betekent o.a. dat je de overgang maakt van het stellen van Wat-, Wie-, Waar- en Wanneer- vragen naar Waarom- en Hoe- vragen. De eerste type vragen worden door Fogarty 'dun' genoemd. Het tweede type vragen noemt hij 'dik'.⁴

Als de leraar vragen stelt waarop maar één antwoord mogelijk is betekent dit dat het denken oppervlakkig blijft. 'Dikke' vragen vragen de leerlingen of ze het ergens mee eens zijn, of de leerlingen een voorbeeld kunnen geven, om informatie te ordenen of te categoriseren enz.

Oefening (15 min)

Voorbeelden

Dun

Waar doet dit je aan denken?

Vind je dit een goed idee?

Dik

Hoe doet dit je denken aan iets wat je al kent?

Waarom is dit een goed idee?

Probeer nu zelf 'dunne' vragen te veranderen in 'dikke' vragen.

Wat is de titel van die film?

⁴ Fogarty, Robin (1999) Hersenwerk in de klas, pag 74. APS, Utrecht. (Brain-compatible classrooms)

Waar kan ik de informatie vinden?

Wie is de schrijver?

Wanneer is dit gebeurd?

Hoe noem je dat?

...

...

...

Bekijk de situatie van ‘oma’s verjaardag’ nog eens. Welke vragen zou je stellen? Waarom?

Les 2b: Dialoog over dialoog over dialoog

Terugkomen op de introductie door de docent (5 - ? min)

Kom even terug op les 2a:

- We hebben gezien dat het praten in de klas meestal een monoloog is die het IRF patroon⁵ volgt.

- We hebben nagedacht over de waarde van dialoog in het onderwijs

Vraag de studenten of ze vragen hebben of opmerkingen naar aanleiding van de vorige les..

- Bespreek de vragen/opmerkingen (stel zelf goede vragen!)

Over dialoog (50 min)

Studenten kijken naar de dvd ‘A dialogue on dialogue’.

Welke vragen komen boven? Maak een plenaire inventarisatie.

De studenten classificeren de vragen met groepen van ongeveer 4 personen. Ze ordenen ze bijvoorbeeld als: ‘vragen die om verduidelijking vragen’, enz.

Welke groepen hebben de studenten gemaakt?

De groep kiest een vraag om te bespreken (let op: de groep kan alle vragen kiezen maar niet alle vragen zijn krachtig genoeg om een (filosofische) dialoog te kunnen beginnen)

Als de groep veel groter is dan 10 personen, werk dan met een dubbele kring. (binnen en buiten)

De docent faciliteert de discussie

Evaluatie (20 min)

Mogelijke vragen:

- Is dialoog in het onderwijs altijd een goed idee?
- Onder welke voorwaarden?

⁵ Lyle, S (2007). Dialogic teaching: discussing theoretical contexts and reviewing evidence from classroom practice. Website: Sophia page 4 and 5

- Wat is de betekenis van dialoog?
- Denk je dat dialoog moeilijk, leuk, tijdrovend, of een kans om onderwijs interessanter te maken is
- Of dat het niet voor elke leerling/leraar is weggelegd maar alleen voor de verbaal sterkeren.
- Kun je de kwaliteit van dialoog beoordelen

Stel in elk geval de volgende vraag:

- Waren deze lessen een goed voorbeeld van het gebruik van dialoog in het onderwijs?

Lezen

Noodzakelijk:

- Dialoog over dialoog, hoofdstuk 2. Menon.

Interessant:

- Fisher, R (2005). Teaching children to think. Nelson Thornes, Cheltenham.
- Lyle, S (2007). Dialogic teaching: discussing theoretical contexts and reviewing evidence from classroom practice. Website: Sophia

4. HET BELANG VAN DIALOOG VOOR PERSOONLIJKE EN SOCIALE ONTWIKKELING.

Ieva Rocena, Letland

Introductie

Persoonlijke en sociale ontwikkeling is binnen het onderwijs altijd van groot belang geweest. In veel EU landen wordt tegenwoordig aandacht besteed aan burgerschapsvorming⁶. Burgerschapsvorming is bedoeld om kinderen op te leiden tot verantwoordelijke, democratische burgers die respect hebben voor de verschillen tussen mensen en die in staat zijn goede relaties op te bouwen en te onderhouden.

Dialoog kan op tenminste twee manieren bijdragen aan persoonlijke en sociale groei.

- 1) het helpt de basishouding en vaardigheden te ontwikkelen die je nodig hebt als je deel bent van een maatschappij.
- 2) het helpt de concepten te onderzoeken en te begrijpen die aan de basis liggen van ons sociale leven. (gemeenschap, vrijheid, recht, vertrouwen, identiteit enz.)

Vorbereiding

- Zorg dat je alle kopieën hebt gemaakt en bij je hebt
- Zorg dat je een muziekstuk af kunt spelen
- Studenten zitten in een kring of U vorm

Benodigdheden

Flip-over
A4 papier
Post-it
Plakband
PC + PowerPoint
Stiften

4A

Het lied 'Imagine', John Lennon

(<http://www.youtube.com/watch?v=jEOKxRLzBf0>)

CD speler en/of PC en

Kopie liedtekst (zie appendix 1 of de volgende link:

http://www.lyricsfreak.com/j/john+lennon/imagine_20254371.html)

4B

Bijlage

DVD

⁶ <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=054EN>
<http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=055EN>)

Doelen en competenties

- Student/Docent hebben duidelijkheid gekregen over welke vaardigheden/kennis/houding belangrijk zijn als je een burger in een maatschappij bent.
- Student/Docent hebben kennis genomen van het belang van dialoog voor persoonlijke en sociale ontwikkeling zoals dat wordt voorgesteld door de Menon groep.
- Student/Docent hebben gezamenlijk dialoog geoefend en hebben gereflecteerd op hun ervaringen.

Filosofische concepten

- Gemeenschap
- Zelf en anderen
- Communicatie
- Samenwerking
- Respect
- Vrijheid en verantwoordelijkheid
- Rechten en plichten
- Zorg
- Vertrouwen

Les 4a 'Samen leven'

1. Introductie (15 min.)

- Vraag de studenten op te schrijven (bij elk onderdeel dus twee dingen) wat ze **bevalt** en wat ze **niet bevalt** aan het leven in een a) school, b) stad/dorp c) land. (3-5 min.)
- Vraag de studenten hun antwoorden te bespreken in tweetallen. Zij moeten hun antwoorden beargumenteren. (10 min.).
- Bespreek met de gehele groep wat de uitkomsten van de korte gesprekken waren. (5-7 min.)

2. Kiezen van de vraag en de richting van het gesprek (15 min.)

- Deel de kopieën uit met de tekst van 'Imagine' van John Lennon.
- Luister naar het lied.
- Vraag de studenten na te denken over de inhoud van het lied en vraag ze om een vraag te formuleren over die inhoud. Vraag de studenten om hun vraag op een A4-tje te schrijven en haal die papieren op. Hang ze op het bord.
- De docent kiest de vraag die het meest te maken heeft met het thema: 'samen leven'

3. Filosofisch onderzoek (30 - 40 min.)

De docent begeleidt de discussie – vraagt om verduidelijking, argumenten, voorbeelden en benadrukt de filosofische concepten.

Handige vragen voor de docent:

- In wat voor soort maatschappij zou je willen leven?
- Op welke waarden moeten een maatschappij gebaseerd zijn?
- Wat zorgt er voor conflicten binnen een maatschappij?
- Waarom werkt communiceren niet altijd?
- Is een individu verantwoordelijk voor de maatschappij waarin hij/zij leeft?
- Hoe kan je als individu bijdragen aan de maatschappij?

Het kan waardevol zijn om één filosofisch concept verder uit te diepen.
(zie het voorbeeld in Appendix II.)

4. Reflectie (10 min)

- Vraag de studenten één of twee manieren op te schrijven waarop zij kunnen bijdragen aan de samenleving.
- Bespreek de ideeën in de groep.

5. Reflectie discussie (10 min)

- Hebben we naar elkaar geluisterd?
- Zijn we verder in gegaan op elkaars ideeën?
- Voelde je je gerespecteerd?
- Vormt (en zo ja, op welke manier) deze groep een gemeenschap?

Les 4b: 'Hoe dialoog kan helpen bij persoonlijke en sociale ontwikkeling'

1. Start (10 – 15 min.)

- Vraag de studenten groepjes te vormen van ongeveer vier personen. Vraag ze daarna om overeenstemming te bereiken over drie belangrijke dingen die nodig zijn bij het leven in een maatschappij.
- Deze drie belangrijke dingen (vaardigheden/kennis enz.) zetten ze op een papier dat wordt opgehangen op het bord
- Vat de meningen samen.

2. Uitwerking van de les (25 min.)

Vraag de studenten 3 tot 5 items van de totale lijst te kiezen en daarbij aan te geven wat dialoog kan betekenen voor de ontwikkeling van die vaardigheid/kennis enz. (5 min.)

3. Plenair gedeelte

De studenten gaan in gesprek over de vraag: 'hoe kan dialoog bijdragen aan beter samen leven'? De docent leidt het gesprek, vat ideeën en zorgt voor verdieping.

Eventuele nuttige DVD dia's:

'Dialogical subjectivity' in 'Dialogue as a human relationship'

'What can be done' in 'Why towards dialogue'

'Philosophical attitude' in 'Philosophical questioning and state of mind'.

Als het gesprek korter duurt en de tijd het toelaat kun je gebruik maken van de film op de DVD: 'Caring' of 'Who I am? What is the personality?'

De films laten het belang zien van vaardigheden en kennis die kinderen op school nodig hebben.

4. Reflectie individueel (10 – 15 min.)

Studenten reflecteren individueel op de lessenserie en kunnen eventueel een tekening maken met daarop: Dialoog – Ik - Maatschappij. Die tekeningen kunnen eventueel worden gedeeld en besproken met de groep.

en/of

5. Reflectieve discussie (10 min)

- Hebben de anderen jou geholpen met denken?
- Heb jij anderen geholpen met denken?
- Wat heb je van anderen geleerd?
- Heb je iets over jezelf geleerd?

Lezen

Nodig:

Community of Inquiry and Dialogue Chapter 4 Menon

Bijlagen

Interessant:

- Sharp, Ann and Splitter Laurence. *Teaching for Better Thinking*. ACER The Australian Council for Educational Research 1995.
- Dewey, John. *Democracy and Education*. The Maximilian Company. 1916. (<http://www.ilt.columbia.edu/Publications/dewey.html>)
- <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=054EN>
- <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=055EN>

APPENDIX I

John Lennon 'Imagine'

Imagine there's no heaven
 It's easy if you try
 No hell below us
 Above us only sky
 Imagine all the people
 Living for today...

Imagine there's no countries
 It isn't hard to do
 Nothing to kill or die for
 And no religion too
 Imagine all the people
 Living life in peace...

You may say I'm a dreamer
 But I'm not the only one
 I hope someday you'll join us
 And the world will be as one

Imagine no possessions
 I wonder if you can
 No need for greed or hunger
 A brotherhood of man
 Imagine all the people
 Sharing all the world...

You may say I'm a dreamer
 But I'm not the only one
 I hope someday you'll join us
 And the world will live as one

APPENDIX II

Oefening respect en minachting

1. Is dit een uitdrukking van respect of van minachting? Kies het beste antwoord.

	respect	minachting	?
1. plagen			
2. misbruiken			
3. bevragen			
4. niet bevragen			
5. oneens zijn met			
6. complimenteren			
7. communiceren			
8. niet communiceren			
9. strijd aangaan			
10. vals spelen			
11. zorgen			
12. vertrouwen			
13. vechten			
14. vreemdgaan			

2. Is het bovenstaande een uiting van respect naar jezelf of naar anderen?

Discussie plan *Respect*

1. Word je graag gerespecteerd? Waarom?
2. Respecteer je jezelf? Waarom wel/niet?
3. Respecteer je anderen? Waarom wel/niet?
4. Hoe druk je respect uit?
5. Hoe druk je minachting uit?
6. Kun je anderen respecteren als je jezelf niet respecteert?
7. Kun je jezelf respecteren als je anderen niet respecteert?
8. Wat kan je respecteren?
9. Kan je teveel respect hebben voor iets of iemand
10. Moet iedereen gerespecteerd worden?
11. Wat is het verschil tussen respect/tolerantie en onverschilligheid?

Oefening *RESPECT*

Deze oefening kan worden gebruikt om het concept 'respect' verder te onderzoeken. Vraag de studenten (als individu of in groepjes) om bij elke letter van het woord respect een woord te noemen dat te maken heeft met respect te noemen van respect.

R
E
S
P
E
C
T

De resultaten worden gepresenteerd aan de gehele groep.

6A. GELIJKHEID BEVORDEREN: DIALOOG TEN BATE VAN INTERCULTURELE UITWISSELING.

Daniela Cahmy (Oostenrijk)

Introductie:

2008 is het jaar van de ‘Interculturele dialoog’. In deze lessen zullen we kijken naar interculturele uitwisseling en proberen we gelijkheid te bevorderen. De belangrijkste vraag is daarom: ‘Hoe krijgen we een beter begrip voor elkaar en wat betekent gelijkheid?’

Deze lessen zijn zelf ook gebouwd rond de dialoog. Het is de bedoeling dat we er zelf mee aan de slag gaan zodat we onze vaardigheden later beter kunnen overbrengen. We vragen je special te letten op wat je van andere mensen geleerd hebt aan het eind van de les. Bijzondere cognitieve, sociale en morele vaardigheden kunnen, zoals bekend, worden geleerd door de filosofische dialoog. Het doel is dat we uiteindelijk van een klas een groep kunnen maken die bezig is met filosofisch onderzoek.

Voorbereiding

- Kopieer de materialen uit de appendix
- Zorg voor markeerstiften en papier
- De studenten hebben de bijlagen bij dit boek gelezen
- Bekijk de DVD: ‘Speaking and Thinking Together’
- Zorg dat je bekend bent met de kaart en de symbolen.

Benodigheden:

- DVD ‘About Dialogue’ , in het Video archief gedeelte
- Bijlagen
- Appendix
- Potloden en papier
- Flip-over en grote vellen papier
- Stiften in alle kleuren voor de studenten

Filosofische concepten:

- cultuur
- gelijkheid
- voorstellen
- interculturele dialoog
- begrip
- filosofisch onderzoek
- globalisering
- communicatie/gesprek

Doelen en competenties

- Student/Docent raakt bekend met het concept: ‘gelijkheid’
- Student/Docent begrijpen beter wat het betekent om ‘dialoog te ontwikkelen door filosofisch onderzoek’

- Student/Docent herkent het belang van intercultureel begrip
- Student/Docent heeft kennis genomen van de filosofische gereedschappen die kunnen worden ingezet bij bijvoorbeeld: vooroordelen en stereotypen.
- Leraren krijgen methodes aangereikt die ze kunnen gebruiken om filosofische concepten aan de orde te stellen en die een filosofische dialoog kunnen opleveren.
- Student/Docent waardeert de doelen die gesteld worden op het gebied van antidiscriminatie en gelijkheidsbevordering.
- Student/Docent ontwikkelt voorstellingsvermogen en creativiteit.
- Student/Docent leveren een bijdrage aan recht en respect.

Les 6a: Gelijk-Land (90 min.)

Start activiteit (45 min.)

- Deel het artikel uit: “The universal Declaration of Human Rights”
 - “Recht op gelijkheid” (15 min)
- Vraag de studenten zich een land voor te stellen waar echt gelijkheid heerst voor alle burgers, zonder uitzondering. Het land heet Gelijk- Land.
- Laat de studenten groepjes vormen van ongeveer vier personen. Deel papier en potloden uit en vraag ze om na te denken over de volgende vragen:
 - Hoe ziet Gelijk-Land er uit?
 - Hoe zou het zijn om daar te leven?
- Deel grote bladen uit en vraag de studenten om een kaart te maken van Gelijk-Land. Vraag ze ook om op het blad neer te zetten wat de belangrijkste leefregels zijn in Gelijk-Land. Wat zijn de grote verschillen met andere landen? (20 min)
- Laat de groepjes hun kaart presenteren. Daarna volgt discussie.

2. Discussie: (35 min. Incl. plenair gedeelte)

Bespreek de betekenis van gelijkheid en vraag wat er moet gebeuren om Gelijk-Land mogelijk te maken.

Nuttige vragen kunnen zijn:

- Wat betekent gelijkheid voor jou?
- Wat zijn de belangrijkste kenmerken van Gelijk-Land?
- Wat moet er gebeuren voordat we de hedendaagse maatschappij kunnen veranderen in Gelijk-Land?
- Als je een cijfer mocht geven voor Gelijkheid aan je eigen land en je zou het vergelijken met alle andere landen op de wereld, welk cijfer zou je dan geven? (1 tot 10 waarbij 1 is heel ongelijk en 10 zo goed als helemaal gelijk).
- Welke groepen worden gediscrimineerd in de maatschappij? Hoe uit zich dat? Welke rechten van de mens worden dan niet gerespecteerd?
- Hoe kunnen achtergestelde groepen toch weer hun recht halen?
- Wat kan jij doen om een bijdrage te leveren aan het ontstaan van Gelijk-Land?

3. Plenair gedeelte waarbij de gesprekken kunnen worden samengevat:

Op welke vragen ging de groep het meeste in? Wat denk je nu over 'gelijkheid'? Wat was interessant?

4. Wat was de waarde van de discussie/dialogoog? (10 min)

Kunnen we het eens worden over de kenmerken van de discussie?

Hebben we naar elkaar geluisterd?

Hebben we samen gedacht?

Gaf iemand concrete voorbeelden?

Les 6b: Dialoog voor de promotie van intercultureel begrip (90 min.)

1. Start activiteit (20 min)

- Studenten zitten in de kring en krijgen een papier met het verhaal. (Appendix)
- Ze lezen het verhaal hardop voor aan elkaar.
- Docent deelt papiertjes uit en vraagt de studenten om een vraag te formuleren naar aanleiding van het verhaal.

2. Kiezen van de vraag en de richting van het gesprek (15 min.)

- De docent haalt de papiertjes op en leest alle vragen voor.
- Daarna worden de vragen in een pot/pet/hoed gedaan en wordt een student gevraagd een vraag te trekken en die hardop voor te lezen.
- De docent heft ook de mogelijkheid om het discussieplan en de oefeningen aan het verhaal toe te voegen.

3. Filosofisch onderzoek (45 min.)

De groep zit in een kring en begint de discussie over de getrokken vraag. De docent heeft de leiding en vraagt om verduidelijking, argumenten. Hij vat samen en bewaakt de voortgang.

Handige vragen:

- Waar gaat interculturele communicatie over?
- Wat voor manieren van communicatie zijn er?
- Hoe communiceren mensen met elkaar?
- Hoe communiceren mensen uit verschillende landen met elkaar?

- Wat is interculturele dialoog?
- Waarom is het belangrijk een interculturele dialoog te hebben?
- Wat is intercultureel begrip?
- Hoe spreken mensen in verschillende situaties?
- Zijn er verschillen in het gebruik van taal tussen mensen van verschillende landen?
- Wat wordt bedoeld met dialoog/ discussie/ conversatie?
- Wat kunnen we doen om interculturele dialoog te bevorderen?

De docent kan aan het eind van het gesprek proberen de verschillende componenten van het filosofisch gesprek in kaart te brengen. Er kan ook worden ingegaan op het verschil tussen dialoog/discussie/gesprek.

4. Wat was de waarde van de discussie/dialoog? (10 min)

Student/docent wordt gevraagd de eigen dialoog te evalueren aan de hand van de volgende vragen:

- Hebben we samen gedacht?
- Hebben we met elkaar gecommuniceerd?
- Vond er een dialoog plaats?
- Vond er een filosofische dialoog plaats?
- Hebben we naar elkaar geluisterd?
- Hebben we vragen gesteld werden er argumenten gegeven?
- Hadden we een interculturele dialoog?
- Hebben we samengewerkt als een gemeenschap van filosofisch onderzoek?

Lezen:

Nodig:

Developing Dialogue through Philosophical Inquiry Chapter 5 Menon

Bijlagen van dit boek

Interessant:

- Verklaring van de rechten van de mens
- <http://www.equalityhumanrights.com/en/yourrights/humanrights/Pages/Introductiontohumanrights.aspx> korte uitleg over de rechten van de mens.
- Sharp, Ann and Splitter Laurence: *Teaching for Better Thinking*. ACER The Australian Council for Educational Research 1995.

Appendix: Het verhaal en de handleiding

Thomas en Fifame

Adina F. Camhy

Thomas is elf jaar oud en hij woont met zijn familie in Duitsland. Hij is dun en lang en heeft een blanke huid en blond haar. Zijn broers Lukas en Martin, zijn vijf en vijftien jaar oud en zijn zus Andrea is veertien. Thomas houdt van voetballen met zijn vrienden en zijn grote broer. Elke dag spelen ze een potje voetbal op het plein en Lukas komt dan altijd kijken. Hij kan nog niet meedoen. Hij is te klein. Andrea doet soms ook mee maar ze gaat vaker weg met haar vriendinnen. De ouders van Thomas geven les op de universiteit en de hele familie woont in een ruim huis met een tuin. Thomas maakt soms ruzie met zijn broers en zus maar hij houdt wel van ze. Natuurlijk houdt hij ook van zijn ouders. Elke morgen ontbijt de familie samen. Iedereen helpt mee met tafel dekken en het ontbijt maken. Thomas gaat naar dezelfde school als Martin en Andrea en Lukas gaat volgend jaar ook naar dezelfde school.

Op een maandag gaat Thomas zoals gewoonlijk naar school. Onderweg kletst hij wat met zijn broer en zus. Als de bel gaat vertrekt hij naar zijn eigen klas en gaat hij op zijn plek zitten. Hij heeft een hoop vrienden en hij vindt het meestal leuk op school.

Als de juf de morgen binnenkomt, heeft ze iemand bij zich. Een meisje met een huid zo bruin als chocola, zwart haar in allemaal kleine vlechtjes met kralen er aan. De juf vertelt dat dit een nieuw meisje is dat vanaf vandaag in de klas zit. Ze heet Fifame en ze komt uit Togo, een land in West-Afrika. Er wordt door de kinderen in de klas wat gemompeld en Thomas hoort een jongen zeggen dat hij vindt dat ze er raar uit ziet met die haren en die rare kleren. Sommige kinderen lachen.

De stoel naast Thomas is vrij dus vraagt hij of Fifame naast hem komt zitten. De rest van de dag op school is saai. Ze hebben natuurkunde en scheikunde. Elke twee minuten kijkt Thomas naar Fifame. Hij kijkt naar haar vlechtjes met al die gekleurde kralen. Als de bel eindelijk gaat voor de pauze biedt Thomas Fifame een appel aan voor de lunch. 'Dank je' zegt ze. 'Ik heet Thomas' zegt Thomas terwijl hij de appel aan haar geeft. 'Hoe kom jij eigenlijk hier in Duitsland terecht?'. Ze kijkt hem aan met grote donkere ogen en zegt: 'Dat is een lang verhaal'. 'Ik ben geboren in een dorpje dat Mango heet. Net als het fruit'. Ze moet lachen terwijl ze dat zegt. 'Mijn ouders hadden bijna geen geld dus ik help net als de rest van de familie mee met het verbouwen van gewassen die we op de markt konden verkopen. We hadden eigenlijk nooit echt tijd om te spelen en het was mijn grootste droom om ooit naar school te kunnen gaan in de stad. Maar ja, ik en mijn vijf broers en zussen hadden niet eens schoenen om op te lopen en we liepen altijd op blote voeten'. Ze kleurt in haar gezicht alsof ze zich schaamt. 'Op een dag werd ik aangesproken door een vrouw die zei dat ze mij en mijn familie zou kunnen helpen. Ze gaf ons geld zodat ik en mijn broers en zussen naar school konden gaan in de stad. Later zei ze dat we nog betere kansen zouden hebben in Duitsland en toen ben ik uiteindelijk hier terecht gekomen. Ik woon nu in een huis samen met nog andere kinderen uit Afrika. Ze geven ons voedsel en kleding en zorgen dat we naar school

kunnen gaan. Ik ben daar heel blij om maar ik mis mijn ouders en familie heel erg en mijn dorp en mijn eigen cultuur. Het is hier zo anders.'

Thomas kan zich bijna niet voorstellen hoe het voor Fifame is en was. Hij kan zich niet voorstellen dat hij geen schoenen zou hebben, of geen geld. Hij kan zich moeilijk een ander leven voorstellen dan dat van hemzelf. 'Heb je zin om met mij mee naar mijn huis te gaan?' vraagt hij. 'Oh ja, dat lijkt me heel leuk.' antwoordt Fifame.

Die dag gaan ze na school samen naar het huis van Thomas. 'Het lijkt wel een kasteel' zegt Fifame als ze het huis ziet. Thomas weet dat zijn familie niet zo heel rijk is. Zijn ouders verdienen allebei een gemiddeld salaris en al zijn vrienden hebben zo'n soort huis. Hij laat haar ook zijn kamer zien. De zon schijnt een beetje naar binnen door het raam en het licht valt op zijn bed en zijn bureau. 'Thuis hadden wij maar één kamer om met mijn ouders, broers en zussen in te slapen' zegt Fifame. 'Als we het koud hadden omdat het 's nachts hard waaide kropen we dicht tegen elkaar aan'. Thomas vraagt of ze zin heeft om te gaan voetballen maar Fifame heeft geen zin. 'Het maakt niet uit als je niet zo goed bent, hoor' zegt Thomas. 'We zullen je niet uitlachen'. 'Ik heb nog nooit gevoetbald.' zegt Fifame. 'Bij ons voetballen eigenlijk alleen de jongens. De meisjes kijken toe of spelen met poppen'. 'Ah, joh, kom op' zegt Thomas. 'Het is helemaal niet moeilijk hoor. Het is juist hartstikke leuk'.

Thomas neemt haar bij de hand en brengt haar naar het plein. Ze voetballen een hele tijd en ze vinden het leuk. Als Fifame die avond vertrekt zegt ze: 'Dank je, Thomas. Ik had niet gedacht dat ik zo snel al zo'n goede vriend zou vinden als jij'.

Oefening: Denken over culturen

Denk je dat er dingen zijn die je iets kunnen vertellen over de cultuur waar een persoon uit afkomstig is? Zo ja, waarom vertellen die dingen iets over cultuur?

1. kleding
2. voedsel
3. muziek
4. verhalen
5. taal
6. liedjes
7. sport
8. tradities

Discussie: wat is cultuur?

1. Wat wordt er met cultuur bedoeld
2. Hebben alleen mensen verschillende culturen?
3. Wat zijn voor jou de belangrijkste dingen aan jouw cultuur?
4. Wat is het verschil tussen cultuur en natuur?

5. Wat zijn de grootste verschillen tussen culturen uit: Afrika, China, Amerika, Oostenrijk, Nederland?
6. Wat betekent multicultureel?
7. Zou iedereen iets moeten weten van alle andere culturen in hun gemeenschap?
8. Hoe kan je leren over andere culturen?

Discussie: Leven in een ander land

1. Waarom verlaten mensen hun land?
2. Zou jij in een ander land kunnen leven?
3. Ben je ooit in ander land geweest?
4. Kun je iets nieuws ontdekken als je praat met mensen uit een ander land?
5. Kunnen mensen van jou leren?
6. Maak je gemakkelijk vrienden in een ander land?

Discussie: Vrienden

1. Hoe wordt iemand jouw vriend?
2. Zijn mensen die je aardig vindt ook je vrienden?
3. Kan je bevriend zijn met iemand die jouw taal niet spreekt?
4. Zijn er mensen die geen vrienden hebben?
5. Kan je bevriend zijn met iemand die veel ouder of jonger is dan jij?
6. Kunnen dieren vrienden zijn?
7. Heb je vrienden die uit een ander land komen of daar nog wonen?
8. Wat is de betekenis van het woord: vriend?
9. Betekent dat woord in alle landen hetzelfde?

Discussie: lachen

1. Wanneer moet jij lachen?
2. Kun je lachen terwijl je eigenlijk niet voelt dat je moet lachen?
3. Wat is het verschil tussen glimlachen en lachen?
4. Is lachen iets dat je onder controle hebt?
5. Waarom lachen de kinderen in het verhaal?
6. Vind je soms wel eens iets grappig terwijl je weet dat je dat niet zou mogen vinden?

6B. GELIJKHEID BEVORDEREN: DIALOOG T. B. V. INTERCULTURELE UITWISSELING

Zijn er universele waarden en normen?

Félix García Moriyón. Spanje

Vorbereiding

- Kopieer het verhaal 'Sara's hoofddoek' voor elke student
- Zoek de immigratiecijfers van jouw land op en bekijk of er in de actualiteit een item is te vinden dat verband houdt met immigratie problemen of cultuurverschillen.
- DVD (optioneel): Video: "Cultural differences"

Doelen en competenties

- Leraren weten om te gaan met de problemen die integratie en cultuurverschillen met zich mee kunnen brengen.
- Leraren ontdekken de complexiteit van integratieproblematiek en daarmee samenhangend de vooroordelen die er heersen. (gedachten over dit onderwerp kenmerken zich soms door een grote dualiteit: Of alle landen en culturen zijn god en moeten worden gerespecteerd of alleen mijn cultuur is goed en andere culturen zijn achterlijk en een bedreiging)
- Leraren verkennen het idee dat culturele diversiteit zowel sociale rijkdom kan betekenen als een bedreiging voor de sociale cohesie
- Leraren krijgen een idee van hoe ze ethische concepten kunnen bespreken met kinderen.

Bronnen

- **Van de DVD:** Cultural differences
- Internet aansluiting.

Concepten

- Universeel-relatief
- Multicultureel - intercultureel - monocultureel
- Sociale regels – persoonlijke en familiale waarden.
- Onderontwikkelde maatschappijen - ontwikkelde maatschappijen.
- Religie als publieke of persoonlijke zaak
- Culturele and persoonlijke identiteit
- Integratie

multiculturalisme

Discussie: Zijn er onderontwikkelde culturen?

1. Zijn er landen die meer ontwikkeld zijn dan andere?
2. Zijn er culturen die (onder-) ontwikkeld zijn?
3. Is het beter dat er bij een geboorte begeleiding is van een arts of van een verloskundige? (thuis of in het ziekenhuis)
4. Is een samenleving beter als er stromend water en elektriciteit in de meeste huizen aanwezig is?
5. Als je ziek bent kan je dan beter naar een dokter gaan of naar een gebedsgenezer?
6. Is het beter dat kinderen tot hun zestiende of tot hun twaalfde naar school moeten?
Is a society better if its people have access to drinking water and power supply at home?
7. Is een samenleving beter als mensen radio en tv bezitten?
8. Is het goed dat vrouwen beperkte rechten hebben op scholing en gezondheidszorg?
9. Is het besnijdenis ritueel een kenmerk van een achterlijke cultuur?
10. Als mensen veel geld uitgeven om aan het cosmetisch ideaal te kunnen voldoen is dat dan een teken van een ontwikkelde samenleving?
11. Is inkomen per hoofd van de bevolking een graadmeter voor ontwikkeling?
12. Kan je beschaving aflezen aan het aantal gevangenen per hoofd van de bevolking?
13. Is een samenleving waar de doodstraf voorkomt beter ontwikkeld dan een samenleving waar voor straf ledematen worden afgehakt?
14. Is democratie een graadmeter voor ontwikkeling?
15. Is het respecteren van mensenrechten een graadmeter voor beschaving?
16. Kun je een achterlijke cultuur herkennen aan het aantal analfabeten?
17. Kijk nog eens naar vraag 1 en 2. Ben je van gedachten veranderd?

Discussieplan: Moreel dilemma

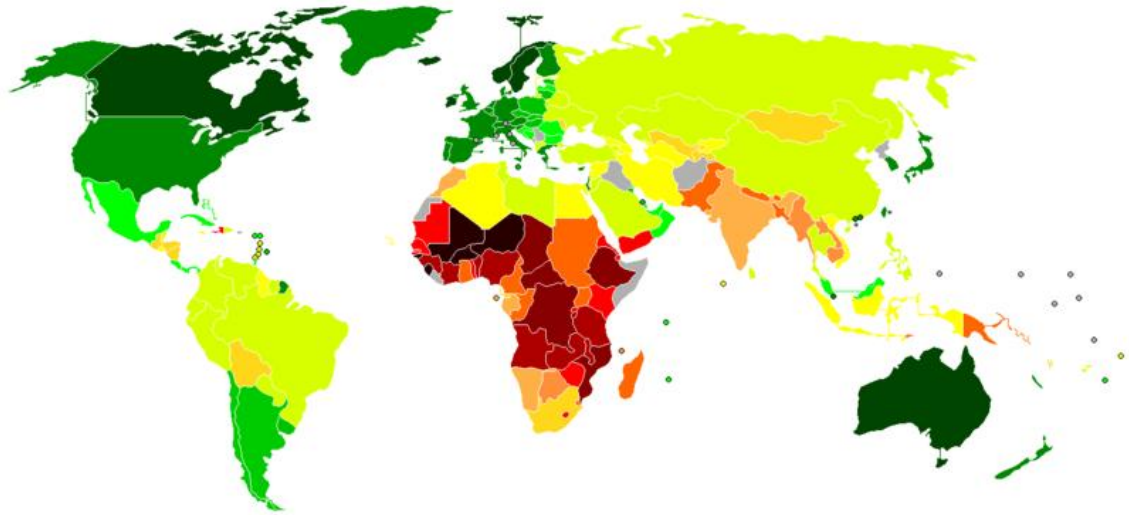
Sara's keuze en de regels van de school staan tegenover elkaar in het verhaal en presenteren een moreel dilemma. Beide kanten hebben gegronde argumenten en er is blijkbaar geen manier om een compromis te sluiten. Dus.....

1. Welke aannames liggen er aan de argumenten ten grondslag?
2. Wat zijn de voors en tegens van beide kanten?
3. Wat zijn de consequenties van de houding van de directeur? Wat zijn de consequenties van de beslissing van Sara?
4. Over welke kanten van het probleem moet worden nagedacht voordat er een beslissing genomen kan worden.
5. Zijn sommige van die kanten belangrijker dan andere?
6. Kun je voor- en tegen argumenten bedenken die niet in het verhaal staan?
7. Is er een andere oplossing mogelijk?
8. Zou het kunnen dat de belangen en zienswijzen uit de Moslim wereld onverenigbaar zijn met die van de Westerse wereld?
9. Als dat zo is, hoe kun je dan conflicten oplossen?
10. Is de mening van Sara's ouders belangrijk?

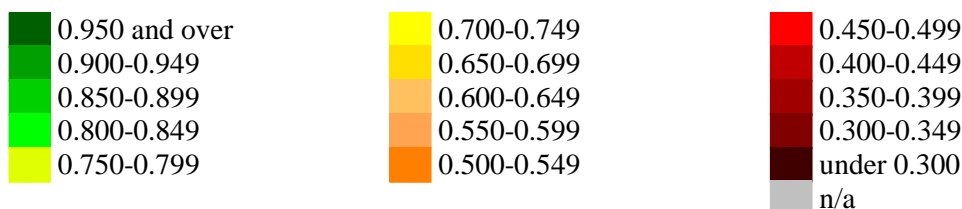
11. Moet de directeur aan de klasgenoten van Sara vragen wat zij er van vinden?

appendix

Human rights index



[UN Human Development Index \(HDI\)](#) for 2004, derived from 2006 UN HDI report. An HDI below 0.5 is considered to represent low development and an HDI 0.8 or more is considered to represent high development. Figures for Taiwan and Macau (marked with asterisks) were not calculated by the UN. The categories that they are depicted as belonging to in this map are based on figures calculated by their own respective statistical agencies.



This image is complemented by [en:Image:HDImap_spectrum2006-colourblind-compliant.png](#) which has been modified to be distinguishable by people with red-green colour vision deficiency.

Definitie van HDI volgens Wikipedia:

“The **Human Development Index (HDI)** is the measure of life expectancy, literacy, education, and standard of living for countries worldwide. It is a standard means of measuring well-being, especially child welfare. It is used to determine and indicate whether a country is a developed, developing, or underdeveloped country and also to measure the impact of economic policies on quality of life.^[1] The index was developed in 1990 by Indian Nobel prize winner Amartya Sen, Pakistani economist Mahbub ul Haq, with help from Gustav Ranis

of Yale University and Lord Meghnad Desai of the London School of Economics and has been used since then by the United Nations Development Programme in its annual Human Development Report. Described by Sen as a "vulgar measure", because of its limitations, it nonetheless focuses attention on wider aspects of development than the per capita income measure it supplanted, and is a pathway for researchers into the wide variety of more detailed measures contained in the **Human Development Reports**.

De index meet in drie dimensies van de menselijke ontwikkeling::

- [Volksgezondheid](#), aan de hand van de gemiddelde levensverwachting bij de geboorte.
- [Kennis](#), aan de hand van het analfabetisme en het deel van de bevolking dat primaire, secundaire en tertiaire educatie doorloopt.
- [Levensstandaard](#), aan de hand van het [Bruto Nationaal Product](#) per hoofd van de bevolking, in [koopkrachtpariteit](#) in [dollars](#).

Elk jaar wordt er een volgorde gemaakt van landen die tot de VN behoren op basis van deze drie gegevens. De landen die hoog op de lijst staan maken daar graag gebruik van als zij getalenteerde migranten willen werven of als ze emigratie tegen willen gaan.

Een andere manier van meten is 'the Human Poverty Index' die zich richt op de mate van armoede van een land.

Vind je de HDI een goede manier om de mate van ontwikkeling van een land te meten?

Sara's hoofddoek

Het schooljaar was net begonnen. Sara was met haar familie op vakantie geweest naar Marokko; het land waar haar ouders en grootouders vandaan kwamen. Ze had daar veel tijd om heerlijk in de medina rond te lopen en familieleden op te zoeken.

Sara was veertien jaar oude en zoals zoveel tieners op zoek naar haar eigen plaats in de samenleving in Spanje; op zoek naar zichzelf. Ze had zich van kinds af aan gerealiseerd dat er verschillen waren tussen haar en haar klasgenoten. Haar ouders waren niet in Spanje geboren en ze merkte dat sommige gebruiken en ideeën van thuis verschilden met die van andere kinderen en hun ouders.

Ze had dat echter nooit als een probleem ervaren en ging met veel plezier naar school. Kerst en Pasen hadden voor haar gewoon een andere betekenis: Ze had dan gewoon vakantie. Ze at nooit varkensvlees in de kantine op school en de Ramadan was voor haar alleen een bijzondere tijd. Ze ging natuurlijk niet naar catechese maar een heleboel andere kinderen gingen ook nooit.

Dit jaar waren de dingen echt anders dan voorheen. In Marokko had ze nieuwe ideeën opgedaan maar vooral had ze gezien hoe andere vrouwen daar leefden als vrouw en als Moslim. Ze had voor zichzelf besloten dat ze meer serieuze aandacht aan haar geloof wilde besteden en had ook besloten dat ze haar nieuwe identiteit aan de buitenwereld wilde laten zien. Ze was trots dat ze een Marokkaanse was en was trots op haar geloof.

De eerste schooldag arriveerde ze daarom in de kleding die haar geloof voorschrijft: Ze had een hoofddoek om en haar kleding was ruim zodat haar vormen niet te onderscheiden waren. Alles was bedekt behalve haar handen en haar gezicht.

Haar klasgenoten waren ontzeten verbaasd. Sommigen konden haar alleen maar aanstaren met een uitdrukking die het midden hield tussen afkeuring en verbazing. Anderen (haar vrienden) begonnen heel veel vragen te stellen en binnen de kortste tijd ontstond er een hevige discussie in de klas. Het onderwerp van discussie was de vraag wat de betekenis was van het dragen van deze kleren. Sommigen vonden dat het een symbool was van de onderdrukking van Moslimvrouwen in het algemeen en de achterlijkheid van de islamitische cultuur. Sara, gesteund door enkele van haar vrienden ging in tegen dit argument door te zeggen dat het haar eigen keuze was geweest om deze kleding te dragen en dat het niets te maken had met het gehoorzamen van een man. Voor haar was het veel meer een teken van haar religieuze overtuiging en een manier om haar identiteit uit te drukken en te laten zien dat ze trots was op zichzelf en haar culturele achtergrond. Sterker nog; ze voelde zich juist vrijer met haar hoofddoek om omdat ze nu niet bekeken kon worden als sekssymbool.

Langzaam kwam er aan de discussie een einde en steeds meer groepjes gingen over op het bespreken van de dagelijkse dingen: leraren en klasgenoten, de geschiedenisleraar en zijn neurotische trekjes en het feest van komend weekend. Niemand schonk nog aandacht aan haar hoofddoek hoewel Sara zich er van bewust bleef dat sommige van haar klasgenoten af en toe vanuit de klas naar haar staarden. Nog steeds met een blik die het midden hield tussen afkeuring en verbazing.

De bel ging en de leerlingen liepen richting de uitgang. Toen Sara langs het kantoor van de directrice kwam werd ze gevraagd om even binnen te komen. De directrice zag er serieus en streng uit en hoewel ze haar best deed om vriendelijk te blijven was het duidelijk dat ze geen goed nieuws had.

‘Sara’ sprak de directrice, ‘vanmorgen ben je op school gekomen met een hoofddoek om. Je zou moeten weten dat religieuze symbolen volgens de wet en de regels van de school verboden zijn. Daarom mag je de hoofddoek niet meer dragen op school.’

‘Maar mevrouw Leroy....’ sprak Sara, met een luide en trillende stem. ‘Dit is mijn keuze en ik doe er niemand kwaad mee. Heel veel Moslimvrouwen dragen een hoofddoek. Het is voor ons een uiting van ons geloof en ook van onze culturele identiteit.’

‘Ik zou graag de argumenten met je bespreken maar daar gaat het nu niet om’ zei de directrice. ‘het punt is dat het gewoon verboden is. Ik zou graag je ouders spreken.’

‘Mijn ouders hebben hier niets mee te maken. Natuurlijk staat mijn moeder achter mijn beslissing. Ze draagt zelf ook een hoofddoek, maar dit is echt mijn persoonlijke beslissing. Niemand heeft me hiertoe gedwongen.’

‘Ik heb je net verteld dat ik geen discussie met je aanga over de regels. De regels zijn duidelijk; als je besluit om je hoofddoek te blijven dragen zul je van deze school af moten en moet je op zoek naar een privé school die je wel toestaat om je zo te kleden. Morgen kun je dus de klas niet in als je je hoofddoek draagt. Je moet een beslissing nemen.’

Sara verlaat het kantoor van de directrice en het huilen staat haar nader dan het lachen. Ze is geschokt omdat ze echt niets begrijpt van de regels van de school. De directrice was wel heel duidelijk: Of de hoofddoek, of de school. Geen compromis. Sara moest een keuze maken tussen haar geloof en haar opleiding. Het was ontzettend moeilijk om

haar manier van leven en kleden op te geven maar haar opleiding stoppen en haar vrienden en leraren kwijtraken was ook heel moeilijk. Ze had maar een paar uur om te beslissen.

7. FILOSOFISCHE DIALOOG BIJ TAAL EN LITERATUUR

Daniela G. Camhy, Oostenrijk

Introductie:

Taal is de manier waarop wij mensen met elkaar communiceren. Het stelt ons in staat om ons te ontwikkelen en onze gedachten, gevoelens en ervaringen uit te drukken. Er bestaat een verband tussen identiteit en de communicatie die tussen mensen plaatsvindt. Daarom is taal verbonden met democratie en mensenrechten. In het intercultureel onderwijs staan taaldiversiteit en de democratisering van recht op eigen taal centraal. In deze lessenserie willen we dieper ingaan op het concept taalspel⁷, op het gebruik van taal en op de krachtige rol die taal speelt in het onderwijs over democratie,

We beginnen dit deel van de lessenserie met een onderzoek naar taal: Wat is taal?, Wat zijn betekenissen? We gaan in op de filosofie van de taal.

Vorbereiding:

- Kopieer de Appendix– voor elke student
- Zorg voor voldoende papier en stiften
- Zorg voor een groot blad met daarop twee concentrische cirkels met in het midden het woord taal.
- Zorg dat alle apparatuur werkt (DVD, Computer enz.)

Bronnen:

- DVD – ‘What is a name?’
- Handboek hoofdstuk 4 en 5
- Appendix ‘Pixie’ en ‘Manual’

Filosofische concepten:

- Taal
- Naam
- Verhaal
- Dialoog

Doelen en competenties

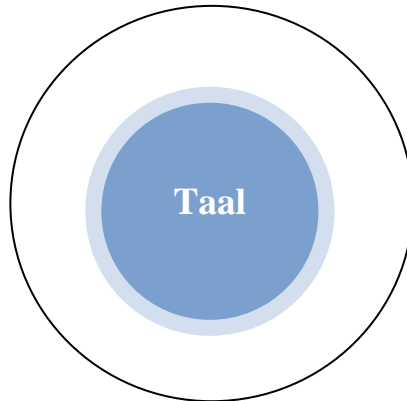
- Student/Docent reflecteren op het concept: taal.
- Student/Docent verkennen het taalspel - het gebruik van taal.
- Student/Docent worden zich gewaar van het belang van het stellen van eigen vragen bij het verkennen van concepten zien dat ze kunnen leren van andere gezichtspunten,
- Student/Docent hebben een idee van de filosofische gereedschappen die zijn kunnen gebruiken in hun onderzoek naar het gebruik van taal.

⁷ Wittgenstein, Ludwig. Tractatus logicus philosophicus,

Les 7 a : Wat is Taal? (90 min)

Start activiteit: 'Doel' ⁸ (30 min.)

'Doel' is een gereedschap dat studenten kunnen gebruiken als ze een concept willen onderzoeken.



1. Teken twee cirkels op het bord en schrijf het woord taal in het midden.
2. Vraag de student zoveel mogelijk woorden te noemen die ze associëren met dit concept
3. Schrijf alle woorden op (niks is fout)
4. Laat de studenten groepen van twee maken. Die groepjes nemen een blad voor zich en tekenen de twee cirkels en het woord in het midden na
5. Laat de studenten nu in gesprek gaan over welke woorden zij vinden horen bij het concept.
6. Die woorden die er bij horen schrijven ze in de binnenste cirkel. De woorden die er niet bij horen staan in de buitenste cirkel.
7. Laat de studenten hun keuze beargumenteren.

2. Discussie: (40 min. inclusief plenaire deel)

De discussie gaat over de woorden in de cirkels. Het is de bedoeling dat ingegaan wordt op de argumenten en redenen voor of tegen de plaats van een woord. De argumenten kunnen bijvoorbeeld zijn: definities, voorbeelden, tegen voorbeelden, enz..

3. Plenaire sessie waarbij de gesprekken in de groepjes kort worden samengevat.

Op welke vragen lag de nadruk? Waar hebben jullie samen aan gewerkt? Wat denken jullie nu van taal? Wat was interessant in het gesprek?

⁸ Doel is een methode van Matthew Lipman en Ann Margaret Sharp, *Wondering at the World: Instructional Manual to Accompany Kio and Gus*. Montclair, New Jersey: Institute for the Advancement of Philosophy for Children with University Press of America 1986.

4. Wat was de waarde van de discussie/dialogoog? (20 min)

Had iemand goede argumenten?

Stelde iemand vragen?

Had iemand concrete voorbeelden?

Had iemand tegenargumenten?

Les 7 b : Communiceren met verhalen

1. Start activiteit: (35 min.)

De studenten zitten in een kring en lezen gezamenlijk het verhaal 'Pixie' (Appendix). Daarna is het de bedoeling dat de studenten zich concentreren op hun eigen gedachten en proberen vragen te stellen.

2. Vraag kiezen:

Inventariseer de vragen en schrijf ze op het bord. Laat de studenten door middel van stemmen de meest interessante vraag kiezen.

De vragen zouden kunnen zijn:

- Wat is naam?
- Wat zou er veranderen als er geen namen bestonden?
- Gaan verhalen altijd over wat er met mensen gebeurt?

De docent leidt de discussie maar grijpt zo min mogelijk in.

3. Filosofisch onderzoek: (35 min. Inclusief plenaire gedeelte)

- Wat is het belangrijkste als we met elkaar filosoferen?
- Wat vind je er leuk aan en wat niet? Beargumenteer.

4. Plenair gedeelte

- Hoe kijk je terug op het gesprek in je groep?
- Kun je belangrijke kenmerken aangeven van het gesprek?
- Kun je voorbeelden noemen?

5. Wat is de waarde van discussie/dialogoog? (20 min)

- Hebben we naar elkaar geluisterd?
- Hebben we met elkaar gedacht?
- Hoe ontwikkelde de discussie zich?
- Hebben we doorgevraagd?

Lezen:

Noodzakelijk:

Bijlagen bij het boek

Interessant:

Lipman, Matthew: *Thinking in Education*. Cambridge University Press, New York 1991.

APPENDIX : Het verhaal en de handleiding**Pixie – Hoofdstuk 1⁹****Matthew Lipman**

Nu is het mijn beurt! Ik heb zo lang op de verhalen van anderen moeten wachten. Ik zal beginnen met mijn naam te vertellen. Mijn naam is Pixie. Pixie is niet mijn echte naam. Ik bedoel de echte naam die mijn vader en moeder mij gegeven hebben. Pixie is de naam die ik mezelf gaf.

.....

Mijn verhaal is echt lang, je zult er bij moeten gaan zitten. Ik bedacht een verhaal omdat iedereen in de klas een verhaal moest bedenken. Wat ik jullie nu wil vertellen is de geschiedenis van hoe mijn verhaal tot stand kwam. Wat ik bedoel is, eerst moest het gebeuren en pas daarna kwam de geschiedenis. Dus dit is het verhaal van wat eerst kwam. Het is de geschiedenis van hoe het gebeurde.

We wisten helemaal niet dat we een verhaal moesten bedenken totdat de meester Hendricx ons vertelde dat we naar de dierentuin gingen. Hij wilde bovendien dat we allemaal een verhaal zouden schrijven over onze schoolreis. Of over de dieren die we zouden zien. Of over waar de dieren vandaan kwamen. Of over hoe de dieren werden gevangen en in de dierentuin terecht waren gekomen. ‘Je verhaal mag gaan over alles waar de dierentuin je aan doet denken’ zei de meester. Ik weet nog goed dat hij dat zei. Daarom bedacht ik helemaal geen verhaal over de dierentuin maar een verhaal over waar de dierentuin me aan deed denken.

Vlak voordat het pauze was leunde meester Hendricx achterover in zijn bureaustoel en begon hij zijn bril schoon te maken. Toen zei hij: ‘Oh ja, nog even over onze schoolreis naar de dierentuin. Voordat we gaan moeten jullie nog iets voor me doen. Ik wil dat jullie allemaal een geheim hebben en dat aan niemand doorvertellen!’

‘Ik wil dat jullie allemaal een favoriet dier kiezen en de gedachte aan dat dier die dag in je hoofd houden. Het wordt op die manier je geheime dier van die dag. En als je het dan

⁹ Lipman, Matthew: *Pixie*. Montclair, New Jersey: Institute for the Advancement of Philosophy for Children: Published in Australia by the Australian Council for Educational Research. 1981

ziet, bedenk dan hoe je het dier in je verhaal zou kunnen gebruiken. Als we dan de volgende dag op school ons verhaal gaan schrijven dan kunnen we de verhalen van ons geheime dier aan elkaar voorlezen.’

Handleiding: Zoeken naar betekenis Instructie bij het verhaal Pixie.¹⁰

Wat is iemands echte naam?

Om te beginnen is er de moeilijkheid van de naam. Dat wil zeggen; het verschil tussen de naam die ze van haar ouders kreeg en de naam die ze zichzelf gaf. Je zou je kunnen afvragen waarom een van de twee namen de echte naam wordt genoemd en de andere niet. Het zou kunnen betekenen dat ze bedoelt dat de ene naam de naam is waarmee ze op het stadhuis staat ingeschreven. Dat zou een vreemde definitie zijn om een woord echt te noemen.

Discussieplan: Namen

- Heb je meer dan één naam?
- Noemen je ouders je bij dezelfde naam als je vrienden?
- Gebruik jij je naam als je het over jezelf hebt?
- Zou het jou iets uitmaken als je geen naam had?
- Zou het jou iets uitmaken als je een andere naam had?
- Als je een andere naam had zou je dan iemand anders zijn?
- Kan je een naam bedenken die je liever zou hebben dan je huidige naam?
- Als mensen zouden willen, zouden ze dan alles wat er op de wereld is een andere naam kunnen geven?
- Kun je namen van mensen kopen en verkopen?
- Zou het kunnen dat, naarmate mensen ouder worden, ze meer op hun naam gaan lijken?

Verhalen verzinnen:

Als de leerlingen zich meer bewust lijken te gaan worden van wat er belangrijk is bij het verzinnen van verhalen zou je ze kunnen aansporen om dit zelf ook te doen. Als je ze bijvoorbeeld iets hoort vertellen wat interessant is vraag ze dan om verduidelijking, vraag door en laat de leerling er uiteindelijk een verhaal van maken dat zo uitgebreid mogelijk is.

Het is het beste om op deze manier te beginnen; niet met je eigen thema's maar met thema's die door de studenten zelf worden aangedragen. Moedig ze aan om thema's bij zichzelf te zoeken, bij elkaar en er steeds een verhaal omheen te verzinnen. Als een

¹⁰ Lipman, Matthew and Sharp, Ann: Looking for Meaning: Instructional Manual to Accompany Pixie. Montclair, New Jersey: Institute for the Advancement of Philosophy for Children. with United Press of America 1984.

leerling bijvoorbeeld met een metafoor komt ga daar dan op in en moedig hem aan om er een uitgebreid verhaal omheen te bedenken.

Verhalen en verhalen vertellen:

Tot slot informeren we de lezer in het volgende deel dat 'Pixie' niet alleen een verhaal is dat gaat over verhalen vertellen. Het gaat ook over de vraag wat een verhaal eigenlijk is. Je zou kunnen zeggen dat het verschil tussen het vertellen van een verhaal en een verhaal zelf, hetzelfde is als muziek *maken* en muziek *schrijven*.

Verhalen kunnen worden voorgedragen maar niet opgeschreven, of worden opgeschreven en daarna worden voorgedragen. Veel van de tegenwoordige literatuur is gemaakt om stil te lezen en is niet bedoeld om te worden voorgedragen. Uit pedagogisch oogpunt is het heel belangrijk om helder te krijgen wat een verhaal in zich moet hebben voordat het kan worden voorgedragen. Het produceren van zo'n soort verhaal vraagt meer organisatorische vaardigheden dan menige andere activiteit in de klas.

1. Discussieplan: Verhalen

1. Hoe beginnen verzonden verhalen meestal?
2. Wat betekent: Er was eens.....?
3. Hebben alle verhalen een begin?
4. Hebben alle verhalen een einde?
5. Hebben alle verhalen een midden?
6. Kunnen verhalen een midden en een eind hebben maar geen begin?
7. Kunnen verhalen een begin en eind hebben maar geen midden?
8. Zijn alle verhalen waar of zijn alleen sommige verhalen waar en andere verzonden?
9. Hoe weet je of een verhaal verzonden is of echt waar?
10. Zijn sommige verhalen beter dan andere?
11. Hoe weet je het verschil tussen een goed en een minder goed verhaal?
12. Kan een verhaal waar zijn maar niet zo goed?
13. Gaan alle verhalen over wat er met mensen gebeurt?
14. Kan een verhaal gaan over wat mensen dromen?
15. Kan een verhaal gaan over wat mensen denken?

2. Discussieplan: Heeft alles een verhaal van hoe het gebeurd is?

1. Heeft je tafel een verhaal?
2. Heeft het schoolgebouw een verhaal?
3. Heeft je huis een verhaal?
4. Heeft je familie een verhaal?

5. Heeft je straat een verhaal?
6. Heeft je dorp/stad een verhaal
7. Heeft de Euromast een verhaal?
8. Heeft Nederland een verhaal?
9. Heeft de wereld een verhaal?
10. Kan een verhaal een verhaal hebben?

- **Oefening:**

Als je ja hebt geantwoord op een van de bovenstaande vragen, kun je dan een verhaal verzinnen?

8. FILOSOFISCH ONDERZOEK: KUNST- HET PROCES VAN ESTHETISCH ONDERZOEK.

Daniela G. Camhy, Oostenrijk

Introductie:

In deze lessen gaan we in op esthetiek en esthetisch onderzoek. We gebruiken beelden in plaats van teksten en gaan in op de ‘mooie’ objecten die de studenten hebben meegenomen. Beelden werken goed als het gaat om informatieoverdracht maar zijn ook een uiterst sterk middel om de interesse te wekken. Met tekenen (het creëren van beelden) kun je jezelf uitdrukken. Het is bovendien een krachtig communicatiemiddel. Niet alleen voor de mensen die visueel denken maar ook voor degenen bij wie het verbale uitdrukkingsvermogen minder is ontwikkeld.

We straten de les met een onderzoek naar ‘schoonheid’ en ‘kunst’. ‘Wat is mooi?’, ‘Zijn er dingen die iedereen mooi vindt?’, ‘Wat is kunst?’.

We onderzoeken in het eerste gedeelte van de les de overeenkomsten en verschillen tussen schoonheid en kunst. Het is de bedoeling dat we de esthetische ontwikkeling van de student stimuleren.

Vorbereiding:

- Zorg dat iedere student iets ‘moois’ bij zich heeft
- Als een student iets vergeten is moet hij/zij iets uitzoeken in het klaslokaal dat hij/zij mooi vindt.
- Papier en stiften
- Neem foto’s en afbeeldingen mee
- Zorg dat alle apparatuur werkt (computer/ DVD/ ...)

Benodigheden:

- CD Ecodialogo (voor de afbeeldingen van beroemde schilderijen)
- Foto’s of een beeldverhaal
- Kopieën van de bijlagen
- DVD: gedeelten: “Nature and culture” en “Looking at a picture”
- ‘Mooie’ objecten van de studenten

Filosofische Concepten:

- perceptie
- betekenis
- overeenkomsten-verschillen
- kunst
- schoonheid

Doelen en competenties

- Student/docent herkent filosofische vragen en hebben enige ervaring met filosofische dialoog.
- Student/docent begrijpt wat het betekent om dialoog te ontwikkelen door

filosofisch onderzoek.

- Student/docent realiseert zich dat het stellen van eigen vragen belangrijk is en dat we kunnen leren van zienswijzen van anderen.
- Student/docent begrijpen hoe je filosofisch onderzoek kunt inzetten in hun onderzoek naar concepten.

Les 8 a: Esthetische concepten onderzoeken (90 min)

1. Start activiteit: (35 min.)

De studenten zitten in een kring. Ieder legt het ‘mooie’ object dat hij/zij heeft meegenomen voor zich neer. Om de beurt vertelt iedereen iets over het object. De reden waarom het is meegenomen als zijnde een ‘mooi’ object moet goed beargumenteerd worden.

Bijvoorbeeld:

- ‘Ik heb dit schilderij meegenomen omdat ik het mooi vind door zijn speciale kleuren’
- ‘Ik heb dit kleine hondje meegenomen omdat het zo zacht is’
- ‘Ik heb mijn pop meegenomen omdat ze zulk lang blond haar heeft’

Nadat iedereen zijn/haar object heeft gepresenteerd wordt er ruimte gegeven om vragen te bedenken. Iedereen stelt tenminste één vraag.

Bijvoorbeeld:

- Zijn dingen mooi uit zichzelf, los van smaak?
- Wat is schoonheid?
- Is er een verschil tussen ‘mooi’ en ‘schoonheid’?
- Kan iemand zich een schoonheid voelen?
- Kan iets lelijk en mooi tegelijk zijn?

2. Discussie: (35 min. Inclusief plenair gedeelte)

Verdeel de studenten over groepjes van drie tot vier personen en laat ze de dialoog aangaan over dit onderwerp.

3. Plenaire samenvatting van de gesprekken in de groepjes

Waar hebben jullie het het meest over gehad? Wat denken jullie nu over ‘schoonheid’ en ‘mooi’. Wat was het meest interessant?

4. Wat was de waarde van de discussie/dialoog? (20 min)

- Kunnen we nu criteria opstellen?
- Had iemand hele goede argumenten?
- Stelde iemand vragen?
- Gaf iemand concrete voorbeelden?
- Wat vond je leuk en wat niet?

Les 8 b: De esthetische ontwikkeling van de student stimuleren.

Start activiteit: Overeenkomsten en verschillen (35 min.)

Neem naar deze les foto's mee die op verschillende manieren kunnen worden gerangschikt. Bijvoorbeeld foto's van gebouwen, landschappen of dingen.

Het is de bedoeling dat we in dit gedeelte eerst ingaan op de observaties van de studenten en later de stap maken richting de filosofische concepten. Het vergelijken en ontdekken van overeenkomsten zorgt dat we de eerder opgedane vaardigheden en kennis herhalen en verbinden. Dit proces leidt tot nieuwe kennis. Vergelijken is essentieel bij groeperen en classificeren. Als we vergelijken gebruiken we criteria om de verschillen en overeenkomsten te onderscheiden. Die verschillen en overeenkomsten doen zich voor op het gebied van stijl, onderwerp, vorm, kleur, materiaal enz.

- Vraag de studenten om twee foto's te kiezen
- Laat ze opschrijven wat ze zien.
- Laat ze de overeenkomsten en verschillen benoemen.
- Laat ze de criteria die aan de basis van de overeenkomsten en verschillen liggen beschrijven.

Bijvoorbeeld: vergelijk een foto die is gemaakt aan de kust met een foto van een weiland.

Waar kan op gelet worden:

- Hoe ziet het landschap er uit?
- Hoe ziet de omgeving er uit.
- Welke dingen zijn er te zien.
- Let op de contrasten
- Enz.

Laat de studenten hun foto ruilen met die van hun buurman. Laat ze dezelfde observaties doen en hun resultaten vergelijken.

2. Discussie: (35 min. Inclusief plenair gedeelte)

Laat de studenten hun bevindingen in tweetallen bespreken.

3. Plenaire samenvatting van de gesprekken in de groepjes

Wat waren de verschillen en overeenkomsten tussen de observaties?
Heeft iemand criteria gevonden op basis waarvan hij/zij keuzes maakte?

4. Wat was de waarde van de discussie/ dialoog? (20 min)

- Heb je iets opgemerkt waar je nog nooit aan hebt gedacht?
- Werden er vragen gesteld?
- Hoe ontwikkelde de discussie zich?
- Wat vond je leuk en wat niet?

Les 8c: Wat is kunst? (35 min.)

Introductie: deze oefening is bedacht om de concepten ‘kunst’ en ‘kennis’ te onderzoeken. We discussiëren over een aantal voorbeelden die wel of niet tot het concept behoren..

1. Start activiteit:

1. Teken drie grote cirkels op het bord en schrijf in de eerste cirkel: ‘kunst’ in de tweede: ‘geen kunst’ en in de derde: ‘?’
2. Laat de studenten tweetallen vormen en geef ze de lijst met ‘kunstobjecten’
3. Vraag ze om te bepalen in welke cirkel elk object hoort. Beargumenteer.
4. Nu heb je twee mogelijkheden: vraag hen één voor een hun items in de cirkels te plaatsen en vraag de groep op elke keuze te reageren. Of: laat de studenten alle objecten in één keer in de cirkels plaatsen. Vraag dan bijvoorbeeld: welk object staat duidelijk op de verkeerde plaats?
5. Let bij het begeleiden van het gesprek vooral op de karakteristieken die worden gegeven aan kunst/niet kunst en richt je daarop. Het is de bedoeling criteria boven tafel te krijgen die mensen hanteren voor kunst.

Lijst van ‘Kunstobjecten’

1. Een kaart van de Mona Lisa
2. de ‘Mona Lisa’
3. Een kleutertekening
4. Stripboeken
5. een Ferrari
6. een hele goede grap

7. een hele slechte grap
8. een design jurk
9. een kopie van de 'Mona Lisa'
10. graffiti
11. pop muziek
12. bloed van een beroemde kunstenaar dat tentoon wordt gesteld in een galerie.
13. vakantiefoto's

2. Discussie: (35 min. Inclusief plenair gedeelte)

Verdeel de studenten in tweetallen en laat ze bespreken wat ze hebben gedacht en uitgevonden.

3. Plenair gedeelte

- Weten de studenten nu wat 'kunst' is?
- Hebben ze criteria op kunnen stellen?

4. Wat was de waarde van de dialoog/discussie? (20 min)

- Heb je iets opgemerkt waar je nog nooit aan hebt gedacht?
- Werden er vragen gesteld?
- Hoe ontwikkelde de discussie zich?
- Wat vond je leuk en wat niet?

5. Lezen:

- Bijlagen
- Williams, St., Newton, K., Fehily, C. (2003), *Talking Pictures. Thinking through photographs*. Imaginative Minds Ltd.

9. FILOSOFISCHE DIALOOG IN WERELDORIENTATIE

Rob Bartels, Nederland

Introductie

We beginnen dit deel van de cursus met het onderzoek naar een van de meest belangrijke concepten uit de wetenschap: ‘Wat is waar’? Het is een onderzoek naar de basis van onze kennis op de verschillende gebieden van wetenschap. Vervolgens onderzoeken we verschillende concepten die op verschillende gebieden van wetenschap een cruciale rol spelen. Vanuit deze concepten leiden we vragen af en bekijken we wat de meest essentiële vraag is. Die vraag gebruiken we om ons discussieplan op te stellen. Hoe gaat dat in zijn werk? Hoe voer je dat uit? Hoe evalueer je?

In het eerste deel concentreren we ons op de concepten en de essentiële vragen. In het tweede deel gaan we in op de praktische uitvoering.

Vorbereiding

Zorg ervoor dat er voor het eerste gedeelte voldoende kaarten beschikbaar zijn zodat alle studenten kunnen meedoen aan de introductie. Voor het gedeelte over filosofische concepten is het van belang dat de docent mogelijke thema’s en vragen heeft voorbereid. Bij de laatste oefening zijn er grote vellen papier nodig. De groep moet daar samen op aan het werk kunnen.

Het tweede deel behoeft geen bijzondere voorbereiding behalve het bekijken van de DVD en de bijlagen.

Benodigheden:

Bij les 9b

- DVD: Video “Nature and culture” from the Video Archive section

Doelen en competenties

1. Studenten hebben een gevoeligheid en vaardigheid ontwikkeld in het herkennen van filosofische vragen en concepten in hun dagelijks werk. In het bijzonder op de gebieden van natuurkunde, biologie, economie en geschiedenis.
2. Studenten hebben enige vaardigheid ontwikkeld die nodig is bij het gebruiken van de filosofische dialoog in de dagelijkse praktijk.
 - a. Ze kunnen een essentiële vraag formuleren op basis van de thema’s waar ze dagelijks mee bezig zijn.
 - b. Ze kunnen een discussieplan opstellen om een filosofisch onderzoek voor te bereiden.
 - c. Ze zijn in staat om de discussie te evalueren nadat die heft plaatsgevonden.

We gaan er van uit dat studenten eerder in de cursus enige kennis hebben opgedaan van filosofische concepten.

Les 9a: Wat is de essentiële vraag?

Introductie (30 min)

Wat is waar?

We beginnen deze les met een opdracht. Vraag de studenten een zin op te schrijven over een onderwerp waar ze dagelijks mee werken. Deze zin moet naar hun stellige overtuiging 'waar' zijn.

Vraag de studenten vervolgens of ze er ook van overtuigd zijn dat de andere studenten het onderwerp van hun zin ook zullen accepteren als zijnde waar. Als ze daar aan twijfelen wordt hen gevraagd om de zin opnieuw te formuleren, of in zijn geheel te veranderen. Totdat ze er absoluut zeker van zijn dat iedereen hetgeen wat ze hebben opgeschreven zal accepteren als waar.

Verdeel de kaarten vervolgens zo dat iedereen de kaart krijgt van een ander. Op een tafel in het midden van het lokaal, of op het bord worden drie gedeelten gecreëerd met de labels:

- Dit is waar
- Dit is niet waar
- Dit heeft niets met waar te maken

Iedereen beoordeelt het kaartje dat hij heeft gekregen en legt het op een van de tafels.

We beginnen met de kaartjes op de tafel met als label 'dit is niet waar'. Vraag de schrijver en de beoordelaar van het kaartje wat ze hebben gedacht over deze zin.

Dit is het begin van de filosofische discussie over 'wat is waar'.

Filosofische vragen in de wetenschap (20 min)

In de discussie die we gevoerd hebben ging het over de vraag wat is waar? Vragen over realiteit, op basis van onze kennis, staan centraal in wetenschapsfilosofie. Dit is een van de meest ontwikkelde takken van de filosofie. Het is zeker niet nodig om dit soort vragen op de basisschool vaak aan de orde te laten komen maar in het voortgezet onderwijs moeten zij zeker gesteld worden:

- De vraag 'wat is waar' zou gesteld kunnen worden bij natuurkunde. Je zou aan de orde kunnen stellen dat wetenschappers continu nieuwe entiteiten uitvinden (quarks, atomen, zwarte gaten) die we nooit zouden kunnen zien met onze eigen ogen maar die we op basis van zich opstapelend bewijs toch aannemen voor waar.
- Bij geschiedenis zou men aan de orde kunnen laten komen dat gebeurtenissen door verschillende betrokkenen heel anders gezien en beleefd worden.
- Bestaat er wel iets dat op een bepaald moment in de geschiedenis 'waar' (b)lijkt te zijn en wat voor een volgende generatie ook nog 'waar' is?
- Wat is de basis van kennis op het gebied van een bepaald onderwerp?

Filosofie gaat niet allen maar over kennis maar gaat ook over de toestand van de mensheid, ethiek, metafysica, taal,, er zijn dus vele manieren om de filosofische concepten te kunnen blootleggen op het gebied van onze vakgebieden in de wetenschap.

Een korte brainstorm

Houd een korte brainstormsessie met de studenten. (de ingevulde concepten zijn voorbeelden)

Natuurkunde	Biologie	Aardrijkskunde	Geschiedenis	Economie
Het universum	evolutie	cultuur	geschiedenis	winst
Elementen	leven	land	voorouder	markt
Beweging	soorten	grens	revolutie	welvaart
...

Noot: deze indeling is vrij kunstmatig en wellicht niet nodig hoewel het in sommige landen gewenst kan zijn om deze onderverdeling in vakgebieden aan te houden.

In de V.S. bestaat er een beweging van scholen die hun gehele onderwijs op bouwen rond vragen: 'The Coalition of Essential Schools'. Ze gaan uit van het principe dat onderwijs niet moet worden opgebouwd rond antwoorden maar op basis van vragen en onderzoek. Met vragen als startpunt geven ze inhoud aan hun onderwijs op elk niveau in de school. Het kunnen vragen zijn waar de hele school zich mee bezig houdt of vragen die kinderen zichzelf stellen in kleine groepen. De vragen waar de gehele school bij betrokken is zijn vragen van een hogere orde zoals:

- Van wie is dit land eigenlijk?
- Wat is groei?
- Wie is menselijk?

De vragen die hierboven staan zijn de startvragen geweest van de hele school voor één jaar.

Welke vragen kunnen wij stellen aan de hand van deze startvragen aan de hand van de concepten die we hierboven hebben beschreven?

Bijvoorbeeld:

- Waarom zijn er verschillende culturen?
- Waar komt beweging vandaan?
- ...
- ...

Noot: het zou duidelijk moeten zijn dat een concept als beweging niet alleen benaderd wordt vanuit de natuurkunde.

De 'essential schools' hebben een methode ontwikkeld om onderwijs te ontwikkelen vanuit deze essentiële vragen. Ze gebruiken verschillende stadia in de ontwikkeling van de vragen: beginpunt vragen, concentratie vragen, enz. We zijn misschien niet in staat om het curriculum te wijzigen maar als je de kans krijgt om dit te gebruiken in een project of iets soortgelijks kun je de informatie vinden op www.essentialschools.org.

Oefening voor toepassen in de klas: wat is de essentiële vraag? (40 min)

Het vragen web

De wetenschapsgebieden bieden ons genoeg thema's. Thema's die ook nog een deel zijn van het curriculum: de wet van Archimedes, de Franse revolutie, de aandeelhouder, enz. Thema's genoeg. Maar hebben we ook vragen? Een aantal vragen spreken voor zich. maar: 'wat is de essentiële vraag'?

Het is de bedoeling van deze oefening om vragen te formuleren vanuit een thema. We oefenen om niet zo snel mogelijk een vraag te kiezen maar om van tevoren de kwaliteiten van de gestelde vraag te onderzoeken.

Laat de studenten groepjes vormen van vier personen. Het liefst personen met een zelfde achtergrond en vakgebied.

opdracht:

kies een thema uit je vakgebied. bijv.:

- De wet van Archimedes
- De Franse revolutie
- De aandeelhouder

Maak een 'vragen-web' rond dit thema. Schrijf op een groot blad het thema in het midden en trek vanuit het midden lijnen. Schrijf de vragen op de lijnen.

- Het is belangrijk dat je vragen opschrijft en geen uitspraken of steekwoorden.
- Het werkt associatief en snel, vraag jezelf niet af of het wel een goede, filosofische vraag is. Schrijf de vragen op die bij je opkomen.
- Ga door zolang de vragenstroom aanhoudt maar schrijf er minstens tien op.

Bespreek de vragen met je groep. Kunnen we de vragen onderverdelen? Wat is de essentiële vraag?

Probeer overeenstemming te bereiken over de vraag, of zorg in ieder geval voor uitvoerig onderbouwde keuze voor meerdere vragen.

De oefening wordt afgesloten met een plenaire sessie waarin de vragen van de groepjes worden gepresenteerd.

Wat maakt de vragen kwalitatief goede vragen om een filosofische discussie mee te kunnen beginnen over het gekozen thema?

- ...
- ...
- ...
- ...

Kunnen we op deze wijze criteria formuleren:

- Hoe herken je een essentiële vraag?
- Hoe kunnen we, vanuit een ‘vragen web’, een essentiële vraag halen?

Noot: de studenten moeten er voor zorgen dat al het materiaal weer beschikbaar is bij de volgende les.

Les 9b: het discussieplan

Introductie en terugblik door de docent (5 - ? min)

Begin met een terugblik op les 9A:

- In de vorige les hebben we ons vooral gericht op het herkennen van filosofische concepten in de verschillende wetenschapsgebieden. Heeft dat in de dagen daarna nog vragen bij je opgeroepen?

De docent kan vragen: jullie weten nu wat filosofie in wereldoriëntatie is. Wat willen jullie leren? Formuleer dat in leervragen.

(Dit zou problematisch kunnen zijn. De studenten zouden meer kunnen vragen dan de docent en/of de cursus ze kan bieden. Toch hoeft dat geen probleem te zijn. Dit is de realiteit. Iedereen weet dat hij/zij niet alles kan leren wat hij wil in 90 minuten. We stellen voor dat deze les wordt opgebouwd rond de vragen van de studenten. De volgende opbouw is dan ook een voorstel)

Natuur en cultuur

Studenten kijken naar de video ‘Nature and culture’. (14’)

Welke vragen komen er boven? Discussie.

Discussie plan (20 min)

Studenten werken in dezelfde groepen als de laatste keer

Bekijk het vragen web opnieuw. De laatste keer heb je hieruit een essentiële vraag gehaald. Nu ga je een discussie plan maken. (een voorbereiding op een discussie)

We hebben de essentiële vraag!

- Is deze vraag ook geschikt om de discussie mee te openen? Of hebben we daarvoor een andere vraag nodig?
- Welke vervolgvraag kan de deelnemers aan het gesprek stimuleren om met elkaar in dialoog te gaan? Is het nodig dat we nieuwe vragen formuleren?
- Welke vraag helpt ons om het concept van de essentiële vraag verder te onderzoeken? Is het nodig dat we nieuwe vragen formuleren?

- Welke vraag kunnen we gebruiken als we behoefte hebben aan nieuwe perspectieven omdat de discussie dreigt vast te lopen? Is het nodig dat we nieuwe vragen formuleren?

Studenten werken in groepjes aan hun discussieplan; een voorbereiding op een discussie over een door hun gekozen onderwerp.

Discussie (30min)

Een van de studenten voert het discussieplan uit. Hij is de gespreksleider voor de hele groep.

Als de groep veel groter is dan tien personen werk dan met een binnen en buiten kring.

Evaluatie:

- De student/gespreksleider legt het discussieplan uit. Heeft het plan gewerkt?
- Welke vragen heeft de student/gespreksleider gesteld? Wat was daarvan de uitwerking op de groep?
- Hoe heeft de discussie zich ontwikkeld? Was dit - als je er op terugkijkt - wat je mag verwachten van een filosofische discussie? Waarom of waarom niet?
- Welke interventies waren de sleutelinterventies voor de ontwikkeling van de discussie?
- Conclusie: kijk weer naar je eigen discussieplan. Heeft de afgelopen evaluatie er voor gezorgd dat het plan nu aanpassing behoeft?

Lezen

Interessant:

- Fisher, R (2007). *Teaching children to think*, chapter 8 Teaching for thinking across the curriculum. Nelson Thornes, Cheltenham.

10. FILOSOFISCH ONDERZOEK NAAR ETHIEK

Hannu Juuso. Finland

Vorbereiding

- Kopieer het materiaal uit de appendix voor elke student
- Zorg voor genoeg papier
- DVD (optioneel)

Doelen en competenties

- Student krijgt een idee van de filosofische concepten in de ethiek.
- Student krijgt een idee over hoe hij deze concepten kan verkennen samen met kinderen.

Bronnen

- Van de DVD:
 - Fairness and favouritism in school grades (6.58 min / video no. 8)
 - Caring (video no. 3)

Concepten

- vertrouwen – wantrouwen
- eerlijk - oneerlijk
- recht – onrecht
- goed – slecht
- loyaal – ontrouw
- recht – plicht
- zorg - verwaarlozen

Les 10a: Ethische concepten onderzoeken met kinderen tussen de 8 en 12 jaar oud. (45 min)

1. Start activiteit

a) *Je kan gaan als...*

Kinderen staan in een kring. Iedereen legt een voorwerp neer op de grond om zijn plaats te markeren behalve degene die in het midden gaat staan. Degene die in het midden staat begint steeds zijn zin met *Je kan gaan als...* en daarna noemt hij een eigenschap van zichzelf. Bijvoorbeeld: *Je kan gaan als je bang bent voor spinnen.* Of *Je kan gaan als je een geheim hebt.* Alle kinderen met deze eigenschap moeten van plek wisselen terwijl degene in het midden snel een plek probeert te bemachtigen. Op het laatst blijft er iemand over die geen plek heeft. Die staat in het midden.

b) *Hallo*

Verdeel de kinderen in groepen van drie of vier kinderen. Elke groep bedenkt een eigen manier om stilzwijgend *hallo* te kunnen zeggen. De kinderen lopen vervolgens door de ruimte en proberen de groepsgenoten terug te vinden.

2. Introductie

Kinderen lezen hardop een verhaal uit de appendix *Het kistje* (→ APPENDIX I) of *Te laat* (APPENDIX II)

3. Ethisch onderzoek

De kinderen maken groepjes van drie of vier. Vraag hen om een zin op te schrijven n.a.v. het verhaal. De zin moet gaan over het belangrijkste in het verhaal en het moet een zin zijn waarvan ze denken dat iedereen het er mee eens is.

Verzamel alle zinnen in het midden op de grond. Leg ze omgedraaid neer zodat de zinnen niet te zien zijn. Vraag een van de kinderen een papiertje om te draaien en de zin hardop voor te lezen. Ga daarna in gesprek met hen en gebruik de volgende vragen:

- Is deze zin goed, en kloppend?.
- Hoe weten we dat?
- Is deze zin altijd belangrijk?
- Is deze zin belangrijk voor alle mensen?
- Kun je bedenken wanneer deze zin niet meer belangrijk is?
→ **Kunnen we de zin aanpassen en beter maken zodat hij wel altijd belangrijk is? Hoe?**
- Leven we naar deze zin?
- Wat zou er gebeuren als mensen zich niets van deze zin zouden aantrekken?

Als er tijd over is kan een andere zin behandeld worden. Etc.

4. Evaluatie

Vraag de kinderen te antwoorden op de volgende vragen door met hun duim hun mening aan te geven (omhoog, omlaag, midden)

:

- Hebben we naar elkaar geluisterd?
- Hebben we doorgevraagd?
- Hebben we samen gedacht?
- Hebben we doorgedacht?
- etc.

10 B: onderzoek naar ethische concepten (45min)

a) Discussie plan

De docent deelt voorbeelden van discussieplannen uit. (→ APPENDIX III) en vraagt de studenten een eigen discussie plan te maken naar aanleiding van het concept 'eerlijkheid' of een ander ethisch concept.

b) Technieken bij onderzoek naar ethische concepten

De docent deelt kopieën met verschillende technieken uit (→ APPENDIX IV) en vraagt de studenten om in groepjes van vier personen de technieken uit de appendix te oefenen. Als ze daarmee klaar zijn kunnen de resultaten worden vergeleken.

c) Kijken naar de DVD video: Looking the chosen clip (zie het bronnen materiaal) en daarop reflecteren.

c) Drama technieken

Geleid door de docent proberen studenten de drama technieken uit en reflecteren ze op de bruikbaarheid van die technieken voor onderzoek naar ethische concepten.

d) Korte verhalen als beginpunt voor onderzoek naar ethische concepten.

Studenten reflecteren op de korte verhalen uit de appendix en bekijken de basisstructuren. Hoe zijn de verhalen opgebouwd zodat ze uitdagen tot onderzoek naar ethische concepten? Welke ethische dilemma's spelen er een rol in de verhalen? Moedig de studenten aan om hun eigen verhaal te schrijven dat gebruikt kan worden als introductie.

APPENDIX I

Het kistje

Marianna Junes-Tokola

Het was pauze op school. Jan zat op een bank en hij las een boek. Alle andere kinderen waren naar buiten gegaan. Plotseling hoorde Jan de deur open gaan. Toen hij opkeek zag hij zijn beste vriend John stiekem achter het bureau van de juf kruipen en een la opendoen. Verbaasd en in stilte bleef Jan kijken naar wat zijn beste vriend aan het doen was

Die avond bleef Jan maar denken over wat hij had gezien. Moest hij dit aan iemand vertellen? Moest hij het gewoon vergeten? John belde hem later die avond op om te vragen of Jan zin had om te komen voetballen. Hij ging niet, hij kon niet gaan. Wat moest hij zeggen? Zou hij het durven vragen? Nee, dat durfde hij niet.

John kwam hem de volgende ochtend ophalen om samen naar school te gaan. Onderweg praatte John terwijl Jan luisterde. In de winkel vlak naast de school kocht John een cd en snoep. Ze kwamen net op tijd in de klas aan. Daar was het ongewoon stil.

Juf: Ik ben teleurgesteld en verbijsterd. Ik dacht dat ik elke leerling hier in de klas zou kunnen vertrouwen maar blijkbaar had ik het mis.

De leerlingen zaten. De sfeer was gespannen. Ze hadden hun juf nog nooit zo boos en teleurgesteld gezien. Niemand durfde te bewegen.

Juf: Wij hebben met zijn allen, jullie en je ouders, ontzettend veel werk verzet met het organiseren van de loterij en de markt. Iedereen heeft daar erg zijn best voor gedaan en dat is iets waar we trots op kunnen zijn. Het heeft bovendien, zoals jullie weten, een heleboel geld opgeleverd.

De juf ging door met haar monoloog zonder dat ze werd onderbroken en zonder dat zee en antwoord kreeg op haar vragen.

Juf Ik kan niets doen dan hopen dat de schuldige, of iemand die er iets vanaf weet zich komt melden. Ik vertrouw er op dat er iemand zal komen. Tot die tijd zal ik wachten.

De laatste les was voorbij en de leerlingen haastten zich naar buiten. Jan deed langzaam zijn jas aan. Hij keek zijn klas in en zag de juf achter haar computer zitten. Ze was zeker e-mails aan het sturen naar de ouders. Als ik nou gewoon naar binnen ga en alles vertel dacht hij. Maar op dat moment hoorde hij de buitendeur opengaan.

John stak zijn gezicht om de hoek en riep: ‘Waar blijf je nou? Kom je soms niet? We hadden het er net over dat we straks naar de stad gaan om iets te eten. Iedereen wacht op je’

APPENDIX II

Te laat

Marianna Junes-Tokola

Jenni was te laat. Haar moeder kwam pas na vieren thuis van haar werk en ze was natuurlijk vergeten dat Jenni al om vier uur bij ballet moest zijn. De balletjuf wilde altijd dat iedereen op tijd was.

Haar tas was een rommeltje. Haar balletpak, schoenen, leggings, handdoek.. Jenni gooide alles op de grond en begon met haar pakje aan te doen. Ze haastte zich door de gang op weg naar de zaal.

Ze hoorde de andere meisjes al lachen in de zaal. Op een of andere manier klonk dat gek en ze stopte vlak bij de deur. Er klonk iets gek in Anni’s stem.

Anni Hé meiden, wat denken Julie dan van Jenni? Hoe danst ze dan?

Kaisa Ach ja, wat kunnen we zeggen, niks bijzonders toch? Wat denk jij?

Mira Niks bijzonders inderdaad! Stel je voor. De wedstrijd is al volgende week en ze kent de eerste pasjes nog geeneens.

Anni En hoe ze springt! Poing poing. Waarom zit ze in onze groep eigenlijk? Als zij er niet inzat dan wonnen we zeker. Vind je niet, Sanna?

Jenni's hart sloeg over. Sanna zat al in haar klas sinds de kleuterschool. Ze hadden samen vakanties doorgebracht en heel vaak bij elkaar gelogeed.

Mira Ze is je vriendin. Ik denk dat je gewoon de waarheid niet durft te zeggen.

Sanna's stem was niet zo hard maar Jenni hoorde haar toch. Nadat ze even had geluisterd ging ze stiekem weer terug naar de kleedkamer, pakte haar spullen en deed ze de deur zachtjes dicht

Ze liep verschillende rondjes om het huis. Haar moeder was er gelukkig nog niet. Ze gooide haar tas in de hoek en ging onder de dekens liggen.

Hoe komt het dat je zo vroeg al thuis bent? Vroeg haar moeder toen ze thuis was. Ben je niet lekker? Is er wat gebeurd?

Nee, nee, er is niks. Zei Jenni. We waren gewoon vroeg klaar. De juf moest naar een vergadering of zo.

Wat gek, zei haar moeder. Hoe kan ze nou zomaar weggaan en de les verlaten? Weet je wel hoe duur die lessen zijn? Ik vind dit niet acceptabel hoor. Ik ga ze even bellen.

Mam, alsjeblieft, er was helemaal niet zo veel tijd over en ik geloof dat ze zei dat we de les wel weer gingen inhalen een keertje.

Weet je dat zeker? Vroeg moeder. Heeft ze dat gezegd?

Ja, dat zei ze. Ze zei dat we de volgende keer langer zouden doorgaan.

Moeder vroeg of dat wel kon en of er dan geen groep direct achter hun aan kwam. Hoofdschuddend liep ze naar beneden. Even later ging Jenni's telefoon: *beste vriendin belt.....*

APPENDIX III

Voorbeelden van discussie plannen geschikt voor filosofisch onderzoek naar ethische concepten

Vertrouwen

1. Vertouw je iemand die aardig voor je is?

2. Vertrouw je iemand als degene anders is dan jij?
3. Vertrouw je iemand op basis van hoe degene er uit ziet?
4. Vertrouw je iemand die je voor het eerst ontmoet?
5. Vertrouw je iemand die het niet met je eens is?
6. Hoe weet je of je iemand kan vertrouwen?
7. Wie vertrouw je?
8. Hoe weet je of je iemand niet kan vertrouwen?
9. Wat is vertrouwen?

Vriendschap

1. Is er verschil tussen een kennis, een vriend en een beste vriend?
2. Kan een dier je vriend zijn?
3. Kan een boek je vriend zijn?
4. Kan een boom je vriend zijn?
5. Kunnen alle mensen op de wereld je vriend zijn?
6. Kan een globe je vriend zijn?
7. Stel je voor dat je veel vrienden hebt. Is er dan een verschil tussen de relaties die je met die mensen hebt?
8. Kan iemand jouw vriend zijn als degene heel anders denkt dan jij?
9. Wat is vriendschap?

Eerlijkheid¹¹

Vertel waarom je vindt dat de volgende situaties eerlijk of oneerlijk zijn. (als je vindt dat geen van de uitspraken (on-) eerlijk is leg dat dan uit.)

1. Je bent met je klas aan het buitenspelen. Plotseling gaat het regenen. De kinderen die jij aardig vindt worden net zo nat als de kinderen die jij niet aardig vindt.
2. Je kleine broertje, die pas één maand oud is, hoeft in de bus niet te betalen omdat hij op schoot zit bij je moeder.
3. Je vertelt de buschauffeur dat je bij je moeder op schoot gaat zitten maar je moet nog steeds betalen voor je busritje.
4. Je bent je kaartje voor de bioscoop kwijtgeraakt. Iemand anders heeft het gevonden en kan nu naar de film. Jij mag er niet naar binnen.
5. Op een feestje krijg je aardbeien ijs. Je eet het op, ook al weet je dat je er allergisch voor bent. Na het feestje word je ziek.
6. Je mag niet meedoen met knikkeren omdat de andere kinderen zeggen dat je daar te kort van stuk voor bent.
7. Je mag niet in het kleuterbadje in het zwembad omdat je niet kunt zwemmen.
8. Een kind uit je klas heeft zelf een paard.

¹¹ Lipman, M. & Sharp, A.M. Wondering at the World. Manual to accompany KIO AND GUS.

APPENDIX IV

Voorbeelden van verschillende oefeningen die gebruikt kunnen worden bij onderzoek naar ethische concepten.

Weegschaal

Leg steeds iets wat ‘eerlijk’ is aan de ene kant van de weegschaal en iets wat ‘oneerlijk’ is aan de andere kant. Zorg dat de weegschaal in balans is.



Noot: vanzelfsprekend kunnen ook andere concepten worden gebruikt.

Op de lijn

Wat is belangrijk voor mij? Zet de volgende dingen op de lijn van belangrijk tot niet belangrijk. Als je klaar bent vergelijk je jouw lijn met die van de anderen. Stel vragen en verduidelijk.

gezondheid vrienden huisdieren milieu familie school

geld MSN fiets burens films eten reizen kleding

BELANGRIJK

NIET BELANGRIJK



Noot: vanzelfsprekend kunnen ook andere concepten worden gebruikt.

*Concept kaart*¹²

Wie/wat vertrouw ik?

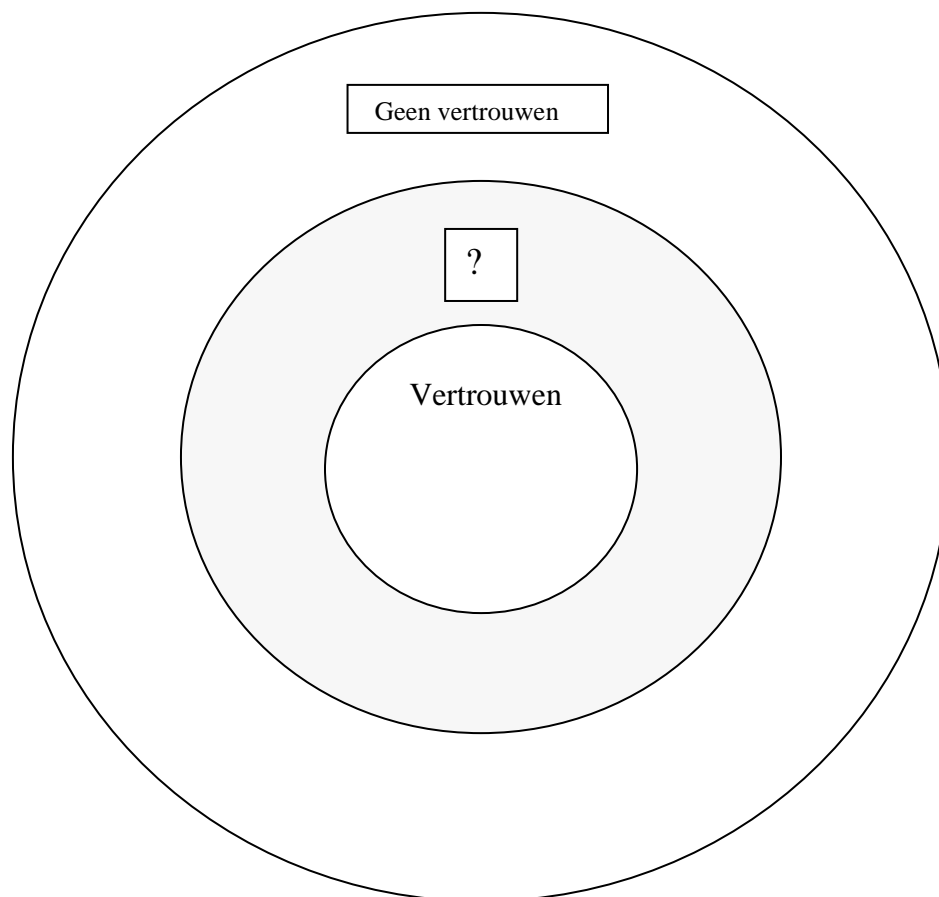
Schrijf de woorden in de cirkels. Als je niet weet waar de woorden horen of als je vindt dat het niets met vertrouwen te maken heeft staat het in de middelste cirkel. Doe dit in groepjes en vergelijk de resultaten

A.

Mooi jong stabiel arm rijk oud grappig dom blij positief
Aardig saai ongelukkig nep simpel lelijk veilig verdrietig diep

B.

Hond president politie moeder vreemdeling ik leraar gevangene kind
Volwassene vijand dief vader buitenlander vriend
Familie politicus nieuwslezer



¹² This technique is presented by Lipman, M. & Sharp, A.M. in *Wondering at the World*. Instructional Manual to Accompany KIO & GUS, pp. 74-75.

11. DIALOOG IN WISKUNDE EN REKENEN DOOR FILOSOFISCH ONDERZOEK

Roger Sutcliffe. Groot Britannië

Doelen:

1. Studenten waarderen de dialoog en filosofisch onderzoek en de manier waarop die te gebruiken is tijdens wiskunde onderwijs.
2. Studenten hebben enige vaardigheid ontwikkeld in de dialoog zodat ze die weten in te zetten tijdens hun onderwijs.

A. Introductie (15 – 20 min)

Het taalgebruik in de wiskunde

1. Vraag de studenten of ze individueel de negen woorden op kunnen schrijven waarvan zij denken dat die de belangrijkste zijn in het wiskunde onderwijs. Als ze klaar zijn staan ze op.
2. Steeds als er weer twee studenten staan gaan die samen, ergens anders, in gesprek over hun lijst. Ze moeten overeenstemming bereiken over een uiteindelijke lijst van negen woorden waarbij elk woord op een apart vel moet staan.
3. Het tweetal arrangeert hun woorden op zo'n manier dat het belangrijkste woord bovenaan ligt. Daaronder twee minder belangrijke, daaronder drie nog minder belangrijke, enz. Totdat er negen woorden liggen.

Het volgende zou zo'n lijst kunnen zijn maar is zeker geen definitieve lijst en het staat ook niet op volgorde van belangrijkheid:

Getal, tellen, meten, optellen, aftrekken, delen, kwadraat, vorm, is.

N.B. het zou de studenten kunnen frustreren dat zij niet meer dan negen worden mogen gebruiken. Er is geen reden waarom zij er niet nog negen zouden mogen noemen, of meer zelfs. Het is echter de bedoeling van deze opdracht dat er discussie ontstaat over de meest fundamentele concepten.

4. Na de discussie in tweetallen is het tijd om de tweetallen te laten reflecteren op hun discussie. Daarna volgt de plenaire discussie.

De discussie zou kunnen worden opgebouwd rond de volgende vraag: *'is zo'n oefening nuttig voor leerlingen van alle leeftijden om zo een beter begrip te kweken van het concept wiskunde zelf?'*

B. Vervolg (20 – 25 min.)

Allebei (voor middelbaar onderwijs)

(i) Eerst

Laat de studenten het volgende fragment van een ervaren wiskunde docent die het concept getal onderzoekt (voor-) lezen.

Dus: wat is precies een getal?

Behalve misschien de laatste schooldag waarop sommige van je leerlingen wellicht langs komen met hun examenresultaten waarvoor ze je willen bedanken, zijn er op school weinig mooiere momenten dan de eerste schooldag. Het eerste uur van de eerste les waarin je een nieuwe klas voor je neus krijgt waarvan sommigen blinken van vertrouwen en plezier omdat een oudere broer hen heeft gezegd dat jij wel een goede leraar bent.

Wat volgt is een vorm van conversatie die ik al vele malen heb gehad. Een conversatie die ik ook heel geschikt vind als start van een nieuw jaar een goed begin van mijn relatie met de leerlingen en als een prima investeringen hun toekomstige begrip van wiskunde.

‘Goedemorgen allemaal. Ik ben jullie leraar voor de komende jaren. Ik denk dat jullie al wel enige ervaring hebben met wiskunde, of met rekenen.’

Een volmondig ja van de groep. Nog weinig terughoudendheid in de groep. Nog niet.

‘En wat hebben jullie zoals gedaan met rekenen? Optellen, Ja. Aftrekken? Ja. En keersommen? Prima. Ik hoop dat je allemaal de tafels kent! En delen zelfs ook! Uitstekend. Zeg, vertel eens waar jullie al dat optellen en delen en aftrekken mee hebben gedaan?’

‘Nou’, zal een van de dapperen dan antwoorden, misschien een beetje lacherig om de simpelheid van de vraag. ‘Met getallen natuurlijk’

‘Prima. En wat is een getal?’

Bijna zonder uitzondering - nee laat me preciezer zijn- zonder uitzondering produceert deze vraag een onmiddellijke en nerveuze stilte. Ze weten het antwoord niet.

‘Het is waarmee je kan tellen’, probeert er één.

‘en optellen’, probeert een ander

’Prima! En wat gebeurt er dan als je het ene bij het andere getal optelt?’

‘Dan krijg je een groter getal’

‘Een groter getal? vraag ik terwijl ik overdreven met mijn armen uitbeeld dat het getal fysiek groter zou zijn’

‘Nee, gewoon een getal wat groter is’

‘Maar hoe weet je dan dat het een groter getal is?’

‘Omdat het gewoon een.... groter getal is’

‘Goed, laten we dit eens van de andere kant bekijken. Wat gebeurt er als je een getal aftrekt? Kunnen we elk nummer van een ander nummer aftrekken? (bedenk dat deze leerlingen nog geen negatieve getallen hebben gehad)’

‘Het moet een kleiner getal zijn dat je van een groter getal aftrekt’

‘En de uitkomst?’

‘Dat moet minder zijn, je krijgt een kleiner getal’

‘Of niks’. voegt er nog een toe

‘Waarom zou dat gebeuren?’

‘Omdat het getal dan hetzelfde is’

‘En hoe weet je of een getal hetzelfde is?’

Nu begint er wat irritatie te ontstaan. Dit hadden ze helemaal niet verwacht.

‘Omdat het getal HETZELFDE is’

‘Oké, dat lijkt me duidelijk: Als je een getal van hetzelfde getal afhaalt krijg je niks. Is niks ook een getal? Heeft het een andere naam?’

‘Dat noemen we nul’

‘Goed. Dus een getal is iets dat je kan optellen bij een ander getal en dan krijg je een groter getal en als je een getal van een ander getal afhaalt krijg je een kleiner getal en niks is ook een getal. Dus wat is een getal?’

Het zal de nieuwkomer wellicht verbazen dat de leerlingen eigenlijk niet weten wat een getal is ook al hebben ze er al jaren mee gewerkt.

‘Laten we het op nog een andere manier proberen, Met hoeveel zitten jullie in de klas?’

Ze vertellen het me.

‘Hoeveel van jullie zijn meisjes?’

Ze vertellen het me.

‘Hoeveel van jullie zijn er jongens?’

Ze vertellen het me.

‘Als ik nu de jongens van de meisjes aftrek, wat houd ik dan over?’

‘Niemand’ probeert er een. ‘Nul’ zegt een ander

‘Maar hoe kan dat nou? Het waren toch verschillende getallen? Hoe kan ik het ene getal dan van het andere afhalen en toch nul krijgen?’

‘Of, als het geen verschillende getallen waren. Maar ‘meisjes’, is geen getal en ‘jongens’ ook niet. Wat hebben jullie gedaan?’

Nog meer irritatie.

‘WE HEBBEN GETELD!’

‘Ah, dat is ook zo. Dus je krijgt een getal als je telt!’

‘Natuurlijk’

‘Dus, wat is een getal’

‘Het is – nu ongeduldig omdat ze het mij moeten uitleggen - wat je krijgt als je telt!’

‘Wat telt?’

‘Dingen’

‘Wat voor dingen?’

‘Alle dingen?’

‘Zoals meisjes?’

‘Ja’

‘Of jongens?’

‘Jahaa!’

‘Maar jongens en meisjes zijn verschillend. Het zijn verschillende dingen?’

‘We tellen ze alsof ze gelijk zijn’

‘Omdat dat is wat je doet als je telt’

‘Waarom?’

Het moge duidelijk zijn: Deze vragen en antwoorden volgen natuurlijk niet snel op elkaar. Er zijn pauzes, stiltes, interrupties. Het valt ook te verwachten – dat heeft bij mij althans plaatsgevonden - dat de meest zenuwachtige in de klas in huilen uitbarst. Gelukkig zijn we dicht bij de ommekeer.

‘Omdat dat is wat je doet bij tellen. Het maakt niet uit of dingen er anders uitzien, je telt ze alsof ze hetzelfde zijn!’

‘Waarom?’

‘Omdat je alleen maar wilt weten hoeveel er zijn.’

‘En waarom wil je dat weten?’

‘Omdat dat je iets zegt over de dingen’

‘En wat voor een informatie?’

‘Over hoe je dingen noemt’

‘Maar jullie zijn allemaal verschillende dingen, jongens en meisjes. Wat zou het dan uitmaken dat ik jullie getal weet?’

‘Omdat dat het getal is wat we zijn, het is een soort andere naam.’

‘Aha! Dus het maakt niet uit dat jullie verschillend zijn, of dat een heleboel dingen verschillend zijn. We doen gewoon alsof ze hetzelfde zijn en dan tellen we ze en dan geven we ze- een soort naam?’

‘Een getal!’

‘Dus wat is dan een getal?’

‘Het is de simpelste naam voor iets.’

‘Fantastisch! Prima gedaan allemaal! Nu weten jullie allemaal wat een getal is. Later wordt het misschien wel wat ingewikkelder – ik heb een keer een wiskundig theoreticus op de kast gekregen met dit verhaal, hij vertelde me later dat hij en zijn collega’s al meer dan dertig jaar bezig zijn met deze vraag en dat ze het nog steeds niet eens zijn- maar laten er voor dit moment vanuit gaan dat dit een getal is: De simpelste naam die je aan een groep dingen kunt geven die je wilt tellen.’

‘Bijvoorbeeld – en ik houd mijn bos sleutels omhoog - dit is mijn sleutelbos. Maar wat is de simpelste naam die ik ze kan geven? Negentien, en met de ring erbij twintig. Probeer eens te raden wat de simpelste naam is van alle dingen hier in deze klas.’

Hun ogen gaan rond de klas. Sommigen beginnen te gokken. Ze roepen allemaal hele hoge getallen.

‘Maar het hangt er van af....’ begint er één, ‘hoe klein de dingen mogen zijn die we meetellen’

‘Ja, wat dacht je van de haren op ons hoofd’. begint een ander, ‘Of de bladzijdes in het boek, of de letters!’ ‘Of de moleculen!’.

‘En atomen!’ schreeuwt er een het bijna uit. ‘

‘Of protonen’ roept een jongen natuurkundige.’

‘Of oneindigheid’ mompelt een jonge filosoof

‘Prima! Ik ben het met jullie eens. We hebben nu nog een belangrijke les geleerd over wiskunde. Schaal maakt uit! Wat je ook doet in de wiskunde. We kunnen wel een heleboel met onze getallen en optellen en aftrekken en vermenigvuldigen maar voordat we daaraan beginnen moeten we eerst de schaal bepalen!’

‘Ik twijfel er aan of er werkelijk een oneindig aantal dingen in deze kamer is die we kunnen zien en zouden kunnen tellen. Wetenschappers hebben ontdekt dat hoe beter we proberen te kijken naar steeds kleinere dingen hoe minder goed we uit de voeten kunnen met getallen. Er zijn op een gegeven moment namelijk geen dingen meer.... Maar goed, voordat we zover zijn hebben jullie al veel meer geleerd over getallen. Laten we eerst eens bekijken wat we vandaag hebben geleerd: een getal is de simpelste naam die we aan een groep van dingen kunnen geven die we willen tellen.’

‘In de volgende les gaan we proberen te bepalen wat optellen is. Eet smakelijk!’

Colin Hannaford, IDM, Oxford OX2 0QT, England.

<http://www.gardenofdemocracy.org/>

(ii) Daarna

Verdeel de studenten in groepjes van vijf en geef ze steeds één minuut om over een de volgende vragen te discussiëren:

1. Ben je het eens met de volgende definitie van het concept ‘getal’: ‘Een getal is de simpelste naam die we aan een groep van dingen kunnen geven die we willen tellen.’ Of vind je dat die definitie moet worden veranderd of aangescherpt?

2. Met welke andere wiskundige concepten worstelden de kinderen uiteindelijk nog meer? Welke lessen hebben ze daarover geleerd denk je?
3. Welke strategieën en vaardigheden gebruikt de leerkracht en welke vaardigheden en houding wil hij bij de leerlingen ontwikkelen?
4. Wat zijn de voor- en nadelen van het starten van het schooljaar op deze manier?
5. Is dit een stijl of strategie waarvan je vindt dat die vaker gebruikt zou moeten worden en, zo ja, kun je voorbeelden geven van hoe dat zou moeten gebeuren? (andere wiskundige concepten bijvoorbeeld?)

(iii) Tot slot,

Nodig de studenten uit om gevoelens en gedachten die tijdens de discussie van vijf minuten bij hen zijn boven gekomen te delen met de rest van de groep.

De discussie zou wellicht kunnen worden samengevat door de volgende vraag: *'Hoe belangrijk is het dat leerlingen de kans krijgen om een concept als 'getal' te onderzoeken en welke rol speelt dialoog hierin?'*

(iv) Of

Vraag de studenten om de volgende dialoog tussen een leraar en leerling te lezen. Verdeel daarna de studenten in vijf groepen en laat ze de discussie voeren volgens bovengenoemde opzet.

Leraar: Oké, dus wie weet nog waar we het gisteren over hebben gehad? Wie weet nog wat een priemgetal is?

Leerling: Ik! Het is een getal dat je niet kan delen.

Leraar: Mm. Oké. Kun je me daar een voorbeeld van geven?

Leerling: Ja hoor. Zeven. Mijn geluksgetal.

Leraar: Interessant. Dus zeven kan je niet delen. Maar als ik zeven euro heb dan kan ik ze toch met twee mensen delen? Dat kan zelfs op meerdere manieren. Vier Euro voor de ene en drie voor de ander, Vijf voor de ene en twee voor de ander enz.

Leerling: Nee, dat is vals spelen, je moet wel eerlijk delen.

Leraar: Vals spelen? Dat betekent dat er regels zijn! Wie heeft de regels bedacht?

Leerling: Ja, dat weet ik niet, dat kan jij beter zeggen!

Leraar: Nou dat weet ik eigenlijk ook niet, wie de regels bedacht heeft. Laten we er voor nu maar vanuit gaan dat die regel er is. Dat het gelijk moet zijn. Wat bedoel je trouwens met 'het'?

Leerling: Ik bedoel als je een deling hebt dan moet het gelijk zijn.

Leraar: Ik snap het niet mee. Wat is een deling en waar moet het gelijk mee zijn?

Leerling: De deling is als je het geld verdeelt en het hoeft nergens gelijk mee te zijn. Aan het eind moeten de getallen gelijk zijn aan elkaar en als je zeven deelt dan kun je geen twee dezelfde getallen krijgen en daarom is het een priemgetal.

Leraar: Ah ik snap het! Maar wacht eens.... Ik kan toch zeven euro verdelen in drie euro voor elk en dan krijgt ieder nog vijftig cent. Dan is het toch drie euro vijftig?

Leerling: Nou doe je gewoon dom! (leraar lacht) dat is geen heel getal (leraar lacht nog meer!) Je moet eindigen met twee hele euro getallen.

Leraar: Oh ja? Weer een van jouw regels zeker? Goed, kun je me dan even helpen herinneren wat hele getallen zijn en me uitleggen waarom drie en vijftig dat niet zijn?

Leerling: Dat zijn wel hele getallen!

Leraar: Echt?! Nu maak je me echt in de war!

Leerling: kijk, het is simpel. Drie is een heel getal bij euro's en vijftig is ook een heel getal maar in dit geval is het geen heel eurogetal maar is het een heel getal in *eurocent*. En dat is iets anders, een hele andere eenheid, want dat is maar een deel van een euro, snap je?

Leraar: het is heus niet zo gemakkelijk hoor! Je hebt het net nog over hele getallen en nu heb je het al over andere eenheden en onderdelen van hele getallen. Dat is nogal wat om in een keer te snappen. Laat ik het nog eens proberen. Wil je zeggen dat zeven niet gedeeld kan worden in gelijke getallen van dezelfde eenheid?

Leerling: Precies!

Leraar: Mmm nou, oké dan... Maar wat is eigenlijk een eenheid?

(v) Vervolgens

De studenten worden verdeeld (!) in vijf groepjes en krijgen steeds één minuut om een van de volgende vragen te bespreken:

1. Ben je het eens met de stelling: ‘Een priemgetal is een getal dat je niet kunt delen in gelijke getallen van dezelfde eenheid.’? Zo ja: Wat is een eenheid? Zo nee, hoe zou de stelling dan volgens jou moeten luiden?
2. Welke wiskundige concepten zijn er behandeld en wat is er volgens jou geleerd?
3. Welke strategieën en vaardigheden gebruikt de leerkracht en welke vaardigheden en houding wil hij bij de leerlingen ontwikkelen?
4. Wat zijn de voor- en nadelen van het incidenteel geven van een les op deze manier?
5. Is dit een stijl of strategie waarvan je vindt dat die vaker gebruikt zou moeten worden en, zo ja, kun je voorbeelden geven van hoe dat zou moeten gebeuren?

C. Onderzoek (45 – 55 min)

– kies één van de volgende voorstellen:

1.

Naar: ‘Volume Five of ‘Kreative IdeenBoerse’, published by Dr Hartmut Koehler, Stuttgart LEU. (*over eerlijk delen*)’

Er waren eens ...

Er waren eens twee goede vrienden, Tobias en Mats die besloten een dag te gaan wandelen in het bos. Nadat ze een tijd hadden gelopen kwamen ze in een heel donker deel van het bos terecht. ‘Ik word hier wel een beetje zenuwachtig van’ fluisterde Tobias. ‘Laten we hier eerst even gaan zitten’, zei Mats, ‘dan eten we onze boterhammen op.’

‘Ik heb er vijf’ zei Tobias. ‘Mijn moeder heeft er zeven voor mij ingepakt’. zei Mats, en ze gingen op de zachte bosgrond zitten om te gaan eten.

Maar voor dat ze konden beginnen met eten verscheen er een oude vrouw. Ze was mager en liep gebogen omdat ze een grote stapel hout bij zich droeg. ‘Ik heb zo'n honger’. zei ze verdrietig tegen de jongens.

‘Nou, kom er gerust bij mevrouw, komt u maar zitten en eet met ons mee’. spraken de jongens samen.

De vrouw kwam zo bij ze zitten en de jongens legden alle twaalf boterhammen voor zich neer. Iedereen at genoeg en toen ze klaar waren hadden ze alle drie vier boterhammen op. Toen iedereen uitgegeten was stond de oude vrouw op en zei ze: ‘Nu zullen jullie beloond worden voor jullie goede daden! Deel dit eerlijk en het zal jullie zelfs nog meer geluk brengen.’

Ze stampte op de grond en verdween weer in het bos. Maar waar ze had gestampt lagen nu twaalf goudstukken te glimmen op de grond!

Beslis nu zelf hoe dit verhaal moet eindigen. De twaalf goudstukken kunnen op verschillende manieren worden verdeeld. Op welke manier is dat het eerlijkst? Bedenk een verdeling van de goudstukken en leg die manier uit aan je buurman. Bedenk goede redenen en zorg dat je die straks kunt uitleggen aan de hele groep.

Voor de leraar:

(Je zou dit ook kunnen voorleggen aan de leerlingen. Voor of na de discussie)

Er zijn vele mogelijke oplossingen. Hier volgen er enkele:

1. Suggestie: Mats krijgt zeven goudstukken en Tobias krijgt er vijf. Die oude vrouw was natuurlijk heel erg rijk en ze had net zo goed van te voren de boterhammen kunnen kopen en dan had ze één goudstuk per boterham betaald. Zo was dan deze verdeling tot stand gekomen. Daarna had ze alsnog de boterhammen kunnen verdelen onder hun drieën.

[Kritiek: Als ze de boterhammen hadden verkocht zouden ze niet ook nog beloond moeten worden met de boterhammen die ze hebben gegeten.]

2. Suggestie: alle twee de jongens krijgen zes goudstukken. Ze verdelen de opbrengst in twee delen. Ze zijn tenslotte goede vrienden en vrienden moeten elkaar gelijk behandelen. Vriendschap is belangrijk.

3. Suggestie: het aantal meegenomen boterhammen maakt niet uit. Mats is duidelijk degene met de meeste honger maar ze hadden allebei genoeg bij zich voor de hele dag. Wat het belangrijkste is, is dat ze allebei zonder twijfel al hun boterhammen wilden delen. Daarom moeten ze allebei zes goudstukken krijgen.

4. Suggestie: de jongens hadden hun boterhammen al weggegeven aan de oude vrouw. Ze betaalt ze daarom niet voor hun boterhammen maar voor hun gulheid. Ze zijn allebei gul geweest en krijgen daarom allebei zes goudstukken.

5. Suggestie: eerst geven we Mats één euro. Daarna geven we allebei de jongens zes goudstukken. Dat was geen probleem geweest als er ook van allebei zes boterhammen waren geweest. Een boterham kost ongeveer één euro dus dat probleem is opgelost. We betalen Mats dus één euro voor zijn extra boterham en verdelen daarna de goudstukken. Elk krijgt er dan zes.

6. Suggestie: ze moeten de goudstukken laten liggen. Je weet nooit wat de oude vrouw bedoelt met 'eerlijk' en wat er gebeurt als de verdeling niet eerlijk is. Aan de ene kant zou Mats meer moeten krijgen omdat hij meer boterhammen had maar aan de andere kant zijn ze goede vrienden en zouden ze daarom dus evenveel moeten krijgen. Als ze de goudstukken laten liggen zijn ze misschien wel dom maar in ieder geval niet oneerlijk.

7. Suggestie: Mats krijgt negen goudstukken en Tobias krijgt er drie. De vrouw betaalt voor wat ze heeft gegeten. Ze at vier boterhammen dus een boterham is drie goudstukken waard. Tobias had er vijf bij zich en at er zelf ook vier op. Hij heeft er dus één aan de oude vrouw gegeven. Hij krijgt daarom drie goudstukken. Mats at er vier op en gaf er dus drie aan de oude vrouw. Daarom krijgt hij er negen.

[Commentaar: Dit voorstel kan niet worden gezien als het enige juiste omdat er iets belangrijks ontbreekt in de vergelijking: Vriendschap. De jongens zijn vrienden en geen rivalen. Toch is dit waarschijnlijk wel een beslissing die een rechter zou nemen in dit geval, mochten de jongens het oneens zijn.]

NAGESPREK: Aan het eind van de discussie is het goed om met de groep terug te kijken op de discussie als zodanig. Behandel daarbij de volgende vragen: (5-10 min)

- (a) Wat hebben jullie geleerd over het verband tussen wiskunde en eerlijkheid?
- (b) Kan het begrip hiervan een kind de wiskunde beter laten waarderen?
- (c) Als dat zo is, zou er dan meer tijd in dit soort discussie moeten worden geïnvesteerd?

2.

Naar 'Kio and Gus', gepubliceerd door Matthew Lipman.

De volgende dag komt Guus langs. We zitten in de appelboom. Het is gemakkelijk om in de appelboom te klimmen omdat de takken al zo laag bij de grond beginnen. Grootmoeder en Suki zijn in de buurt.

Ik kijk naar boven en zeg: 'Hé kijk, er zijn vier wolken in de lucht!'

Guus zegt, "Nou, en..."

'En wij zijn ook met z'n vieren vandaag'

Guus zegt weer, "Nou, en..."

'En ik zie vier kippen die daar de weg oversteken. Is dat niet gek?! Alles is vier vandaag!'

'Dingen hebben geen getal' zegt Guus. 'Misschien hebben ze namen, zoals Piet of Tchaikovsky maar getallen zijn gewoon wat wij de dingen geven als we ze willen tellen.'

'Waarom tellen we?'. vraag ik.

Guus zegt: ‘Ik weet niet. Ik denk om uit te zoeken hoeveel verschillende dingen er zijn. Als alles hetzelfde was dan hoefden we ze geen getallen te geven’

‘Of namen.’ zeg ik

Op dat moment doet grootmoeder haar vinger tegen haar lip en wijst ze met haar andere hand naar de schoorsteen. We weten dat daar een eekhoorn woont. Die woont er al de hele winter. Maar nu zien we dat het en moeder eekhoorn is en ze s haar baby’s aan het vervoeren. Één voor één brengt ze ze naar een grote rots achter de schuur. Ze brengt vier van haar kinderen naar de rots en dan rent ze als een gek heen en weer.

‘Grootmoeder, wat is er met haar aan de hand?’ fluister ik.

‘Ze weet niet zeker of ze ze allemaal heeft’ fluistert grootmoeder terug.

We kijken er een tijdje stilzwijgend naar totdat ik fluister: ‘Grootmoeder, ze kan *tellen!*’

Alsof ze tegen zichzelf praat zegt Suki ‘Lieve schat, je zult het gewoon nooit zeker weten hè? Of je ze allemaal hebt.’

Vraag de studenten vragen te bedenken rond een wiskundig thema naar aanleiding van dit verhaal. De suggestie kan ook zijn dat leerlingen zelf hun vragen maken. Daarna kiezen we de twee of drie beste vragen die we gebruiken bij de discussie. Dit kan ons helpen om beter grip te krijgen op de wiskundige concepten die hier een rol spelen.

De volgende vragen uit de handleiding van Matthew Lipman (‘Wondering about the World’) kunnen ook gebruikt worden voor discussie. Eerst in tweetallen en daarna (na 15-20 min) in de gehele groep.

1. Wat is het verschil tussen het tellen van de eerste, tweede en derde en het tellen van een, twee, drie?
2. Wat is het verschil tussen tellen van een tot tien en het tellen van tien mensen in een kamer?
3. Zijn er verschillende soorten getallen, net zoals er verschillende soorten dingen zijn? Hoeveel verschillende soorten getallen zijn er?
4. Waar staan getallen voor als ze staan op een weegschaal, klok, kalender, telefoonboek, huis, huis, bus?
5. Jouw telefoonnummer thuis is uniek. Niemand anders op de wereld heeft dat telefoonnummer. Is een telefoonnummer daarom hetzelfde als je naam?
6. Wat is het verschil tussen mensen een naam geven en mensen een nummer geven?

7. Als je begint met tellen, een, twee, drie.... Raken dan ooit de getallen op?
8. Als je zou beginnen met het tellen van de sterren raken de sterren dan ooit op?
9. Als niemand wist hoe hij moest tellen, konden we dan nog steeds geld gebruiken?
10. Als niemand wist hoe hij moest tellen konden we dan nog dingen meten?
11. Als niemand wist hoe hij moest tellen konden mensen dan nog zeggen hoe oud ze waren?
12. Als niemand wist hoe hij moest tellen konden mensen dan nog vergelijkingen maken als: *ouder dan, groter dan, beter dan, gelukkiger dan.....?*
13. Is taal ontdekt of uitgevonden?
14. Als de aarde vernietigd zou worden werd taal dan ook vernietigd?
15. Zijn woorden ontdekt of uitgevonden?
16. Als de aarde vernietigd zou worden, werden getallen dan ook vernietigd?
17. Wat is bruikbaar, woorden of getallen?

NAGESPREK: Aan het eind van de discussie is het goed om met de groep terug te blikken op de discussie als zodanig. Behandel daarbij de volgende vragen (5-10 min):

- (a) Wat hebben de kinderen geleerd over tellen en vaardigheden?
- (b) Kan het begrip hiervan een kind de wiskunde beter laten waarderen?
- (c) Als dat zo is, zou er dan meer tijd in dit soort discussie moeten worden geïnvesteerd?

BIJLAGE: HOOFDSTUK 1 EN 2 VAN HET BEGELEIDENDE BOEK

Dialogo over Dialogo
Een handboek bij de cursus:
'Dialogo ontwikkelen'
voor leraren

*Uitgegeven in opdracht van 'the EU Socrates Scheme' door de Menon groep,
Bestaande uit onderwijsgeevenden uit 11 Europese landen*

Hoofdstuk 1
INTRODUCTIE
door Roger Sutcliffe

De Basis

Het staat onomstotelijk vast dat het niveau van onderwijs - het niveau van de gehele ontwikkeling van de mensheid - beduidend lager zou zijn dan nu, als er nooit eerder gebruik zou zijn gemaakt van woorden, in welke vorm dan ook. Men kan zich nauwelijks voorstellen hoe het zou zijn in de klas als het onderwijs geen vorm werd gegeven en als kennis niet door werd gegeven met woorden.

Bovendien is het duidelijk dat, ondanks de gezonde recente ontwikkelingen die meer nadruk leggen op visuele middelen (het gebruik van trefwoorden aan de muur inbegrepen), de nadruk van het gebruik van taal in het onderwijs nog steeds ligt op gesproken taal, meer nog dan op geschreven taal. Ondanks alle ontwikkelingen op het gebied van methodes, schrijf- en leesontwikkeling en onderwijshervormingen wordt het talig vermogen van de leraar nog steeds gezien als een fundamentele basis voor goed onderwijs. De Menon groep bestrijdt geenszins de waarde van een leraar die zijn stof weet over te brengen. Of dat nu visueel of met taal gebeurt.

Maar aan de andere kant deelt zij de steeds wijder verbreide visie onder onderwijsgeevenden wereldwijd, dat er meer nadruk gelegd zou moeten worden op het leren leren, in plaats van het beter leren onderwijzen als dit laatste slechts instructie en overdracht betekent.

Er zijn verschillende redenen waarom men deze andere zienswijze zou kunnen ondersteunen en in dit boek worden verschillende van die redenen besproken en verduidelijkt.

Bijvoorbeeld:

- Het is bewezen dat navertellen - dat is nadrukkelijk iets anders dan leerlingen iets uit hun hoofd te laten leren - niet zo efficiënte manier van leren is.
- Het is bewezen dat het praten over leerdoelen een goed middel is om die doelen te bereiken.
- Het is bewezen dat het stellen van vragen en vraaggericht leren resulteert in een grotere motivatie en een betere resultaten.
- Het is bewezen dat leerlingen kunnen leren betere vragen te stellen en kunnen leren beter te redeneren door regelmatige oefening. Die vaardigheden worden extra versterkt als het oefenen plaats vindt in een filosofische context.
- Het is bewezen dat leraren hun eigen vaardigheden waar het gaat om redeneren en het stellen van vragen zouden moeten aanscherpen als zij het leren van hun leerlingen willen verbeteren.
- Tot slot: We leven in een wereld waarin steeds meer 'kennis' beschikbaar is en waarin de vaardigheden die nodig zijn om die kennis beschikbaar te maken steeds meer aan verandering onderhevig zijn. Daarom is leren 'denken' net zo belangrijk als kennisoverdracht. (Omdat de huidige generatie zich steeds meer tot internet wendt om informatie op te zoeken is het steeds harder nodig om hen vaardigheden bij te brengen die zorgen dat ze in staat zijn om op een

efficiënte manier naar informatie te zoeken en die vervolgens op een goede manier te kunnen verwerken)

Met andere woorden: Het lijkt er op dat de rol van een onderwijsgevende in de eenentwintigste eeuw steeds meer gaat lijken op 'Gids aan je zijde' in plaats van een 'Een wijze op een podium'

Dit boek is er op gericht om onderwijsgevendenden een overgang te laten maken van de ene rol naar de andere: Van degene met het hoogste woord, naar de ontwikkelaar van een betere dialoog en 'beter leren' in het klaslokaal.

Dit boek als bron

De metafoor van de overgang van de ene naar de andere rol is in de context van dit onderzoek belangrijk. Degenen die hebben meegewerkt aan het Menon/dialoog ontwikkelingsproject zien zichzelf als onderdeel van dit veranderend proces. Ze hebben tijdens het schrijven van dit onderzoek de complexiteiten van dit proces ervaren.

(De meeste leraren zijn opgegroeid in een cultuur waarin 'de meester het weet'. Ze zijn succesvol geweest in die cultuur en zijn opgeschoven in de rol van leerling naar leraar. Dit heeft hun kijk op zichzelf bepaald of in ieder geval de manier waarop anderen naar hen kijken. Toch komen zij ook vaak in contact met leerlingen die minder gemotiveerd zijn en die minder goed zijn in informatieverwerking dan zij zelf. Juist hierom is het van belang dat leraren leren hoe zij op hun eigen rol in het geheel kunnen reflecteren om zodoende een betere relatie te kunnen opbouwen met dit soort leerlingen. Het is hun taak om deze leerlingen uit te dagen, ze te verbazen en uit te vinden hoe ze deze leerlingen kunnen raken. Een gezonde dialoog is een goede, zo niet de beste, manier om dit te bewerkstelligen.)

Deze verandering van rol is echter geen wondermiddel. De cursus 'Ontwikkelen van dialoog' is geen super oplossing maar het is de start van een proces. Een proces waarin de onderwijsgevende zichzelf langzaam 'transformeert'. In eerste instantie in een onderwijsgevende die beter in staat is te reflecteren op zijn eigen praktijk en in later instantie tot een effectievere leraar

Deze cursus, tezamen met de dvd's wordt aan u, de lezer, aangeboden als ware het een regisseur die u begeleidt in de transformatie van de ene naar de andere rol. De onderwijsgevendenden die u deze cursus aanbieden zullen u vragen om bepaalde stukken te lezen of te bestuderen. Het is echter de wens van de auteurs dat u zelf aan de slag gaat met het materiaal, welk deel van de cursus dat ook mag zijn.

Algemene inhoud van dit boek

De hoofdstukken gaan steeds dieper in op de praktijk van de dialoog en op de dialoog als concept. Het eerste hoofdstuk bijvoorbeeld, is een beschrijving van de bewijsvoering van de stelling dat het werken met dialoog in de klas een manier is om beter denken en beter leren te bewerkstelligen. Het laatste hoofdstuk 'Dialoog, het zelf, het onderwijs.' gaat daarentegen in detail over de manier waarop de pedagogische relatie verandert als er bewust wordt gewerkt met dialoog. Er wordt beargumenteerd dat men dialoog in de klas niet alleen zou kunnen gebruiken als een manier om tot beter leren te komen maar dat het een doel op zich is: een manier van leven en een manier van leren die verrijkend is voor ons zelf en onze sociale relaties.

Werken met dialoog wordt zodoende meer dan alleen een onderwijskundige strategie om tot beter leren te komen. Het wordt een manier om tot 'beter leven' te komen. Beter voor het individu en beter voor de maatschappij. Het zou natuurlijk goed kunnen dat het bewerkstelligen van 'beter leven' al een onderdeel is van uw 'onderwijskundige' doel. Als dat niet zo is – of als u meer bezig bent uw kinderen voor te bereiden op toetsen dan ze voor te bereiden op het echte leven – dan is werken met dialoog een mooie manier om (weer) terug te keren naar waar het echt om draait.

Hoofdstuk 2

Argumenten en bewijsvoering voor de voordelen van werken met dialoog in de klas

door Roger Sutcliffe

Zoals aangegeven in de introductie wordt er in de klas genoeg gepraat. Dat wil echter nog niet zeggen dat er ook dialoog plaatsvindt. In het boek *'Using Discussion in Classrooms'* uitgegeven door de Open University, wordt door de schrijver James Dillon aangegeven dat 'normaal gesproken de leraar ongeveer twee derde van de tijd aan het woord is:' (p. 16). Daarnaast schrijft hij: 'uitvoerig onderzoek op 1000 basis- en middelbare scholen in de Verenigde Staten laat zien dat ongeveer 4 tot 7 procent van de tijd besteed wordt aan discussie (Goodlad 1984).'

In het boek geeft hij aan dat leraren de tijd die zij aan dialoog en discussie met hun leerlingen besteden, consequent overschatten. Hij haalt een leraar aan die zegt dat zij bij voorkeur haar lessen geeft in de vorm van discussie of dialoog. Zij zou zo'n methode tenminste drie tot vier keer per week gebruiken. In werkelijkheid bleek dat zij maar 5 procent van de tijd besteedde aan een vorm van dialoog en dat 45 procent van haar tijd opging aan 'reciteren' (Conner and Chalmers-Neubauer 1989). In een ander onderzoek gaven 24 middelbare school leraren aan gebruik te maken van dialoog en discussie terwijl dat uiteindelijk maar bij slechts 7 leraren kon worden waargenomen. De anderen waren bezig met uitleggen of gaven 'hoorcollege' (Alvermann et al 1990).

Voordat we ingaan op de beperkingen van lesmethodes die steunen op de leraar als voornaamste orator – en de voordelen die zouden kunnen optreden als die methodes zouden worden aangepast- is het nodig dat we de termen die we gebruiken verder verduidelijken.

Wat is bijvoorbeeld het verschil tussen reciteren en discussiëren? Is er significant verschil tussen een dialoog en een discussie in de klas? En, dit boek en de cursus richten zich ten slotte op de ontwikkeling van 'filosofische dialoog', wat wordt daar dan precies mee bedoeld? Wat betekent 'filosofisch' in deze context eigenlijk?

Reciteren en discussiëren

Verdere analyse van zijn transcripties leidde ertoe dat Dillon verschillen bemerkte in deze twee vormen van spraak of communicatie (ibid, p. 16). We spreken over reciteren als een persoon (in dit geval de leraar) het meest praat - hij doet uitspraken, geeft soms zijn mening en geeft soms uitleg - en een of meerdere personen luisteren (in dit geval studenten/leerlingen, die in min of meerdere mate luisteren) . De luisteraars worden slechts af en toe aangemoedigd om te reageren. Dat reageren moet dan op de vraag die gesteld is door de spreker om te testen of wat hij gezegd heeft is aangekomen. Met andere woorden: De leraar praat en schetst zijn wereldbeeld en van de leerling wordt verwacht dat hij dat wereldbeeld weer op lepelt aan de leraar.

Dit soort leren wordt vaak 'uit je hoofd leren' genoemd. Het is ook bekend onder de naam didactiek of didactisch leren.

We willen benadrukken dat we niet vinden dat dit geen gepaste manier van onderwijs is. Het kan zelfs zeer effectief zijn als het gaat om opslaan van kennis. Bijvoorbeeld bij het uit het hoofd leren van de tafels van vermenigvuldiging, Engelse woordjes, of de tekst van een toneelstuk.

Wat wel vast staat is dat, als het gaat om nieuwe kennis vergaren, of het verkrijgen van nieuwe inzichten, deze manier van kennisoverdracht veel minder geschikt is. Werken met dialoog of discussie wordt dan een methode die een stuk aantrekkelijker lijkt.

Enfin, we lopen al weer op de zaken vooruit. We hebben nog niet duidelijk gemaakt wat we met discussie bedoelen, laat staan met dialoog.

Discussie wordt door Dillon gekarakteriseerd door het gegeven dat er meerdere partijen aan mee doen. Het aandeel in de activiteit wordt ongeveer gelijk verdeeld tussen leraar en leerlingen. Leraren stellen minder vragen en leerlingen **doen zelf veronderstellingen** of stellen zelf vragen op. Die vragen richten zich minder op een vaststaand feit of antwoord maar kunnen meningen van anderen uitlokken of uitdrukking geven aan de nieuwsgierigheid van de leerlingen.

Bovenstaande verhoudt zich prachtig met de Latijnse betekenis van het woord dis-cutere (op-schudden). Een discussie is bedoeld om opschudding te veroorzaken. Een discussie moet uitdagen om de zaak eens van een andere kant te bekijken. Er is vaak ook geen eensluidend 'goed' antwoord.

Juist het ontbreken van een eensluidend goed antwoord maakt discussie een bijzonder geschikt instrument als het gaat om de hierboven beschreven situaties waarin van leerlingen verwacht wordt dat ze zoeken naar nieuwe kennis of inzichten. Voor dit soort processen (verandering van inzicht en aanpassen van kennis) is het nodig dat je de waarde inziet van andere meningen en dat je die meningen vervolgens weet te toetsen aan die van jezelf op basis van argumenten. Zelfs in vakgebieden zoals natuurkunde die veel meer op feiten gericht zijn is het belangrijk dat een leerling een goed ontwikkeld conceptueel raamwerk bezit. Zoals zal blijken uit de denkvaardigheden: aanpak die leerlingen cognitieve uitdagingen biedt (of anders gezegd: ideeën die het conceptuele raamwerk op de proef stellen). Deze aanpak is een succes omdat het van de leerling vraagt zijn ideeën en gedachten onder woorden te brengen en hij zodoende bijdraagt aan een toename van wetenschappelijke kennis.

Discussie en dialoog (onderzoek en debat)

Laten we verder gaan met het concept: dialoog. (Of ga juist niet verder en begin een discussie over de bovenstaande paragraaf met een collega. Of met jezelf. Als de theorie stand houdt in de discussie zou dat meer vertrouwen moeten geven in het feit dat discussie een waardevolle manier is van leren. Zeker bij onderwerpen die complexer worden. Zoals bijvoorbeeld: *Wat is het verschil tussen reciteren en discussiëren?*. Of lees gewoon door en doe iets soortgelijks met: *Wat is het verschil tussen discussie en dialoog?*.)

Dit boek gaat over dialoog als concept. Het zou voorbarig zijn als we dat hele onderwerp nu in een paragraaf of twee er doorheen zouden jagen. Maar de definities die Dillon geeft met zijn wel een goede basis voor een discussie waarin we de twee begrippen kunnen vergelijken.

Discussie (volgens Dillon) 'is een bepaalde vorm van groepsinteractie waarbij de leden van de groep een vraag bespreken die hen allen aangaat. Daarbij delen zij hun verschillende zienswijzen en worden deze zienswijzen onderzocht om zo te komen tot beter begrip, vermeerdering van kennis, beter oordeel of een oplossing van het vraagstuk'

Vergelijk dit eens met de definitie die gegeven wordt door Nicholas Burbules, een van de meest vooraanstaande schrijvers op dit gebied, in zijn boek *Dialogue in Teaching* (1993):

Dialoog (volgens Burbules) 'wordt gekenmerkt door een klimaat van vrijblijvende medewerking door de betrokken partijen, die een serie van uitspraken doen die in lengte kunnen verschillen (antwoorden, reacties, herformuleringen en argumenten) die leiden tot een serie van uitspraken die opbouwend en voortdurend is. Dialoog wordt gekenmerkt door een toon die nieuwsgierig is en die gericht is op onderzoek en bevraging. Het vraagt een verbondenheid met de wederzijdse communicatie op zich, de bereidheid om "de diepte in te gaan" en te zoeken naar wederzijds begrip of zelfs overeenstemming tussen de betrokken partijen. Bovendien vraagt het wederkerigheid in de relatie tussen de partijen waarbij zij zorg dragen voor elkaar, interesse en respect hebben voor elkaar zelfs als zij het oneens zijn.'

- (1) Zijn deze twee beschrijvingen in de basis hetzelfde?
- (2) Zo niet, wat is dan het grootste verschil?
- (3) Bevatten de twee beschrijvingen überhaupt iets belangrijks?
- (4) Als je in discussie gaat over de hierboven gestelde vragen, denk dan eerst goed na over de vragen, dan over de te voeren discussie en discussieer vervolgens over de vraag of de discussie die je aan het voeren bent past binnen de definitie van een dialoog gegeven door Burbules.

We lopen het gevaar dat we de zaken moeilijker voorstellen dan ze in werkelijkheid zijn. Het moet gezegd worden dat er mensen zijn die bijzonder veel waarde hechten aan het idee dat dialoog een heel speciaal soort communicatie is – iets wat ver boven gewone communicatie of zelfs discussie is verheven. Ze leggen er, terecht, de nadruk op dat dialoog een interpersoonlijke dimensie heeft (in de definitie vinden we de woorden respect en wederkerigheid terug die daar naar verwijzen) die in de definitie van discussie door Dillon inderdaad ontbreekt.

De nadruk die Burbules legt op de interpersoonlijkheid in onderwijs en leren gaat hem na aan het hart. Hij ziet het dan ook als een essentieel onderdeel van dialoog. De betrokkenheid die hij heeft bij die interpersoonlijkheid deelt hij met en van de grote onderwijskundigen van de twintigste eeuw: Paulo Freire (1921 – 1997), die al eerder zei:

Dialoog is het cement tussen de leraar en leerling. Het verbindt hen in de gemeenschappelijke taak van het kennen en her-kennen van het object van hun studie. In plaats van een eenzijdige overdracht van kennis van de ‘wetende’ naar de onwetende’ partij vraagt dialoog een veel meer dynamische aanpak van het studieobject (Shor and Freire, 1987, p. 14)

Niet iedereen zal overtuigd zijn door deze formulering waarin de relatie tussen leraar, kennis en leerling wordt beschreven. Wat acceptabel zou kunnen zijn is de stelling dat leren in ieder geval geen overdracht is van tastbare goederen. Hoe mensen zich kennis eigen maken is nog steeds een mysterie, ondanks grote vooruitgang in de (neuro-) psychologie.

Het ‘aha!’-moment is misschien wel bij iedereen anders. Iedereen ‘begrijpt’ op zijn eigen manier en moment. Het lijkt geen twijfel dat degene die goed kan leren of die goed kan lesgeven een speciale inspanning doet om tot begrip te komen of om te zorgen dat begrip ontstaat.

Deze speciale inspanning hoeft niet per se het belangrijkste te zijn in de ‘speciale relatie’ tussen leerling en leraar maar zou dat net zo goed wel kunnen zijn. De dynamische aanpak van Freire lijkt misschien meer mystiek dan mysterieus en misschien zou de stelling in andere woorden een duidelijker karakter krijgen: Lesgeven en leren gaan in het algemeen beter als leraar en leerling dit proces aangaan met een gevoel van samenwerking. Als ze zoeken naar ontdekking en nieuwsgierig zijn naar van elkaars gedachten zoals ze ook nieuwsgierig zijn naar het onderwerp van de les.

(We zouden kunnen opmerken dat, hoewel deze twee uiteenzettingen zich goed verhouden met een andere belangrijke manier van omgaan met onderwijs: vragen stellen, de manieren niet veel op lijken te hebben met debat als onderwijsinstrument. Debat heeft zijn eigen grote voordelen die we zeker niet willen ontkennen. Het moet echter gezegd worden dat debat voeren veel meer gaat om het overtuigen van een tegenpartij en zodoende veel minder gaat om onderzoeken en bevragen. Dit in tegenstelling tot dialoog)

Dialoog en Filosofie

Dan rest ons nog duidelijk te maken wat dialoog en filosofie, of liever gezegd filosofisch onderzoek met elkaar te maken hebben. Zoals filosofen zelf al vaak duidelijk maken (dat zouden ze althans moeten doen) zijn er verschillende betekenissen van het zelfstandig naamwoord ‘filosofie’. Sommigen zien het als de, van oudsher Griekse, oefening in ‘liefde voor wijsheid’. Anderen interpreteren het, al iets omvattender (zij het op zichzelf teruggrijpend) als de studie naar wat andere filosofen eerder al hebben geantwoord op vragen die meestal gesteld zijn in het oude Griekenland. (en soms ook uit andere gebieden zoals China en India)

Kunnen we een definitie vinden die voor iedereen acceptabel is? En, als we die kunnen vinden, zouden we dan kunnen aantonen wat de relatie is met dialoog en dus met lesgeven en leren?

Laurence Splitter and Ann Margaret Sharp, geven in hun boek: ‘Teaching for Better Thinking’ een aantal criteria voor filosofische vragen: de vragen zouden ‘centraal, veelgebruikt en aanvechtbaar’ moeten zijn.

Centraal omdat het een vraag moet zijn die centraal staat in hoe de mensen naar de wereld kijken, veelgebruikt omdat het een vraag moet zijn die ieder zich wel eens stelt. Aanvechtbaar omdat het concept door mensen verschillend wordt geïnterpreteerd.

Duidelijke voorbeelden van concepten die aan deze criteria voldoen zijn bijvoorbeeld: ‘mooi, eerlijk, belangrijk, plicht, goed, geest, echt, enz.’ deze concepten vinden we inderdaad ook terug in geschriften van filosofen maar het zijn ook begrippen die in het dagelijks leven voorbij komen.

Er zijn ook concepten die minder voor de hand liggen maar die wel vaak in filosofische gesprekken met kinderen voorkomen: ‘vriendschap, normaal, bang, liefde, boosheid, straf, dromen enz.’ Deze begrippen staan duidelijk centraal in het leven van kinderen maar het zijn zeker ook concepten die aanvechtbaar zijn; ieder kijkt er net even anders tegenaan. Het is bijvoorbeeld niet alleen zo dat verschillende mensen verschillende vrienden kiezen, ze hebben ook verschillende verwachtingen van die vrienden. Wat is een vriend?

Op een zelfde manier zou je kunnen spreken over straf. Je kunt het er over eens zijn dat straf nodig is maar je kunt het oneens zijn over de toepassing van straf in een bepaalde situatie. Wat is goede straf?

Als je deze criteria toepast is het verbazend om te zien hoeveel concepten of gebruiken je kunt ‘problematiseren’. ‘Trouwen’ is bijvoorbeeld een goed voorbeeld. Mogen alleen leden van een andere sekse met elkaar trouwen, of niet? Daar is geen uitsluitel over.

Het zijn echter niet alleen morele vraagstukken die aanvechtbaar kunnen zijn. Laten we het voorbeeld ‘darten’ nemen. Darten is een soort miniatuur boogschieten. Boogschieten is een algemeen bekende en erkende, Olympische sport. Darten is dat niet, ook al vinden darters zelf dat het dat wel is of zou moeten zijn.

Zelfs het Olympisch comité is blijkbaar geen autoriteit die kan bepalen of iets een sport is of niet.

Korte oefening:

Maak individueel en daarna in dialoog/discussie/gesprek met een partner een lijst met concepten die ‘centraal, veelgebruikt en aanvechtbaar’ zijn. Maak de lijst zo lang als je kan. Vergelijk je lijst met andere groepjes en daarna met de hele groep.

De concepten hoeven niet per se te maken hebben met morele vraagstukken. Soms zijn hele concrete concepten al verbazend aanvechtbaar. Bijvoorbeeld: Is een boom een plek? Er is vaak onenigheid over deze vraag en nu we het toch over bomen hebben: Wanneer is iets een boom en wanneer een struik?

We zijn eigenlijk niet zo geïnteresseerd in de uitkomst van de discussie. Waar het om gaat is dat we kijken naar hoe de manier van discussiëren en de manier van onderzoek verloopt. We kunnen bijvoorbeeld beginnen met het zoeken naar voorbeelden van concepten (soorten sporten.) en je zou aan de hand van die voorbeelden criteria kunnen opstellen die je loslaat op de concepten om te zien of ze passen.

Het onderzoek houdt daarmee natuurlijk niet op. Je kunt tenslotte niet zomaar criteria opstellen. Die moeten worden getoetst. Er moeten vragen over worden gesteld om alles helder te krijgen. Er worden redenen gegeven, nieuwe argumenten bedacht en er wordt gekeken naar de kenmerken van de criteria. De argumenten worden gewogen en er wordt gekeken naar relevantie en eventuele consequenties. Uiteindelijk wordt dit alles weer geëvalueerd. Enz.

Dit hele proces (dat conceptuele analyse genoemd kan worden) speelt zich niet af in een of andere abstracte wereld. In de gesprekken wordt constant gerefereerd naar de echte wereld. De wereld zoals we die dagelijks meemaken en zoals die op ons overkomt. Als taalgebruikers zien we de wereld als een verzameling concepten waarvan we er in ieder geval een goed kennen (deze muur heeft een deur en een aantal ramen, het zal waarschijnlijk wel een huis zijn) en we raken verward als we concepten niet kunnen plaatsen in duidelijk omliggende categorieën. We voelen de behoefte om de regels van de categorie nader te bekijken maar ook om beter te kijken naar de buitenwereld. (is het een huis, een gebouw, een kerk, een fabriek, of een oude kerk die is omgebouwd tot woning?)

Enfin, terugkomend op onze eigen relaas;

Hoe staat de praktijk van filosofisch onderzoek in verhouding tot dialoog en tot leren en lesgeven?

Als we kijken naar de definitie van dialoog door Burbules wordt een hoop duidelijk. Het is natuurlijk mogelijk om een filosofisch onderzoek te doen in je eentje, het is echter veel natuurlijker om dat met meer partijen te doen. Dan kun je namelijk hopen dat er een *toon die nieuwsgierig is en die gericht is op onderzoek en bevraging* ontstaat. Het doel zou kunnen zijn dat je *wederzijds begrip of zelfs overeenstemming tussen de betrokken partijen*. bereikt. En hoewel het niet altijd mogelijk zal blijken dat je bereikt dat de betrokken partijen *zorg dragen voor elkaar, interesse en respect hebben voor elkaar zelfs als zij het oneens zijn*, is het meestal wel het geval dat betrokkenen beter leren reflecteren. Zowel op het groepsproces als op het eigen leren.

Misschien is het mogelijk, nu we het voorafgaande hebben gelezen, dat we de definitie van Burbules samenvatten tot een simpele definitie van Filosofische dialoog, namelijk: gesprek waarin we reflecteren om zodoende tot een beter begrip te komen van de wereld om ons heen en van elkaar

Als we kijken naar lesgeven en leren dan zou filosofische dialoog daar wel eens een essentiële bijdrage aan kunnen leveren. Zeker als we de twee volgende punten bekijken:

- (A) Concepten die we dagelijks gebruiken zijn veel complexer en meer aanvechtbaar dan het lijkt. Zelfs (of juist) in de klas waarin de wereld wordt voorgesteld als simpel en geordend. (waren de Romeinen beschaafd en de Vikingen niet? Is het opwarmen van de aarde onze schuld en zo ja, kunnen wij dan iets doen. Zit ik hier op een stoel?)
- (B) Zelfs als leraren die concepten goed uit kunnen leggen en duidelijk maken aan leerlingen is het eigenlijk meer de vraag hoe we kunnen zorgen dat leerlingen zich de concepten zelf eigen maken.

Een goede manier om deze uitdaging tegemoet te treden is dat we kinderen uitnodigen om met elkaar in dialoog te gaan over deze concepten om ze te onderzoeken en te verduidelijken aan zichzelf en aan elkaar.

Om te laten zien dat dit inderdaad het geval is volgt hier wat bewijs:

Manieren van leren

(1) Uit onderzoek the National Literacy Trust of UK blijkt:

De hoeveelheid kennis die kinderen onthouden hangt af van de manier waarop die wordt aangeboden. De drie meest voorkomende manieren van aanbod scoren niet zo best:

- Bij luisteren blijft gemiddeld 5 procent van de informatie bewaard
- Bij lezen is dat 10 procent;
- Bij audio-visuele technieken, 20 procent.

Aan de andere kant blijkt:

- discussie (50 procent),
- oefenen door te doen (75 procent)
- uitleggen aan anderen (90 procent)

Er blijkt dus significante verbetering op te treden als je kijkt naar wat er wordt onthouden.

Voor leraren die zich meest richten op het voorbereiden van toetsen laten de volgende cijfers nog meer relevante informatie zien.

(2) Uit studie van Cazden (2001, *Classroom Discourse: the language of teaching and learning*, Portsmouth NH: Heinemann) en van Nystrand *et al* (1997) in hun voor- na- toets studie in de V.S. en uit

Opening Dialogue: understanding the dynamics of language and learning in the English classroom, New York: Teachers College Press. Blijkt dat het stellen van open vragen veel meer leidt tot echt begrip dan het stellen van vragen waar maar een goed antwoord op mogelijk is.

(3) In een studie gepubliceerd in the *Journal of Educational Psychology* (1998), door Marc Aulls, Professor in Psychologie aan de McGill University, Quebec, wordt aangetoond dat kinderen van twaalf veel meer kennis over het oude Egypte konden onthouden als er over dit onderwerp in de klas werd gesproken en als de kinderen er zelf vragen over mochten formuleren.

(4) Robin Alexander, citeert in zijn boek: *Dialogical Teaching*, Jerome Bruner, oud professor in psychologie aan de Universiteit van Harvard en Oxford. Die schrijft dat: *verschillende onderzoeken naar de werking van de menselijke geest, metacognitie en samenwerkend leren, zijn het er over eens dat kinderen vooral moeten leren denken voordat ze goed kunnen leren en begrijpen. Het is aan de leraar om de kinderen in situaties te brengen waarbij zij dit zo goed mogelijk kunnen leren*

(5) Tot slot, een uitspraak van Robert Sternberg, President van the American Psychological Association die zegt: *het is het doel van de leraar om zijn leerlingen to betere denkers te maken. Hij moet dat doen door dialoog in de groep te initiëren. Hij zegt bovendien ook: Ik ken geen andere manier die beter in staat is om duurzame en overdraagbare denktechnieken aan te leren dan Filosoferen met kinderen.*

In het volgende gedeelte kijken we naar het zich opstapelende bewijs van de enorme voordelen die filosoferen met kinderen heeft voor zowel de leraar als de leerling.

Resultaten kinderfilosofie

(6) Een van de meest opvallende uitkomsten van de afgelopen jaren kwam uit een studie in 18 basisscholen in Clackmannanshire, een gemeente in Schotland. Daar stond kinderfilosofie elke week een uur op het programma. Professor Keith Topping van the University of Dundee's Faculteit van onderwijs en sociaal werk, schrijft: *sommige onderwijsgeveden geven aan dat vooruitgang in het denken niet is te meten. Dit stuk beschrijft echter tien gecontroleerde onderzoeken naar kinderfilosofie. Deze onderzoeken hebben metingen verricht naar genormeerde toetsen in de gebieden: lezen, redeneren, cognitieve vaardigheden en andere schoolvakken. Ook werden schoolvragenlijsten afgenomen die onderzoek deden naar bijvoorbeeld zelfvertrouwen, gedrag en de relatie tussen leerling en leraar. Al deze onderzoeken laten een positief resultaat zien. Waar kinderfilosofie plaatsvond gaan de resultaten van de afgenomen toetsen/vragenlijsten met gemiddeld 0.43 punt omhoog. Dit zou betekenen dat het gemiddelde IQ van de kinderen met 6,5 punten stijgt.*

(7) Sterker nog, bij de kinderen die naar het middelbaar onderwijs waren gegaan (waar geen kinderfilosofie meer plaatsvond) werd een jaar later een standaard cognitieve vaardigheden test afgenomen. Het bleek dat zij nog steeds op hetzelfde niveau presteerden. Bij de kinderen die geen kinderfilosofie hadden gehad op de basisschool bleek dat hun niveau op de middelbare school lager was dan het niveau dat ze hadden op de basisschool.

(8) Al sinds de eerste onderzoeken naar kinderfilosofie (eind 70- en begin 80-er jaren) worden dit soort resultaten gevonden.

Hier volgen voorbeelden van veertien gecontroleerde onderzoeken gepubliceerd door de IAPC (Institute for the Advancement of Philosophy for Children) verbonden aan de Montclair Universiteit van New Jersey.

(O =Onderzoeks groep, and C = Controle Groep).

(a) Karras (1979)

Groepen: vijfde en zesde jaars studenten in Lexington (O = 150, C = 150)
kinderfilosofie: twee uur per week, één jaar

Meetinstrument: Reasoning ability (NJ - New Jersey - Educational Testing Service, formal and informal logic test)
 Resultaat: O significant beter dan C ($p < .05$)

(b) Cinquino (1981)

Groepen: vijfde en zesde jaars begaafde & getalenteerde leerlingen in NJ
 (O = 47, C = 0)
 kinderfilosofie: zeven maanden
 Meetinstrument: Formal reasoning (NJ ETS-developed test)
 Inferential reasoning (CTMM)
 Ideational productivity (HMR., WCU, WCB)
 Resultaat: Significante verbetering bij elke meting ($p < .01$)

(c) Shipman (1982)

Groepen: zesde jaars leerlingen in Pennsylvania
 (O = 750, C – demografisch gelijk aan NJ)
 kinderfilosofie : 2.5 uur per week. 1 jaar
 Meetinstrument: Formal and informal reasoning (NJ ETS-developed test)
 Ideational fluency and flexibility (WCU)
 Resultaat : Reasoning: O consistent beter dan C.
 Ideational fluency: 14 van de 16 groepen laten significante verbetering zien

(d) Iorio, Weinstein & Martin (1984)

Groepen: derde, vierde & vijfde jaars leerlingen in New York City, met diverse etnische achtergrond en verschillend niveau van beheersing van de Engelse taal (O = 380, C = 344)
 kinderfilosofie: één jaar
 Meetinstrument: Formal and informal reasoning (NJ ETS-developed test)
 Perceptie van de leraar: In hoeverre is een kind in staat rationeel te opereren (CDC)
 Resultaat: Reasoning: laat significante verbetering zien t.o.v. C ($p < .001$).
 Perceptie van de leraar: O leraren zien significante verbetering t.o.v. C.

11 van de 14 onderzoeken hebben gekeken naar reasoning (logisch denken). In alle onderzoeken werd een significante verbetering gevonden.

In de 3 onderzoeken die hebben gekeken naar begrijpend lezen werd significante verbetering gezien.

Ook in de onderzoeken die hebben gekeken naar gedrag van kinderen werd significante verbetering vastgesteld.

Het Cinquino onderzoek heeft ook gekeken naar de houding van ouders t.o.v. kinderfilosofie. Van de 35 ondervraagde ouders gaven er 33 aan dat ze zouden willen dat hun kind doorging met KINDERFILOSOFIE als dat op school zou kunnen.

(e) Uit onderzoek van de New Jersey Educational Testing Service (ETS), bleek dat de onderzoeksgroep met wiskunde 36 procent grotere vooruitgang boekte en met lezen een 66 procent grotere vooruitgang liet zien.

(f) Een ander onderzoek dat door de ETS gedaan werd in 1980-, name en toets af die keek naar logisch denken bij tweeduizend middelbare school leerlingen. De uitkomst van het onderzoek was dat de vooruitgang bij de onderzoeksgroep 80 procent groter was dan bij de controle groep in de periode van een jaar.

Eenzelfde experiment is gedaan in 1981 bij 32 zesde jaars klassen. De resultaten lieten zien dat 29 klassen ongeveer .05 punten vooruitgang lieten zien en 19 klassen significante verbetering lieten zien op het niveau van .005 of beter.

We willen extra de aandacht vestigen op de significante vooruitgang die wordt geboekt op het gebied van logisch denken. Het blijkt dat de resultaten van de ETS test die is afgenomen door de onderzoekers, nauw samenhangen met de resultaten die op examen niveau worden behaald. Met betere resultaten op jonge leeftijd kan dus een beter resultaat op latere leeftijd worden voorspeld. Een goed argument om zo vroeg mogelijk te beginnen met kinderfilosofie.

Laten we eens kijken naar wat veel gehoorde tegenargumenten:

- 1: Er is geen tijd in het rooster om te beginnen aan kinderfilosofie of aan dialoog in de klas. Er moet al zo veel tijd worden besteed aan andere vakken.
- 2: Als er al tijd op het rooster kan worden vrijgemaakt dan ontbreekt het de leraren aan de vaardigheden en aan de kennis om die activiteiten te kunnen starten.

Het is natuurlijk de taak van directeuren en de mensen die de kerndoelen samenstellen om prioriteiten te stellen. Maar als we kijken naar de resultaten die worden behaald in een uur per week (zie het onderzoek in Clackmannanshire) dan is het wel de vraag waar die prioriteiten zouden moeten komen te liggen

Daarnaast is dit boek niet gericht om leraren op te leiden zodat ze een uur lang aan de slag kunnen met kinderfilosofie of dialoog in de groep. Het is veel meer gericht op het enthousiasmeren van de leraren om onderdelen van dialoog een kinderfilosofie te gebruiken in de reguliere lessen. Ons idee is dat het leren over kinderfilosofie en dialoog de leraar kan helpen om bijvoorbeeld concept analyse toe te passen. We hebben het daar al eerder over gehad en zullen daar later ook nog op terugkomen. We zullen dan verder ingaan op het toepassen van deze techniek in de dagelijkse schoolpraktijk.

Dit boek richt zich op de ontwikkeling van vaardigheden en de kennis die nodig is om dat te kunnen doen.

In het derde gedeelte van bewijsvoering gaan we in op het feit dat traditionele leraren bepaalde vaardigheden ontberen en (en dat is heel wat positiever) dat ze zich de vaardigheden die ze missen snel eigen kunnen maken.

Beter lesgeven om beter te leren denken en leren.

(9) Nystrand, wiens onderzoek eerder werd aangehaald bij (2), schreef recentelijk: *eerder onderzoek liet zien dat dialoog in de groep bijna niet voorkomt: Het neemt maar 15 procent van de instructietijd in, in de meer dan honderd groepen die meededen aan het onderzoek. Ons recente onderzoek kijkt naar hoe leraren dialoog toepassen. Hoe ze het initiëren, hoe ze de dialoog beëindigen en welke klassenactiviteiten uitdagen tot dialoog. De studie laat zien dat het maar zelden voorkomt dat dialoog gebruikt wordt in de dagelijkse praktijk.(7 procent) Een opvallend resultaat uit het onderzoek is dat, bij een laag niveau van een groep, de tijd die er voor dialoog wordt uitgetrokken nog minder is dan bij een hoger niveau. Er werd slechts twee keer gezien dat een leraar de overgang maakte van een instructieles naar een dialoog. (2 observaties van de 197). Waarschijnlijk komt dit doordat er meer aandacht wordt geschonken aan uitleg die nodig lijkt voor het behalen van goede toetsresultaten. Leerlingen met een lager niveau hebben dus ook minder gelegenheid tot gesprek en dialoog (<http://cela.albany.edu/newslet/spring99/spring99.pdf>)*

(10) Hoe leraren dialoog inpassen in hun dagelijkse praktijk is nog onduidelijk. Wat wel duidelijk is, is dat het stellen van open vragen bijdraagt aan een onderzoekend klimaat in de groep. Zij roepen zeker meer en meer diverse respons op dan gesloten vragen die in toetsen vaker worden gebruikt. Wat kunnen we zeggen over het gebruik van open vragen door de leraar?

De volgende punten zijn gehaald uit een stuk door Steven Hastings, gepubliceerd in the Times Educational Supplement, 04/07/2003:

- De gemiddelde leraar stelt ongeveer vierhonderd vragen per dag, en laat minder dan een seconde ruimte voor een antwoord voordat hij de vraag doorspeelt aan een ander of voordat hij de vraag zelf beantwoordt.
- Maar de optimale wacht-tijd is vastgesteld op 3 seconden (voor vragen van een lagere orde die gaan over reproductie, Mary Budd Rowe, 1974, and Ken Tobin, 1997)
- Onderzoek in 1912, 1935 en 1970 heeft aangetoond dat 60 procent van de vragen die een leraar stelt van deze lagere orde zijn.
- Een onderzoek aan de Lincoln Universiteit toont aan dat 4 procent van de vragen van leraren uit het middelbaar onderwijs hogere orde vragen zijn. Van leraren uit het basisonderwijs was dat 8 procent
- Bronnenonderzoek naar zevenendertig onderzoeken in 1988 laat zien dat significante verbetering in houding en resultaten gezien wordt bij leerlingen als het aantal hogere orde vragen wordt opgeschroefd naar 50 procent.

De Hogere en lagere orde waar aan wordt gerefereerd verwijst naar de Definitie van Bloom die stelt dat het bij Lagere orde gaat om: *Kennis kunnen reproducieren, begrip, toepassen van kennis* en bij Hogere orde gaat om: *Analyseren, evalueren en synthetiseren van kennis*.

Als we naar de bovenstaande punten kijken lijkt het duidelijk dat de meeste leraren zich nog wel wat zouden kunnen verbeteren.

Hier volgt de (bijna depressieve) visie van Robin Alexander. In zijn onderzoek: *Dialogical Teaching* (2004) vat hij de stand van zaken in het onderwijs in Groot Brittannië als volgt samen:

De factoren die een rol spelen in de mindere kanten van het onderwijs en die bovendien zeer moeilijk te veranderen zijn:

- *Een relatief gebrek aan gesprekken waarin de kinderen echt worden uitgedaagd tot denken.*
- *Een overgrote meerderheid aan gesloten vragen terwijl de voordelen van open vragen duidelijk zijn gemaakt.*
- *Het gebruik van algemene complimenten i.p.v. gerichte feedback die informeert en diagnosticeert.*
- *De paradox dat overal kinderen in groepen werken maar slechts zelden als groep functioneren.*
- *Er wordt slechts zelden waargenomen dat een leerling een discussie leidt.*
- *Er wordt zelden autonoom probleemoplossend vermogen waargenomen.*

Vervolgens merkt hij op: *het is een gegeven dat goed gestructureerde, gesproken en gezamenlijke activiteiten een effectievere manier van informatie verwerking zijn dan individuele opdrachten die gaan over geschreven tekst. Toch voert dat laatste nog steeds de boventoon*(zijn eigen onderzoek, 1995, *Versions of Primary Education*, London: Routledge, p. 157-8.)

(11)Evenals het feit dat het stellen van goede, open vragen erg belangrijk is in het stimuleren van dialoog in de klas is het ook belangrijk dat we nog even goed inzoomen op de wacht-tijd of, zoals Mary Budd

Rowe het noemt bedenk-tijd. In zijn onderzoek kwam naar voren dat het vermeerderen van de bedenk-tijd van 1 naar 3 seconden resulteert in een toename van het aantal antwoorden van 3 naar 37. Dit vindt niet alleen op het lager maar ook op het hoger onderwijs plaats zoals blijkt uit het volgende onderzoek.

In dit onderzoek laste een leraar tijdens zijn hoorcollege pauzes in van 2 minuten of op drie verschillende momenten tijdens elk van de vijf colleges. De intervallen duurde tussen de 12 en 18 minuten. In de pauzes spraken de studenten hun aantekeningen door met elkaar of herstructureerden zij hun aantekeningen. Er vond geen interactie met de leraar plaats. Aan het eind van elk college werd de studenten gevraagd om in drie minuten zoveel mogelijk op te schrijven dat ze zich herinnerden van het college. Twaalf dagen na het laatste college vond er een multiple-choice toets plaats van vijftien vragen om te kijken naar de lange termijn opbrengst. Een controlegroep kreeg precies dezelfde colleges en kreeg ook dezelfde toets.

In twee aparte modules die in twee semesters werden herhaald bleken de resultaten op bijzondere manier van elkaar te verschillen. De studenten die tijdens de colleges hadden gepauzeerd presteerden significant beter op alle toetsen. Het verschil was zo groot dat men op basis van cijfers (1-10) zou kunnen zeggen dat het verschil na afronding uitkwam op twee cijfers.

Ruhl, K. L., Hughes, C. A., & Schloss, P. J. (1987, Winter), *Using the pause procedure to enhance lecture recall. Teacher Education and Special Education, 10, 14-18.*

(12) Wat de bovenstaande studie van Ruhl aangeeft is dat leraren dialoog eenvoudigweg ook zouden kunnen stimuleren door niets te zeggen evenwel als af en toe iets nuttigs toevoegen. Dit versterkt het bewijs van Dillons onderzoek naar *Using Discussion in the Classroom*, waarin hij leraren aanraadt om vooral geen vragen te stellen aan leerlingen tijdens de discussie. De alternatieven die hij aandraagt zijn bijvoorbeeld het geven van signalen (gebaren), stelling in nemen, en de vragen laten stellen door de leerlingen zelf. (p 80 – 91).

De antwoorden van leerlingen op vragen van elkaar zijn namelijk langer en complexer dan de antwoorden op vragen van de leraar. Mishler (1978) toonde aan dat in groep 6 de antwoorden op de vragen van de leraar vaak bestonden uit één of twee woorden en de antwoorden op vragen van elkaar uit 6 of meer woorden.

(13) Verder onderzoek naar het Britse taal en rekenonderwijs laat zien dat: *in plaats van het bemoedigen en uitdagen van de leerling tot hogere gebieden van interactie, waren de meeste vragen die in de klas werden gesteld van lagere orde en er op gericht een specifiek antwoord te krijgen. Slechts 15% van de vragen die gesteld werden waren open vragen. Het verder doorvragen of het verder ondervragen van een leerling door een leraar om dialoog te bevorderen werd in slechts 11% van de gevallen waargenomen. De meeste uitspraken van de leerlingen waren erg kort (gemiddeld vijf seconden) en bestonden uit niet meer dan drie woorden (70% van de gevallen) (Smith, Hardman et al, 2004, 408)*

(14) Aan de andere kant is er ook goed nieuws als het gaat om onderwijs programma's in Groot Brittannië die in **BEGINSEL : PROGRAMMA'S** voor denkvaardigheden werden genoemd. Daarvan is kinderfilosofie er in ieder geval een. Een ander belangrijk programma is ontwikkeld door Kings College uit Londen. Het wordt CASE, of Cognitive Acceleration through Science Education, genoemd. Een programma dat leerlingen hun cognitieve vaardigheden laat verbeteren door wetenschappelijk onderwijs. Dit programma heeft in verschillende studies laten zien dat toets resultaten (niet alleen maar op het gebied van bijvoorbeeld wiskunde maar over de gehele linie) verbeterden. (P. Adey, 1991, *Better Learning*, and M. Shayer, 1996, *The long-term effects of cognitive acceleration on pupils school achievement.*)

Belangrijk voor ons is dat er in dit programma veel aandacht wordt besteed aan discussie/dialoog die worden gezien als een belangrijke stimulans tot metacognitie. Bovendien wordt het gezien als overstijgende vaardigheid die van belang is bij alle andere vakken.

Op de website van CASE zelf (http://www.case-network.org/case_info.html) is te lezen wat zij van de waarde van dialoog en discussie vinden:

- *Discussie geeft leerlingen de mogelijkheid om de leerstrategieën die ze gebruiken te versterken.*
- *Discussie geeft leerlingen inzicht in de verschillende manieren waarop zee en taak kunnen aanpakken en geeft hen de mogelijkheid om na te denken over de verschillende uitkomsten.*
- *Discussie geeft de mogelijkheid tot sociale interactie en geeft de mogelijkheid tot het vergelijken en bijslijpen van concepten en ideeën.*
- *Discussie geeft de mogelijkheid voor reflectie en geeft leerlingen de mogelijkheid om na te denken over hun eigen denken en die gedachten te delen met anderen.*
- *Discussie leidt ertoe dat leerlingen inzien dat fouten er zijn om van te leren.*
- *Discussie laat zien dat er verschillende manieren zijn om tegen dingen aan te kijken en dat verschillende zienswijzen gebaseerd kunnen zijn op eerdere ervaringen.*

(15) Tot slot twee andere studies uit Groot Brittannië die de waarde van dialoog/discussie aantonen mits goed uitgevoerd. Het eerste onderzoek was er op gericht om 230 leerlingen van tien jaar oud samen te leren werken en praten. Vervolgens werd gekeken of dit tot verbeterde resultaten leidde op gebied natuurkunde. (N. Mercer *et al*, 2004, *Reasoning as a scientist* – zie ook <http://www.standards.dfes.gov.uk/research/>)

In het tweede onderzoek werd kinderen (zes groepen van kinderen van zeven jaar) geleerd om samen te werken en te redeneren. Vervolgens werd gekeken of ze beter gebruik maakten van de mogelijkheden (tot leren) die hen in de reguliere klas werden geboden. (R. Wegerif *et al*, 2004, *Widening access to educational opportunities*).

Bij beide onderzoeken werd gebruik gemaakt van een techniek die Thinking Together (samen denken) wordt genoemd. Beide onderzoeken behaalden de beoogde doelen. Dialoog speelde een centrale rol in hun aanpak.

Dus, niet alle leraren in Groot Brittannië hebben een gebrek aan wilskracht en mogelijkheid om hun lesmethoden aan te passen aan de eenentwintigste eeuw. Robin Alexander toonde in zijn onderzoek aan dat het bovendien in de gehele wereld een zeldzaamheid is dat leraren dialoog in de klas gebruiken. (*Culture and Pedagogy: international comparisons in primary education*, 2001, Oxford: Blackwell) Wel merkte hij op dat er in andere Europese landen, Japan en Singapore wel een sterkere traditie bestaat met deze vorm van lesgeven dan in het Verenigd Koninkrijk.

In een van zijn laatste publicaties geeft hij aan dat de noodzaak tot dialoog in het onderwijs en dialoog over ons onderwijs steeds hoger aan het worden is (*Education as Dialogue: Moral and pedagogical choices for a runaway world*, 2006, Hong Kong Institute of Education)

Ecologische catastrofes en sociale ineenstorting van landen of zelfs van de wereld zijn, als ze plaats zouden vinden, niet alleen de consequentie van kapitalistische hebzucht maar meer een falen van het algemene voorstellingsvermogen. We zijn niet in staat om oorzaak en gevolg met elkaar te verbinden en om de noodzakelijke dialoog aan te gaan over verleden, heden en toekomst, over de generatiekloof, over de kloof tussen mens en natuur en de kloof tussen onze oneindige materiële hebzucht en de eindigheid van de bronnen waaruit we putten.

Het gedachtegoed van: de wereld weet het zeker maar niemand die het zeker weet (Shakespeare, Sonnet 129) en al de kennis die er op de wereld is maar het gebrek aan voorstellingsvermogen om echt te begrijpen en te verbinden, leiden de wereld naar de plek waar zij nu is. Mag ik voorstellen om dialoog te gebruiken om echt tot beter leven te komen?

Beter praten voor beter leven

Alexander ziet dialoog duidelijk als een uiterst sterk middel tot opleiden. Opleiden in de breedste zin van het woord. Daar zou John Dewey het mee eens geweest zijn. Hij gaf al eerder de verbinding aan tussen dialoog in het onderwijs en (politieke) processen in de democratie als geheel. In de uitspraken van Alexander klinkt ook zeker nog de echo na van de beroemde uitspraak van Socrates toen hem werd gevraagd van welk land hij inwoner was. Hij antwoordde niet: *ik ben een inwoner van Athene* maar sprak: *ik ben een inwoner van de wereld*

Leraren die meer willen dan hun leerlingen opleiden tot het halen van goede cijfers (hoe prijzenswaardig ook) en die hun leerlingen willen opleiden tot een beter leven, hun klas willen opleiden tot een betere maatschappij zullen onherroepelijk terecht komen bij de filosofische dialoog als middel om hun doelen te bereiken.

Maar dialoog is niet alleen een middel om een doel te bereiken. Het kan een doel op zich zijn. Wanneer leraren en leerlingen zich verliezen in een intens gesprek zijn ze zichzelf. Ze zijn verbonden (zijn versmolten zou Freire zeggen) in een gemeenschappelijke activiteit. Leraren die dat niet hebben meegemaakt en die niet open staan voor zoiets gaan voorbij aan een van de goede dingen die het leven te bieden heeft.

