

Wat er nodig is om vormende initiatieven in het onderwijs te doen floreren

Frederike de Jong, oktober 2024, NIVOZ platform hetkind

Inleiding

Veel initiatieven in het onderwijs stranden vanwege onzichtbare barrières. Ik doel in het bijzonder op initiatieven die *de ethische vorming* van leerlingen op het oog hebben. Denk daarbij aan het vergroten van de morele woordenschat, het leren openstaan voor de visies van anderen, het ontwikkelen van een heilzaam perspectief op de leefbaarheid van de aarde, het vergroenen van het curriculum, het werkelijk met elkaar in gesprek leren treden, het ontwikkelen van een innerlijk moreel kompas. Soms floreren ze, maar groeien niet uit tot voorbij de grenzen van de kleine kring waarbinnen het initiatief genomen is. Een opbeurend geluid is dat zulke initiatieven kunnen samenvloeien en wel degelijk iets nieuws tot stand brengen.¹



Soms worden dergelijke initiatieven geduid vanuit een kader dat niet passend is om de meerwaarde ervan te zien. Veel aspecten van het leven zijn nou eenmaal niet in cijfers, en zelfs niet in woorden te vatten. Soms komen ze niet van de grond, ondanks al het werk dat er door de initiatiefnemers ingestoken is. Denk bijvoorbeeld aan “het tragische echec van Platform Onderwijs2032” in woorden van Joep Dohmen.² Dat Platform is niet van de grond gekomen “omdat de politieke wil en eensgezindheid onder bestuurders ontbraken om ernst te maken met de uitvoering”.

Dat zoveel initiatieven stranden is zonde van de energie en uiteindelijk ook demotiverend, vooral voor onderwijsgevendenden die elke keer weer nieuwe initiatieven voorbij zien komen zonder dat er fundamenteel iets wijzigt.

¹ Inspiratie: het Berkana Two Loops model van Margaret Wheatley en anderen. Bron: een post van Kees Klomp op LinkedIn. Geraadpleegd op 10 september 2024 van https://www.linkedin.com/posts/kees-klomp-5029b54-ik-ben-de-afgelopen-dagen-geconfronteerd-activity-7238070496880197632-RWIA?utm_source=share&utm_medium=member_desktop.

² Dohmen, J. (2022), pp. 149-154.

De gedachte achter dit artikel is dat onderwijsvernieuwingen die gericht zijn op de ontwikkeling van een kind als geheel, naar lichaam, ziel en geest, pas succesvol kunnen zijn als we anders leren denken over wat 'kennis' is.

Die andere manier van denken houdt in dat we ons niet zonder meer baseren op 'feiten', maar ons realiseren dat wij als mensen verantwoordelijk zijn voor de totstandkoming van die feiten. Met andere woorden, 'feiten' zijn geen 'objectieve gegevens', het zijn door mensen gemaakte constructen, die zich op een nader te verkennen manier verhouden tot wat we 'werkelijkheid' noemen. Het leidt tot een ethisch perspectief, wat de mens in beeld brengt die verantwoordelijk is voor de totstandkoming van die feiten en voor het wereldbeeld dat ermee gevormd is. Feiten zijn namelijk niet los verkrijgbaar, ze hangen samen met een wereldbeeld dat in de loop van de eeuwen is gegroeid en waarvan we ons kunnen afvragen in hoeverre het nog voldoet aan de eisen van de huidige tijd, waarin ontwikkelingen elkaar razendsnel opvolgen.

Ik wil een voorstel doen voor een ander kader, een ethische manier van kijken, dat mijns inziens wel passend is als bedding voor en als duiding van genoemde en soortgelijke initiatieven, waarbinnen de ethische vorming van de jeugd kan floreren.

De verandering die mij voor ogen staat is kortweg samen te vatten als een pleidooi voor de vermenschelijking van het onderwijs in contrast met de verwetenschappelijking ervan. Dat wil niet zeggen dat ik tegen wetenschap ben. Het gaat erom binnen welk kader we de wetenschap plaatsen.

Je kunt het verschil tussen de kaders waarbinnen we de wetenschap kunnen plaatsen benoemen als *een mechanistisch wetenschapskader tegenover een hermetisch wetenschapskader*. Hermetisch gaat over 'geheime kennis', denk maar aan iets wat hermetisch is afgesloten. Dat brengt ons historisch gezien bij de 17^e eeuw, de wetenschappelijke revolutie, waarin de mechanistische wetenschap het won van andere vormen van wetenschap die meer de innerlijke ontwikkeling van mensen voor ogen hadden, in plaats van waarheden die te bevestigen waren door middel van het wetenschappelijk experiment. We kunnen het ook benoemen als *een deterministisch kader tegenover een probabilistisch*. Dat gaat erover of onze kennis vaststaat of alleen mogelijkheden betreft. Het verschil zo te benoemen brengt ons meer in discussies over de manier waarop resultaten uit de kwantumfysica kunnen worden geïnterpreteerd: ze zetten het huidige overheersende wereldbeeld op z'n kop. We kunnen het ook benoemen als *een materialistisch versus een spiritueel wereldbeeld*. Dat brengt ons bij een strijd tussen wereldbeelden zoals die al vanaf de vroege oudheid, van ver voor het begin van de christelijke jaartelling, wordt gevoerd. Ik noem het strijd, omdat er vele doden zijn gevallen in het vaststellen van wat 'de waarheid' zou zijn. Mensen met een andere dan de overheersende waarheidsopvatting zijn tot in de 17^e eeuw op de brandstapel beland. Dat was niet alleen te wijten

aan de kerk, maar ook aan de bijdrage van gerenommeerde wetenschappers. Zo is Francis Bacon, bekend als een belangrijke vader van de moderne wetenschappen, ook actief geweest bij processen tegen zogenaamde 'heksen'. De strijd heeft tot op de dag van vandaag tot extreme polariteiten in ons denken en in ons zijn geleid.

Behalve deze perspectieven die tegenover elkaar staan, in dualistische verhouding, is er ook een integrerend perspectief. Het bewandelt de middenweg, die de polariteiten verbindt. Bij deze middenweg kunnen we aanknopen in ons denken over 'wetenschap'. Deze middenweg is vanaf heel oude tijden aanwijsbaar in uiteenlopende bronnen. Ik ben dus niet tegen wetenschap, maar geef graag vorm aan een kader dat de traditionele tegenstellingen, zoals hiervoor geschetst, overbrugt. Dat kader noem ik ook wel een *ethisch perspectief*.

Met een ethisch perspectief staat mij een manier van zijn voor ogen die ons verbindt met de ethische grond van het bestaan, waarin we lichamelijk zijn geworteld. Hierna wil ik graag uitleggen wat ik ermee bedoel en de relevantie ervan voor het onderwijs toelichten. Dat doe ik door eerst stil te staan bij ontwikkelingen in de wetenschap die vragen om reflectie op het huidige wereldbeeld, aangezien deze ontwikkelingen met het huidige wereldbeeld niet te rijmen zijn. Ik duid op ontwikkelingen binnen de kwantumfysica. Het huidige wetenschappelijke paradigma is niet in staat om deze te duiden. We staan dan ook *op wetenschappelijke gronden* voor de grote uitdaging het huidige wereldbeeld te herzien. Dat vraagt om een paradigmaverandering, een verandering in perspectief, die heden ten dage al op grote schaal plaatsvindt en waarbij we allen zijn betrokken, ook in het onderwijs. Vervolgens wil ik iets dieper ingaan op de tijd waarin de moderne wetenschap is ontstaan. Ik heb er zojuist al kort iets over gezegd. Ik wil ingaan op de vooronderstellingen van de moderne wetenschap en hoe die geen ruimte bieden aan andere, mogelijk heel verrijkende perspectieven op werkelijkheid. Daarna wil ik een grote sprong terug maken in de tijd naar een groot filosoof, die in de zesde eeuw voor Christus leefde.³ Zijn naam is Parmenides. Zover moeten we terug om de ontwikkelingen van nu te kunnen duiden. Deze filosoof zette in een gedicht namelijk al de wegen uiteen die wij kunnen nemen. Inzicht daarin kan ons helpen te begrijpen welke beslissingen in het verleden hebben geleid tot waar wij nu zijn en welke mogelijke alternatieven er zijn.

Lets' go quantum

Ontwikkelingen in de kwantumfysica maken duidelijk dat het wereldbeeld waarop de huidige wetenschap is gebaseerd, niet langer houdbaar is. Dat wereldbeeld gaat ervan uit dat er 'dingen' zijn, verschijnselen waarover we uitspraken kunnen doen. Echter, als we kijken naar het kleinste niveau van werkelijkheid, nog kleiner dan atomen, dan komen we erachter dat er helemaal niet zoiets als

³ Een onderbouwde schatting is dat hij ergens tussen 544 en 535 v. Chr. geboren moet zijn (Schomakers, 2003, p. 187).

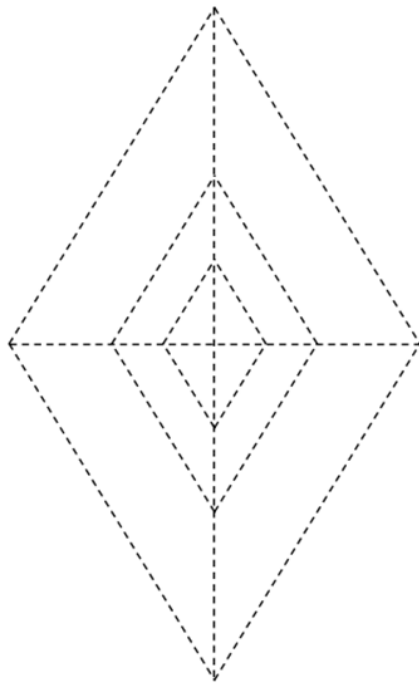
‘materie’ bestaat, in ieder geval niet los van bewustzijn dat waarneemt.⁴ Als ‘de werkelijkheid’ niet bestaat los van bewustzijn dat waarneemt, dan is de conclusie al gauw dat dan niet materie, maar ‘het geestelijke’ het fundamentele van de werkelijkheid is.⁵ Daarmee blijven we echter in de tegenstelling hangen, die ons denken al vanaf de oudheid kleurt. Dat er ook een andere manier van kijken mogelijk is, die de tegenstellingen overbrugt, illustreer ik graag aan de hand van een model. Ik noem het ‘het model van de waarheid’. Het model zal ook blijken een geschikt duidingsinstrument te zijn voor het gedicht van Parmenides.

In het model zien we drie opeenvolgende fasen van ‘de waarheid’ afgebeeld. De eerste fase, rechts in het model, staat voor de fase waarin we denken ‘ware’ uitspraken over ‘de werkelijkheid’ te kunnen doen. Ik noem het ‘het ego-perspectief’. De fase erna, in het midden afgebeeld, is de fase waarin we vermoeden dat ‘onze waarheid’ niet *de* waarheid is. We beginnen te twijfelen aan ‘de waarheid’. Ik noem het ‘het zielspectief’. Dan is er nog de derde fase, links afgebeeld, en in die fase begrijpen we dat het niet gaat om het doen van *waarheidsaanspraken*, maar om het leiden van een *goed leven*, in de ethische zin van het woord.

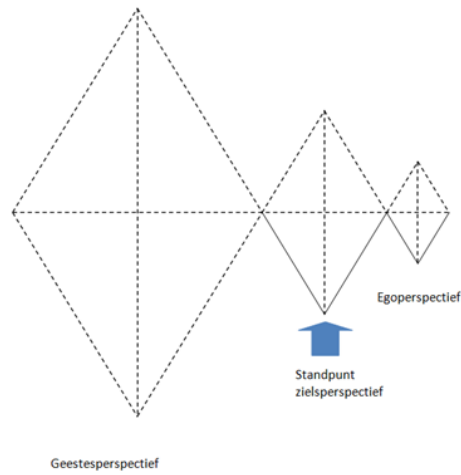
Begrepen tegen de achtergrond van het model zien we dat zowel de vooronderstelling dat ‘materie’ het fundamentele van de werkelijkheid is, als dat ‘het geestelijke’ dat zou zijn, waarheidsaanspraken zijn die vanuit het ego-perspectief worden gedaan. ‘De middenweg’ houdt in dat we ons realiseren zelf verantwoordelijk zijn voor het wereldbeeld op grond waarvan we onze uitspraken doen: een ethisch perspectief.

⁴ Kastrup, 2023.

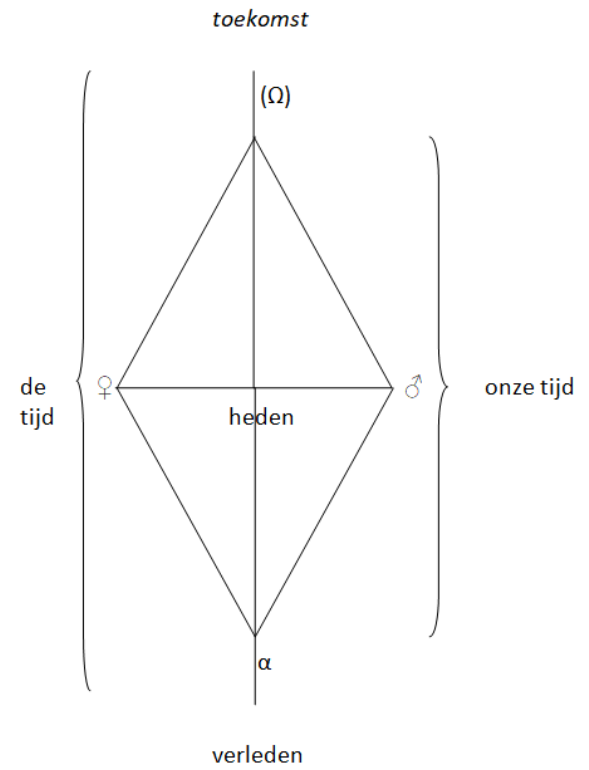
⁵ Hoe kwantumfysica ons wereldbeeld op zijn kop zet. Geraadpleegd op 30 augustus 2024 van https://open.spotify.com/episode/6OnYIIXSFcFK7UdS7yQd7y?si=oYcqX7g8QUmhgf_RTWF11Q&nd=1&dlsi=1a4bc826129f4832



Geïntegreerd perspectief



Wegen voor het denken



Figuur van de waarheid

Model van de waarheid in haar drie gedaanten

Als we nog wat preciezer naar de rechter ruit kijken, zien we dat deze twee te onderscheiden ‘wegen’ kent, één gemarkeerd met een mannelijkheidssymbooltje en de ander met een vrouwelijkheidsymbooltje. Zo komen we bij het ontstaan van de moderne wetenschap, die zich in de 17^e eeuw expliciet profileerde als ‘mannelijk’, tegenover als ‘vrouwelijk’ getypeerde andere mogelijke benaderingen van werkelijkheid. Ik ga daar nu op in. De reden daarvoor is dat we het onderwijs vooral op de ‘mannelijke weg’ zijn gaan vormgeven en daarmee wat als ‘vrouwelijk’ werd beschouwd als minder belangrijk zijn gaan zien. Willen we de ruimte daarvoor terugwinnen, dan zullen we moeten begrijpen wat ons zicht op het verleden belemmert, zodat we de eenzijdige keuze voor ‘het mannelijke’ van weleer, kunnen heroverwegen.

Het ontstaan van de moderne wetenschap

Tijdens de zogeheten ‘wetenschappelijke revolutie’ (17^e eeuw) was het vrij gebruikelijk om in termen van mannelijk en vrouwelijk over verschillende vormen van ‘kennen’ te spreken. Zo stonden de leden van de Royal Society expliciet een ‘mannelijke wetenschap’ voor.⁶ Zij konden onbevooroordeeld, zo was het idee, getuigen dat experimenten onder gecontroleerde omstandigheden werden uitgevoerd opdat de ‘feiten’ betrouwbaar waren. Eigenschappen als ‘redelijk’ en ‘onbevooroordeeld’ werden als typisch mannelijk beschouwd. Ze keerden zich af tegen de hermetische traditie waarin emotie en intuïtie in hoog aanzien stonden, volgens de geleerde heren typisch vrouwelijke eigenschappen. Ook de Natuur werd als ‘vrouwelijk’ beschouwd. Volgens de vooraanstaande wetenschapper Francis Bacon – zojuist ook al genoemd – moest de natuur worden gebonden en tot slavin gemaakt. De wetenschapper had de taak ‘haar geheimen uit haar te persen’, ‘haar geheimen door marteling aan haar te ontfutselen’. Bacon deed zijn uitspraken in een tijd van intense heksenjacht. Zijn woorden waren stellig ingegeven door zijn betrokkenheid als procureur-generaal bij de heksenprocessen.⁷ Tegen deze achtergrond beschouwd is het niet zo vreemd dat er heel veel mensen zijn, tot op de dag van vandaag, die er huiverig voor zijn een spiritueel wereldbeeld te overwegen. Ik denk dat de herinneringen aan het bloedvergieten waarmee de mechanistische wetenschapspraktijk zich vestigde, diep in ons collectieve bewustzijn zijn geworteld en onze wereldbeelden beïnvloeden.

De splitsing tussen een materiële en een spirituele optiek gaat echter dieper terug, en dat brengt me bij het derde punt dat ik wil aandoen, namelijk het gedicht van de filosoof Parmenides.

Het gedicht van Parmenides

Parmenides heeft een gedicht geschreven. Het bestond naar schatting uit 500 verzen. Het gedicht is verloren gegaan. Wat ons nog resteert van het gedicht is tot ons gekomen via het werk van anderen,

⁶ Leezenberg & De Vries, 2012, pp. 43-50.

⁷ Merchant, C. (1980), pp. 164-172.

die uit zijn gedicht citeerden. Zo zijn er ruwweg 150 verzen overgeleverd.⁸ In het gedicht laat Parmenides een godin aan het woord: de godin van de onderwereld. Voordat de godin haar woorden spreekt, beschrijft Parmenides zijn tocht naar de onderwereld, op weg naar haar. De godin gebiedt hem haar woorden *weg te dragen als hij ze eenmaal heeft gehoord*. Ze vertelt hem vervolgens *welke wegen van onderzoek, en welke wegen alleen, er voor het denken bestaan*.⁹ Dat zijn volgens haar de weg die *is* en de weg die *niet is*. In subtiele bewoordingen die het denken doen duizelen, geeft ze een beschrijving van de verschillende wegen die de stervelingen kunnen gaan en inmiddels zijn gegaan. We herkennen ze onder meer als een weg van de ratio en logica, een weg die de filosofie is opgegaan, en als een weg van irrationaliteit en raadselen, de weg die we inmiddels kunnen herkennen als van de westerse filosofie uitgesloten wegen, zoals bijvoorbeeld ook de hermetische traditie. In het model van de waarheid zijn het respectievelijk de weg die met het mannelijkheidssymbooltje en met het vrouwelijkheidssymbooltje zijn aangegeven. De hedendaagse filosoof Peter Kingsley beschrijft hoe er ook in de tijd van Parmenides al een conflict bestond tussen de beide wegen. Hij concretiseert ze in de benadering van ziekte en gezondheid volgens de school van Hippocrates (ca. 460-377 v. Chr.), die de basis voor de moderne geneeskunde legde enerzijds, en vormen van genezen die er net als Parmenides van uitgingen dat je niet werkelijk kunt genezen voordat je de diepste natuur van mensen kent anderzijds.¹⁰

Parmenides blijft in het gedicht echter niet in deze polariteit hangen, hij spit een laag dieper. Zijn visie betreft 'kennis' op (in mijn woorden) 'de ethische grond van het bestaan', die voor iedereen vanuit welk perspectief dan ook toegankelijk is.

Voor mijn interpretatie van het gedicht ben ik geïnspireerd door het werk van Kingsley. Hij geeft een heel andere interpretatie van het gedicht dan welke binnen de filosofische traditie gebruikelijk is. Volgens deze traditie is Parmenides 'vader van de logica', een beeld dat we te danken hebben aan Plato, die een hele dialoog aan hem wijdde. In die dialoog, genaamd *Parmenides*, schetst Plato een weinig flatteus beeld van de filosoof. Volgens Kingsley doet Plato dat expres, namelijk om zelf de gerenommeerde plaats van Parmenides te kunnen innemen. Volgens Kingsley was Parmenides echter minder filosoof, maar meer een *iatromantis*: een genezer, priester, profeet, dichter en wetgever ineen.¹¹ De weergave van het gedicht is in strofen, met in het Grieks een bepaalde cadans, die de lezer als het ware meevoert naar de plek waar de woorden die de godin spreekt vandaan komen.

⁸ Schomakers, 2003, p. 10.

⁹ Verzen B2.1-2 volgens de indeling van Diels, H. & Kranz, W. (1951). *Die Fragmente der Vorsokratiker*. Weidmannsche Buchhandlung.

¹⁰ Kingsley, P. (2003 [1999]), p. 91.

¹¹ Kingsley, P. (2003 [1999]), pp. 69-75, p. 127.

Volgens Kingsley, is dat “naar de mystieke bron van wetgeving waar de wetgever [dat is: Parmenides] zijn wetten ontvangt”.¹²

Hiermee zijn er drie wegen geschetst die tegen de achtergrond van het model van de waarheid te duiden zijn: van de weg die *is* en van de weg die *niet is* hebben we al vernomen. Voor een goed begrip van het gedicht, moeten we weten dat ‘de weg die *is*’ en de ‘middenweg’ met elkaar overeenkomen. Dan zijn er dus nog twee wegen. De godin in het gedicht van Parmenides noemt echter ook nog een splitsing op de weg voor hen die de weg die ‘niet is’ gaan. Ze raadt de stervelingen af om de weg die *niet is* te gaan. Ze zegt:

*Maar dan houd ik je ook af van de weg die stervelingen fabriceren,
dubbelhoofdigen, die niets weten.*

*Omdat hulpeloosheid in hun borststreek hun verdwaalde gedachten stuurt
terwijl ze verdoofd voortgaan, doof en blind tegelijkertijd.*

*Ononderscheiden menigten die niet weten te onderscheiden,
die geloven dat zijn en niet zijn hetzelfde zijn maar niet hetzelfde zijn. En, voor
hen allen, is de route die zij volgen een gang die onophoudelijk
alleen maar naar zichzelf leidt.*¹³

We zien in het model, wanneer we de routebeschrijving van de godin volgen vanaf wat ik genoemd heb ‘het standpunt van de ziel’, dat de weg naar rechts leidt naar – in mijn woorden – ‘het ego-perspectief’. Dat is het perspectief waarin mensen waarheidsaanspraken ten aanzien van de werkelijkheid doen. Het leidt tot een houding van ‘ik heb gelijk en mijn gelijk is de waarheid’.

Er is echter ook een andere weg mogelijk, deze wordt links in het model weergegeven als het geïntegreerde perspectief.

Binnen dit perspectief gaat het niet om mijn gelijk of jouw gelijk, het gaat om een ethisch perspectief, waarbinnen we allen gerechtigd zijn, vanuit onze verbondenheid met de ethische grond van het bestaan, onze bijdrage te leveren aan een gesprek over wat ons als ‘waarheid’ voor ogen staat. Hierbij doe ik het voorstel om ons ‘een leefbare aarde als ethische horizon’ voor ogen te stellen. *Wat dat is, kleur ik niet in. Dat is nu juist onderwerp van gesprek.* Het is een gesprek over de grenzen van onze eigen bubbels heen (bubbels die zijn gecreëerd binnen het ego-perspectief). Het is een gesprek waarin we ons openen naar de ander, ook de ander die heel anders is dan wij.

¹² Kingsley, P. (2003 [1999]), p. 131.

¹³ B6.3-9.

Het voorstel is om 'met een leefbare aarde als ethische horizon' voor ogen met elkaar vorm te geven aan een aarde die leefbaar is.

Dat vergt een andere manier van kijken naar de werkelijkheid dan we gewend zijn. Deze is namelijk, in het voetspoor van Plato en alle filosofen die hem in zijn rationaliteit en logica gevolgd zijn, precies gevormd langs de weg die de godin in het gedicht afraadde om te gaan. *De uitnodiging is om de weg die is te gaan, en daar met elkaar vorm aan te geven.*

Een keuze die ook religieus gemotiveerd is

De weg die *is* en de weg die *niet is* hebben een religieuze tegenhanger, die bekend was in de tijd waarin Parmenides zijn gedicht schreef. Dat was in de zesde eeuw voor Christus. Dat is dezelfde tijd als waarin, tijdens de Babylonische Ballingschap (597- 538 v. Chr.) het verhaal uit de bijbel geschreven werd waarin de mens, Adam, en zijn vrouw, Eva, voor de keuze worden gesteld te nemen en te eten van de levensboom of van de boom van kennis van goed en kwaad.

Naar mijn interpretatie gaat het bij deze keuze om precies dezelfde keuze als in het gedicht van Parmenides. In mijn termen is het een keuze tussen het ego-perspectief (de boom van kennis van goed en kwaad; de weg die *niet is*) en het geïntegreerde perspectief (de levensboom; de weg die *is*).

Volgens de gegeven duiding van het gedicht van Parmenides staan we collectief voor de keuze ons te bezinnen op de vraag welke weg we willen gaan. Voor confessionele scholen wordt volgens mijn interpretatie diezelfde keuze nog eens benadrukt vanuit een bijbels perspectief. Dat roept een belangrijke vraag op: wat betekent het voor onze oriëntatie om het filosofische en religieuze appèl dat er op ons wordt gedaan serieus te nemen? Het is mijns inziens een kiezen om door te gaan op de weg binnen het paradigma van 'meten is weten' en 'mijn waarheid is de waarheid' enerzijds, en een paradigma dat menselijkheid en leefbaarheid en intuïtie ondersteunt en stimuleert en daar de vorming van leerlingen op afstemt anderzijds. *Het betekent onze oude kennis, die van het eerstgenoemde paradigma, herijken binnen een perspectief van menselijkheid en leefbaarheid.* Het is dus niet zo dat alle opgebouwde kennis de prullenmand in kan. Maar hoe we onze kennis opnieuw kunnen opbouwen, vanuit de ons vertrouwde kennis met een openheid naar het onvoorziene, dat is de vraag en voor wie zich door het ethisch appèl laat raken, ook de opdracht.

Een leefbare aarde als ethische horizon

Het voorstel voor een ander dan het gebruikelijke wereldbeeld komt hierop neer, dat we ons realiseren lichamelijk geworteld te zijn in een voortalige wereld, die ons allen een andere oriëntatie in de werkelijkheid geeft, een ander perspectief. Dat perspectief wordt gevormd onder invloed van interne factoren zoals onze eigen levensgeschiedenis, en externe factoren zoals het wereldbeeld dat ons vanuit onze omgeving wordt aangereikt.

Die voortalige wereld waarin we allen zijn geworteld, manifesteert zich als 'ethische grond van het bestaan', indien we er bewust voor kiezen te leven met een gerichtheid op 'het goede', in de ethische zin van het woord. Wat 'het goede' is, is iets waarop we ons met elkaar kunnen bezinnen in onderlinge dialoog. Het is mijn voorstel om ons daarbij te oriënteren aan 'een leefbare aarde als ethische horizon'.

Deze oriëntatie beïnvloedt de keuzen die we maken, de politieke richting waaraan we willen bijdragen, de wetten die we opstellen, de manier waarop we onze leerlingen opvoeden. Als we ons echt willen gaan oriënteren aan 'een leefbare aarde als ethische horizon', staat ons nog heel wat te doen, om te beginnen in het onderwijs. Het brengt ons terug bij de initiatieven die de ethische vorming van leerlingen op het oog hebben, die nu nog vaak stranden bij gebrek aan een passend kader. Zulke initiatieven vragen om een andere manier van kijken naar onze plek als mensen in het geheel, namelijk als onderdeel van het leven op aarde als één groot ecosysteem. Ze zijn te plaatsen in het volgende model. Ik noem het model 'het stermodel'.



In samenwerking met de werkgroep onderwijs van de Buitenkamer is er een programma ontwikkeld dat een aantal van de mogelijke initiatieven koppelt aan de sterpunten van het model. De Buitenkamer is een denktank voor ethiek en integriteit. Het door de werkgroep ontwikkelde programma kan oneindig worden uitgebreid en verrijkt. Elk initiatief dat de ethische vorming of ontwikkeling van de jeugd ondersteunt of stimuleert kan erin worden geplaatst. In mijn boek *Kiezen voor wat van waarde is* heb ik het model van een verantwoording voorzien.



Graag noem ik bij elke hoekpunt van het model een voorbeeld dat de relevantie voor de ethische vorming van de jeugd illustreert. Sommige van die voorbeelden komen uit mijn eigen onderwijspraktijk. Ik sta als docent levensbeschouwing voor de klas in het VO.

De eerste hoekpunt van het model is 'waardebewust onderwijs'. We kunnen ons bijvoorbeeld afvragen waarom we in ons onderwijs zoveel uren wijden aan het vak 'wiskunde', terwijl ook 'liefde' een speerpunt van onderwijs kan zijn. Wiskunde brengt een abstract wereldbeeld aan leerlingen over, het bereidt ze voor op een wereld die meetbaar is. Liefde brengt een betrokken wereldbeeld over; er zijn heel andere waarden mee gemoeid. Zijn we ons daarvan bewust, dan kunnen we tot andere keuzen komen, waarbij de wereldbeelden elkaar overigens niet hoeven uit te sluiten.

De tweede hoekpunt is 'de kracht van verhalen'. In een les die ik gaf over het jodendom, werd ik door een Palestijnse jongen in mijn klas gecorrigeerd toen ik over 'Israël' sprak. Sindsdien spreek ik consequent over 'Israël/Palestina'. De achterliggende vraag is welk verhaal we met de kinderen delen, welk perspectief op werkelijkheid we aan hen overdragen. Dat is een politieke vraag en bezinning daarop, kan tot ander onderwijs leiden.

De derde hoekpunt is 'onderzoek en oriëntatie'. Het kan hierbij ook gaan om onderzoek van het eigen innerlijk. Ik laat leerlingen in de bovenbouw zich bezinnen op de eigen en de maatschappelijke 'schaduw': datgene wat we in onszelf liever niet in de ogen willen zien en wat we in de ander uitvergroot terugzien of wat zich in de maatschappij buiten ons blikveld manifesteert. Voor veel leerlingen is deze les een *eyeopener*.

De vierde hoekpunt is 'groene pedagogiek'. Wat betekent het om ons onderwijs te betrekken op 'een leefbare aarde als ethische horizon'? Welke keuzen leven wij de leerlingen voor? Hoe maken we met leerlingen werk van duurzaam denken en doen?¹⁴

De vijfde hoekpunt is 'met elkaar in gesprek'. Het verkennen van wat ons met een 'leefbare aarde als ethische horizon' voor ogen staat, vergt van ons en onze leerlingen kennis van en oefenen met praktische vaardigheden om een werkelijk gesprek te kunnen voeren. Uit onze bubbels, open naar de ander. Technieken die dat stimuleren zijn bijvoorbeeld Socratische gesprekstechnieken, *Deep Democracy*, moreel beraad.

De zesde hoekpunt is 'deugden'. Het kan hierbij gaan om kennis van deugden, maar ook om het beoefenen van deugden, zoals bijvoorbeeld *Awareness Through the Body*.

Meer informatie over het stermodel is te vinden op <https://sites.google.com/view/de-buitenkamer/onderzoek/ethisch-bekwaam-handelen?authuser=0>

De cirkel vanaf Plato is nu bijna rond. Hij vooronderstelde – bij monde van Socrates – dat 'het goede' de oorzaak is van waarheid. In zijn woorden: "je moet dan ook begrijpen dat je in het persoonlijke en in het openbare leven niets zinnigs bereikt als je niet het goede voor ogen houdt" (Plato, 2012, 517C). Er is echter één groot verschil met de visie die ik voorstel, die ons 'zijn' wortelt in de ethische grond van het bestaan. Dat is dat we ons met elkaar kunnen bezinnen op 'het goede' in onderlinge dialoog, waarbij het mijn voorstel is ons daarbij te oriënteren aan 'een leefbare aarde als ethische horizon'. Bij Plato was 'het goede' zo verheven, dat eigenlijk alleen de filosofen er iets zinnigs over zouden kunnen zeggen. Het heeft het goede, het ware en het schone uit elkaar gedreven. In de hier gepresenteerde visie komen de domeinen weer bij elkaar, in een geïntegreerde ethiek, waarvan het een taak is van eenieder die zich aangesproken voelt, er verder vorm aan te geven.

De werkgroep onderwijs van de Buitenkamer organiseert 23 mei 2025 een symposium over de hier gepresenteerde visie en het sterprogramma. Wil je op de hoogte worden gehouden, stuur dan een mail naar f.j.dejong2023@outlook.com.

Frederike de Jong is docent levensbeschouwing, filosoof en auteur van het boek [Kiezen voor wat van waarde is: Van feiten gebaseerd naar ethisch gefundeerd onderwijs](#), uitgever Parthenon.

¹⁴ Ontleend aan Eco-schools Nederland. Geraadpleegd op 10 september 2024 op <https://lerenvoormorgen.org/leden/eco-schools/>.

Literatuur

De Jong, F. (2023). *Kiezen voor wat van waarde is: Van feiten gebaseerd naar ethisch gefundeerd onderwijs*. Uitgeverij Parthenon.

Dohmen, J. (2022). *Iemand zijn: Filosofie van de persoonlijke vorming*. Ambo|Anthos.

Kastrup, B. (2023). *Waarom materialisme totale onzin is*. Samsara.

Kingsley, P. (2003 [1999]), *Verborgene plaatsen van wijsheid: Een revolutionaire visie op de wortels van onze beschaving: De erfenis van Parmenides*. Uitgeverij Ankh-Hermes bv.

Leezenberg, M. en de Vries, G. (2012). *Wetenschapsfilosofie voor geesteswetenschappen*. Amsterdam University Press.

Merchant, C. (1980). *The death of nature: Women, ecology and the scientific revolution*. HarperOne.

Plato. (2012 [z.d.]). Politeia. In *Plato: Verzameld werk II*, deel 9. (H. Warren, M. Molegraaf, Vert.) Bert Bakker.

Schomakers, B. (2003). *Oog voor het ene: Over Parmenides van Elea*. Damon.