

Djeca kao filozofi i filozofija za djecu

Šegon, Maris

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

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:137:652481>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-08**



Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

MARIS ŠEGON

DJECA KAO FILOZOFI I FILOZOFIJA ZA DJECU

Završni rad

Pula, rujan, 2023.

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

MARIS ŠEGON

DJECA KAO FILOZOFI I FILOZOFIJA ZA DJECU

Završni rad

JMBAG: 0303099258, redovita studentica

Studijski smjer: Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje
na hrvatskom jeziku

Predmet: Filozofija odgoja i etika poziva

Znanstveno područje: Humanističke znanosti

Znanstveno polje: Filozofija

Znanstvena grana: Filozofija odgoja

Mentor: doc. dr. sc. Marin Beroš

Pula, rujan, 2023.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisani _____, kandidat za prvostupnika _____ovime izjavljujem da je ovaj Završni rad rezultat isključivo mogega 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 Završnog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega 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 bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student _____

U Puli, _____, _____ godine



IZJAVA o korištenju autorskog djela

Ja, _____ dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj završni rad pod nazivom „Djeca kao filozofi i filozofija za djecu“ koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje 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, _____ (datum)

Potpis

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. DIJETE I FILOZOFIJA	2
2.1. Filozofsko promatranje djeteta i odgoja kroz povijest	2
2.2. Suvremena filozofija odgoja	4
2.2.1. Pristup bez autoriteta	4
2.2.2. Odnos učitelj-učenik i pristup istini (znanju)	5
2.2.3. Spoznaja i/ili vrijednost?	6
2.3. Dijete kao filozof	7
2.4. Pomoć razvoju djeteta	9
3. FILOZOFIJA ZA DJECU	11
3.1. Osnove razvoja filozofije za djecu	11
3.2. Odnos filozofije i dječje književnosti	14
3.3. Najpoznatije metode filozofije za djecu	17
3.3.1. Lipmanova metoda filozofije za djecu	17
3.3.2. Demokratsko – filozofska metoda Michela Tozzija	18
3.3.3. Metoda Jacquesa Lévinea	18
3.3.4. Sokratovska metoda Oscara Brenifiera	19
3.4. Pomagala u nastavi filozofije za djecu	20
3.5. Zajednica filozofskih istraživača	22
3.6. Upotreba priča u filozofiji s djecom	23
3.6.1. Priča, moral i dječja mašta	23
3.6.2. Priroda i životinje u pričama	24
3.6.3. Definicije u pričama	26
3.6.4. Teorija sheme	26
4. PRIMJER RADA FILOZOFIJE ZA DJECU U HRVATSKOJ – PROJEKT „ČITAMO ZA DJECU“	28
5. ZAKLJUČAK	32
POPIS LITERATURE	33
SAŽETAK	37

SUMMARY 37

1. UVOD

Filozofiju za djecu karakterizira nastojanje da se filozofske metode implementiraju u školski kurikulum i učine sastavnim dijelom odgoja i obrazovanja. Temeljni cilj te discipline je njegovanje kritičkog mišljenja djeteta čime se otvara put kritičkom pristupu tradicionalnom obrazovanju. Filozofija za djecu jasno definira koje su uloge sudionika u obrazovanju. Naglašava ulogu odgojitelja kao moderatora, a umanjuje tradicionalno shvaćanje odgojitelja kao sveznajuće figure. Također, naglašava i važnost razvijanja sposobnosti djeteta za samostalnošću u kreativnom izražavanju. Upravo iz tog razloga filozofija za djecu privlači pažnju za dubinskim proučavanjem njezinog utjecaja u obrazovnoj politici i općenito na dijete. Ono što posebno daje na važnosti tog programa je njegov cilj usmjeren na formiranje kritičnih umova koji će potvrđivati, a ne samo prihvaćati sve ono što im je „na pladnju“ ponuđeno.

Slijedom navedenoga, cilj ovog rada je istražiti obilježja programa filozofije za djecu i utvrditi koji je odnos djeteta i filozofije u kontekstu suvremenog shvaćanja odgoja i obrazovanja, te prikazati neke od najznačajnijih metoda filozofije za djecu, kao i njezinu primjenu u praksi. Filozofija za djecu danas je predmetom mnogih istraživanja pa će ovaj pregledni rad pokazati najvažnija stajališta pojedinih autora koji su se bavili ovim pitanjima te će se ujedno dati i kritički osvrt autora ovoga rada u odnosu na koncept filozofije za djecu na temelju prikazanog primjera iz prakse. Poseban osvrt u radu je na dječjoj književnosti u kontekstu filozofije i upotrebi priča u filozofiji s djecom.

Ovaj rad je podijeljen u 5 glavnih poglavlja. Nakon ovog prvog uvodnog poglavlja, u drugom poglavlju rada opisat će se odnos između djeteta i filozofije. Poglavlje je posvećeno filozofskom promatranju djeteta s aspekta tradicionalnih i suvremenih teorija. U trećem poglavlju rada opisat će se što je to filozofija za djecu, koje su njezine osnove, metode, te kako služi u nastavi s djecom. U ovom poglavlju će se prikazati i kako se koriste priče u filozofiji s djecom. U četvrtom poglavlju rada navodi se primjer iz prakse filozofije s djecom, a na kraju rada, u petom poglavlju iznose se zaključci autora.

2. DIJETE I FILOZOFIJA

2.1. Filozofsko promatranje djeteta i odgoja kroz povijest

Zanimanje za razvoj čovjeka od njegova rođenja, tijekom odrastanja pa do starosti nije novina. Mnoge društvene i humanističke znanosti od davnina u fokusu svog izučavanja promatraju odrastanje i adolescenciju kao fenomen. Upravo iz tog razloga je važno poznavati teorije nastale iz takvih znanosti, koje daju smisao za opažanje (viđenje) i percepciju u kontekstu unaprjeđenja razvoja čovjeka. Takve su teorije nekada bile pod neposrednim utjecajem različitih okolnosti u kojima su nastale (kao npr. kulture). Kasnija istraživanja su pomogla u njihovom oblikovanju kroz provjeru od strane znanstvene zajednice (Berk, 2008). Stoga će se u ovom poglavlju za početak istaknuti neke takve i slične teorije i istraživanja, kao uvod u daljnje cjeline ovoga rada u kojima će se više govoriti o vezi između djeteta i filozofije.

Kada se govori o razvoju čovjeka, gotovo uvijek se naglašava važnost pogleda na čovjeka kao kompleksno biće. Takvo promatranje čovjeka implicira da je razvoj čovjeka područje koje zahtijeva određena praćenja, istraživanja. Zbog toga se percipira izrazita važnost psihologije razvoja i promjena u ponašanjima i sposobnostima čovjeka od njegova začeća do smrti (Tatalović Vorkapić, 2013). Berk (2008) govoreći nastavno o važnosti praćenja i istraživanja razvoja čovjeka smatra važnim zapitati se je li za razvoj čovjeka važnija njegova urođena priroda ili pak odgoj. Potonje navedena autorica smatra kako je urođena priroda jednako urođene biološke specifičnosti, dok pod odgojem podrazumijeva razne aktere, fizičke i socijalne, koji utječu na čovjekova iskustva. U oba ta područja naglašava se važnost nasljeđa, ali i promjena, te novih iskustava, a posebno dolaze do izražaja kada je riječ o razvoju mladog čovjeka, djeteta.

Naime, ako se promatra samo područje Europe, može se primijetiti da se razvoju djeteta (djetinjstvu) nije pridavala posebna pažnja tijekom 5. i 16. stoljeća. Dijete se zapravo smatralo već oblikovanom osobom neposredno nakon dojenačke dobi. Neovisno o tome što je ranjivost jednostavno bila općepoznata karakteristika za djecu, u to vrijeme nisu

postojala filozofska tumačenja o razvoju djeteta. U 16. stoljeću su se razvili oprečni pristupi i smjernice. S jedne strane se upućivalo na potrebu kažnjavanja djece da bi ih se „dovelo u red“, a s druge na pristup učenja djece o razlikovanju dobra i zla (Berk, 2008). Stoga je ovdje neizostavno spomenuti teorije nekih poznatih filozofa da bi se kasnije u ovom radu mogli razumjeti suvremeniji pristupi.

Mnogi filozofi poput Johna Lockeja i Jeana Jacquesa Rousseaua bave se filozofskim pitanjima odgoja. Prvi smatra da se ponašanja ljudi oblikuju postepeno u sklopu odvijanja ustrajnih i toplih odnosa, a na dijete promatra kao na praznu ploču koju je potrebno detaljno razmotriti s aspekta važnosti odgoja. On smatra da je odgoj sredstvo koje djetetu omogućuje razvoj i stjecanje novih, različitih iskustava (Berk, 2008). Drugi, smatra da su djeca svojevrsni „plemeniti divljaci“ koji posjeduju prirodan osjećaj razlikovanja ispravnog i pravednog. Tako, kako tvrdi Jean Jacques Rousseau, odrasli mogu škoditi djeci ako nisu osjetljivi prema njihovim potrebama, a što se smatra i konkretnom smjernicom u načinu odgajanja djeteta (Golubović, 2010).

Međutim, filozofski pogled na dijete može se pratiti i puno ranije nego što su se gore navedeni autori počeli baviti filozofijom odgoja. Može se pratiti od samih početaka razvoja filozofije. Među prvim zagovornicima filozofije odgoja bilo su sofisti. Oni su naglašavali važnost odgoja i obrazovanja koji se, prema njima, svode na zadovoljavanje potreba ljudi u vidu stjecanja znanja i sposobnosti, neophodnih za življenje. U to je vrijeme znanje bilo izuzetno cijenjeno i neposredno je vodilo ka višoj društvenoj poziciji. Sofisti su zaslužni i za utemeljenje raznih vještina poput onih govorničkih ili vještina dokazivanja i uvjeravanja. Upravo je na temelju njihova djelovanja odgoj postao jedan od glavnih predmeta filozofskog izučavanja (Polić, 1993).

Nadalje, svakako treba ukazati na Sokratova, Platonova i Aristotelova stajališta u pogledu filozofskog promatranja djeteta i odgoja. Sokrat, na strani sofista, također je naglašavao ulogu filozofije u razvoju djeteta nazivajući ju „odgojiteljicom“. Istovremeno je naglašavao važnost traženja i spoznaje istine čvrsto vjerujući da samo znanje može pomoći čovjeku razviti moral i potaknuti njegov samoodgoj. Poput Sokrata, Platon je

smatrao da su odgoj i filozofija usko vezani. On više govori o pojedinim fazama odgoja gdje naglašava što i na koji način treba učiti u pojedinoj fazi, komentirajući pri tom bitni sadržaj konkretne materije te ističući štetnost koju isti mogu imati na odgoj djeteta. S druge strane, Aristotel se bavio intelektualnim i moralnim odgojem koji se, promatrajući suvremeno vrijeme, danas zapravo i najviše naglašava. Njegov stav je bio da je razum istinski pokazatelj kako volja utječe na moralno djelovanje (Golubović, 2010).

2.2. Suvremena filozofija odgoja

Među najistaknutijim predstavnicima suvremene filozofije odgoja može se izdvojiti John Dewey. Autor je poznatog djela „Odgoj i demokracija“ koje dan danas predstavlja dobar uvod u učenje filozofije odgoja. Dewey se u istome posvetio proučavanju tema poput obrazovanja kao životne potrebe, ciljevima i vrijednostima odgoja i obrazovanja, odgojnim metodama i drugim sličnim temama. Stava je da ne postoji potreba izričito izdvajati nekakvu određenu intelektualnu ni moralnu sastavnicu u čovjeku jer ono mogu doći jedino zajedno. Istovremeno ističe da je cilj odgoja i obrazovanja da dijete razumije smisao određenog problema, te da njegovo razmišljanje uključuje i samostalnu procjenu. Kada nešto procijeni, dijete će se prema tome i postaviti na određeni način, što ujedno znači da spoznaja podrazumijeva i odgojni aspekt. Navedeno se, kako kaže Dewey, može postići samo ako se prvenstveno odgaja da postane osobom – pojedincem a tek onda članom društvene zajednice, čime se izbjegavaju i manipulacije (Polić, 2006). Na takvim uvjerenjima zasniva se i današnji koncept filozofije odgoja u kojoj se naglašavaju tri ključna aspekta (ili pitanja) (Golubović, 2010):

1. pristup bez autoriteta
2. odnos učitelj učenik i pristup znanju
3. pitanje: spoznaja i/ili vrijednost?

2.2.1. Pristup bez autoriteta

Iz poglavlja ovoga rada o filozofskom promatranju djeteta i odgoja kroz povijest moglo se primijetiti da se filozofija odgoja počela razvijati od samih početaka nastanka i razvoja

filozofije kao znanosti. Do razvoja suvremenih koncepata, može se govoriti o dvije suprotstavljene koncepcije odgoja – tradicionalne i suvremene. Tradicionalni koncept uglavnom se temeljio na shvaćanju o važnosti odgojnog autoriteta. Ugrubo rečeno, djeca su u odgojno obrazovnim institucijama učila prema principu „slušaj, pamti, ponovi“. Dok je takav pristup više okrenut prema održavanju postojećeg stanja, suvremeni pristup je usmjeren na budućnost. To znači da suvremene koncepcije odgoja i obrazovanja šturo pamćenje ocjenjuju kontradiktornim. Od djeteta se tako ne traži da pamti mnoštvo činjenica, već da je sposobno istraživati, stvarati, učiti i kritički razmišljati (Golubović, 2010).

U odnosu između tradicionalnog i suvremenog pristupa odgoju i obrazovanju ipak postoji svojevrsna problematika. Nije teško pogoditi da se ona odnosi upravo na pitanje autoriteta, odnosno kako doći do znanja? Nekada davno odgojitelj se smatrao autoritetom (onaj koji daje gotovu određenu istinu). Danas to nije tako. Na primjer, djeca su pojedinci koji uče i s takvog aspekta su pasivno aktivna zato što im se znanje daje (ne traže ga sami). Bitnije je da se umjesto odgojitelja kao onoga tko daje znanje, koriste druge metode dolaska do znanja tako da djeca mogu sama utvrditi, a konačno i provjeriti jesu li uistinu došla do znanja. Stoga, umjesto pouzdanja u odgojitelja, proizlazi potreba za primjenom odgovarajućih metoda kao zamjena za autoritet odgojitelja (Polić, 2006; Golubović, 2010).

2.2.2. Odnos učitelj-učenik i pristup istini (znanju)

Moglo bi se reći da je posvećivanje pažnje odnosu između odgojitelja i djeteta (učitelja – učenika) glavna sastavnica suvremenog pristupa odgoju jer o tom odnosu ovisi uspješnost učenja. U povijesti, kao što je to već ranije u ovom radu izneseno, odgojitelj je bio taj koji prenosi znanje, a dijete to znanje prima kao pasivni sudionik. Dakle, odgojitelju je pripadala središnja uloga. Premda je takva situacija i danas u mnogočemu vrlo slična s obzirom na to da je odgojitelj i dalje nezaobilazan faktor u poučavanju djece, treba istaknuti vrlo važnu činjenicu. Naime, unatoč navedenom, odgojitelj nije jedini faktor učenja. U suvremeno vrijeme je njegova uloga učenja djece znatno

promijenjena. Prvo što on više nije autoritet, već suradnik u odgoju i općenito nastavnom programu, a drugo što je on samo poticatelj samoučenja (Polić, 2006; Golubović, 2010).

Kada je riječ o poticanju na učenje, isto u prvom redu podrazumijeva motivaciju. Upravo ta motivacija je jedna od glavnih uloga suvremenog odgojitelja koji mora znati i imati sposobnost pronaći odgovarajuće načine da motivira dijete. Pored toga, odgojitelj mora ukazati djetetu koliko je važno osobno istraživanje jer dijete samo tako može postati „vlasnikom“ vlastitog znanja, neovisno o kakvoj vrsti znanja se radi. Istina koja nije konačna zahtijeva ponovno istraživanje. Stoga je poticanje, odnosno motivacija primarna uloga odgojitelja. Pri tome, u današnje vrijeme djeca nisu ograničena na stjecanje znanja samo od odgojitelja, već imaju na raspolaganju čitav niz drugih izvora znanja u svom okruženju kao što su to npr. knjige, Internet i mediji. (Golubović, 2010).

2.2.3. Spoznaja i/ili vrijednost?

Filozofija odgoja uvijek počiva od shvaćanja čovjeka kao cjelovitog bića. Naglašava važnost kako intelektualnog tako i moralnog odgoja. Ako bi se dao prioritet znanju, ne može se ne upitati jamči li znanje pravilno djelovanje? U antičko doba se raspravljalo o potencijalnoj mogućnosti odvojivosti navedene dvije komponente, a u povijesti je čak bilo i pokušaja da se one potpuno odvoje. Sokrat je tako zastupao tvrdnju o neraskidivoj vezi znanja i djelovanja pod argumentom da znanje jamči ispravno djelovanje. S druge strane, Aristotel se nije slagao s takvim stavom. „Aristotelov je pristup čovjeku bio bitno drugačiji. On je smatrao da netko može točno znati što je dobro, pa da ipak čini zlo. Dapače, svoje znanje može učiniti sredstvom za ostvarenje zle namjere. Prema tome samo znanje još ne jamči ispravno djelovanje i nije dovoljan uvjet moralnosti. Takav Aristotelov pristup proizlazi iz njegovog uvjerenja o unutrašnjoj rascijepljenosti uma na teorijski i praktički. Pri čemu je teorijski um, promatračko mišljenje, odnosno razum, djelatno nezainteresiran i nedjelotvoran, jer on se bavi onim što je nepromjenjivo, što ne može biti drukčije, tj. onim što je nužno. Dok se nasuprot njemu praktički um, ili moralna volja, bavi onim što može biti i drukčije, jer nije nužno nego naprotiv moguće“ (Polić, 2006: 14-15). Aristotel je smatrao da je znanje nemoćno da bi nekoga pokrenulo na

ispravno, moralno djelovanje. Drugim riječima, on je smatrao da pokretač znanja zapravo volja, a koju pak treba ispravno odgojiti. To znači da čovjek ipak mora imati određenu naviku – vježbati za ispravno postupanje (Polić, 2006). Ipak, neki autori se ovdje pitaju, je li prema takvoj koncepciji teret treniranja na odgojitelju, roditelju, učitelju, društvu pojedinačno ili pak svima zajedno (Golubović, 2010).

2.3. Dijete kao filozof

Djeca su prirodno radoznala. Njihova znatiželja i čuđenje gotovo pa ne poznaje granice. Njihova pitanja i snažnu želju da saznaju Platon naziva ljubavlju prema mudrosti, a opće je poznato da je mudrost snaga filozofije. Naime, djecu nerijetko muče pitanja na koja traže odgovore. Upravo ta dječja radoznalost predstavlja temelj i pokretač za daljnje učenje i razvoj spoznajnih aktivnosti. Ona se manifestira kroz dječju potrebu da sve probaju kako bi došli do cilja – spoznaje. Jednako tako, radoznalost ih potiče na postavljanje pitanja o okolini. Prema tome, može se reći da je radoznalost jedan od najznačajnijih motiva za učenje i razvoj djeteta koja istovremeno omogućuje i jednostavnije i brže usvajanje znanja. Motiv za učenje primjećuje se i kroz interes za aktualne događaje i želju djeteta da otkriva okolinu. Stoga nije neuobičajeno da dijete postavlja mnoštvo pitanja kao primjerice „Zašto je trava zelena?“, „Zašto je sunce žuto?“, „Zašto je nebo plavo?“ i tome slično. Neovisno o kakvom pitanju se radi, jasno je da ono za dijete ima poseban značaj jer je potaknuto određenim motivom za spoznajom. Ako dobiva odgovore na pitanja, motivira se dodatno za daljnje istraživanje i spoznaje i tako ga se potiče da razvije svoje samopouzdanje i karakter. Stoga se bez ikakve dvojbe može zaključiti da je dječju radoznalost neophodno poticati, pri čemu je značajna prije svega dječja inicijativa. U tom kontekstu je važna uloga odgojitelja, učitelja, roditelja i drugih koji sudjeluju u odgoju djeteta. Međutim, kako je u ovom poglavlju riječ o djetetu kao filozofu ne treba izostaviti temeljne odrednice njegova istraživačkog ponašanja.

Istraživačko ponašanje djeteta može se promatrati s dva aspekta: temperament djeteta, reakcije odraslih i poticajna okolina. Temperament ovdje znači određeni obrazac reagiranja u pojedinim različitim situacijama. Djeca koja su po prirodi lakog

temperamenta i obično vrlo dobro reagiraju na promjene, te se prilagođavaju drugima. Ona djeca teškog temperamenta u takvim se situacijama teže snalaze. Obično su nepovjerljiva i vrlo oprezna prema okolini. Teže se i prilagođavaju promjenama. Kako će dijete istraživati svijet oko sebe ovisi prema tome značajno o njegovu temperamentu. Također, na njihovu znatiželju mogu utjecati i reakcije odraslih. Oni bi trebali uvažavati dječju znatiželju što mogu činiti ohrabrujući ih, pohvaljujući i dajući im strpljivo odgovore na pitanja. Osim toga, dijete mora imati i poticajnu okolinu. Ona podrazumijeva određene sadržaje koje dijete može istraživati i spoznavati (na primjer slikovnice, igračke) (Prvčić i Rister Zec, 2003).

Prethodno je navedeno kako djeca kao istraživači uče i spoznaju postavljanjem pitanja. Isto tako je ukazana potreba da se ona shvate ozbiljno. Suprotan efekt bio bi razvoj neželjenih osjećaja i stanja kod djeteta. Poznati njemački pedagog Berthold Otto podijelio je dječja pitanja na tri faze (Gopnik, 2011; Matthews, 1980):

1. Faza I: Jednostavna pitanja o opipljivom objektu: „Što je to?“
2. Faza II: Zanimanje djeteta za svrhu objekta: „Što to radi?“
3. Faza III: Dijete postavlja pitanje „Zašto?“, „Kako to radi?“, „Zašto to radi?“, „Zašto...?“

On je također smatrao da se djeca obično orijentiraju prema svojim vršnjacima (na primjer teže igranju istim igračkama), a što također može poticajno utjecati na njih. Primjer bi mogao biti slučaj kada jedno dijete pokaže zanimaciju za medvjediće, a ta znatiželja će se vjerojatno odraziti na drugu djecu iz njegove okoline, te će tako cijela grupa dalje učiti o tim medvjedićima ili čemu drugome vezano za isti predmet. Berthold Otto svoja uvjerenja o filozofiji odgoja temelji i na shvaćanju o važnosti prihvaćanja dječjeg mišljenja. On posebno naglašava ulogu odgojitelja koji mora pokazati prihvaćanje mišljenja djeteta i tako ga poticati da ono također prihvaća mišljenje drugih. Pored toga, odgojitelj mora potaknuti djecu u pronalaženju njihova mišljenja, a po potrebi im pružiti pomoć i prenijeti im znanje da bi ih podržao u njihovom mišljenju i pronalaženju rješenja i odgovora na postavljena pitanja (Riethmüller, b. d., 2003).

2.4. Pomoć razvoju djeteta

Djeca prvenstveno moraju naučiti kako postići refleksiju. Ona se odražava na njihovo iskustvo i jača njihovo samopouzdanje i samopoštovanje. Pomaže im i u doživljajima društva, okoline, bližnjih (Ćurko i sur., 2015). Dijete razmišljajući stvara svijest za ono što se događa oko njega i za svoj položaj u svijetu. Isto tako razmišljajući dolazi do svijesti o vlastitim i tuđim pogreškama i tako naposljetku stječe iskustvo kako ih kasnije izbjeći (Guć, 2019). Međutim, da bi se svi ti procesi razumjeli, puno je važnije razumjeti djetetove emocije i to je upravo ono područje gdje se pomoć u razvoju djeteta treba najviše odraziti.

Spontane, nepredvidljive emocionalne reakcije kod male djece su zapravo naslijeđeni mehanizmi djelovanja pohranjeni u najstarijim dijelovima dječjeg mozga. Emocije pomažu djetetu da okolina razumije njegove interese i potrebe. Pored izražavanja emocija, dijete od samog rođenja pokazuje ovisnost vlastitog izražavanja i emocionalnih odgovora okoline, a što je temelj za daljnji razvoj spoznaja i odabira načina emocionalnog izražavanja (Rezić, 2006).

Postoje različite tehnike rada s emocijama. Ipak važno je znati da dijete u gotovo svakom dijelu dana i svakoj situaciji na određeni način pokazuje svoje emocije otvoreno. Ovdje se ne zahtijeva kakva specifična stručnost da se ne dogodi ukidanje izvornog dječjeg doživljaja (odrasli tako ne čine dobrobit djetetu već se vode vlastitim osjećajima u svoju korist samo da bi izbjegli nelagodu ili strah). Djetetu je potrebna osoba koja je zainteresirana za njegove emocije i unutarnji svijet, te koja je spremna djetetu ispričati ili pokazati svoje vlastite doživljaje s djetetom, naravno pri tome postavljajući granice dopuštenog ponašanja (Rezić, 2006).

Rezić (2006: 9) smatra da dijete treba neophodno pomoć od odraslih (roditelja, odgojitelja i drugih) da bi:

1. „Došlo u dodir sa svojim vlastitim osjećajima, osvijestilo svoju potrebu i unutarnje stanje (Vidim da si srdit. Što sad stvarno trebaš ili želiš? Čega se bojiš? Što te brine?...).
2. Naučilo imenovati svoje osjećaje i govoriti o njima, spoznati kakvih sve osjećaja ima.
3. Naučilo prepoznavati osjećaje kod drugih, dijeliti svoje osjećaje s drugima.
4. Steklo iskustvo izražavanja osjećaja na različite načine.
5. Razumjelo emocionalnu reakciju na neki događaj i steklo sposobnost predviđanja njezinih posljedica.
6. Naučilo da je moguće odabirati načine izražavanja i ponašanja u emocionalnim situacijama.“

Nadalje, Rezić (2006) smatra da se pomoć u razvoju djeteta može ostvariti korištenjem raznih tehnika rada s emocijama. Na tržištu postoje brojne korisne literature i sredstva koja mogu pomoći u razumijevanju dječjih emocija i rada s djecom. Neke od njih u priče za djecu koje se bave emocionalnim situacijama, opisima raznih projektnih tehnika za poistovjećivanje s likovima i slično. Također, glazbene, likovne i dramske tehnike mogu pomoći u opuštanju djeteta i razbijanju napetosti. Ovdje svakako spadaju i razne vrste tjelesnih aktivnosti uz koje će se dijete opustiti. Sve one istovremeno mogu pomoći odgojiteljima i roditeljima da bolje upoznaju unutarnji svijet, odnosno emocije djeteta. Posebno mogu pomoći kao sredstvo za rad s djecom koja imaju poteškoća u emocionalnom izražavanju ili kao prevencija za takva stanja (Rezić, 2006). Također „holističkipvlastitih promišljanja, kod djece se razvijaju kognitivne i socio-lingvističke sposobnosti.“ (Ćurko i sur.: 23). Isto tako, navedene tehnike mogu pomoći djeci i da razmišljaju kroz govor (ako uključuju govor). To može biti kroz grupne rasprave, razne verbalne interakcije u dramskim predstavama i slično. Jezik je u suštini filozofske rasprave oruđe za misli. On se razvija usporedno s djetetovim razmišljanjem (Goucha, 2007). Ipak, o pomagalima i tehnikama u razvoju djece, a posebno u nastavi filozofije za djecu, više će se govoriti u poglavljima u nastavku ovoga rada koja će se baviti upravo tim pitanjima i objasniti koliko ista utječu na razvoj djece.

3. FILOZOFIJA ZA DJECU

3.1. Osnove razvoja filozofije za djecu

Prvenstveno treba naglasiti da filozofija nije samo filozofiranje ili kako bi se narodno reklo „petljanje u sve“, premda se zapravo o svemu može filozofirati (Sirello, 2005). Svrha i cilj filozofije je potaknuti čovjeka na kreativno kritično promišljanje da bi naposljetku mogao preispitivati svoje interese. U odgoju i obrazovanju se većina teorija i stavova prihvaća onakvim kakvim se prikazuju. S druge strane, filozofija je puna pitanja i analiziranja teorija i stavova. Stoga kada čovjek postavlja pitanje to znači da ima interes spoznati odgovor. Postavljanje filozofskih pitanja predstavlja u suštini zahtjev za dobivanje odgovora. Na neka pitanja već postoje odgovori, ali ih čovjek može, unatoč tome što su već odgovorena, sagledavati na vlastiti kritički način i kroz nekoliko perspektiva. Stoga je prednost filozofije što nastoji dati istinite odgovore o svijetu kao cjelini (Golubović i Angelovski, 2017).

Filozofija za djecu nastoji vratiti odgoj u sustav obrazovanja. Program „Filozofija za djecu“ (engl. „Philosophy for children“) osnovao je Matthew Lipman tvrdeći da je moralno rasuđivanje moguće kod djece mlađe dobi od 11 godina, kao i da se djecu u toj dobi može uvježbati da kritički i kreativno promišljaju. Matthew Lipman je tako uključivao djecu u filozofske rasprave smatrajući da je znatiželja sastavni dio filozofije (Ćurko i Kragić, 2008). O njegovoj teoriji više će se govoriti u nastavku rada.

Nadalje, treba ovdje prije nastavka spomenuti i dječju psihologiju jer je usko vezana za temu filozofije za djecu. Ona se bavi promjenama u ponašanju djece, razvojem njihovih sposobnosti i općenito njihovim ponašanjem. Mnogi psiholozi u centru svojih izučavanja imaju upravo čimbenike koji djeluju na određene obrasce dječjeg ponašanja. Više je složenih misaonih procesa koji se odvijaju u kognitivnom razvoju koji oblikuju dva prilično utjecajna mišljenja u razvojnoj psihologiji posljednjih dvjestotinjak godina. Radi se o kognitivno – razvojnoj teoriji (utemeljitelj Jean Piaget) i sociokulturnoj teoriji kognitivnog razvoja (utemeljitelj Vigotski). Prva se temelji na shvaćanju da dječje

djelovanje u korelaciji s biološkim evoluiranjem neuroloških komponenti utječe na kognitivni razvoj djeteta već u najranijoj dobi. Druga teorija ključnu ulogu u kognitivnom razvoju djeteta vidi tako što dovodi u vezu dijete i odraslu osobu te dijeli njihove uloge po kojima odrasla osoba ima pomoćnu pasivnu ulogu tumača događanja, a dijete aktivnu kroz samostalno razumijevanje okoline (Skupnjak, 2012).

Djeca su konstantnoj potrazi za opipljivim stvarima u relaciji s onim izmišljenim jer tako prave i sama razliku između igre i realnosti (Duran, 2009). Da bi se izbjegli poremećaji u doživljavanju stvarnosti naspram fikcije, odgoj i obrazovanje bi trebali osigurati organizaciju odgojno obrazovnog sustava koja će premostiti sve prepreke koje bi se mogle naći na putu djetetove samorealizacije. Međutim, pedocentrične pedagogije u svom fokusu imaju više djetetove imanentne snage, koje smatraju ključnim za njegov razvoj (Rajić, 2012).

Nadovezujući se na prethodno izneseno u ovom poglavlju, može se primijetiti da je u filozofiji za djecu jedno od ključnih pitanja kada djeca postaju filozofi, odnosno kada počinju filozofski razmišljati? Djeca svakodnevno prosuđuju, ali to ne znači da su samim time uključeni u filozofske aktivnosti. Lipman, Sharp i Oscanyan (1980) smatraju kako dječje filozofsko prosuđivanje započinje onog trenutka kada se djeca počinju zapitkivati „zašto?“. Oni nadalje navode da dijete, nakon što započne u vrtiću svoje formalno obrazovanje, određeno vrijeme zadržava osobine znatiželje, živahnosti, mašte, ali da ubrzo nakon toga dolazi vrijeme kada djeca postaju pasivnija i jednostavno im padne zainteresiranost. Ovi autori razlog za to vide u samoj prirodi školovanja koju ocjenjuju neprimjetnom za dječji kognitivni i intelektualni razvoj.

Ono što dijete otkrije u ranom odgoju i obrazovanju je upravo takvo obrazovno (strukturirano) okruženje. Drugim riječima, dijete se mora prilagoditi postojećem rasporedu umjesto da se događaji bez nekog određenog reda slijevaju jedni u druge. U takvim okolnostima djeca otkrivaju i spoznaju ili da ih takvo okruženje osnažuje ili da ih potiče na nova promišljanja. Iz toga može proizlaziti da kućno okruženje samo po sebi djetetu daje više prostora za prirodni poticaj od školskog, institucionalnog okruženja,

premda, što se može zaključiti iz ranije iznesenih stavova pojedinih autora, pad interesa djeteta je u suštini prirodna posljedica na navedeno (Lipman, 2003). Stoga je jedna od glavnih zasluga filozofije za djecu da taj institucionalni okvir učini mjestom gdje će se prepoznati za djecu važni problemi koji su dovoljno raznoliki da utječu na njihove kognitivne sposobnosti, ali i na kreativni aspekt. Cilj je odgojitelja stoga olakšati djetetu da u takvom okruženju može slobodno istraživati kroz uporabu filozofskih tehnika koje nudi bogata filozofska tradicija (Lipman, Sharp i Oscanyan, 1980).

Unutar filozofije s djecom obično se javljaju nova, inovativna pitanja zato što su djeca po svojoj prirodi znatiželjna i pretežno nemaju nikakvih problema da slobodno postavljaju nova pitanja, odnosno da nešto novo izgovore, primijete ili spoznaju. U poticaju složenijih rasprava mogu se koristiti različita pitanja prikladna dobi i sposobnostima djeteta. Mogu se koristiti i svakodnevne različite situacije koje su razumljive i poznate djeci. U tom pogledu djeca se mogu potaknuti na razmišljanje korelacijom znatiželje i upornosti da logički argumentiraju i dokazuju svoje stavove. Kroz razmatranje argumenata i protuargumenata može se u bitnome poboljšati logično promišljanje djece i omogućiti lakše povezivanje stavova, činjenica i argumenata. Stoga je osnovna svrha filozofije s djecom naučiti ih kvalitetno promišljati (Ćurko i sur., 2015; Ćurko i Kragić, 2008b).

Na putu učenja kvalitetnog promišljanja, djeci su od velike pomoći odgojitelji. Jasno je sada, na temelju onoga što je u historijatu ovoga rada izneseno, da suvremeni koncept odgoja odgojitelje više ne vidi kao „sveznalice“, već kao moderatore, čija je uloga osigurati da su djetetove misli shvaćene i da ih on ne provjerava samo pukim vlastitim razumijevanjem već i razumijevanjem i oslanjanjem na konkretne izraze sudionika koji pokazuju reakcije na postavljeno pitanje. Upravo tako što ne izražavaju neposredno svoj vlastiti stav, odgojitelji dopuštaju djetetu da jasno izrazi svoje stavove i tako maksimalno iskorištavaju komunikaciju među djecom. Zadaća odgojitelja je zapravo specifična. On je inicijator predstavljanja praktične filozofije djeci. To čini kroz uvođenje određenih načela mišljenja u raspravu poput dijalektike ili logike (Brenifer, 2007).

Nadalje, kada se govori razvoju filozofije s djecom, nerijetko se u literaturi može vidjeti pojam refleksije s djecom. Prakticiranje refleksije traži određeno redefiniranje filozofiranja za određivanje početka filozofiranja, te konkretnih uvjeta. S filozofskog aspekta, potrebna je i konceptualizacija filozofiranja koje ipak ima određena pravila. Ona su prije svega formalna i neformalna logika. Osim toga, ovdje treba istaknuti da se dijete ne može učiti filozofiji samo uz pomoć glasovitih književnih djela. Međutim, može se teoretizirati o filozofskom učenju da bi djeca reflektirala o odnosu prema okolini (Ćurko i sur. 2015; Ćurko, 2017).

Stoga, sagledavajući ranije izneseno, jasno je da je određivanje didaktike filozofije za djecu popriličan izazov. Tome ne pomaže tradicionalna pedagogija koja nikako ne predstavlja dobru osnovu za proučavanje dječje filozofije. Razlog za to leži u činjenici jer se temelji na metodama koje su pretežno usmjerene na činjenični supstrat filozofije. Međutim, filozofija za djecu može se provoditi samo putem rasprava, spoznaja i dijaloga gdje je poseban naglasak na stvaranju vlastitog mišljenja i identiteta prema okolini. Pokazuje se tako da je razvoj vlastitog mišljenja ključan za dijete. Materija pitanja upravo to i pretpostavlja – promišljanje o samom sebi, te osigurava buđenje refleksije kod djece, a refleksija je nadalje jedan od temelja kritičkog promišljanja. Naučiti kako filozofirati kroz kognitivnu raspravu izuzetno je važan aspekt razvoja svakog čovjeka. Filozofija tako postaje i poticaj demokratskih građana koji slijede istinu i u raspravi postavljaju zahtjeve (etičke i intelektualne) (Goucha, 2007).

3.2. Odnos filozofije i dječje književnosti

Dječja književnost predstavlja književno stvaralaštvo namijenjeno djeci. Obično podrazumijeva bajke, slikovnice, dječje romane, basne i slično (Hameršak, 2014). Filozofija i dječja književnost međusobno se preklapaju kako temama tako i približnim kognitivnim učinkom u odnosu na čitatelja - dijete. Zapravo, ako se sagledaju pitanja kojima se bave književnost i filozofija ne primjećuje se poseban tematski nerazmjer. Upravo suprotno, može se primijetiti kako rijetko ili uopće ne postoji književno djelo iza kojeg ne stoji filozofija. Prema tome, teme koje su karakteristične za filozofiju javljaju se i

u književnim djelima, a one teme koje su karakteristične za književnost mogu pojaviti i u filozofskim djelima. Ipak u određenim pitanjima književna djela mogu se razlikovati od filozofskih. Premda imaju ranije spomenute sličnosti, književna djela su više usmjerena na emociju nego li filozofska, koja teže jasnoći i što većoj preciznosti. Filozof će tako stvarati djelo koje neće možda toliko biti procjenjivo prema određenim književno-umjetničkim zahtjevima i načelima. Također, filozofski tekst može se, za razliku od književnog, parafrazirati kroz drugačiju jezičnu formulaciju. Kod književnog teksta se zahtijeva doslovna interpretacija kako se ne bi smanjio estetski doživljaj djela (Vidmar, 2013).

Pašić Kodrić (2021) u svom preglednom radu bavila se pitanjima etike, estetike i ideologije u dječjoj književnosti. Ona zaključuje da, iako postoji veliki broj filozofa i književnih kritičara koji suštinski nisu zagovornici stava da etička kritika i etika imaju ulogu u dječjoj književnosti, novija praksa (posebno na angloameričkom govornom području) ukazuje nešto potpuno suprotno. Nadalje zaključuje kako se s velikom sigurnošću može ukazati da etička kritika u dječjoj književnosti doživljava procvat u neposrednoj suvremenosti, a posebno kod etičkih tekstnih preokupacija koji se vežu za suvremene književne teorije kao što je postfeminizam. Također dodaje da čak neki noviji radovi sadrže često sredstva za otkrivanje ideologija u dječjoj književnosti, ali i da istovremeno dolaze u zamku „svega onoga što je tražilo reinterpretaciju ustaljenih mišljenja o tom „što je etika“, samo na drukčiji način.“ (Pašić Kodrić, 2021: 260).

Ott Franolić (2018) govori o važnosti dječje književnosti za razvoj dječje mašte. Ona ističe da su slikovnice idealan izbor za djecu ako se želi pobuditi njihova mašta. Ukazuje da je pri izboru slikovnica često teško odrediti koja je prikladna određenoj dobi djeteta jer isto ovisi o tome koliko često se djetetu čita, ali i o njegovom osobnom afinitetu. Također ukazuje da su slikovnice pogodne za čitanje djeci u dobi od tri do sedam godina, pa za prvi puta preporučuje one posebno maštovite koje svojim sadržajem djeci mogu prenijeti u neka nova mjesta. Kada dijete uživa u bajkovitosti slikovnice, tada i odrasli u takvoj priči mogu uvidjeti dublji filozofski smisao, te navedeno iskoristiti za interakciju s djecom

o različitim i brojnim tema, od čitanja do rastanka i smrti. Upravo to govori koliko je uska veza između dječje književnosti i filozofije.

Stroga, a bez daljnje pretjerane polemizacije već je sada jasno da su dječja književnost i filozofija dva područja koja međusobno komplementiraju. Čitajući ili slušajući priče i bajke djeca mogu postati dijelom svijeta koji im omogućuje da razvijaju svoju maštu, ali isto tako i da analiziraju i promišljaju o onome što su vidjeli i čuli, te da o tome postavljaju pitanja „zašto je to tako?“, „kako se to dogodilo?“, „kako je to moguće?“. Kao dobar primjer objašnjenja odnosa filozofije i dječje književnosti poslužit će ovdje jedna filozofska slikovnica pod nazivom „Filozofija – ma što je pak to?“ autora Brune Ćurka, Matije Mate Škerbića (autori teksta) i Mirka Ćalušića (autor ilustracija). Sastoji se od 13 različitih priča o antičkim filozofima koje sadrže mnoštvo raznih poruka i pouka. Sadržaji slikovnice usmjereni su tako da potiču dijete na razvijanje kritičkog mišljenja o raznim temama vezanim za svakodnevicu. Primjera radi, na Slici 1. prikazana je jedna od priča iz ove slikovnice pod nazivom „Čudni Diogen“. Može se primijetiti da priča potiče na razmišljanje i propitkivanje „Zašto su ljudi smatrali Diogena čudnim“, „Je li se lako odreći svih svojih stvari?“ i drugih pitanja (Ćurko, Škerbić, Ćalušić, 2019).

Slika 1. Priča „Čudni Diogen“ iz slikovnice „Filozofija – ma što je pak to?“



Izvor: Ćurko, B., Mato Škerbić M., Ćalušić, M. (2019) Filozofija - ma što je pak to?: 13 priča o antičkim filozofima. Zadar: Mala filozofija.

Dostupno na: <https://www.petit-philosophy.com/hr/filozofija-ma-sto-pak-je-to>.

[Pristupljeno: 12. srpnja 2023.]

3.3. Najpoznatije metode filozofije za djecu

Već ranije u ovom radu spomenut je Lipmanov program „Filozofija za djecu“. Međutim, mogu se izdvojiti i neke druge poznate metode filozofije za djecu koje su se razvile u praksi. U ovom poglavlju će se u nastavku po uzoru na UNESCO izdanje „*Philosophy – a School of Freedom (2007)*“ objasniti pored Lipmanove, još tri metode, a to su (Goucha, 2007):

1. demokratsko – filozofska metoda Michela Tozzija,
2. metoda Jacquesa Levinea i
3. sokratova metoda Oscara Brenifiera.

3.3.1. Lipmanova metoda filozofije za djecu

Na ranije spomenutoj Lipmanovoj metodi temeljio se prvi kurikulum filozofije za djecu. Lipmanova metoda je danas najraširenija metoda filozofije za djecu. Ova metoda naglašava važnost jednakosti. Provodi se sjedenjem u krugu prema rasporedu koji djeci omogućuje da vide lica i izraze jedni drugih. Lipman je priče za djecu zapravo sam pisao, a grupni rad je tek kasnije došao kada su se počeli pisati priručnici za učitelje. Kako zapravo funkcionira ova metoda? Prvenstveno, svaki sudionik treba pročitati jedan dio novele. Zatim svatko od učenika – djece postavlja pitanje te iznosi određeni problem koji smatra najvažnijim u pročitanoj 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. Oni podrazumijevaju situacije između poglavlja kada odgojitelj kao moderator prikaže određenu fotografiju koja može dijete asociirati na nešto. Dakle, ne-dijaloški trenutak bila bi pauza između poglavlja kako bi se moglo „oslušati“ vlastite misli (Šimenc, 2012).

3.3.2. Demokratsko – filozofska metoda Michela Tozzija

Metoda Michaela Tozzija naliči Lipmanovoj metodi. Glavna je razlika u tome što je Tozzi više usmjeren „demokratskom“ pristupu koji se temelji na shvaćanju djeteta kao bića s precizno određenom funkcijom koje pred sobom ima određene intelektualne zahtjeve usmjerene na razvijanje filozofskih vještina (kao na primjer ispitivanja, argumentiranja). Za ovu metodu su karakteristične debate gdje djeca interpretiraju tekst filozofski raspravljajući (Ćurko, 2017).

Tozzijeva metoda ima dva ključna elementa: demokratske rasprave i intelektualne zahtjeve koje postavlja odgojitelj. U prvom slučaju radi se o raspravi inspiriranoj institucionalnom pedagogijom gdje su jasno raspoređena pravila sigurnosti i govora između djece i odraslih. U drugom slučaju odgojitelj postavlja određene zahtjeve koji prate raspravu te impliciraju misaone procese. Djeca obično sjede u krugu, odgojitelj im postavlja pitanja na koja oni odgovaraju. Odgovor na pitanje mora biti jasan svima pa odgojitelj vodi računa da se vodi logičkim objekcijama. U ovoj metodi se ne koriste novele već priče, bajke i basne. Nakon što se djeci pročita priča, postavljaju im se pitanja, a odgojitelj ih usmjerava podržavajući mišljenje grupe i osiguravajući ugodnu atmosferu i komunikaciju (Goucha, 2007; Ćurko, 2017).

3.3.3. Metoda Jacquesa Lévinea

Jacques Lévine bio je psiholog i psihoanalitičar koji je godine 1996. razvio nastavnu metodu namijenjenu djeci od predškolske dobi sve do srednjoškolskog obrazovanja. Ova nastavna metoda temelji se na razvoju dječje osobnosti tako da se djeca komentiranjem određenih pitanja ljudskog postojanja navode na osvješćivanje sebe kao ljudskog mislećeg bića. U ovoj metodi odgojitelj kao moderator postavlja pitanje važno za dijete, a zatim djeci prepušta da se samostalno izjasne. Djeca među sobom raspravljaju o pitanju (oko 10-ak minuta). Odgojitelj pri tome ne smije uplitati se u dječji razgovor i razmišljanja niti to ona od njega trebaju očekivati. Dječji odgovori se snimaju,

te se nakon toga snimka preslušava, a djetetu se daje mogućnost da pojasni svoju misao u kom trenutku se snimka zaustavlja (Ćurko, 2017).

Prednost ove metode je da omogućuje pojedincu objektivno slušanje vlastitih misli te razvijanje kritičkog stava o određenoj temi. Kada dijete na snimci čuje svoje riječi može prepoznati i greške u svom misaonom procesu. Tako dijete prihvaća i tuđa mišljenja, ali ispravlja i svoje mišljenje. Može se reći kako ova metode kao radionica predstavlja i poziv na istraživanje ljudskog stanja. Kada se govori o ljudskom stanju misli se na proces u kojemu dijete prisvaja status aktivnog i prihvaćenog sugovornika unutar grupe koja u tom slučaju postaje zajednica istraživanja o kojoj će biti više riječi u posebnom dijelu ovoga rada u nastavku (Goucha, 2007; Ćurko, 2017).

3.3.4. Sokratova metoda Oscara Brenifiera

Oscar Brenifier je za razliku od prethodno navedenih psihologa, u filozofiju za djecu ponovno uveo sokratov pristup. Naime, Sokrat je sam sebe smatrao primaljom pomažući učenicima da razviju svoje ideje vodeći se grupnim raspravama i filozofskim dijalozima. U tim raspravama ne samo da se postavljaju pitanja, već se preformuliraju različiti koncepti s ciljem razvoja logičkog i kritičkog mišljenja. Dakle, u njegovoj metodi naglasak je na logici bez nekih formalno-tehničkih pravila (Ćurko, 2017).

Ova metoda provodi se tako što odgojitelj prvo na neki način monopolizira funkciju ispitivanja. Cilj mu je primjerice istaknuti strogoću da bi potaknuo učenike na prihvaćanje zadatka. Neki će se pokrenuti odmah, neki kasnije. Međutim, važno je napomenuti da je ovdje moderator stranac. To znači da je on netko tko ne uzima ništa zdravo za gotovo. Tako se i učenik navikava da postane sam sebi stranac i da ne traži bilo kakav odgovor. Ovdje moderator ukazuje djeci na pogreške u zaključivanju, a ona to prihvaćaju, prepoznaju problem i nalaze rješenja. Njegova je uloga potaknuti djecu na svijest u kontradiktornosti svojih izjava (Goucha, 2007; Ćurko, 2017).

3.4. Pomagala u nastavi filozofije za djecu

Podučavanje djece filozofiji može biti olakšano korištenjem određenih nastavnih materijala. Neki su već široko dostupni, dok se neki mogu sačiniti upravo za tu svrhu. U ovom poglavlju će se navesti neki od njih.

Najpoznatije pomagalo u nastavi filozofije za djecu su knjige kao što su udžbenici koji se direktno odnose na djecu. Program „Filozofija za djecu“ čine filozofski romani s odgovarajućim priručnicima namijenjenim odgojiteljima i učiteljima. Naravno, svaki od njih odgovara određenoj dobnoj skupini djece. Obično romani djecu prikazuju u dijalogu. S druge strane, a glede priručnika za učitelje, oni također mogu biti od iznimne koristi zato što sadrže veliki opseg igara, vježbi, planova učenja i tome slično. Ti su priručnici pretežno usmjereni na uspostavu filozofskog preispitivanja kod djece i ponajprije dijaloga, kao što je uostalom i Lipman ustvrdio. (Murriss,2012).

Kada se govori o pričama kao pomagalu u programu filozofije za djecu, one imaju ulogu modela. Dakle, ne traže nužno učenje ili apstraktno pamćenje određenih filozofskih tekstova za razliku od filozofije koja samostalno predstavlja korpus znanja. Novele i priče kao pomagala u nastavi filozofije za djecu mogu se razviti na nekoliko načina. U nastavku se ističu najčešće korišteni (Goucha, 2007; Murriss, 2012):

1. Prevođenje Lipmanovih priča za djecu i priručnika za učitelje i odgojitelje – metode ovog pristupa su odmah dostupne (priče su napisane baš za njih).
2. Prilagođavanje Lipmanovih priča lokalnoj kulturi – metoda se koristi da bi priča imala više smisla u kontekstu određene kulture ili tradicije.
3. Korištenje improviziranih materijala (album za fotografije, film, strip) i novih tehnologija.
4. Korištenje priča napisanih isključivo za djecu – duge priče zahtijevaju interpretativan napor tako da dijete može odrediti kako i kada potaknuti vlastito kritičko mišljenje.
5. Korištenje priča koje su sastavni dio dječje kulturne baštine ili priča iz nekih drugih kultura (na primjer narodnih priča, basni, legendi).

Neki autori poput Murriss (2012) smatraju da odgojitelji bez dovoljnog prethodnog filozofskog znanja ne mogu adekvatno provoditi kurikulum za djecu. Odgojitelj mora biti dovoljno filozofski osviješten za izgradnju meta-kognitivne distance od okvira načela, a više usmjeren na djecu i aktivno ispitivanje tekstova, neovisno o tome jesu li oni filozofski ili nisu.

Nadalje, treba napomenuti da sama struktura dijaloga potiče onoga tko čita na kritičko promišljanje o pitanjima i činjenicama iznesenim u tekstu, te da pri tome stvori vlastiti odgovore na filozofske probleme i pitanja. Stoga se u literaturi preporučuje čitanje djeci dva ili tri puta kako bi mogla zapamtiti ključne elemente za daljnje pitanje. U tom svijetlu djeci se mogu postaviti pitanja poput „Koja je poruka i pouka priče?“, „Što je autor pokušavao reći?“, „Koji vam je bio omiljeni lik i zašto?“. Od djeteta se može tražiti i da pokuša identificirati različita pitanja koja su se pojavila u tekstu. Ključno je da se kod učenja prijeđe s naracije u meta-naraciju. Nije isto ispričati priču i objasniti njezino značenje. Prema tome, treba oprezno pristupiti onome što se priča naspram onoga što se nastoji reći. Također, potrebno je raditi i na usvajanju sadržaja tako se da se dijete priupita što određena priča znači za njega, odnosno za njegovo postojanje (Brenifier, 2007).

Nadalje, ranije je spomenuto da se u nastavi filozofije s djecom mogu koristiti, pored priča, druga razna pomagala poput onih improviziranih kao i nove tehnologije. Na primjer, film može biti jako dobro pomagalo. Evo što kaže Škerbić (2009: 68) o filmu u kontekstu nastave filozofije: „... film se za filozofiju razotkriva kao nositelj velike nastavne multipragmatične potencije, u prvom redu egzemplarne i doživljajno-intrinzičnomotivacijske, koju u nastavi treba aktualizirati.“. Naime, ovaj autor smatra da u nastavi filozofije film ima prvenstveno metodičku vrijednost jer ga treba shvatiti (Škerbić, 2009: 71): „...kao snažan izraz konzumerizma na koji i kakav su učenici navikli, a koji treba iskoristiti protiv njega samog, na dobrobit učenika i filozofije. Film kao skandalon!“.

3.5. Zajednica filozofskih istraživača

O zajednici filozofskih istraživača govorilo se u poglavlju Lipmanove i Levineove metode. S obzirom da se radi o konceptu koji u filozofiji s djecom zauzima posebno značajno mjesto, ukazuje se potreba za njegovim detaljnijim obrazloženjem.

Radi se o filozofsko-pedagoškoj metodi kao zamjeni za tradicionalni metodološki pristup gdje je fokus na dijaloškoj komunikaciji. Već je ranije objašnjeno da u takvim slučajevima djeca obično sjede u krugu, a moderator ili dijete predstavljaju narativni tekst. Nakon toga djeca postavljaju pitanja, moderator usmjerava dijalog, a na kraju se daje osvrt, evaluacija i zaključak. Zajednica filozofskih istraživača je zapravo bitno obilježje filozofije za djecu. Kada se učionica pretvori u zajednicu, te kada se s običnog dijaloga prijeđe u filozofski dijalog, jasno je da se tek tada provodi program filozofije za djecu (Davey, 2012).

Zajednica filozofskih istraživača ima dvije faze: kreativnu i kritičku. Prva, kreativna etapa, obilježena je inicijalnom etapom koju čine problematične situacije i pitanje; te sugestivna etapa u kojoj se dolazi do ideja, odgovora, hipoteza. Druga, kritička faza, podrazumijeva zaključivanje i istraživanje. Kritičko mišljenje predstavlja osnovu filozofskog istraživanja zato što sudionici imaju zadatak naučiti pravila i steći vještine koje su u pozornosti razmišljanja i prosuđivanja, te uz pomoć kojih raspravljaju u dijalogu (Davey, 2012).

Pored ranije navedenoga, treba kao bitno napomenuti da obilježja istraživačke zajednice uključuju i pažljivo slušanje drugih, odnosno aktivno slušanje. Također, ona uključuju i odgovaranje na ideje. Dakle, ovdje nije toliko važno odgovoriti osobi, već ponuditi određeno kritičko mišljenje na konkretnu ideju. Istraživačku zajednicu karakterizira otvorenost za razmatranje alternativa, postavljanje pitanja, a naročito za istraživanje određenih neslaganja (Davey, 2012).

3.6. Upotreba priča u filozofiji s djecom

Premda postoje mnoga pomagala, uloga priče ili novele do sada se pokazala kao jedan od najuspješnijih načina komuniciranja u filozofiji s djecom. Korištenje teksta kao jedne vrste medija postalo je inicijatorom dijaloga kroz koji djeca imaju mogućnost razviti sposobnosti koje će kasnije moći upotrijebiti u svakodnevicu. Stoga se ukazuje potreba da se jedno cijelo poglavlje ovoga rada posveti upravo upotrebi priča u filozofiji s djecom.

3.6.1. Priča, moral i dječja mašta

Težak (1989) detaljno govori o dječjoj priči kao posebnoj književnoj vrsti i njezinoj recepciji. Dječju priču karakterizira nekoliko specifičnosti po kojima se ona razlikuje od drugih vrsta priča. Dječje su priče kratke, jednostavne, sadrže motive bliske djeci, radnja se temelji na jednom događaju s nekoliko likova (pretežno djece) bez posebnog produbljanja njihovih osobina. Kada se govori o dječjim pričama u kontekstu filozofije s djecom nerijetko se spominju pojmovi kao što su moral i dječja mašta što znači da imaju posebnu težinu.

Priče omogućuju sagledavanje stvarnosti života. Pomažu djeci da shvate svijet oko sebe i vlastita iskustva u njemu. Priča ima svoje etičke dimenzije. Te dimenzije zapravo predstavljaju likove tako da njihovi postupci imaju određeni utjecaj na značenje događaja u priči. Kada se oni suočavaju s moralnim pitanjima, to se događa i čitatelju. Upravo je taj aspekt priče važna komponenta moralnog prosuđivanja. Kada su ljudi izloženi takvim scenarijima, vjerojatno je da će steći veće znanje i sposobnost moralnog prosuđivanja. Priče imaju izuzetnu moć „obratiti se“ moralnoj mašti čitatelja koji tako stvara vlastiti moralni sud (Nemorin, 2008).

Neizostavno je spomenuti i važnost dječje mašte. Djeca su po prirodi maštovita bića. To najbolje pokazuju kroz svoje istraživačke aktivnosti, igru i zabavu. Kroz maštu djeca poimaju i percipiraju priču. To ne znači da ne moraju znati artikulirati određene pojmove,

jer to je važno za predodžbu o njihovu značenju. Mala djeca se zapravo koriste prilično dubokim, a opet apstraktnim konceptima u kreiranju nekog smislenog sadržaja. Neki autori smatraju da narativan kontekst može pomoći kada se djeca bave takvim apstrakcijama. Važno je da dijete umije prepoznati glavnu metaforu u priči. Neka istraživanja dječjeg mišljenja zapravo se bave samo logičkim zadacima u kojima se djeca i ne snalaze najbolje. Metafora je povezana i s jezgrom ljudskog intelektualnog života. Ona sadržava i logiku, te ima ključnu ulogu u stvaranju novih koncepcija. Pored važnosti prepoznavanja metafore, ne treba podcijeniti ni važnost šale kroz maštu, a putem koje se može promatrati čitav niz dječjih intelektualnih sposobnosti (Kieran, 1988).

3.6.2. Priroda i životinje u pričama

Priroda i životinje neizostavni su dio dječjih priča. Djeca uživaju u doživljaju prirode. Često pokazuju interes za sveukupni način života. Postavljaju pitanja o kukcima, nebu, cvijeću i slično. U dječjoj literaturi se mogu pronaći različiti načini prikazivanja prirodnog svijeta. Na primjer, neki autori koriste izmišljene priče u kojoj životinje nemaju stvarne osobine, dok neki koriste priče u kojima životinje poprimaju stvarne osobine (Crnković, 1984).

Crnković (1984) ukazuje na 4 glavna pristupa u svjetlu potonje navedenoga, koji pridonose boljem upoznavanju prirode:

1. Antropomorfni – nije cilj prikazati prave osobine životinja (najnepouzdanija slika životinjskog svijeta koja ne dolazi iz prirode).
2. Davanje ljudskih osobina životinjama (na primjer govor) s ciljem efikasnijeg opisivanja osjećaja životinje.
3. Realistički pristup - životinje se opisuju na temelju proučavanja i promatranja.
4. Pristup spajanjem umjetničkih i znanstvenih opisa i uvrštavanje u doživljaje prirode.

U svom poznatom radu „*Thoughts Concerning Education*“ iz 1693. godine, filozof John Locke piše o djeci na sljedeći način:

„Mislim da čim počne sricati, treba mu dati što više slika životinja s otisnutim imenima na njima, što će ga u isto vrijeme pozvati na čitanje i pružiti mu mogućnost istraživanja i znanja.“ (Runge, 2022). Kao što Locke sugerira, životinje u dječjoj književnosti imaju iznenađujuću količinu moći i utjecaja na načine na koje djeca mogu tumačiti priče i poruke. To je osobito istinito kada su životinje likovi i fokus priča, a ne element okruženja. Isto je i s prirodom u kojoj se može nalaziti beskonačni broj motiva.

Termin "antropomorfizam", projekcija ljudskih kvaliteta na ne-ljude (poput životinja), skovao je učenjak Ksenofan u 6. stoljeću prije Krista. U to se vrijeme ta riječ prvenstveno koristila za opisivanje prikaza politeističkih bogova, poput onih grčkih i rimskih, koji su po izgledu i ponašanju slični svojim ljudskim vjernicima. Religijski tekstovi i umjetnička djela također govore da kada se približavaju ljudskim subjektima, bogovi ili druga neljudska božanstva i likovi mogu poprimiti oblike različitih životinja kako bi im prenijeli određene ideje ili poruke. Jedan od poznatijih i popularnijih primjera iz zapadne kulture je priča o Adamu i Evi. U toj priči Evi prevari Sotona predstavljajući se kao zmija na stablu zabranjenog voća. Unatoč tome što nisu usmjerene izravno na dječju publiku, Ezopove basne uglavnom se navode kao prvi primjer životinja koje se pojavljuju u dječjim pričama. Ezop se oslanjao na korištenje životinja kako bi prenio moralne pouke iz svojih parabola (Runge, 2022).

Dječje priče se oslanjaju na životinjske motive, poput ideje da je lisica mudra ili lav hrabar, kako bi prenijele poruke. Kada dijete vidi likove životinja kako se ponašaju kao oni, u mozgu se stvara određena poveznica. Pisci mogu iskoristiti ovu vezu u svoju korist kada razmišljaju o kompliciranim temama koje možda žele predstaviti mladom čitatelju. Premda na prvu može zvučati kontradiktorno, životinje su u suštini učinkoviti likovi jer omogućuju djetetu da vidi sebe, a istovremeno ostaju dovoljno udaljene od ljudi da dopuste djeci da objektivnije razmotre poruke. Na primjer, „Knjiga o džungli“ Rudyarda Kiplinga popularizirana Disneyjevim filmom koji je inspirirala, pretežno se vrti

oko ideje održavanja reda. Čak i na tako divljem i naizgled neukroćenom mjestu poput džungle, životinje se moraju pridržavati zakona ili će biti kažnjene (Runge, 2022).

3.6.3. Definicije u pričama

U pričama se mogu ponekad koristiti i definicije koje zahtijevaju određena pravila. Čurko (2015: 19) ih prema „*Priručniku za etičko obrazovanje i učenje o vrijednostima*“ izdvaja na sljedeći način:

1. „treba se fokusirati na bitne karakteristike tako da definicija bude relevantna (npr. stol je komad namještaja koji ima radnu površinu i noge).
2. treba se izbjegavati cirkularnost kao i neinformiranost unutar rečenice (npr. društvo je pravedno ako su ljudi pravedni, ljudi su pravedni ako je društvo pravedno).
3. definicija treba obuhvaćati pravilan opseg pojmova tj. treba biti koordinirano.
4. trebaju se izbjegavati nejasni i metaforički izrazi – definicija treba biti jasna, nedvosmisljena i precizna.
5. definicija ne bi trebala biti negativna iako je možda i lakše definirati stvar po onome što ona nije, puno ju je bolje definirati po onome što jest.“

3.6.4. Teorija sheme

Teorija sheme je utjecajna psihološka teorija koja zastupa priče koje pomažu organizirati nove stavove. Ona govori o tome da djeca koriste priče kao mentalne sheme na temelju kojih pamte vlastita iskustva. Za djecu se obično smatra da je njihovo znanje i iskustvo u samom početku razvoja malo. Smatra se da im nedostaju određene kvalitete za poboljšanje obrazovnog procesa (razvoj, vještine, iskustva) (Kieran, 1988). Stoga se polazeći od takvog aspekta pristupa pričama kao jednoj vrsti alata za unaprjeđenje dječjih sposobnosti i vještina. Prema Ahlquist i Lugossy (2015) ljudsko znanje temelji se pretežno na pričama oko prošlih iskustava, što upućuje na zaključak da je čovjek sposobniji što više priča čuje.

Nadalje, Ahlquist i Lugossy (2015) za primjer objašnjenja ove teorije navode rusku narodnu priču „Dvanaest mjeseci“ ističući da kroz istu djeca mogu shvatiti kako prolazak cijele godine utječe na promjene u vremenu i vegetaciji. Ako se takva ideja proširi i ako se povežu promjene u vremenu sa mjesecima u godini i geografskim položajima, otvara se mogućnost da dijete shvati doživljaj godišnjih doba i to koliko ona mogu ovisiti o tome položaju zemlje - sjeverno ili južno od ekvatora. Mogu se pojaviti i pitanja kao na primjer „Koliko daleko morate ići na sjever da bi imali četiri godišnja doba?“ ili „Koliko južno morate otići da vidite palme?“, a što ukazuje da priče, uz dječju maštu, mogu proširiti njihovo znanje.

4. PRIMJER RADA FILOZOFIJE ZA DJECU U HRVATSKOJ – PROJEKT „ČITAMO ZA DJECU“

Kao dobar primjer prakse filozofije za djecu ovdje će se prikazati projekt „Čitamo za djecu“ koji je proveden tijekom 2018. godine u Kninu. Projekt je financiran iz državnog proračuna Ministarstva kulture i Grada Knina. Projekt je provela obrazovno-kulturna Udruga „Porta“ iz Knina u suradnji s Narodnom knjižnicom Knin i nositeljem projekta – Udrugom „ZvoniMir“ iz Knina. Programske aktivnosti su obuhvaćale uzorak djece predškolske i rane osnovnoškolske dobi. Cilj je bio uključiti po 15 djece iz svake skupine, odnosno ukupno njih 30, tako da u periodu od 6 mjeseci prođu edukaciju o osnovama kritičkog i kreativnog mišljenja. Projekt je obuhvaćao metode rada s djecom na temelju metoda filozofije namijenjene djeci. Tako su se koristile sljedeće metode: „rad na tekstu, sokratov dijalog, konceptualizacija, analiza razumijevanja, metode kreativnog čitanja i pisanja, akcijsko učenje, rad u skupinama, dramski odgoj“. (Martić, 2019: 2294)

Djeca su bila podijeljena u 2 skupine: prva skupina od petnaestero djece predškolske dobi, te druga od petnaestero djece iz nižih razreda osnovne škole (do 10 godina starosti). Radionice su se održavale dva puta mjesečno po 45 minuta. Od materijala za rad koristile su se klasične bajke i priče poput Pinokija, Crvenkapice i sl., ali i one koje su bile usmjerene na rad u filozofiji s djecom (Martić, 2019).

Radionica je prvenstveno obuhvaćala dijalog o priči i samoj temi priče. Nastojalo se problematizirati teze koje su djeca trebala samostalno uspoređivati sa svakodnevnim situacijama u kojima su se nalazili. Sokratovim dijalogom se kultiviralo umijeće dijaloga te se tako kroz samo nekoliko minuta dostizao stupanj konceptualizacije u odnosu na određenu temu: prijateljstvo, strah, tuga, lijepo, loše, dobro, itd. Radionice su zatim imale vrijeme za zajedničko rješavanje problema i to se uglavnom provodilo dijaloški putem igara i kreativnih aktivnosti. Djeca su imala mogućnost tako logički povezivati, razdvajati, istraživati uzroke i posljedice, grupirati pojmove i slično. Isto tako su mogla

mijenjati uloge. Radionice su uključivale i kratkometražne video sadržaje s temama bliskim djeci, na primjer Zvonko, kao i kratke filmove namijenjene filozofiji s djecom (na primjer: Što je velika ideja „What’s the Big Idea“ po scenariju Oscara Brenifiera) (Martić, 2019). Radi jednostavnijeg prikaza u Tablici 1. opisan je tijek predmetne radionice.

Tablica 1. Tijek radionice „Čitamo za djecu“

PRIKAZ RADIONICE „ČITAMO ZA DJECU“ - PRIČA: „GDJE STANUJU MISLI“	
DIJALOG S DJECOM	PITANJA I ODGOVORI
<p><i>Objasni mi to, insistirala je Sonja.</i></p> <p>– <i>Hoćeš li na sladoled?, pitao je Marko nadajući se dobiti na vremenu kako bi smislio objašnjenje, kako bi našao prave riječi.</i></p> <p>– <i>Jagoda i vanilija?, pitao je Marko.</i></p> <p>– <i>Jagoda i vanilija, potvrdila je Sonja smješkajući se. Sladoled od jagode i vanilije nalazio se negdje pri vrhu liste onoga što joj je bilo omiljeno.</i></p> <p>– <i>Evo, uzmi na primjer, ovaj sladoled, pokušao je ponovo Marko.</i></p> <p>– <i>Možeš li opisati okus sladoleda od jagode i vanilije?</i></p> <p>– <i>Mogu, rekla je Sonja, zatvorila oči i ponovo se počela smješkati.</i></p> <p>– <i>Naravno da možeš, složio se Marko.- Ali zar ti se nikad nije dogodilo da ti ponestane riječi?</i></p> <p><i>Sonja razmisli i pogleda sladoled koji se polako topio.</i></p> <p>– <i>Da mi ponestane riječi za nešto opisati? Ne, to mi se ne događa. Ponekad ih moram tražiti, gledati u rječnik i izabrati one koje najbolje opisuju ono što hoću reći. Ali, uvijek imam riječi, završila je Sonja čudeći se pitanju.</i></p> <p>– <i>Ali, ponekad, barem ponekad, inzistirao je Marko.</i></p> <p>– <i>Imaš ideju, tu je, vidiš ju, ali nemaš riječi koje bi upotrijebila za tu misao. Tražiš ih, mučiš se i ne možeš iskazati tu svoju misao?, završio je Marko i pažljivo pogledao Sonju.</i></p>	<p><i>Pitanje: Što je Marko želio reći Sonji?</i></p> <p><i>Odgovori: Mislio je nešto, nije znao reći što misli, razgovarali su o sladoledu, kako se opisuje sladoled, nije mislio na sladoled već na nešto drugo.</i></p> <p><i>Pitanje: Na što je mislio Marko?</i></p> <p><i>Odgovori: Nije se mogao sjetiti riječi, nije mogao jer riječi nije bilo, možda nije ništa ni mislio.</i></p> <p><i>Pitanje: Dogodi li se vama takvo što da se ne možete sjetiti riječi?</i></p> <p><i>Odgovori: Ponekad sanjam i ne mogu se sjetiti što sam sanjala, kad odgovaram u školi ne mogu se sjetiti odgovora.</i></p> <p><i>Pitanje: Možemo li se sjetiti nečeg što nismo znali, ili se samo sjećamo nečeg što smo već znali?</i></p> <p><i>Odgovori: Možemo se sjetiti samo ako smo naučili pa to onda znamo, zaboravimo pa se sjetimo, možemo se sjetiti nečeg što nismo znali, npr. ako izmislimo nešto.</i></p> <p><i>Pitanje: Može li biti sjećanje nešto što izmislimo?</i></p> <p><i>Odgovori: Ne može, to je mašta. Sjećanje je kad se sjetimo nečeg što je bilo pa pričamo o tome, ali ne baš tako kako je bilo.</i></p>

<p><i>Sonja je stajala. Ono što je preostalo od sladoleda sad se topilo i curilo niz njene prste.</i></p> <p>– <i>A gdje je ta misao za koju nemaš riječi? Kako to misliš?, pitala je Sonja.</i></p> <p>– <i>Eh!, uzdahnuo je Marko.</i></p> <p>– <i>Hoćemo uzeti još jedan sladoled? Ovaj se istopio, predložila je Sonja.</i></p>	<p><i>Pitanje: Je li lakše nešto nacrtati ili reći?</i></p> <p><i>Odgovori: Možemo nešto nacrtati pa tek poslije pričati o tome. Nekome je lakše crtati jer tako zapamti sliku, a nekome tko ne crta dobro lakše je reći.</i></p> <p><i>Pitanje: Kako bi rekao ako ne možeš govoriti?</i></p> <p><i>Odgovori: Djeca su pokušala komunicirati bez uporabe govora uspoređujući situaciju s onom kad ljudi koji ne mogu govoriti moraju nešto pitati pa se služe znakovima i tad čitamo znakove</i></p>
---	--

Izvor: Martić, S. (2019). Iskustva programa filozofske prakse u Kninu, filozofije s djecom i filozofskog cafea. *In medias res*, [Online] 8 (14), str. 2291-2303. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/220375>.

[Pristupljeno: 18. srpnja 2023.]

Ova radionica pokazala se iznimno uspješnom. Naime, već nakon prvih održanih radionica primijetile su se sljedeće pozitivne promjene kod djece (Martić, 2019):

- smanjena netolerancija drugačijeg mišljenja
- naviknutost na jednostavne odgovore
- zajednička rješenja i zaključci
- lako analiziranje zaključaka i kritičko iznošenje mišljenja
- napredak u sposobnosti izražavanja
- spremnost za suradnju i mogućnost postizanja kompromisa
- lakši ulazak u dijaloge
- lakše korištenje kreativnih metoda
- povećana svijest o razlikama između izrečenog, predstavljenog i mišljenog
- povećana sposobnost za kritičku analizu.

Evaluacija rezultata ovog projekta naposljetku je pokazala da su gotovo sva djeca koja su sudjelovala u projektu bila zadovoljna aktivnostima, a osim toga i sami roditelji su primijetili određeni napredak u razvoju njihovih psiholoških karakteristika - sposobnosti izražavanja, nastupa i promišljanja. Na slikama 2. i 3. prikazano je kako je izgledala jedna od navedenih skupnih radionica.

Slika 2. Radionica za djecu u sklopu programa „Čitajmo za djecu“ I.



Izvor: Porta Knin (2018). Prva radionica „Čitajmo za djecu“. Dostupno na:
<http://porta-knin.hr/2018/03/16/1-radionica-citamo-za-djecu/>. [Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]

Slika 3. Radionica za djecu u sklopu programa „Čitajmo za djecu“ II.



Izvor: Porta Knin (2018). Prva radionica „Čitajmo za djecu“. Dostupno na:
<http://porta-knin.hr/2018/03/16/1-radionica-citamo-za-djecu/>. [Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]

5. ZAKLJUČAK

Ovaj rad je pokazao da filozofija za djecu predstavlja zasebnu praktičnu filozofsku granu namijenjenu predškolskom, osnovnoškolskom i srednjoškolskom uzrastu. Njezin cilj nije rano usvajanje filozofske tematike, već se ona temelji na pristupu koji naglašava važnost uvježbavanja vještina i sposobnosti za daljnje kritično i kreativno mišljenje djeteta o samom sebi i svijetu oko njega. Istraživanja prikazana u ovom preglednom radu pokazuju kako je specifično obilježje filozofije za djecu naglašavanje dijaloga. Vidljivo je da je suvremeni pristup filozofiji za djecu na neki način oblikovao prostor dijaloga u kojemu se mogu postavljati pitanja, davati odgovori i općenito raspravljati o filozofskim usmjerenjima. U radu se posebno naglasila važnost priča u filozofiji za djecu. Istraživanja prikazana u ovom radu pokazuju kako su priče jedno od najuspješnijih pomagala u nastavi filozofije. Takvo stajalište potvrdio je i primjer projekta „Čitamo za djecu“ iz 2018. godine prikazan na kraju rada. Na tom primjeru vidljivo je da adekvatna uporaba priča u filozofiji s djecom može dovesti do mnogih pozitivnih promjena među kojima su i one koje se najviše dotiču filozofije za djecu, a to su povećana spremnost za kritičku analizu i svijest o razlikama između izrečenog, predstavljenog i mišljenog. Također, može se primijetiti da gotovo sva istraživanja i stavovi brojnih autora koji su izneseni u ovom radu naglašavaju ključnu ulogu odgojitelja i učitelja kao moderatora u motiviranju djece. Ovaj je rad pokazao da u suštini program filozofije za djecu jasno definira koje su uloge sudionika u obrazovanju, pa tako i odgojitelja. Taj program odbacuje tradicionalno shvaćanje odgojitelja kao sveznajuće figure, već se na njega promatra kao na poticatelja razvijanja sposobnosti djeteta za samostalnošću u kreativnom izražavanju. Upravo iz tog razloga, a kako je to već ranije istaknuto u ovom radu, filozofija za djecu privlači pažnju za dubinskim proučavanjem njezinog utjecaja u obrazovnoj politici i općenito na dijete. Ono što posebno daje na važnosti tog programa je njegov cilj usmjeren na formiranje kritičkih umova koji će potvrđivati, a ne samo prihvaćati sve ono što im je „na pladnju“ ponuđeno i upravo je to ono na što bi trebalo obratiti pažnju u odgojno obrazovnoj praksi i budućim istraživanjima.

POPIS LITERATURE

1. Ahlquist, S. i Lugossy, R. (2015). *Stories and storyline*. Hong Kong: Candlin & Mynard ePublishing at Smashwords.
2. Berk, L. E. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Jastrebarsko: Naknada Slap.
3. Brenifier O. (2007). The practice of Philosophy with Children. Dostupno na: http://www.pratiques-philosophiques.fr/wp-content/uploads/2014/PDF/Pratique_de_la_philosophie.pdf. [Pristupljeno: 12. srpnja 2023.]
4. Crnković, M. (1984). *Dječja književnost: priručnik za studente i nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Ćurko, B. (2017). *Kritičko mišljenje u nastavi filozofije, logike i etike*. Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.
6. Ćurko, B. i sur. (2015). *Etičko obrazovanje i učenje o vrijednostima – priručnik za učitelje i odgajatelje*. Erasmus. Dostupno na: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/78cf8290-e6f6-4f2e-bfb6-b6dc88d71100/Ethika_O1a_%20Manual%20for%20Teachers_HR.pdf. [Pristupljeno: 16. srpnja 2023.]
7. Ćurko, B. i Kragić, I. (2008a). Filozofija za djecu – primjer „Male filozofije“. *Život i škola*, [Online] LIV (20), str. 61-68. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/36899>. [Pristupljeno: 16. srpnja 2023.]
8. Ćurko B, Kragić I. (2008b). Uporaba priča u radionicama filozofije za djecu. *Acta Iadertina*, [Online] 5 (1), str. 0-0. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/190063>. [Pristupljeno: 16. srpnja 2023.]
9. Davey, C. S. (2012). *The socratic classroom, Reflective thinking through collaborative inquiry*. Rotterdam: Sense publisher.
10. Duran, M. (2009). Stvaralaštvo u spontanoj kulturi djece i mladih. *Suvremena psihologija*, [Online] 12 (1), str. 175-188. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/82669>. [Pristupljeno: 16. srpnja 2023.]
11. Golubović, A. (2010). Filozofija odgoja. *Riječki teološki časopis*, [Online] 36 (2), str. 609-624. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/121849>. [Pristupljeno: 16. srpnja 2023.]
12. Gopnik, A. (2011). *Beba filozof: Što nam djeca govore o istini, ljubavi i značenju života*. Zagreb: Algoritam.

13. Goucha, M. (2007). *Philosophy: A school of freedom*. UNESCO publishing. Dostupno na:
<https://www.filosofieonderwijs.be/files/070000-Unesco-Philosophy-A-school-of-freedom-2007.pdf>. [Pristupljeno: 18. srpnja 2023.]
14. Guć, J. (2019). Bruno Ćurko: Kritičko mišljenje u nastavi filozofije, logike i etike. *Filozofska istraživanja*, [Online] 39 (3), str. 715-719. Dostupno na:
<https://hrcak.srce.hr/238408>. [Pristupljeno: 18. srpnja 2023.]
15. Hameršak, M. (2014). Zašto su izgubljene prve hrvatske slikovnice? Dječja književnost između knjige i igračke. *Etnološka istraživanja*, [Online] (18/19), str. 57-75. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/133471>. [Pristupljeno: 18. srpnja 2023.]
16. Kieran, E. (1988). Supplement to Teaching as story telling. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, [Online] 13 (3), str. 1-50. Dostupno na:
https://www.researchgate.net/publication/228717328_Teaching_as_Story_Telling. [Pristupljeno: 18. srpnja 2023.]
17. Lipman M. (2003). *Thinking in education*, 2. izdanje, New York: Cambridge University Press.
18. Lipman, M., Sharp, A. M. i Oscanyan, F. (1980). *Philosophy in the classroom*, 2. izdanje, Philadelphia: Temple University Press.
19. Matthews, G. B. (1980). *Philosophy and little child*. London: Harvard University Press.
20. Martić, S. (2019). Iskustva programa filozofske prakse u Kninu, filozofije s djecom i filozofskog cafea. *In medias res*, [Online] 8 (14), str. 2291-2303. Dostupno na:
<https://hrcak.srce.hr/220375>. [Pristupljeno: 18. srpnja 2023.]
21. Murriss, K. (2012). The Philosophy for Children Curriculum, Narrativity and Higher – Order Thinking. Dostupno na:
https://www.researchgate.net/profile/KarinMurriss/publication/268257586_The_Philosophy_for_Children_Curriculum_Narrativity_and_HigherOrder_Thinking/links/5531b0cb0cf2f2a588ad5ad7/The-Philosophy-for-Children-Curriculum-Narrativity-andHigher-Order-Thinking.pdf. [Pristupljeno: 19. srpnja 2023.]
22. Nemorin, S. (2008). *The poem as beginning of community of inquiry*. Halifax: Mount Saint Vincent University. Dostupno na:

- [https://www.academia.edu/30087121/The Poem as Beginning for a Community of Inquiry](https://www.academia.edu/30087121/The_Poem_as_Beginning_for_a_Community_of_Inquiry). [Pristupljeno: 19. srpnja 2023.]
23. Ott Franolić, M. (2018). Čitajte djeci: Slikovnice koje vas vode u svijet mašte. Dostupno na: <https://mvinfo.hr/clanak/citajte-djeci-slikovnice-koje-vas-vode-u-svijet-maste>. [Pristupljeno: 19. srpnja 2023.]
24. Pašić Kodrić, M. (2021). Etika, estetika i ideologija u dječjoj književnosti. *Libri et liberi*, [Online] 10 (2), str. 253-263. Dostupno na: <https://doi.org/10.21066/carcl.libri.10.2.5>. [Pristupljeno: 19. srpnja 2023.]
25. Ćurko, B., Mato Škerbić M., Čalušić, M. (2019) Filozofia - ma što je pak to?: 13 priča o antičkim filozofima. Zadar: Mala filozofija. Dostupno na: <https://www.petit-philosophy.com/hr/filozofija-ma-sto-pak-je-to>. [Pristupljeno: 12. srpnja 2023.]
26. Polić, M. (1993). *K filozofiji odgoja*. Zagreb: Znamen.
27. Polić, M. (2006). *Činjenice i vrijednosti*. Zagreb: Znamen.
28. Porta Knin (2018). Prva radionica „Čitajmo za djecu“. Dostupno na: <http://porta-knin.hr/2018/03/16/1-radionica-citamo-za-djecu/>. [Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]
29. Prvčić, I. i Rister Zec, M. (2003). Znatiželja – pokretač spoznajnog razvoja. Dostupno na: <https://www.vasezdravlje.com/djecje-zdravlje/znatizelja-pokretac-spoznajnog-razvoja>. [Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]
30. Rajić, V. (2012). Samoaktualizacija, optimalna iskustva i reformske pedagogije. Napredak. [Online] 153 (2), str. 235-247. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/82873>. [Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]
31. Rezić, L. (2006). Emocionalni razvoj djeteta - Kako pomoći djetetu da se snađe s onim što se događa u njemu i oko njega?. *Dijete, vrtić, obitelj*. [Online] 12 (45), str. 7-9. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/177722>. [Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]
32. Riethmüller, W. (b. d.). (2003.) Encountering the Individuality of a Child. Dostupno na: <https://www.waldorflibrary.org/images/stories/articles/WJP2issue.pdf>.

[Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]

33. Runge, R. (2022). Why Are There So Many Animals in Children's Literature?(And What You Can Do With Them). Dostupno na: <https://www.kidpressroom.com/animals-in-childrens-literature/>. [Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]
34. Sirello, R. (2005). Filozofija i odgoj: sloboda ili usuglašavanje. Križanje putova suvremenosti. *Metodički ogledi*, [Online] 12 (2), str. 73-77. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/2338>. [Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]
35. Skupnjak, D. (2012). Teorija razvoja i učenja L. Vygotskog, U. Bronfenbrennera i R. Feuersteina kroz prikaz slučaja. *Život i škola*, [Online] LVIII (28), str. 219-228. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/95253>. [Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]
36. Škerbić, M. M. (2009). Metodička vrijednost i uporaba filma u nastavi filozofije. *Metodički ogledi*, [Online] 16 (1-2), str. 63-86. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/51751>. [Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]
37. Šimenc, M. (2012). Dijalog u filozofiji s djecom i razvoj filozofije za djecu. *Metodički ogledi*, [Online] 19 (2), str. 13-27. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/103677>. [Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]
38. Tatalović Vorkapić, S. (2013). Razvojna psihologija – Rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Dostupno na: https://www.ufri.uniri.hr/files/nastava/nastavni_materijali/razvojna_psihologija.PDF. [Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]
39. Težak, D. (1989). O recepciji dječje priče. Zagreb: Suvremena metodika nastave hrvatskog jezika 1.
40. Vidmar, I. (2013). Filozofija i književnost o svijetu i čovjeku: isto a različito. *Prolegomena*, [Online] 12 (2), str. 285-313. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/111953>. [Pristupljeno: 13. srpnja 2023.]

SAŽETAK

Program filozofije za djecu predstavlja radikalnu inovaciju koja je povezala djecu, odgojno-obrazovne institucije i filozofiju na do tada nezamisliv način. Specifičnost filozofije za djecu leži u njezinoj spoznaji o važnosti dijaloga te koncepciji mišljenja. Ovaj rad definira odnos djeteta i filozofije, te se bavi proučavanjem bitnih karakteristika filozofije za djecu dajući pregled dosadašnjih studija i istraživanja. U radu se polazi od tvrdnje da dijete upravo kroz filozofski dijalog može biti saslušano baš onako kako to i treba biti – kao dijete. Također, rad pokazuje koliki je značaj priče u filozofiji s djecom. U tom smislu, upotreba teksta kao pomagala u nastavi filozofije s djecom pokazala se učinkovitim inicijatorom dijaloga u kojemu djeca razvijaju vlastite sposobnosti.

Ključne riječi: dijete, filozofija, filozofija za djecu

SUMMARY

The philosophy program for children represents a radical innovation that connected children, educational institutions and philosophy in a previously unimaginable way. The specificity of philosophy for children lies in its understanding of the importance of dialogue and the concept of thinking. This paper defines the relationship between children and philosophy, and deals with the study of the essential characteristics of philosophy for children, giving an overview of previous studies and research. The paper is based on the assertion that a child can be listened to exactly as it should be - as a child, through a philosophical dialogue. Also, the paper shows how important the story is in philosophy with children. The use of the text as an aid in teaching philosophy with children has proven to be an effective initiator of dialogue in which children develop their own abilities.

Keywords: child, philosophy, philosophy for children