



Conceptexamenprogramma filosofie VWO

Versie 1

September 2026

Verantwoording



2026 SLO, Amersfoort

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

Auteur

SLO

Informatie

SLO

Postbus 502, 3800 AM Amersfoort

Telefoon (033) 4840 840

Internet: www.slo.nl

E-mail: info@slo.nl

AN 3.8055.056

Inhoudsopgave

1. Inleiding	5
Leeswijzer	5
Meer informatie	5
2. Karakteristiek filosofie	6
Kenmerken van de mens en maatschappijvakken	6
Kenmerken van het vak filosofie	7
Filosofie als schoolvak	8
Filosofie in de schoolsoorten	8
Havo	9
Vwo	9
3. Raamwerk met domeinen en subdomeinen	10
4. Eindtermen	11
Domein A. Filosofische vaardigheden	11
Domein B. Filosofische praxis	21
Subdomein B1 Filosofisch schrijven	21
Subdomein B2 Filosofisch spreken	23
Subdomein B3 Filosofisch verbeelden	25
Subdomein B4 Filosofisch praktiseren	27
Domein C. Filosofische antropologie	29
Subdomein C1. Wat is filosofische antropologie?	29
Subdomein C2. Wat is de mens?	31
Subdomein C3. Wie ben ik?	34
Domein D. Ethiek	36
Subdomein D1. Wat is ethiek?	36
Subdomein D2. Wat is een goede handeling?	38
Subdomein D3. Wat moet ik doen?	41
Domein E. Sociale en politieke filosofie	43
Subdomein E1. Wat is sociale en politieke filosofie?	43
Subdomein E2. Hoe krijgen het sociale en het politieke vorm?	45
Subdomein E3. Hoe verhoud ik mij tot het sociale en het politieke?	48

Domein F. Epistemologie en wetenschapsfilosofie	50
Subdomein F1. Wat is epistemologie en wetenschapsfilosofie?	50
Subdomein F2. Wat is (wetenschappelijke) kennis?	52
Subdomein F3. Wat is het belang van (wetenschappelijke) kennis?	55
Domein G. Wisselend onderwerp	57
Bijlage - Begrippenlijst	60

1. Inleiding

Voor je ligt het conceptexamenprogramma filosofie voor het vwo. De afgelopen twee jaar heeft de vakvernieuwingscommissie filosofie dit conceptexamenprogramma ontwikkeld – tegelijkertijd en in samenhang met de andere conceptexamenprogramma's van de mens en maatschappijvakken voor alle schoolsoorten en leerwegen. SLO voert in [opdracht](#) van het ministerie van OCW regie over de actualisatie van het gehele curriculum.

Op basis van dit conceptexamenprogramma ontwikkelt het College voor Toetsen en Examens (CvTE) een conceptsyllabus voor de inhoud die aan het centraal examen zijn toegewezen. SLO zal alle conceptexamenprogramma's en -syllabi beproeven in de onderwijspraktijk. De feedback die wordt opgehaald bij leerlingen, leraren en andere betrokkenen wordt gewogen en waar nodig worden de conceptexamenprogramma's en de conceptsyllabi aangescherpt. Daarna worden de documenten vastgesteld door het ministerie van OCW. Vanaf dat moment kunnen het definitieve examenprogramma en de syllabi geïmplementeerd worden.

Leeswijzer

Dit conceptexamenprogramma begint met een karakteristiek, waarin de visie op het vak filosofie en de positie van het vak in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs staat beschreven. Daarna volgt het raamwerk: een schematische weergave van de inhoud per domein of subdomein en een verdeling van inhoud over school- en centraal examen. Daarna volgen de eindtermen. Per eindterm is een doelzin, uitwerking ('Het gaat hierbij om') en een illustratie ('Te denken valt aan') opgenomen. Tot slot staat in de bijlage de begrippenlijst.

Meer informatie

Meer informatie over de inhoudelijke keuzes en de inrichting van het proces vind je in het toelichtingsdocument conceptexamenprogramma's filosofie voor havo en vwo (Koek, 2026).

Alle informatie over de totstandkoming, de opzet, werkwijze en inhoud van de conceptexamenprogramma's is te vinden op:

www.actualisatie-examenprogrammas.nl/mens-maatschappij.

2. Karakteristiek filosofie

Kenmerken van de mens en maatschappijvakken

De mens en maatschappijvakken bestuderen mensen in hun onderlinge relaties en in relatie tot hun leefomgeving. Centraal staan manieren waarop mensen (samen)leven, de samenleving vormgeven en betekenis geven aan de wereld. Samenlevingen worden binnen deze vakken opgevat als dynamische sociale systemen die voortdurend in beweging zijn en reageren op veranderingen in hun omgeving.

Binnen de mens en maatschappijvakken vormen verwondering en fascinatie belangrijke uitgangspunten: zij wekken de nieuwsgierigheid en nodigen uit tot verder denken en onderzoeken. Leerlingen leren vragen te stellen, verschijnselen te analyseren, perspectieven te onderscheiden en verbanden te leggen tussen individueel handelen en bredere sociale, politieke, economische en ecologische ontwikkelingen.

Wat de mens en maatschappijvakken met elkaar verbindt, is hun gedeelde focus op het ontwikkelen van inzicht in sociale processen en het oefenen met verschillende benaderingswijzen. Door kennis te maken met uiteenlopende manieren van denken en onderzoeken leren leerlingen de complexiteit van samenlevingen te doorgronden, zich te verhouden tot onzekerheid en uiteenlopende interpretaties en onderbouwde oordelen te vormen. Deze benaderingen worden binnen maatschappelijke vraagstukken geoefend en verdiept. In de bovenbouw van het voortgezet onderwijs omvat het vakkencluster aardrijkskunde, bedrijfseconomie, economie, filosofie, geschiedenis, maatschappijleer en maatschappijstudies. Elk vak kent een eigen perspectief op maatschappelijke vraagstukken en brengt daarbij eigen vraagstellingen, concepten en benaderingswijzen mee. Deze variatie stelt leerlingen in staat om verschijnselen vanuit verschillende perspectieven te verkennen.

Zo dragen de mens en maatschappijvakken bij aan de vorming van leerlingen tot reflectieve deelnemers aan de samenleving en ondersteunen zij de leerlingen bij het ontwikkelen van een duurzame, verantwoordelijke en respectvolle omgang met anderen, met samenlevingen en met de aarde als gezamenlijke leefomgeving.

Kenmerken van het vak filosofie

Filosofie richt zich op fundamentele vragen over het bestaan, de mens en de wereld. Het vraagt van leerlingen een kritische en onderzoekende houding, waarin verwondering en doordachte twijfel samenkomen. Begrip in de filosofie gaat altijd gepaard met het besef van niet-weten. Filosofie kent geen vaste domeintheorie, begrippen kunnen alleen binnen specifieke contexten worden gedefinieerd en vragen vormen het vertrekpunt. Juist omdat de wereld voortdurend verandert, blijft filosofie in beweging. Die openheid is wezenlijk voor het vak – het zoekt, bevraagt en denkt steeds opnieuw, zonder ooit tot een afsluiting te komen.

In het schoolvak filosofie vormen eigen en gedeelde ervaringen van de leerlingen het uitgangspunt voor het vragen en denken dat in de lessen centraal staat. Leerlingen worden uitgedaagd om zich te verhouden tot ideeën en perspectieven buiten hun directe beleavingswereld. Filosofie overstijgt het hier en nu: leerlingen leren denken in dialoog met de geschiedenis van het denken. Klassieke en moderne filosofen bieden houvast, confrontatie en inspiratie. Filosofie helpt leerlingen zich te oriënteren in een complexe en snel veranderende wereld. Zij ontwikkelen hun eigen denken - individueel en in gesprek met anderen. Filosofie biedt een referentiekader om bewust keuzes te maken, argumenten af te wegen en zelf richting te geven aan denken en handelen. Leerlingen krijgen inzicht in de manier waarop ideeën invloed hebben op hoe zij zichzelf, de ander en de wereld begrijpen, hoe ze oordelen en handelen.

Een kernaspect van het vak is systematische reflectie: leerlingen leren hun gedachten niet alleen te uiten, maar ook zorgvuldig te onderzoeken. Leerlingen ontwikkelen een houding van verwondering, openheid, aandacht en kritische reflectie. Ze leren vooronderstellingen te herkennen, begrippen te verhelderen, morele en maatschappelijke vragen te analyseren en argumenten af te wegen. Filosofische praktijken als het voeren van socratische gesprekken en het schrijven van filosofische essays vormen hierbij een belangrijk oefenterrein.

Filosofieonderwijs is gebaseerd op het principe van gelijkwaardigheid in denken: iedereen is vrij om te vragen, te twijfelen en standpunten te onderzoeken. Leerlingen leren hun gedachten zorgvuldig te formuleren en onderbouwen, terwijl ze ook actief proberen andere perspectieven te begrijpen. De diversiteit aan ideeën in de klas wordt daarbij gezien als bron van verdieping: het vertragen van het denkproces door confrontatie met het andere opent ruimte voor nieuwe inzichten. Deze ontmoeting met andere perspectieven vindt plaats in de dialoog met medeleerlingen en docenten, maar ook in de kennismaking met de rijke traditie van het filosofisch denken. Zo ontstaan nieuwe

verbindingen tussen persoonlijke ervaring en filosofisch denken. Het doel van het schoolvak filosofie is dan ook samen tot betekenisvolle inzichten te komen, het eigen perspectief te verrijken met perspectieven van anderen en zo de denkkraft van de leerling te verdiepen.

Filosofie als schoolvak

Filosofie is een profielkeuzevak in de bovenbouw van havo en vwo. Leerlingen kunnen filosofie kiezen in het profiel cultuur en maatschappij of in de vrije ruimte van een van de andere profielen. Filosofie is een breed vak dat bijdraagt aan het denken binnen andere vakken. Met filosofische antropologie, sociale en politieke filosofie en ethiek vult filosofie andere mens en maatschappijvakken inhoudelijk aan. Dit is ook het geval voor de natuurwetenschappelijke vakken: wetenschapsfilosofie verkent en evalueert de methoden, resultaten en effecten van de natuurwetenschappen. Net als bij kunst en cultuur geeft de leerling bij filosofie vorm en uiting aan eigen gedachten en ervaringen. Aan burgerschap levert filosofie een bijdrage door leerlingen uit te dagen kritisch na te denken over de betekenis van democratische basiswaarden. Digitale geletterdheid en filosofie vinden elkaar in de verkenning van maatschappelijke en ethische vraagstukken rond technologie. Ook Nederlands en filosofie versterken elkaar: bij beide vakken leren leerlingen teksten te lezen en te interpreteren. Ook leren zij hun gedachten op schrift te zetten, met argumenten te onderbouwen en in een gesprek in te brengen. Met wiskunde, ten slotte, deelt filosofie het opzetten en beoordelen van redeneringen en bewijsvoeringen.

Wat betreft werkwijzen geeft filosofie een aanvulling op andere vakken. Bij filosofie leren leerlingen gegeven en vermeend vaststaande begrippen en methoden te onderwerpen aan een kritisch onderzoek. Vooronderstellingen bij deze begrippen en methoden worden in de interactie met klasgenoten en filosofen uit het verleden aan de oppervlakte gebracht. Filosoferen is dan ook een vorm van grondslagenonderzoek. Daarbij wordt expliciet aandacht besteed aan de vraag hoe kennis tot stand komt, en op welke manier de sociale positie van individuen en groepen daarin een rol speelt.

Filosofie in de schoolsoorten

Het schoolvak filosofie binnen havo en vwo beweegt zich in het spanningsveld tussen *leren filosoferen* en *filosofie leren*. Leerlingen van beide schooltypen bekwamen zich in filosofische vaardigheden die ze toepassen binnen filosofische praktijken. Daarnaast verwerven ze kennis van filosofische stromingen, theorieën en begrippen.

Havo

Op de havo ligt de nadruk op de praktische filosofie, het *toepassen* van abstracte kennis en het samen denken. Leerlingen verwerven kennis op het gebied van filosofische antropologie, ethiek, en sociale & politieke filosofie. Omdat het examenprogramma in twee jaar wordt doorlopen, is de hoeveelheid domeinkennis begrensd. Dit examenprogramma is afgestemd op het uitstroomprofiel van de studenten: het hoger beroepsonderwijs. Daarbinnen staat een combinatie van theorie en praktijk centraal en ligt de nadruk op toepassing, probleemoplossing en samenwerking. Net als op het vwo leren leerlingen op de havo filosofische vaardigheden aan en oefenen zij zich in filosofische praktijken, maar in beperkte mate en met een toepassingsgerichte insteek.

Vwo

Filosofie op het vwo is qua domeinkennis omvangrijker, complexer en abstracter dan filosofie op de havo. Naast onderdelen uit de praktische filosofie bestuderen leerlingen ook vakken uit de theoretische filosofie, namelijk epistemologie en wetenschapsfilosofie. Daarbij vormen abstracte begrippen het startpunt. Aangezien de meeste vwo'ers doorstromen naar een universitaire studie, biedt het vwo-programma een brede inleiding in zowel praktische als theoretische filosofie.

3. Raamwerk met domeinen en subdomeinen

Hieronder vind je het raamwerk van filosofie, geordend naar domeinen en subdomeinen. Daarbij is een verdeling gemaakt van inhoud over het schoolexamen (SE) en centraal examen (CE).

Onderstaande SE-CE-verdeling is de basis voor het ontwikkelen van de conceptsyllabus en gericht op invoering van het examenprogramma op korte termijn (2-5 jaar).

Domeinindeling	Titel (sub)domein	Toewijzing	
		SE	CE
Domein A	Filosofische vaardigheden	x	x
Domein B	Filosofische praxis	x	
Subdomein B1	Filosofisch schrijven	x	
Subdomein B2	Filosofisch spreken	x	
Subdomein B3	Filosofisch verbeelden	x	
Subdomein B4	Filosofisch praktiseren	x	
Domein C	Filosofische antropologie		
Subdomein C1	Wat is filosofische antropologie?	x	
Subdomein C2	Wat is de mens?		x
Subdomein C3	Wie ben ik?	x	
Domein D	Ethiek		
Subdomein D1	Wat is ethiek?	x	
Subdomein D2	Wat is een goede handeling?		x
Subdomein D3	Wat is een goed leven?	x	
Domein E	Sociale en politieke filosofie		
Subdomein E1	Wat is sociale en politieke filosofie?	x	
Subdomein E2	Hoe krijgen het sociale en het politieke vorm?		x
Subdomein E3	Hoe verhoud ik me tot het sociale en het politieke?	x	
Domein F	Epistemologie en wetenschapsfilosofie		
Subdomein F1	Wat is epistemologie en wetenschapsfilosofie?	x	
Subdomein F2	Wat is kennis?		x
Subdomein F3	Wat is het belang van kennis?	x	
Domein G	Wisselend onderwerp		x

4. Eindtermen

Domein A. Filosofische vaardigheden

Eindterm 1

De leerling stelt filosofische vragen. (B)

Het gaat hierbij om:

- onderscheiden van filosofische en niet-filosofische vragen;
- formuleren van prealabele vragen bij filosofische vragen;
- formuleren van vragen vanuit verschillende filosofische domeinen;
- formuleren van filosofische vragen bij uitspraken, definities, argumentaties, posities, opvattingen, theorieën, ervaringen en praktijken.

Te denken valt aan:

- een gesprek voeren over mogelijke aanleidingen voor het stellen van filosofische vragen, zoals nieuwsgierigheid, verwondering en verontwaardiging;
- een lijst aanleggen van filosofische vragen die je zelf van belang vindt en deze vragen vervolgens ordenen per filosofisch domein;
- een filosofisch tekstfragment lezen en filosofische vragen formuleren die expliciet of impliciet in de tekst aanwezig zijn;
- een gesprek voeren over de vraag of Immanuel Kants vier vragen – Wat kan ik kennen?, Wat moet ik doen?, Wat mag ik hopen? en Wat is de mens? – als de centrale vragen van de filosofie kunnen worden beschouwd;
- enkele tekstfragmenten lezen uit *Het ware leven* (2019) van Alain Badiou en vervolgens zijn standpunt bespreken over het belang van het stellen van filosofische vragen, met name voor jongeren.

Eindterm 2

De leerling onderzoekt en evalueert verschillende filosofische posities in relatie tot een filosofische vraag. (B)

Het gaat hierbij om:

- herkennen en weergeven van filosofische posities;
- evalueren van deze posities op consistentie en aannemelijkheid.

Te denken valt aan:

- een gesprek voeren over de vraag waarom er in het denken over juist filosofische vragen vaak meerdere posities ingenomen kunnen worden;
- een essay schrijven waarin de posities van respectievelijk monistische en dualistische mensbeelden kritisch worden besproken;
- een redevoering houden waarin je een utilitaristische positie inneemt met betrekking tot een ethische kwestie en deze positie argumentatief verdedigt;
- enkele filosofische tekstfragmenten over het sociaal contract lezen van verschillende denkers en vervolgens bespreken welke posities door die denkers worden ingenomen;
- enkele tekstfragmenten lezen uit *De structuur van wetenschappelijke revoluties* (1962) van Thomas Kuhn, waarin hij de positie van Aristoteles karakteriseert als consistent, maar tegelijkertijd als niet aannemelijk vanuit het huidige paradigma.

Eindterm 3

De leerling voert een dialoog waarin een filosofische vraag wordt onderzocht. (B)

Het gaat hierbij om:

- verwoorden van gedachten in relatie tot een filosofische vraag;
- weergeven van gedachten die in de dialoog opkomen;
- voortbouwen op gedachten die in de dialoog opkomen;
- integreren van gedachten om tot een antwoord te komen;
- reflecteren op de vraag of de dialoog tot een nieuw inzicht heeft geleid.

Te denken valt aan:

- een dialoog voeren over de waarde van wetenschappelijke kennis;
- een gesprek voeren over wat een dialoog beoogt, in tegenstelling tot andere gespreksvormen zoals debat en discussie;
- een gesprek voeren over de formulering van een goede vraag voor een dialoog aan de hand van de criteria die Kristof van Rossem beschrijft in het hoofdstuk 'Het filosofisch gesprek' van *Filosofie op school: Handboek vakdidactiek filosofie* (2021);
- een metagesprek voeren waarin leerlingen na het voeren van een dialoog vaststellen of er belangrijke punten zijn blijven liggen en of de besproken filosofische vraag anders gesteld had moeten worden;
- enkele tekstfragmenten lezen uit de dialogen van Plato - zoals de *Laches* (wat is een goede opvoeding?), de *Lysis* (wat is vriendschap?) of de *Politeia* (wat is rechtvaardigheid?), waarbij leerlingen de verschillende rollen uit de dialoog aannemen.

Eindterm 4

De leerling definieert begrippen en evalueert definities. (B)

Het gaat hierbij om:

- definiëren aan de hand van voorbeelden en tegenvoorbeelden;
- evalueren van definities aan de hand van noodzakelijke en voldoende voorwaarden;
- reflecteren op het belang van het definiëren.

Te denken valt aan:

- een begrip definiëren aan de hand van voorbeelden en tegenvoorbeelden, zoals gebeurt in het uitgewerkte voorbeeld van Bernard Suits in hoofdstuk 3 (Construction of a definition) uit *The Grasshopper: Games, Life and Utopia* (2014);
- een gesprek voeren over de (on)mogelijkheid van het opstellen van wezensdefinities aan de hand van het begrip familiegelekenissen van Ludwig Wittgenstein uit de *Filosofische Untersuchungen* (1953);
- een gesprek voeren over hoe Edmund Gettier de traditionele definitie van kennis bekritiseert aan de hand van noodzakelijke en voldoende voorwaarden in *Is justified true belief knowledge?* (1963);
- een nieuwe versie maken van *The Golden Disk van de NASA*, die in 1977 met ruimtesondes Voyager 1 en 2 is meegestuurd om mogelijk buitenaards leven te informeren over wie en wat wij als mensheid zijn;
- een gesprek voeren over de vraag of je desinformatie actief moet en kunt bestrijden door je begrippen helder te formuleren en dat ook van anderen te vragen.

Eindterm 5

De leerling analyseert en evalueert vooronderstellingen en implicaties. (B)

Het gaat hierbij om:

- weergeven van expliciete en impliciete vooronderstellingen bij vragen, uitspraken, definities, argumentaties, posities, opvattingen, theorieën, ervaringen en praktijken;
- weergeven van implicaties van uitspraken, posities en handelingen;
- evalueren van vooronderstellingen en implicaties op hun aannemelijkheid.

Te denken valt aan:

- een overzicht maken waarin je een expliciete en een impliciete vooronderstelling noteert bij de positie en argumenten in een filosofisch tekstfragment;
- in een gesprek vaststellen welke vooronderstellingen er in filosofische uitspraken besloten liggen, zoals 'de mens is vrij om diens eigen leven vorm te geven' of 'een handeling is goed als die het grootste geluk voor de grootste groep oplevert';
- een gesprek voeren over de overeenkomsten en verschillen tussen vooronderstellingen en vooroordelen;
- een overzicht maken van de belangrijkste vooronderstellingen in het bestaande onderwijssysteem, om vervolgens te onderzoeken of met andere vooronderstellingen ook een ander systeem denkbaar zou zijn;
- een gesprek voeren over Ludwig Wittgensteins eigen vooronderstelling uit de *Tractatus Logico-Philosophicus* (1921), dat de belangrijkste functie van taal het beschrijven van de werkelijkheid is, en hoe hij deze vooronderstelling in de *Filosofische Onderzoekingen* (1953) bekritiseert aan de hand van het begrip *taalspel*.

Eindterm 6

De leerling argumenteert en evalueert argumentaties. (B)

Het gaat hierbij om:

- bevragen van het onderscheid tussen feitelijke en normatieve uitspraken;
- opstellen van een overtuigende argumentatie;
- afwegen van argumenten;
- evalueren van argumentaties op hun consistentie en aannemelijkheid.

Te denken valt aan:

- nieuwsberichten van verschillende sites vergelijken wat betreft de feitelijke en normatieve uitspraken die worden gedaan;
- een argumentatie opzetten of beoordelen met behulp van de filosofische statusleer zoals beschreven door Bas van Bommel in zijn artikel '*Pleidooi voor een filosofische statusleer' in de Spinoza!* (2024);
- lezen van de analogie van het verdrinkende kind in *Famine, Affluence, and Morality* (1972) van Peter Singer, en bespreken of de gebruikte argumenten overtuigend zijn;
- de aannemelijkheid van verschillende soorten argumenten beoordelen, zoals argumenten gebaseerd op feiten, wetenschappelijk onderzoek, ervaring, waarden en normen, verwachting en nut;
- een vergelijking maken tussen argumentatie en retoriek als het gaat om manieren om anderen te overtuigen.

Eindterm 7

De leerling redeneert en evalueert redeneringen. (B)

Het gaat hierbij om:

- onderscheiden van verschillende redeneervormen: inductie, deductie en abductie;
- analyseren van de (on)waarheid van beweringen en de (on)geldigheid van redeneringen;
- opstellen van logisch geldige redeneringen.

Te denken valt aan:

- met behulp van de propositielogica nagaan wanneer beweringen (on)waar zijn en redeneringen (on)geldig;
- een gesprek voeren over het inductieprobleem aan de hand van David Hume's bespreking ervan in *Het menselijk inzicht* (1748);
- een gesprek voeren over de manier waarop onze overtuigingen tot stand komen volgens Charles Peirce in *The fixation of belief* (1877);
- een gesprek voeren over abductie aan de hand van de *film Rear Window* (1954) van Alfred Hitchcock;
- enkele fragmenten lezen uit *Twijfels over Galenus* (ca. 900), waarin Abu Bakr al-Razi de aristotelische karakterisering van het bovenmaanse als eeuwig en onveranderlijk bekritiseert met behulp van logische redeneringen, om vervolgens de rol van inductie, deductie en abductie te bespreken.

Eindterm 8

De leerling redeneert over ethische vraagstukken. (B)

Het gaat hierbij om:

- beschrijven van een situatie als een ethisch vraagstuk met gebruik van ethische begrippen;
- beschrijven van perspectieven van verschillende betrokkenen;
- afwegen van waarden;
- innemen van een beredeneerd standpunt;
- onderzoeken van de implicaties van het ingenomen standpunt.

Te denken valt aan:

- in een nieuwsbericht een ethisch vraagstuk herkennen en bespreken;
- een gesprek voeren over wat je zou moeten doen in de context van een ethische casus als het Heinz-dilemma van Lawrence Kohlberg, het reddingsboot-dilemma van Garrett Hardin of Plato's ring van Gyges;
- een *Parlement van de dingen* organiseren over een ethisch vraagstuk, waarbij ook de belangen van niet-menselijke actoren worden meegewogen;
- voorbeelden geven van ethische vraagstukken bij de filosofische antropologie en de sociale en politieke filosofie, de epistemologie en de wetenschapsfilosofie.

Eindterm 9**De leerling doordenkt filosofische gedachte-experimenten. (B)**

Het gaat hierbij om:

- beschrijven van de centrale vraag van het gedachte-experiment;
- beargumenteren van mogelijke antwoorden vanuit de kaders die het gedachte-experiment stelt;
- onderzoeken van de implicaties van mogelijke antwoorden.

Te denken valt aan:

- het gedachte-experiment over het schip van Theseus uit Plutarchus' *Parallele levens* doordenken, en vervolgens de filosofische vragen en mogelijke antwoorden erop bespreken;
- een tekening maken van de passage 'Van visioen en raadsel' in *Aldus sprak Zarathoestra* (1883) van Friedrich Nietzsche en bespreken welke implicaties het gedachte-experiment van de eeuwige wederkeer heeft voor de invulling van het eigen leven.

Eindterm 10**De leerling gebruikt ervaringen, interesses en kwaliteiten bij de eigen loopbaanontwikkeling. (E)**

Het gaat hierbij om:

- verkennen van de rol van vakspecifieke kennis en vaardigheden in de samenleving;
- oriënteren op sectoren, beroepen en vervolgopleidingen waarin filosofische kennis en vaardigheden een rol kunnen spelen;
- deelnemen aan activiteiten die bijdragen aan het verkennen van interesses, kwaliteiten en mogelijkheden;
- reflecteren op opgedane ervaringen, indien relevant voor de eigen oriëntatie op studie en beroep.

Te denken valt aan:

- deelnemen aan de Nederlandse Filosofie Olympiade, waar leerlingen workshops volgen van universitaire filosofiedocenten en hun eigen gedachten verwoorden in een filosofisch essay;
- deelnemen aan De Jonge Denkers, waar filosofieleerlingen zich uitspreken over de actualiteit;
- in gesprek gaan met beroepsbeoefenaars over de plaats van filosofische kennis en vaardigheden in hun loopbaan;
- verkennen van de toegevoegde waarde van kennis van de filosofie en filosofische vaardigheden binnen vervolgopleidingen;
- reflecteren op de vraag waarom je filosofie zou bestuderen en hoe dit jou als persoon en als burger kan verrijken.

Domein B. Filosofische praxis

Subdomein B1 Filosofisch schrijven

Eindterm 11

De leerling onderzoekt en onderbouwt eigen gedachten in relatie tot een filosofische vraag in een zelfgeschreven filosofische tekst. (B)

Het gaat hierbij om:

- stellen van een filosofische vraag;
- reflecteren op het belang van de vraag;
- verwoorden van eigen gedachten;
- definiëren van gebruikte filosofische begrippen;
- formuleren van een beredeneerd antwoord op de vraag.

Te denken valt aan:

- een filosofisch essay schrijven met behulp van de Cheat sheet *Filosofische vragen beantwoorden* (2022) van Lieke Holdinga;
- een blog bijhouden waarin je experimenteert met het schrijven in verschillende filosofische tekstgenres, zoals aforismen, dialogen, brieven, romans, toneelstukken, gebeden, dagboeken, korte verhalen en reisverslagen;
- een aantal korte essays schrijven met een toenemende complexiteit, zoals beschreven in *Scaffolded writing as a tool for critical thinking* (2011) van Cynthia Coe;
- een gesprek voeren over hoe een filosofische tekst ontstaat in de interactie tussen schrijven en denken, aan de hand van het begrip 'instauratie' van Étienne Souriau en Bruno Latour;
- afbeeldingen bekijken van de verbeteringen in het handgeschreven manuscript van de *Opus Postumum* (1938) van Immanuel Kant, om inzicht te krijgen in de manier waarop schrijven en denken hand in hand gaan.

Eindterm 12**De leerling evalueert eigen en door leeftijdsgenoten geschreven filosofische teksten. (B)**

Het gaat hierbij om:

- evalueren van gebruikte filosofische begrippen en argumenten;
- evalueren van de tekst als antwoord op de gestelde filosofische vraag;
- formuleren van suggesties voor het verbeteren van de tekst.

Te denken valt aan:

- met de klas een peer-reviewed filosofisch tijdschrift maken;
- een essay evalueren met behulp van het evaluatieschema van de Nederlandse Filosofie Olympiade;
- online gepubliceerde essays evalueren van de winnaars van de International Philosophy Olympiad;
- een gastles organiseren waarin een auteur vertelt over het proces van schrijven en verbeteren van filosofische teksten;
- een essay evalueren met behulp van een holistische benadering, zoals beschreven in *On the essay in a time of GenAI* (2025) van Thomas Corbin et al.

Subdomein B2 Filosofisch spreken

Eindterm 13

De leerling onderzoekt en onderbouwt eigen gedachten in relatie tot een filosofische vraag in een filosofisch gesprek. (B)

Het gaat hierbij om:

- stellen van een filosofische vraag;
- verwoorden van eigen gedachten;
- definiëren van gebruikte filosofische begrippen;
- onderbouwen van het gegeven antwoord;
- luisteren naar en doorvragen op de inbreng van gesprekspartners.

Te denken valt aan:

- een socratisch gesprek voeren met klasgenoten, zoals beschreven in *In vorm komen* (2025) van Jos Kessels;
- deelnemen aan een *Ethics Bowl* in de klas, school of regio;
- verschillende debatformen uitproberen, zoals beschreven door Debbie Newman in het hoofdstuk 'Debate formats' in *Debate/Philosophy: How to start debating in the philosophy classroom* (2022);
- een speech of redevoering houden waarin eigen opvattingen worden verdedigd;
- een podcast maken over een filosofische vraag.

Eindterm 14**De leerling evalueert de eigen inbreng en die van de gesprekspartners in een filosofisch gesprek. (B)**

Het gaat hierbij om:

- evalueren van gebruikte filosofische begrippen en argumenten;
- evalueren van de eigen bijdrage en die van gesprekspartners;
- evalueren van de uitkomst van het gesprek als een antwoord op de gestelde filosofische vraag;
- formuleren van suggesties voor het verbeteren van toekomstige filosofische gesprekken.

Te denken valt aan:

- een socratisch gesprek, debat, of redevoering nabespreken met de klas;
- een bewering analyseren door begrippen, vooronderstellingen en tegenvoorbeelden te expliciteren, zoals beschreven in *De socratische methode* (1994) van Leonard Nelson;
- lezen van fragmenten uit de *Retorica* van Aristoteles en aan de hand van de begrippen ethos, pathos en logos onderzoeken hoe je kunt spreken met inhoud en overtuigingskracht.

Subdomein B3 Filosofisch verbeelden

Eindterm 15

De leerling onderzoekt en onderbouwt eigen gedachten in relatie tot een filosofische vraag met behulp van (audio)visuele communicatie. (B)

Het gaat hierbij om:

- stellen van een filosofische vraag;
- reflecteren op het belang van de vraag die aan de basis ligt van het (audio)visuele product;
- verwoorden en visualiseren van eigen gedachten;
- combineren van filosofische begrippen, beelden en betekenissen om tot een betekenisvol geheel te komen.

Te denken valt aan:

- een visueel essay maken over een zelfgekozen onderwerp;
- een beeldend werk creëren waarin inhoud en vormgeving samenhangen met een filosofische vraag en de beantwoording ervan;
- een documentaire maken naar aanleiding van een filosofische vraag;
- lezen van fragmenten uit *Mythologieën* (1957) van Roland Barthes, en bespreken hoe beelden gelaagde betekenissen kunnen hebben;
- video's van ContraPoints bekijken, als voorbeeld van hoe je beelden kunt gebruiken om filosofische onderwerpen te bespreken.

Eindterm 16**De leerling evalueert de eigen en door anderen gemaakte (audio)visuele communicatie. (B)**

Het gaat hierbij om:

- evalueren van gebruikte filosofische begrippen en (audio)visuele elementen in een betekenisvol geheel;
- evalueren van het product als antwoord op de gestelde filosofische vraag;
- formuleren van suggesties voor het verbeteren van het (audio)visuele product.

Te denken valt aan:

- criteria opstellen voor het evalueren van (audio)visuele communicatie en aan de hand daarvan het eigen en door anderen gemaakte werk recenseren;
- peer feedback geven op het werk van anderen en ontvangen op eigen werk om het eigen (audio)visuele product te verbeteren;
- een filmmaker en een filosoof uitnodigen als juryleden om het gemaakte werk op waarde te schatten en aanbevelingen voor verbeteringen te doen;
- lezen van fragmenten uit *Filosofische vernieuwing: Een studie over de symboliek* (1942) van Susanne K. Langer, om aan de hand daarvan te evalueren in hoeverre de eigen en door anderen gemaakte beelden iets overbrengen wat niet in woorden is uit te drukken.

Subdomein B4 Filosofisch praktiseren

Eindterm 17

De leerling experimenteert in de praktijk met een zelfgekozen filosofische visie. (E)

Het gaat hierbij om:

- oriënteren op filosofische visies die in de praktijk kunnen worden gebracht;
- verkennen van een manier om een zelfgekozen filosofische visie in de praktijk te brengen;
- ervaring opdoen met het praktiseren van een zelfgekozen filosofische visie;
- verwoorden van ervaringen en inzichten die tijdens het praktiseren van de filosofische visie worden opgedaan;
- reflecteren op de ervaringen en inzichten die al dan niet zijn opgedaan.

Te denken valt aan:

- stoïcijnse oefeningen uitproberen, zoals beschreven in *De stoïcijnse school* (2025) van Michiel Buis en Dennis de Gruijter;
- in de praktijk brengen van het Azteekse principe van *nētiliztli* (geworteldheid);
- in de praktijk brengen van *wu wei* uit het taoïsme;
- in de praktijk brengen van het *effectief altruïsme*, zoals ontwikkeld door Peter Singer en William MacAskill;
- in een dagboek, videolog of podcast bevindingen weergeven.

Eindterm 18

De leerling evalueert het in de praktijk brengen van een filosofische visie. (B)

Het gaat hierbij om:

- evalueren in hoeverre het gelukt is de visie in praktijk te brengen;
- reflecteren op de waarde van de visie voor de praktijk.

Te denken valt aan:

- een presentatie houden over het ervaringsonderzoek en de opgedane inzichten;
- een gesprek voeren over hoe een in de praktijk gebrachte visie bij kan dragen aan een goed leven;
- lezen hoe Henry David Thoreau een filosofische visie in de praktijk bracht in Walden, of het leven in de bossen (1854), om vervolgens zijn inzichten te evalueren als inspiratie voor de eigen evaluatie van het praktiseren van een filosofische visie.

Domein C. Filosofische antropologie

Subdomein C1. Wat is filosofische antropologie?

Eindterm 19

De leerling toont inzicht in centrale begrippen binnen de filosofische antropologie en past deze toe. (B)

Het gaat hierbij om:

- uitleggen van de begrippen: rede, lichaam, bewustzijn, essentie, nature en nurture, vrijheid en determinisme;
- toepassen van deze begrippen in de context van vraagstukken binnen de filosofische antropologie;
- onderzoeken van een vraagstuk binnen de filosofische antropologie vanuit een wereldfilosofisch perspectief.

Te denken valt aan:

- een schematische weergave maken van begrippen uit de filosofische antropologie en hun onderlinge relaties;
- een semantische differentiaal maken met begrippenparen zoals vrij-gedetermineerd, nature-nurture en sociaal-egocentrisch als basis voor vergelijking en gesprek met anderen;
- een gesprek voeren naar aanleiding van de vraag of het bewustzijn een substantieel zelf veronderstelt, aan de hand van David Hume's kritiek op het substantiële zelf in het *Traktaat over de menselijke natuur* (1740, met name Boek I, deel IV, sectie 6) en het begrip 'anatman' (niet-zelf) in de *Samyutta Nikaya*;
- een gesprek voeren over de vraag 'Wat maakt een lichaam levend?' aan de hand van de opvatting van Aristoteles over de ziel en het Chinese begrip 'Qi'.

Eindterm 20**De leerling toont inzicht in de vooronderstellingen en implicaties van verschillende mensbeelden. (B)**

Het gaat hierbij om:

- benoemen van essentialistische, niet-essentialistische, antropocentrische en ecocentrische vooronderstellingen;
- uitleggen hoe antwoorden op de vraag naar de mens kunnen leiden tot vormen van insluiting en uitsluiting;
- evalueren van voorstellingen en implicaties van mensbeelden op consistentie en aannemelijkheid.

Te denken valt aan:

- enkele programma's van uiteenlopende politieke partijen onderzoeken op de mensbeelden die het uitgangspunt vormen voor thema's en voorstellen van die partijen;
- docenten van kunstvakken op school interviewen over hoe opvattingen over de mens in vorm en inhoud uitdrukking krijgen in verschillende kunstvormen en stijlen, bijvoorbeeld in architectuur, muziek en schilderkunst;
- enkele tekstfragmenten lezen uit *Ideeën om het einde van de wereld uit te stellen* (2019), waarin Ailton Krenak een verband schetst tussen antropocentrisme en het reduceren van de aarde tot natuurlijke hulpbronnen;
- een gesprek voeren over exceptionalisme en antropocentrisme, aan de hand van fragmenten uit *De ervaring prooi te zijn* (1995) van Val Plumwood;
- een gesprek voeren over het verband dat Aimé Césaire schetst tussen ontmenselijking en kolonialisme in *Over het kolonialisme* (1950).

Subdomein C2. Wat is de mens?

Eindterm 21

De leerling toont inzicht in monistische mensbeelden. (B)

Het gaat hierbij om:

- weergeven van ten minste één monistisch mensbeeld;
- uitleggen hoe volgens monistische mensbeelden bewustzijn mogelijk is;
- evalueren van monistische mensbeelden op consistentie en aannemelijkheid.

Te denken valt aan:

- een samenvatting maken van de monistische opvatting van Baruch Spinoza, de naturalistische opvatting van Nietzsche en van de fysicalistische opvatting van Patricia Churchland;
- een gesprek voeren over de vraag of de natuurwetenschappen het menselijk bewustzijn kunnen verklaren;
- met voorbeelden van lichamelijke activiteiten als sporten en dansen beargumenteren dat de bewuste menselijke ervaring belichaamd is in een dynamische wisselwerking met een omgeving;
- een onderzoek doen naar de opvatting over de natuur in de Ethica van Baruch Spinoza, en dit vergelijken met het begrip 'Ziran' van Lao Zi in de Daodejing, en met het begrip 'Busshō' in de Shōbōgenzō van Dōgen;
- een gesprek voeren over de vraag of de computercode van een game kan worden gezien als de substantie van een virtuele wereld, waarbij kleuren en geluiden de bijbehorende attributen vormen.

Eindterm 22**De leerling toont inzicht in dualistische mensbeelden. (B)**

Het gaat hierbij om:

- weergeven van ten minste één dualistisch mensbeeld;
- uitleggen hoe volgens dualistische mensbeelden het immateriële kan inwerken op het materiële;
- evalueren van dualistische mensbeelden op consistentie en aannemelijkheid.

Te denken valt aan:

- een samenvatting maken van de dualistische opvattingen van Plato en René Descartes;
- een gesprek voeren over de vraag of het bewustzijn los van het lichaam kan bestaan, aan de hand van het gedachte-experiment van de zwevende man in *Het boek van genezing* (1027) van Ibn Sīnā;
- een gesprek voeren over het interactieprobleem, dat Elisabeth van de Palts tegen het substantiedualisme van Descartes inbracht in de *Briefwisseling* (1879);
- een visueel essay maken over Plato's opvattingen over lichaam en ziel, waarin je Plato's vergelijking van het tweespan en de mythe van Er terug laat komen;
- een onderzoek doen naar de relatie tussen religies en dualistische mensbeelden.

Eindterm 23**De leerling toont inzicht in filosofische opvattingen over de verhouding tussen mens en techniek. (B)**

Het gaat hierbij om:

- uitleggen van filosofische opvattingen over de verhouding tussen mens en techniek;
- beargumenteren in hoeverre machines kunnen denken;
- beargumenteren in hoeverre de mens verandert door de omgang met techniek;
- evalueren van filosofische opvattingen over de verhouding tussen mens en techniek op consistentie en aannemelijkheid.

Te denken valt aan:

- een samenvatting maken van de opvatting over de verhouding tussen mens en techniek van Donna Haraway;
- een gesprek voeren over de vraag of machines kunnen denken, aan de hand van het gedachte-experiment van John Searle over de Chinese Kamer in reactie op de Turing-test in het artikel *Minds, Brains, and Programs* (1980);
- een gesprek voeren over de vraag of wij met techniek niet alleen onze lichamelijke maar ook onze geestelijke vermogens uitbesteden, aan de hand van het begrip 'extended mind' uit het gelijknamige artikel (1998) van Andy Clark en David Chalmers;
- een dialoog voeren over de vraag of je denkvaardigheden en concentratie door het gebruik van artificiële intelligentie en apps kunnen veranderen, en vervolgens afwegen of dit wenselijk is;
- enkele fragmenten lezen uit *Een cyborg manifest* (1985) van Donna Haraway, en de rol van techniek bespreken in de grenservingen tussen mens en dier, levende en niet-levende wezens, en fysieke en niet-fysieke fenomenen.

Subdomein C3. Wie ben ik?

Eindterm 24

De leerling reflecteert op de betekenis en invloed van emoties. (E)

Het gaat hierbij om:

- oriënteren op verschillende filosofische opvattingen over emoties;
- verkennen in hoeverre je emoties doorwerken in het maken van keuzes;
- reflecteren op hoe je om kunt gaan met je emoties.

Te denken valt aan:

- een essay schrijven over hoe emoties en de rede elkaar kunnen versterken, aan de hand van het werk van Anne Louise Germaine de Staël;
- een dialoog voeren over de eigen ervaringen met emoties, en onderzoeken welke opvatting over emoties deze ervaringen het beste verklaart;
- met behulp van de fysiologische benadering van William James en de cognitivistische benadering van Martha Nussbaum vaststellen in hoeverre de eigen emoties irrationeel dan wel rationeel te noemen zijn;
- een lijndebat voeren waarbij je een positie kiest op een lijn in het klaslokaal, waarvan het ene uiteinde de opvatting representeert dat je keuzes het beste kunt maken zonder emoties, en het andere de opvatting dat je keuzes juist het beste alleen op basis van emoties kunt maken.

Eindterm 25

De leerling verkent in hoeverre de mens zichzelf kan zijn. (E)

Het gaat hierbij om:

- oriënteren op filosofische opvattingen over het jezelf zijn;
- verkennen of je binnen verschillende contexten dezelfde 'zelf' bent;
- reflecteren op de vraag in hoeverre authenticiteit mogelijk is.

Te denken valt aan:

- enkele fragmenten lezen uit *An essay concerning human understanding* (1694, met name Boek II, hoofdstuk 27) van John Locke, en vervolgens bespreken wat het betekent om jezelf te zijn als je door de tijd heen verandert;
- een situatie verwoorden waarin je het meest jezelf bent en een wanneer je juist het minst jezelf bent, en vervolgens reflecteren op wat het dan blijkbaar voor jou betekent om jezelf te zijn;
- een essay schrijven over de blik van de ander die ons kan reduceren tot iets wat we niet zijn, aan de hand van fragmenten uit *Zwarte huid, witte maskers* (1952) van Frantz Fanon;
- een gesprek voeren over de vraag in hoeverre je jezelf op autonome wijze vorm kunt geven door de keuzes die je maakt;
- een gesprek voeren over de vraag in hoeverre je fysiek, op social media en in game-omgevingen dezelfde 'zelf' bent.

Domein D. Ethiek

Subdomein D1. Wat is ethiek?

Eindterm 26

De leerling toont inzicht in centrale begrippen uit de ethiek en past deze toe. (B)

Het gaat hierbij om:

- uitleggen van de begrippen moraal en ethiek, descriptief en prescriptief, goed en kwaad, geluk, waarden en normen, instrumenteel en intrinsiek, universeel en relatief;
- toepassen van deze begrippen in de context van ethische vraagstukken;
- onderzoeken van een vraagstuk binnen de ethiek vanuit een wereldfilosofisch perspectief.

Te denken valt aan:

- een schematische weergave maken van ethische begrippen en hun onderlinge relaties;
- een tekening maken van een ethisch vraagstuk, zoals *in Appealing to multiple intelligences in the classroom: Using stick figures to teach philosophy* (2007) van Lisa Cassidy;
- bespreken welke morele kwestie centraal staat in een casus en welke ethische begrippen nodig zijn om de kwestie te begrijpen;
- een gesprek voeren over de vraag of mensen van nature goed zijn, aan de hand van het gedachte-experiment van Mencius (4e eeuw v. Chr.) over het kind in de put.

Eindterm 27

De leerling onderzoekt en beargumenteert waar morele oordelen op gebaseerd zijn en op welke entiteiten ze van toepassing kunnen zijn. (B)

Het gaat hierbij om:

- uitleggen wat een moreel oordeel is;
- redeneren over de rol van de natuur, cultuur, de rede, het gevoel en het transcendente in de totstandkoming van morele oordelen;
- formuleren van criteria voor het toelaten van entiteiten tot de morele cirkel;
- afwegen welke entiteiten tot de morele cirkel behoren.

Te denken valt aan:

- een gesprek voeren naar aanleiding van het werk van Zera Yacob, die stelt dat de menselijke rede en de wetmatigheden in de natuur het fundament vormen voor gendergelijkheid en religieuze tolerantie;
- een gesprek voeren naar aanleiding van het werk van David Hume, die stelt dat er geen gerechtvaardigde overgang is van empirische oordelen naar morele oordelen;
- een gesprek voeren waarin je verkent welke voorbeelden wel en niet tot de morele cirkel behoren, zoals een huisdier, een beschermde soort, een dier in de intensieve veehouderij, een kamerplant, een natuurgebied, een rivier, toekomstige generaties, robots of AI;
- lezen van fragmenten uit *Dierenbevrijding* (1975) van Peter Singer, en bespreken of het vermogen tot lijden de enige moreel relevante eigenschap is.

Subdomein D2. Wat is een goede handeling?

Eindterm 28

De leerling toont inzicht in een deugdethische benadering van het goede. (B)

Het gaat hierbij om:

- beargumenteren wat een goed mens is aan de hand van het begrip 'deugd';
- uitleggen van de functie van rolmodellen en oefening bij het ontwikkelen van deugden;
- evalueren van ten minste één deugdethische opvatting.

Te denken valt aan:

- een samenvatting maken van de deugdethische opvattingen van Aristoteles en Confucius;
- een gesprek voeren over situaties waarin schaamte of trots een rol spelen en onderzoeken in hoeverre deze emoties waardevol zijn;
- lezen van fragmenten uit *Oplevingen van het denken* (2001), en bespreken welke rol emoties volgens Martha Nussbaum spelen bij het ontwikkelen van een goed karakter;
- lezen van het hoofdstuk 'Geestigheid' in de *Ethica Nicomachea* van Aristoteles, en bespreken in hoeverre humor een eigenschap is van een goed mens;
- een gesprek voeren over hoe volgens Confucius rituelen (Li) bijdragen aan het ontwikkelen van de deugd 'medemenselijkheid' (Ren).

Eindterm 29**De leerling toont inzicht in een deontologische benadering van het goede. (B)**

Het gaat hierbij om:

- beargumenteren wat een goede handeling is aan de hand van het begrip 'plicht';
- uitleggen van de samenhang tussen rede, vrijheid en plicht;
- evalueren van ten minste één deontologische opvatting.

Te denken valt aan:

- een samenvatting maken van de deontologische opvatting van Immanuel Kant;
- een onderzoek doen naar plichten die aan autonome apparaten meegegeven kunnen worden;
- een gesprek voeren over de vraag in hoeverre een leugentje om bestwil acceptabel is, aan de hand van *Over het vermeende recht om uit menslievendheid te liegen* (1797) van Immanuel Kant;
- een gesprek voeren naar aanleiding van de vraag of de grondrechten die in hoofdstuk 1 van de Nederlandse Grondwet staan onvoorwaardelijk en voor iedereen moeten gelden, of dat er uitzonderingen gemaakt moeten worden als deze rechten botsen;
- een gesprek voeren over de vraag in hoeverre de categorische imperatief kan worden gezien als een universele wet, na het wegen van de kritiek van Gayatri Chakravorty Spivak in *A Critique of Postcolonial Reason* (1999).

Eindterm 30

De leerling toont inzicht in een consequentialistische benadering van het goede. (B)

Het gaat hierbij om:

- beargumenteren wat een goede handeling is aan de hand van de gevolgen ervan;
- formuleren van criteria waarmee gevolgen van een handeling kunnen worden afgewogen;
- evalueren van ten minste één consequentialistische opvatting.

Te denken valt aan:

- een samenvatting maken van de consequentialistische opvattingen van Jeremy Bentham, John Stuart Mill en Mozi;
- bespreken in hoeverre je alle gevolgen van je handelen kunt overzien aan de hand van de film *The Butterfly Effect* (2004);
- lezen van het hoofdstuk 'Measuring pleasure and pain' in *An Introduction to the Principles of Morals and Legislation* (1789), en bespreken van de criteria die Jeremy Bentham beschrijft voor het afwegen van gevolgen, zoals duur, intensiteit en waarschijnlijkheid;
- bespreken in hoeverre de criteria voor het goede in het consequentialisme van Mozi (470-391 v. Chr.) nu nog bruikbaar en relevant zijn;
- een gesprek voeren over de vraag in hoeverre het trolleyprobleem een probleem vormt voor het consequentialisme, aan de hand van het gedachte-experiment van Philippa Foot in *The problem of abortion and the doctrine of the double effect* (1967).

Subdomein D3. Wat moet ik doen?

Eindterm 31

De leerling verkent wat een goed leven is. (E)

Het gaat hierbij om:

- oriënteren op filosofische opvattingen over een goed leven;
- verkennen van voorwaarden voor een goed leven;
- reflecteren op positieve en negatieve ervaringen in relatie tot een goed leven;
- reflecteren op ervaringen van zin en zinloosheid in relatie tot een goed leven;
- opstellen van een eigen definitie van een goed leven.

Te denken valt aan:

- een gesprek voeren over wat een goed leven is, aan de hand van het gedachte-experiment over de ervaringsmachine van Robert *Nozick in Anarchy, State, and Utopia* (1974) en het gedachte-experiment over de bedrogen zakenman van Shelley Kagan in *Normative Ethics* (1998);
- lezen van fragmenten uit *De kunst om gelukkig te zijn* (1851) en bespreken van de leefregels die Arthur Schopenhauer hierin beschrijft;
- een essay schrijven over verschillende vormen van lijden, aan de hand van het hoofdstuk Duhkha (suffering) van Stephen Harris, in *Key Concepts in World Philosophies* (2023), onder redactie van Sarah Flavel en Chiara Robbiano;
- een gesprek voeren over de vraag of het goede leven een sociaal en contemplatief leven is, zoals Yoram Stein stelt in zijn boek *Afkicken met Spinoza* (2026).

Eindterm 32

**De leerling verkent in hoeverre de mens vrij en verantwoordelijk is.
(E)**

Het gaat hierbij om:

- oriënteren op filosofische opvattingen over vrijheid;
- verwoorden van eigen ervaringen van vrijheid en onvrijheid;
- reflecteren op de mate waarin je vrij bent in je handelen;
- reflecteren op de mate waarin je verantwoordelijk bent voor je handelen.

Te denken valt aan:

- een moment beschrijven waarop je het gevoel had 'geen keuze' te hebben en na het lezen van enkele tekstfragmenten uit *Living Without Free Will* (2006) van Derk Pereboom onderzoeken of je toch verantwoordelijk was voor wat je deed of naliet;
- enkele tekstfragmenten over vrijheid en verantwoordelijkheid lezen in Jean-Paul Sartres *Het existentialisme is een humanisme* (1946) en *De tweede sekse* (1949) van Simone de Beauvoir, en nagaan in hoeverre de ideeën van deze filosofen herkenbaar voor je zijn;
- een aantal handleidingen van gebruiksvoorwerpen bekijken en proberen een vergelijkbare handleiding voor de mens te tekenen, om te onderzoeken of je het eens bent met de centrale stelling van het existentialisme: dat de menselijke existentie voorafgaat aan de essentie;
- een gesprek voeren over de vraag in hoeverre je de verschillende definities van vrijheid die een rol spelen in *Twee opvattingen over vrijheid* (1958) van Isaiah Berlin herkent in je eigen leefwereld;
- een gesprek voeren over de vraag in hoeverre het onderscheid tussen eerste-ordeverlangens en tweede-ordeverlangens, dat Harry Frankfurt introduceerde in het artikel *Freedom of the will and the concept of a person* (1971), aansluit bij je eigen ervaring.

Domein E. Sociale en politieke filosofie

Subdomein E1. Wat is sociale en politieke filosofie?

Eindterm 33

De leerling toont inzicht in centrale begrippen uit de sociale en politieke filosofie en past deze toe. (B)

Het gaat hierbij om:

- uitleggen van de begrippen: macht, vrijheid, rechtvaardigheid, gelijkheid, rechten en plichten, utopie en dystopie, en staat;
- toepassen van deze begrippen in de context van vraagstukken binnen de sociale en politieke filosofie;
- onderzoeken van een vraagstuk binnen de sociale en politieke filosofie vanuit een wereldfilosofisch perspectief.

Te denken valt aan:

- een schematische weergave maken van begrippen uit de sociale en politieke filosofie en hun onderlinge relaties;
- een vergelijking maken tussen de opvatting van Plato over de ideale staat en die van Aboe Nasr Al-Farabi in *De deugdzame stad* (948).

Eindterm 34

De leerling toont inzicht in filosofische opvattingen over de verhouding tussen het individu en de samenleving. (B)

Het gaat hierbij om:

- uitleggen van individualistische en collectivistische opvattingen;
- beargumenteren van de wederzijdse verantwoordelijkheden van individu en samenleving;
- evalueren van opvattingen over een sociaal en politiek rechtvaardige verhouding tussen individu en samenleving.

Te denken valt aan:

- een gesprek voeren over de vraag of wij de samenleving maken, of dat de samenleving ons maakt;
- een gesprek voeren over de vraag of je als individu een bijdrage moet leveren aan het functioneren en in stand houden van de samenleving;
- een essay schrijven over de relatie tussen individu en de gemeenschap, aan de hand van 'Ubuntu/Botho', van Michael Onyebuchi Eze in *Key Concepts in World Philosophies* (2023).

Subdomein E2. Hoe krijgen het sociale en het politieke vorm?

Eindterm 35

De leerling toont inzicht in contractfilosofische opvattingen. (B)

Het gaat hierbij om:

- uitleggen van verschillende opvattingen over de natuurtoestand;
- uitleggen hoe macht gelegitimeerd wordt door het sociaal contract;
- evalueren van contractfilosofieën op consistentie en aannemelijkheid.

Te denken valt aan:

- een samenvatting maken van de contractfilosofische opvattingen van Thomas Hobbes, John Locke en Jean-Jacques Rousseau;
- de natuurtoestand simuleren in een rollenspel, aan de hand van *At Play in the State of Nature: Assessing Social Contract Theory Through Role Play* (2001) van C.M. Bellon;
- een essay schrijven over de kritiek van Anne Louise Germaine de Staël op de natuurtoestand als begrip en als methode om tot kennis te komen.

Eindterm 36**De leerling toont inzicht in de invloed van ideologie. (B)**

Het gaat hierbij om:

- uitleggen van verschillende filosofische opvattingen over ideologie;
- uitleggen hoe ideologieën machtsverhoudingen vormen en in stand kunnen houden;
- onderzoeken in hoeverre ideologie het denken beïnvloedt;
- onderzoeken welke rol instituties spelen bij de vorming van ideologieën.

Te denken valt aan:

- een samenvatting maken van de opvattingen over ideologie van Karl Marx en Michel Foucault;
- een gesprek voeren over hoe het schoolgebouw en het klaslokaal disciplineert en normaliseert, aan de hand van Michel Foucaults *Discipline, toezicht en straf* (1975);
- een essay schrijven over het aannemen van een dominante ideologie als volkomen vanzelfsprekend, aan de hand van Antonio Gramsci's *Notities uit de gevangenis* (1947).

Eindterm 37**De leerling toont inzicht in het ontstaan van conflict en de legitimering van geweld. (B)**

Het gaat hierbij om:

- uitleggen in hoeverre schaarste en verlangen bijdragen aan het ontstaan van conflict;
- uitleggen van filosofische opvattingen over bezit en toe-eigening in relatie tot conflict en geweld;
- beargumenteren in hoeverre geweld en verzet gelegitimeerd kunnen worden.

Te denken valt aan:

- een samenvatting maken van de opvattingen over conflict en geweld van Hannah Arendt en Frantz Fanon;
- een lijst maken van eigen verlangens, om vervolgens te onderzoeken in hoeverre deze door René Girard als mimetische begeerte zouden worden gekarakteriseerd;
- enkele tekstfragmenten lezen en bespreken uit de *Tweede verhandeling over het staatsbestuur* (1690) van John Locke, *het Vertoog over de ongelijkheid* (1755) van Jean-Jacques Rousseau, en *de Daodejing* (400-350 v.Chr.) van Lao Zi, om verschillende perspectieven op eigendom met elkaar te vergelijken;
- voorbeelden uit de actualiteit zoeken die Hannah Arendts onderscheid tussen macht en geweld illustreren;
- vergelijken van historische perspectieven op kolonialisme, zoals beschreven in het artikel *What's wrong with colonialism* (2013) van Lea Ypi, met antikoloniale perspectieven, zoals beschreven in *Wij slaven van Suriname* (1934) van Anton de Kom, *Onze strijd* (1946) van Soetan Sjahrir, en *De verworpenen van de aarde* (1961) van Frantz Fanon.

Subdomein E3. Hoe verhoud ik mij tot het sociale en het politieke?

Eindterm 38

De leerling werkt aan een eigen visie op de ideale samenleving. (E)

Het gaat hierbij om:

- oriënteren op filosofische opvattingen over de ideale samenleving;
- verkennen van voorwaarden die een samenleving rechtvaardig kunnen maken;
- afwegen welke waarden en principes richtinggevend zijn voor een ideale samenleving;
- reflecteren op vooronderstellingen en implicaties van de eigen visie.

Te denken valt aan:

- lezen van tekstfragmenten uit Plato's *Politeia* en B.F. Skinners *Walden Two* (1948), om inspiratie op te doen voor het vormen van je visie op de ideale samenleving;
- een gesprek voeren over wat je beschouwt als voorwaarden van een goede samenleving naar aanleiding van de 'capabilities' die Martha Nussbaum en Amartya Sen beschrijven in *Creating capabilities: The human development approach* (2011);
- een essay schrijven waarin je op basis van je eigen ervaringen en observaties reflecteert op emancipatie, aan de hand van Mary Wollstonecrafts *A Vindication of the Rights of Men* (1790), Olympe de Gouges' *Déclaration des droits de la Femme et de la Citoyenne* (1791) en Sojourner Truths *Ain't I a Woman?* (1851).

Eindterm 39

De leerling verkent in hoeverre mensen zich aan regels en wetten moeten houden. (E)

Het gaat hierbij om:

- verkennen van de mogelijke spanning tussen het naleven van regels en wetten en morele verantwoordelijkheid;
- afwegen of en wanneer het overtreden van regels en wetten te rechtvaardigen is;
- reflecteren op de rol van morele moed bij het naleven en overtreden van regels en wetten.

Te denken valt aan:

- de *Brief uit de gevangenis van Birmingham* (1963) van Martin Luther King lezen, en verkennen welk conflict tussen morele verantwoordelijkheid en het volgen van de wet hierin wordt beschreven;
- een onderzoek doen naar de rol van een gebrek aan morele moed in *Eichmann in Jerusalem: A Report on the Banality of Evil* (1963) van Hannah Arendt;
- een essay schrijven over hoe morele moed in het eigen leven tot uitdrukking zou kunnen komen, aan de hand van *The Transformation of Silence into Language and Action* (1977) van Audre Lorde.

Domein F. Epistemologie en wetenschapsfilosofie

Subdomein F1. Wat is epistemologie en wetenschapsfilosofie?

Eindterm 40

De leerling toont inzicht in centrale begrippen binnen de epistemologie en de wetenschapsfilosofie en past deze toe. (B)

Het gaat hierbij om:

- uitleggen van de begrippen subject en object, waarheid, kennis, overtuiging, paradigma, universalisme en relativisme;
- toepassen van begrippen in de context van epistemologische en wetenschapsfilosofische vraagstukken;
- onderzoeken van een vraagstuk binnen de epistemologie of de wetenschapsfilosofie vanuit een wereldfilosofisch perspectief.

Te denken valt aan:

- schematische weergaves maken van epistemologische begrippen en hun onderlinge relaties, en van wetenschapsfilosofische begrippen en de onderlinge relaties daarvan;
- vergelijken van relativistische opvattingen in de *Grondslagen van het Pyrronisme* van Sextus Empiricus met de *Innerlijke Geschriften* van Zhuang Zi.

Eindterm 41**De leerling toont inzicht in filosofische opvattingen over waarheid en de mogelijkheid van zekere kennis. (B)**

Het gaat hierbij om:

- uitleggen van sceptische opvattingen over de mogelijkheid van zekere kennis;
- uitleggen van verschillende waarheidsopvattingen;
- uitleggen van de pragmatische opvatting van kennis;
- afwegen van argumenten voor en tegen de mogelijkheid van zekere kennis.

Te denken valt aan:

- een tekening maken waarin de correspondentietheorie en de coherentietheorie van waarheid gevisualiseerd worden;
- de lezing 'De pragmatische opvatting van waarheid' lezen uit *Pragmatisme* (1907) van William James, en onderzoeken hoe hij daarin de correspondentietheorie van waarheid nuanceert;
- de passage 'Over de vijf tropen' lezen uit de *Hoofdpijnen van het pyrronisme* (160-201 n.Chr.) van Sextus Empiricus, en bespreken of je op basis van deze categorisering het bestaan van zekere kennis moet afwijzen.

Subdomein F2. Wat is (wetenschappelijke) kennis?

Eindterm 42

De leerling toont inzicht in filosofische opvattingen over hoe kennis tot stand komt. (B)

Het gaat hierbij om:

- uitleggen van rationalistische en empiristische opvattingen;
- afwegen in hoeverre rede en zintuiglijke ervaring betrouwbare kennis kunnen opleveren;
- beschrijven van de mogelijkheden voor kennis.

Te denken valt aan:

- een samenvatting maken van de opvattingen van Plato, René Descartes, David Hume en Immanuel Kant over hoe kennis tot stand komt;
- een gesprek voeren over de vraag of je aan onbetwifelbare kennis kunt komen, aan de hand van Descartes' twijfelexperiment uit diens *Meditaties over de eerste filosofie* (1641).

Eindterm 43**De leerling toont inzicht in filosofische opvattingen over de aard en status van wetenschappelijke kennis. (B)**

Het gaat hierbij om:

- uitleggen van de empirische cyclus: observatie, hypothese, experimentele toetsing;
- beschrijven van de functies van theorieën: beschrijven, verklaren en voorspellen;
- vergelijken van natuurwetenschappelijke kennis met kennis uit de sociale wetenschappen en de geesteswetenschappen wat betreft methoden en verklaringswijzen.

Te denken valt aan:

- een gesprek voeren over de status van wetenschappelijke kennis, die gebaseerd is op empirisch bewijs en tegelijkertijd voorlopig en herzienbaar is;
- een samenvatting maken van de opvatting over hoe natuurwetenschappelijk kennis tot stand komt van Émilie du Châtelet;
- een vergelijking maken tussen de empirische cyclus en de hermeneutische cirkel;
- een eigen hypothese toetsen aan de criteria voor goede hypothesen van Émilie du Châtelet, zoals beschreven in *Teaching hypotheses with Émilie du Châtelet* (2025) van Ruth Hagenruber en Floris Velema;
- een essay schrijven waarin je ingaat op de vraag in hoeverre natuurwetenschappelijke theorieën als de quantumfysica en de snaartheorie de verschijnselen die ze bestuderen kunnen beschrijven, verklaren en voorspellen.

Eindterm 44**De leerling toont inzicht in filosofische opvattingen over de demarcatie tussen wetenschap en pseudowetenschap. (B)**

Het gaat hierbij om:

- uitleggen van demarcatiecriteria om wetenschappelijke van niet-wetenschappelijke theorieën te onderscheiden: verificatie en falsificatie;
- beredeneren in hoeverre wetenschappelijke vooruitgang mogelijk is;
- evalueren van opvattingen over demarcatie op consistentie en aannemelijkheid.

Te denken valt aan:

- een samenvatting maken van de opvattingen van Otto Neurath, Karl Popper en Thomas Kuhn over demarcatie tussen wetenschap en pseudowetenschap;
- een experiment ontwerpen om een zelfbedachte hypothese te toetsen, en beargumenteren welke mogelijke uitkomsten de hypothese bevestigen dan wel weerleggen;
- voorbeelden bedenken van pseudowetenschappen;
- een poster maken over een wetenschapsfilosofisch thema, met de door Otto Neurath en Gerd Arntz ontwikkelde Isotype-pictogrammen.

Subdomein F3. Wat is het belang van (wetenschappelijke) kennis?

Eindterm 45

De leerling verkent welke factoren bepalend zijn voor wat als kennis geldt. (E)

Het gaat hierbij om:

- oriënteren op sociale contexten waarbinnen kennis tot stand komt;
- reflecteren op wie je als epistemische autoriteit aanneemt;
- verkennen wanneer sprake is van epistemisch onrecht;
- verkennen in hoeverre het toevoegen van meer perspectieven bijdraagt aan de ontwikkeling van kennis.

Te denken valt aan:

- voorbeelden bedenken van 'getuigenisonrecht' en 'hermeneutisch onrecht', zoals beschreven door Miranda Fricker in *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing* (2007);
- een groepsopdracht maken waarin samen kritisch wordt nagedacht om tot een objectiever eindresultaat te komen, aan de hand van *Science as Social Knowledge: Values and Objectivity in Scientific Inquiry* (1990) van Helen Longino.

Eindterm 46**De leerling verkent de eigen houding ten opzichte van wetenschappelijke kennis. (E)**

Het gaat hierbij om:

- oriënteren op verschillende soorten kennis;
- reflecteren op het publieke vertrouwen in wetenschappelijke kennis;
- reflecteren op de waarde van wetenschappelijke kennis voor het eigen denken en handelen.

Te denken valt aan:

- op losse kaartjes allerlei antwoorden noteren op de vraag 'Wat weet je zeker?', om deze kaartjes vervolgens te categoriseren op basis van verschillende soorten kennis;
- een onderzoek doen naar hoe complottheorieën wetenschappelijke kennis in twijfel trekken, aan de hand van de documentaire *Behind the curve* (2018);
- enkele fragmenten lezen uit *Why has critique run out of steam? From matters of fact to matters of concern* (2004) van Bruno Latour, en bespreken wat het belang is van een wetenschappelijke methode.

Domein G. Wisselend onderwerp

Eindterm 47

De leerling toont inzicht in filosofische posities binnen een wisselend onderwerp. (B)

Het gaat hierbij om:

- uitleggen van filosofische posities die relevant zijn voor inzicht in het wisselende onderwerp;
- analyseren van de argumentatie binnen filosofische posities;
- vergelijken van posities op vooronderstellingen en implicaties;
- verbanden leggen tussen posities uit verschillende filosofische domeinen;
- evalueren van filosofische posities.

Te denken valt aan:

- een samenvatting maken van relevante filosofische posities en de argumentaties daarbinnen;
- een schematische weergave maken waarin dwarsverbanden worden gelegd tussen posities uit verschillende filosofische domeinen en de nieuwe posities uit het wisselende onderwerp.

Eindterm 48

De leerling toont inzicht in en geeft betekenis aan filosofische begrippen binnen een wisselend onderwerp. (B)

Het gaat hierbij om:

- onderzoeken hoe filosofische begrippen een nieuwe of andere betekenis krijgen in het licht van nieuwe ontwikkelingen;
- verbanden leggen tussen begrippen uit verschillende filosofische domeinen;
- definiëren van filosofische begrippen die relevant zijn voor het wisselende onderwerp.

Te denken valt aan:

- filosofische begrippen onderzoeken, definiëren en herdefiniëren die relevant zijn voor inzicht in verschillende kwesties binnen het wisselende onderwerp;
- een filosofische woordenlijst aanleggen van relevante begrippen;
- een schematische weergave maken waarin dwarsverbanden worden gelegd tussen begrippen uit verschillende filosofische domeinen en de nieuwe posities binnen het wisselende onderwerp.

Eindterm 49

De leerling interpreteert en evalueert primaire filosofische teksten die behoren tot een wisselend onderwerp. (B)

Het gaat hierbij om:

- benoemen van de filosofische vraag die ten grondslag ligt aan een tekst;
- interpreteren van filosofische begrippen in hun onderlinge samenhang;
- reconstrueren van de argumentatie die in de tekst is ontwikkeld;
- evalueren van de tekst in relatie tot de filosofische vraag, in de context van het wisselende onderwerp;
- reflecteren op de waarde van de inhoud en de vorm van de tekst.

Te denken valt aan:

- primaire filosofische teksten lezen die relevant zijn voor inzicht in verschillende kwesties binnen het wisselende onderwerp;
- een filosofische tekst lezen door deze te beschouwen als een vriend, zoals beschreven door Martha Nussbaum in *Wat liefde weet: emoties en moreel oordelen* (1990);
- een eigen leeswijzer maken voor het lezen van primaire filosofische teksten, op basis van het voorbeeld in de appendix van *Reading philosophy with background knowledge and metacognition* (2004) van David Concepción.

Bijlage - Begrippenlijst

Hieronder lees je de vakspecifieke begrippen en hun omschrijving. Deze omschrijvingen zijn bedoeld voor leraren om de bedoeling en inhoud van het conceptexamenprogramma te begrijpen.

Begrip	Omschrijving
Dialogoog	Een filosofische dialogoog is een onderzoekend gesprek waarin deelnemers gezamenlijk betekenis geven aan een filosofische vraag door ervaringen, argumenten en perspectieven met elkaar te bespreken.
Noodzakelijke en voldoende voorwaarden	Noodzakelijke en voldoende voorwaarden zijn voorwaarden waarmee kan worden onderzocht wat minimaal vereist is en wat op zichzelf voldoende is om een begrip of verschijnsel af te bakenen.
Perspectief	Een perspectief is een samenhangend denkkader van waaruit een vraag wordt gesteld, geïnterpreteerd, beoordeeld en beantwoord.
Positie	Een positie is een expliciet ingenomen standpunt, dat met argumenten wordt verdedigd.
Wereldfilosofieën	Wereldfilosofieën omvatten filosofische tradities uit verschillende delen van de wereld en bieden uiteenlopende perspectieven op fundamentele filosofische vragen. De term benadrukt dat filosofie niet uitsluitend een westerse aangelegenheid is, maar wereldwijd in diverse denktradities is ontwikkeld.



Als landelijk expertisecentrum richt SLO zich op de ontwikkeling van het curriculum in het primair, speciaal en voortgezet onderwijs in Nederland. We werken met het onderwijsveld aan de doelen, kaders en instrumenten waarmee scholen hun opdracht vanuit een eigen visie kunnen vervullen.

We brengen praktijk, beleid, maatschappelijke ontwikkelingen en onderzoek samen en stellen onze expertise beschikbaar aan onderwijs en overheid, bijvoorbeeld in de vorm van leerplannen, tools, voorbeeldlesmaterialen, conferenties en rapporten.



Bezoekadres
Stationsplein 1
3818 LE Amersfoort

Postadres
Postbus 502
3800 AM Amersfoort

T +31 (0)33 484 08 40
E info@slo.nl
W www.slo.nl

 [company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)