

Upotreba priče i bajki u filozofiji s djecom

Čekada, Lara

Undergraduate thesis / Završni rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:014670>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-10-20**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



**SVEUČILIŠTE JURJA DOBRILE U PULI
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI
RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE**

LARA ČEKADA

ZAVRŠNI RAD

Upotreba priče i bajki u filozofiji s djecom

Pula, srpanj, 2024.

**SVEUČILIŠTE JURJA DOBRILE U PULI
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI
RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE**

LARA ČEKADA

ZAVRŠNI RAD

Upotreba priče i bajki u filozofiji s djecom

JMBAG: 01160969170

NAZIV STUDIJSKOG SMJERA: Izvanredni studij predškolskog odgoja

ZNANSTVENO PODRUČJE: Filozofija odgoja i etika poziva

MENTOR: doc. dr. sc. Alen Tafra

Pula, srpanj, 2024.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisana Lara Čekada studentica izvanrednog studija Ranog i predškolskog odgoja ovime izjavljujem da je ovaj Završni rad rezultat isključivo mojeg vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija.

Izjavljujem da niti jedan dio Završnoga rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz necitiranog rada te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student:

Lara Čekada

IZJAVA O KORIŠTENJU AUTORSKOG DJELA

Ja, Lara Čekada dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj završni rad pod nazivom „ Upotreba priča i bajki u filozofiji s djecom „ koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnu internetsku bazu Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljene na raspolaganju javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, 2024.

Potpis
Lara Čekada

Sadržaj:

1. UVOD	1
2. FILOZOFIJA S DJECOM	2
3. FILOZOFSKI POGLED NA RANI ODGOJ I OBRAZOVANJE	5
3.1. Teorija filozofije s djecom u praksi.....	6
3.2. Pravila filozofije	7
3.3. Filozofske nedoumice	10
4. ODNOS FILOZOFIJE I DJEČJE KNJIŽEVNOSTI	11
4.1. Dječja mašta	12
5. NAJPOZNATIJE METODE FILOZOFIJE S DJECOM	13
5.1. Sokratova metoda Oscara Brenifier	13
5.2. Lipmanova metoda filozofije za djecu	13
5.3. Metoda Jacquesa Lévinea	14
6. ETIČKO OBRAZOVANJE I MORALNI RAZVOJ	15
7. UPOTREBA IGARA U FILOZOFIJI S DJECOM	18
8. KAKO ODABRATI BAJKU ZA DJECU PREDŠKOLSKE DOBI	20
8.1. Kako bajke mogu pomoći djeci u razumijevanju emocionalnih problema	21
8.2. Interpretacija bajki	21
8.3. Različitosti dobra i zla u bajkama	24
9. PRIČA KAO POTICAJ U RAZVOJU FILOZOFŠKE KOMUNIKACIJE	26
9.1. Priča u dječjem vrtiću	26
9.2. Kutić za pričanje priča i bajki	27
9.3. Upotreba priče „Grubzon“ u filozofiji s djecom	28
ZAKLJUČAK	30

LITERATURA	31
PRILOZI	32
SAŽETAK	33
SUMMARY	34

1. UVOD

Danas obrazovanje za filozofiju s djecom postaje sve značajnije jer se prepoznaju vrijednosti kritičkog mišljenja i dječje kreativnosti. Filozofija za djecu¹ razvila se na temeljima učenja američkoga filozofa i pedagoga Johna Deweyja i ruskog filozofa Lava Vigotskog. Od svog početka pa sve do danas, za nju je karakteristično nastojanje da svoje metode implementira u školskom kurikulumu, ali i da ih učini sastavnim dijelom djetetova odgoja i obrazovanja i izvan institucionalnih okvira. Razvoj kritičkog mišljenja kod djece, kao cilj ove discipline ujedno otvara put suvremenom kritičkom pristupu u odgoju i obrazovanju. Ono iziskuje prilagodbu metoda poučavanja u skladu s razvojnomo fazom u kojoj se dijete trenutno nalazi.

Filozofija za djecu redefinira uloge aktera u obrazovanju, gdje odgojitelj postaje moderator, te tako djeca razvijaju sposobnost boljeg razumijevanja i usvajanja sadržaja što rezultira većom samostalnošću. Priča i bajka mediji su koji se koriste za ostvarivanje uspješnog sata filozofije s djecom, a svojom radnjom mogu poslužiti kao inicijatori razgovora o određenoj temi, kao alati preko kojih će se lakše rastumačiti željene filozofske ideje. Bajke za djecu su moćan alat koji može poslužiti kao temelj za filozofsko istraživanje. One za djecu moraju sadržavati određene karakteristike koje ih čine pokretačem filozofske rasprave. Kako bi se uspješno iskoristila priča s djecom, ona mora uključiti i pripadajući priručnik za odgojitelja, koji ipak u određenoj mora poznavati filozofiju želi li ostvariti ciljeve koje filozofija za djecu predstavlja.

Završni rad usmjeren je na upotrebu priče i bajki u filozofiji s djecom, te njihov utjecaj na razvoj dječjih govornih, kognitivnih, socijalnih i emocionalnih sposobnosti. Također, u radu se objašnjava uloga bajke u razvijanju kritičkog mišljenja i kako bajka djeluje na djecu. U radu će se ukazati kako bajke mogu pomoći djeci pri razumijevanju i prevladavanju emocionalnih problema. Analizirat će se kako igre utječu na djecu i koja je njihova optimalna uloga u filozofiji s djecom. U radu je navedeno da priče imaju i

¹ „Filozofija za djecu“ (*Philosophy for Children* ili P4C) izvorni je naziv prve i najpoznatije struje dijaloške filozofije, utemeljene na formalnoj i neformalnoj logici i prilagođene djeci, koju je razvio Matthew Lipman. „Filozofija s djecom“ (*Philosophy with Children* ili PWC) je suvremena filozofska disciplina koja obuhvaća i sve ostale struje kojima je cilj djecu navikavati na kritičko mišljenje (Ćurko 2017). Oba izraza često se koriste kao sinonimi, dok se u ovom radu preferira izraz – iako ne potpuno dosljedno – „filozofija s djecom“.

donose moralne poruke, te postavljaju pitanja o vrijednostima i etičkim dilemama. Dakle, posebna pažnja pridana je etičkim aspektima teme.

Na kraju, rad uključuje odabranu priču koja će biti obrađena kako bismo ilustrirali važnost bajki i priča u filozofiji s djecom. Sam cilj ovog završnog rada je skrenuti pažnju odgojitelja i djece na bogatstvo i vrijednost bajki i priča u razvoju dječje filozofske misli, njihovih emocionalnih sposobnosti i moralnog prosuđivanja.

2. FILOZOFIJA S DJECOM

Jedno od ključnih pitanja za filozofiju s djecom je kada zapravo djeca počinju filozofski razmišljati? Svaka filozofska aktivnost uključuje prosuđivanje. Lipman navodi da djeca počinju filozofski prosuđivati kada počnu ispitivati onim svojim upornim „zašto?“. To pitanje djeca počinju postavljati već u najranijem djetinjstvu, i ono brzo postaje njihova omiljena riječ u rečenici (Lipman 2003). Naš autor Bruno Ćurko navodi da je zagovarateljima filozofije za djecu rasprava o početku dječjeg filozofiranja sporedna s obzirom da program filozofije za djecu ne poučava povijest filozofije ili „akademsku filozofiju“, već su u njezinim radionicama svi problemi primjereni dječjoj razini. Lipmanovu metodu naziva „filozofija za djecu“, dok „filozofiju s djecom“ vidi kao širi pojam koji obuhvaća i Lipmanovu metodu. Navodi da su oba naziva dio filozofije kojoj je glavni cilj potaknuti kod djece i mladih kritičko mišljenje pomoću iste, na formalnoj i neformalnoj logici utemeljene, dijaloške filozofije (Ćurko 2017).

Kako navodi Lipman, djeca svoje formalno obrazovanje započinju već u vrtiću, gdje su nadasve živahni, znatiželjni, razigrani i maštoviti. Određeno vrijeme oni zadržavaju te osobine, ali vrlo brzo dolazi do pada zainteresiranosti i pasivizacije. Kao mogući razlog toga kasnijeg gubitka znatiželje i mašte, Lipman navodi karakter institucionaliziranog školovanja koja često prigušuje dječji intelektualni i kreativni razvoj (Lipman 2003). Kućno okruženje, čak kad i nije idealno, sadrži toliko toga za naučiti i doživjeti te predstavlja stalni izazov za malo dijete. S druge strane, dijete se već u ranom osnovnoškolskom obrazovanju suočava s činjenicom da je obrazovno okruženje vrlo strukturirano. Djeca polako otkrivaju da ih takvo okruženje rijetko kad osnažuje ili izaziva na nova promišljanja. Ideja filozofije za djecu je ta da učionica postaje mjesto gdje se manifestiraju za djecu bitni problemi, dovoljno raznoliki da utječu ne samo na

dječju inteligenciju, već i na kreativni aspekt. Glavni cilj filozofije s djecom je naučiti djecu kako kvalitetno misliti. Treba ih naučiti i uvježbavati vlastitom, kreativnom, kritičkom i brižnom mišljenju kako bi bili svjesni sebe, ali i odnosa s drugim.

Filozofija s djecom u današnje je vrijeme izuzetno rasprostranjena, a postoje i različiti pristupi i metode koje se upotrebljavaju u filozofiji s djecom. Stoga je prvo potrebno definirati što je to filozofija s djecom. Filozofija za djecu (*Philosophy for children – P4C*) i filozofija s djecom (*Philosophy with children – PWC*) suvremene su filozofske i pedagoške discipline, koje za zajednički cilj imaju razvijanje razmišljanja i kritičkog mišljenja kod djece, kao i razvijanje njihovih argumentacijskih sposobnosti. Filozofija s djecom mlada je filozofska disciplina koja ne uči djecu o povijesti filozofije, niti ulazi u rasprave primjerene visokom obrazovanju, već su svi problemi priređeni tako da budu primjereni dječjoj razini i dobi (Ćurko i ostali 2015). Prema Lipmanu, kritičko mišljenje povezano je s kreativnim mišljenjem i skrbnim mišljenjem (*caring thinking*), od kojih se ipak može razlikovati. Kreativnim mišljenjem dijete pokušava stvoriti nešto novo, skrbnim mišljenjem ono brine za ono što radi, dok kritičkim mišljenjem ocjenjuje ispravnost nekog znanog sadržaja (Lipman 2003).

Djeca izvode razne psihološke eksperimente kako bi istražila čovjekov unutarnji i vanjski svijet, tj. uče pomoću obrazaca koje vide. Zbog toga je važno da što više samostalno zaključuju ne pamteći mnoštvo nepotrebnih informacija koje će im ograničiti budući mentalni razvoj (Gopnik 2011). „Djeca nisu prazne ploče, neobuzdani požudnici, pa čak niti intuitivni proroci. Bebe i mala djeca misle, opažaju i rezoniraju. Ona razmatraju dokaze, donose zaključke, eksperimentiraju, rješavaju probleme i tragaju za istinom“ (Gopnik, Kuhl i Meltzoff 2003: 13). Učiti kako promišljati, kako postići refleksiju, važno je za izgradnju osobnosti kod djece i adolescenata. To im je prilika za iskustvo razmišljajućih bića, iskustvo koje može ojačati njihovo samopoštovanje i pomoći im da rastu u čovječnosti, i to tako što će doživjeti i neslaganja s drugima u raspravi u atmosferi mirnog suživota. To podiže prag tolerancije i poštovanja prema drugima i pomaže u sprečavanju nasilja. Tolerancija kod djeteta postiže se njegovim suočavanjem s problemima, kako vlastitim tako i tuđim. Razmišljajući, dijete je sposobno osvijestiti sebe i svoje mjesto u svijetu te je sposobno prihvatiti i svoje pogreške – kao uostalom i tuđe – i naposljetku kroz njih steći iskustvo i svijest o drugima (Ćurko i ostali 2015).

Prirodno je da filozofija s djecom propituje tradicionalne teorije i prakse učenja filozofije. Kao što je već spomenuto, pojedinac ne može učiti djecu filozofiji u velikim predavaonicama, uz pomoć glasovitih djela i pisanjem eseja. No on/ona svejedno može pomoći djeci da razviju misaonu refleksiju o svojem odnosu prema svijetu i drugima. Stoga je didaktika filozofije za djecu stalni izazov. Tradicionalna pedagogija ne daje prikladan temelj za poučavanje filozofije s djecom, i to zbog svojih metoda koje se većinom baziraju na poznavanju činjenica o filozofima, filozofskim pojmovima i sustavima. S druge strane, filozofija za djecu prakticira filozofiju kroz poticanje refleksije, dijaloga i rasprave, uz naglasak na individualnom osvješćivanju vlastitog mišljenja i identiteta. Utoliko je razvoj filozofije s djecom isprepleten s promjenama u suvremenoj pedagogiji, iz čega možemo zaključiti da se ideali filozofije s djecom sve više cijene i primjenjuju.

Dok verbaliziraju vlastita promišljanja, kod djece se razvijaju kognitivne i socio-lingvističke sposobnosti. Razvijajući svoje razmišljanje, djeca rade i na potrebi za preciznostima u jeziku. Razmišljanje kroz dijalog, osobito unutar grupnih rasprava, razvija jezične sposobnosti djece koja kroz takve verbalne interakcije uče kako formulirati svoja razmišljanja prije nego ih izraze. U filozofskoj raspravi jezik postaje oruđe za misli, razvijajući se usporedno s djetetovim razmišljanjem (UNESCO 2007).

3. FILOZOFSKI POGLED NA RANI ODGOJ I OBRAZOVANJE

Klasični antički filozofi – Sokrat, Platon i Aristotel – i ujedno utemeljitelji filozofije kao takve, nedosmisleno naglašavaju fundamentalnu važnost ranog odgoja i obrazovanja. Platon i Aristotel teorijski su razvili čitav obrazovni sustav ili kurikulum, u kojem fokusiranost na književnost, glazbeni i tjelesni odgoj, treba usaditi ispravne karakterne crte ili vrline mladih, uglavnom kroz navikavanje (Kenyon et al. 2019). U tom pogledu obojica odstupaju od najstarijeg među njima, Platonovog učitelja Sokrata. Potonji nikada nije zapisao svoje ideje, a o njegovom učenju možemo donositi zaključke preko njegovih učenika, među kojima je daleko najvažniji Platon. Sokrat je provodio mnogo vremena u atenskim vježbalištima ili „gimnazijama“, koje su bile glavna središta tjelesnog i književnog obrazovanja mladih. Ondje bi uspješno uključivao mlade, počevši od ranih tinejdžerskih godina, u raspravu o tome što čini dobar život (Kenyon et al. 2019). Ukratko, tri najvažnija grčka filozofa složila su se oko razvoja karaktera kao glavnog cilja ranog obrazovanja, i naglasili su njegovu važnost za državu. Međutim, nisu se slagali oko toga kakvu bi ulogu u tome trebala igrati filozofija. To nas dovodi do još temeljnijeg pitanja - što je filozofija?

Bertrand Russell je jednom rekao da je znanost ono što znamo, a da je filozofija ono što ne znamo. Na tom tragu, Erik Kenyon, Diana Terorde-Doyle i Sharon Carnahan u svojoj knjizi o primjeni filozofije za djecu u vrtiću *Etika za vrlo mlade* filozofiju definiraju kao metodu strogog istraživanja važnih pitanja. Točnije, to su ona pitanja čiji su odgovori – barem zasad – nejasni. Filozofiju stoga možemo shvatiti i kao „strogu“ metodu istraživanja onih pitanja koja su važna, ali čiji odgovori uvijek ostaju donekle nejasni (Kenyon et al. 2019). Prema ovoj provizornoj definiciji, filozofija nije toliko skup znanja koliko je metoda za artikuliranje i istraživanje raznih pitanja. Filozofija se često oslanja na čitanje tekstova iz prošlosti, no filozofe ne zanima toliko ono što su ljudi mislili, već ponajviše kako su mislili. Iako filozofija istražuje širok raspon pitanja, zajedno sa spomenutim američkim autorima ovdje se usredotočujemo na etiku, i to iz tri razloga. Prvo, četverogodišnjaci se lako mogu poistovjetiti s pitanjima koja im se postavljaju, jer se praktično stalno suočavaju s odlukama koje moraju donijeti, i to u situacijama koje su njima često sasvim nove. Moraju komunicirati s drugima dok još vježbaju potrebne društvene vještine. Nove situacije suočavaju ih s pitanjima poput sljedećih: Što je pošteno? Što znači biti dobar prijatelj? Kada treba biti hrabar? Što je uopće hrabrost? Je li to pravedno?

U određenom smislu, život četverogodišnjaka jedna je velika, zbunjujuća i izazovna zbrka. Zato je vrlo korisno uključivati djecu u etičku raspravu. Štoviše, postoje i načini da se odgojitelj i dijete pri suočavanju s etičkim pitanjima postave na istu razinu. Kada je riječ o pitanjima kao što su „Što je dobar život?“, odgojitelji koji se usude shvatiti ozbiljnost i težinu pitanja bit će spremni pomoći djeci da pronađu odgovore, čak i u slučaju četverogodišnjaka, i znat će postupiti prema njima kao prema „vršnjacima“ (Kenyon et al. 2019).

3.1. Teorija filozofije s djecom u praksi

Thomas Wartenberg postavio je 2009. godine temelje za praksu filozofije za djecu u svojoj knjizi *Velike ideje za malu djecu: poučavanje filozofije kroz dječju književnost*. Wartenberg tvrdi da odgojitelju nije potrebno predznanje u filozofiji da bi je poučavali (Wartenberg 2009). Umjesto da se gleda na poučavanje kao na oblik prijenosa znanja (ono što Wartenberg naziva pristupom usmjerenim na odgojitelja), on zagovara dijaloško korištenje knjiga odnosno slikovnica. Ove često sadrže filozofski bogate zagonetke koje mogu poslužiti kao polazišta za rasprave filozofske naravi, u kojima djeca mogu ravnopravno sudjelovati. U tom kontekstu odgojitelj djeluje kao moderator, postavljajući bogata i ne toliko sugestivna pitanja, primjenjujući pritom skup „pravila filozofije“ za usmjeravanje međusobne interakcije djece. Kako primjećuju Kenyon, Terord–Doyle i Carnahan, ovaj pristup funkcionira izvrsno s osnovnoškolcima za koje je prvobitno i osmišljen (Kenyon et al. 2019).

U desetljeću nakon prvog objavljivanja, metode uvedene u Wartenbergovim *Big Ideas* usvojile su i prilagodile škole diljem SAD-a. Kenyon i njegove suradnice u svojem radu prilagodili su Wartenbergovu metodu tako da može funkcionirati već za uzrast djece od četiri godine. Odgovarajući na taj izazov, morali su se suočiti s četiri problema koji proizlaze iz pokušaja primjene Wartenbergovih ideja u vrtiću. Kao prvo, devet pravila iz *Velikih ideja* previše su komplicirana za četverogodišnjake. Kao drugo, četverogodišnjaci imaju tendenciju razmišljati u konkretnim pojmovima. Tražimo li da sudjeluju u apstraktnim raspravama o pričama za djecu – čemu filozofija u konačnici teži – mogli bi pretjerano opteretiti njihove kognitivne sposobnosti. Nadalje, uobičajeni tip lekcija iz *Velikih ideja* oslanja se na aktivnosti poput ispunjavanja tablica – koje Wartenberg naziva okvirima priča – ali četverogodišnjaci još ne znaju čitati i pisati

dovoljno dobro za takav zadatak. Konačno, i ne najmanje važno, većina četverogodišnjaka ne može dovoljno dugo mirno sjediti da bi sudjelovala u bogatim raspravama na koje ih pozivaju Wartenbergova otvorena pitanja (Wartenberg 2019).

No, kako nas uvjeravaju Kenyon i njegove suradnice, svaki se od navedenih izazova može riješiti prilagodbom Wartenbergove metode na način koji će biti primjeren mlađoj djeci. To konkretno znači da je devet filozofskih pravila „destilirano“ na tri pitanja koja se percipiraju kroz niz igara: „slušamo“, „razmišljamo“, „odgovaramo“. Odgojitelji trebaju poticati djecu da „misle svojim tijelima“ tako što uvode slikovnice i igre koje usmjeravaju pažnju djece na istaknute značajke priča, a u isto vrijeme pružaju i priliku za primjenu pravila filozofije. Kao treće, dok Wartenberg poziva odgojitelje da čitaju i zatim vode djecu kroz okvir priče, ova metoda kombinira obje aktivnosti u obliku dijaloškog čitanja. Kao četvrto, umjesto da djeca sjede mirno i govore, odgojitelji koriste i umjetničke projekte kako bi pokrenuli raspravu o otvorenim pitanjima, potičući djecu da se međusobno druže dok se kreativno likovno izražavaju (Kenyon et al. 2019).

3.2. Pravila filozofije

Slijedeći Wartenberga, Kenyon i njegove suradnice pristupaju filozofskim raspravama slično kao igrama koje imaju pravila. Na istom tragu, ovi autori ne samo da govore djeci o pravilima, već im pružaju i višestruke prilike da ih prakticiraju kroz kombinaciju igara, gesti i kratkih verbalnih podsjetnika. Kako nije dovoljno djeci tek navesti pravila, ovi su autori krenuli uvježbavati dječje vještine slušanja nizom aktivnosti. Primjerice, djeca su iza pregrade slušala zvukove glazbenih instrumenata, te su zatim morala prepoznati predmet koji proizvodi određeni zvuk. Kasnije bi tijekom dana djeca morala biti tiha, i morala su slušati svakodnevne zvukove iz soba i s igrališta. Nije teško zamisliti da su takve igre slušanja donijela djeci bogata iskustva. Djeca su čula zujanje električnih svjetala, cvrkutanje ptica i škripanje kvaka u drugim sobama, kao i čitavo mnoštvo zvukova koje inače nisu primjećivala (Kenyon et al. 2019).

Igra „telefon“ pokazala se naročito omiljenom. Svako bi dijete dobilo riječ koju treba proslijediti idućem djetetu u krugu. Igra je izazivala smijeh i veselje dok su si djeca šapotala riječi jedni drugima na uho. Sama igra je zabavna i interaktivna, i prema procjeni autora, pokazala je da se djeca trebaju igrati s konceptom filozofije i prije nego

što zapravo počnu filozofirati (Kenyon et al. 2019). Tijekom vremena djeca su postajala sve bolja u slušanju druge djece. Kako navode ovi autori, novija istraživanja o tome kako djeca razvijaju samokontrolu i samoregulaciju vještina obnavljaju interes za igranje starih igara. Igrajući popularne tradicionalne igre kao što je u engleskom govornom području *Simon Says* („Simon kaže“), mi možemo razgovarati s djecom o poštovanju redoslijeda, čekanju na red, vježbanju pamćenja, posjedovanju moći i pokazivanju moći, kao i običnom slijeđenju uputa. „Simon kaže“ igra je koja se može igrati bilo gdje. Djeca moraju pažljivo slušati dok „Simon“ daje upute. Ako „Simon“ kaže da djeca nešto učine, djeca moraju to brzo učiniti. Ali ako „Simon“ prije svojeg naloga ne spomene frazu „Simon kaže“, a djeca ipak to učine, onda ispadaju iz igre.

U igri „Crveno svjetlo, zeleno svjetlo“ (*Red Light, Green Light*) djeca vježbaju vještine slušanja i kontrolu tijela (Kenyon et al. 2019). Pritom pokušavaju regulirati svoje reakcije onda kada se moraju vratiti na početak, i vježbaju kako se ponašati kada su oni osobno „čuvari svjetala“. Ovo je također vrlo jednostavna igra. Prije nego što se počinje igrati moraju se objasniti pravila igre djeci i što će se dogoditi „ako prođu kroz crveno svjetlo“. Djeci mora biti jasno da se trebaju kretati brzo i sigurno. Igra započinje tako da djeca moraju stati na startnu liniju. Kada se kaže „zeleno svjetlo“ sva djeca moraju krenuti prema cilju, a kada se kaže „crveno svjetlo“ svi moraju odmah stati. Ako se djeca još uvijek kreću kada se kaže „crveno svjetlo“, moraju se vratiti na početak. Nova igra započinje kada sva djeca stignu do cilja, ili kada većina djece prijeđe cilj.

Vigotski teoretizira da djeca uče i stječu kognitivne vještine kroz društvene interakcije. Igra rijeke (*river game*) je takav primjer posredovanog učenja i posredovanja smisla, koje potiče djecu da razmišljaju drugačije od svojih prijatelja, razmatraju alternativne izbore i dolaze do drugih ideja (Kenyon 2019). O njoj će biti još riječi kasnije.

Slika 1: Igra telefon



Slika 2: Simon Says



3.3. Filozofske nedoumice

Kenyon navodi da je cijeli smisao uključivanja djece u rasprave o etičkim pitanjima u tome da se prakticiraju pravila filozofije. Dok ovo na prvu i ne zvuči previše uzbudljivo, posebna pravila kao što su slušanje, razmišljanje i odgovaranje, otvaraju mogućnost preobrazbe odgojne kulture i načina na koji djeca komuniciraju s vršnjacima i odraslima. No, da bi ovo zaživjelo, nužno je potaknuti djecu da se međusobno ne slažu. Na temelju svojih iskustava u provedbi metode, autori primjećuju da je odgojiteljima bilo najteže prilagoditi se upravo takvom zahtjevu projekta (Kenyon et al. 2019). Zbog toga autori posebnu pažnju pridaju postavljanju prave vrste pitanja. Prema njima, najbolja su tzv. pluralistička pitanja – ona koja nemaju jedan univerzalan odgovor, ali njihovi odgovori nisu ni tek puka stvar osobnog sviđanja. Takva su pitanja uvijek važna i aktualna, iako odgovor na njih nije očigledan. Otvorena pitanja ostavljaju prostora za opširnije odgovore, potičući verbalnu komunikaciju. Kod otvorenih pitanja može se očekivati više odgovora i živa rasprava kako bi se bolje razjasnio problem i pronašla najbolja rješenja. Kada je riječ o filozofiji, najviše nas zanimaju pluralistička pitanja, koja tvore samu srž filozofije. To naročito vrijedi u etici – primjerice, u raspravama o tome što nekoga čini hrabrim, a drugoga kukavicom. U svakom slučaju, potrebna su pitanja koja će djeci biti zanimljiva, i koja će im omogućiti da samostalno zauzmu stavove, ponude razloge i međusobno se uključe u rasprave koje napreduju (Kenyon et al. 2019). Puno Platonovih dijaloga prikazuju njegova učitelja Sokrata kako svojim sugovornicima postupno pokazuje da zapravo ne znaju ono što misle da znaju, vodeći ih svojom poznatom metodom prema nedoumici (*aporia*) ili uočavanju vlastitog proturječja. U filozofiji s djecom, ovo iskustvo djeci može omogućiti uvid u prave vrijednosti – primjerice, tako što će postupno kroz dijalog shvatiti da je onaj koji odgovara i tuče slabije od sebe zapravo kukavica.

4. ODNOS FILOZOFIJE I DJEČJE KNJIŽEVNOSTI

Dječja književnost predstavlja književno stvaralaštvo namijenjeno djeci i obično podrazumijeva bajke, slikovnice, dječje romane, basne i priče. Kako primjećuje Marijana Hameršak, filozofija i dječja književnost međusobno se preklapaju kako temama tako i približnim kognitivnim učinkom u odnosu na čitatelja tj. dijete. Dakle, između pitanja kojima se bave književnost i filozofija ne postoji poseban tematski nerazmjer. Upravo suprotno, može se primijetiti kako gotovo i da ne postoji književno djelo iza kojeg ne stoji filozofija (Hameršak 2014).

Prema tome, teme koje su karakteristične za filozofiju javljaju se u književnim djelima, a one teme koje su karakteristične za književnost mogu se pojaviti i u filozofskim djelima. U određenim pitanjima književna djela ipak se mogu razlikovati od filozofskih. Iako ima sličnosti, književna djela više su usmjerena na emociju nego filozofska, koja teže većoj jasnoći i preciznosti. Filozof tako stvara djelo čija vrijednost najčešće neće biti procjenjiva prema određenim književno–umjetničkim zahtjevima, mjerilima i načelima.

U svojim radovima Mirzana Pašić Kodrić bavi se pitanjima etike, estetike i ideologije u dječjoj književnosti. Iako postoji veliki broj filozofa i književnih kritičara koji nisu zagovornici stava da etička kritika i etika imaju ulogu u dječjoj književnosti, ova autorica tvrdi da novija praksa ukazuje nešto potpuno suprotno. Naime, etička kritika u dječjoj književnosti doživljava procvat u našoj suvremenosti (Pašić Kodrić 2021).

Marija Ott Franolić govori o važnosti dječje književnosti za razvoj dječje mašte (Ott Franolić 2018). Ističe da su slikovnice idealan izbor za djecu ako se želi probuditi njihova mašta. Također, pri izboru slikovnice pogodne za čitanje djeci u dobi od tri do sedam godina, preporučuje one koje su posebno maštovite i koje svojim sadržajem djecu mogu ponijeti u neka sasvim nova mjesta. Kada dijete uživa u bajkovitosti slikovnice, tada u takvoj priči i odrasli mogu nazrijeti dublji filozofski smisao te ga iskoristiti za interpretaciju s djecom o različitim i brojnim temama. Upravo to pokazuje koliko je snažna veza između dječje književnosti i filozofije. Dakle, bez pretjerane rasprave, jasno je da su dječja književnost i filozofija dva područja koja se međusobno nadopunjuju. Čitajući ili slušajući priče i bajke djeca mogu postati djelom svijeta koji im omogućuje da razvijaju svoju maštu, ali tako što će istodobno analizirati i promišljati o

onome što su vidjeli i čuli, i tome postavljati pitanja poput: „Zašto je to tako?“, „Kako se to dogodilo?“, te „Kako je to moguće?“ (Ott Franolić 2018).

4.1. Dječja mašta

Većina istraživanja o tome kako mala djeca uče usredotočuje se na niz logičkih vještina koje se izražavaju u određenom tipu zadataka. Vrlo je teško steći točan uvid u dječju maštu i zato nema puno istraživanja koja uključuju sposobnosti mašte. Metode istraživanja koje su trenutno dominantne u obrazovanju imaju poteškoća s kompleksnošću ljudske mašte. No, mašta će biti korisna ako se dobro usmjeri jer se i temelji za znanstvena otkrića pronalaze upravo u dijelovima mašte. Djeca će tada snažno poimati i doživjeti priču, a upravo ona može utjecati na dijete prije upotrebe drugih sredstva i metoda (Crnković 1984). Značajka priča je da su izgrađene na jednostavnim, ali moćnim konceptima poput dobro-loše, sigurnost-strah, hrabrost-kukavičluk itd. – i bez tog razumijevanja priče ne bi imale smisla. Sadržaj takvih priča često je udaljen od onoga što je dijete doživjelo, ali je pristupačan, smislen i artikuliran osnovnim apstraktnim pojmovima kojima djeca imaju pristup. Ovaj pristup uglavnom se zanemaruje zbog prevladavajućih uvjerenja – ili predrasuda – da djeca mogu shvatiti samo nešto konkretno i poznato. Smještanjem priče unutar djetetovih osobnih iskustava dijete uči o životu i umiranju, dobru i zlu, laži i istini, tako što priprema svoj um za samorefleksiju.

5. NAJPOZNATIJE METODE FILOZOFIJE S DJECOM

Nakon Lipmanovih početaka i njegove metode „filozofija za djecu“, razvio se niz praksi i različitih pravaca „filozofije s djecom“. Dio tih programa ima inovativne i uspješne metode, a u UNESCO-ovu izdanju *Philosophy – a School of Freedom* (2007) navedene su četiri najrasprostranjenije metode: Lipmanova metoda filozofije za djecu, demokratsko-filozofska metoda Michela Tozzija, metoda Jacquesa Lévinea i Sokratovska metoda Oscara Brenifiera.

5.1. Sokratovska metoda Oscara Brenifiera

Oscar Brenifier, osnivač francuskog Instituta za filozofsku praksu, vraća se na izvorni Sokratov pristup filozofskom dialogu. Sokrat je svoju ulogu smatrao sličnom ulozi primalje, koja pomaže učenicima da razviju vlastite ideje pažljivim vođenjem grupne rasprave kroz pitanja te preformuliranje različitih kompetencija, sve kako bi se razvio progresivan i logičan niz kritičkog mišljenja.

Njegova metoda nema formalno–tehničkih pravila, ali je – kao uostalom i Sokratova – logički utemeljena. Na početku moderator rasprave – učitelj i odgojitelj – donekle monopolizira funkciju ispitivanja kako bi dao primjer, postavio ton, istaknuo strogoću, ali i kako bi potaknuo učenike da se prihvate svojih zadataka. Uloga moderatora je u stvari biti stranac, i to onaj stranac koji ništa ne uzima zdravo za gotovo, ne prihvaća nikakvu naviku, ne poznaje pakt i ne prihvaća ga, kako objašnjava Brenifier. Moderator vodi raspravu te ukazuje djeci na logičke pogreške u zaključivanju. Otkrivajući djeci njihove zablude, oni postaju svjesni kontradiktornosti u svojim iskazima, povezuju vlastitu osobnost s opće prihvaćenim pravilima, prihvaćaju istinu i suočavaju se s njom, prepoznaju problem i nalaze rješenja (Ćurko 2017).

5.2. Lipmanova metoda filozofije za djecu

Ovdje već spominjana Lipmanova metoda danas je najraširenija metoda filozofije s djecom. Ona naročito naglašava važnost jednakosti kao etičke društvene vrijednosti. Ova metoda provodi se sjedenjem u krugu prema rasporedu koji djeci omogućuje da vide lica i izraze jedni drugih. Lipman je priče za djecu pisao sam, a grupni rad se tek

kasnije razvio kada su se počeli pisati priručnici za učitelje. Ova metoda funkcionira na način da svaki sudionik rasprave treba pročitati jedan dio priče. Zatim svatko od djece postavlja pitanje, te iznosi određeni problem koji smatra najvažnijim u početnom ulomku. Glasanjem se određuje koje je pitanje najvažnije, te se nakon toga pristupa raspravljanju (Ćurko 2017). Na prvu proizlazi da ova metoda predstavlja isključivo dijalošku metodu. Međutim, pored dijaloga, ovdje su izuzetno važni i oni ne-dijaloški elementi. Takve su, primjerice, situacije kada odgojitelj kao moderator između dijelova priče prikazuje određenu fotografiju koja može dijete asociirati na nešto. Zahvaljujući razvoju tehnike, odgojitelj se može poslužiti i različitim tipovima digitalnih prezentacija.

5.3. Metoda Jacquesa Lévinea

Lévine je razvojni psiholog i psihoanalitičar koji je 1996. godine razvio nastavnu i istraživačku metodu za djecu od predškolske dobi (tri do četiri godine) sve do srednjoškolskog obrazovanja. Njegova metoda zasniva se na razvitku dječje osobnosti, gdje će djeca komentiranjem osnovnih pitanja ljudskog postojanja osvještavati sebe kao misleća bića. Moderator najprije postavlja pitanje koje je bitno kako za djecu tako i za odrasle, te prepušta djeci da se izjasne, a moderator se povlači. Djeca raspravljaju desetak minuta o pitanju ne očekujući moderatora da se upliće u njihova razmišljanja. Svi se odgovori snimaju te se nakon rasprave snimka preslušava. Tako pojedino dijete ima priliku objektivno i doslovno saslušati vlastite misli te tako lakše razvijati stav o određenoj temi. Naime, pojedinac na taj način može prepoznati greške u vlastitom misaonom procesu. Tako dijete prihvaća tuđa mišljenja, ispravlja vlastito, ali jednako tako i lakše odbacuje svoj ego. Radionica se održava kao poziv na istraživanje ljudskog stanja tijekom kojeg dijete prisvaja drugi društveni status, status valjanog sugovornika, unutar grupe koja tijekom procesa postaje ono što je John Dewey nazivao „zajednica istraživanja“ (Ćurko 2017).

6. ETIČKO OBRAZOVANJE I MORALNI RAZVOJ

Kako u ovom radu upotrebu priče i bajki u filozofiji s djecom istražujemo s obzirom na njihovu primjenu u kontekstu etike, u nastavku ćemo se više posvetiti etici i učenju morala. Etičko obrazovanje obuhvaća sve dimenzije obrazovanja, te predstavlja obrazovni proces koji izravno i neizravno obuhvaća sve dimenzije ljudskog života. Fokusira se na prenošenje etike i vrijednosti, što podrazumijeva da djeci treba omogućiti da istinski razumiju etička načela te ih naučiti intelektualnim i moralnim sposobnostima pomoću kojih će to postići. Djecu treba usmjeriti da poštuju priznate globalne vrijednosti u svijetu, te ih u isti mah poduprijeti u razvijanju vlastite slike svijeta, kao i samih sebe. To znači naučiti djecu da strogo osuđuju sve vrste diskriminacije, da nemaju predrasude i da pritom uvažavaju svako mišljenje pa makar se ne slagali s istim; zatim promicati suradnički rad tj. rad u grupama kao stvaranje ugodne i prijateljske radne atmosfere; pomoći djeci u izgradnji vlastitog karaktera te pozicionirati djecu kao doprinos zajednici u globalu. Vrtić bi trebao biti proizvođač društva za budućnost. Priroda etičkog odgoja propisuje otvorenost prema drugima i poziva nas da budemo otvoreni u procesu uzajamnog rasta i učenja. Uvođenjem etičkog obrazovanja kroz filozofske radionice sa sigurnošću bi promicalo tolerantnost i uvažavanje drugih, kao i otkrivanje sebe samoga i razvijanje vlastitih stavova. Etičko obrazovanje i učenje o vrijednostima EVE (*Ethics and values education*) odnosi se na sve aspekte obrazovanja koji se implicitno ili eksplicitno povezuju s etičkom dimenzijom života te koji se mogu strukturirati i regulirati primjerenim edukativnim metodama i alatima (Ćurko i ostali 2015).

Glavni cilj EVE-a je stimuliranje etičkog razmišljanja, svjesnosti, savjesti, odgovornosti i suosjećajnosti kod djece, kao i omogućiti djeci uvid u važna etička načela i vrijednosti, ali i opremiti ih intelektualnim sposobnostima za donošenje odgovornih moralnih prosudbi. Etičko obrazovanje omogućava djeci da prevladavaju predrasude, diskriminaciju i ostale neetičke prakse i stavove. S druge strane, etičko se obrazovanje može primjenjivati kroz učenja filozofskih teorija o etici. Djecu se u ovom pristupu uči o etičkim teorijama. Nakon što se djecu uputi u određene etičke teorije, onda se iste primjenjuju na etičke dileme. Odgojitelj može uzeti određenu priču u kojoj se radi o etičkoj dilemi, djeci se pročita priča i počinje rasprava. Odgojitelji smatraju da ovaj pristup nije loš, jer će navedene priče svakako potaknuti raspravu. Oba pristupa etičkog obrazovanja za djecu imaju svoje prednosti, a idealan bi pristup bio svojevrsna

mješavina. Djeca uče kroz etičko obrazovanje kako postati odgovorni, kako razmišljati, kako biti iskren i empatičan. Drugi pristup naglašava informiranje o etičkim teorijama i primjenjivanje istih na život.

Dok etiku smatramo za filozofsku disciplinu ili teorijsku refleksiju o moralu, sam moral možemo definirati kao skup načela i shvaćanja pravila, običaja i društvenih normi u određenom društvu, o tome što je dobro a što zlo, što je valjano i dopušteno te što nije. Ta shvaćanja bitno utječu na individualni skup načela razlikovanja pravog i krivog kao praktičnu refleksiju za razliku od teorijske ili filozofske (Čović 2004). Ideja da nam mala djeca mogu reći bilo što o moralu još se do nedavno činila ludom većini filozofa i psihologa. Razvojni psiholozi Jean Piaget i Lawrence Kohlberg tvrdili su da čak i starija djeca ne razumiju moralnost i da samo odrasle osobe istinski razumiju moralne ideje. Do odrasle dobi dječje poimanje dobra i zla, pogrešnog i ispravnog, prema njima bi bilo samo stvar nagrade i kazne. Kohlberg je čak bio uvjeren da su samo neke odrasle osobe dostigle postkonvencionalnu razinu ili stupanj istinski moralnog razmišljanja. Suprotno tome, u novije vrijeme neki psiholozi i filozofi navode da je moralnost urođena (Gopnik 2011). Po njima moralnost se tek neznatno mijenja samosvjesnim razmišljanjem odrasle osobe. Novija istraživanja na području moralnog razvoja pokazuju da nama djeca ipak mogu reći ponešto o moralnosti. Djeca imaju temelje moralnosti od ranog djetinjstva, čak i od trenutka rođenja. Međutim, ti temelji nisu samo urođeni i nepromjenjivi program. Moralno razmišljanje djece mijenja se kao i naše, tim više što je znanje koje imamo o svijetu i o nama samima veće (Gopnik 2011).

Piaget je vjerovao da djeca nemaju izvorno moralno znanje zato što ne mogu spoznati stajališta i namjere drugih ljudi te ne mogu slijediti apstraktna pravila. No, kako navodi američka neuroznanstvenica i filozofkinja Alison Gopnik, djeca doslovno od rođenja imaju sposobnost empatije. Poistovjećuju se s drugim ljudima i prepoznaju da oni koji ih okružuju dijele njihove osjećaje. Bebe doslovno upijaju osjećaje drugih (Gopnik 2011). U pričama koje je Piaget upotrebljavao kako bi se provjerilo moralno rasuđivanje djeteta, on u početku navodi namjere lika, a zatim kolika je šteta nastala njegovim postupkom. No, činjenica da djeca puno veću pažnju posvećuju posljedicama može proizlaziti iz toga što djeca najbolje zapamte posljednji dio priče, s obzirom da prema njihovom kognitivnom razvoju još nisu u stanju procesuirati više informacija istovremeno. Gopnik primjećuje da se na temelju istraživanja pokazalo kako je Piaget na neki način potcijenio dječju sposobnost moralnog rasuđivanja. Djeca imaju

moćnost razmotriti nekoliko razliĉitih ĉinitelja prilikom moralne procjene, ali ti ĉinitelji moraju biti jasni i primjetljivi u priĉi: smještanjem informacije na kraju priĉe, dodavanjem slika, fotografija ili snimke, uvježbavanjem djeteta da detaljnije prouĉi priĉu prije donošenja odluke te navoĊenjem da opiše namjere lika.

Piagetova je teorija potaknula mnoga daljnja istraŹivanja i pomakla stavove razvojnih psihologa. U praktiĉnom pogledu dovela je do razvoja obrazovnih filozofija i programa u kojima se isticalo uĉenje otkrivanjem i izravnim kontaktom sa svijetom. Œto se tiĉe etike, prema Piagetu djeca izmeĊu 5 i 10 godine starosti doŹivljavaju pravila kao apsolutna i nepromjenjiva, Œto on naziva moralnim realizmom. Nadalje, djeca u ovoj fazi imaju „heteronomni moral“. To znaĉi da su njihovi moralni stavovi isplanirani od strane drugih, to jest od autoriteta koji postavlja pravila (roditelji, odgojitelji...). Piagetova teorija imala je ogroman utjecaj na naŒe shvaćanje moralnog razvoja i utjecala je na kasnije pristupe. No, Piaget je podcijenio dob u kojoj djeca postaju svjesna moralnih namjera drugih ljudi (Ćurko i ostali 2015). Kao Œto je već reĉeno, na Piagetova ograniĉenja ukazuje i Alison Gopnik u svojoj knjizi *Beba filozof*.

Pišući o empatiji, Gopnik ističe kako sam izraz lica moŹe proizvesti prateći osjećaj, jer smijeh djecu ĉini sretnima i stoga oponaŒanje moŹe posluŹiti kao svojevrsni priručnik za uĉenje emocija. Empatija se najprije javlja u bliskosti, oĉi u oĉi, kao izmeĊu beba i osoba koje one vole. Ljubav roditelja i djece obiljeŹena je posebnom moralnom snagom. Empatija je temelj moralnosti, ali, kako primjećuje Gopnik, moralnost nadilazi empatiju. Moralnost ima korijenje u bliskosti, no istinsko moralno razmiŒljanje zahtijeva viŒe od intuitivnih i neodgoĊenih odgovora onima koje volimo. Empatija rane dobi ovisi o bliskom osobnom karakteru, karakteru koji nam u stvarnosti omogućava da na tuĊem licu vidimo tugu ili radost (Gopnik 2011).

Neki filozofi misle da je moralnost stvar procjene, uvjerenja da je neŒto dobro ili loŒe. Drugi misle da se tu radi o emocijama, srdŹbi izazvanoj nepravdom, krivnji i gaĊenju ili ponosu. Moralnost je i stvar izbora, a moralno prosuĊivanje je uvijek normativno i ovisi o pravilima. Djeca takoĊer razumiju osnovnu strukturu pravila, a ona se sastoje od obaveze, zabrane i dozvole (Gopnik 2011).

7. UPOTREBA IGARA U FILOZOFIJI S DJECOM

Čovjeka možemo okarakterizirati na mnogo različitih načina, a jedna od njegovih karakteristika je zasigurno i sposobnost za igru. Kako je primijetio nizozemski povjesničar Johan Huizinga, čovjek je „homo ludens“ (čovjek koji se igra). Iako se čovjek može igrati tijekom čitavog života, ta njegova karakteristika najviše dolazi do izražaja tijekom djetinjstva (Kutleša 2012).

Igra lako zarobljava dječju maštu, usmjerava njihovu pažnju i izoštrava njihov fokus, dopuštajući im da ujedno uče i povezuju se s okolinom. Zato obrazovni programi preporučuju igre kao legitimno sredstvo nastave i odgoja. Kada filozofija s djecom na svojim radionicama potiče djecu na igru, ona zasigurno ne predstavlja iznimku. Kako primjećuje njemački filozof Eugen Fink, mašta je sveprisutna dok plete gnijezdo unutar naše samosvijesti i kreativno oblikuje naše slike o samima sebi, ili slike o tome kako bismo željeli da nas drugi vide. Mašta je i opasnost i spas za čovječanstvo, i bez nje bi naše postojanje bilo neispunjeno i lišeno kreativnosti Fink (1984).

Iako prožima svaki aspekt ljudskog života, mašta ima poseban afinitet prema igri. Igra je isključiva mogućnost ljudskog postojanja, i svima je potpuno poznata pojava. Svaka osoba ima iskustva s igrom u vlastitom životu, iz nje smo stekli znanja i vještine, no igra je i dimenzija postojanja koja je zamršeno satkana (Fink 1984). Također, igra je impulzivan i spontan čin, jedinstveni oblik samoposjedovanja. Dok uzbuđenje u igri ne odgovara uobičajenom tempu ljudskog života, ono je temeljni aspekt našeg postojanja koji se ne može zanemariti u svakoj antropologiji. Svaka faza života isprepletana je s igrom (Fink 1984). Igra voli maske, neizravno samopoštovanje i dvosmislenu tajnovitost. Nadalje, igra je prosvjetljujuća, s time što je je taj strukturni trenutak prosvjetljenja teško odrediti i precizno definirati. Konačno, igranje je u svojem temelju smisljeno: oni koji igraju kreću se unutar smislene atmosfere vlastite igre (Fink 1984).

U području filozofije s djecom, igru u svoje radionice uspješno uključuje hrvatska udruga „Mala filozofija“ (*Petit philosophy*), čiji je utemeljitelj u ovom radu već spominjani filozof Bruno Ćurko. Neke od njihovih igara su sljedeće: igra asocijacija, zagonetke, pogodi tko?, igra pojmova, igrokaz, pitanja i priče. Primjerice, djeca uče da se iz naizgled nepovezanih pojmova može doći do novih spoznaja i pitanja, te ih se na takav način ujedno uči kreativnom mišljenju. U igri pojmova djeca anonimno ispunjavaju listiće na kojima pišu vlastite emocije, asocijacije i želje. To se kasnije čita javno pred

čitavom skupinom i na taj način dijele svoje misli i osjećaje s ostatkom grupe. Priče pokazuju određene konkretne primjere teme koja se obrađuje, potiču na pitanja i poistovjećuju djecu s likovima u pričama. Isto tako, djeca mogu sama osmisliti vlastitu priču. Pitanja se povezuju uz priče, a glavna pitanja „postavljaju“ likovi u prezentacijama. U igrokazu djeca dobivaju ulogu određenog filozofa te predstavljaju njegove teze i daju mišljenje o određenoj temi.

U radionicama filozofije za djecu, odgojitelji diljem svijeta koriste igre kako bi djecu motivirali, uveli u temu i potakli na kritičko promišljanje (Ćurko 2009). Također, za primjer možemo uzeti „igru rijeke“, gdje si djeca postavljaju pitanja poput: „bi li na let balonom radije ponio sendvič ili autić?“ Ovisno o odgovoru, djeca se razmještaju na jednu ili na drugu stranu „rijeke“ nacrtane na tlu. Igra rijeke je najučinkovitija kada djeca shvate da mogu izabrati samostalno i imati drugačije mišljenje od ostalih prijatelja. Igra rijeke izazov je za odgojitelje: izbjeći utjecaj na dječji izbor i mišljenje, ali razjasniti im opcije kako bi shvatili situaciju. Odgojiteljima je teško shvatiti da neslaganje među djecom ima pozitivnu stranu. Odgojitelji obično pretpostavljaju da je sveopće slaganje temelj upravljanja skupinom djece (Kenyon et al 2019). No, u igri filozofije, nije dovoljno reći što mislite, već morate i objasniti zašto to tako mislite. Djeca to mogu sasvim lako naučiti, tvrdi Ćurko. Problem je objasniti koje vrste odgovora se računaju kao dobri filozofski odgovori, odnosno zbog čega mislimo da mi kao odgojitelji to dobro radimo i da nas treba slijediti (Ćurko 2017).

8. KAKO ODABRATI BAJKU ZA DJECU PREDŠKOLSKE DOBI

Kroz pričanje priča djeca se povezuju s roditeljima na poseban način. Ljubav i pažnja koju roditelji pružaju djeci kada s njima zajedno čitaju bajke ne može se mjeriti s ničim. Važno je da roditelji i odgojitelji razviju poseban odnos s djecom, jer će djeca biti sretna i osjećat će se zaštićeno. Naime, kada se u bajci dogodi nešto loše glavnom junaku, dijete će se uplašiti, ali će ujedno znati da pored sebe ima nekoga tko ga čuva i tko neće dopustiti da mu se išta dogodi. Bitno je da uz odabir priče odgojitelj i roditelji vode pažnju o nekim osnovnim stvarima. Pri odabiru priče ili bajke ključno je paziti na dob djeteta jer neke priče ili bajke nisu primjerene za djecu mlađe dobi te bi ih mogle zastrašiti ili čak stvoriti traumu. S druge strane, starijoj djeci bi bajke namijenjene mlađoj dobi mogle biti dosadne i ne bi bili zainteresirani za slušanje. Uvijek treba biti oprezan koju bajku ćemo čitati djeci (Peteh 2018).

Mlađoj djeci potrebne su bajke koje imaju puno slika, jer oni tek uz slike shvaćaju bit bajke. Najčešće se za mlađu djecu uz ljude spominju i životinje, tako što se opisuje prijateljstvo između njih. Dijete se tako počinje zanimati za radnje koje prikazuju različite postupke u određenim situacijama, pa počinju postupno razlikovati dobro i zlo, poželjno i nepoželjno, pravo i krivo. Na drugoj strani, za djecu starije skupine potrebne su priče s više teksta i manje slika. Priče koje su njima namijenjene opisuju češće odnose unutar obitelji i između prijatelja te opisuju probleme s kojima se djeca svakodnevno susreću. Također, djeci starije dobne skupine potrebno je pročitati bajke do razrade i zamoliti ih da oni završe bajku kako oni sami žele i misle da je najbolje. Važno je da roditelji i odgojitelji odaberu bajke koje dijete želi slušati ili čitati, jer je ipak najvažnije djetetovo mišljenje. Tako će djevojčice najčešće izabrati priče u kojima se spominju kraljevne i princeze koje se spremaju za bal sa svojim izabranicima, dok će dječaci birati one priče u kojima glavni junaci spašavaju princezu i kraljevne, boreći se s razbojnicima da spase svoje kraljevstvo (Peteh 2018).

8.1. Kako bajke mogu pomoći djeci u razumijevanju emocionalnih problema

Ključan pristup u izgradnji emocionalnih odnosa je prilagodba svakom djetetu. Trebalo bi posvetiti vrijeme za pričanje s njima i za čitanje slikovnica i priča. Iskustva koja djeca steknu kroz priče dragocjena su jer im pomažu da se lakše nose sa situacijama u životu. Pričanjem priča i bajki ne samo da se razvija govor kod djece, već se također potiče njihova socijalno-emocionalna kompetencija. Bettelheim je istaknuo kako se dijete može prestrašiti kada spozna da postoje sile izvan njegove kontrole (Bettelheim 2004). To može izazvati bijes, tugu i konfuzne osjećaje. S druge strane, bajke pomažu djetetu da shvati posljedice svojih postupaka, dok sretan završetak bajki djetetu pruža hrabrost i priliku da razvije sposobnost suočavanja s vlastitim emocijama.

Djeca često osjećaju slabost i nemoć u stvarnom svijetu, naročito u odnosu na odrasle, ali i drugu djecu ili stariju braću i sestre. Kroz bajke djeca se često poistovjećuju s junacima koji prolaze kroz slične izazove. Bajke omogućuju djeci da prožive i dožive sve ono što prolazi i sam junak, a na taj način zamjenjuju strah i nemoć hrabrošću i neustrašivošću (Centner 2007). Dok su za većinu odraslih bajke tek izmišljene i nestvarne priče, za djecu su bajke živi i istiniti svjetovi u koje mogu potpuno uroniti. Kako bi djeca razumjela poruke koje im one prenose, važno je uočiti i razumjeti te slike. Često je već prva rečenica bajki ta slika koja prenosi cjelokupno ozračje priče

Svaka bajka sadrži nekoliko karakterističnih „praslika“ koje su ključne za njezinu strukturu. Tu uključuje : kraljevsko podrijetlo, razdvajanje, susret s pomagačima, borbu i pobjedu, smrt i uskrsnuće, povratak-proganjanje, dolazak na cilj, krivu nevjestu, vjenčanje i okrunjenje, mudrost i ljubav. Prepoznavanjem takvih tipičnih slika dijete lakše shvaća kontekst cijele bajke što mu dopušta stvaranje vlastite interpretacije slika i lakše upuštanje u radnju koja predstoji (Velički 2013).

8.2. Interpretacija bajki

U ovom dijelu rada oslonit ćemo se na jungovski pristup bajkama. „Interpretacija bajki“ je i naziv knjige čija je autorica Maria Louise von Franz, i koja je prvi puta objavljena 1970. godine. Sama knjiga nastala je kao rezultat autoričnih predavanja koja je na engleskom jeziku održala na Institutu C. G. Junga u New Yorku. Cilj ove knjige bio je

studentima približiti arhetipsku dimenziju bajki i ukazati na njihove etnološke i folklorne aspekte. Autorica je ukratko iznijela povijest istraživanja bajki, kao i razne interpretacije bajki i motiva, s temeljem u jungovskim koncepcijama arhetipa, sjene, anime i animusa (von Franz 2007). Interpretacija bajki s gledišta dubinske psihologije od tada je počela doživljavati svoj pravi procvat. Jedno od velikih pitanja koje von Franz postavlja je razlog samog interpretiranja bajki. Interpretacija je, navodi von Franz, zapravo umjetnost koja se postiže praksom i iskustvom (von Franz 2007).

Interpretatori junacima i junakinjama često pridaju normalan ljudski ego, i takva vrsta interpretacije sasvim je razumljiva jer je prirodno da se čovjek, slušajući bajku, poistovjećuje s glavnim likom. Bajka je osobita književna vrsta kod koje se čudesno i nadnaravno isprepliću sa zbiljskim na takav način da između prirodnog i neprirodnog te stvarnog i izmišljenog nema pravih suprotnosti. Bajke su često rezultat narodne predaje i posljedica narodnih običaja i kazivanja. Nadalje, iz jungovske perspektive bajke su najčešći i najjednostavniji izrazi psihičkih procesa kolektivnog nesvjesnog. One predstavljaju arhetipove u njihovom sažetom i najjednostavnijem obliku. Pomoću mitova i legendi prođemo kroz sloj kulturološke građe do osnovnih obrazaca ljudske psihe. Prema Jungu svaki arhetip je u svojoj biti nepoznat psihički čimbenik čiji sadržaj nije moguće prevesti standardnom intelektualnom terminologijom. Možemo ga približno opisati jedino na temelju našeg osobnog psihičkog iskustva i kroz komparativno proučavanje te na taj način razjasniti cijelu mrežu asocijacija u koju su zapletene arhetipske slike (von Franz 2007).

Arhetipsku sliku von Franz ne tumači kao statičnu sliku, jer ona je istodobno i potpuni proces koji uključuje i druge slike. Arhetip je poseban psihički impuls koji djeluje poput zrake radijacije i istodobno jedno čitavo magnetsko polje koje se prostire u svim pravcima (von Franz 2007). Intelektualci su često bili u iskušenju razmatrati arhetipove kao apstraktne filozofske misli, što je prema von Franz zablude. Naime, moderna fizika kaže da promatrač i hipoteza koju ovaj ima na umu – i na osnovi koje proizvodi eksperiment – oboje utječu na rezultat njegova istraživanja. Radi se o tome da se u tumačenju bajki često nije prihvaćalo kako emocionalni čimbenik unutar promatrača može odigrati bitnu ulogu. Dakle, von Franz nam nastoji svojom knjigom približiti arhetipsku dimenziju bajki. Smatra da „arhetipske priče najčešće proizlaze iz individualnog iskustva, invazijom nekog nesvjesnog sadržaja putem sna ili budne halucinacije – nekog događaja ili masovne halucinacije kroz koju arhetipski sadržaj

prodire u osnovni život“ (von Franz 2007: 40). Također, upućuje i na opasnost od osobnih interpretacija koje poništavaju element arhetipske pripovijesti, s obzirom na to da osobna interpretacija junacima i junakinjama pridaje normalan ljudski ego, pa se njihove nevolje nekad tumače kao puki odraz neuroze.

Ono što u ovom radu valja istaknuti je da su bajke umjetnička djela koja su djetetu potpuno pojmljiva (von Franz 2007). Bajke se obraćaju dječjem nesvjesnom pomoću slika i simbola. Da bi priča zadržala dječju pažnju, mora zabavljati i pobuđivati radoznalost. Također, da bi djetetu obogatila život, mora poticati maštu, pomoći mu razviti um i razbistriti osjećaje, mora biti prilagođena dječjim brigama i težnjama. U isti čas priča mora biti povezana sa svim vidovima djetetove osobnosti i bez ikakvog omalovažavanja, priznavajući svu ozbiljnost njegovih neprilika i istovremeno podržavajući njegovo pouzdanje u budućnost samog sebe. Bajkama je inače svojstveno sažeto i naglašeno postavljanje izvjesne životne nedoumice ili dileme, što djetetu omogućuje da se poveže s problemom u njegovom najbitnijem obliku, dok bi složenija radnja vjerojatno sve zamrsila. Bajka pojednostavljuje sve situacije (von Franz 2007). Likovi u bajkama nisu istodobno dobri i zli, a kakvi smo inače svi mi u prirodi. Ličnost je u bajci dobra ili zla, što djetetu omogućuje lakše shvatiti razlike. Dijete iz bajke može naučiti kako se ono što je isprva izgledalo kao odbojna i prijeteća osoba, na čudesan način može pretvoriti u najkorisnijeg prijatelja. Može se reći da je bajka za dijete poput čarobnog štapića pomoću kojeg ono ulazi u svijet čarolije. Kada dijete sluša bajku, pred njegovim očima otvara se potpuno novi svijet u kojem nemoguće postaje moguće. Tako sa svakom pročitanim bajkom dijete odlazi na novo putovanje u nepoznati svijet. Djetetu bajka šalje poruku kako je dobro zauzimati se za slabije, kako se ne treba provlačiti kroz život kao lijenčina, kako netko malen može pobijediti zmajeve i zle vještice – pa čak i osvojiti kraljevstvo i istodobno pronaći sreću. Konačno, ona služi djetetu i kao razlog za kontakt s odraslim osobama. Djetetu je bajka uvjerljiva zbog toga što je usklađena s njegovim načinom razmišljanja i pogledom na svijet. Ona vodi dijete kroz odrastanje, pružajući odgovore na pitanja koja ga muče te definira njegov put ka zrelosti (Bettelheim 2004).

Dijete koje je dobro upoznato s bajkama shvaća da mu se one obraćaju jezikom simbola, a ne jezikom svakidašnje stvarnosti. Garantirajući sretan završetak bajka ohrabruje dijete da se nosi sa svojim emocijama, pokazujući u čemu je smisao borbe za postizanje samoostvarenja na putu odrastanja. Okrenuta je budućnosti i upućuje

dijete – načinom kojim ono može shvatiti svojim svjesnim i podsvjesnim umom – da se ostavi infantilnih želja za ovisnošću te ostvari nezavisan život. Bajka djeteta zabavlja, govori mu o njemu samom i pomaže u razvoju osobnosti. Nudi značenje i smisao na puno različitih razina i tako neiscrpno obogaćuje djetetov život (Bettelheim 2004).

8.3. Različitosti dobra i zla u bajkama

Bajke nam često na univerzalan način pripovijedaju priče o sukobu junaka i negativnih likova, gdje dobro i zlo predstavljaju jasno razlučene i definirane sile. To prastaro suprotstavljanje dobra i zla u bajkama ima duboke društvene, kulturne i psihološke implikacije koje oblikuju naše razumijevanje svijeta oko nas. Dakle, crno-bijela tehnika nije samo jednostavna tehnika pripovijedanja i izvor užitka čitanja ili slušanja priča. Nadalje, bajke sažeto i zaoštreno postavljaju životnu dilemu, što djetetu omogućuje da se uhvati u koštac sa samim problemom (Bettelheim 2004). Ponovimo još jednom: bajka pojednostavljuje sve situacije. Važno je da su njeni likovi jasno ocrtni, dok se pojedinosti koje nisu osobito važne lako zanemaruju. Likovi su uvijek radije tipični nego posebni. Kako je praktično u svakoj bajci dobro i zlo utemeljeno u nekim likovima i njihovim postupcima - kao što to već biva u životu, ali i u svakom čovjeku – to dvojstvo postavlja moralni problem i zahtijeva napor da se razriješi (Bettelheim 2004).

Bettelheim još navodi da što je dobar lik jednostavniji i otvoreniji, djetetu će biti lakše poistovjetiti se s njime. U klasičnim bajkama likovi su najčešće ili bogate odrasle osobe kao što su kraljevići i kraljevine, kraljevi i kraljice, bogati trgovci i siromašni čovjek, trgovac, ribar, drvosječa i mlinar. Suprotno, ako je lik zao, njemu će iz usta ispadati zmije i krastače, dok darovanu ljepotu neće znati koristiti na ispravan način, već će izazivati pakost koja će ga na kraju odvesti u usamljenost i smrt. U bajkama zlo se može predvidjeti, i ono je u osnovi neizbježno. Kao primjer možemo navesti Trnoružicu, dobru vilu koja ublažava kletvu zle vile, iako je ne može u potpunosti ukloniti. Uz vile uvijek postoje i neke druge sile koje pomažu dobrim likovima u bajkama. Te sile se najčešće nalaze u nekim predmetima kao npr. u zlatnoj jabuci, vretenu ili preslici koja pomažu djevojci doći do cilja. Zli likovi u svojem nastojanju da se domognu dobra često provode zamjenu likova, ali ta zamjena brzo izlazi na vidjelo zbog intervencije dobrih nadnaravnih sila (Pintarić 1999).

Iako se polarizacija dobra i zla može činiti krajnje jednostavnom, ona ima bitno mjesto u ljudskoj kulturi i psihologiji. Bajke izgrađena na tom principu olakšavaju nam razumijevanje dobra i zla u našem svijetu. Ujedno, pružaju nam priliku da se prepoznamo i da se suočimo s moralnim dilemama iz svakodnevnice. Da zaključimo, polarizacija dobra i zla u bajkama je vrijedan izvor zabave, pouke i dubokog razmišljanja. Ona nas podsjeća na univerzalne vrijednosti koje tvore našu ljudsku prirodu i nadahnjuje nas da promislamo vlastite vrijednosti i izazove s kojima se suočavamo.

9. PRIČA KAO POTICAJ U RAZVOJU FILOZOFESKE KOMUNIKACIJE

Dijete dolazi u kontakt s knjigom prije negoli uopće nauči čitati, a odgojiteljeva je dužnost da s djetetom ostvari kvalitetnu interakciju prilikom čitanja. To odgojitelj može ostvariti tako što će dijete potaknuti na komunikaciju i uključiti u proces pričanja priče. Djeca su od rođenja posebno usmjerena na druge ljude, i ona uživaju u interakciji s njima, njihovim dodirima, mirisima, licem i glasom (Ljubašić, Capanec 2012). Dijete komunicira na razne načine, glasajući se raznim zvukovima i kasnije riječima, od onih vrlo nejasnih pa do onih jasnih. Usporedno s rastom i razvojem djeteta napreduje i njegova komunikacija s okolinom, a upravo je priča jedan od načina na koje dijete učinkovito komunicira sa svojom okolinom. Tijekom čitanja ili pričanja priče dijete aktivno sluša, odgovarajući na pitanja odraslog te surađujući u zajedničkom pričanju priče s odgojiteljem ili roditeljem. Priča obogaćuje djetetov rječnik te razvija i poboljšava djetetovu komunikaciju, što je uostalom i jedan od glavnih ciljeva pričanja ili čitanja priče djeci (Ljubašić, Capanec 2012). Podsjetimo, dijaloško čitanje pomoću slikovnice je i ključna metoda filozofije s malom djecom, što ćemo u završnom dijelu ovog rada pokazati i na jednom praktičnom primjeru.

9.1. Priča u dječjem vrtiću

Iako se djeca u vrtiću bave raznim aktivnostima i svojim važnim poslovima, ona su svejedno spremna ostaviti te aktivnosti samo kako bi mogli čuti priču, ući u svoj svijet mašte i prepustiti se vlastitim doživljajima. Ne čudi da su priče vrlo zastupljene u dječjim vrtićima i da čine važan element odgojno-obrazovnog procesa u vrtiću. One se mogu pričati u zajedničkom radu s djecom, ali i kroz slobodne i samoinicirane aktivnosti. Priča snažno pojačava dječju ekspresiju u obliku likovnog i dramskog izraza ili jednostavnog prepričavanja. Dobro odabrana priča smiruje djecu, djeluje opuštajuće i smanjuje njihovu napetost (Peteh 2018).

Osim toga, priče pobjeđuju radoznalost i interes za neke nove vrste govora i estetski drugačije oblikovane sadržaje. Pričanje priča djeci – odnosno s djecom – ima brojne odgojno-obrazovne zadaće, koje obuhvaćaju razvoj govornih vještina, obogaćivanje rječnika, poticanje mašte i boljeg razumijevanja moralnih vrijednosti. U ovom radu koji primjenu priča i bajki razmatra iz perspektive filozofske etike za djecu, naročito je važno

istaknuti da priče prenose vrijednosti, različita uvjerenja, društvene norme i stavove koji utječu na djetetov pogled na svijet. Priča tako djetetu omogućuje iskustvo susreta s različitim svjetovima, zemljama i tradicijama, potičući ih da zauzmu pozitivne stavove prema ljudima iz drugih zemalja, drugačijih religija i tradicija. Uz priču dijete razvija razumijevanje, poštovanje i prihvaćanje drugih (Mendeš 2020). Priče koje na prvi pogled samo zabavljaju i oduševljavaju djecu imaju krajnju svrhu da omoguće samospoznaju (Velički 2013).

9.2. Kutić za pričanje priča i bajki

Kako bi se djeca mogla opustiti dok slušaju priču i kako bi se odvojila od užurbane sredine, potrebno je osigurati poseban prostor za priče i bajke. U dječjem vrtiću tome je namijenjen kutić koji poziva djecu na slušanje priča. Kutić za pričanje i slušanje ne smije biti pretrpan suvišnim stvarima koje bi mogle odvlačiti dječju pažnju. Poželjno je da kutić bude izložen blagom svjetlu, dok je najbolje da u ostatku prostorije svjetla budu ugašena. Za vrijeme pričanja priče djeca sjede u krugu. Tako su svi ravnopravni i mogu se međusobno dobro vidjeti. Ukoliko ima uvjeta za to, priču je dobro pročitati izvan ustanove u prirodi gdje je tišina i gdje se djeca mogu opustiti (Velički 2013). Djeca u tom centru također mogu sami izrađivati i stvarati priče, kao i predstavljati te priče ostaloj djeci (Hansen i ostali 2006).

Slika 3: Kutić za priču



9.3. Upotreba priče „Grubzon“ u filozofiji s djecom

Kao što je već istaknuto, pri odabiru priče bitno je da se radi o priči koja će djeci privući pažnju i potaknuti njihovu znatiželju, ali samo pod uvjetom da ta priča sadrži pouku i iskazuje prave životne vrijednosti. Radnja priče koja je ovdje odabrana kao primjer prati jednog šumskog miša i druge poznate životinje, ali i jednoga čudovišnog „Grubzona“. Kako u istoimenoj slikovnici pripovijeda autorica Julia Donaldson, mali mišić krenuo je u šetnju kroz duboku mračnu šumu. Putem je sreo liju, pa onda sovu, a potom i zmiju. Sve tri životinje ljubazno su ga pozivale u svoje domove kako bi ga navodno ugostile. No, u glavi su sve one imale nešto drugo: mislile su se osladiti i pojesti malog mišića. Ali mišić je bio pametan i uljudno je odbio pozive izmislivši svojeg fiktivnog prijatelja Grubzona. Naime, Grubzon je strašan stvor s kandžama, bujnim krznom i strašnim zubima u raljama, kod kojeg je miš navodno već bio pozvan u goste. Kada su druge životinje to čule i zamislile kako izgleda Grubzon, odmah su od straha pobjegle, pa je mišić mogao mirno nastaviti svoju šetnju kroz šumu.

Dok je tako šetao miš je iznenada sreo pravog Grubzona, koji je ubrzo pokazao da ima nekakve sumnjive planove s mišem. Grubzon je jednostavno htio pojesti miša s komadom kruha. No miš se nije uplašio, već je Grubzona poveo kroz šumu da vidi kako se sve životinje u stvari boje njega samog, tj. miša. Dok su tako njih dvojica išli šumom, kada bi ostale životinje vidjele strašnog Grubzona iza mišjih leđa, odmah bi

počele bježati glavom bez obzira. Sam je Gruzbon bio impresioniran kako se životinje boje malog miša, sve do trenutka kada miš nije izgovorio da mu želudac strašno zavija, te da mu Gruzbon narezan na komade najviše prija. Čuvši to, Grubzon je pobjegao glavom bez obzira, a mali miš se za nagradu počastio ukusnim žirom (Donaldson 2020).

Kako bi djeca upoznala sve omiljene likove u ovoj priči treba oživiti priču, otkriti što se događa kad se pametni miš susretne licem u lice s lisicom, sovom, zmijom i ostalim životinjama te na koncu gladnim Grubzonom. S djecom možemo zaviriti u šumu i pogledati koje sve životinje vrebaju na malog miša i kako će se on izvući iz nevolja. Na kraju priče djeca mogu zaključiti da biti malen ne znači biti slab, te da i maleni mogu biti hrabri i mudri. Jer kada si mudar kao što je miš, Gruzbon ti ne može ništa. Priča omogućuje da zajedno s djecom postavimo pitanja o tome što je hrabrost i kakav je njezin odnos prema umu i razboritosti, koliko je važna prava mjera tj. Aristotelova „zlatna sredina“ itd. Također, priča nam nudi i izazov raspravljanja o odnosu laži i istine. Pomoću jednostavnog rimovanog teksta i ilustracije djeca će lako shvatiti radnju priče. Nakon pročitane priče djeci se mogu postaviti pitanja kao što su: Što se događa kada miš susretne gladnog Grubzona?; Tko je Grubzon?; Je li miš kukavica ili je hrabar? Zašto? Je li miš mudar? i sl. Na kraju, djeca mogu samostalno i na različite načine, maštom i glumom osmisliti svoga vlastitog Grubzona i kako bi oni s njime rješavali različite situacije koje podsjećaju na priču Julije Donaldson.

ZAKLJUČAK

U filozofiji priče i bajke zauzimaju bitan položaj u njegovanju kritičkog mišljenja i postizanja bitnog cilja, a to je odgoj i obrazovanje djece za samostalno razmišljanje i samoostvarenje. Priča kao pomagalo u filozofiji s djecom na različite načine može poslužiti ostvarenju dijaloga kojim se nastoje obraditi filozofski problemi prilagođeni djeci. Bajke predstavljene na taj način mogu kod djece potaknuti razvoj kritičkog mišljenja, mašte i kreativnosti, omogućiti im da istraže različite aspekte svijeta i da razmišljaju izvan uobičajenog okvira.

Čitanjem, interpretacijom i dijalogom o određenoj bajci, odgojitelj vodi raspravu po određenom slijedu koji pomaže djeci da to prate i da odgojitelj ostvari planirani cilj. Djeca trebaju biti upoznata s likovima i situacijama u priči ili bajci i biti u stanju poistovjetiti se s njima, osjećati nešto prema njima, što sve ovisi o osobinama tih likova i situacija. Koristeći metodu bajke, djeca kritički prosuđuju imaginarne situacije i u stanju su primijeniti svoje stvarne stavove na izmišljene likove, što je rezultat kritičkog mišljenja u svakodnevnom životu. Čitanje upućuje na poboljšanje kognitivnih sposobnosti djeteta, razvoj mašte i kritičkog mišljenja. Ono ostvaruje perspektive i širi horizonte na razumijevanje svijeta.

Na kraju, upotreba priče „Grubzon“ u nastavi filozofije s djecom pokazuje kako na konkretan način priče mogu poslužiti kao predmet za duboko razmišljanje, analizu i diskusiju. Interakcija bajki i priča u kontekstu filozofije omogućuje djetetu da se poveže s univerzalnim pitanjima i etičkim dilemama te razvije vještine koje će obogatiti njihovu cjelokupnu životnu avanturu. Ovaj rad istražuje kako bajke i priče igraju ključnu ulogu u oblikovanju dječjeg filozofskog razmišljanja.

LITERATURA

1. Bettelheim, B. (2004). *Smisao i značenje bajki*. Cres: Poduzetništvo Jakić.
2. Cepanec, M. i Ljubašić, M. (2012). *Rana komunikacija: u čemu je tajna*. Zagreb: Logopedija.
3. Civardi, A. i ostali (2006). *Čarobne svjetiljke*. Zagreb: Planetopija.
4. Crnković, M. (1984). *Dječja književnost: priručnik za studente i nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Čović, A. (2004). *Etika i Bioetika*. Zagreb: Pergamena.
6. Donaldson, J. (2022). *Grubzon*. Zagreb: Školska knjiga.
7. Ćurko, B. (2017). *Kritičko mišljenje u nastavi filozofije, logike i etike*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb
8. Ćurko, B., Feiner, F., Gerjolj, S., Juhant J., Kreß, K., Mazzoni, V., Mortari, L., Pokorny, S., Schlenk, E. i Strahovnik, V. (2015). *Etičko obrazovanje i učenje o vrijednostima. Priručnik za učitelje i odgajatelje*. Ljubljana: Project: ETHIKA - Ethics and values education in schools and kindergartens.
9. Ćurko, B. (2009). *Upotreba priča u radionicama filozofije za djecu*, Institut za filozofiju. Zagreb
10. Franz, M.-L. von (2007). *Interpretacija bajki*. Zagreb: Scarabeus.
11. Gopnik, A. (2011). *Beba filozof*. Zagreb: Algoritam.
12. Hameršak, M. (2011). *Pričalice o povijesti djetinjstva i bajki*. Zagreb: Algoritam.
13. Hansen, K., Kaufmann, R. i Burke Walsh, K. (2006). *Kurikulum za vrtić: razvojno primjereni program za djecu od 3 do 6 godina*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
14. Kenyon, E. et al. (2019). *Ethics for the Very Young: A Philosophy Curriculum for Early Childhood Education*. Lanham: Rowman & Littlefield.
15. Kutleša, S. (2012). *Filozofija nogometa: ogledi o srži i igri*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.

16. Mendeš, B. (2020). *Priče koje nisu htjele zaspati*. Zagreb: Novi redak.
17. Ott Franolić, M. (30. 05. 2018). *Čitanje djeci: Slikovnice koje vas vode u svijet mašte*. (Preuzeto 02.02.2024. s: <https://mvinfo.hr/clanak/citajte-djeci-slikovnice-koje-vas-vode-u-svijet-maste>)
18. Pašić Kodrić, M. (2021). Etika, estetika i ideologija u dječjoj književnosti. *Libri et liberi* 10 (2): 253-263.
19. Peteh, M. (2018). *Radost igre i stvaranja*. Zagreb: Alineja.
20. Pintarić, A. (1999). *Bajke. Pregled i interpretacije*. Osijek: Matica hrvatska.
21. UNESCO. (2007). *Philosophy, a School of Freedom - Teaching philosophy and learning to philosophize: Status and prospects*. Pariz: UNESCO.
22. Velički, V. (2013). *Pričanje priča- stvaranje priča: povratak izgubljenog govora*. Zagreb: Alfa.
23. Wartenberg, T. (2009). *Big Ideas for Little Kids: Teaching Philosophy through Children's Literature*. Plymouth: Rowman & Littlefield Education.

PRILOG

1. Slika 1. Igra telefona
2. Slika 2. *Simon says*
3. Slika 3. Kutić za priču

SAŽETAK

Filozofija s djecom je filozofska disciplina kojoj je cilj razvijanje kritičkog, kreativnog i skrbnog mišljenja kod djeteta. Na najboljim filozofskim tradicijama koje datiraju još od Sokrata, nastoji se potaknuti kvalitetniji odgoj djece. Ovaj rad istražuje kako bajke i priče igraju ključnu ulogu u oblikovanju dječjeg filozofskog razmišljanja. Proučavajući filozofiju s djecom naročito se naglašava važnost priča i bajki kao poticajnog alata za učenje. Priča potiče razvoj kognitivnih i afektivnih sposobnosti, obogaćuje djetetovu maštu, zbog čega je neophodna za stvaralačke igre i aktivnosti. Igra se objašnjava kao temeljna aktivnost djetetovog odrastanja kroz koju dijete zadovoljava svoje potrebe, obogaćuje iskustva, uči, istražuje svijet oko sebe. Djeca se svakodnevno susreću s bajkama u vrtiću te uz njih uče o životu, o tome kako se trebaju ponašati u određenim situacijama. U ovom radu osobita pažnja posvećena je ulozi priča i bajki u ranom etičkom odgoju i obrazovanju. Djeca bajke i priče doživljavaju snažno, poistovjećujući se s likovima, uživajući u njihovim uspjesima i strepeći zajedno s njima u nevoljama. Bajke posjeduju raznoliko bogatstvo i dubinu te uz dobro tumačenje pomažu djeci da shvate svoje najdublje osjećaje, strahove i čežnje. Odgojitelj svojim odabirom, načinom interpretacije, čitanjem ili pripovijedanjem bajke i priče značajno utječe na to koliko će one biti djetetu prihvatljive i zanimljive. Okruženje u kojem se pričaju priče i bajke treba usmjeravati na dijete i u njemu se dijete mora osjećati udobno. Filozofija za djecu svojim metodama poput dijaloškog čitanja može znatno oplemeniti ulogu bajki u vrtiću, i tako pomoći djeci i odgojiteljima u razvoju kritičkog, kreativnog i skrbnog mišljenja.

Ključne riječi: filozofija s djecom, priča, bajka, igra, dijaloško čitanje

SUMMARY

Philosophy with children is a philosophical discipline whose goal is to develop critical, creative and caring thinking in children. Based on the best philosophical traditions dating back to Socrates, efforts are being made to encourage better education for children. This paper explores how fairy tales and stories play a key role in shaping children's philosophical thinking. When studying philosophy with children, the importance of stories and fairy tales as a stimulating learning tool is especially emphasized. Stories encourage the development of cognitive and affective abilities, enrich the child's imagination, and therefore they are necessary for creative games and activities. Play is explained as the fundamental activity of a child's growth, through which the child satisfies his needs, enriches his experiences, learns, and explores the world around him. Children encounter fairy tales every day in kindergarten, and with them they learn about life, about how they should behave in certain situations. In this work, special attention is paid to the role of stories and fairy tales in early ethical education. Children experience fairy tales and stories strongly, identifying with the characters, enjoying their successes and fearing together with them in their troubles. Fairy tales have a variety of richness and depth, and with a good interpretation, they help children to understand their deepest feelings, fears and longings. By choosing, interpreting, reading or narrating fairy tales and stories, the educator significantly influences how acceptable and interesting they will be to the child. The environment in which stories and fairy tales are told should be focused on the child and the child must feel comfortable in it. Philosophy for children, with its methods such as dialogic reading and various games can significantly enhance the role of fairy tales in kindergarten, and thus help children and educators in developing their critical, creative and caring thinking.

Keywords: philosophy with children, story, fairy tale, game, dialogical reading