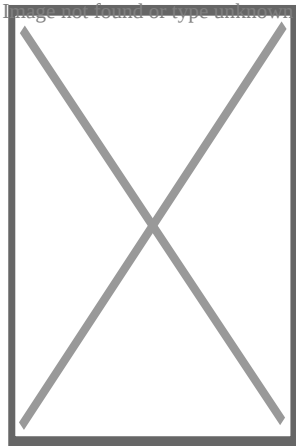




Richard S. Peters (red) – The philosophy of education

Beschrijving



default watermark

Dit boek kan op deze site niet missen. Het gaat namelijk over onderwijsfilosofie in algemene zin. Het is een overzichtsboek. Zowel de doelen van onderwijs, de relevantie, de kwaliteit, het curriculum, lesgeven, leren, als ook een meer filosofische verantwoording van onderwijs worden op doordacht. Daarvoor komen meerdere schrijvers aan het woord. De verschillende schrijvers sluiten goed bij elkaar aan en zijn allemaal onderdeel van wat wel de analytische filosofie wordt genoemd, of preciezer nog de '[analytic philosophy of education \(APE\)](#)'. De redacteur van dit boek, [Richard Stanley Peters](#), is daar misschien wel de bekendste proponent van.

Het valt meteen op dat het van die typische discussiepunten van de academische onderwijsfilosofie bijeen brengt, die nog altijd kunnen zorgen voor discussies tussen de geleerde heren. Bijvoorbeeld over of lesgeven nu begrepen moet worden als 'arbeid' of als 'werk' (een verschil dat [Arendt](#) maakt in haar werk, wat hier wordt uitgewerkt door [Herbst](#)). Of de vraag wat 'lesgeven' of 'leren' nu eigenlijk is (door [Hirst](#) en [Hamlyn](#)).

Peters schrijft ter inleiding dat er volgens hem tot dan toe nauwelijks systematisch over onderwijs is nagedacht (behalve misschien door [Dewey](#)). Er zijn alleen discussies geweest over andere (niet Britse) denkers als [Comenius](#), [Rousseau](#) of [Froebel](#), of er is nagedacht over algemene principes zoals

door [Nunn](#) of [Whitehead](#). Peters wil liever nog voortbouwen op een denken dat volgens hem door [Hardie](#) misschien is gestart: hij wil heel precies zijn in wat 'onderwijs' eigenlijk betekent, logisch redeneren, nagaan wat de beste en meest houdbare definities zijn van de belangrijkste termen. Argumenten voor en tegen afwegen, precies formuleren. Zodat het begrijpelijk en duidelijk wordt waar we het over hebben. Toetssteen is daarbij de consistentie, de logische onderbouwing, en ook de afstemming op de praktijk. En Juist bij de centrale thema's is dat volgens hem nog niet goed gedaan. Het wordt gepresenteerd of dit de eigenlijke manier is hoe onderwijsfilosofie eruit dient te zien, dit is hoe het 'hoort'. Maar dat is dus tegelijk een hele specifieke opvatting van wat onderwijsfilosofie zou moeten zijn. Zoals vaker bij die typische analytische manier van denken en schrijven wordt het enorm beschrijvend en argumentatief. Misschien zou je het ook vrijblijvend of betweterig kunnen noemen.

Een voorbeeld daarvan. Er ingegaan op bijvoorbeeld de relevantie van onderwijs ([I. Scheffer](#)) of het curriculum (oa. [H. Sockett](#)). Dit vertrekt vanuit het idee dat onderwijs het beste te begrijpen is een 'familie' van processen met als doel (in de zin van 'aim') een bepaalde norm. Deze normen zitten altijd in onderwijs. En om te bepalen wat die norm zou moeten zijn, daarover kan je natuurlijk van mening verschillen, en dat behelst ook morele keuzes. Maar dat is niet aan de onderwijsfilosoof om te bepalen. Wel is altijd sprake van een bepaald soort eindstaat, 'volwassenheid' of 'geleerdheid' die veelomvattend is en specialisatie ontstijgt. En er is altijd sprake van een verandering in gevoel en besef waarmee je gehele blik verruimt of verdiept. Maar ja, dat veelomvattende of die verandering is tegelijk wel weer zinloos om als doel van onderwijs te gaan verkondigen. Als we vragen naar het doel van onderwijs willen we namelijk juist de aandacht richten op iets waar we in de praktijk mee aan de slag kunnen, wat een beetje richting geeft en zoiets 'veelomvattends' geeft juist geen richting. En nu zijn er filosofen die zich ervan af maken door te zeggen dat 'groei' of ontwikkeling is waar al het onderwijs over gaat, of over bepaalde kennisvergaring, maar dat is een te individualistisch denken. Daarbij komt nog dat er een behoorlijk verschil kan zitten tussen enerzijds de doelen die we stellen, de middelen die we daarvoor kiezen en de resultaten die we daadwerkelijk behalen – en deze lopen in de praktijk vaak door elkaar en zijn niet zo makkelijk te scheiden. De conclusie is dus vooral dat het allemaal niet zo eenvoudig is en dat we het goed uit elkaar moeten zien te houden.

Kortom, een duidelijke stellingname of in dit geval een duidelijke bepaling van die daadwerkelijke doelen van onderwijs, die wordt niet gegeven. De filosoof probeert orde te scheppen, een 'correct' *framework* voor het denken te bepalen, zaken te onderscheiden. En de filosoof blijft weg van politieke of beleidsmatige keuzes, laat zich niet verleiden een persoonlijke mening te geven, of een meer kritische of sociale positie in te nemen: het blijft bij logische constatering over de juiste redentaties omtrent onderwijs. In de teksten wordt ook steeds heel duidelijk een standpunt in genomen, die vervolgens wordt uitgedaagd door andere opvattingen, waar vervolgens weer op wordt gereageerd.

Eigenlijk de enige belangrijke uitgangspunt of inhoudelijke verdediging die overblijft is het belang van een zeer omvattend en diepgaand idee van wat onderwijs eigenlijk is. Onderwijs wordt duidelijk afgeschermd van simpele instrumentele opvattingen of het alleen maar maken van winst of leereffect. De auteurs maken daarmee duidelijk dat onderwijs nooit dienst moet komen te staan van bijvoorbeeld economische groei. De relevantie van onderwijs is niet dat het in dienst staat van iets anders, maar het is een op zichzelf staand maatschappelijk belang wat niet eens met allerlei idealen of romantische beelden hoeft te worden verdedigd. Maar dat kan natuurlijk niet een heel origineel of spannend uitgangspunt worden genoemd.

Dit type filosoferen toont dan ook eerder zijn waarde door hoe het kromme conclusies of ondoordachte

uitspraken over onderwijs of leren of lesgeven weet te ontmaskeren. Opvallend is daarbij bijvoorbeeld het stuk van [Pring](#), dat aan het denken zet over 'integratie' van les-inhouden, in de vorm van (interdisciplinaire) projecten waarin allerlei kennis en vaardigheden moeten worden gecombineerd. Pring redeneert namelijk dat er of gewoon verschillende disciplines zijn waartussen synthese niet wenselijk of zelfs mogelijk is. Hij beargumenteert dat er misschien geen algehele (of in ieder geval brede, menselijke) samenhang is tussen alles wat we weten, en dat die misschien voor bepaalde zaken ook niet gezocht moet worden. Hoe dan ook, wat betreft integratie en multidisciplinariteit wordt kortom eigenlijk epistemologisch stelling ingenomen, en het is maar de vraag of die stelling houdbaar is. Ook is iets dergelijks zichtbaar in de verwerping van het denken over taalontwikkeling van [Chomsky](#) door Hamlyn. Hoe verkrijg je kennis? Dat hangt er volgens Hamlyn maar vanaf. Het hangt af over wat voor kennis het gaat en bij wie. Kennis heeft verschillende vormen, mensen hebben verschillende startpunten of eigenschappen die het leren mogelijk maken. Dus een algemene bepaling van hoe je kennis verkrijgt is onmogelijk, zoals bijvoorbeeld bij Chomsky's '[deep structure](#)', ondanks dat dit soort bepalingen zo vaak in boeken over onderwijs wordt opgedrongen. Misschien helpt een dergelijke ontmaskering voor een veel genuanceerdere blik op de kunst van lesgeven, het zorgzame nagaan van de wensen en mogelijkheden van de leerling en de verschillende mogelijke leerprocessen, persoonlijkheden, karakters. Dan is dat al met al toch een mooie opbrengst van dit type onderwijsfilosofie.

Maar hoe positief een dergelijke ontnuchterende en genuanceerde blik ook kan zijn, hier wordt dat ingezet voor een liberaal project. Dat is de overheersende insteek, die expliciet wordt gemaakt door wederom Hirst die daarvoor na een lange tekst uitkomt op een citaat van [Oakeshott](#) die beschrijft wat liberaal onderwijs is en wat het resultaat daarvan is: geciviliseerde mensen die in gesprek zijn met elkaar en met zichzelf. Iets wat uiteindelijk voor hen het uitgangspunt is binnen het ideaal van een pluralistische democratie zoals [White](#) dat beschrijft, met oog op het zogenaamde publieke belang. Het is jammer dat op die manier toch een best conservatief en burgerlijk ideaal wordt aangehangen. Het lijkt dan toch weer in te gaan tegen dat meer 'omvattende' idee van onderwijs, of dan blijkt dat meer 'omvattende' idee eigenlijk dus gewoon neer te komen op een geciviliseerde liberale (en logisch redenerend) burger in een pluralistische democratie. En dan is de waarde van het ontmaskeren van te eenvoudige stellingen over onderwijs helaas alleen maar gebruikt om dit liberaal perspectief mee te verdedigen.

En zelfs als het lijkt dat er wel degelijk een meer omvattend vrijheidsideaal wordt aangehangen, zoals in het stuk van (barones) [Warnock](#), blijven eenzelfde soort beperkingen merkbaar. Als we het zoals Warnock over vrijheid hebben als onderwijsideaal, die volgens haar ontstaat op basis van de oefening van 'imagination' (wat de meetlat zou moeten zijn bij het bepalen van de kwaliteit van onderwijs): laat dat dan ook echt een bevrijdend, emanciperend of kritische stellingname zijn die ook de beknelling van een liberale en geciviliseerde maatschappij aankaart. Warnock doet niets van dat alles. Je zal dan dus wel zelf de aanzet die dit boek geeft nog wat verder moeten doortrekken dan de auteurs zelf doen om de onderwijsfilosofische inzichten meer doortastend te maken. Helaas blijft het dus wat mij betreft inderdaad bij een uiteindelijk toch [conservatief of achterhaald](#) analytisch liberaal onderwijsfilosofisch project.

Het is daarmee dus eigenlijk vooral aan te raden voor de ontmaskerende spitsvondigheden of slimme doordenkingen van onderwijsdiscussies die wel degelijk op sommige plekken in het boek zijn te vinden. Mits je die voor jezelf meer kritisch en doortastend doortrekt dan hier wordt gedaan.

Categorie

1. 1970 - 1980
2. 1973
3. 1975
4. Arendt
5. Curriculum
6. Dewey
7. Introductie onderwijsfilosofie
8. Kennisoverdracht
9. Leertheorie
10. Lesgeven
11. Onderwijsdoelen

Tags

1. analytisch
2. burgerlijk
3. conservatief
4. consistentie
5. definitie
6. discussie
7. geciviliseerd
8. kennis
9. liberaal
10. logica
11. multidisciplinair
12. onderbouwing
13. relevantie
14. standpunt
15. systematisch
16. vrijheid

Datum aangemaakt

22 april 2020

Auteur

de-redactie

default watermark