

2016-2017

Filosofie in het cluster 4-onderwijs

In hoeverre kan filosofie bijdragen aan de verbondenheid binnen een klas?



Avans Hogeschool, opleiding leraar basisonderwijs

Onderzoeksrapportage in het kader van de kernopgave 'Identiteit' (IDE)

Begeleider:	Patrick van Lommel
Onderzoeksschool:	so De Muldersteeg
Onderzoeksgroep:	De Windmolen (6/7)
Student:	Ilja Wijnen
Studentnr.:	2072487
Klas:	29V4C
Afstudeerrichting:	Katholiek P

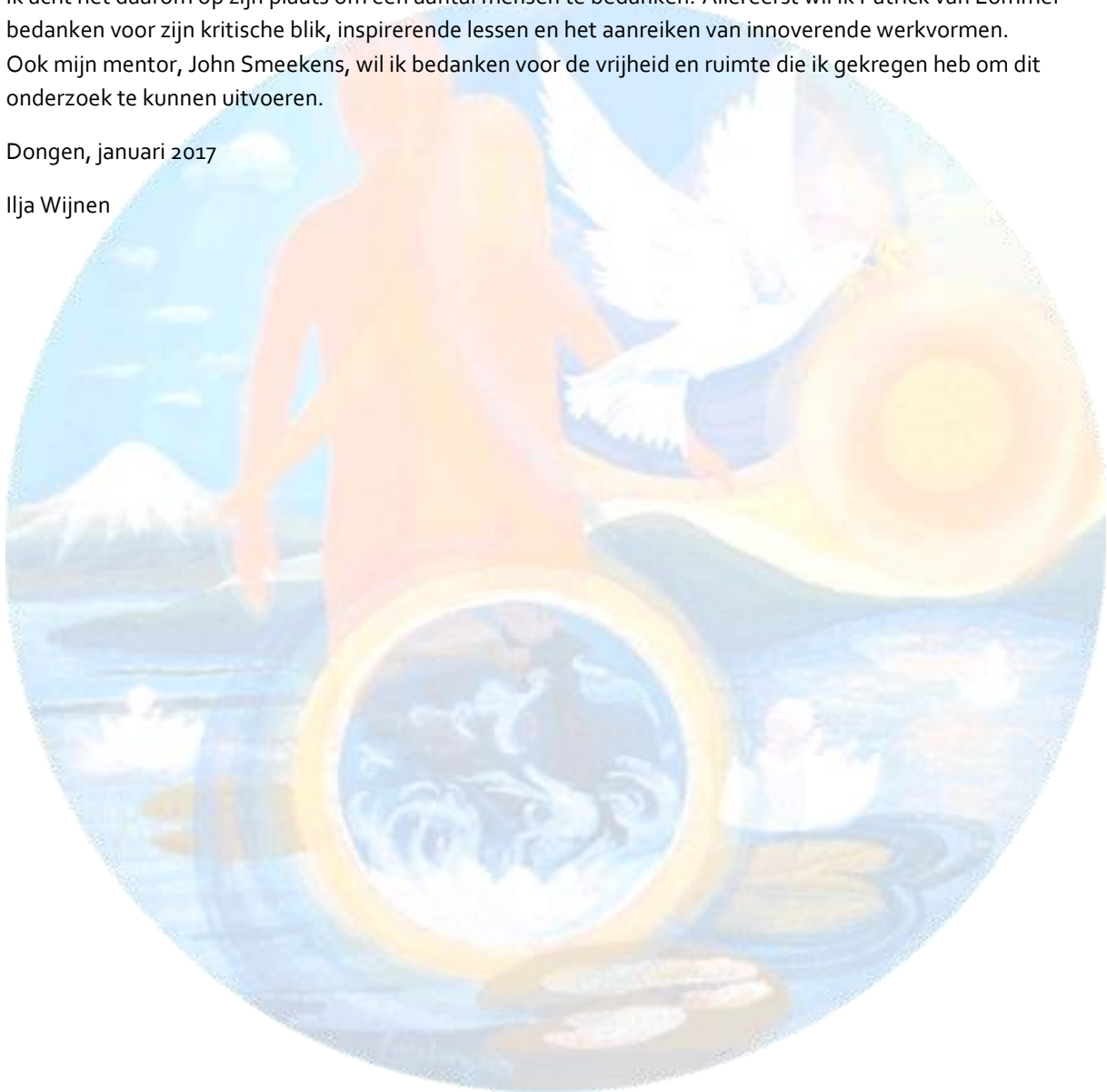
Voorwoord

Het onderzoek dat voor u ligt is geschreven aan de hand van de kernopgave IDE, wat staat voor identiteit. Dit onderzoek heeft als hoofddoel om te ontdekken wie ik ben als leerkracht en wat voor mij de essentie van het vak is. Persoonlijk vind ik het erg interessant om op zoek te gaan naar de eigen identiteit, zowel bij mezelf als bij de kinderen. In het dagelijks leven hecht ik erg veel waarde aan het nadenken over het leven. Op basis hiervan heb ik er voor gekozen om filosofie mee te nemen naar het cluster 4 onderwijs.

Ik acht het daarom op zijn plaats om een aantal mensen te bedanken. Allereerst wil ik Patrick van Lommel bedanken voor zijn kritische blik, inspirerende lessen en het aanreiken van innoverende werkvormen. Ook mijn mentor, John Smeekens, wil ik bedanken voor de vrijheid en ruimte die ik gekregen heb om dit onderzoek te kunnen uitvoeren.

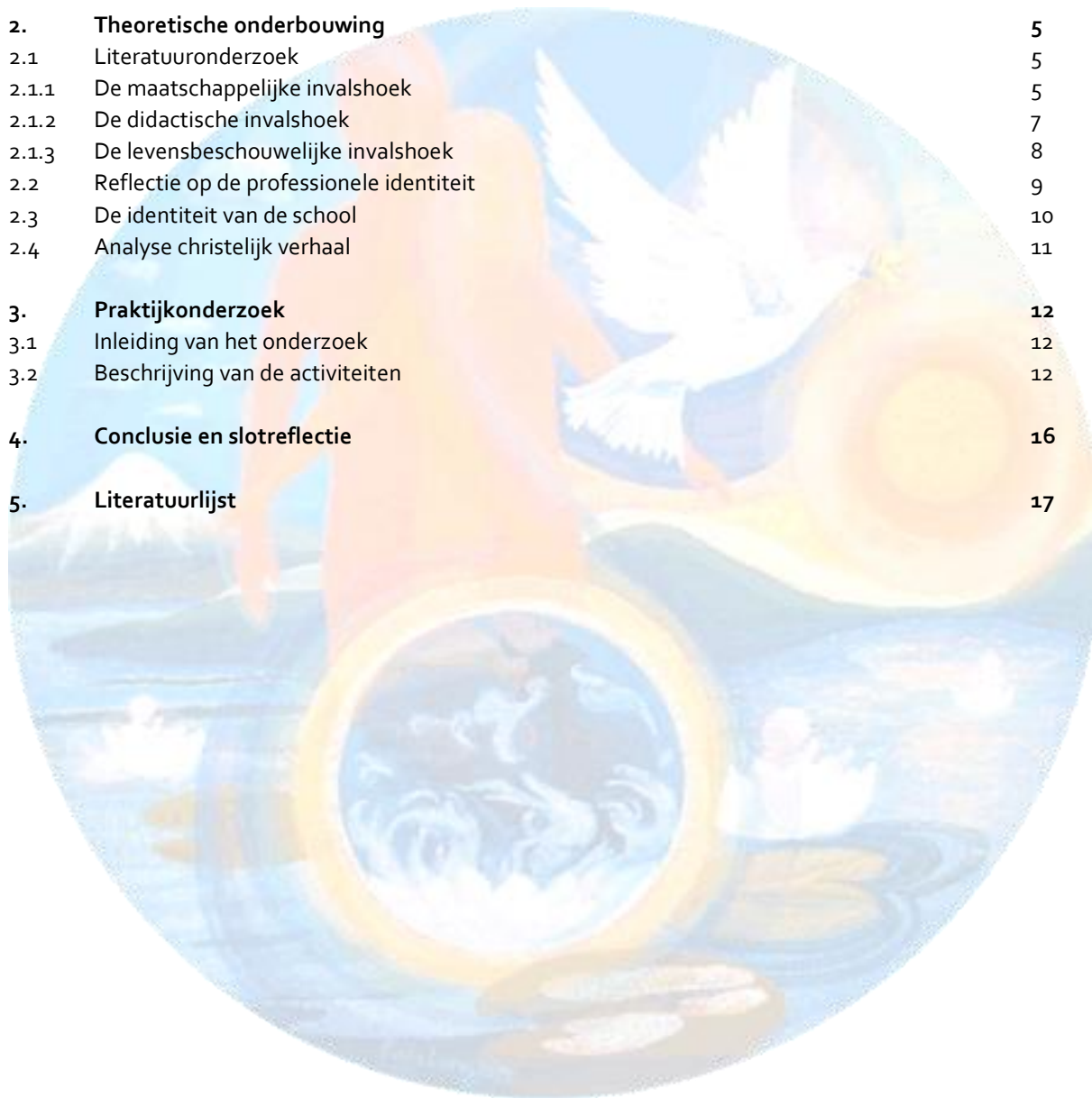
Dongen, januari 2017

Ilja Wijnen



Inhoudsopgave

1.	Inleiding en aanleiding	3
1.1	Persoonlijke ervaring	3
1.2	Onderzoeksvraag	3
1.3	Eigen leervragen	3
1.4	Relevantie	4
1.5	Opbouw van het verslag	4
2.	Theoretische onderbouwing	5
2.1	Literatuuronderzoek	5
2.1.1	De maatschappelijke invalshoek	5
2.1.2	De didactische invalshoek	7
2.1.3	De levensbeschouwelijke invalshoek	8
2.2	Reflectie op de professionele identiteit	9
2.3	De identiteit van de school	10
2.4	Analyse christelijk verhaal	11
3.	Praktijkonderzoek	12
3.1	Inleiding van het onderzoek	12
3.2	Beschrijving van de activiteiten	12
4.	Conclusie en slotreflectie	16
5.	Literatuurlijst	17



1. Inleiding en aanleiding

'Filosofie weerspiegelt het denken dat altijd in beweging is, dat zich dynamisch verhoudt tot de werkelijkheid.'

1.1 Persoonlijke ervaring

Toen ik nog heel jong was dacht ik al over van alles na. Ik was altijd in de veronderstelling dat dit pure nieuwsgierigheid was, zoals dat alle kinderen willen weten hoe de wereld in elkaar zit. Toen ik wat ouder begon te worden, kreeg ik in de gaten dat lang niet al mijn leeftijdsgenoten zich zo bezighielden met allerlei levensvragen. Ik kon me het haast niet voorstellen dat ik de enige was die op zoek was naar antwoorden. Om deze reden bleef ik voorzichtig informeren bij mijn klasgenoten, in de hoop dat mijn vragen door iemand anders bevestigd zouden worden. De erkenning bleef echter uit. Dit zorgde ervoor dat ik deze erkenning ging zoeken bij volwassenen.

Mijn interesse voor levensvragen ging gepaard met de drang om door iedereen als een goed mens ervaren te worden. Tot de dag van vandaag ben ik hier continue mee bezig. In de tweede bijeenkomst van Identiteit kwamen verschillende levensvragen aan bod. Een daarvan was: 'Hoe zou je willen dat mensen jou herinneren?'. Deze vraag is voor mij erg belangrijk. Je zou dit de rode draad van mijn levenswijze kunnen noemen. In mijn dagelijks leven is dit terug te zien in mijn handelen of bij het maken van belangrijke keuzes. Ondanks dat ik niet bewust leef volgens de principes van het christendom, denk ik dat de bovenstaande levensvraag ook in het leven van Christus een cruciale rol heeft gespeeld. De levenswijze die hij heeft nagelaten en die nog steeds door veel mensen herinnerd én nagestreefd wordt, vormt de basis voor het katholieke geloof.

Persoonlijk vind ik het belangrijk dat iedereen, ongeacht zijn of haar geloof, eens zou nadenken over vragen als deze. Ik merk bij mezelf dat er een speciale relatie ontstaat tussen mij en mijn gesprekspartner op het moment dat wij onze gedachten over levensvragen uitwisselen.

Helaas is er in mijn stageklas op dit moment nog te weinig ruimte om na te denken over bepaalde vraagstukken, laat staan om vervolgens te praten over elkaars ideeën. Zeker het religieuze aspect blijft vaak achterwegen. Naar mijn mening is dit een gemiste kans om tot ontwikkeling van de persoonlijke identiteit te komen.

1.2 Onderzoeksvraag

In vergelijking met mijn klasgenoten heb ik het onderzoek wat anders aangepakt. Waar zij hebben gekozen om een waarde als zelfvertrouwen, acceptatie of respect te onderzoeken, ga ik kijken naar in hoeverre ik met een bepaald middel (filosofie) tot een waarde (verbondenheid) kan komen.

Het schrijven van mijn persoonlijke ervaring heeft zich geresulteerd in een onderzoeksvraag. Deze luidt als volgt: 'In hoeverre kan filosofie bijdragen aan de verbondenheid binnen een klas?'

1.3 Eigen leervragen

Dit jaar heb ik voor het eerst te maken met een combinatieklas. In de eerste weken van het schooljaar is er gelijk een tweedeling ontstaan binnen de groep. Uit praktisch oogpunt zitten de kinderen ook gescheiden. Ook wordt er in deze klas gescheiden lesgegeven. Zowel taal, rekenen als de zaakvakken worden apart aangeboden. Dit zorgt er voor dat er, buiten de gezamenlijke opening en afsluiting, weinig klassikale momenten plaatsvinden. Een leervraag voor mij als leerkracht is: 'Hoe creëer ik in deze klas momenten van saamhorigheid, waarbij aandacht is voor religie en identiteitsontwikkeling?'

In een van de lessen van Identiteit keken we naar een interview met J. Palmer (1985). Hij sprak uit dat je alleen het beste uit anderen naar boven kan halen, wanneer je eerst het beste uit jezelf naar boven haalt.

Inmiddels is wel duidelijk dat ik veel waarde hecht aan wat anderen van mij vinden. In mijn rol als leerkracht werkt dit niet altijd in mijn voordeel, zeker niet in het speciaal onderwijs. In mijn klas heb ik te maken met kinderen die vragen om duidelijkheid en consequentie. Wanneer kinderen ongewenst gedrag vertonen wil ik

vaak te lang 'in relatie' blijven. Hierdoor stel ik de consequentie net wat te lang uit, waardoor het creëren van een gepaste relatie juist uitgesteld wordt. Het te lang 'in relatie' willen blijven is ook terug te zien in de omgang met mijn familie en vrienden. Een leervraag voor mij als persoon is: Hoe zorg ik ervoor dat hetgeen wat anderen van mij vinden niet ten koste gaat van mijn eigenwaarde?

1.4 Relevantie

Maatschappelijke relevantie - wat heeft de samenleving er aan?

In de actuele samenleving zullen mensen richting moeten geven aan hun eigen leven. Het feit dat we leven in een snel veranderende maatschappij zorgt er voor dat er een nieuwe generatie ontstaat op het gebied van de moraal. Normen en waarden die eerder vanzelfsprekend waren, zijn langzaam aan het vervagen. Dit vraagt om een andere benadering van onderwijsgegenden (Faber, 2015).

Van Bodegraven (2000) beweert dat je je gedachten over de wereld en je persoonlijke normen en waarden moet combineren om richting te kunnen geven aan je eigen leven. Ondanks dat elk referentiekader ook tekortkomingen heeft, is dit belangrijk voor het zelfvertrouwen van een opgroeiend kind. Voor een deel is een kind in staat om zelf zijn referentiekader te ontwikkelen. Door te filosoferen, alleen of samen, krijg je meer inzicht in je eigen referentiekader. Om jezelf te kunnen begrijpen, zal je met anderen in gesprek moeten gaan, aldus Bartels & van Rossum (2009).

De laatste belangrijke reden dat filosofie relevant is voor de maatschappij is het feit dat regelmatig filosoferen bijdraagt aan de burgerschapsvorming. Volgens Booy (2016) zijn vaardigheden als kritisch denken over jezelf en je omgeving, het aangaan van de dialoog en je kunnen verplaatsen in andermans positie cruciaal om te kunnen participeren in de huidige maatschappij.

Pedagogische en didactische relevantie – wat hebben de kinderen er aan?

Allereerst is het voor kinderen nieuw om te ervaren dat hun mening belangrijker is dan die van de leerkracht. Daarbij hebben alle leerlingen allemaal hun eigen gedachten. Door deze onder woorden te brengen kunnen kinderen zich enerzijds onderscheiden, maar aan de andere kant zal er ook identificering plaatsvinden binnen een groep (Faber, 2013). Daarbij ontwikkelen kinderen tijdens een filosofisch gesprek een aantal belangrijke vaardigheden. Volgens Van Bodegraven (2000) kunnen kinderen goed denken, maar worden ze te weinig aangespoord om beroep te doen op hun eigen denken. Vaak krijgen ze antwoorden op een presentatieblaadje aangereikt. Doordat we in de filosofie geen goede of foute antwoorden kennen, worden kinderen gedwongen zelf goed na te denken. Ook leren ze om gericht te luisteren en kritische vragen te stellen. Wanneer filosofische gesprekken frequent toegepast worden kan het zelfs bijdragen aan het empathisch vermogen van kinderen. Deze eigenschappen verdienen, zeker in het speciaal onderwijs, extra aandacht.

Onderwijskundige relevantie – wat heeft de school er aan?

De moderne basisschool wil een goed perspectief bieden op een actieve participatie aan de maatschappij. Om zich staande te houden in de wereld van vandaag moeten kinderen over meer inzicht beschikken dan wij zelf moesten. Door in te spelen op vragen waar niemand aandacht aan besteedt, wordt het onderwijsaanbod verrijkt. Een van de kerndoelen van het primair onderwijs is om leerlingen voor te bereiden op kritisch democratisch denken. Door middel van filosofielessen kan hier invulling aan gegeven worden (slo, 2008). Bartels (2009) beweert dat de school zelf er ook voordeel van kan hebben. Wanneer filosofie opgenomen zou worden in het schoolprogramma, zou het de pedagogische taak van de school kunnen ondersteunen. Sociaal-emotionele doelen als het bevorderen van zelfreflectie, het eigen denken, omgang met elkaar en het oplossen van conflicten staan meer centraal. Zeker in het speciaal onderwijs staat het aanleren van deze vaardigheden centraal.

1.5 Opbouw van het verslag

Door kritisch te kijken naar mezelf als leerkracht, de identiteit van de school, de maatschappelijke invalshoek, de vakdidactische mogelijkheden en de levensbeschouwelijke ontwikkeling van het kind is een theoretisch kader tot stand gekomen. Naar aanleiding hiervan is een viertal betekenisvolle activiteiten rondom filosofie ontworpen en uitgevoerd in de onderzoeksgroep De Windmolen. Vervolgens zal er teruggekeken worden op de uitvoering en wordt de opbrengst in kaart gebracht.

2. Theoretische onderbouwing

'Niemand kan troost vinden bij religie of filosofie tenzij hij er eerst mee geworsteld heeft.'

2.1 Literatuurstudie

Aangezien het gedurende dit onderzoek draait om het begrip filosofie, wil ik eerst helder krijgen wat men hieronder verstaat. Omdat er verschillende definities bestaan, heb ik er voor gekozen om er een aantal te benoemen:

- *'De wetenschap van de begrippen, opgevat als basis van alle andere wetenschappen; wijsbegeerte, denkwijze, opvatting'*
(De Dikke van Dale, 2017).
- *'Filosofie is de wetenschap die boven alle wetenschappen staat. De filosoof heeft een metavisie; hij overziet de wereld, de wetenschappelijke wereld en de mens en kan de werkelijkheid vanuit verschillende perspectieven doorzien en relativeren'*
(Wetenschap.infonu, 2017).
- *'De filosofie of wijsbegeerte is de oudste theoretische discipline (zij kwam voor het eerst echt op in de 6^e eeuw v. Chr.) die het verlangen en het streven uitdrukt naar kennis en wijsheid'*
(Wikipedia, 2016).

Hierboven wordt een drietal definities genoemd. Aan de hand van deze definities en mijn persoonlijke visie, is er betekenis gegeven aan het begrip filosofie. Naar deze definitie zal gedurende het onderzoek herhaaldelijk verwezen worden.

Filosofie is de wetenschap die het verlangen en het streven naar kennis en wijsheid uitdrukt. Door het overzien van de wereld en de mens wordt de werkelijkheid vanuit verschillende perspectieven gerelativeerd.

2.1.1 De maatschappelijke invalshoek

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op de volgende deelvraag:

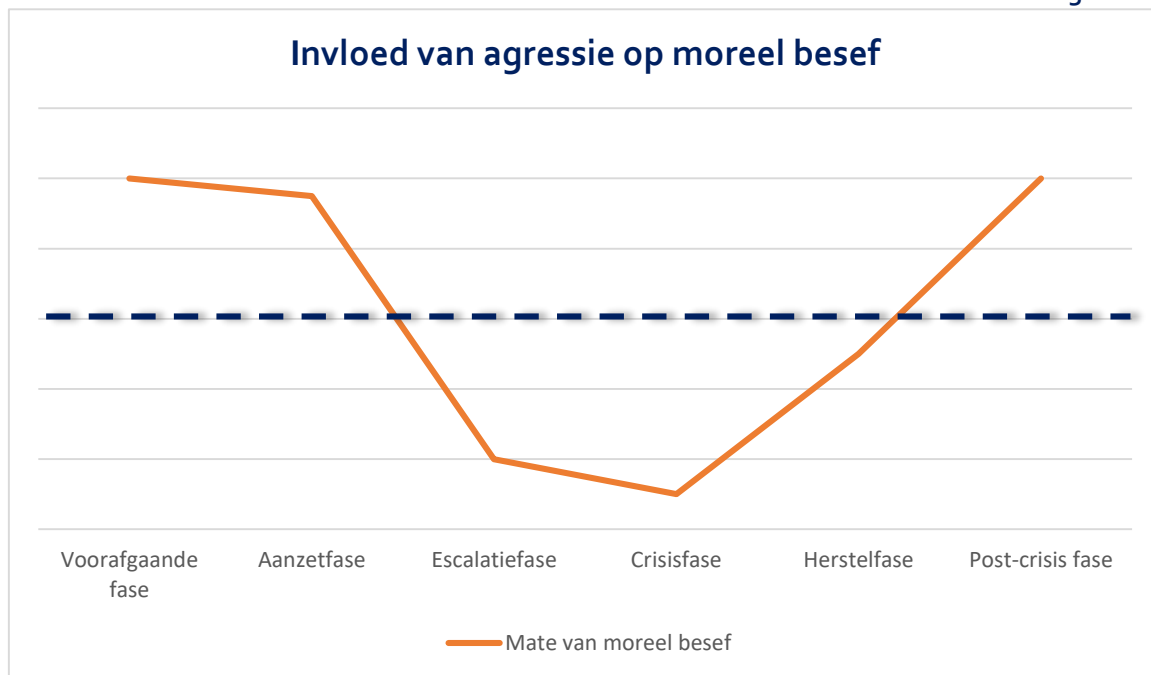
Hoe kan filosofie bijdragen aan de morele ontwikkeling van kinderen?

Morele vorming omvat waardenoriëntatie, persoonsvorming en burgerschapsvorming. Eerder werd beschreven dat er in de maatschappij een behoefte is ontstaan aan morele vorming. Deze behoefte wordt veroorzaakt door een combinatie van liberaal gedachtegoed en multiculturaliteit. Volgens Faber (2009) is het essentieel om aan deze behoefte te voorzien om zo de sociale cohesie in de maatschappij te vergroten. Door deze toenemende behoefte krijgt de morele vorming ook een steeds grotere rol in het onderwijs. Kenmerkend aan de morele ontwikkeling van basisschoolkinderen is dat normen en waarden eigen gemaakt worden aan de hand van hun gedrag. Voor kinderen in het speciaal onderwijs geldt dat hun gedrag regelmatig in strijd is met hun waarden en normen. Na een lange periode van corrigeren en belonen krijgt het kind in de gaten wat goed en wat verkeerd is. Op den duur ontstaat er bij het overtreden van een gedragsregel zelfs een schuldgevoel (Kohnstamm, 2009).

Om te kunnen bepalen wat het niveau van morele ontwikkeling is van de leerlingen van de onderzoeksgroep, is de theorie van Kohlberg gebruikt. Kohlberg beschrijft drie stadia van morele ontwikkeling, hierbinnen zijn zes verschillende fases te onderscheiden. De leerlingen van De Windmolen worden ingeschaald op het *conventioneel niveau*. Regels vormen de basis voor hun dagelijkse structuur en ze zijn zich bewust van het feit dat het gehoorzamen van regels sociale waardering oplevert (Delfos, 1999). Het is echter voor bepaalde leerlingen uit mijn klas, mede door hun gedrags- of ontwikkelingsstoornis, niet vanzelfsprekend om regels te gehoorzamen. Kinderen met een externaliserende ontwikkelingsstoornis vertonen regelmatig agressief gedrag (Lieshout, 2009). Hornsveld (2009) bevestigt dat kinderen in een bepaald stadium van agressiviteit hun moreel besef verliezen. Het onderstaande figuur (figuur 1) toont de invloed van agressie op het moreel besef

aan.

Figuur 1



Zoals te zien is in het bovenstaande figuur neemt de mate waarin het kind beroep kan doen op zijn moraliteit geleidelijk af. Zowel in de *escalatiefase* als in de *crisisfase* is het denken op moreel niveau zelfs onmogelijk. Wanneer het kind zich in de *herstelfase* bevindt, keert het moreel besef langzaam terug. Wel is het adrenalinelevel nog steeds hoog en kan het kind beter even met rust gelaten worden. Kenmerkend aan de laatste fase, de *post-crisis fase*, is het feit dat het kind mentaal en fysiek helemaal uitgeput is. Het moreel besef is teruggekeerd en het kind creëert gevoelens van schaamte, spijt en wanhoop (Horeweg, 2016). Dit is tevens ook de fase die voor mij als leerkracht het lastigst te benaderen is. Op dat moment zie ik een heel kwetsbaar en onzeker kind die zich afvraagt waarom hem/haar dit steeds weer overkomt. Toch heeft het agressieve gedrag vaak ook schade aangericht en zal het kind hier op aangesproken moeten worden. Diep van binnen veroorzaken deze situaties een bepaalde tweestrijd in mij. Dit voelt het kind feilloos aan en dit maakt mij als leerkracht juist kwetsbaar.

Gekeken naar de morele ontwikkeling zoals die door Kohlberg geschetst wordt, is het voor de kinderen uit mijn klas lastig om toe te werken naar een volgende fase. Ze worden nu ingeschaald op het *conventioneel niveau*. Kenmerkend aan deze fase is het conformisme; kinderen gedragen zich zoals men van ze verwacht). Dit betekent dat de invloed van de opvoeder (in dit geval de leerkracht) groot is en dat het gedrag van de kinderen tevens afhangt van de mate waarin de opvoeder regels en verwachtingen schept, aldus Siegler (2006). In het derde stadia van Kohlberg, het *post-conventioneel niveau*, wordt van kinderen verwacht dat zij zelf een mening gaan vormen over ethische principes. Waar ze zich eerder konden gedragen volgens regels die hen opgelegd werden, zullen ze nu moeten gaan aanvoelen welke ethische principes voor hen persoonlijke waarde hebben.

Om echt te kunnen bepalen wat goed is en wat niet en om het verantwoordelijkheidsgevoel te vergroten zullen kinderen zelf moeten kunnen nadenken. Volgens Beckers & Wassenberg (2016) is filosoferen een enorme vijl waaraan je het eigen denken kunt scherpen. Het filosofieonderwijs is met name gericht op het ontwikkelen van het zelfstandig denken van de leerlingen. Dit zelfstandige denken wordt met name betracht in de werkvormen het *socratisch gesprek* en het *onderwijs leergesprek*. De leerlingen worden tijdens deze werkvorm uitgedaagd om van gedachten te wisselen om uiteindelijk samen tot inzicht te komen in waar het in het gesprek om gaat. Op deze manier krijgt het samen filosoferen ook een morele dimensie.

Gelijkwaardigheid en wederzijds begrip krijgt daadwerkelijk een vorm en is een noodzakelijke voorwaarde voor het gestructureerde gesprek (Vereniging Filosofiedocenten, 2010). Op deze manier draagt filosofie dus bij aan de drie facetten van morele vorming; waardenoriëntatie, persoonsvorming en burgerschapsvorming.

2.1.2 De didactische invalshoek

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op de volgende deelvraag:

Welke didactische mogelijkheden zijn er voor het geven van filosofielessen aan kinderen met gedragsproblemen?

In de jaren 90 heeft er voor het eerst een onderzoek plaatsgevonden onder Nederlandse basisscholen. In dit samenwerkingsproject tussen SLO, OBD Zuid-Kennemerland en het Centrum voor Kinderfilosofie van de Universiteit van Amsterdam werd onderzocht of filosoferen een verrijking was van het onderwijsaanbod en of het te realiseren was binnen het bestaande onderwijs (Hornsveld, 2009). Toch is ons primair onderwijs niet geheel onbekend met filosoferen. Tijdens de zaakvakken worden er onbewust vragen gesteld waarop geen eenduidig antwoord te geven is. Ook het kringgesprek is een moment waarop gepraat wordt over moeilijke vragen. Echter hebben kinderen het denken in al zijn facetten nog niet systematisch onderzocht. Juist voor basisschoolkinderen staat de wereld in zijn meerduidige verklaring nog open. Ze zijn, zo leert ook de ervaring, gevoelig voor deze filosofische vragen en betrokken bij thema's die op een open manier aan de orde worden gesteld (Van Bodegraven, 2000).

Om filosofielessen in het cluster 4-onderwijs succesvol toe te passen zijn er wel een aantal dingen waar rekening mee gehouden moet worden. Allereerst leren kinderen in het speciaal onderwijs op een andere manier dan de meeste kinderen in het regulier onderwijs. Bij een normale ontwikkeling denkt een kind tot en met het derde levensjaar in beelden (de rechter hersenhelft is op dit moment dominant). Vanaf ongeveer het vierde levensjaar komt hier verandering in. Taal gaat overheersen en het kind gaat dingen beredeneren (*secundair denkproces*). Slechts een kleine groep mensen blijft in beelden denken (*primair denkproces*) (Oosterveen, 2015). Daarnaast staat ASS bekend als een informatieverwerkingsstoornis. Hierdoor is het voor deze leerlingen lastig om de informatie op één manier toegeëigend te krijgen. Door de auditieve informatie visueel te ondersteunen zijn de kinderen structuurafhankelijk in plaats van alleen persoonsafhankelijk. Daarnaast creëert de visuele ondersteuning een gevoel van veiligheid bij het kind, aldus van Lieshout (2009). Omdat dit bij veel kinderen uit de onderzoeksgroep het geval is moet er bij het ontwerpen van de lessenserie rekening gehouden worden met het beeldende aspect.

Volgens de Schepper (2013) is het bij het toepassen van beelddidactiek essentieel om de juiste vragen te stellen tijdens een filosofieles. Allereerst stel je als leerkracht *observatievragen*: Wat zie je allemaal? Wat valt onmiddellijk op? Welke kleur overheerst? Wat voor iemand zie je (man/vrouw, kleding, leeftijd, houding, gedrag...) Is er ook iets te horen? Nadat de kinderen georiënteerd zijn op de afbeelding kunnen er vragen gesteld worden ter bevordering van de empathie, zogenoemde *inlevingsvragen*. Wat zou hij meegemaakt hebben? Wat zou hij denken? Willen? Hopen? Gaan doen? Wat zou je hem willen vragen? Wat zou hij jou willen zeggen of vragen?

Nu ik in beeld heb dat ik gebruik wil maken van beelddidactiek, moet ik me gaan verdiepen in geschikte werkvormen. Een van de bekendste werkvormen binnen het filosofieonderwijs is het *filosofisch gesprek*. Een filosofisch gesprek kent een vaste opbouw. Om het gesprek te openen wordt een startvraag gesteld. Deze vraag heeft een prikkelende werking en wekt nieuwsgierigheid op (Kerpel, 2014). Om er voor te zorgen dat de doelgroep waar ik mee werk geprikkeld raakt, zou ik de startvraag kunnen ondersteunen door middel van beeld. Vaak wordt het gesprek afgesloten met het trekken van een conclusie. Ik kan er dan voor kiezen om de kinderen hun inzichten op een beeldende manier vast te laten leggen. Daarnaast is het ook zeer geschikt om te filosoferen rondom verhaalfragmenten of zelfs een eigen ervaring van een leerling.

Ik hoop dat er leerlingen zijn die zelf een interessante filosofische vraag hebben. Als hier in mijn basisschooltijd meer ruimte voor was geweest, was ik als kind niet zo zoekende geweest naar herkenning. Om aan alle kinderen in de klas deze ruimte te bieden heb ik een schoenendoos leuk versierd en omgetoverd tot filosofiedoos. De kinderen kunnen hun filosofische vragen opschrijven en in de doos stoppen. Wanneer er geen briefje in de doos zit, kies ik gewoon een onderwerp waarover we gaan filosoferen.

Voor mij is het ontzettend van belang dat ik tijdens deze lessen geen coach, leider of allesweter ben, maar dat ik als gewoon mens zal fungeren. De menselijke kant van het vak is ook de kant die mij persoonlijk het meest aanspreekt. Ik ben namelijk van mening dat de kinderen dan nog meer van me zullen leren, juist omdat ik dan ook een 'gewoon mens' ben.

2.1.3 De levensbeschouwelijke invalshoek

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op de volgende deelvraag:

Wat is de relatie tussen filosofie en het christendom?

De oorsprong van filosofie ligt in de oudheid. Griekse filosofen als Socrates, Plato, Aristoteles en Epicurus dachten een wijzer mens te worden door te filosoferen. Zij hielden zich bezig met verschillende levensvragen als; wanneer ben je een goed mens (Leeuw d. J., 2002)? Ook in de middeleeuwen waren er systematische denkers op theologisch en wijsgerig gebied. Een van de meest invloedrijke religieuze filosofen was Thomas van Aquino. In het onderstaande citaat wordt duidelijk dat hij toen al streefde naar een scheiding tussen filosofie en theologie:

“De gelovige en de filosoof hebben een verschillende kijk op de levende wezens. De filosoof beschouwt alles wat met hun specifieke natuur te maken heeft, terwijl de gelovige alleen maar kijkt naar de relaties tussen deze wezens en God, bijvoorbeeld dat zij door God geschapen zijn en aan Hem onderworpen zijn”
– Thomas van Aquino (Anderson, sd).

Figuur 2

Persoonlijk zie ik een duidelijke relatie tussen filosofie en het geloof in het algemeen. Naar mijn idee is filosofie zeer geschikt om te theologiseren; na te denken over God. Als ik terugblik op mijn eigen levensbeschouwelijke ontwikkeling kon ik door veel te filosoferen op zoek gaan naar de antwoorden op mijn vragen. Voor mij heeft het vele filosoferen en het stellen van kritische vragen misschien wel geloof gebracht. Zoals ik al eerder beschreef heeft mijn interesse voor levensvragen een drang gecreëerd om door iedereen als een goed mens ervaren te worden. Door na te denken over de levensvraag: ‘Hoe zou je willen dat mensen jou herinneren?’, die overigens voortkomt uit het christendom, heeft er in mijn geval voor gezorgd dat mijn referentiekader is beïnvloed door de normen en waarden uit het christelijke geloof. Ik ben er van overtuigd dat deze levensvraag ook in het leven van Christus een grote rol heeft gespeeld. Dit is tevens ook de reden dat ik wil dat mijn leerlingen ook eens wat vaker nadenken over deze levensvragen. Door dit soort levensvragen aan te bieden in een filosofisch gesprek, kan dit door de interactie tussen leerlingen wel eens leiden tot nieuwe inzichten.

Ook in het boek *Wat christenen geloven* (2013) wordt de relatie tussen filosofie en godsdienst uitvoerig beschreven. Filosofie en levensbeschouwing zijn twee andere disciplines, maar het een is wel een belangrijk onderdeel van het ander. Zonder filosofie wordt levensbeschouwing al snel dood, aldus de Schepper (2013). Ook Anthone (2007) brengt in zijn boek de relatie tussen filosofie en levensbeschouwing aan het licht. Hij beschrijft echter dat filosofie er vaak voor heeft gezorgd dat christelijke verhalen uitgesloten werden en andersom. Kortom, in het verleden spraken ze elkaar tegen. Tegenwoordig zijn zowel filosofen als theologen het eens over het feit dat het twee onafhankelijke, maar belangrijke disciplines zijn. Beide domeinen zijn onderbelicht in het speciaal onderwijs. Daarom wil ik activiteiten ontwikkelen waarin kritisch denken, identiteitsontwikkeling, morele vorming en oriëntatie en verdieping op het Katholieke geloof centraal staan.

2.2 Reflectie op mijn professionele identiteit

- Wat is kenmerkend voor jouw handelen?

Kenmerkend aan mijn handelen is dat er erg veel van mijn karakter terug te vinden is in mijn handelen. Een klein voorbeeld wat typerend is aan de interactie met de kinderen is dat ik zorg voor een gezonde dosis humor. Daarnaast ben ik een leerkracht die gefocust is op de groepsdynamica. Zeker omdat deze leerlingen snel overprikkeld zijn kijk ik leerlingen vaak aan om non-verbaal gerichte feedback te geven op hun gedrag. Dit uit zich in het opsteken van een duim, een glimlach of in negatieve gevallen in het optrekken van mijn wenkbrauwen en het maken van handgebaren. Ook bied ik regelmatig fysieke nabijheid door het voeren van een kort mentorgesprekje op ooghoogte.

Tegelijkertijd ben ik iemand die erg veel reflecteert. Dit gebeurt vaak al tijdens mijn werkdag. In situaties van onrust of pedagogische belasting krijg ik soms een rood gezicht of ontstaan er door de stress rode vlekken in mijn nek. Na afloop van een soortgelijke situatie stel ik kritische vragen als: Had ik hierin ook anders kunnen handelen? Als ik dat kind was, had ik de benadering van de juf dan prettig gevonden? Welke middelen waren nog meer helpend geweest? Had mijn leerkrachtgedrag al een preventieve werking kunnen uitoefenen? Mijn reflecterend vermogen zit op een goed niveau en ik daag me op deze manier ook keer op keer uit tot verbetering van mijn onderwijs. Anderzijds moet ik oppassen dat ik ook zicht blijf hebben op de positieve dingen en mijn bekwaamheden.

- Wat is de invloed van de omgeving?

Ik merk dat ik erg onzeker ben op het moment dat mijn mentor in de klas is. Ondanks dat ik een goede band met mijn mentor heb, blijft hij in mijn ogen de expert en ben ik ondergeschikt aan hem. Op deze momenten is goed terug te zien dat ik (te) veel waarde hecht aan wat anderen van mij vinden. Een van mijn persoonlijke leervragen was dan ook: Hoe zorg ik ervoor dat hetgeen wat anderen van mij vinden niet ten koste gaat van mijn eigenwaarde? Op zulke momenten gaat het gebrek aan eigenwaarde weer ten koste van mijn autoriteit. Als mijn mentor in de klas is ben ik bang om fouten te maken. Daarom grijp ik op die momenten veel later in dan gewoonlijk. Dit heeft als gevolg dat mijn grenzen voor de kinderen niet duidelijk zijn en het juist onrustig wordt in de klas. Ik ben me bewust van het feit dat er op zulke momenten sprake is van '*selffulfilling prophecy*'. Niet alleen in de onderwijspraktijk, maar ook in het dagelijks leven is de invloed van de omgeving erg groot. Hier ligt voor mij dus duidelijk een ontwikkelpunt.

- Welke overtuigingen spelen mee in jouw handelen?

De waarden die een belangrijke rol spelen in mijn handelen zijn:

Rechtvaardigheid	→ het willen zijn van een goed mens
Geborgenheid	→ het willen creëren van een moedergevoel
Dienstbaarheid	→ er toe willen doen, als nuttig of belangrijk ervaren willen worden
Verantwoordelijkheid	→ een bijdrage willen leveren aan/een aandeel willen hebben in de ontwikkeling

Door na te denken over de achterliggende waarden die mijn handelen beïnvloeden, ben ik tot een nieuw inzicht gekomen. Het provocerende, brutale gedrag roept afkeer en frustratie bij mij op. Dit botst met mijn persoonlijke waarden. De reden dat dit gedrag frustratie en onbegrip oproept is dat ik zelf sterk de neiging heb om te gehoorzamen, om een goed mens te zijn. Daarnaast vind ik belangrijk om dankbaarheid te ervaren in mijn werk. Ik wil graag erkenning. Op het moment dat een leerling brutaal tegen mij is, creëert dit juist een tegenovergestelde situatie. Dit maakt dat deze leerlingen het lastigst te benaderen zijn voor mij.

- Wie ben ik als leerkracht?

Om antwoord te geven op de vraag wie ik ben in mijn werk, heb ik gebruik gemaakt van een aantal kernkwaliteiten. Kenmerkend voor mij als leerkracht is (gerangschikt van meest kenmerkend naar minder kenmerkend):

- dat ik een erg zorgzame leerkracht ben die kinderen graag een veilig en vertrouwd gevoel geef.
- dat ik een leerkracht ben die alle kinderen het gevoel geeft dat hij/zij gezien wordt.
- dat ik wil streven naar een optimale ontwikkeling van ieders identiteit en eigenheid

- dat mijn eigen sensitiviteit er voor zorgt dat ik oprecht geïnteresseerd ben hoe en waarom bepaald(e) gedrag/karaktereigenschappen van een kind tot uiting komen.
- dat ik een sterk analyserend en reflecterend vermogen heb m.b.t. zowel het gedrag van anderen als mijn eigen gedrag.
- dat ik op bepaalde momenten humor inzet als pedagogisch communicatiemiddel.

2.3 De identiteit van de school

De Muldersteeg is een cluster 4-school met een regionale functie en verzorgt speciaal onderwijs voor leerlingen in Oosterhout en omstreken. De school is sinds 2012 in een nieuw gebouw in de stad Oosterhout gevestigd. De school telt twaalf klassen met maximaal vijftien leerlingen. Door de samenwerking met Kempenhaeghe is De Muldersteeg gespecialiseerd in leerlingen met een neurologische leer- of ontwikkelingsstoornis. Leerlingen die in behandeling zijn bij Kempenhaeghe, Jzst of het Medisch Kinder Dagverblijf (MKD) kunnen als interne leerling geplaatst worden op De Muldersteeg. Daarnaast wordt er onderwijs geboden aan leerlingen met een positieve toelaatsbaarheidsbeslissing. De leerlingen hebben een gedragsproblematiek zoals: autisme spectrum stoornissen, aandachts tekort stoornissen, depressieve stoornissen, angststoornissen, relationele problemen en andere stoornissen. De problemen kunnen op verschillende manieren tot uiting komen. Een leerling kan bijv. druk, onzeker, emotioneel kwetsbaar, angstig zijn en/of sociale problemen hebben. Dit kan versterkt worden door expliciete leerproblemen (zoals reken- en taalstoornissen, problemen in de informatie verwerking), ontwikkelingsachterstanden en lichamelijke problemen.

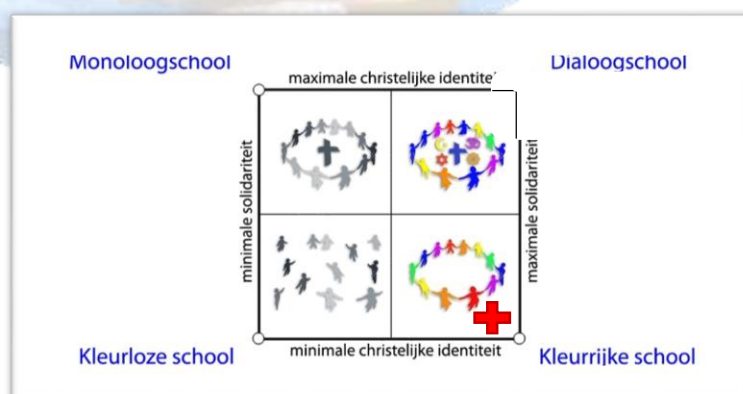
Opvallend genoeg beschrijft De Muldersteeg weinig tot niks over godsdienstig onderwijs. Wel wordt in de schoolgids een levensbeschouwelijke stroming belicht:

'De Muldersteeg gaat, conform de Driespan uitgangspunten, uit van de gelijkwaardige betekenis van levensbeschouwelijke en maatschappelijke stromingen voor het onderwijs. De normen- en waardenoverdracht is zodanig dat de leerling een eigen levensbeschouwing kan opbouwen en van daaruit een inbreng kan hebben. Acceptatie, respect en begrip voor de levens- en maatschappijbeschouwing van anderen is daarbij uitgangspunt.' - (SO De Muldersteeg, 2016)

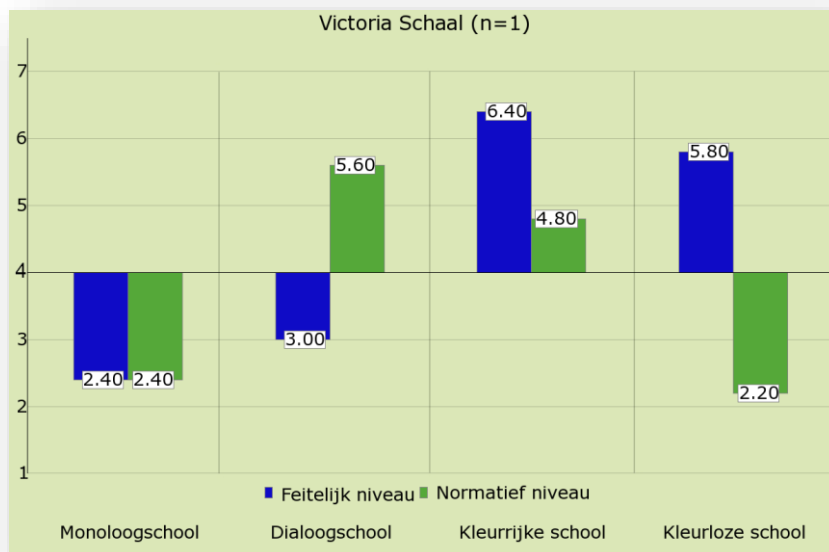
Figuur 3

Deze omschrijving is kloppend met het beeld wat ik zelf van de school heb. Veel scholen varen onder de vlag 'Katholieke school', maar dekt de vlag de lading? Om na te gaan in welke mate een school katholiek is, wordt gebruik gemaakt van twee assen. Allereerst wordt gekeken naar in hoeverre het geloof in Christus een prominente rol speelt binnen de school. De Muldersteeg zou ik op deze as plaatsen als een school met een minimale christelijke identiteit. Als tweede wordt nagegaan in welke mate de school open staat voor iedereen, voor wie kwetsbaar is en voor de culturele achtergrond van anderen. De Muldersteeg is een school met een waarderende openheid voor verschillen en scoort dus aan de kant van de maximale solidariteit.

De combinatie van de twee assen resulteert in het volgende identiteitsvierkant. Het rode kruis geeft aan waar De Muldersteeg staat in dit model:



Daarnaast heb ik een test ingevuld. De blauwe staven in de grafiek geven aan hoe ik De Muldersteeg plaats op De Victoriaschaal. De groene staven weergeven mijn voorkeur als leerkracht m.b.t. De Victoriaschaal. Hieruit is gebleken dat mijn katholieke normen en waarden het best passen bij een Dialogoschool en dat de identiteit van De Muldersteeg het meest overeen komt met de Kleurrijke school (KU Leuven, 2016).



2.4 Reflectie op een christelijk verhaal

Keuze voor het christelijke verhaal

Toen ik wist dat ik een christelijk verhaal moest gebruiken in deze opdracht, schoot me gelijk het verhaal van *de wijze koning Salomo* te binnen. Dit verhaal heeft er in mijn kinderjaren voor gezorgd dat ik aan het denken werd gezet en dat ik werd aangespoord me te verdiepen in de normen en waarden van het katholieke geloof. Door meerdere christelijke verhalen te lezen heb ik me georiënteerd in de mogelijkheden. Ondanks dat er meerdere verhalen een inspirerende werking hebben en passend zijn bij de doelgroep, heb ik gekozen voor een verhaal waar ik onlangs zelf erg door geïnspireerd ben. In een van de lessen van identiteit kwam het verhaal *Jezus geneest een blinde bedelaar* aan de orde. Toen dit verhaal voorgelezen werd door mijn docent moest ik gelijk denken aan de kinderen uit mijn klas. Daarnaast biedt dit verhaal ook mogelijkheden tot een filosofisch gesprek.

Wat is de achterliggende gedachte?

In de huidige maatschappij zijn we snel geneigd om de schuld af te schuiven. Ook in mijn klas zoeken de kinderen graag de oorzaak van hun zonden buiten zichzelf. Daarnaast zijn er ook een aantal kinderen in de klas die juist alles op zichzelf betrekken. Voor beiden zit in dit verhaal een boodschap. Uiteindelijk eindigt het verhaal met de zin: 'Heer, ik geloof!' Het draait om wat geloof je, maar om de vraag wat wil of kan je geloven.

Wat is de betekenis voor mij?

Ik heb in mijn leven al meerdere malen gemerkt wat het effect is van het geloven in jezelf. Tijdens de stagepraktijk heb ik wel eens gedacht: '...als die leerling er niet was, was het een goede dag geweest.' Ik ben me bewust dat dit een vorm is van 'valse macht'. Later was ik vastberaden om een duidelijke en consequente leerkracht te zijn voor deze leerling. Toen ik deze gedachte omhoog tot een positieve gedachte, was het resultaat gelijk vele malen groter.



3. Praktijkonderzoek

'Alle filosofie is niets anders dan de bekentenis van een lichaam, de autobiografie van een mens.'

3.1 Inleiding van het praktijkonderzoek

In dit praktijkonderzoek heb ik een viertal activiteiten uitgewerkt waarin het filosoferen met kinderen centraal staat. Met het theoretisch kader als vertrekpunt zijn betekenisvolle activiteiten ontwikkeld. Er zijn verschillende doelen gedurende deze lessencyclus. Allereerst vind ik het van belang dat de kinderen weten dat er bij filosofie geen goed of fout is. Hier hecht ik tijdens het introduceren van de lessen ook aandacht aan. Daarnaast zijn mondelinge taalvaardigheden, kritisch denken, redeneren en argumenteren en het vergroten van de woordenschat ook zeker doelen waaraan gedacht kan worden. Het hoofddoel van deze lessencyclus is om kinderen kennis te laten maken met een andere manier van denken en er voor te zorgen dat deze manier van denken in het vervolg bij kan dragen aan de identiteitsvorming en de morele ontwikkeling. Na afloop van de activiteit wordt er gereflecteerd met aandacht voor bezinning en verbondenheid.

3.2 Beschrijving van de lessencyclus

Activiteit 1	Het ontstaan van de wereld
Lesdoelen	De leerlingen maken kennis met de gespreksstructuur van een filosofisch gesprek en kunnen in eigen woorden uitleggen hoe zij denken dat de aarde is ontstaan.
Omschrijving van de activiteit Deze activiteit is voorgekomen uit een vraag van een leerling in de filosofiedoos. Op het jeugdjournaal kwam een nieuwsitem over dat mensen afstammen van de apen. Een leerling uit mijn klas vroeg zich vervolgens af waar die apen dan weer van afstamden etc. Dit vond ik een waardevolle input en dat is de reden dat ik een les gegeven heb in het thema van het ontstaan van de aarde.	- <u>Introductie filosofie</u> Ik vertel de leerlingen dat we samen kennis gaan maken met filosofie. Ik start een gesprek door de volgende vragen te stellen: <i>Wie weet wat filosofie is? Wie weet wat we bij filosofielessen gaan doen?</i> Vervolgens verzamelen we samen wat vragen waar geen eenduidig antwoord op is. - <u>Inleiding les ontstaan van de aarde</u> We doen een rondje in een kringgesprek waarbij iedereen kort mag vertellen wat zijn idee is over het ontstaan van de aarde. Wie waren er bij betrokken? Hoe zag het eruit? - <u>Opdracht</u> De kinderen mogen allemaal op hun eigen plaats gaan zitten. Ze krijgen een groot A3-papier. Ze krijgen de opdracht om te tekenen hoe volgens hen het ontstaan van de aarde er uit heeft gezien? - <u>Nabespreken</u> Aan het eind van de opdracht keren de leerlingen terug in de kring. Hierin mogen ze hun ideeën aan elkaars schoudermaatje presenteren. - <u>Reflectie</u> Ik bespreek met de leerlingen hoe het kan dat niet iedereen het zelfde heeft

	getekend. Ook laat ik de leerlingen verwoorden wat ze geleerd hebben vandaag.
Reflectie op de activiteit	De activiteit was een fijne activiteit om de kinderen kennis te laten maken met het filosoferen. Een aantal kinderen hadden duidelijk een persoon getekend. Toen ik vroeg wie ze hadden getekend beantwoordde sommige leerlingen met: 'God denk ik'. Opvallend was dat een leerling met een wit potlood aan de slag ging. Toen ik vroeg naar zijn keuze gaf hij als antwoord: 'Als je oneindig terug gaat denken, was er toch niks...'. Deze leerling liet mij realiseren dat het denkniveau van deze kinderen soms heel origineel en creatief is.

Activiteit 2	Morele dilemma's
Lesdoelen	De leerlingen kunnen hun ideeën over morele dilemma's verklaren en kijken kritisch naar andermans mening hierover.
Omschrijving van de activiteit	- <u>Inleiding les morele dilemma's</u> Ik vraag aan de leerlingen of ze weten wat een dilemma is. Ik bespreek het dilemma van het dure medicijn. Naar aanleiding van deze casus laat ik het filosofisch gesprek beginnen. Wanneer de klas het met elkaar eens is, geef ik als leerkracht tegenwicht door vanuit een andere invalshoek vragen te stellen. - <u>Opdracht</u> Ik verdeel de klas in tweetallen. Ieder tweetal krijgt een stapeltje kaartjes waarop situaties worden beschreven en uitgebeeld. Ik laat de leerlingen de verschillende dilemma's met elkaar bespreken. Hier krijgen ze een kwartier de tijd voor en het doel is om goed naar elkaars mening te luisteren. - <u>Nabespreken</u> Ik kies een aantal tweetallen uit en stel vragen over het proces. Welk dilemma was voor jullie het meest interessant? Over welk dilemma waren jullie het snel eens? Hoe is ermee omgegaan dat jij een andere mening had? - <u>Reflectie</u> Ik vraag aan de leerlingen wat ze vandaag geleerd hebben. Wie kan een voorbeeld noemen van een moreel dilemma wat je onlangs hebt meegemaakt?
Reflectie op de activiteit	Het eerste wat opviel is dat de leerlingen ontzettend betrokken waren bij deze les. Het niveau van moreel besef heb ik goed ingeschaald, gekeken naar de theorie van Kohlberg. Voor de kinderen was dit een onderwerp waarmee ze zich erg konden

	identificeren. In de slotfase werd gevraagd naar een voorbeeld van een moreel dilemma en daar kwamen ontzettend veel reacties op. In deze les heb ik mezelf ook echt als mens laten zien door ook een voorbeeld te noemen van een moreel dilemma waar ik onlangs nog mee zat. Het was een prettige les waarin groep 6 ook met groep 7 samen nadacht over verschillende dilemma's.
--	--

Activiteit 3	Jezus geneest een blinde bedelaar
Lesdoelen	De kinderen proberen zich in te leven in een bepaald personage en vragen zichzelf af wat zij zouden doen in deze situatie.
Omschrijving van de activiteit	- <u>Inleiding les Jezus geneest een blinde bedelaar</u> Ik laat de kinderen een plaat uit het verhaal van Jezus geneest een blinde bedelaar zien. Dit is tevens ook het begin van het verhaal. Op de plaat is Bartolomeüs te zien. Ik stel de kinderen eerst de volgende <i>observatievragen</i>: Wat zie je allemaal? Wat valt onmiddellijk op? Welke kleur overheerst? Wat voor iemand zie je (man/vrouw, kleding, leeftijd, houding, gedrag...) Is er ook iets te horen? Nadat de kinderen georiënteerd zijn op de afbeelding kunnen er vragen gesteld worden ter bevordering van de empathie, zogenoemde <i>inlevingsvragen</i>. Wat zou hij meegemaakt hebben? Wat zou hij denken? Willen? Hopen? Gaan doen? Wat zou je hem willen vragen? Wat zou hij jou willen zeggen of vragen? - <u>Opdracht</u> Ik maak tijdens dit verhaal gebruik van de werkvorm bibliodrama. Ik lees als leerkracht het verhaal voor. Het verhaal wordt tevens ondersteund door de beelden op het digibord. Regelmatig pauzeer ik het verhaal en geef ik een kind de beurt om te reageren vanuit een personage. Het kan ook zijn dat ik het verhaal stilleg om te vragen hoe een kind zou handelen in die situatie. - <u>Nabespreken</u> Ik bespreek met de kinderen hoe het kan dat Bartolomeüs plotseling weer kan zien. - <u>Reflectie</u> Ik vraag aan de leerlingen wat ze vandaag geleerd hebben. Daarbij vraag ik of ze weten wat de boodschap achter dit verhaal is.
Reflectie op de activiteit	Ik merkte dat het starten met een beeld voor bepaalde kinderen een enorme trigger was. Dit was

	duidelijk een succes. Tijdens het stellen van de oriënterende vragen kon ik als leerkracht goed zien welke kinderen ruimdenkend zijn. De bibliodrama als toepassing op het verhaal was erg geschikt. Wel waren er wel eens momenten dat kinderen niet wisten hoe ze zouden moeten reageren. Om te voorkomen dat kinderen hier een negatief gevoel aan overhouden heb ik ze laten overleggen tijdens een pauze moment. In deze les heb ik gezien hoe sterk de kracht van verhalen kan zijn. In het vervolg ga ik meer gebruik maken van Bijbelse verhalen in mijn lessen.
--	---

Activiteit 4	Kan een robot echt nadenken?
Lesdoelen	De kinderen kunnen beschrijven waarin een mens verschilt met een machine en kunnen dit onderbouwen met verschillende argumenten.
Omschrijving van de activiteit	- <u>Inleiding les kan een robot echt nadenken?</u> Op het bord maken we samen een mindmap met dingen die een mens wel kan en een robot niet. - <u>Opdracht</u> Ik verdeel de klas in tweetallen. Ieder tweetal krijgt een computer tot hun beschikking. Ze gaan naar de site: http://internetvraagbaak.nl – Hier vind je een chatrobot. Samen bedenken ze vragen die ze aan een robot kunnen stellen om erachter te komen of ze een mens of een robot is. - <u>Nabespreken</u> Na afloop bespreken we gezamenlijk wat er nog moet veranderen aan een robot om ons te laten geloven dat het een mens is. Ook bespreken we of een robot een mens zou kunnen vervangen, wanneer wel en wanneer niet? - <u>Reflectie</u> Ik vraag aan de leerlingen wat ze vandaag geleerd hebben.
Reflectie op de activiteit	Tijdens deze activiteit werden de kinderen vooral getraind in het beargumenteren van situaties. Het was goed om te zien dat er ten opzichte van de eerste filosofieles veel spontaner gedacht werd. Het leerdoel dat kinderen weten dat er bij filosofie geen goed of fout is, is bij deze behaald. Verder vond ik het interessant, zeker met het oog op de digitalisering dat kinderen heel goed aan kunnen geven dat een mens niet te vervangen is. Als ik reflecteer op het niveau van het filosofisch gesprek wat in deze les op gang is gekomen, kan ik zeggen dat de verschillen onderling gewoon heel erg groot zijn. Desalniettemin was deze les voor iedereen een succes.

4. Conclusie en slotreflectie

'Filosofie heeft me niks bijgebracht, het heeft me heel veel bespaard.'

Toen de opdracht bij mij bekend was wist ik meteen dat ik iets met filosoferen wilde doen. Filosofie heeft bij mijn persoonsvorming en waardenoriëntatie een belangrijke rol gespeeld. Omdat ik er van overtuigd ben dat het voor iedereen goed is om eens na te denken over bepaalde levensvragen, was dit voor mij de uitgelezen kans om filosofie met levensbeschouwelijk onderwijs te combineren. Ik sluit me hierbij dan ook aan bij de visie van de Schepper (2013). Filosofie en levensbeschouwing vullen elkaar aan. Naar mijn idee is filosofie zelfs een uitermate geschikt middel om te theologiseren. Ook onderwerpen als milieuproblemen en ethische vragen zijn bij uitstek terreinen waarop filosofisch begrijpen en evalueren essentieel zijn. Daarom kunnen we niet zonder de filosofie en blijft deze discipline een onontbeerlijk onderdeel in de opvoeding van toekomstige wereldburgers (Beeckman, 2016).

Ik heb aan den lijve ondervonden dat filosoferen met kinderen in het speciaal onderwijs weldegelijk een succes kan zijn. Als leerkracht moet je de nodige aanpassingen doen in je aanbod, maar dan kan je een hoop bereiken. Wel werd zichtbaar dat het een vaardigheid is die de kinderen niet binnen vier lessen onder de knie hebben. Om ook invloed uit te oefenen op de doelen voor de lange termijn, zoals het bevorderen van de morele ontwikkeling, zal er wekelijks een filosofieles ingepland moeten worden. Wel heeft de korte lessencyclus invloed gehad op de verbondenheid binnen de groep. Door de combinatieklasconstructie zijn deze filosofielessen een van de weinige momenten dat de kinderen van De Windmolen gezamenlijk kunnen nadenken. In dit geval zorgt het nadenken over vragen waar geen eenduidig antwoord op is, juist voor interactie tussen de leerlingen.

Tijdens het schrijven van dit onderzoek ben ik tot verschillende inzichten gekomen. Allereerst ben ik tot inzicht gekomen welk stukje van mijn persoonlijke identiteit er voor zorgt dat ik het aanpakken van externaliserende leerlingen als lastig ervaar. Nu ik weet waar de oorsprong van het probleem ligt, kan ik dit ook beter relativeren.

Daarbij vind ik het van grote waarde dat ik tussen alle stress en drukte van het examenjaar op deze manier aandacht heb besteed aan de ontwikkeling van mijn persoonlijke identiteit voor de klas. Onder andere het interview met dr. Palmer heeft me laten inzien dat het interpersoonlijke en pedagogische aspect vaak veel indruk maakt op leerlingen. Ik zou graag de leerkracht willen zijn die kinderen nog positief blijven herinneren. Om deze reden alleen al blijf ik lekker met de kinderen filosoferen, zodat ze toch een klein stukje waardenoriëntatie, persoonsvorming en burgerschapsvorming aan mij te danken hebben.

5. Literatuurlijst

- (2017). Opgehaald van Wetenschap.infonu: <http://wetenschap.infonu.nl/diversen/116693-wat-is-filosofie.html>
- Anderson, J. (sd). *Contra Gentiles book 2: creation*. Opgehaald van <http://dhspriority.org/thomas/ContraGentiles2.htm>
- Anthone, R. &. (2007). *Socrates op de speelplaats*. Paperback.
- Bartels, R. &. (2009). *Filosoferen doe je zo; leidraad voor de basisschool*. Uitgeverij Damon Vof.
- Beckers, M. M. & Wassenberg, S. (2016). *WonderWhy*. Opgehaald van <http://filosoferenmetkinderen.blogspot.nl/2011/06/morele-vorming-michael-sandel.html>
- Beeckman, T. D. (2016, november 14). *Het belang van filosofie*. Opgehaald van <https://tinnekebeeckman.com/2016/11/14/het-belang-van-filosofie-met-hans-achterhuis/>
- Booy, H. (2016). *Kunnen robots bang zijn?* Amsterdam University Press.
- De Dikke van Dale. (2017). *van Dale*. Opgehaald van <http://vandale.nl/opzoeken?pattern=filosofie&lang=nn>
- Delfos, M. (1999). *Ontwikkeling in vogelvlucht*. Lisse: Swets en Zeitlinfger.
- dr. J. Murre. (2016). Opgehaald van Verbal and visuospatial information: http://www.ikleeranders.nl/beelddenken/Opleiding_gecertificeerd_coach_beelddenken/Artikelen/2016/2/11_Beelddenken_informatie_files/Wetenschappelijk%20onderzoek%20visuele%20voorkeur%20leren%20UVA.pdf
- Encyclo desktop. (2017). *Encyclo*. Opgehaald van <http://www.encyclo.nl/begrip/filosofie>
- Faber, K. (2009). *wereldwijs filosoferen*. Opgehaald van <http://wereldwijs-filosoferen.nl/wp-content/uploads/Samenvatting-scriptie-Karen-Faber.pdf>
- Faber, K. (2013). *Leren door samen hardop te denken: dát is filosoferen in de klas*.
- Faber, K. (2015). *Filosoferen met kinderen; hoe doe je dat?*
- Horeweg, A. (2016). *Agressie in de klas*. Opgehaald van Gedragsproblemen in de klas: <http://gedragsproblemenindeklas.nl/gedragsproblemen/agressie/>
- Hornsveld, R. H. (2009). *De ontwikkeling van de aangepaste versie van het Sociomorele Reflectie Meetinstrument*.
- Kerpel, A. (2014, juni 1). *Filosoferen doe je zo*. Opgehaald van Wij Leren: <http://wijleren.nl/filosoferen-met-kinderen.php>
- Kind in ontwikkeling*. (2015). Opgehaald van <https://kindinontwikkeling.pressbooks.com/chapter/hoofdstuk-4/>
- Kohnstamm, R. (2009). *Kleine ontwikkelingspsychologie*. Bohn Stafleu van Loghum.
- KU Leuven. (2016). *Katholieke dialoogschool*. Opgehaald van <http://www.identiteitsonderzoek.be/dialoguser/90369/>

- Leeuw, d. J. (2002). *Standpunt*. Damon Educatie B.V.
- Leeuw, K. v. (1991). *Filosoferen is een soort wereldverkenning*.
- Lieshout, T. v. (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*.
- Oosterveen, A. (2015). *Ik leer anders - hersenhelften*. Opgehaald van http://www.ikleeranders.nl/beelddenken/Opleiding_gecertificeerd_coach_beelddenken/Artikelen/2014/3/24_Beelddenken_hersenhelften.html
- Palmer, S. (1985). (C. Finuf, Interviewer)
- Schepper, d. J. (2013). *Wat christenen geloven*. Lannoo.
- Siegler, D. &. (2006). *How Children develop*.
- slo. (2008). *Burgerschapsvorming in leermiddelen primair onderwijs*.
- SO De Muldersteeg. (2016). *Schoolgids*. Opgehaald van file:///C:/Users/Ilja/Documents/afstudeerjaar%20pabo%204/POS/DeMuldersteeg-schoolgids2016-Driespan_web.pdf
- van Biemen, D. (2004, april 10). *Denkweg*. Opgehaald van Wat is filosofie?: <http://denkweg.nl/artikelen/wat-is-filosofie>
- Van Bodegraven, N. (2000). *Spelenderwijs filosoferen met kinderen*. Maarssen: Elsevier.
- Vereniging Filosofiedocenten. (2010). *vfvo*. Opgehaald van <http://www.vfvo.nl/filosofie-als-schoolvak.php>
- Wikipedia. (2016, december 8). *Wikipedia*. Opgehaald van <https://nl.wikipedia.org/wiki/Filosofie>

