

SOKRATOVSKA METODA OSCARA BRENIFIERA- DRUGAČIJI PRISTUP FILOZOFIJI S DJECOM

Mustapić, Sara

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:019546>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-10**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA FILOZOFIJU

DIPLOMSKI RAD

**SOKRATOVSKA METODA OSCARA BRENIFIERA - DRUGAČIJI PRISTUP U
FILOZOFIJI S DJECOM**

SARA MUSTAPIĆ

Split, 2023.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA FILOZOFIJU

DIPLOMSKI RAD

**SOKRATOVSKA METODA OSCARA BRENIFIERA - DRUGAČIJI PRISTUP U
FILOZOFIJI S DJECOM**

Studentica: Sara Mustapić

Mentor: doc. dr. sc. Bruno Ćurko

Split, svibanj 2023.

Sadržaj

| | |
|---|----|
| 1. UVOD | 1 |
| 2. OSCAR BRENIFIER I INSTITUTE OF PHILOSOPHICAL PRACTICE..... | 3 |
| 3. MOGU LI DJECA FILOZOFIRATI? | 5 |
| 3.1. Filozofija za djecu..... | 6 |
| 3.2. Filozofija s djecom..... | 8 |
| 4. SOKRATOVA DIJALOŠKA METODA | 9 |
| 4.1. Funkcija dijaloga u nastavi filozofije..... | 11 |
| 4.2. Prednosti Sokratove dijaloške metode..... | 12 |
| 4.3. Nedostatci u primjeni Sokratove dijaloške metode | 12 |
| 5. OSCAR BRENIFIER I FILOZOFIJA S DJECOM | 14 |
| 5.1. Tri registra filozofske prakse | 17 |
| 5.1.1. Intelektualni registar..... | 17 |
| 5.1.2. Egzistencijalni registar..... | 18 |
| 5.1.3. Socijalni registar | 20 |
| 6. TIPOVI FILOZOFSKE RASPRAVE | 21 |
| 6.1. „Što ima?“ rasprava..... | 21 |
| 6.2. Razredno vijeće..... | 21 |
| 6.3. Rasprava o mišljenjima | 22 |
| 6.4. Usmene vježbe..... | 22 |
| 6.5. Argumentirana rasprava | 23 |
| 6.6. Formalizirana rasprava | 23 |
| 7. ULOGA NASTAVNIKA U SOKRATOVSKOJ DIJALOŠKOJ METODI | 24 |
| 7.1. Korisna pitanja za koordinaciju rasprave | 26 |
| 7.2. Kako ocijeniti rad učenika..... | 27 |
| 8. PRIJEDLOZI TEMA ZA FILOZOFSKU RASPRAVU NA SATU..... | 31 |
| 8.1. Laka razina - <i>Ukrasti</i> | 31 |
| 8.2. Srednja razina - <i>Strah</i> | 32 |
| 8.3. Teška razina - <i>Maksime o smijehu i humoru</i> | 33 |
| 9. ZAKLJUČAK | 36 |
| 10. LITERATURA | 39 |
| SAŽETAK..... | 42 |
| SUMMARY..... | 43 |

1. UVOD

Vrijeme u kojem živimo vrijeme je stalnih i brzih promjena. Razmišljajući o čovjekovu razvoju, nemoguće je ne pomisliti na buduće naraštaje; na mlađe na kojima svijet ostaje. Kakav im to svijet ostavljamo? Jesu li zaista spremni na sva iskušenja i sve probleme koji ih čekaju? Neminovno je da nikada nećemo biti spremni na apsolutno svaku životnu situaciju i svaki problem, ali možemo naučiti kako prići problemu i kako kritički pristupiti situaciji. Možemo djecu naučiti kako misliti. Dok se sve u svijetu događa munjevito i tjera nas da idemo naprijed, filozofija je ta koja se odupire prebrzom i nepromišljenom životu. Ona je ta koja kritički preispituje, koja traži odgovore i daje, među ostalim, upute za dobar život. Jedan od ciljeva filozofije je razviti kritičko mišljenje. Kada je riječ o pravoj dobi u kojoj je djecu potrebno učiti kritički promišljati, dolazi do razilaženja u stavovima. Neki smatraju da su djeca u osnovnoškolskom uzrastu premala da bi ih se usmjeravalo na kritičko promišljanje, a s druge se strane već u adolescentskom razdoblju od učenika očekuje da su sposobni kritički promišljati.

U razvijanju kritičkog mišljenja značajnu ulogu ima nastavnik filozofije; on je taj koji će poticati učeničku znatiželju i poticati ih na kritičko promišljanje. U postizanju tog cilja nastavnici se često susreću s teškoćama, a razlog tomu je što raspolažu vrlo kratkim vremenom u kojem je potrebno učenike naučiti kritički misliti, ali i vidjeti konkretne učenikove rezultate. Neki filozofi i pedagozi smatraju da je potrebno ranije i stupnjevito učenike uvoditi u svijet filozofiranja. Filozofirati se ne mora isključivo o filozofskim temama. Kritička rasprava može se razviti o bilo kojoj temi, potrebno je samo pravilno usmjeravati pitanja kako bi učenici sami sebe dovodili do pravih odgovora. Stoga, primjenu kritičkog mišljenja ne treba vezati isključivo za filozofiju. Ono je i više nego potrebno i primjenjivo i u drugim sferama znanja i života.

Takvu ideju zastupa i Oscar Brenifier, francuski filozof koji je svoj intelektualni rad posvetio kreiranju metoda unutar filozofske prakse. Ovaj veliki promotor filozofskih projekata i radionica u svoj rad uključuje i djecu i odrasle. Utemeljivši Institute of philosophical practice Brenifier je svoj utjecaj proširio po čitavom svijetu. Njegove radionice održavaju se s ciljem stjecanja vještina pravilne argumentacije, interpretacije, problematizacije i propitkivanja određene teme. Sama filozofska teorija nije u prvom planu, već se u grupnim ili individualnim dijalozima radi na razvijanju praktičnih vještina. Upravo je pojam dijaloga ključan za Brenifierov pristup. Glavna metoda kojom se koristi jest Sokratova

dijaloška metoda koja se sastoji od dvaju stupnjeva: ironije i majeutike. U prvom koraku Sokrat svom sugovorniku pokazuje da ono znanje koje on posjeduje jest zapravo prividno znanje, odnosno neznanje, a što kod sugovornika izaziva nelagodu. U tom koraku, u ironiji, Sokrat bi dobro usmjerenim pitanjima doveo svog sugovornika u stanje zbunjenosti, poljuljao njegovu samouvjerenost u pojedino znanje. Kad bi tako zbunjeni sugovornik ostao začuđen, Sokrat bi dobro usmjerenim pitanjima svog sugovornika doveo do nove definicije pojma o kojem pričaju. U tom drugom dijelu metode, u majeutici, nije nužno doći do nove definicije pojma o kojem se raspravlja, ali je nužno preispitati što to on; taj pojam, jest. Majeutički dio metode sastoji se od takozvanog 'porađanja' znanja iz sugovornika. Sokrat pitanjima usmjerava sugovornika kako bi sam došao do pravog znanja. Upravo Sokratovu metodu Brenifier vidi kao uzornu dijalošku metodu te je primjenjuje u svom radu, a kao takvu službeno ju nazivaju Sokratovskom metodom Oscara Brenifiera.

Osim praktičnih radionica za odrasle, Oscar Brenifier veliku pažnju pridaje djeci i njihovu uključivanju u filozofiju. U svojim djelima iznosi važnosti uključivanja djece u filozofske radionice, kako bi se djeca već u ranoj dobi učila kritičkom promišljanju. Ovaj rad će se prvenstveno baviti tim područjem Brenifierova filozofskog djelovanja. Razmotrit će se grane filozofije koje se bave uključivanjem djece u filozofske aktivnosti te utvrditi koji su prednosti i nedostaci uvođenja Sokratove dijaloške metode i filozofske rasprave u nastavu. Potom će se prikazati u čemu se očituje Brenifierov doprinos u filozofiji s djecom kada je u pitanju spomenuta metoda. U provođenju nastave značajna je uloga nastavnika koji sada poprima ulogu moderatora unutar filozofske rasprave. Stoga će se usmjeriti i na otkrivanje važnosti učitelja/filozofa u nastavi, kao i na to kojim se metodama služiti za pravilno vođenje rasprave i pravilno ocjenjivanje učenika. Naposljetku, razmotrit će se neke teme koje mogu poslužiti za organizaciju filozofske rasprave u učionici.

2. OSCAR BRENIFIER I INSTITUTE OF PHILOSOPHICAL PRACTICE

Proučavajući Oscara Brenifiera i njegovu biografiju, puno je više dostupnih informacija o njegovu radu i njegovim djelima, nego li o njegovu životu. Oscar Brenifier rođen je 4. rujna 1954. godine. Diplomirao je biologiju u Ottawi te doktorirao filozofiju na Sveučilištu Sorbonne. Svoj rad posvetio je takozvanoj 'filozofskoj praksi'¹, u što je uključio i teorijski i praktični pristup. Smatra se jednim od glavnih promotora filozofske prakse u Francuskoj, a prilog tome je činjenica da redovito organizira filozofske radionice za djecu i za odrasle, radi kao filozofski savjetnik, organizira filozofske programe, redovito objavljuje filozofske slikovnice, filozofske priručnike za rad s djecom i klijentima itd. Radi na gotovo svim aktivnostima koje služe za stjecanje vještina filozofiranja. Njegovo djelovanje nije ograničeno samo na Francusku, već ga je proširio diljem svijeta, a glavne podružnice njegove organizacije nalaze se u Španjolskoj, Italiji, Ujedinjenom Kraljevstvu, Kini te Rusiji.² Svoje znanje i iskustvo pretočio je u tridesetak objavljenih knjiga koje su prevedene na više od dvadeset jezika, što govori o velikom uspjehu Brenifierova rada. Neka od njegovih djela namijenjena su djeci; primjerice *Knjiga velikih filozofskih suprotnosti, Što su osjećaji?, Što je dobro i zlo?, Što je život?* savršeno rezimiraju Brenifierov opus.³ Kroz svoja djela autor želi kod djece olakšati poimanje filozofskih koncepata; kako osnovnih, tako i onih složenih i apstraktnih. Ove knjige na neobičan način poučavaju djecu o životu. Potiču ih na promišljanje o svijetu, na rješavanje problema, na postavljanje pitanja i samostalno razmišljanje i donošenje zaključaka. Na svojstven način Brenifier olakšava shvaćanje pojmova i njihovih suprotnosti te proces razmišljanja pretvara u dječju igru (ali na vrlo ozbiljan način).

Upravo na tim idejama i metodama Oscar Brenifier osnovao je Institute of Philosophical Practice. Cilj ove organizacije je polaznicima pružiti pravi 'filozofski trening', odnosno podučiti ih pravilnoj argumentaciji, interpretaciji, problematizaciji i propitivanju određene teme. U radionicama koje Brenifier organizira po različitim ustanovama kao što su škole, domovi, društveni centri pa čak i zatvori, naglasak se stavlja manje na samu teoriju i stjecanje teorijskog znanja iz filozofije, a više na filozofsku praksu. Kroz savjetovanja i seminare, filozofija se ne obrađuje u svom teorijskom obliku kao disciplina sa svojim

¹ Pojam „filozofska praksa“ označava granu u modernoj filozofiji, koja koristi filozofiranje kao sredstvo za postavljanje, analizu i rješavanje svjetonazorskih problema koji se određuju na temelju duhovnih potreba klijenta. Više vidi na: <http://raphp.ru/philosophical-practice/> (pristupljeno 08. svibnja 2023.)

² Više vidi: <http://www.pratiques-philosophiques.fr/en/xwelcomex/> (pristupljeno: 9. rujna 2022.)

³ Ibid.

povijesnim razvojem, već su u središtu različiti načini filozofiranja i aktivnosti uma i bića.⁴ Kako u radu s djecom, tako i kod odraslih Brenifier različitim oblicima rada nastoji potaknuti vještine konceptualiziranja, problematiziranja i razumijevanja zadanih ideja. Kako bi se uvježbavale željene vještine, potrebno je stvoriti atmosferu u kojoj se te aktivnosti mogu potaknuti, a to je ujedno i glavni čimbenik u ovom obliku rada.

U svom programu Brenifier nudi individualni i grupni rad, kao i takozvani 'trening pisanja'. Prva dva programa funkcioniraju po sličnom principu. Odabere se tema pa u radu 'jedan na jedan' ili u grupi od dvaju do deset članova voditelj radionice prije svega proučava pojedinca te njegove kognitivne i egzistencijalne karakteristike. Kao što je spomenuto, kroz ovakav rad voditelj radionice pravilnim usmjeravanjem kod polaznika potiče razvoj kvalitetnih vještina potrebnih za dobro filozofiranje. Trening pisanja poznat kao i „maraton razmišljanja“ sastoji se u pisanom rješavanju određene vježbe koju je potrebno predati u određenom vremenu, a potom voditelj radionice vrednuje odrađeni zadatak.⁵

Radionice koje organizira Institut dostupne su i za one koji žele samo slušati i gledati, a ne i aktivno sudjelovati. Za vrijeme pandemije, radionice i filozofska savjetovanja s Brenifierom osobno održavale su se i putem mrežnih platformi pa tako na službenoj stranici Instituta i na YouTube-u možemo pronaći snimke istih. Tako, primjerice, u grupnoj radionici teme „Tko sam? Kamo idem? Koja je moja vizija svijeta? Kako mogu misliti drugačije?“ Brenifier na stol stavlja ova pitanja na koja se u užurbanom svakodnevnom životu ne osvrćemo.⁶ Sudionike suočava s pitanjima koji se odnose na njih same te ih usmjerava da definiraju kakav je to pravilan i ispunjen život. Kroz raspravu se provlače moralne i egzistencijalne dileme te moderator dopušta sudionicima da se otvoreno izraze, a potom ih navodi da se zapravo zapitaju o svojim stavovima i vizijama. U početku izgleda da moderator rasprave ukazuje svojim sugovornicima na njihovo neznanje i na taj način izaziva osjećaj nelagode. Ipak, nakon toga sugovornici počinju logički promišljati i stvara se osjećaj iznenađenja i zadovoljstva. Ova rasprava može poslužiti kao dobar prikaz u kojem se može primijetiti oblik i učinkovitost raspravljačkih metoda kojima se Brenifier koristi u svom radu. Upravo će se na ove metode, rabljene prvenstveno u filozofiji s djecom, usredotočiti glavni dio ovoga rada.

⁴ Ibid.

⁵ Ibid.

⁶ Snimka radionice dostupna na linku: <https://www.youtube.com/watch?v=n6f5QunN9nE&t=4343s> (pristupljeno: 10. rujna 2022.)

3. MOGU LI DJECA FILOZOFIRATI?

Kada je riječ o filozofiji; ljubavi prema mudrosti, najčešće se pomisli na velika filozofska imena: Aristotela, Sokrata i Platona. Filozofija obično asocira na nešto apstraktno, nedostižno, teško i dostupno samo filozofima. Slijedom toga, naizgled je nezamislivo u odnos staviti filozofiju i djecu. Neminovno je da je djecu potrebno poticati na razmišljanje i kreativnost, no je li filozofija ta koja to može potaknuti? Je li osobnost djece dovoljno izgrađena da bi se mogla upoznati s filozofskim konceptima? U novijoj filozofiji jedna od tema koja izaziva razilaženje u stavovima tiče se upravo veze između filozofije i djece, odnosno uzrasta u kojem je djecu potrebno upoznati s filozofijom.

S psihološkog gledišta, ako se pozovemo na teoriju kognitivnog razvoja Jeana Piageta, ona nam predlaže da prije dobi od jedanaest ili dvanaest godina većina djece nije sposobna za filozofsko razmišljanje. To je zato što, smatra se, prije ovog godišta djeca nisu sposobna 'razmišljati o razmišljanju', za onu vrstu razmišljanja na metarazini koju zahtijeva filozofsko mišljenje.⁷ S filozofske strane, autori su različitog stava. Kako je spomenuto u samom uvodu, neki autori smatraju da je uvođenje filozofije, zbog njezine kompleksnosti, tijekom osnovne škole prerano. No, ovdje nije samo problem u autorima, već i u školskim odborima, nastavnicima i roditeljima. Generalni problem je taj što filozofiju prati stigma beskorisnosti, a ona proizlazi iz opće neinformiranosti o tome što je zapravo filozofija i kako ona može pomoći mladim naraštajima. Ovaj negativan stav prema filozofiji javlja se i zbog konfuzije između izraza 'baviti se filozofijom' koji bi značio obrađivati filozofiju kao disciplinu, i 'filozofirati', što znači razmišljati o predmetu određenom filozofskom metodom.⁸ Kada bismo filozofiju razmotrili kao disciplinu koja nam pomaže razviti pravilan način razmišljanja i argumentacije, uvidjeli bismo njezinu važnost i korisnost njezina ranog uvođenja u obrazovanje. Takav oblik filozofije pomaže djeci da jednog dana postanu bolji građani i bolji ljudi.

Jedan od ciljeva filozofije jest potaknuti kritičko mišljenje. Značenje pojma „kritičko“, odnosno „refleksivno mišljenje“ pronaći ćemo kod američkog filozofa i psihologa Johna Deweyja koji je svoj rad posvetio isticanju važnosti takve vrste učenja.

⁷ Usporedi: Piaget, Jean, (1933.), "Children's Philosophies" in *A Handbook of Child Psychology*, Carl Murchison (ed.), 2nd ed. rev., Worcester, MA: Clark University Press

⁸ Više vidi: Karadağ, F., Yıldız Demirtaş, V., *The Effectiveness of The Philosophy with Children Curriculum on Critical Thinking Skills of Pre-School Children*, 2018, str. 2

„Aktivno, uporno i pažljivo razmatranje bilo kojeg uvjerenja ili oblika znanja u svjetlu osnova od kojih se sastoji i zaključcima kojima teži, predstavlja refleksirajuću misao.“⁹

Pravilan način mišljenja potrebno je uvježbavati, a Dewey će objasniti da se djeca s time trebaju susresti u osnovnoškolskom obrazovanju. Dakle, čovjek ne može biti naučen misliti, ali može naučiti kako misliti dobro; kako misliti valjano. Stoga se pokazalo izuzetno važnim kod djece razviti naviku kritičkog razmišljanja i propitkivanja kako bi promišljeno i argumentirano pristupala rješavanju problema i zauzimanju stavova. Samim time već je u ranom životnom razdoblju, kako ističe i sam Dewey, potrebno iskoristiti dječju znatiželju koja je tada jako izražena.¹⁰ Potrebno ju je pravilno usmjeriti. Tu Dewey ističe veliku važnost učitelja, odnosno moderatora koji vodi filozofsku raspravu. Točnije, Dewey svoj filozofski i pedagoški rad, između ostalog, posvećuje i ohrabrivanju učitelja da usvoje strategije kojima bi uspješno poticali razvoj kritičkog (refleksivnog) mišljenja kod svojih učenika.¹¹ Dakle, neupitna je važnost primjene filozofije kod djece jer je to područje najprikladnije za razvoj kritičkog mišljenja. Filozofi i pedagozi te su činjenice sve svjesniji pa su se tako u filozofiji razvila dva pravca kada je u pitanju primjena filozofije u radu s djecom, a koja se svrstavaju pod filozofsku praksu.¹²

3.1. Filozofija za djecu

Filozofija za djecu (P4C) je disciplina unutar filozofije i pedagogije kojoj je cilj razvijanje i uvježbavanje kritičkog mišljenja te poticanje i razvijanje argumentacijskih sposobnosti kod djece.¹³ Često dolazi do konfuzije između uporabe ovog termina i bliskog mu termina

⁹ Dewey, John, (1933.), *How we think*, 2. Izdanje, Lexington, Massachusetts, D.C Heath and Company, str. 6

¹⁰ Ibid. str. 37

¹¹ Više vidi: Day, M., Harbour, C.P. (2013) »The Philosopher and the Lecturer: John Dewey, Everett Dean Martin, and Reflective Thinking«, u: *Education and culture*, sv. 29 (1): 105–124

¹² Pojam „filozofija prakse“ u nekim prijevodima i „filozofija u praksi“ obuhvaća filozofske discipline koje su namijenjene široj (ne-akademskoj) populaciji, a koje imaju utjecaj na ljudske živote. Više vidi: Bruno Ćurko, Ivana Kragić, Filozofija za djecu - primjer „Male filozofije“ Život i škola, br. 20 (2/2008.), god. 56., str. 62. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/57965> (pristupljeno: 10. listopada 2022.)

¹³ Više vidi: Bruno Ćurko, Franz Feiner, Stanko Gerjolj, Janez Juhant, Kerstin Kreß, Valentina Mazzoni, Luigina Mortari, Svenja Pokorny, Evelyn Schlenk, Vojko Strahovnik, *Etičko obrazovanje i učenje o vrijednostima*, Erasmus +, Ljubljana 2015., str. 7

„filozofija s djecom“, pa je potrebno uvesti distinkciju u shvaćanju istih. Uz već spomenutog Deweyja, potrebu za učenjem kako misliti, a ne samo pamtiti informacije, kako navodi Ćurko (2012), istaknuo je i ruski psiholog Lav Vigotski.¹⁴ On se također slaže da djeca moraju biti poučena razmišljanju, zaključivanju i prosuđivanju. Isto je, navodi i Šimenc (2012), primijetio 60-ih godina 20. stoljeća i Matthew Lipman koji je u radu sa svojim studentima opazio njihovu nisku razinu i ograničenost u primjeni kritičkog mišljenja i prosuđivanja.¹⁵ Stoga se, potaknut tim nezadovoljstvom, odlučio na inovativan potez povezivanja djece, škole i filozofije te tako dobio titulu utemeljitelja „Filozofije za djecu“. Ovaj projekt započeo je istraživanjem u kojem učitelj ne predaje, već nastoji uspostaviti dijalošku zajednicu. Uloga koncepta dijaloga očituje se u razvijanju kritičkog mišljenja i u zajedničkom istraživanju i otkrivanju. Kako navodi Šimenc (2012), u filozofiji za djecu dijalog je značajan jer je vezan za grupno mišljenje, a samo grupno mišljenje vezano je za čovjekovu pogrešivost i samokorekciju.¹⁶ Lipmanova ideja je zaživjela te se proširila gotovo po čitavom svijetu, a to potvrđuje rad i rast njegovih nastavljača, takozvanih 'lipmanovaca'.¹⁷

U jednom od svojih intervjua Lipman je istaknuo da su na njegov rad uvelike utjecali spomenuti Jean Piaget, John Dewey, Lav Vigotski, ali i Justus Buchler, Gilbert Ryle, George Herbert Mead i Ludwig Wittgenstein. Ovim psiholozima i filozofima zajednički je interes za proučavanje odnosa mišljenja, ponašanja i govora, rasuđivanja, emocionalnog izražavanja, kao i utjecaja odrasle osobe na razvoj dječje inteligencije, pa nije za čuditi se zašto su baš oni utjecali na Lipmana. U istom tom razgovoru Lipman ističe kako je ovaj oblik filozofije za djecu prikladan za svu djecu i da je svako dijete, koje je sposobno rabiti jezik i koje je pogodno za podučavanje, u stanju i sudjelovati u razgovoru koji uključuje filozofiju.¹⁸ Bitno je naglasiti da cilj nipošto nije od djece napraviti filozofe, nego ih podučiti boljem načinu razmišljanja. Samim time nema uporabe filozofske terminologije, već obučeni moderator (nastavnik) kroz raspravu prikladnu dječjem uzrastu navodi učenike na kritičko razmišljanje, zauzimanje stavova i argumentaciju.

¹⁴ Više vidi: Ćurko, Bruno: *Filozofija s djecom, Metodički ogledi* Vol. 19 (2012.) No 2., str. 9, dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/152436> (pristupljeno: 10. listopada 2022.)

¹⁵Više vidi: Šimenc, M., *Dijalog u filozofiji s djecom i razvoj filozofije s djecom, Metodički ogledi*, (2012.), dostupno na <https://hrcak.srce.hr/file/152439>, str. 14 (pristupljeno: 10. listopada 2022.)

¹⁶ Ibid, str. 14

¹⁷ Više vidi: Ćurko, Bruno: *Filozofija s djecom* (2012.), str. 9 dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/152436> (pristupljeno: 10. listopada 2022.)

¹⁸ Intervju s Matthewom Lipmanom više vidi na: <https://en.mehrnews.com/news/3578/An-Interview-withMatthew-Lipman> (pristupljeno: 10. listopada 2022.)

3.2. Filozofija s djecom

Filozofija s djecom (PWC) je, s druge strane, malo općenitiji i obuhvatniji termin. Karin Murriss, a kako prenosi Šimenc (2012), izraz „filozofija s djecom“ rabi za sveukupan pokret za koji je zaslužna spomenuta Lipmanova inicijativa.¹⁹ U izraz „filozofija za djecu“ Murriss uključuje priručnike za učitelje, romane za djecu i teorijske refleksije. Dakle, ovaj općenitiji pojam bi obuhvatio sve tendencije povezivanja filozofije i djece, kao i razvijanje kritičkog mišljenja.

¹⁹ Više vidi: Šimenc, M., »Dijalog u filozofiji s djecom i razvoj filozofije s djecom«, str. 13

4. SOKRATOVA DIJALOŠKA METODA

Filozof kojeg se sjeti većina ljudi kad se spomene filozofija jest Sokrat. To se ne doima neobičnim s obzirom na njegov utjecaj i doprinos u filozofiji koji je i danas itekako prisutan.

„Filozof Sokrat ostaje, kao što je to bio i za života, (469–399 pr. Kr.), enigma, nedokučivi pojedinac koji se, unatoč tome što nije ništa napisao, smatra jednim od nekolicine filozofa koji su zauvijek promijenili način na koji je filozofija trebala biti shvaćena.“²⁰

Jedan od njegovih proizvoda s kojim je ostavio trag i izvan same filozofije je dijaloška metoda. Termin „dijalog“ obično vežemo za književnost, a označava razgovor između dvoje ljudi s ciljem rješavanja problema.²¹ No, u filozofiji dijalog kao takav ima dugu tradiciju, a povezan je upravo sa spomenutim autorom. Sokratski dijalog pripisuje se, naravno, samom Sokratu, a nastaje u antičkoj Grčkoj. Prvi je put Sokratov dijalog zapisan u Platonovim (428. pr. Kr. ili 427. pr. Kr. – Atena, 347. pr. Kr. ili 348. pr. Kr.) dijalozima.²²

Sokrat je dijalog vidio kao istraživanje u području mišljenja s ciljem usuglašavanja različitih i proturječnih stavova. Kako bi postigao taj cilj, Sokrat se služio specifičnim metodama koje bi dovodile do žustre rasprave. Raspravu bi započeo ukazivanjem sugovorniku na njegovo neznanje. Zorić navodi:

„Sokratov ispitivački postupak sastoji se u tome što je on zajedno s drugima u razgovoru u obliku elastične konverzacije ukazivao na nedostatke u znanju drugih, otkrivao proturječnosti i pronalazio pogreške u njihovim shvaćanjima i tvrdnjama, razdirao korijene prividnoga znanja i samoobrane te tako kretao pravim putem k spoznavanju istine i moralnih načela.“²³

Sokratova dijaloška metoda sastoji se od dvaju stupnjeva: ironije i majeutike. Sokrat razgovor započinje prvim stupnjem; ironijom kojom 'pročišćuje teren' od neznanja, a u izvornom značenju ona jest ismijavanje.²⁴ U filozofskom smislu, ona je način govora pri kojem govornik, unatoč svom znanju, hini da nešto ne zna ili pak govori nešto drugo od

²⁰ Više vidi: <https://plato.stanford.edu/entries/socrates/> (pristupljeno: 10. listopada 2022.)

²¹ Usporedi: <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=15101> (pristupljeno: 10. listopada 2022.)

²² Više vidi: <https://plato.stanford.edu/entries/plato/> (pristupljeno: 10. listopada 2022.)

²³ Zorić, Vučina, »Sokratova dijaloška metoda«, *Život i Škola*, Vol. 56 (2008.) No. 20, str. 28.

²⁴ Više vidi: "ironija", *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021.

Preuzeto s <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=27853> (pristupljeno 6. svibnja 2023.)

onoga što doista zna, s predumišljajem da će ga pametan sugovornik razumjeti.²⁵ Sokrat svog sugovornika moli da objasni svaki pojam jer on sam s tim pojmovima nije upoznat.²⁶ Ovaj prvi stupanj metode je negativan korak u kojem Sokrat svom sugovorniku pokazuje da je ono znanje koje on posjeduje zapravo prividno znanje, odnosno neznanje. Čin u kojem sugovornik biva suočen sa svojim neznanjem kod njega izaziva određenu nelagodu, a kod Sokrata zadovoljstvo. Pitanja koja on postavlja zahtijevaju kratke i koncizne odgovore, koja zbog svoje prirode sugovornika navode na posrtnje u proturječnost.²⁷

Drugi stupanj, spomenuta majeutika, u svom je izvornom značenju „primaljska vještina“.²⁸ Kod Sokrata je to način vođenja razgovora koji se temelji na 'izvlačenju', odnosno 'porađanju' prave istine iz sugovornika, kao što primalja izvlači dijete iz majke. Kako navodi Zorić, Sokrat smatra da je pravo znanje skriveno duboko u dušama.²⁹ Njegovo postavljanje pitanja i predlaganje odgovora pomaže pri sugovornikovu otkrivanju istine.

Važnost ove metode leži u Sokratovoj namjeri da je čovjeku koji je uvjeren u svoje znanje zapravo dao uvid u vlastito neznanje i potom ga doveo do znanja. U svojoj metodi za Sokrata su jednako važni i učenik i učitelj. Učitelj ne nameće nikome svoje mišljenje, ali pomaže učeniku izgraditi vlastito. Sokratu je stalo da u čovjeku pobudi mišljenje na način da u njemu prvo pobudi sumnju u vlastita vjerovanja, a nakon što je ono poljuljano, potaknuti su odgovor potražiti u sebi samima. Kada čovjek nauči sumnjati u vlastita vjerovanja, pa i u očite činjenice, tada za Sokrata počinje filozofija.³⁰ Dakako, uvijek se može postaviti pitanje je li moguće da učitelj ili voditelj dijaloga bude sasvim neutralan, odnosno da ne manipulira svojim sugovornicima.

²⁵ Ibid.

²⁶ Više vidi: Čurko, B., *Kritičko mišljenje u nastavi filozofije, logike i etike*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb 2017., str. 23

²⁷ Više vidi: Vučina Zorić, »Sokratova dijaloška metoda«, *Život i škola*, str. 28

²⁸ Više vidi: "majeutika", *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Preuzeto s <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=38187> (pristupljeno: 10. listopada 2022.)

²⁹ Više vidi: Vučina Zorić, »Sokratova dijaloška metoda«, str. 29

³⁰ Ibid, str. 29

4.1. Funkcija dijaloga u nastavi filozofije

Zorić (2008) ističe dvojaku ulogu dijaloga u filozofiji. Prije svega, dijalog ima kreativnu, odnosno stvaralačku i istraživačku funkciju koja je svojstvena filozofiji. Druga je uloga dijaloga kao metode u nastavi filozofije. Služi kao most interakcije između učitelja i učenika, ali i sadržaja gradiva filozofije i procjene usvojenih sadržaja. Sokratovski dijalog sadrži istraživački 'moment' kojim nastava filozofije prelazi u pravu filozofiju. Ono što pokreće dijalog je pitanje, a sam dijalog treba se temeljiti na logici i na iskustvu. Pitanja vode do otkrivanja iskustava koja su zajednička ili prihvatljiva za većinu, a refleksija iskustava sastoji se od traganja za zajedničkim sudovima.³¹ Ukoliko se dijalog oslanja samo na iskustvo učenika, utoliko to ne podrazumijeva i logičko rješavanje pitanja, pa to ne garantira da će se doći i do zaključka. To nije put pravilnog rasuđivanja. S druge strane, ako se isključe iskustvo i znanje učenika, a osigura se logički pravilan dijalog, onda će zaključci imati čisto verbalni karakter. Stoga, dijalog se vrednuje i po svom logičkom putu iz neznanja u znanje.

Sukladno navedenom poimanju dijaloga, Zorić (2008) daje prijedlog na čemu bi se u nastavi filozofije mogao zasnivati Sokratov dijalog:

- „1. Dobro formulirana opća pitanja ili tvrdnje osmišljava i planira nastavnik (ponekad uz savjetovanje s učenicima) prije nego što dijalog počne.
2. Sljedeći korak je iznošenje konkretnih primjera iz iskustva učenika u kojima su sadržani elementi općega pitanja, problema ili tvrdnje.
3. Odabire se primjer u skupini na bazi analize i argumentacije kroz dijalog.
4. Glavne se tvrdnje učenika zapisuju na ploči tako da ih svi mogu vidjeti kako bi im bile jasne, kao i tijekom razmišljanja i posljedice tih sudova.“³²

³¹ Ibid, str. 27

³² Ibid, str. 33

4.2. Prednosti Sokratove dijaloške metode

S obzirom na to da se ova metoda pokazala veoma učinkovitom, njezine brojne prednosti lako je identificirati. Zorić (2008) ističe kako se ovom metodom:

„...povećava aktivnost, pozornost, samostalan rad, povezuju se novi sadržaji s prethodnim, pospješuje provjeravanje usvojenih znanja, razvija se inicijativa, sposobnost rasuđivanja, uopćavanja, dokazivanja i kritičkog mišljenja, motivacija i kultura dijaloga.“³³

Pokazalo se da ova metoda pospješuje angažman učenika i aktivira njihove umne aktivnosti. Učenici lakše povezuju pojmove, ideje i zaključke. Budući da se radi o dijalogu, omogućeno im je da se oni sami izraze, a to ih ohrabruje na samostalno mišljenje i govor. Ova metoda dobar je temelj i motiv učenicima da i sami pokušaju filozofirati te da se upoznaju s filozofijom u njezinu pravom obliku.

4.3. Nedostatci u primjeni Sokratove dijaloške metode

Iako se čini da je teško uvidjeti koje su to poteškoće u izvedbi Sokratove dijaloške metode u nastavi, postoji nekoliko slabih točaka o kojima je potrebno voditi računa. Kada bismo se upustili u ovakav rad, s vremenom bismo zasigurno uočili nedostatke koji malo otežavaju ovakav pristup. Zorić (2008) ističe šest osnovnih slabosti dijaloške nastavne metode:

- „prezentacija novih nastavnih sadržaja - ovom se metodom učenicima ne pružaju sustavna i u jednoj cjelini zaokružena znanja (kao npr. monologom), već je nastavna građa koju učenici trebaju usvojiti 'ispresijecana' nizom pitanja i odgovora;
- provjeravanje i obnavljanje znanja - kada je riječ o uporabi Sokratova dijaloga kao metode provjeravanja znanja učenika ili pri obnavljanju sadržaja s ciljem utvrđivanja onoga što je obrađivano, dijalog često ne pruža mogućnost da se učenik izjasni o cjelini sadržaja koje se obnavlja niti da pokaže osposobljenost

³³ Ibid, str. 36

za kontinuirano i opsežnije povezivanje i izražavanje svojih misli, već se dijalog obično svodi na kratko učeničko odgovaranje na konkretno postavljena pitanja;

- neekonomičnost (vremenska);
- diskontinuitet - u primjeni Sokratove metode mnogi nastavnici, u težnji da aktiviraju što veći broj učenika, idu tako daleko da ne omogućuju svojim učenicima da na postavljeno pitanje daju odgovor duži od jedne rečenice i kod takvih je nastavnika čitav uvodni dio sata ispresijecan na veliki broj pitanja iza kojih slijede odgovori uvijek drugih učenika;
- komplicirana i duga priprema nastavnika;
- kontrola - opasnost skretanja s govorne cjeline (teme dijaloga).³⁴

Nakon što se ove teškoće razmotre, postavlja se pitanje mogu li se one nadvladati i kako se onda uopće upustiti u ovakav oblik nastave. Zsigurno je moguće napraviti varijacije u organizaciji ove metode, a koje neće ugroziti njezinu izvedbu. Primjerice, moguće je od učenika tražiti duže odgovore umjesto kratkih, a koji će obuhvatiti jednu cjelinu. Učenicima je nakon dijaloga potrebno prikazati i cjelokupnu sliku gradiva kako bi se izbjegao dojam isprekidanosti nastavnog sadržaja. Što se tiče pripreme nastavnika, svaki oblik nastave zahtijeva nastavnikovu dobru pripremu, stoga ni ovakav oblik nastave nije izuzetak. Primjena ovakve dijaloške metode u nastavi i za nastavnika predstavlja određeni izazov, ali i bijeg od predavačke rutine. Stoga i duža priprema za nastavnika ne smije predstavljati problem, s obzirom na to da će ovakav oblik nastave uvelike obogatiti i unaprijediti njezino izvođenje, kako iz nastavnikove, tako i iz učenikove perspektive.

³⁴ Ibid, str. 37

5. OSCAR BRENIFIER I FILOZOFIJA S DJECOM

Kada je riječ o uvođenju filozofije u osnovne škole, Oscar Brenifier ukazuje na razilaženje u stavovima. Kako je već spomenuto u radu, mnogima se čini neobičnom ideja da se djeca uključe u filozofiju. Svoju knjigu *The practice of philosophy with children* Brenifier započinje upravo tom dilemom: kako uključiti filozofiju u rad s djecom osnovnoškolskog uzrasta, a s druge se strane za one starijeg uzrasta čini kasno započeti 'filozofirati'. No, postoji li rizik dosezanja granica filozofije ako usadimo filozofsku praksu u ranim počecima procesa školovanja? Brenifier nameće ideju da je upravo cilj filozofije postići samostalnost u filozofiranju. Tu se autor poziva na Sokrata koji se, na zaprepaštenje modernih učenjaka, kontinuirano bavi filozofijom s onim neupućenima.³⁵ Brenifier ističe upravo to kako je Sokrat 'spustio filozofiju na zemlju' i doveo je među Atenjane.

Još je jedna dilema s kojom se danas čest susrećemo: koliko uopće filozofija s djecom ima veze s akademskom filozofijom? U jednom od svojih intervjuja Brenifier ističe kako je, nakon iskustva s radionicama koje je provodio s odraslima, shvatio kako filozofija s djecom zapravo ima vrlo malo veze s filozofijom kao znanstvenom disciplinom.³⁶ Naglasak je, dakle, na razvijanju vještina koje su potrebne za dobru filozofsku raspravu, a ne na teorijskom znanju. Kako je ranije u ovom radu spomenuto, filozofirati se može o bilo čemu. U filozofiji s djecom, kao i ostalim disciplinama filozofije u praksi, radi se o čistom filozofiranju, o dijaloškoj praksi koja u svojim temeljima ima pravila formalne i neformalne logike. Po Brenifieru, kritička rasprava može se razviti o bilo kojoj temi, te pod filozofiranjem on podrazumijeva kritičko promišljanje, pravilno argumentiranje i problematiziranje. Zanimljiv je i autorov stav da filozofija u osnovnim školama nije ništa važnija od drugih nastavnih aktivnosti, kao što su npr. umjetnost ili sport. Naravno da je život moguć bez te vrste aktivnosti, ali djeca koja propuštaju ovu vrstu podučavanja lišena su važnog dijela koji pridonosi izgradnji njihove osobnosti.³⁷

Brenifier (2016) u djeci vidi ogroman filozofski potencijal. Djeca se rađaju kao filozofi koji spontano postavljaju filozofska pitanja te na njih očekuju odgovor. Kada u

³⁵ Više vidi: Oscar Brenifier, (n.d.), *The practice of philosophy with children*, dostupno na <http://www.pratiques-philosophiques.fr/wp-content/uploads/2015/07/The-practice-of-philosophy-with-children-ORIGINAL-1.pdf> str. 5 (pristupljeno: 12. listopada 2022.)

³⁶ Intervju s Oscarom Brenifierom više vidi na <https://joanarssousa.blogs.sapo.pt/oscar-brenifier-do-not-answer-the-534407> (pristupljeno 13. listopada 2022.)

³⁷ Više vidi: Intervju s Oscarom Brenifierom dostupan na poveznici: <https://joanarssousa.blogs.sapo.pt/oscar-brenifier-do-not-answer-the-534407> (pristupljeno: 15. listopada 2022.)

razdoblju djetinjstva postaju svjesni sebe i svijeta oko sebe, znatiželja i čuđenje kod djece rade punim kapacitetom. Te kvalitete i pokretači mišljenja mogu biti prigušene ili se mogu razvijati. U dobi od sedam do osam godina dijete se upoznaje s načelima stvarnosti te njegov intelektualni život zaokupljuju metafizička pitanja. U ovoj dobi dijete ulazi u 'znanstvenu' fazu razvoja svijesti, a ona se oslanja na ona znanja koja je dijete steklo. Kulturna sredina, razina kulture obitelji, obrazovne organizacije i socijalizacija nameću okvir mentalnoj aktivnosti djeteta. Ovi čimbenici utjecat će na razvoj ili gušenje dječje radoznalosti i mentalne aktivnosti.³⁸

U radu s djecom odrasle osobe (roditelji, odgojitelji, nastavnici) imaju veliku odgovornost. Ta odgovornost ne uključuje samo brigu o fizičkom zdravlju, uzdržavanje, puko prenošenje znanja i vještina. Odgovornost leži i u samom odnosu između radoznalog djeteta i odrasle osobe. Verbalne i neverbalne poruke koje odrasla osoba odašilje u razgovoru s djetetom mogu usmjeriti i odrediti razvoj kritičkog promišljanja kod djece. U mlađoj dobi djeca poštuju autoritet odrasle osobe. Smatraju je moćnijom od sebe, a odrasla se osoba, svjesna razlike između sebe i sugovornika, osjeća jačom i odgovornijom. Iz tog razloga djeca svoja pitanja postavljaju odraslim osobama. Ako osoba dobro ne reagira na dječju znatiželju, postepeno će doći do utišavanja dječjeg entuzijazma i radoznalosti. Tako Brenifier (2016) ističe tri problema kojima podliježu odrasle osobe kada im djeca postavljaju pitanja na koja ponekad i nije lako dati odgovor. Najčešći razlog ignoriranja znatiželje djeteta je činjenica da su odrasli previše zauzeti. Taj se problem može manifestirati kada odrasla osoba jednostavno ne sluša jer su joj druge aktivnosti prioritetnije ili, još gore, kada ušutka dijete.³⁹ Time odrasla osoba ne želi oduzeti pravo govora djetetu, ali preferira obavljanje svog posla umjesto hranjenja dječje znatiželje. Tako dijete zaključuje da je zadovoljavanje trenutačnih potreba važnije od razmišljanja o životu. Drugi način da se uništi dječja sklonost za postavljanjem pitanja jest odgovaranje spremnim odgovorima, ne obazirući se na njihovu složenost i relevantnost. Vrijeme koje smo utrošili na odgovor i objašnjenje, njegova dubina, kao i naša intonacija, značajno utječu na podršku dječje radoznalosti.

„Naše glavne pritužbe na to roditeljima i učiteljima: njihovi lakonski i kategorički odgovori najčešće su prva pritužba, oni iskrivljuju stav prema procesu ispitivanja, i

³⁸ Više vidi: Brenifier O., *How to answer children questions*. The Education and science journal. 2016; (2) (In Russ.), dostupno na: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-2-135-144>, str. 113 (pristupljeno: 29. siječnja 2023.)

³⁹ Ibid, str. 113

drugo; dijete se uči oslanjati na vanjski autoritet, potiskujući autonomnost i neovisnost.“⁴⁰

Pitanje ima veliku vrijednost. Ono proizvodi pojam ili ideju, otkriva ono što još nije otkriveno, ima intrinzičnu vrijednost, pomiče granice našeg znanja i ukazuje na problem. U tom smislu, nužno je izbjegavanje olako skrojenih i ukalupljenih odgovora koji će zatvoriti put daljnjem dječjem propitivanju i razvoju samostalnosti u razmišljanju i djelovanju. Dakle, učitelj ne treba nuditi gotove odgovore jer će tako učenik, umjesto da razvija vlastite sposobnosti, kopirati tuđe misli te ostati u sjeni vanjskih autoriteta. Jačanje samoodređenja i samopouzdanja treba započeti u ranoj dobi.

Treći razlog slabljenja dječje znatiželje za Brenifiera (2016) je takozvana 'snishodljivost'⁴¹, a definira je kao:

„...stav i spremnost na postavljanje pitanja - dobronamjeran ili popustljiv odnos odraslih prema njima.“⁴²

Ovakav pristup odrasle osobe ne dopušta djetetu da čuje sebe, da shvati kako pronaći svoju misao, da nastavi govor. Potvrдне izjave kojima iskazujemo pretjerano divljenje i zadovoljstvo dječjim misaonim postignućima kod djeteta će stvoriti efekt važnosti izazivanja popustljivih osmijeha, nego postavljanja ozbiljnih pitanja. Za dijete manjeg uzrasta osmijeh je važno sredstvo za osjećaje, ali s vremenom dijete je potrebno percipirati ozbiljno i dati mu priliku da razjasni probleme o svijetu oko sebe.⁴³

Komunicirati s djetetom na adekvatan način za odraslu osobu nije lagan zadatak. O puno aspekata potrebno je voditi računa. Pažljivo slušanje, oslušivanje njihova tijeka misli, razvoj samopouzdanja, smisao za usmjeravanje odgovora i postavljanje pravih pitanja djeci i govor tijela samo su neki od čimbenika koji utječu na rezultat čovjekova učinka na dijete. Izjave djeteta ne treba pretjerano hvaliti, ali ni zanemarivati. Ukoliko smo sposobni potaknuti maštu djece, utoliko ćemo dobiti kao odgovor njihovu prikladnu intelektualnu reakciju. Ako znamo slušati djecu, od njih možemo dobiti pravo intelektualno blago. Ako dajemo djetetu

⁴⁰ Ibid, str. 114.

⁴¹ *snishodljiv* prid. {odr. -ī); koji je pretjerano ponizan, koji se ulaguje, koji se dodvorava (značenje preuzeto s Hrvatskog jezičnog portala, dostupno na poveznici: https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search_by_id&id=d11gWRM%3D) (pristupljeno: 29. siječnja 2023.)

⁴² Brenifier, O., *How to answer children questions*, str. 117

⁴³ Ibid, str. 117

priliku da govori i ako zaista čujemo kada nam govori što ga tišti i okupira, pripremamo ga na nestabilnu stvarnost u kojoj je potrebno znati razmišljati i kritički pristupati problemu, cijeliti sebe i biti samostalan u razmišljanju te poštovati svog sugovornika. Problem je u tome što danas u školskim sustavima prevladava pedofobija u kojoj se djecu ne potiče na rad i kreaciju, već im se daje veća uloga nego što je mogu ili trebaju imati. Događa se to da se smanjuju očekivanja od djece, samo zato što djeca tvrde da im je to teško.

5.1. Tri registra filozofske prakse

Unutar filozofske prakse Brenifier razlikuje tri aspekta koji je i konstituiraju. Oni izlaze na vidjelo kroz aktivnosti govorenja, čitanja i pisanja. To su intelektualna, egzistencijalna i društvena dimenzija, a sva tri registra mogla bi se sažeti kao ideja mišljenja samog sebe; kada je pojedinac sam ili u grupi.

5.1.1. Intelektualni registar

Svi misaoni proizvodi koji proizlaze iz ovog registra nastaju po principu 'razmišljanja samog po sebi'. Još od ranih dana dijete se navodi na vjerovanje da razmišlja i prikuplja znanja samo učenjem unaprijed stvorenih ideja odraslih ljudi. Neki ne prihvaćaju ideju da se dijete već u vrtićkoj dobi uči razmišljati 'svojom glavom'. Kako onda očekivati da će u odraslijoj dobi biti sposobno kritički razmišljati?

„Razmišljanje samo po sebi znači, prije svega, razumjeti da misao i znanje ne padaju s neba već naoružani i zaštićeni, nego ih proizvode pojedinci čija je uloga da razmišljaju o idejama, izraze ih, ispituju i preoblikuju.“⁴⁴

Razmišljanje, dakle, nije nikakvo otkrivenje, već je to kontinuirana praksa. To je prirodan čin koji svaki čovjek posjeduje u različitom stupnju, ali je na njemu potrebno dosta raditi, što je, među ostalim, zadatak roditelja i nastavnika. Formalizam i ponavljanje tuđih

⁴⁴ Brenifier, O., *The practice of philosophy with children*, str. 9

ideja i znanja dovode do prekida izražavanja onog što se misli, a produbljuje poriv da se govori ono što odgajatelj očekuje. Za Brenifiera ovakav pristup ima katastrofalne posljedice na intelektualnoj i društvenoj razini.⁴⁵ Da bismo lakše razumjeli koje sve aktivnosti spadaju pod intelektualni registar, Brenifier navodi listu kojom se možemo voditi:

- „predložiti koncepte i hipoteze;
- strukturirati, artikulirati i razjasniti ideje;
- razumjeti tuđe i vlastite ideje;
- analizirati;
- preformulirati ili modificirati ideju;
- raditi na odnosu između primjera i ideje;
- svađati se;
- vježbati ispitivanje i prigovaranje;
- pokretanje logike: veza između pojmova, koherentnosti i legitimnost ideja;
- formulirati svoj sud;
- upotrebljavati i stvarati konceptualne alate: greška, laž, istina, trivijalnost, suprotno, identično, kategorije itd.
- provjeriti razumijevanje i smisao ideje.“⁴⁶

5.1.2. Egzistencijalni registar

Polaskom u školu mijenja se život djece i na neki način im je uskraćena i njihova sloboda. Tako su učenici prisiljeni mijenjati oblike svog ponašanja uslijed ispunjavanja školskih obaveza; nekad ih prihvaćaju, a nekad odbijaju. Ovaj registar Brenifier objašnjava kroz postojanje dviju vrsta učenika kada je u pitanju otpor prema filozofskim aktivnostima u razredu, bilo u osnovnoj ili srednjoj školi. 'Sindrom' dobrog učenika očituje se u onome koji će sudjelovati samo ako bude imao prave odgovore. On je svjestan da mu je, kada mu se postavi pitanje, već pružen način da dođe do pravog odgovora. Ako mu se kroz pitanje ne predlaže odgovor, on će ostati u tišini jer ne želi riskirati. Ovakav tip učenika predviđet će očekivanja nastavnika i svoje će ponašanje, kao i odgovore, modelirati u skladu s tim.

⁴⁵ Više vidi: Ibid, str. 8–10

⁴⁶ Ibid, str 6–7

Odrasloj osobi vjeruje više nego sebi, a za nastavnika je rad s ovakvim učenikom vrlo ugodan jer ispunjava njegova očekivanja. Međutim, na ovaj način učenik sam sebi sputava svoju kreativnost i ne dopušta si da bude ono što on jest, a sve zbog toga što svoj identitet gradi na odobravanjima svog autoriteta, u ovom slučaju nastavnika.⁴⁷

S druge strane, suprotno ovom 'dobrom učeniku' stoji tzv. 'lukavac'. Jednako je svjestan institucionalnih mehanizama u školi kao prvi, ali je puno ciničniji. To može biti zato što se ne osjeća sposobnim pratiti takav način ili mu se jednostavno ne da 'ukalupljivati' kao prethodno spomenuti tip učenika. I ovaj učenik sudjeluje, ali na svoj način. Ovaj tip učenika radije bi bio negdje drugdje nego na nastavi. Jako dobro zna koje su mu granice pa ih nekada svjesno prelazi. Ponekad neće namjerno činiti ono što treba činiti. Ima vrlo malo povjerenja u odraslu osobu. Zna kako dobiti ono što želi, iako su njegove želje ponekad destruktivne. Ovaj negativan primjer naprotiv služi kao uzorak za filozofsku raspravu. U toj vrsti rasprave potrebno je 'biti svoj'. To znači preuzeti osobni rizik pod cijenu izlaganja samog sebe osudama i bez ikakva jamstva u vidu točnog odgovora. Suočavati se s drugim ne znajući tko je u pravu. U filozofskoj raspravi potrebno je osvijestiti i prihvatiti da bi nas i naš sugovornik mogao nečemu naučiti. Dakle, potrebno se uključiti u proces, riskirati, činiti greške, osvijestiti svoje slabosti i otvoriti se za nova znanja.⁴⁸ Pojednostavljenim riječima, egzistencijalni registar očituje se u sljedećim elementima:

- „singularizacija i univerzalizacija mišljenja;
- izraziti i preuzeti svoj identitet vlastitim izborima i prosudbama;
- biti svjestan sebe: svojih ideja i ponašanja;
- ovladati vlastitim reakcijama;
- raditi na vlastitom načinu postojanja i razmišljanja;
- preispitivati se kako bi se otkrile i prepoznale pogreške i nekoherentnosti;
- vidjeti, prihvatiti, reći i raditi na vlastitim granicama;
- razlikovati svoj način postojanja, svoje ideje i sebe.“⁴⁹

⁴⁷ Ibid, str. 11–12

⁴⁸ Ibid, str. 12–13

⁴⁹ Ibid, str. 7

5.1.3. Socijalni registar

Praksa filozofske rasprave najvećim se dijelom svodi na povezivanje učenika sa svijetom u kojem živi. Sve to pridonosi procesu socijalizacije. Neki smatraju da filozofska praksa nije presudna u tom procesu s obzirom na to da svaka školska aktivnost podrazumijeva jedan vid socijalizacije. No, usporedimo li ovu praksu s, primjerice, timskim sportom, primijetit ćemo sličnosti na razini socijalizacije. Ovo zajedništvo uključuje upoznavanje drugoga, kako djelovati na njega i kako se suočiti s njim. Tradicionalna nastava najviše stavlja naglasak na razvoj pojedinca. Filozofska praksa potiče dimenziju 'razmišljanja zajedno'. Brenifier pod tim podrazumijeva „uvođenje ideja da ne mislimo protiv drugoga ili da se branimo od njega, bilo zato što nas plaši ili zato što se natječemo s njim, nego da razmišljamo zajedno s njim, kroz njega“⁵⁰. Ako dijete u ranoj dobi nauči zajednički razmišljati, naučit će kako misao izraziti i obraniti. Nadalje, ono će izvući korist iz tuđih ideja, ali i dopustiti drugima da imaju koristi od njegovih. U ovom procesu učenik osvještava važnost individualnog i kolektivnog mišljenja te da u njima dolazi do prepreka koje je moguće riješiti verbaliziranjem. Jedan od argumenata koji također idu u prilog ovakvom pristupu je činjenica da među djecom postoje nejednakosti u vidu sudjelovanja u raspravi. Točnije, neka djeca će s lakoćom reagirati i uključiti se u raspravu, a neka ne razumiju što se od njih očekuje kada su pozvani da govore. Brenifier tu poveznicu pronalazi s obiteljskim kontekstom pa bi filozofska rasprava trebala biti dobar model integracije i socijalizacije svih učenika.⁵¹ Ono što Brenifier podrazumijeva pod socijalnim registrom, odnosno izrazom 'biti i misliti unutar grupe' ukratko je sljedeće:

- „saslušati drugoga, dati mu prostora, poštovati i razumjeti ga;
- biti zainteresiran za ideje drugoga: preokrenuti egocentričnost preformuliranjem, propitivanjem i uključivanjem u dijalog;
- riskirati sebe i integrirati grupu: testirati samog sebe kroz drugoga;
- razumjeti, prihvatiti i primijeniti funkcionalna pravila;
- razgovarati o funkcionalnim pravilima;
- preuzimanje odgovornosti: izmjena statusa studenta u odnosu na učitelja i grupu;
- razmišljati zajedno umjesto da se natječu: naučiti suočiti ideje.“⁵²

⁵⁰ Ibid, str. 15

⁵¹ Ibid, str. 13–16

⁵² Ibid., str. 8

6. TIPOVI FILOZOFSKE RASPRAVE

Prije nego razmotrimo kako koordinirati raspravu i kojim se temama možemo koristiti, utvrdit ćemo kakve tipove rasprave možemo organizirati. Vježbe možemo provesti na razne načine, ovisno o ciljevima koje želimo postići. Svaka od njih sadrži specifične zahtjeve, ali i zadatke koje je potrebno ispuniti. Učenik mora biti jasno upoznat s pravilima kako bi bio svjestan onoga što može i ne može raditi tijekom vježbe. Na nastavniku je da izrekne jasne upute, postavi ciljeve i upravlja tijekom cijele vježbe, ali i da sam bude upoznat s temom koju će prezentirati učenicima. U daljnjem tekstu iznijet ćemo tipologiju vježbi koje Brenifier iznosi u svojoj knjizi *Filozofska praksa s djecom*.

6.1. „Što ima?“ rasprava

Ovaj je tip vježbe dosta raširen među nastavnicima. Izvodi se na način da učenici govore redom kako bi ispričali ono o čemu se brinu ili što im se dogodilo. Učenici se moraju izražavati jasno i razgovijetno kako bi ih ostali mogli razumjeti. Prvi cilj ove vježbe je da učenici dijele svoja iskustva, misli i postojanje s drugima. Za neku djecu ovakva radionica je jedino mjesto na kojem se mogu nesmetano izraziti i govoriti o onome s čime se suočavaju. Drugi je cilj vježbe uvježbavanje verbalnog izražavanja. Pronalazak pravih riječi i artikuliranje misli naočigled ostalih prisutnih slušatelja za učenika stvaraju sigurnu okolinu i daju mu samopouzdanje da opušteno govori o onome što mu je na umu.⁵³

6.2. Razredno vijeće

Glavna je svrha ove rasprave izložiti probleme i riješiti tekuća pitanja koja se tiču društvenog funkcioniranja razreda. To su uglavnom etički problemi za koje je potrebno pronaći rješenje. Rasprava treba uključivati cijeli razred, a sve se odluke donose demokratski, odnosno grupa treba postići konsenzus koji odgovara većini. Teme koje se obrađuju ovise o situaciji, odnosno o potrebama razreda. Korisnost ovog tipa rasprave očituje se u činjenici da se na ovaj način učenici pripremaju za sudjelovanje u demokratskom društvu. Svaki učenik na sebi ima

⁵³ Ibid. str. 17

odgovornost pri donošenju odluka, kao i svijest o mogućim posljedicama. I ova vježba uključuje aktivnu verbalizaciju, rad na uočavanju problema i sagledavanje problema iz više uglova.⁵⁴

6.3. Rasprava o mišljenjima

Ovaj tip vježbe vrlo je sličan već spomenutoj „Što ima?“ vježbi. Iako je sama po sebi dosta slobodna, ovaj tip rasprave fokusira se samo na jednu temu. Kako ne bi došlo do skretanja s teme, nastavnik će pravovremeno intervenirati. On mora imati osjećaj za način na koji će se uključiti i otkloniti nastali problem tako da od učenika traži dodatna pojašnjenja i obrazloženja. Cilj ove vježbe je da učenik nauči strpljivo sačekati svoj red da govori te da uči strukturirati svoje misli kako bi ih izrazio na način koji mogu i drugi razumjeti. U ovoj raspravi značajnu ulogu odigrat će učenikova iskrenost, uvjerenja i osjećaji općenito pa će o tome ovisiti način njegova uključivanja.⁵⁵

6.4. Usmene vježbe

Teme ovih vježbi su elementi iz naučenih lekcija. To mogu biti vježbe vokabulara, gramatike ili bilo čega drugog. Učenici su obično podijeljeni u manje skupine, a cilj je provjera usvojenog znanja u učionici. U nekim slučajevima vježbu je moguće izvesti i pisanim putem na način da učenici sastave sažetak ili analizu naučenog. Učenici moraju ispuniti specifična očekivanja nastavnika koji će ocijeniti stupanj razumijevanja i usvojeno znanje lekcije. Zato je bitno za učenike da pravilno artikuliraju i koncipiraju svoje ideje.⁵⁶

⁵⁴ Ibid, str. 17–18

⁵⁵ Ibid, str. 18–19

⁵⁶ Ibid, str. 20

6.5. Argumentirana rasprava

Cilj ove vježbe je naučiti kako argumentirati u korist određene teze kako bi je učenik znao obraniti od teze svog sugovornika. Kako bi u tome bio uspješan, učenik mora unaprijed znati razne oblike argumenata i kako se njima koristiti, ili barem, prepoznati ih. Ova vježba je prikladnija za veće uzraste i teže ju je primijeniti na osnovnoškolskom uzrastu.⁵⁷

6.6. Formalizirana rasprava

Formalizirana rasprava je kategorija koja je najbliža pravoj filozofskoj raspravi, a karakterizira je spor tempo. Ovaj tip rasprave poziva sudionike ne samo da govore i djeluju, već da se fokusiraju i na sebe same. Potrebno se udaljiti od sebe, decentrirati svoj fokus kako bi postali svjesni i analizirali svoje riječi, kao i riječi i ponašanje svojih sugovornika. Ovo je također moguće i u drugim oblicima rasprave, ali u ovoj vježbi je to posebno nametnuto. Zbog pravila koja se moraju slijediti, ova vježba gubi spontanost i to je čini vrlo zahtjevnom. Uobičajeno nastavnik postavlja pravila, ali i učenici, potaknuti raspravom, mogu postaviti pravila kojih se svi moraju držati. Ta pravila će voditi prirodu metarasprave, bilo o analizi sadržaja, o novonastalim problemima tijekom rasprave, o konceptualiziranju ili drugim aspektima rasprave. Ovaj princip bi mogao više odgovarati stidljivijim učenicima koji će se lakše uklopiti u nametnuta pravila i imati ograničeno vrijeme za govor, nego onima koji su otvoreniji i skloniji apstraktnom mišljenju.⁵⁸

Svaka od ovih vježbi, specifična zbog svoje prirode, na neki način dovest će do isticanja određenog tipa učenika. Također, svaka od njih nudi određenu metodu za postizanje određenog cilja. One se mogu kombinirati kako bi produktivnost učenika bila što veća. Gore pretpostavljeni tipovi vježbi nisu strogo ograničeni niti isključivi. Oni služe kao okvir koji će nam pomoći da lakše odredimo tip rasprave, kako bismo razjasnili očekivanja i pravila, a od zahtjeva ovih vježbi nastavnici bi trebali što manje odstupati.

⁵⁷ Ibid, str. 20–21

⁵⁸ Ibid, str. 21–22

7. ULOGA NASTAVNIKA U SOKRATOVSKOJ DIJALOŠKOJ METODI

Kao što je spomenuto, uloga nastavnika jednako je važna kao i uloga učenika. Sam Sokrat, kako se tvrdi, ističe važnost učitelja koji ne nameće svoje mišljenje, nego pravilno usmjerava i potiče učenika da izgradi vlastito. Dakle, dijalog je dvosmjerna ulica u kojoj je potreban angažman svih sudionika. Kako bi nastavnik, odnosno moderator, pravilno usmjeravao tijekom razgovora, a da izvuče maksimum iz svog sugovornika, nužno je i da on sam bude obrazovan za ovakvu aktivnost. Jedan od autora koji može pomoći u obrazovanju i usmjeravanju nastavnika je već spomenuti John Dewey koji svoje remek-djelo *Kako mislimo* piše i za učenike i za nastavnike koje je potrebno ohrabriti i motivirati da sami uvježbaju kritičko mišljenje i da uvježbaju strategije kojima bi poticali učenike na kritičko promišljanje.

I za Brenifiera ključnu ulogu odigrat će nastavnik. Svako ljudsko biće je od svojih najranijih dana u različitim stupnjevima sposobno za proces razmišljanja koji je prirodan čin. No, potrebni su vježba i rad kako bi dijete svoje ideje artikuliralo, a to je zadatak roditelja i nastavnika. Verbalizacijom ideja kod djeteta povećava se svijest o tim idejama. Također, zbog poteškoća u verbalizaciji može doći i do poteškoća u samom formuliranju ideje i u razmišljanju. Stoga, nastavnik treba učenika poticati na razgovor i na izražavanje, na način da sam nastavnik ovlada učenikovim mišljenjem i govorom. U tradicionalnoj nastavi dijalog je jednosmjerna ulica u kojoj nastavnik postavlja pitanja, a učenik odgovara, čime se potiče ponavljanje i formalizam. U suvremenoj nastavi dijalog je višesmjernan oblik komunikacije u kojem nastavnik potiče kritičko promišljanje i izražavanje učenikova mišljenja, stoga je za Brenifiera značajno učinkovitiji ovaj suvremeni oblik dijaloške metode.⁵⁹

Tijekom dijaloške radionice nastavnik povremeno mora sažeti važne doprinose koji daju kontekst i formiraju raspravu. To učenicima daje prostora da tijekom rasprave uvide svoje greške i priklone se mišljenju koje se pokazalo ispravnim, umjesto da se hladno drže svojih stavova. Kako se ne bi razvile tenzije među učenicima, nastavnik mora raditi na smirivanju individualnih napetosti. Tako će potaknuti učenika da sudjeluje u raspravi umjesto da želi biti u pravu.⁶⁰

Oblik izvođenja nastave u kojem je učenik u središtu (umjesto nastavnika ili samog gradiva) često nailazi na kritike. Neki će protumačiti da u ovakvu obliku nastave učitelj ostaje

⁵⁹ Više vidi: Brenifier, O., *The practice of philosophy with children*, str. 9–10

⁶⁰ Ibid., str. 15

na periferiji učenikova učenja, da stoji sa strane i pušta da se učenje odvija na način da je učenik glavni protagonist u otkrivanju znanja. No, daleko je od toga da takav nastavnik podučavanje prepušta slučaju ili podučavanje izvodi uvijek po istom kalupu. Tako Smith Hemming (1997) navodi određene karakteristike koje krase nastavnika koji izvodi nastavu na način da uključuje učenika i potiče ga na kritičko mišljenje. Jedna od njih je nastavnikovo preuzimanje odgovornosti prilikom razvijanja svog pristupa podučavanja, odabira vrijednosti koje će podupirati, kao i način na koji se upotrebljavaju vlastito znanje i razumijevanje za olakšavanje učenja. Druga odlika ovog tipa nastavnika je usmjeravanje učenja, a to uključuje iskustvo nastavnika, nastavne materijale i okolinu. Svi ovi čimbenici utječu na dobro izvođenje nastave i stvaraju ozračje u kojem učenik može doprijeti do sebe samog i, u konačnici, to i iznijeti. Nadalje, veoma je bitno da nastavnici kritički pristupaju svemu onome što se implicitno i eksplicitno prenosi unutar učionice. Nastavnici utječu na kontekst u kojem oni podučavaju, a učenici uče. Ako nedostaje karakteristika kritičkog pristupa, moguća je situacija u kojoj nastavnik nije svjestan načina kojim utječe na učenje. Zadnja odlika je sposobnost nastavnika za pripremanje učenika na sudjelovanje u demokratskom društvu.⁶¹ Temelje ove ideje postavio je Dewey držeći da tijekom obrazovanja kroz razne aktivnosti dijete ima priliku razviti svijest o društvenoj suradnji, o svojim pravima u zajednici, o međusobnom razumijevanju, ali i o snazi individue. Svakako, za nastavnika je važno da zna kreirati atmosferu koja će poslužiti kao dobra priprema za demokratsko društvo, kao i za suočavanje i rješavanje problema s kojima će se kasnije susretati.

Pri izvedbi filozofske rasprave nastavnik preuzima ulogu moderatora ili, kako Brenifier i Millon navode; „ulogu suca“⁶². Takav termin ponekad neće odgovarati tradicionalnim nastavnicima, ali bit nije u nazivu, već u rezultatima koji ovakav pristup može polučiti. Kroz svoju dvojaku ulogu, a to je provoditi definirana pravila rasprave i strukturirati njezin sadržaj, moderator učenicima postavlja prave intelektualne izazove.⁶³

Ono što možemo zaključiti jest da uloga nastavnika nije nimalo zanemariva i laka i nipošto se ne smije podcjenjivati. On je moderator koji mora kreirati situacije u kojima će isprovocirati učenika, potaknuti ga na kritičko promišljanje, na otkrivanje novih činjenica, na

⁶¹ Više vidi: Smith Hemming, H.E., (1997.) *The Teacher's Role in Facilitating Critical Thinking About Social Issues*, str. 35-44, dostupno na: <https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk3/ftp04/nq24746.pdf> (pristupljeno: 09. veljače 2023.)

⁶² Brenifier, O., Millon, I., (n.d.) *Notebook of Philosophical exercises*, 111 exercises to practice thinking, str. 15, dostupno na: <http://www.pratiques-philosophiques.fr/wp-content/uploads/2015/07/Notebook-of-philosophical-exercises-9.pdf> (pristupljeno: 09. veljače 2023.)

⁶³ Ibid., str. 15

zauzimanje i izražavanje stavova, na uvažavanje drugih mišljenja. Ovo je puno složenija uloga moderatora/facilitatora negoli klasična uloga nastavnika predavača. Od velike je važnosti pravilno usmjeravanje rasprave da bi se došlo do željenih odgovora. Cilj ovakvog rada je da učenik stekne naviku kritičkog promišljanja, autonomiju u rješavanju teškoća te da mu ove metode služe i u ostatku života, ne samo za vrijeme obrazovanja. Moderator/facilitator treba cijelo vrijeme biti izuzetno koncentriran, vagati argumente, pronalaziti protuargumente, otkrivati i poništavati logike pogreške.

7.1. Korisna pitanja za koordinaciju rasprave

Osim što ističe koliko je važna uloga nastavnika i moderatora filozofske rasprave, Brenifier daje i naputke kako filozofsku raspravu učiniti živom i kako još više potaknuti angažman sudionika i olakšati sistematizaciju sadržaja rasprave. Tako u svom priručniku nudi set pitanja koja su se pokazala jako učinkovitima u navedenom. Postavljanjem pitanja „Što ovo znači?“ zahtijevamo daljnje razjašnjenje ideje i pojašnjenje hipoteze, razvijamo značenje sadržaja. „Imamo li problem? U čemu je problem? Što je problem? Tko može objasniti u čemu je problem?“ pitanja su kojima problem želimo učiniti vidljivijim i podići svijest učenika o njegovu postojanju. Relevantna pitanja za isticanje onoga što je već rečeno, kada učenik želi rečeno ponoviti ili mu proturječiti, bila bi „Gdje je to rečeno? Gdje to piše? Tko je to rekao?“. Korisnost ovih pitanja očituje se u osvješćivanju učenika da ono što izgovara i zastupa mora biti utemeljeno te isto mora identificirati. Pitanja „Kako znaš? Odakle ti ova ideja?“ traže od učenika dokaz i opravdanje, a ujedno i podiže razinu objektivnosti rasprave. „Jesmo li riješili problem?“ potiče sintezu rečenog, osiguravajući da to svi razumiju. Ovime zatvaramo dio rasprave i dopuštamo početak nove. Pitanjima kao što su „Što to znači? Tko bi mogao ponoviti (preformulirati) što je rečeno?“ i „Tko ima komentar na ovo što se upravo dogodilo? Tko može opisati što se upravo dogodilo?“ postiže se usporavanje rasprave, a samim time pomaže se učenicima da uđu u dubinu i metarefleksiju. Sintetizira se rečeno, identificira problem, ispituje se sadržaj. Pitanja „Tko se ne slaže? Je li uvijek istinito? Tko vidi problem?“ te izraz „Neka dignu ruku oni koji se ne slažu!“ pomažu učenicima da zauzmu i opravdaju svoj stav, a podizanje ruke nastavniku daje uvid u to tko prati i sudjeluje. Pitanjima „Što vas je naučio? Što ste naučili?“ potičemo kolektivno razmišljanje i sintezu onoga što je prethodno rečeno, čime nanovo aktiviramo pozornost učenika. Ova pitanja možemo postaviti i na kraju

rasprave, kako bismo ocijenili individualno sudjelovanje u vježbi. Da bismo potaknuli učenike na analizu onoga što su dosad čuli i kako bi došli do meta-razine identificiranja prirode diskursa, upitat ćemo „Je li ti postavio pitanje? Je li odgovorio na njega?“. Naredbom „Reci nam neku ideju koje se sjećaš“ provjerit ćemo kvalitetu slušanja pojedinca. Da bi dijete upoznalo ponavljanja, pravilnosti, principe funkcioniranja i predviđanje procesa refleksije, postaviti ćemo pitanje „Što ću te sada upitati? Koje pitanje možemo postaviti sami sebi?“. Pitanjima „Što želiš učiniti? Što želiš postići svojim govorom?“ potičemo učenika da postane svjestan svojih namjera, da procesuiraju svoje misli prije nego ih izrekne. Praktična su za učenike koji lako i brzo podižu ruku želeći nešto reći, koji žele govoriti ne slijedeći temu rasprave. Da bismo pomogli učeniku da razjasni i konceptualizira rečeno, postaviti ćemo pitanje „Što je važno? Koja je ključna riječ? Što je koncept?“. Pitanjima „Koja je razlika između ovih dviju riječi? Koja je razlika između ovih dviju ideja? Jesu li identične?“ potaknut ćemo učenika da procijeni odnos između jedne ili više ideja. Pozivamo ga na ispitivanje i utvrđivanje sličnosti i razlika među njima. Naposljetku, učenike ćemo upitati „Je li vam se sviđjelo? Je li bilo zanimljivo?“. Time ćemo potaknuti učenike da postanu svjesni svog iskustva. Učenik mora objasniti što mu se sviđjelo i što mu je bilo zanimljivo, a što ne. Iskazivanjem svog mišljenja učenik se neće osjećati pasivnim, a nastavnik će dobiti uvid u subjektivni dojam učenika.⁶⁴

7.2. Kako ocijeniti rad učenika

Jedan od zadataka nastavnika je napraviti procjenu i vrednovanje, odnosno evaluaciju usvojenog znanja kod učenika. U tradicionalnom obrazovanju naviknuti smo na provjeru znanja putem pisanih i usmenih ispita te ocjenjivanje na osnovi postignutog uspjeha. U takvoj provedbi ispitivanja nastavnik može jasno odijeliti je li usvojeno znanje zadovoljavajuće ili ne, odnosno na jednostavan način će utvrditi granicu između dobrog i loše naučenog. Postavlja se pitanje na koji način provesti evaluaciju učenika ako smo se koristili metodom filozofske rasprave. Kako navode Brenifier i Millon „potrebno je ispitati implementaciju vještina i korištenje konceptualnim alatima“.⁶⁵ U tom smislu ovi autori izdvajaju elemente

⁶⁴ Vidi više: Brenifier, O., *The practice of philosophy with children*, str. 230–236

⁶⁵ Brenifier, O., Millon, I., (n.d.) *Notebook of Philosophical exercises*, 111 exercises to practice thinking, str. 25

koji će pomoći nastavniku da napravi procjenu, a istovremeno mu otvoriti mogućnost da posveti više pažnje eventualnim problemima i da potakne učenike na još bolji rad:

1. **Razumijevanje uputa.** Nastavnik provjerava razumijevanje uputa uvidom u rad učenika ili tražeći od učenika da objasne ono što je zadano. Iako često zanemarivan, ovaj korak je ključan za daljnji razvoj rada. Često se dogodi da učenici ne razumiju ni najosnovnija pravila u uputama, ne zato što ne mogu razumjeti, nego jednostavno ne mare. Zbog toga ne treba ni počinjati s radom dok nastavnik/moderator nije siguran da svi sudionici/učenici razumiju pravila igre.⁶⁶
2. **Jasnoća govora.** Ideje učenika moraju biti eksplicitne, rečenice moraju biti dovršene i bez nepotrebnih izraza. Bio pisani ili usmeni, učeniku se ne smije priznati govor koji nije njegov. Nastavnik ne smije podrazumijevati učenikove ideje, odnosno ne smije prihvaćati ideje koje učenik nije izrazio ili ne može izraziti. Ako učenik ima problema u izražavanju i razradi misli te mu je potrebna pomoć, nastavnik će tražiti od razreda, odnosno od sudionika da dovrši. Naravno, učenik čiju misao dovrše ostali mora potvrditi da je ona u skladu s njegovom idejom.⁶⁷
3. **Znati što govorimo.** Učenik mora biti sposoban odrediti prirodu onoga što radi, što je rekao, što kaže, što će reći, i onog što su drugi rekli. Mora biti u stanju odrediti radi li se o pitanju, argumentu, primjeru, prigovoru ili objašnjenju. Ova sposobnost ukazuje na kognitivnu svijest o odvijanju rasprave. Bit će uočljiva kroz učenikov rad ili će nastavnik od njega samoga tražiti da precizira gore navedeno. Facilitator može u svakom trenutku provjeriti koliko je učenik prisutan u dijalogu. Najčešće s molbom da mu ispriča ukratko dosadašnji tijek rasprava, odnosno posljednje iznesene argumente.⁶⁸
4. **Obavljen zadatak.** Učenik u vježbi može sudjelovati pisano ili usmeno. Pri ocjenjivanju usmenog izlaganja, nastavnik će voditi računa o učenikovoj uključenosti u raspravu, njegovoj mentalnoj prisutnosti i o relevantnosti njegova

⁶⁶ Više vidi: Ibid., str. 25

⁶⁷ Ibid, str. 25

⁶⁸ Ibid, str. 26

govora. Za pisanu aktivnost predlaže se vođenje bilješki koje će dati smisao i kontinuitet zadatku koji se obavlja. Dakle, u ovoj vrsti ocjenjivanja naglasak nije na kvaliteti učenikove refleksije, već na tome je li učenik slijedio upute tijekom rasprave te koliko se zalagao i bio pažljiv prilikom ispunjavanja zadatka. Ocjenjuje se kako i koliko kvalitetno sudionik slijedi upute i kako ih se pridržava.⁶⁹

5. **Pridržavanje uputa.** Nastavnik vodi računa o tome nudi li učenik na pitanje zaista odgovor i prepoznaje li pravo od retoričkog pitanja. Potom, kada učenik izriče argument ili prigovor; jesu li oni zbilja relevantni ili su to još samo dodatne hipoteze. Dakle, na nastavniku je utvrditi uspostavlja li učenik pravu konstrukciju misli ili se radi samo o gomili različitih mišljenja. Najčešće djeca mlađe dobi, koja nisu uvježbana za raspravu, kao odgovor slušaju neke svoje doživljaje nebitne za raspravu. Tada je facilitator dužan upozoriti učenika da njegov odgovor nema veze s postavljenim pitanjem / traženim argumentom ili ga jednostavno pitati: „Je li to uistinu odgovor na pitanje?“⁷⁰
6. **Plitke ideje.** Pod ovim pojmom podrazumijevaju se 'šuplje' rečenice, one koje su proizišle iz učenikova neobavljanja zadatka i koje su bez sadržaja. Besadržajne odgovore kao što su primjerice „zato što mi se sviđa“, „zato što je to zabranjeno“, „zato što svi to rade“ nastavnik treba identificirati te podučavati učenike kako ih prepoznati i kako ih izbjegavati. Na njih nastavnik treba odgovarati pitanjima, primjerice „Zašto je to zabranjeno, tko to zabranjuje?“, a kako bi potaknuo učenike na konkretne i argumentirane odgovore. „Plitke ideje“ facilitator treba javno označiti kao neuporabljive i za raspravu beskorisne.⁷¹
7. **Isto i različito.** Jedan od učestalih problema kod učenika je taj što dolazi do ponavljanja ideja svjesno ili suptilno. Na nastavniku je da procijeni koliko učenik nepromišljeno ponavlja iste ideje ili pronalazi nove. Nerijetko se dogodi da učenici

⁶⁹ Ibid, str. 26

⁷⁰ Ibid, str. 26

⁷¹ Ibid, str. 26–27

ponavljaju već izrečeno. Tada je dužnost facilitatora da raspravi s njime i otvoreno ga pita je li to ista ideja ili isti argument koji je već izrečen.⁷²

⁷² Ibid, str. 27

8. PRIJEDLOZI TEMA ZA FILOZOFSKU RASPRAVU NA SATU

Već u uvodnom dijelu ovog rada spomenuto je kako se filozofirati može o bilo čemu. Iako je ta teza stabilna, najčešće su rasprave ipak usmjerene na etička, antropološka, egzistencijalistička i estetička pitanja. Tema ne mora biti nužno vezana za filozofsku građu, već je cilj primjena vještina filozofije u praksi. Vještine pravilne argumentacije, interpretacije, problematizacije i propitivanja određene teme ono su što je potrebno potaknuti kod učenika, a na nastavniku je da ih prikladnim pitanjima na to usmjerava. Naravno, teme moraju biti prikladne uzrastu i kognitivnim sposobnostima učenika. Pri organizaciji filozofske rasprave, nastavnik će ponekad naići i na teškoće. Teškoće, ali i sam osjećaj nelagode kao njihova posljedica, neizbježni su, posebno ako nastavnik to radi prvi put. U takvim slučajevima nije loše započeti s jednostavnijim temama i jednostavnom strukturom rasprave, a s vremenom prelaziti na složenije. Tako Brenifier i Millon iznose primjere tema i upute kako ih izvesti s učenicima. S obzirom na zahtjevnost tema, podijelili su ih na tri razine: laku, srednju i tešku razinu. U daljnjem tekstu razmotrit ćemo po jedan primjer za svaku od ova tri stupnja zahtjevnosti.

8.1. Laka razina - *Ukrasti*

Ključni pojmovi: *pljačka, pravo, vlasništvo, zabranjeno.*

Pri izboru tema za raspravu mora se voditi računa o kompleksnosti teme, ali i o uzrastu i kognitivnim sposobnostima učenika. Za laku razinu, između ostalog, može se odabrati koncept pljačke, prava, vlasništva i zabranjenog. Već od malih nogu djeca se upoznaju s posjedovanjem stvari. Nerijetko će se primijetiti da dijete odvaja stvari na „moje“ i „tuđe“. Tako će za stvari kojima se koristi (igračke, bočica, duda itd.) isticati da su njegove i neće dozvoljavati drugima da se koriste njima te će, ako mu tko oduzme njegovu igračku, dijete reagirati negodovanjem. To nam pokazuje da su djeca od malih nogu upoznata s konceptom posjedovanja i otuđivanja, stoga se pokazuje vrlo praktičnim provesti laku razinu filozofske rasprave upravo gore navedenom temom.

Za početak, radionica može započeti definiranjem pojma „krađa“⁷³. Stvari možemo posjedovati na više načina. Različiti su i razlozi zašto oduzimamo tuđe stvari. Također, takvi prijestupi mogu biti blaži ili veći i kažnjava ih se pod različitim kriterijima pa učenici mogu navesti i neke osobne prijestupe i rangirati ih po njihovoj težini. Sva ta pitanja nastavnik stavlja na 'raspravljački stol' i upućuje učenike na daljnje aktivnosti.

Potom nastavnik učenicima može postaviti sljedeću tezu: *Imam li pravo uzeti nešto od druge osobe?* Uz to, učenicima može ponuditi argumente kao što su: jer sam ja najjači, jer to pripada meni i on mi je to oduzeo, jer on ionako neće ništa reći, jer mi je to dao, jer je glup, jer je to moja sestra, jer nije dobro, jer već dugo to želim, jer on neće ni saznati, jer je meni to potrebnije, jer je zao, jer ću mu to vratiti, jer moramo sve dijeliti.⁷⁴ Navedene argumente učenici moraju rangirati od najboljeg prema najgorem, te svoj izbor objasniti i obraniti.

Ovakav pristup s ponuđenim argumentima olakšat će učenicima zauzimanje stavova, a i nastavniku će služiti kao smjernica koja će određivati tijek rasprave. Velika prednost vježbe ovog tipa je što učenici, osim zajedničke rasprave, imaju priliku i samostalno razmotriti argumente, propitati osobne moralne vrijednosti, a potom svoj stav iznijeti i javno ga obraniti.

8.2. Srednja razina - *Strah*

Ključni pojmovi: *strah, samopouzdanje, osjećaj, razlog.*

Jedna od primarnih emocija koje 'upoznamo' nakon rođenja je emocija straha. Ova urođena, genetski 'programirana' reakcija u psihologiji definira se kao „neugodno čuvstvo manjega ili većega intenziteta, izazvano stvarnom ili pretpostavljenom opasnošću“⁷⁵. Strah možemo osjećati iz stvarnih i iracionalnih motiva, a na fiziološkom planu manifestira se u vidu ubrzanog rada srca, povišenog krvnog pritiska, hormonskog lučenja, ubrzanog disanja i drugih fizičkih promjena. Strah je okidač zbog kojeg mijenjamo svoje ponašanje, a možemo

⁷³ *krađa*, kazneno djelo oduzimanja tuđe pokretne stvari s ciljem da se ona protupravno prisvoji, *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Dostupno na: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=33633> (pristupljeno: 8. veljače 2023.)

⁷⁴ Više vidi: Brenifier, O., Millon, I., (n.d.) *Notebook of Philosophical exercises*, 111 exercises to practice thinking, str. 34

⁷⁵ *strah*. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Dostupno na: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=58300> (pristupljeno: 9. veljače 2023.)

se bojati svega onoga što nismo mi sami. Još od davnih vremena strah je ujedno i instinkt za preživljavanjem i izbjegavanjem opasnosti. Preživljavanje kroz prizmu današnjice možemo percipirati kao borbu za položaj u društvu, za uspjeh, za osobna uvjerenja, za egzistenciju, samopouzdanje, za sve ono bez čega se ne bismo osjećali živima. U određenom trenutku ćemo za svaki od ovih čimbenika osjetiti bojazan.

Ako se stavimo u ulogu učenika i pokušamo na neki način proživjeti njihove strahove, složiti ćemo se da su u njihovoj dobi strahovi najčešće vezani za osobe. Strahuju od roditelja, nepoznatih ljudi, vršnjaka i autoriteta bilo kakve vrste. Tako ćemo u ovoj vježbi učenicima predložiti osobe kao što su, kako predlažu Brenifier i Millon, primjerice fizički i mentalno hendikepirane osobe, stranac, policajac, osoba suprotnog spola, nastavnik, roditelji, školski kolega, razred, skitnica, leš, jako bolesna osoba, liječnik, susjed i, u konačnici, mi sami.⁷⁶ U ovoj vježbi analizirat će se priroda straha, kao i razlozi zbog kojeg se ova emocija javlja naspram navedenim osobama. Cilj ove radionice jest da učenici osvijeste zašto se boje navedenih osoba, kao i razloge zbog kojih ih se ne bi trebali bojati. Za svaku je potrebno navesti barem po jedan razlog te argumentima potkrijepiti vlastiti stav.

8.3. Teška razina - *Maksime o smijehu i humoru*

Ključni pojmovi: *smijeh, humor, maksima.*

Kao i strah, smijeh je jedna od primarnih reakcija mozga na vanjske ili unutarnje podražaje. Smijeh i humor nevjerojatno su snažne i pozitivne sile u životu čovjeka. Već stoljećima ljudi prepoznaju njihov utjecaj na ljudsko zdravlje i dobrobit, a nedavna istraživanja potvrđuju njihove blagodati. Osim snažnog i pozitivnog fizičkog utjecaja na tijelo, humor i smijeh imaju i značajan psihološki utjecaj na ljude. Oni pomažu pri održavanju pozitivnog stava, jačaju samopouzdanje i pomažu u suočavanju sa stresom i negativnim situacijama. Humor nam također pomaže da se distanciramo od problema, što nam omogućuje da ih vidimo u novom svjetlu i da se lakše nosimo s njima. Pored toga, smijeh i humor igraju značajnu ulogu i u socijalnom životu. Oni pomažu u izgradnji i jačanju odnosa s drugima, u stvaranju

⁷⁶ Više vidi: Brenifier, O., Millon, I., (n..d.) *Notebook of Philosophical exercises*, 111 exercises to practice thinking, str. 63

zajedničkog tla, u jačanju međusobnog razumijevanja i osjećaja pripadnosti. Međutim, važno je napomenuti da se humorom mora koristiti u određenoj mjeri. Različite vrste humora mogu biti štetne i povrijediti osjetljive osobe, stoga je važno biti oprezan i rabiti humor s dobrom namjerom.

Danas se, poglavito na internetskim platformama, često susrećemo s raznim citatima čija je svrha dopiranje do naših emocija i uma. Najčešće su to motivacijski, ljubavni, ali i oni koji nas tjeraju na razmišljanje. Oni bi nas trebali učiti mudrosti, ali mi se ne moramo uvijek slagati s onim što pročitamo. Cilj ove vježbe je ispitati razne maksime o humoru i smijehu. Osim što će odrediti slažu li se s njima ili ne, učenici će donijeti i svoj koncept humora koji zastupaju.

Brenifier i Millon iznose listu maksima i citata, a zadatak učenika je odabrati pet s kojima se slažu i pet s kojima se ne slažu. Naposljetku svoje će stavove i potkrijepiti argumentima:

- „Smijeh je specifičan za ljude.“;
- „Smijeh nas tjera da zaboravimo.“;
- „Da bismo se mogli smijati, potrebno je plakati.“;
- „Drugi su ti koji nas nasmiju, iako plaćemo sami sa sobom.“;
- „San i smijeh najbolji su lijekovi na svijetu.“;
- „Previše smijeha čini srce tvrđim i umanjuje dostojanstvo.“;
- „Možemo se smijati bilo čemu, ali ne s bilo kim.“;
- „Smijeh je ozbiljna stvar koja nije za smijanje.“;
- „Tko se zadnji smije, najslade se smije.“;
- „Slijedite savjete onoga koji vas rasplače, a ne onoga koji vas nasmijava.“;
- „Tko te voli, rasplače te; tko te mrzi, nasmijava te.“;
- „Tko se u petak smije, u nedjelju će plakati.“;
- „Da biste dobili višu razinu humora, prvo se prestanite shvaćati ozbiljno.“;
- „Komičari, kao divlje životinje, uvijek idu sami.“;
- „Smatram da je život previše važna stvar da bih o njoj ikada ozbiljno govorio.“;

- „Zašto smo rođeni, osim da zabavljamo susjede i da im se poslije smijemo?“;
- „Tko se smije drugome, mora se bojati da se drugi ne smiju i njemu samome.“;
- „Dan se smatra protraćenim ako tijekom njega nismo odvojili vrijeme za smijeh.“;
- „Postoji vrijeme za plakanje i vrijeme za smijeh.“;
- „Jedini lijek protiv taštine je smijeh, a jedina mana kojoj bismo se mogli smijati je ispraznost.“;
- „Čovjek toliko pati da je morao izmisliti smijeh.“;
- „Glasan smijeh pokazuje vakuum u umu.“;
- „Vi nesretni, vi koji se sada smijete jer ćete biti u žalosti i suzama.“;
- „Bezosjećajnog se čuje kad se smije; mudar čovjek se smije u tišini.“;
- „Žurim i smijem se svemu, od straha da ne zaplačem“.⁷⁷

Teška razina od učenika zahtijeva višu razinu apstraktnog i kritičkog mišljenja. Na ovim primjerima vidimo da se filozofirati i raspravljati ne mora samo o filozofskim temama. Teme koje su odabrane za ovaj prikaz tiču se morala, osjećaja i duhovnog aspekta čovjekova života. Život je nezamisliv bez ovih triju komponenti, stoga su i dobar izbor za filozofsku raspravu u učionici jer se svaki učenik može na neki način pronaći ili približiti se na svoj način onome o čemu se raspravlja. Osim prikladnosti u vidu tema, ove vježbe su jako korisne za primjenu kritičkog mišljenja, uvježbavanje argumentiranja, kao i jačanje samopouzdanja tijekom sudjelovanja u razgovoru i iznošenja vlastitog mišljenja.

⁷⁷ Ibid, str. 115

9. ZAKLJUČAK

Svako vrijeme i prostor nose sa sobom specifične probleme, iskušenja i izazove. Svijet u kojem živimo pred nas stavlja suvremene izazove i iskušenja. Pogledamo li što se događa oko nas, učinit će nam se da su mnoge stvari dovedene u pitanje i da strahujemo za njihovu budućnost. Najveća bojazan javlja se kada su u pitanju djeca. Kakvi će ljudi postati; najviše ovisi o odraslima čija je dužnost uliti im prave vrijednosti i razviti prave vještine za bolje funkcioniranje u nepredvidivom svijetu.

Kao odgovor na potrebu za radom s najmlađima, javila se najprije filozofija za djecu (P4C). To je disciplina unutar filozofije u praksi pedagogije kojoj je cilj razvijanje i uvježbavanje kritičkog mišljenja te poticanje i razvijanje argumentacijskih sposobnosti kod djece, a pokrenuo ju je Matthew Lipman 60-ih godina prošloga stoljeća. Lipman je u radu sa svojim studentima primijetio njihovu nisku razinu i ograničenost u primjeni kritičkog mišljenja i prosuđivanja. Potaknut tim nezadovoljstvom, odlučio se na inovativan potez povezivanja djece, škole i filozofije te tako dobio titulu utemeljitelja „Filozofije za djecu“. Lipmanova P4C pokrenula je mnoge druge slične pokušaje filozofiranja s djecom koji se nisu zasnivali samo na Lipmanovoj metodi. Taj općeniti pravac naziva se „Filozofija s djecom“. On je sveobuhvatniji i podrazumijeva sve tendencije povezivanja filozofije i djece. Radi se o disciplini koja, osim što spada u filozofiju u praksi, spada i u suvremenu filozofiju odgoja. Sve to mnoštvo znanja iz pedagogije, psihologije i ostalih odgojnih znanosti upotrebljavalo se u različitim pristupima filozofije s djecom. Pitanje koje se nameće samo od sebe je kako uopće svrstati u istu skupinu filozofiju i djecu. Mogu li djeca uopće filozofirati? Mnogi će prema ovoj tezi imati averziju iz razloga što filozofiju percipiraju kao nešto apstraktno i teško dohvatljivo ljudima koji se za to nisu obrazovali. Međutim, 'filozofiranje' u ovom slučaju podrazumijeva pravilan način razmišljanja, kritički pristup, propitivanje, pravilno argumentiranje. Metoda koja se pokazala vrlo uspješnom u radu s djecom, a sa svrhom razvijanja kritičkog mišljenja, jest metoda filozofske rasprave. Filozofirati se može o bilo čemu jer teme ne moraju biti strogo filozofske, ali se moraju primjenjivati gore spomenute vještine filozofije u praksi. Radi se o filozofiranju, dijaloškoj metodi koja u svojim osnovama ima pravila formalne i neformalne logike.

Ovaj pristup nastavi vrlo je pogodan i puno učinkovitiji od tradicionalnog izvođenja nastave, a i uloga nastavnika se znatno promijenila. On sad ima ulogu moderatora koji je upoznat s temom i koji potiče i koordinira raspravu.

Blagodati ovog pristupa uvidio je i francuski filozof Oscar Brenifier koji je svoj rad posvetio kreiranju metoda unutar filozofije u praksi. U radu s odraslima i s djecom ovaj filozof upotrebljava prvenstveno Sokratovu dijalošku metodu. On se strogo drži obaju pravila metode; i ironije i majeutike. Naravno, Brenifier je svoj rad osuvremenio i prilagodio vremenu u kojem živimo, ali je u osnovi ostao vjeran Sokratovoj metodi pa se njegova metoda i službeno zove *Sokratovska metoda Oscara Brenifiera*. Prenoseći Sokratove ideje, Brenifier diljem svijeta organizira brojne filozofske radionice koje, zasnovane na ovom pristupu, služe za razvijanje kritičkih i raspravljачkih vještina.

Brenifierov doprinos u filozofiji s djecom očituje se ne samo u organiziranju filozofskih radionica s osloncem na spomenutu dijalošku metodu, već i u pisanju brojnih knjiga i definiranju uputa za dobru organizaciju filozofske rasprave, kao i preciznom opisivanju uloge nastavnika u svemu tome. Unutar filozofske prakse Brenifier je definirao tri registra: intelektualni, egzistencijalni i socijalni. Primjenom filozofske rasprave kod učenika se aktiviraju sva tri registra, a detaljno je opisao i na koji način se očituju. Nadalje, ovaj filozof nam daje i tipove filozofskih rasprava koje možemo primijeniti na nastavi. Svaki od njih ima svoje zadatke, ali i ciljeve za koje očekujemo da će ih učenik ispuniti. Tipovi filozofske rasprave nisu striktno odijeljeni jedni od drugih, odnosno podložni su kombiniranju i izmjenama. Što se tiče uloge nastavnika, ona se znatno promijenila u odnosu na tradicionalno izvođenje nastave. Nastavnik sada poprima ulogu moderatora, može se čak reći i suca, koji pravilno postavljenim pitanjima usmjerava tijek rasprave i intervenira ako dođe do poteškoća za vrijeme izvođenja vježbe. On mora biti obrazovan, pripremljen i jako dobro upoznat s temom koja se obrađuje te mora voditi računa o nizu čimbenika prilikom evaluacije učenika.

Naravno, kao i sve drugo, i ovaj oblik nastave uz brojne prednosti ima određene nedostatke. Duga priprema nastavnika na izvođenje vježbe, ispresijecanost nastavnog sadržaja i vremenska neekonomičnost neki su od negativnih karakteristika, no uz dobru organizaciju i iskustvo u izvođenju, ovi elementi dali bi se svesti na minimum i čine se zanemarivima u odnosu na prednosti.

Da se filozofirati može o svemu, u ovom radu je već spomenuto, ali da je zaista tako potvrđuje nam Brenifier koji je sa svojom suradnicom Millon izdao priručnik s čak 111 vježbi u filozofskoj praksi. Teme se kreću od logičkih, moralnih, socijalnih pa do onih vezanih za duhovno i emocionalno stanje čovjeka, a raspoređene su u tri skupine po svojoj zahtjevnosti. U ovom radu prikazane su vježbe koje se tiču krađe, straha i humora, upravo kako bi se

prikazalo na koji način kritički pristupiti ovim svakodnevnim aspektima ljudskog života, i kako na temama koje naizgled nemaju ništa filozofsko u sebi možemo razviti kvalitetnu i korisnu filozofsku raspravu.

Ovaj rad donosi prikaz važnosti i učinka Sokratove dijaloške metode u filozofiji s djecom i Brenifierov doprinos na tom području. Kao svojevrstan priručnik koji sažima upute za dobro izvođenje filozofske rasprave i prednosti istoga, može poslužiti svima onima koji se žele maknuti od tradicionalnog i formalnog izvođenja nastave. Za mene, kao autoricu ovog rada, najveći doprinos leži u isticanju važnosti rada s djecom i ukazivanja na rezultate koje odgajatelj može postići primjenom filozofske prakse. Na ustanovama, nastavnicima i roditeljima je 'teret' odgovornosti da mlade naraštaje usmjere na dobar put i pripreme ih za svijet koji ih čeka, a filozofska rasprava i Sokratova dijaloška metoda odlični su načini za postizanje tih ciljeva.

10. LITERATURA

- Brenifier, O. *The practice of philosophy with children*. (n.d.) str. 5–22, 230–236. Dostupno na: <http://www.pratiques-philosophiques.fr/wp-content/uploads/2015/07/The-practice-of-philosophy-with-children-ORIGINAL-1.pdf>
- Brenifier O. (2016). *How to answer children questions*. The Education and Science Journal (2) (In Russ.), str. 113–117. Dostupno na: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-2-135-144>
- Brenifier, O.; Millon, I. (n.d.), *Notebook of Philosophical exercises, 111 exercises to practice thinking*, str. 15, 25–27, 34, 63, 115. Dostupno na: <http://www.pratiques-philosophiques.fr/wp-content/uploads/2015/07/Notebook-of-philosophical-exercises-9.pdf>
- Ćurko, B., Kragić, I. (2008). *Filozofija za djecu – primjer „Male filozofije“*. Život i škola, br. 20 (2/2008.), god. 56., str. 62. Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/file/57965>
- Ćurko, B. (2012). *Filozofija s djecom, Metodički ogledi* Vol. 19 (2)., str. 9. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/152436>
- Ćurko, B.; Feiner, F.; Gerjolj, S.; Juhant, J.; Kreß, K., Mazzoni, V.; Luigina M., Pokorny, S.; Schlenk, E.; Strahovnik, V. (2015). *Etičko obrazovanje i učenje o vrijednostima - priručnik za učitelje i odgajatelje*, Erasmus +, Ljubljana, str. 7
- Ćurko, B. (2017). *Kritičko mišljenje u nastavi filozofije, logike i etike*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb, str 23.
- Day, M., Harbour, C. P. (2013). »*The Philosopher and the Lecturer: John Dewey, Everett Dean Martin, and Reflective Thinking*«, u: Education and Culture, sv. 29 (1): 105-124.
- Dewey, J. (1933)., *How we think*, 2. Izdanje, Lexington, Massachusetts, D.C Heath and Company, str. 6, 37
- Karadağ, F., Yıldız Demirtaş, V. (2018) *The Effectiveness of The Philosophy with Children Curriculum on Critical Thinking Skills of Pre-School Children*, str. 2
- Piaget, J. (1933). “*Children’s Philosophies*” u: *A Handbook of Child Psychology*, Murchison, C. (ed.), 2nd ed. rev., Worcester, MA: Clark University Press
- Smith H., H.E. (1997). *The Teacher's Role in Facilitating Critical Thinking About Social Issues*, str. 35-44. Dostupno na: <https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk3/ftp04/nq24746.pdf>

- Šimenc, M. (2012). *Dijalog u filozofiji s djecom i razvoj filozofije s djecom*, Metodički ogledi, str 13-14. Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/file/152439>
- Zorić, V. (2008): »Sokratova dijaloška metoda«, *Život i Škola*, Vol. 56 (20), str. 27-40.

Mrežni izvori

- natuknica „filozofska praksa“
poveznica <http://raphp.ru/philosophical-practice/> (pristupljeno 08. svibnja 2023.)
- „Institut de pratiques philosophiques“
poveznica: <http://www.pratiquesphilosophiques.fr/en/welcome/> (pristupljeno: 9. rujna 2022.)
- Oscar Brenifier on philosophical consultation, "*Who am I? Where am I going? What is my vision of the world? How could I think differently?*"
poveznica: <https://www.youtube.com/watch?v=n6f5QunN9nE&t=4343s> (pristupljeno: 10. rujna 2022.)
- intervju s Matthewom Lipmanom
poveznica: <https://en.mehrnews.com/news/3578/An-Interview-withMatthew-Lipman> (pristupljeno: 10. listopada 2022.)
- „Socrates“
poveznica: <https://plato.stanford.edu/entries/socrates/> (pristupljeno: 10. listopada 2022.)
- natuknica „dijalog“. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021.
poveznica: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=15101> (pristupljeno: 10. listopada 2022.)
- „Plato“
poveznica: <https://plato.stanford.edu/entries/plato/> (pristupljeno: 10. listopada 2022.)
- natuknica „majeutika“. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021.
poveznica: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=38187> (pristupljeno: 10. listopada 2022.)

- intervju s Oscarom Brenifierom
poveznica: <https://joanarssousa.blogs.sapo.pt/oscar-brenifier-do-not-answer-the-534407> (pristupljeno: 15. listopada 2022.)
- pojam „snishodljiv“. *Hrvatski jezični portal*.
poveznica: https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search_by_id&id=d11gWRM%3D (pristupljeno: 29. siječnja 2023.)
- natuknica „krađa“. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021
poveznica: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=33633> (pristupljeno: 8. veljače 2023.)
- natuknica „strah“. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021.
poveznica: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=58300> (pristupljeno: 9. veljače 2023.)

Sokratovska metoda Oscara Brenifiera - drugačiji pristup u filozofiji s djecom

SAŽETAK

Šezdesetih godina prošlog stoljeća, zbog nasušne potrebe za radom s mladima i razvijanjem kritičkog mišljenja, Matthew Lipman pokrenuo je filozofski pravac koji za cilj ima razvijanje i uvježbavanje kritičkog mišljenja te poticanje i razvijanje argumentacijskih sposobnosti kod djece. Taj pravac, poznat kao i „filozofija za djecu“ sve je življi i bogatiji, a dio je još šireg pravca: „filozofije s djecom“. Potonji podrazumijeva sve oblike uključivanja i povezivanja filozofije i djece. U radu s djecom posebno učinkovitom se pokazala Sokratova dijaloška metoda. Najznačajniji pobornik te metode danas je francuski filozof Oscar Brenifier. Ovaj rad prikazuje doprinos ovog filozofa kada je riječ o njegovu radu s djecom. Cilj rada je prikazati Brenifierovu upotrebu Sokratove dijaloške metode i prikazati njezine prednosti i nedostatke. Nadalje, cilj je razmotriti tipove filozofskih rasprava, kako ih organizirati na nastavi i koji su njihovi ciljevi. Upoznati se s novom ulogom nastavnika. Razmotriti upute za koordiniranje filozofske rasprave na satu. Također, upoznati se s kriterijima ocjenjivanja učenika u ovom obliku rada. Naposljetku će se razmotriti raznolikost filozofskih tema koje možemo zadati za raspravu te potkrijepiti konkretnim primjerima.

Ključni pojmovi: Sokratova dijaloška metoda, filozofija s djecom, Oscar Brenifier, filozofska praksa, kritičko mišljenje, rasprava.

Oscar Brenifier's Socratic method - a different approach in philosophy with children

SUMMARY

In the 1960s, due to the urgent need to work with young people and develop critical thinking, Matthew Lipman started a philosophical direction aimed at developing and practicing critical thinking, and encouraging and developing argumentative skills when it comes to children. This direction, also known as „philosophy for children“ is more and more lively and rich, and it is part of an even broader direction :„philosophy with children“. The latter implies all forms of inclusion and connection between philosophy and children. In working with children, Socrates' dialogic method has proven to be particularly effective. The most important supporter of this method today is the French philosopher Oscar Brenifier. This paper shows his contribution when it comes to his work with children. The aim of the paper is to show Brenifier's use of Socrates' dialogical method and to show its advantages and disadvantages. Furthermore, consider the types of philosophical discussions, how to organize them in class and what their goals are. Get to know the new role of a teacher. Consider instructions for coordinating a philosophical discussion in class. Also familiarize yourself with the criteria for evaluating students in this form of work. Finally, we will consider the variety of philosophical topics that we can assign for discussion, and support them with concrete examples.

Key words: Socrates' dialogic method, philosophy with children, Oscar Brenifier, philosophical practice, critical thinking, discussion.

SVEUČILIŠTE U SPLITU

FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Sara Mustapić, kao pristupnica za stjecanje zvanja magistrice filozofije i talijanskog jezika i književnosti, izjavljujem da je ovaj diplomski rad rezultat isključivo mogega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 08. svibnja 2023.

Potpis

Handwritten signature of Sara Mustapić in black ink.

OBRAZAC I.P.

IZJAVA O POHRANI DIPLOMSKOG RADA U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU

STUDENTICA Sara Mustapić

NASLOV RADA Sokratovska metoda Oscara Brenifiera – drugačiji pristup filozofiji s djecom

VRSTA RADA Diplomski rad

ZNANSTVENO PODRUČJE Humanističke znanosti

ZNANSTVENO POLJE Filozofija

MENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje) doc. dr. sc. Bruno Ćurko

KOMENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)

ČLANOVI POVJERENSTVA (ime,
prezime, zvanje)

1. doc. dr. sc. Bruno Ćurko
2. prof. dr. sc. Tonći Kokić
3. doc. dr. sc. Ljudevit Hanžek

Ovom izjavom potvrđujem da sam autorica predanog diplomskog rada i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude (zaokružiti odgovarajuće):

a.) u otvorenom pristupu


b.) rad dostupan studentima i djelatnicima Filozofskog fakulteta u Splitu

c.) rad dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6/12/24 mjeseci (zaokružiti odgovarajući broj mjeseci)

U slučaju potrebe dodatnog ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Split, 08. svibnja 2023.

mjesto, datum


potpis studenta/ice