

==Mate Buntić ♦ Jelena Mikulić=====

Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru – ?

mate.buntic@ff.sum.ba – jelenaamikulic@gmail.com

UDK: 371.3:1]

Pregledni članak

MOGUĆNOSTI FILOZOFIJE ZA DJECU

Sažetak

Aktualni odgojno-obrazovni sustav zastupljen u našoj, ali i susjednim državama neprestano je pred novim izazovima, reformama, tehničkim i tehnološkim dostignućima. Jedan od težih propusta svakoga odgojno-obrazovnog sustava, osobito osnovnoškolskoga, jest nerazvijanje kritičkoga mišljenja i nekritičkoga pristupanja svakodnevnici kod učenika. Unatoč toj poraznoj činjenici malo se što radi kako bi se ona ispravila, a često se mogu naći primjeri gdje se u školstvu svjesno zatiru kritički pristup stvarnosti, samostalno mišljenje i iznošenja vlastitih stavova kod učenika. Ovu poraznu činjenicu davno je uočio Matthew Lipman koji se smatra pokretačem projekta *Philosophy for Children*, poznatijem po skraćenici P4C. Lipman je bio uvjeren da djeca ne samo da su sposobna govoriti o nekim težim temama nego su i prirodno sklonija čuđenju i propitivanju. Djeca su jednostavno željna znanja i odgovora na pitanje: Zašto? Ciljevi su ovoga rada predstavljanje razvoja ideje P4C-a, mogućnosti i sposobnosti djece za filozofsku misao, dobrobiti od uključivanja djece u program P4C, ali isto tako i određene kritike s obzirom na mogućnost filozofije za djecu.

Ključne riječi: filozofija; djeca; P4C; kritičko mišljenje; obrazovanje; odgoj

THE POSSIBILITIES OF PHILOSOPHY FOR CHILDREN

Abstract

The current educational system which is represented in our and surrounding countries is constantly facing new challenges, reforms, technical and technological achievements. One of more serious omissions of any educational system, especially primary, is not developing critical thinking and promoting an uncritical lifestyle approach among students in elementary schools. Despite this fact, little is being done to rectify it, and examples where teachers in primary education consciously suppress critical approach to reality, independent thinking and students' own views can often

be found. This devastating fact was long ago noted by Matthew Lipman, who is considered to be the initiator of the project Philosophy for Children, better known by the acronym P4C. Lipman was convinced that children are not only able to talk about some serious issues, but they are naturally prone to wondering and questioning. Children are simply eager for knowledge, eager to answer the question: Why? The aim of this presentation will be to present the development of ideas of P4C, the possibility and the ability of children to express philosophical thoughts, benefits from the involvement of children in the program of P4C, but also some criticism with regard to the possibility of philosophy for children.

Keywords: philosophy, children, P4C, critical thinking, education

Uvod

Filozofija za djecu (*Philosophy for Children*), ili kraće *P4C*, pokret je koji donosi određene promjene u ciljevima nastave, čime je privukao pažnju i stvorio entuzijazam kod velikoga broja ljudi. Zaživio je u mnogim osnovnim školama diljem svijeta te je za sobom povukao odlične kritike. Unatoč činjenici da je ovaj pokret relativno mlad, već možemo razlučiti kako rješenja koja ovaj pristup nudi za probleme u obrazovanju imaju korijene u onome što je jedinstveno ljudskomu rodu: naš kapacitet za samosvijest i vlastiti razvoj. To je pristup koji, kako se čini, popunjava primjetnu prazninu u suvremenome obrazovanju. Prepoznaje važnost stimuliranja intelektualnoga i moralnoga razvoja djece u ranoj dobi. Iskustvo mnogih filozofa i učitelja daje nam razlog vjerovati da djeca imaju koristi od filozofskoga istraživanja, čak i u nastavi nižih razreda. Nadalje, postoje empirijska istraživanja prema kojima poučavanje sposobnosti razumijevanja u ranoj dobi djece poboljšava druge kognitivne i akademske vještine te uvelike pomaže i učenju općenito. Nažalost, u našem aktualnom sustavu obrazovanja nema programa P4C niti se predviđa da će biti u budućnosti. Program pokušava progurati filozofiju u škole tako da se djeca oduševe njome te da im se pruži smisao pitanjima koja postavljaju. Ovaj se rad bavi osnovnim podatcima o razvoju ideje P4C-a, pitanjem sposobnosti djece za filozofsku misao, blagodatima bavljenja i uvođenja P4C-a u školski sustav i pojedinim kritikama koje su upućene ovoj ideji.

1. Razvoj ideje P4C-a

Philosophy for Children (P4C) bio je naslov koji je profesor Matthew Lipman dao svomu projektu u kojem je koristio filozofiju kao izvor pomaganja djeci kako bi postala intelektualno energičnija, znatiželjnija i kreativnija. Projekt je pokrenut u vrijeme kada je raslo zanimanje za obrazovne programe kojima su ciljevi bili razvijanje vještina razmišljanja, odnosno sposobnost samostalnoga razmišljanja pred konkurentskim vrijednostima i vlastima. Odgojitelji su, kako tada tako i danas, bili zabrinuti da škole čine djecu pasivnim učenicima koji očekuju da im se kaže što će misliti.¹ Strahovali su da škola pruža lošu pripremu za daljnje učenje, pa i sam život.

U odgajanju djeteta cilj je stvoriti čovjeka koji će činiti nešto novo, a ne bez propitivanja reproducirati predano znanje. Svrha je, dakle, formirati kritičke umove koji će na temelju vlastitoga promišljanja potvrđivati to predano znanje, a ne samo prihvatiti sve kao gotovu istinu. Iz toga razloga djecu je potrebno uvježbavati kreativnom i kritičkom mišljenju. Kreativno mišljenje pokušava stvoriti nešto novo, dok kritičko pokušava ocijeniti valjanost ili ispravnost nečega što već postoji. Također, valja napomenuti da program P4C ne uči djecu povijesti filozofije niti s njima ulazi u rasprave oko akademske filozofije. Svi su problemi spuštteni na dječju razinu, odnosno prilagođeni su određenom uzrastu. Dakle, u ovome radu pod filozofskom misli/mišljenjem/promišljanjem, u kontekstu filozofije za djecu, misli se na ono uvježbavanje kreativnoga i kritičkoga mišljenja – dviju nezaobilaznih sastavnica P4C-a. Proces mišljenja kulminira ponajviše u filozofiji, a filozofija i jest najfiniji instrument koji usavršava mišljenje.²

Prije četrdesetak godina Matthew Lipman osnovao je Institut za unaprjeđenje filozofije za djecu. Dok je radio sa studentima, uvidio je kako pokušaji uvježbavanja kritičkoga mišljenja u njihovoj dobi ne uspijevaju, što ga je dovelo do zaključka kako na kritičkome mišljenju treba početi raditi u što ranijoj dobi. Tada je napisao nekoliko eseja koji sadrže estetska i etička pitanja u kojima se suptilno provlače filozofski relevantne teme i koji su prilagođeni

¹ Cf. *A brief history of philosophy for Children*; <<https://p4c.com/about-p4c/history-of-p4c/>> (13. IX. 2019.).

² Cf. Bruno ĆURKO – Ivana KRAGIĆ, „Filozofija za djecu – primjer Male filozofije“, *Život i škola*, Osijek, vol. LIV., 2008., num. 20., p. 61. – 63.

budućemu programu P4C. S profesoricom Annom Sharp napravio je kurikulum toga programa kojemu je cilj bio uvježbavanje multidimenzioniranoga mišljenja.³ S obzirom na to da je namijenjen djeci predškolske i školske dobi, igra je bila neizbježan faktor iz očitih razloga. Poznato je kako djeca kroz igru uče i istražuju svijet u kojem se nalaze.

Dakle, multidimenzionirano mišljenje sastoji se od triju sposobnosti. Prva je *kritičko mišljenje* kojemu je rezultat kvalitetna sposobnost prosuđivanja, a koncept prosuđivanja obuhvaća govorenje, rad i djelovanje.⁴ Ovo je važna sastavnica koja osjetno nedostaje u današnjem obrazovanju gdje se nekada čini kao da i nije poželjno. Druga je *skrbno mišljenje* koje sadržava dvostruki smisao: s jedne strane treba brižno misliti o subjektu mišljenja, a s druge strane treba biti zabrinut oko nekoga krivog načina mišljenja. Treća je sposobnost *kreativno mišljenje* koje je svježije, razumljivo, prkosno i inovativno, zbog čega izaziva čuđenje.⁵ Program P4C pokušava potaknuti sve te sastavnice.

Razlozi zbog kojih je Lipman toliko bio uvjeren u filozofiju kao vrlo bogat izvor za samoodrživo razmišljanje i učenje mogu se prikazati iz sažetka njegovih odgovora koje je dao u knjigama i člancima. Prvi je da su filozofi razvili alat logike i argumenta koji su nužni za kritičko razmišljanje. Dalje, filozofija promiče ispitivanje, otvorenost, jasnoću jezika i preciznost u razmišljanju. Zatim, filozofija može učiniti nastavni plan i program, koji učenici smatraju nepovezanim, koherentnijim i smislenijim. Filozofija omogućava razmišljanje o odnosima između činjenica i vrijednosti, sredstava i ciljeva. Postavlja učenje u kontekst iskustva kao cjeline te odgovara na važna pitanja (pitanja o pravednosti, pravdi, istini, slobodi, odgovornosti, ispravnosti i pogrešnosti). Također, filozofija je razvila praksu dijaloga kao metodu istraživanja koja izoštrava socijalne vještine i razmišljanje te čini individualno razmišljanje razumljivijim jednoj zajednici vršnjaka.⁶

Lipman je bio uvjeren da su djeca sposobna govoriti o nekim težim temama i da su prirodno skloni čuđenju i propitivanju. Djeca su željna znanja. Dok je služio u Francuskoj tijekom Drugoga svjetskog rata, primijetio je veću inte-

³ Cf. Bruno ĆURKO – Ivana KRAGIĆ, „Igra-put k multidimenzioniranom mišljenju, u: *Filozofska istraživanja*, Zagreb, vol. XXIX., 2009., num. 2., p. 305.

⁴ *Ibidem*, p. 307.

⁵ *Loc. cit.*

⁶ Cf. *A brief history of...*

lektualnu suradnju između odraslih i djece u razmjeni i diskusiji o književnosti kroz „zamišljen dijalog“. Bio je inspiriran piscima dijaloga kao što su Platon i Diderot te je tako stvarao spomenute filozofske dijaloge koje je nazivao novelama.⁷ Kako je vrijednost filozofskoga mišljenja u istraživačkim zajednicama postajala jasnija, raspon ljudi koji su počeli eksperimentirati s pristupom širio se. Tako su neki otkrili da bi i drugi materijali, osim Lipmanovih, također mogli biti učinkoviti u poticanju dječjega zanimanja za filozofske probleme.

Razmatranje ideje P4C-a vodi do uzimanja dječjih prava u obzir, tj. prava svakoga djeteta na razvijanje osobnoga mišljenja, a da u tome procesu pomaže njegova škola. Tako treba spomenuti *Konvenciju* Ujedinjenih naroda o pravima djeteta koja naglašava: „...pravo na slobodno izražavanje svojih stavova o svim stvarima koje se na njega odnose...“⁸ (čl. 12.), „...dijete ima pravo na slobodu izražavanja; to pravo mora, neovisno o granicama, uključivati slobodu traženja, primanja i širenja obavijesti i ideja svake vrste...“⁹ (čl. 13.) te, naposljetku, „...pravo na slobodu misli, savjesti i vjere...“ (čl. 14.).¹⁰ Ovaj je tekst inovativan na filozofskoj i političkoj razini jer predlaže koncept djeteta koje ne samo da treba i traži posebnu zaštitu nego i zahtijeva specifične potrebe te zaslužuje da se ono smatra aktivnim sudionikom u vlastitome životu. *Konvencija* propisuje da se obrazovanje mora provesti u skladu s pravima djeteta jer dijete koje se ne tretira kako treba ne može zapravo biti aktivan sudionik, a još manje autor svoga života.¹¹

Rastući interes u poučavanju djece filozofiji razvio se kao odgovor na kulturnu i političku potrebu koja se prepoznala na sastanku stručnjaka u glavnome sjedištu UNESCO-a u Parizu 1998. godine. Došli su do zaključka kako je moguće, pa čak i potrebno, predstaviti osnove filozofije na jednostavnome i djeci razumljivome jeziku. P4C vuče neke paralele sa starijim metodama poučavanja kao što su one koje su predložili filozofi antičke Grčke.¹² To je pristup koji bi popunio jednu dosta primjetnu prazninu u suvremenome obrazovanju

⁷ Cf. *loc. cit.*

⁸ *Konvencija o pravima djeteta* <https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_200_2opravima_2odjeteta_full.pdf>, (21. VIII. 2019.).

⁹ *Loc. cit.*

¹⁰ *Loc. cit.*

¹¹ Cf. Goucha MOUFIDA, *Philosophy, a school of freedom: teaching philosophy and learning to philosophize; status and prospects*, Paris, 2007., p. 3.

¹² Cf. *loc. cit.*

jer smo sve više svjesniji potrebe za poticanjem intelektualnoga i moralnoga razvoja kod djece mlađega uzrasta.

2. Sposobnost djece za filozofsku misao

Neki filozofi poput Karla Jaspersa i Michela Onfraya vjeruju da su djeca „spontano filozofična“ zbog njihova stalnog i opsežnog egzistencijalnog ispitivanja. Ovim filozofima filozofiranje je kao postavljanje pitanja prvi put.¹³ Drugi argumentiraju kako djeca filozofi ne postoje jer filozofirati znači ostavljati djetinjstvo iza sebe (Descartes). Tako se postavlja pitanje o prikladnoj dobi za filozofiranje. Naime, Platon upozorava kako prerano izlaganje mladih ljudi filozofskoj diskusiji može ih učiniti skepticima i nihilistima.¹⁴

Postoji pitanje odnosa djetinjstva i filozofije (dječja pitanja o smrti počinju s tri godine) jer sa svojom neumornom znatiželjom neprekidno ispituju svijet oko sebe, uključujući egzistencijalna i metafizička pitanja o porijeklima stvari, o zemlji, Bogu, življenju i umiranju. Tako neki kažu da je dijete već na neki način filozof. Mišljenja filozofa ovdje se razlikuju. Epikur je tvrdio da za filozofiranje nikad ne može biti ni prerano ni prekasno, dok se za Descartesa u djetinjstvu rađaju predrasude koje samo filozofija može nadvladati.¹⁵

2.1. Etičko pitanje

Dolazimo do prvoga pitanja – etičkoga pitanja. Neki su od filozofa, psihologa, učitelja i roditelja zabrinuti da poučavanje djece dubokomu razmišljanju u tako ranoj dobi može biti psihološki opasno. Postavljaju pitanja zašto djecu izlagati tako velikim „problemima“ koje mogu otkrivati nakon djetinjstva, kroz cijeli život te zašto razbijati njihovu nevinost čineći ih svjesnima životnih poteškoća i tragedija. Neki tvrde kako je to „pljačkanje“ djetinjstva.

Mnoga djeca susreću se s teškim situacijama još od početka života, a s pitanjem prirode smrti susreću se već s tri godine. Psiholozi mogu pomoći djeci da se nose s problemima tako što ih ohrabruju da svoje iskustvo patnje pretvaraju u riječi. Djeca također mogu naučiti kako misliti kroz ta pitanja, kako

¹³ Cf. G. MOUFIDA, *op. cit.*, p. 5.

¹⁴ Cf. *loc. cit.*

¹⁵ Cf. Rene DESCARTES, *Principia philosophiae*, 7:38, 75, 82. – 83., Amsterdam, 1644.

doći do ostalih egzistencijalnih pitanja i odgovora kroz filozofsko razmišljanje. To im dopušta odmaknuti se jedan korak od emocija i pretvoriti teške situacije u teme za ozbiljnu misao. Ovaj je pristup još učinkovitiji u kontekstu učionice jer postaje kolektivan proces; djeca se mogu osloboditi egzistencijalne samoće tako što će prepoznati kako se svako postavljeno pitanje odnosi na njih same tako se odnosi i na druge. Iz toga proizlazi osjećaj sigurnosti, osjećaj pripadanja zajednici u kojoj odrastaju.

Filozofija ima i terapeutsku narav, kao što su to primijetili antički mudraci, jer brine za dušu. Ona ne može i ne pokušava riješiti probleme izravno. Mnogi tvrde da razmišljanje o životu i smrti, tuži i uvjetima sreće, može kroz filozofski pristup donijeti određeni mir ili utjehu. Djeci koja pitaju mnogo pitanja s tolikim razumijevanjem treba pružiti odgovore kako bi se osjećali sigurnije kada se susretnu s problemima egzistencije.¹⁶ Ipak, dječjih egzistencijalnih pitanja ne možemo se riješiti jer su to pitanja odraslih koja će se kad-tad opet pojaviti kroz njihov život.

Opravdano je davanje odgovora na dječja pitanja kada su pitanja tehničke, povijesne, pravne ili znanstvene naravi jer to znanje prenosimo na dijete. To je uloga škola: prenošenje znanstvene baštine čovječanstva na sljedeću generaciju, baštine koja se racionalno razvila kao odgovor na pitanja koje je čovječanstvo pitalo tijekom svoje povijesti. Međutim, jednostavno davanje odgovora na filozofska pitanja na koja znanost ne može odgovoriti, kao ona što se tiču etike, može djecu držati dalje od razmišljanja za sebe. To su pitanja na koja djeca sama moraju pronaći svoje odgovore tijekom svoga života, razvijajući kritičko i reflektivno mišljenje. Iako im se ne bi trebalo odgovarati umjesto njih, svakako se mogu usmjeriti na pravi put. To bi bila uloga učitelja: podupirati djecu u razmišljanju i pružati im prilike za razvijanje vještina razmišljanja koje bi im dopustile usmjeriti i razumjeti svoj odnos sa svijetom, s drugim ljudima i sa sobom.

2.2. Kognitivno pitanje

Tako dolazimo do možda i najpopularnijega pitanja, pitanja kognitivne sposobnosti. Čak i da se svi slažu da je P4C etički poželjan, treba dokazati

¹⁶ Cf. *ibidem*, p. 6. – 7.

da su djeca psihološki sposobna „filozofirati“. Praksa filozofske rasprave s djecom pretpostavlja da ta djeca mogu učiti filozofirati. Uobičajeni prigovori P4C-u tvrde da je to nemoguće, tj. da djeci nedostaje kognitivnoga razvoja potrebna za filozofiranje. Prema razvojnoj psihologiji jednostavno ne postoji pravi način obrazovanja djece u filozofiji; djeca nisu sposobna logički razmišljati prije nego što dosegnu fazu logičkoga razmišljanja (dob od 10 do 12 godina), kao što je to tvrdio švicarski psiholog Jean Piaget.¹⁷ Ispostavilo se da su istraživači razvojne psihologije odbacili neke od tih zaključaka. Djetetove kognitivne sposobnosti mogu biti veće nego što se mislilo. To je vidljivo iz slučajeva kada se provode rasprave s djecom, a ne testovi inteligencije.

Drugi je prigovor da djeci nedostaje znanje potrebno za filozofsku analizu te da se epistemološke ideje ne mogu razumjeti bez znanstvenih temelja. Ovaj stav tvrdi da je kritička misao proces aktiviranja znanja koje neka osoba posjeduje tako da razumije kako se to znanje razvilo. Prema Hegelovoj izreci: „Minervina sova počinje svoj let tek u suton.“, čin filozofiranja može se pojaviti tek nakon stjecanja različitih oblika konstituiranoga znanja.¹⁸ Iz ovoga razloga filozofija se često podučava tek u kasnijim godinama obrazovanja.

Onima koji promiču P4C ovaj prigovor ignorira već postojeći pristup koji koriste učitelji osnovnih škola, a to je ohrabrivanje djece da razmišljaju samostalno. Takve se metode često kombiniraju s pristupom temeljenim na aktivnostima, npr. gdje djeca rade na razvijanju tijeka znanstvenoga procesa umjesto učenja i pamćenja znanstvenih otkrića/procesa. Iako se ovaj argument fokusira na znanost, djeca su još znatijeljnija kada se radi o egzistencijalnim, ontološkim, metafizičkim i etičkim pitanjima jer su to pitanja koja mogu promišljati kroz svoje osobno, stvarno, životno iskustvo.

2.3. Pitanje volje

Unatoč raspravi oko edukativnosti djece kada je u pitanju filozofija, općenito se priznaje da P4C više nije pitanje na koje nastavnici mogu ostati ravnodušni. Pitanje volje jest pitanje može li uvjerenje da djeca uistinu mogu učiti

¹⁷ Cf. *ibidem*, p. 7. – 8.

¹⁸ Cf. *As Minerva's Owl Flies: The Dark Side of Hegel's Historicism*, 26. II. 2019., <<https://orinter-collegiatejournal.com/2017/02/26/as-minervas-owl-flies-the-dark-side-of-hegels-historicism/>>, (20. IX. 2019.).

filozofiju stvoriti mogućnosti samim time.¹⁹ Literatura socijalne psihologije i društva često upućuje na tzv. Pygmalionov efekt kojim se opisuje utjecaj očekivanja nastavnika na uspješnost učenika. Ovaj efekt je djelomično objašnjen samopouzdanjem i samopoštovanjem koje učenici steknu povjerenjem koje drugi imaju u njima, a djelomično i činjenicom da učitelji čine sve kako bi im pomogli postići uspjeh. Suprotno tomu, ako učitelji ne stvore prostor u učionici za slobodno izražavanje svojih misli i formuliranje egzistencijalnih pitanja, djeca će jedva pričati o tome. Ako se ne organizira razredna rasprava, neka djeca neće naučiti argumentirati jer je to vještina koja se uči. Ako djeci ne predstavimo zajednicu koja preispituje, neće naučiti pitati jedni druge, definirati svoje tvrdnje ili raspravljati argumentirano kada se drugi ne slože s njima. Dakle, dokle god ne vjerujemo da su djeca sposobna raditi na filozofiji, oni neće ni pokazati tu sposobnost zato što im učitelji nisu pružili nužne uvjete kao što su psihološki (promicanje povjerenja unutar grupe), pedagoški (zajednica koja preispituje) ili didaktički (postavljanje filozofskih ciljeva koji se odnose na intelektualne zahtjeve u raspravi).

Godine 1965. Rosenthal i Jacobson proveli su istraživanje u javnoj osnovnoj školi tako što su rekli učiteljima za neku određenu, nasumično odabranu djecu da su nadarena. Ovo istraživanje podržalo je hipotezu da stvarnost može pozitivno ili negativno utjecati na očekivanja drugih. Rosenthal je tvrdio da bi pristrano očekivanje moglo utjecati na stvarnost te stvoriti samoispunjavajuće proročanstvo.²⁰



Sl. 1. Učinak samoispunjavajućega proročanstva²¹

¹⁹ Cf. G. MOUFIDA, *op. cit.*, p. 8.

²⁰ Cf. Robert ROSENTHAL – Lenore JACOBSON, „Pygmalion in the classroom”, *The Urban Review*, SAD, vol. III., 1968., num. 1., p. 20.

²¹ Preuzeto s: <<http://www.samopozitivno.com/kada-ocekivanja-postanu-samoispunjavajuce-prorocanstvo/>>.

Svi učenici iz jedne osnovne škole u Kaliforniji dobili su priloženi IQ test na početku istraživanja. Ti rezultati nisu bili otkriveni nastavnicima, već im je bilo rečeno da za neke od njihovih učenika (negdje oko 20 % nasumično odabranih) mogu očekivati da će biti intelektualno iznadprosječni te godine, odnosno da su bolji od svojih ostalih vršnjaka. Imena tih učenika otkrivena su učiteljima. Na kraju istraživanja svi su učenici opet bili testirani IQ testom koji se koristio i na početku. Svih šest razreda u eksperimentalnim i kontrolnim grupama pokazali su porast IQ-a. Međutim, učenici prvih i drugih razreda zabilježili su statistički znatan porast u eksperimentalnoj grupi „nadarenih“. Ovo je dovelo do zaključka da se učiteljeva očekivanja, posebno za najmlađu djecu, odražavaju na konačan uspjeh učenika. Rosenthal je vjerovao da utječu čak i stavom i raspoloženjem na one za koje su mislili da su nadareniji od drugih. Na kraju se pokazalo kako su učitelji davali više pozornosti toj djeci te su ih tretirali drukčije.²²

Rosenthal je pretpostavio da se učitelji osnovnih škola mogu na nesvjesnoj razini ponašati na način koji olakšava i ohrabruje uspjeh učenika. Dakle, kada su učitelji očekivali da će neka djeca pokazati veći intelektualni razvoj, ona su ga i pokazala. Rezultati eksperimenta najviše su se osjetili na nižim razredima, a razlog *zašto* teško je reći.

Hebl i King proveli su istraživanje u kojem je svaki sudionik nosio šesir s nekom oznakom/etiketom (inteligentan, jako atraktivan, dobar rukovoditelj/vođa, smiješan/humorističan, iritantan, lijen i sl.). Zadatak je bio da se za vrijeme obavljanja nekoliko grupnih zadataka jedni prema drugima odnose i ponašaju u skladu s tim oznakama. Sudionici nisu znali što piše na njihovim šesirima. Na kraju istraživanja svaki sudionik počeo se ponašati u skladu s oznakom na svome šesiru, iako nije znao što piše. Dobiveni rezultati potvrđuju utjecaj samoispunjavajućega proročanstva, no vrlo je važno napomenuti da ni ovaj fenomen nije univerzalan i primjenjiv na sve situacije i sve ljude. Naše mišljenje o nekome upravo je ta etiketa na nečijem šesiru – on je ne vidi, a mi se ponašamo u skladu s njom. Ono što ta osoba vidi i osjeti jesu naša komunikacija i ponašanje prema njoj.²³ Ovo istraživanje primjenjivo je

²² Cf. R. ROSENTHAL – L. JACOBSON, *op. cit.*, p. 17.

²³ Cf. Michelle HEBL – Eden KING, „You Are What You Wear: An Interactive Demonstration of the Self-Fulfilling Prophecy“, *Teaching of Psychology*, vol. XXXI., 2004., num. 4., p. 261. – 262.

u učionici, pa tako i u mogućnosti P4C-a. Nažalost, negativno etiketiranje u svakome smislu prečesta je pojava u odnosu učitelja i učenika.

U teoriji sve to zvuči jednostavno, no u praksi stvari stoje ponešto drugačije. Potrebno je poznavati teoriju kako bismo u praksi bili uspješni. Kada bi više učitelja bilo svjesno jednoga ovakvog nesavršenstva, mogli bi procjenjivati svoje postupke i smanjiti količinu grešaka koje rade. Trebamo dopustiti ljudima da nam se pokažu izvan okvira koji smo postavili, što se ovdje posebno odnosi na učitelje. Ne postoji čovjek bez predrasuda, ali te predrasude treba sebi posvijestiti te tako onemogućiti ili barem smanjiti njihov utjecaj na naše odnose prema drugim ljudima.

2.4. Zona proksimalnoga razvoja

Prijedlog kojim se započinje pretpostavka da se djecu može naučiti filozofirati jedan je zanimljiv eksperimentalni pravac. Ovaj je pristup i etički važan jer povjerenje smješteno u dječji potencijal za racionalnu misao povećava njihovu zonu proksimalnoga razvoja.

Lev Vygotsky bio je ruski psiholog čiji su glavni doprinosi zauzeli mjesto u ranome 19. stoljeću. Iako je djelovao desetak godina, njegov je doprinos i danas prisutan u učionicama. Kao razvojni psiholog, Vygotsky se usredotočio ne samo na razvoj djece nego i na procese učenja koji su uključeni u njihov razvoj. Prema njegovu mišljenju učenje se događa jer smo u interakciji s okolinom. Vjeruje da mi ne učimo zato što smo se razvili, nego smo se razvili jer smo učili. Ukratko, učenje prethodi razvoju. Učenje nekih stvari povećava našu razinu razvijenosti. No, kako bismo učili, moraju nam se pružiti neki „zadatci“ koji su malo izvan dosega naših sposobnosti. Zadatci koji su prejednostavni ili su već unutar naših trenutnih sposobnosti ne promoviraju učenje (unutarnji krug na slici). S druge strane, oni složeni izazivaju frustraciju te tako ne dolazi do učenja (vanjski krug na slici). Vygotsky kaže kako ti zadatci, koji su točno izvan naše trenutne sposobnosti, postoje, kako on to naziva, u „zoni proksimalnoga razvoja“ (srednji krug). To su stvari koje možemo skoro pa sami napraviti, ali nam treba pomoć drugih. Uz nečiju pomoć nakon kratkoga vremena moći ćemo sami to znati napraviti. Te zadatke tako premješta-

mo izvan naše zone proksimalnoga razvoja.²⁴ Drugim riječima, naučili smo nešto novo.



Sl. 2. Zona proksimalnoga razvoja²⁵

Uzmimo jedan jednostavan primjer: recimo da dječak ne zna plivati, a ako bi se sam učio, može se utopiti. No, ako zatraži pomoć, vrlo vjerojatno će i sam ubrzo naučiti plivati uz pomoć onoga tko to već umije. U ovome scenariju plivanje bi bilo unutar dječakove zone proksimalnoga razvoja jer je to radnja koju ne može sam obaviti, ali može uz pomoć, ohrabrivanje i upute.

Koncept zone proksimalnoga razvoja jako je važan za ulogu učitelja. Gradivo koje će učitelji učiti učenike pripada njihovoj zoni proksimalnoga razvoja. Učenici su sposobni naučiti bilo koje gradivo, samo trebaju vodiča i učiteljevo ohrabrivanje kako uspjeti. Učitelji trebaju biti svjesni činjenice da svaki učenik ima različitu zonu proksimalnoga razvoja. U modernome obrazovnom žargonu ovo se naziva diferencijacijom. Učitelji bi trebali dizajnirati nastavni plan i program koji odgovara ZPD-u svih učenika kako bi izbjegli dosadu i frustraciju u učionici. Svaki učenik uči drukčije, ali je bitno da svi učenici mogu naučiti, samo trebaju pomoć.

²⁴ Cf. SETH CHAIKLIN, „The Zone of Proximal Development in Vygotsky’s Analysis of Learning and Instruction“, ALEX KOZULIN, *Vygotsky’s Educational Theory in Cultural Context*, Cambridge, 2003., p. 7. – 8.

²⁵ Preuzeto s: <<https://images.app.goo.gl/qbAviKBgGaLUkgf6>>.

3. Povlastice filozofije za djecu

Primarna je briga P4C-a razvijanje vještine razmišljanja, kritičkoga mišljenja i sposobnosti samostalnoga razmišljanja kod djece i tinejdžera. Takve se vještine mogu naučiti kroz upotrebu određenih znanstvenih pristupa i strogoga utvrđivanja znanstvenih dokaza. No, kada se radi o egzistencijalnim, etičkim, političkim, estetskim, ontološkim ili metafizičkim pitanjima (koja nisu direktno povezana sa znanošću), misliti za sebe uključuje problemske zadatke, konceptualiziranje i utemeljeno argumentiranje, a to su sve vještine filozofije.

Razvoj kritičkoga mišljenja bitan je za demokraciju koja se temelji na pravu slobodnoga izražavanja svojih misli (pa čak i ako je u manjini). Učenje samostalnoga mišljenja u školama usađuje slobodu misli i sposobnost za prosudbe koje su neprocjenjive vještine za učenike kao građane takve demokracije. No, ovdje leže izazovi, a oni su spajanje djetinjstva, filozofije i demokracije.²⁶

Učenje logičkoga razmišljanja veoma je važan dio djetetova i tinejdžerova osobnog razvoja. U doživljavanju kako je to biti misleće biće oni postaju svjesni zajedničkoga čovječanstva. Kroz rasprave izražavaju svoje misli naglas, njihove se ideje slušaju pred grupom te ih oni brane. Ovakva iskustva mogu ojačati njihovo samopoštovanje. Ulazeći u rasprave s vršnjacima, djeca uče kako se mogu s nekim ne slagati bez ikakve svađe; čak iskuse mirnu koegzistenciju gdje se razlike mišljenja ne pretvaraju u emocionalne argumente.

Razmišljanje kroz govor, posebno u obliku grupnih diskusija, razvija lingvističku sposobnost dok uče formulirati svoje misli prije nego što ih izraze. U filozofskoj diskusiji jezik postaje alat za misao i istovremeno se razvija s djetetovim razmišljanjem. Tako djeca nauče važnost preciznosti u jeziku kroz razvijanje i izražavanje misli.

Valja spomenuti eksperiment koji je pokazao kako se filozofija općenito može integrirati s različitim predmetima u znanosti. Učitelji u srednjoj školi *Bienne Gymnase* pokrenuli su originalan način podučavanja filozofije u kojem su učenici upoznati s poviješću filozofskih ideja zajedno s proučavanjem različitih suvremenih problema. Ova metoda u interakciji s ostalim predmetima učenicima demonstrira da fokusirani pristup stvarnosti u bilo kojem predme-

²⁶ Cf. G. MOUFIDA, *op. cit.*, p. 15.

tu mora biti integriran i u filozofsko propitivanje stvarnosti kao cjeline i sveopće značenje naše prisutnosti u svijetu. Metoda ističe činjenicu da se čovjekova stvarnost ne može svesti na jednu jedinu perspektivu, koju pronalazimo, primjerice, u biologiji, psihologiji ili sociologiji, ili čak na interakciju različitih znanstvenih stajališta u složenijem modelu.²⁷ U predlaganju ovoga interdisciplinarnog pristupa zagovornici nisu pokušali dati filozofiji bilo kakvu ulogu, osim one gdje služi svakomu području ostalih predmeta.

Taj interdisciplinarni pristup naglašava u kojoj je mjeri povijest filozofskih ideja neizbježna, čak i ako je to polazište izvan filozofije – u eksperimentalnim znanostima ili pak u umjetnosti. Toj je metodi cilj potaknuti učenikovu znatiželju, pokazati da dokumenti iz prošlosti još govore – suočavajući nas s izborima. Nakon tri godine rada s ovom metodom škola je dobila pozitivnu procjenu interakcije između filozofije, matematike i fizike, filozofije, ekonomije i prava, filozofije i glazbe, filozofije i suvremenih jezika te filozofije, psihologije i pedagogije. Činjenica da učenici otkrivaju filozofiju kroz druga područja znanosti, u kojima često imaju osobni interes, povećava motivaciju za njihovo analiziranje. Ta motivacija može pomoći u prevladavanju teškoća s uzimanjem filozofskih tema. Put kroz filozofsku analizu brusi njihovu percepciju vlastitoga polja studija te mnogo njih postaje svjesno toga tijekom procesa.²⁸

Neprofitna zaklada koja se bavi promoviranjem P4C-a navodi još nekoliko povlastica. P4C se smatra jako vrijednim programom koji je do sada poboljšao rezultate u pismenosti, govoru i slušanju. Hvale ga zbog utjecaja na emocionalnu svjesnost i vještinu razmišljanja. Filozofija poziva na maštu i razmišljanje i time stavlja te sposobnosti u pogon kako bismo istražili vrijednosti, pretpostavke i vitalne pojmove poput pravde, istine, znanja i ljepote. Djeca postaju razumna u dva smisla te riječi; sposobni za razumijevanje i otvoreni razmišljanju drugih.²⁹

Filozofija za djecu promiče forum otvorenoga dijaloga u kojem sudionici nisu zadovoljni razmjenom ideja i mišljenja koja su samo mali dijelovi informacija. Umjesto toga oni postavljaju pitanja, „rešetaju“ argumentima i istra-

²⁷ Cf. *ibidem*, p. 72.

²⁸ Cf. *loc. cit.*

²⁹ Cf. *Benefits of P4C: Learning to be reasonable* <<https://p4c.com/about-p4c/benefits-of-p4c/>> (18. IX. 2019.)

žuju alternative. Iznad svega, pokušavaju se međusobno razumjeti. Moguće je pronaći filozofsku dimenziju, a time i priliku za filozofsko razmišljanje u bilo kojem predmetu iz kurikuluma. Ako bismo imali volju, moglo bi se čak i napraviti mjesta za nju u samome kurikulumu.³⁰

Filozofija za djecu istraživala se mnogo puta, ali kao i kod većine inicijativa, priroda istraživanja mješovita je. Međutim, 2006. godine S. Trickey i K. J. Topping, dva britanska psihologa, proveli su sustavan pregled istraživanja o P4C-u te su uključivali samo studije koje su ispunjavale stroge kriterije istraživanja. Sve odabrane studije pokazale su neke pozitivne ishode u sljedećim područjima: razvoj kognitivne sposobnosti, razvoj vještina kritičkoga razmišljanja i dijaloga u učionici te emocionalni i društveni razvoj.³¹

Rezultati sugeriraju da čak samo jedan sat tjedno korištenja metode P4C-a može imati bitan utjecaj na sposobnost učenikova razumijevanja. Bilo je i anegdotalnih dokaza kako od nastavnika tako i od učenika da je uporaba istraživačkih metoda bila produljena daleko izvan „filozofskoga sata“. Zanimljivo je kako se učenicima koji su sudjelovali u programu znatno poboljšalo samopouzdanje. Ovi rezultati upućuju na to da pristup temeljen na istraživanju pridonosi promicanju samopoštovanja u situacijama učenja.³²

Što se tiče razvoja kritičkoga razmišljanja i dijaloga u učionici, stopa učenika koji podupiru svoja gledišta uz dano obrazloženje udvostručila se u eksperimentalnoj skupini tijekom šestomjesečnoga razdoblja. Postotak vremena u kojem su učenici govorili povećao se s 41 % na 66 %. Duljina učenikovih iskaza u eksperimentalnoj skupini porasla je u prosjeku za 58 %.³³

Naposljetku, vezano za emocionalni i društveni razvoj, istraživanje je pokazalo dokaze o poboljšanju komunikacijskih vještina, samopouzdanja i koncentracije učenika. Također je sugeriralo da je proces zajedničke istrage pomogao učenicima da nauče samostalno upravljati svojim osjećajima/impulsima.³⁴

³⁰ Cf. *loc. cit.*

³¹ Cf. Steve TRICKEY – Keith J. TOPPING, „Philosophy for children: a systematic review“, *Research Papers in Education*, Abingdon, vol. XIX., 2004., num. 3., p. 365.

³² Cf. *ibidem*, p. 372.

³³ Cf. Steve TRICKEY, „Promoting Social and Cognitive Development in Schools“, *An Evaluation of 'Thinking Through Philosophy'*, 20. VII. 2017. <<http://www.ep.liu.se/ecp/021/vol1/026/ecp2107026.pdf>>, (19. IX. 2019.).

³⁴ Cf. *loc. cit.*

Istraživači su ponovno testirali učenike nakon njihove druge godine srednje škole. Iako nijedna grupa dotad nije imala filozofiju kao predmet u srednjoj školi, eksperimentalna skupina koja je postigla bitne rezultate u osnovnoj školi pokazala je da su ti dobitci ostali potpuno zadržani i nakon dvije godine srednjoškolskoga obrazovanja. Međutim, kontrolna grupa koja nije pokazala nikakav napredak u osnovnoj školi nije ga pokazala ni u srednjoj.³⁵ Glavni zaključak koji se može izvući iz ovoga dodatnog istraživanja jest da su se kognitivni dobitci postignuti redovitim sudjelovanjem u suradničkim istraživačkim zajednicama pokazali održivima unatoč nedostatku daljnjega izlaganja metoda kroz srednju školu.

4. Kritike P4C-a

Jedan od najsnažnijih argumenata upućenih protiv P4C-a dovodi u pitanje podučavanje filozofije kod djece koja imaju poteškoća u nastavi ili problema u ovladavanju jezičnih vještina. Ovaj prigovor tvrdi da se ne može misliti bez pravilnoga govora – nema misli bez jezika, a precizan je jezik odraz složenih i strukturiranih misli. Pristaše P4C-a vjeruju da jezik kronološki ne prednjači mislima, nego da se razvijaju istodobno. Ovaj teorija prijeti konceptu jezika isključivo kao izraza već postojećih ideja (ideje koje se trebaju samo formulirati) jer tvrdi da govoriti znači organizirati ideje o svijetu u kategorije misli te tako radeći razvijamo svoj izražaj.³⁶

Oni koji prakticiraju P4C primijetili su da dijete traži riječi kada želi izraziti svoju ideju. Čineći to, riječi postaju funkcionalni elementi djetetove misli. Njihov se misaoni proces na ovaj način može poboljšati razvijajući jezične vještine, ali i one se mogu poboljšati razvijanjem njihovih misaonih procesa. Da je to tako, može se vidjeti kako zajednica koja preispituje prvobitno postoji u usmenome obliku: dopušta nam naučiti misliti kroz diskusiju. Ovo omogućuje djeci koja još ne znaju čitati i pisati da počnu misliti puno dublje. Ohrabrujući usmene i pisane razmjene, djeca koja imaju poteškoća s pisanjem mogu se izražavati i održavati relevantne pozicije u diskusijama koje mogu biti teške za njih u pisanome obliku.³⁷ To je pristup na razini jezika koji ne

³⁵ Cf. *loc. cit.*

³⁶ Cf. G. MOUFIDA, *op. cit.*, p. 9.

³⁷ Cf. *loc. cit.*

ometa komunikaciju njihovih misli, nego koji, upravo suprotno, potiče razvoj procesa mišljenja kroz neposredno suočavanje s idejama druge djece.

Drugi prigovor ima veze s činjenicom da učenici s poteškoćama zapravo imaju problema s apstraktnim te mnogi tvrde da njima trebaju konkretne ideje. Naime, djeca koja ne uspijevaju u školi često imaju problema u društvenome i obiteljskome okruženju, a sredina u školi učvršćuje njihovo negativno samopoimanje. Iz toga razloga postoje djeca koja su zatvorena, uvijek tiha te ne žele nikakvu vrstu pozornosti, dok drugi čine sve kako bi privukli pažnju. Takva su djeca često preosjetljiva na egzistencijalne probleme te bi mogli biti spremni ući u dinamičnu razmjenu pitanja koja se javljaju kroz život, a učitelj bi se trebao pobrinuti za to da su određeni uvjeti ispunjeni. Učitelji moraju slušati djecu kada govore, ohrabrivati ih u samoizražavanju, hvaliti sve ono što svako dijete pridonese diskusiji te im uliti povjerenje.³⁸ Na ovaj način djeca izgrađuju vlastite misli i stavove te oporavljaju svoje samopoštovanje time što dokazuju da su sposobni misliti. To bi bio proces popravljavanja samopoštovanja u kojem se razmišljanjem ublažava bol koju trpe djeca koja sebe smatraju neadekvatnima.

Tomaž Grušovnik i Lucija Hercog u članku *Philosophy for Children as Listening* navode da, kada se razmišlja o ciljevima P4C-a, ne bi se trebalo fokusirati na to što se može postići, nego zašto je u redu davati djeci prilike za bavljenje filozofijom.³⁹ Dakle, bitno je pitanje koje se upućuje P4C-u, a to je: „Zašto je to pravilno i u redu?“, a ne: „Zašto je dobro?“.

Uzeli su u obzir dvije kritike P4C-a. Jedna ima veze s konzervativizmom, druga s razvojnim psiholozima. Prigovor koji izaziva najviše polemika jest onaj konzervativnih kritičara koji su uvjereni da bi filozofija mogla upropastiti dječje umove na otprilike isti način za koji je Sokrat bio optužen za kvarenje mladeži u njegovo vrijeme. Možda jedini način suprotstavljanja toj kritici jest ukazivanje na prava slobode govora i bavljenja filozofijom koje ljudi imaju. Što se tiče P4C-a, to se može učiniti upućivanjem na pravo djece da budu upoznati s filozofskim dijalogom.⁴⁰

³⁸ Cf. *loc. cit.*

³⁹ Cf. TOMAŽ GRUŠOVNIK – LUCIJA HERCOG, „Philosophy for Children as Listening“, *Synthesis philosophica*, Zagreb, vol. XXX., 2015., num. 60., p. 307.

⁴⁰ Cf. *ibidem*, p. 309.

Kritika razvojnih psihologa teorijski je održiva; može spriječiti veću prisutnost P4C-a u školskom i predškolskom kurikulumu. Njihova je glavna tvrdnja da djeci prije jedanaeste ili dvanaeste godine života nedostaje sposobnost apstraktnoga mišljenja te da nisu sposobni za održivi filozofski dijalog i refleksiju. Međutim, tvrdnja da je filozofsko mišljenje izvan dječje sposobnosti može se lako opovrgnuti. Kao što tvrdi Egan, razumijevanje koncepta (kao što su „dobro“ i „broj“) koji djeca uče vrlo rano pretpostavlja apstraktnu misao. Može se reći da je sposobnost razumijevanja simbola općenito sposobnost apstrakcije. Gledano na ovaj način, dijete bi bilo prikladan sugovornik u apstraktnome dijalogu jer je dijalog sam po sebi već apstraktan pothvat. Ovdje, dakle, treba napraviti detaljnu razliku između apstraktnoga razmišljanja i sposobnosti dugotrajne pažnje.⁴¹

Kao što je već spomenuto, sve više i više istraživača spremno je potvrditi postojanje djetetove izvanredne, donedavno neprepoznate intelektualne sposobnosti. Sve se više uviđaju njihove iznenađujuće vještine metaforičkoga i imaginativnoga razumijevanja koje bi trebalo dalje nastaviti razvijati. Ovdje P4C može lako uskočiti i popuniti prazninu inovativnim pedagoškim procesima.⁴² Ubrzo bi se navedene kritike mogle smatrati zastarjelima i nevažnima.

Zaključak

Pitanje koje sve zanima kada se radi o P4C-u jest pitanje sposobnosti djece. Možda bi se na nj moglo odgovoriti da to ovisi o konceptu filozofije koji netko ima na umu. Ako tko zamišlja takvu filozofiju na akademskoj razini, onda bi logičan odgovor bio ne. No, ako bi se shvatila kao praksa otvorenoga razgovora ili omogućavanje preispitivanja sama sebe kroz razgovor s drugom osobom, onda bi odgovor bio da. Što se tiče pitanja kognitivne sposobnosti, može se lako opovrgnuti činjenicom da se tu ne radi o pitanju apstraktnoga razmišljanja, nego o sposobnosti dugotrajne pažnje, a to se rješava prilagođenim igrama kroz koje djeca nisu ni svjesna da ulaze u duboka promišljanja. Program P4C-a savršeno se uklapa u koncept cjeloživotnoga učenja jer, kako

⁴¹ Cf. loc. cit.

⁴² Cf. T. GRUŠOVNIK – L. HERCOG, *op. cit.*, p. 310.

je pokazalo istraživanje, dobitci ostaju zadržani i bez nastavljene izloženosti programu.

Razumljivo je da sve predstavljene ideje zvuče riskantno nekim učiteljima, pogotovo onima koji smatraju da nastavna jedinica mora biti dobro osmišljena i isplanirana jer se ne bi osjećali ugodno ako bi morali improvizirati. No, učitelji bi trebali znati da bi prije upuštanja filozofije s djecom bili dovoljno dobro informirani i upućeni. Može se reći da se jednostavno isplati riskirati jer kurikulum P4C-a nema namjeru preuzeti cijeli raspored u školi, tako da se ovdje ne radi o radikalnoj, iznenadnoj promjeni postojećega plana i programa.

Treba se podsjetiti kako je upuštanje u filozofski dijalog pravo svakoga djeteta, kako i stoji u navedenoj konvenciji, pravo da se dijete čuje i bude saslušano. Glavni je strah, kao što se moglo vidjeti, da filozofija može „pokvariti mladež“ podučavajući ih o Bogu, životu nakon smrti, pravdi, jednakosti itd. Unatoč postojanju *Konvencije o pravima djeteta*, jasno je da se mnoga od tih pravila ne poštuju, čak se i uskraćuju, tako da kritičko mišljenje nije poželjno, nego se od učenika očekuje da nauče točno ono što im je rečeno. To je šteta jer se tako sputava ona potreba filozofiranja svakoga pojedinca, koja nestaje u razdoblju adolescencije, jer su ta pitanja potisnuli dok su bili mali smatrajući ih nebitnima jer im nitko nije odgovarao na njih. Zanimljivo je kako se tada javlja i kriza identiteta, a ta se pitanja počinju opet javljati u četrdesetim godinama, pa se onda ljudi upuštaju u razne vrste filozofske prakse; filozofski kafići, radionice, savjetovanja itd.

Ako P4C nema prilika kod učitelja, onda ih nema ni kod djece. Svaki bi učitelj nakon upućenosti i upuštanja u rad s programom P4C-a trebao biti strpljiv i svjestan da svaki učenik ima različitu zonu proksimalnoga razvoja. Iako u našim gotovo svim osnovnoškolskim planovima i programima, kako u BiH tako i u Hrvatskoj (izuzetci su rijetkost), nemamo program *filozofije za djecu*, iskustva u drugim europskim i svjetskim državama pokazuju da je jedan takav program moguć, štoviše poželjan, jer doprinosi svekolikomu razvoju djeteta predadolescentske kao i adolescentske dobi.