

UMJETNOST KAO STIMUL U FILOZOFIJI ZA DJECU

Kovačević, Matea

Undergraduate thesis / Završni 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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:172:936848>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-19**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U SPLITU

FILOZOFSKI FAKULTET

ZAVRŠNI RAD

UMJETNOST KAO STIMUL U FILOZOFIJI ZA DJECU

MATEA KOVAČEVIĆ

Split, 2023.

Odsjek: Filozofija i povijest umjetnosti

Studij: preddiplomski

UMJETNOST KAO STIMUL U FILOZOFIJI ZA DJECU

Studentica:

Matea Kovačević

Mentor:

izv. prof. dr. sc. Bruno Ćurko

Split, rujan 2023.

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Filozofija za djecu.....	2
3. Stimulus.....	10
4. Umjetnost kao stimulus u filozofiji s djecom.....	14
4.1. Umjetnost kao alat izražavanja u filozofiji s djecom.....	17
4.1.1. Ilustracija.....	21
4.1.2. Tekst.....	23
4.1.3. Kombinacija slike i teksta.....	24
4.2. Umjetnost kao stimulus za razvoj mišljenja.....	25
5. Zaključak.....	27
Sažetak.....	28
Abstract.....	29
6. Literatura.....	30

1. Uvod

U obrazovanju, koncept "filozofija s djecom" u posljednjim godinama doživljava značajan napredak. Ovaj inovativni pristup ima za cilj poticanje kritičkog i kreativnog mišljanja, etičkog odgoja i dubokog postavljanja pitanja od rane dobi kako bi se njegovali mladi umovi. U svojoj srži, filozofiranje s djecom služi kao jedinstveni katalizator intelektualnog rasta, stvarajući bogato okruženje za istraživanje ideja i vrijednosti. Jedno posebno snažno sredstvo u ovom filozofskom putovanju je umjetnost. Umjetnost, sa svojim raznolikim oblicima i izražajnim potencijalom, služi ne samo kao poticaj već i kao moćan instrument za uključivanje djece u filozofski dijalog.

Upotreba umjetnosti kao poticaja u filozofija s djecom predstavlja sintezu dviju znanosti. Ona budi znatiželju i potiče razmišljanje o dubokim pitanjima, pozivajući djecu da se uhvate u koštac s kompleksnim konceptima i dilemama. Nadalje, umjetnost prevazilazi jezične i kulturne barijere, čineći je inkluzivnim putem za filozofsko istraživanje. Kao alat, umjetnost omogućava mladim filozofima da premoste jaz između apstraktnih koncepata i opipljivih iskustava. Poziva ih da zaroni u nijansirane složenosti moralnosti, identiteta, egzistencije i više, sve unutar konteksta njihovih vlastitih kreativnih tumačenja.

Ovaj susret između umjetnosti i filozofije ima potencijal preoblikovati način na koji djeca percipiraju svijet i svoje mjesto u njemu. Utjecaj umjetnosti na razmišljanje proteže se izvan učionice, njegujući empatične i otvorene pojedince koji su opremljeni za suočavanje s dubokim pitanjima života s mudrošću i osjetljivošću. Na stranicama koje slijede, krenut ćemo na putovanje kako bismo istražili dinamičan odnos između umjetnosti i filozofije s djecom, zaronivši u transformacijsku moć ove suradnje u oblikovanju uma nove generacije. U prvom dijelu rada osvrnut ću se na sam nastanak filozofije s djecom te koje je sve svoje razvojne faze prolazila, nakon čega slijedi prikaz sinteze umjetnosti i filozofije kroz poglavlja "Umjetnost kao stimulus u filozofiji s djecom" i "Umjetnost kao alat izražavanja u filozofiji s djecom". Prikazujući par pojedinih primjera kako se filozofsko razmišljanje ostvaruje kroz naizgled jednostavne materijale kao što su knjiga, slikovnica i animirani film. Naposljetku sam rad ću zaokružiti prikazom umjetnost kao stimul u razvoju mišljenja.

2. Filozofija za djecu

Filozofija za djecu je edukativni pristup koji potpomaze kriticko misljenje i filozofske diskusije medu mladim učenicima, odnosno djecom. Cilj takve prakse je razvoj znatiželje, otvorenosti uma i promišljeno propitivanje. Filozofija s djecom nerijetko uključuje istraživanje pitanja kao što su “što je ispravno?”, “je li ikada uredu lagati” sve to kroz grupne rasprave i aktivnosti s čim potpomaze razvoju rasuđivanja i komunikacije kod djece dok promišljaju o nekim filozofskim konceptima.

Ono što je jako bitno za istaknuti kod filozofije s djecom je to što ona kao takva produbljuje svijest i razumjevanje djetata već od rane dobi o samom svijetu oko njega te podupire njegov intelektualni rast.

Filozofija s djecom danas ima svoju poziciju u svijetu i obrazovanju međutim davnih 1960. - ih godina u svojim začetcima prolazila je kroz razne preinake, pokušaje utjelovljenja, stoga će u ovom djelu biti kratak prikaz njene povijesti i faza kroz koje je prolazila kao ogranak znanosti u začetku i sve to kroz radove filozofa (ucenjaka) koji su svojim doprinosima osigurali njeno osamostaljenje, a i onih koji su svojim učenjima oduzimali njenom postojanju.

Početak filozofije s djecom kreće od filozofa Matthewa Lipmana i Jeana Piageta. Matthew Lipman je još 1960. - te bio mišljenja da bi ljudska zajednica bila naprednija kada bi se radikalno rekonstruiralo obrazovanje na način da se djecu uči razumijevanju te da ih se učini sposobnijima za vježbanje dobre prosudbe od rane dobi.

On je predložio pristup i pedagogiju drugačiju od onog što se u to vrijeme događalo u učionicama zapadnog svijeta. Do sredine 20. - og stoljeća obrazovanje u školama bilo je u duhu biheviorističke teorije učenja. Djeca su bila takozvane “prazne posude”, “tabula rasa” koje su profesori i učitelji trebali ispuniti svojim zanjem. Učenje je bilo kontrolirano i oblikovano od strane profesora kroz ponavljanja i pozitivnu pohvalu ili nagradu o stečenom znanju. Ovakav pristup učenju je još dan danas prisutan u mnogim školama diljem svijeta.

Kada je Lipman objavio svoje ideje početkom 1970.-ih, koristio se konstrukcijskom razvojnom teorijom francuskog psihologa Jean Piageta.

Piaget tvrdi da se razvoj ljudskog razmišljanja odvija putem aktivnog sudjelovanja u izgradnji vlastitog znanja, ali nije pokazivao veliki interes za moguće obrazovne implikacije svoje teorije. Djeca su trebala biti shvaćena kao akteri u procesu vlastitog razvoja.

Uloga učitelja više nije bila da utisne znanje, već da pruži odgovarajuće izazovno okruženje za učenje koje će vjerojatno potaknuti razvojni rast. Priroda razmišljanja učenika i zahtjevi koji se mogu postaviti prema njemu u različitim dobnim skupinama bili su definirani pomalo rigidno prema slijedu faza u razvoju razmišljanja koje je Piaget opisao i smatrao ih prirodnima.

Lipman, poput Piageta, nije imao formalno obrazovanje iz područja obrazovanja. Međutim, namjere ova dva čovjeka bile su vrlo različite. Piaget je želio stvoriti teoriju koja bi objasnila razvoj logičko-matematičkog razmišljanja u ljudskoj vrsti. Lipman je želio stvoriti praksu koja bi bila sposobna promijeniti ljudsko razmišljanje i ponašanje.

Lipmanova hrabra sugestija bila je da se filozofija uvede kao redovna praksa u učionicama od prvih godina osnovne škole pa nadalje. Kako bi to bilo moguće, on i njegova kolegica Ann Margaret Sharp razvili su pedagogiju i materijale (program Filozofija za djecu) namijenjene omogućavanju učiteljima u običnim učionicama da potaknu svoje učenike na filozofsku raspravu. Nije iznenađujuće da se mnogi učitelji i stručnjaci za obrazovanje koji su dobro poznavali Piagetovu teoriju nisu slagali s Lipmanovim idejama tijekom 1970.-ih i 1980.-ih godina. Mnoge ideje i nerazumjevanja u to vrijeme utjecali su na odbacivanje novih ideja u edukaciji djece što će tek kasnije uzeti zamah u razvoju.

Piagetove teorije faza u to vrijeme jasno je doprinijela nepovjerenju pedagoga prema Filozofiji s djecom, a Gareth Matthews bio je aktivan u izazivanju te teorije.

On je proučavao Piagetov rani model razvoja dječjih pojmova, tvrdeći da su i konceptualni model i empirijski dokazi bili neuvjerljivi. Nekoliko godina kasnije proširio je svoje prethodne argumente i dodao petu dimenziju svom vlastitom opisu moralnog razvoja, nazvanu "moralna maštovitost". Moralna maštovitost se razvija s iskustvom svijeta, ali s istim može i oslabiti. Jednostavnost i neposrednost dječjih naivnih simpatija i moralnih pitanja, tvrdio je, mogu biti vrijedno sredstvo poticanja odraslih na moralno djelovanje, a njihov potencijal za svježije i inventivno razmišljanje može dodati novu dimenziju filozofskim idejama.

Matthews je postupno postajao kritičniji prema shvaćanju djetinjstva koje je implicitno u Piagetovoj teoriji. Piaget pretpostavlja prirodan razvojni napredak prema poželjnom obliku

zrelosti, a to je odraslost. Kognitivne i moralne sposobnosti djece stoga se percipiraju ne samo kao različite od onih odraslih, već i kao "primitivnije", bez vrijednosti osim kao faza na putu prema odrasloj dobi. Matthews je već 1987. godine tvrdio da teorije razvoja kognitivnih i moralnih sposobnosti u stilu Piageta potiču odrasle da misle o djeci kao o inferiornim u razmišljanju, koje treba tretirati s prezirom. Smatrao je da je to nije za dobrobit i djece i odraslih kada se odrasli udaljavaju od djece i vlastitih dječjih iskustava, te je zagovarao klimu poštovanja prema djeci utemeljenu na iskrenom uvjerenju da djeca mogu pružiti vrijedne uvide odraslima. To uključuje ozbiljno shvaćanje njihovih pitanja i komentara.

Kasnije su filozofi poput Kennedyja i Murrisa nastavili ovu raspravu. Kennedy je istraživao filozofiju djetinjstva i preporučuje obrazovnu praksu temeljenu na dijalogu i suradnji između djece i odraslih kako bi se aktivirale transformacijske mogućnosti takvih interakcija. Murris je nadogradila Matthewsove ideje o maštovitosti sugerirajući da je maštovitost važan aspekt razmišljanja koji je Piaget zanemario, fokusirajući se samo na logičko razmišljanje. Ona je proširila kritiku Piagetove teorije faza ističući širu kritiku razvojne psihologije koju nude kritički teoretičari, koji pokušavaju dekonstruirati povijesne i političke osnove razvojne teorije i ukazuju na moguće alternative. (Gregory i dr, 2017: 39)

Usprkos mnogim neslaganjima i kritikama Piagetovih učenja kao i svim dokazima manjkavosti njegove teorije njegov doprinos je značajan u nekim aspektima. Bio je prvi psiholog koji je slušao djecu, iako se može dovesti u pitanje kako je tumačio ono što su djeca rekla. Ključna pozitivna promjena u obrazovanju, koja se može pripisati Piagetovoj teoriji, podržava Lipmanovu praksu. Sada već prihvaćeni značaj "otkrivanja učenja" izravna je posljedica Piagetove tvrdnje kako je aktivno sudjelovanje (i fizičko i mentalno) ljudskog organizma ključno za razvoj onoga što je Piaget nazvao "inteligencijom". Osobe moraju aktivno sudjelovati u konstrukciji značenja ako žele steći razumijevanje i postati učinkovitiji razmišljači. I Piaget i Lipman nudili su zanimljivu alternativu behaviorističkoj teoriji učenja. Svaki je isticao koncept djece kao aktivnih tvoraca značenja, a ne pasivnih primatelja znanja koje prenose učitelji. Piaget je vjerovao da je aktivno sudjelovanje pojedinaca u suočavanju s kognitivnim izazovima koje pruža fizički i društveni svijet preduvjet za razvoj ljudskog razmišljanja. Dok je Lipman tvrdio da djeca trebaju biti opremljena samopouzdanjem i promišljenim "potezima" kako bi mogla formirati i braniti vlastita mišljenja.

Važna implikacija oba stajališta je da djeca i mladi trebaju mnogo iskustava značajne interakcije s fizičkim i društvenim okolinama, uključujući prilike za govor i slušanje. To sada može izgledati očigledno, ali to je bila nova i uzbudljiva ideja početkom 1970. - ih. Iako je Piaget naglašavao individualno, a ne kolektivno stvaranje značenja, nije zanemarivao ulogu drugih. Napisao je da su "društvena interakcija i prijenos" bitni, iako ne dovoljni za objašnjenje razvoja.

Filozof Donaldson, autor koji je odbacio Piagetovu teoriju faza, priznao je da "Piaget prepoznaje važnost razmjene ideja za razvoj razmišljanja, posebno za jačanje svijesti o postojanju drugih gledišta" (Gregory i dr, 2017: 40). Važnost aktivnog sudjelovanja sada je prihvaćena u teoriji obrazovanja, iako nije uvijek primjenjena u učionicama. Razmišljanje za sebe (kroz razmišljanje s drugima) u učionicama važan je cilj filozofije s djecom.

Vygotsky je predložio objašnjenje intelektualnog razvoja koje je podržavalo prakse koje su Lipman, Sharp i nekoliko njihovih kolega ozbiljno razmatrali kao ključne za obrazovanje, Pedagozi su, od 1980. - ih pa nadalje, sve više su se okretali Vygotskom kako bi razumjeli kako se razvija mišljenje i kako ga je moguće poticati u učionicama. Procesi mišljenja koje je Piaget tvrdio da su prirodni prema Vygotskom su sociokulturno konstruirani. Ljudska bića, kaže on, posjeduju prirodne "niže mentalne procese" poput pažnje, percepcije, pamćenja i jednostavnog zaključivanja. (Gregory i dr, 2017: 41) Međutim, redosljedno razmišljanje i apstrakcija su "viši mentalni procesi" koji su stvoreni od strane ljudskih zajednica kako bi proširili svoje genetski određene mentalne sposobnosti. Svi viši mentalni procesi (psihološki alati), prema Vygotskom, razvijaju se unutar socijalnih odnosa. Na primjer, logička argumentacija prvi se put navodno pojavljuje u razgovorima djece, a tek kasnije se internalizira kao razgovor unutar individualnog uma jednog djeteta. Za Vygotskog, kognitivni razvoj nije samo uvođenje u postojeću kulturu razmišljanja, već i proces kojim se samo razmišljanje rekonceptualizira.

Profesori i učitelji "Filozofije s djecom" su uključili i razvili nekoliko praksi koje su u skladu s Vygotskovim stajalištima. Tekstovi "Filozofije s djecom" (PwC) često ističu suradničku i intersubjektivnu konstrukciju značenja. Kako je rekao Vygotsky, sposobnosti razmišljanja se stječu kao internalizacije onoga što su prvotno bile socijalne interakcije između ljudi, tada će kvaliteta socijalnih interakcija koje dijete doživljava odrediti oblik unutarnjeg mentalnog razgovora kojeg je sposobno voditi.

U učionicama predviđenim za "Filozofiju s djecom" (PwC) radi se o kontekstu socijalne medijacije u kojem odrasli i djeca dijele perspektive i vrednuju ih s obzirom na njihovo razumijevanje. Pružajući strukturu, "Filozofija s djecom" poboljšava uobičajeni, ali i "grupni rad", koji je bio jedan od odgovora obrazovanja na ideje Vygotskog.

Osim toga, zajednica razgovora je idealan kontekst u kojem se može kreativno istražiti što znači razmišljati. Sudionici uče od "obrazovanijeg drugog" (facilitatora ili člana zajednice) kako "govoriti kao filozofi". Iskuse učenja u razmišljanju jer im se pomaže da otkriju kroz dijalog kako jezik može pomoći u razumnijem razmišljanju. Iako se tvrdi da nema stručnjaka u filozofiji i da je facilitator ili učitelj dio zajednice jednako zbunjen kao i bilo tko drugi, također postoji namjera na strani facilitatora. Njegova svrha je opremiti sudionike onim što filozof Gregory naziva "standardnim figurama dobrog razmišljanja", koje su socijalno konstruirane od strane prethodnih zajednica.

Facilitator je tu da pruži, modelira i potiče alate za razmišljanje koje cijeni određena kultura. Vygotskijevci bi se složili s filozofima koji tvrde da nema stručnjaka što se tiče značenja stvorenih u filozofiji. Međutim, tvrdili bi da je filozofija sama po sebi socijalno konstruirani jezični resurs koji omogućava različit oblik razmišljanja i da bi priznavali filozofe kao "obrazovanijeg drugog" u tom smislu. Facilitator djeluje u onome što je Vygotsky nazvao "zonom bliskog razvoja", "prostoru" u kojem djeca mogu uz pomoć učiniti ono što ne mogu samostalno; naravno, to neće biti isto za svakog pojedinca. Vygotsky je tvrdio kako djeca uče riječi i pojmove koristeći ih u socijalnoj interakciji prije nego što ih potpuno razumiju. Čini se da Vygotsky sugerira da proces povezivanja osobnog i općeg omogućuje veću kognitivnu fleksibilnost. Ovaj aspekt njegove teorije očito nije u skladu s teorijom i praksom "Filozofije za djecu", koja naglašava postavljanje pitanja umjesto fiksiranja i konsolidacije pojmova. (Gregory i dr, 2017: 42)

Nadalje, razvijajući teoriju filozofije s djecom, svoj doprinos dao je i Feuerstein (1991). Feuerstein je vjerovao da djeca stječu "inteligenciju" putem socijalne i kulturne medijacije. Otišao je korak dalje i tvrdio da se "inteligencija" može poboljšati u bilo kojoj dobi ako se pojedincu pruži ono što naziva "medijskim iskustvom učenja" (MLE). U medijskom iskustvu učenja posrednik intervenira kako bi učenik ne samo stekao nove informacije, već naučio nešto o tome kako razmišljati,

zaključivati i učiti. Vrijedno je primijetiti kako se njegovi kriteriji za uspješno MLE uspoređuju s karakteristikama filozofskog dijaloga u učionici. Tri ključna kriterija prema Feuersteinu su namjera i uzajamnost; značenje; i transcendencija. Posrednik ima određenu namjeru djelovati na način koji će promijeniti dijete. Iako postoje određene situacije u kojima je učitelj/posrednik stručnjak, stoga dijete i posrednik zajedno sudjeluju u susretu koji će vjerojatno promijeniti posrednikovo razumijevanje kako dijete uči, na način na koji svako razumijevanje učitelja može biti promijenjeno u iskustvu s djecom. I "Filozofija za djecu" (unatoč svom imenu) mijenja ljude svih dobnih skupina, ne u pogledu onoga što misle, ali definitivno u pogledu načina na koji razmišljaju, i facilitator i sudionici će biti promijenjeni susretom.

Feuersteinovi drugi kriteriji za MLE, koji se ne moraju nužno pojaviti u svim situacijama uključuju: generiranje osjećaja kompetencije i optimizma, poticanje samo-regulacije, postavljanje i dijeljenje ciljeva, prepoznavanje individualnih razlika i perspektiva, stvaranje osjećaja pripadnosti, i osjećaja da je promjenjiv entitet sposoban uživati i odgovoriti na izazove. U najboljim dijalogima većina ovih kriterija bi se zadovoljila, iako facilitator možda neće izraziti svoje ponašanje na ovaj način. (Gregory i dr, 2017: 43)

Ovo poglavlje je pokazalo kako su teorije psihologa o intelektualnom razvoju tijekom vremena postale prevladavajuće prema obrazovnim praksama koje zagovaraju Lipman i drugi u pokretu filozofije za djecu. Filozofija za djecu se predstavila kao oblik primijenjene filozofije u obrazovnom okruženju, stvorena od strane Matthewa Lipmana početkom 1970-ih kada je shvatio da škole pružaju djeci velike količine informacija, ali ne i kognitivne vještine potrebne za dobre sposobnosti razmišljanja i zaključivanja. Lipman je vjerovao da je filozofija prikladan alat za usmjeravanje prirodne znatiželje djece kroz obrazovni proces i razvoj viših oblika razmišljanja kod djece, s naglaskom na parametre kritičkog, kreativnog i brižnog razmišljanja.

Uveo je filozofsko mišljenje osnovnoškolskim učenicima kroz seriju romana čiji su glavni likovi djeca. Od tada je sve počelo, od tada se ideja provođenja P4C-a proširila, uključujući različite metode ili stilove filozofiranja s djecom (PwC), ili upotrebu različitih poticaja poput slikovnica i umjetničkih djela. 'Filozofija sa djecom' spaja dva različita koncepta: filozofiju i djetinjstvo. "Ovaj suživot otvara prostor za dva relevantna pitanja o prirodi i vrijednosti filozofije za djecu: a) Mogu li djeca filozofirati? b) Je li 'filozofija sa djecom' 'prava' filozofija?" (Nikolidaki, 2011: 59) Odgovor na prvo pitanje ovisi o tome kako se shvaća filozofija, kako se shvaća dijete i postoje li

možnosti za suživot ta dva različita 'parametra'". Jedna vrsta argumenta protiv filozofije s djecom usmjerena je na 'prirodu' filozofije kao nečega što nije prikladno ili dostupno djeci. Na primjer, filozofi poput Kitchenera, Whitea, Wilsona i Foxa većinom razumiju filozofiju kao praksu u akademskim institucijama i kao korpus znanja koji nije dostupan djeci. Tvrdi se da pristupi 'Filozofije s djecom' ne poučavaju filozofiju i skloni su identificiranju filozofiju s sposobnošću postavljanja pitanja. "Djeca se mogu veseliti postavljanju pitanja u raspravi, ali to nije isto što i bavljenje filozofijom." Na primjer, djeca se mogu raspravljati o 'mačkama' ili 'računalnim igrama' i ne moraju izvlačiti opće principe iz njih. Ono što leži ispod ovih ideja jest da se filozofija većinom smatra akademskom aktivnošću koja zahtijeva apstraktno i razrađeno razmišljanje koje nemaju svi ljudi, a kamoli djeca. (Nikolidaki, 2011: 60)

Drugi tipovi argumenata protiv bavljenja filozofijom s djecom usmjereni su na to što je dijete i kako 'nedostaci' dječjeg razmišljanja sprječavaju njihovo bavljenje filozofijom. Razvojna teorija Jean Piageta isključuje mogućnost apstraktnog razmišljanja kod djece, što potvrđuje tezu da filozofija, promatrana kao apstraktna aktivnost, nije dostupna djeci. Kako bi argumentirao sposobnost djece za bavljenje filozofijom, White tvrdi da djeca trebaju pokazati ne samo sposobnost razumnog razmišljanja, već i sposobnost razmišljanja višeg reda. Također se ističe nedostatak iskustava djece kao nužnih za bavljenje filozofijom. Međutim, iskustvo se ne akumulira nužno s godinama i djeca mogu imati iskustva koja neki odrasli nikada neće imati. Postoje dokazi, kako empirijski tako i konceptualni, koji sugeriraju da djeca mogu baviti filozofijom. Osim toga, empirijska istraživanja koja su se fokusirala na uvjete pod kojima su Piagetova istraživanja dječjih sposobnosti očuvanja stvari i njihove egocentričnosti, dala su primjere djece koja mogu decentralizirati svoje razmišljanje i razmišljati iz različitih perspektiva. (Nikolidaki, 2011: 60)

Istraživanja u području P4C koja su obuhvatila širok raspon dobnih skupina djece i različite obrazovne okoline ukazuju da djeca mogu dijalogizirati i razmišljati apstraktno na kritički i kreativan način. Filozofija s djecom' svakako je drugačija od akademske filozofije, ali akademska filozofija nije jedini legitimni način obavljanja filozofije. P4C nema nikakve veze s filozofskim žargonom koji se koristi prilikom proučavanja povijesti filozofije ili učenja napamet onoga što su filozofi rekli i kakvi su njihovi odgovori na osnovna filozofska pitanja. Međutim, nema potrebe za razlikovanjem između 'formalne' (ili akademske) filozofije i neformalne filozofije, i nema dobar razlog zašto ova dva 'različita' vida filozofije ne bi mogla koezistirati na način koji bi bio

prikladan čak i za vrlo malu djecu za razumijeti. 'Filozofija s djecom' temelji se na suradničkom istraživanju i može se okarakterizirati kao filozofska pedagogija koja može ojačati sposobnosti razmišljanja djece. Njegove suradničke dimenzije također bi mogle koristiti akademskoj filozofiji. U nastavi Filozofije za djecu (P4C), može se napredovati na različite načine. Razvija se kritičko i kreativno razmišljanje te konstruira i otkriva bolje filozofske uvide kao rezultat osobnog istraživanja. (prema: Nikolidaki, 2011: 62)

Preostala poglavlja rada prikazat će umjetnost kao posrednika odnosno stimul upravo u bavljenju filozofije sa djecom. Kako ona kroz svoja različita područja itekako izaziva filozofska pitanja, usmjerava misli i na poslijetku vodi do same spoznje ili da barem sudionika priliži istoj.

3. Stimulus

Potreba za poticajima Filozofije s djecom kao načinom života može se shvatiti kao reaktivna i proaktivna. Reaktivna znači da djeca mogu rješavati situacije s kojima se susreću u svakodnevnom životu primjenjujući vještine i stavove stečene kroz filozofiju. Proaktivna znači da djeca mogu predviđati i rješavati buduće situacije zbog svog filozofskog razmišljanja. Da bi se filozofija uspostavila kao način života i uključila generativne i evaluativne aspekte, uloga poticaja je katalitička. Učitelj kao facilitator treba biti dovoljno osjetljiv da prepozna i iskoristi poticaje koje djeca sami unose u istraživanje. U slučajevima kada djeca još nisu spremna donijeti vlastite poticaje, facilitator treba biti u mogućnosti pažljivo odabrati poticaje koji bi mogli dovesti do filozofskog istraživanja, ali također biti svjestan da prestane birati ih kada djeca to mogu raditi samostalno. Djeca trebaju dolaziti u susret s poticajima koji će potaknuti njihovo razmišljanje i olakšati im dolazak do novih misli ili misli koje su imali, ali ih nikada prije nisu izrazili. Poticaji su "alati" koji omogućuju djeci da izraze svoje potencijale. (Nikolidaki. 2011: 84). Prema "Darwinističkoj teoriji", upotreba alata i razvijeni obrasci suradnje razvili su tehnički i društveni život ljudi. Slično tome, poticaji i razgovori o njima s drugima načini su da djecu potaknemo da bolje razmišljaju. Poticaji (stimulusi) se mogu obrađivati i reaktivno i proaktivno. Reaktivno se odnosi na prepoznavanje i suočavanje s poticajima koji proizlaze iz djece i koji bi mogli biti filozofski zanimljivi. Proaktivno znači ponuditi djeci poticaje koji će ojačati njihovu sposobnost filozofiranja, povećati osjetljivost na probleme i poduzeti korake prema njihovom rješavanju. (Nikolidaki. 2011: 85)

Podražaji i filozofija kao evaluativna sila povezani su na dva različita načina. Postoji evaluacija prema samom podražaju i evaluacija koja proizlazi iz angažmana osobe s podražajem. U prvom slučaju, evaluacija se odnosi uglavnom na odabir podražaja, dok se u drugom slučaju odnosi na angažman osobe s podražajem koji: a) pobuđuje emocije u osobi koje ili omogućuju ili sprječavaju daljnju evaluaciju podražaja ili raspravu koja je nastala kroz angažman s njim, b) aktivira reflektirajuće razmišljanje o generiranim idejama i eventualno vodi samo-korekciji i primjeni filozofije u svakodnevnom životu i c) omogućava mapiranje iskustava generiranih kroz angažman osobe s podražajem.

- Emocionalna reakcija koju podražaj nudi i emocionalno raspoloženje koje stvara unutar zajednice ispitivanja ključni su za samopopravak ljudi. Podražaji mogu pružiti djeci

dvostruku priliku: a) da ih emocionalno dirnu i uključe u dijalog koji djeci omogućuje doživljaj poput Deweyevog, b) da pruže prostor za metakogniciju o korištenom podražaju, što djeci omogućuje da se namjerno koncentriraju na to kako se osjećaju, što misle o podražajima s kojima su se angažirali i kako mogu bolje ocijeniti određene situacije. Podražaji i angažman s njima unutar zajednice ispitivanja pružaju djeci priliku da budu otporni i mijenjaju mišljenje samo kad za to postoji dobar razlog, hrabri da prihvate da su u krivu i promijene mišljenje ili zadrže svoje prethodne ideje i fleksibilni da slušaju nove ideje i prihvate nove načine razmišljanja.

- Smirivanje ideja generiranih kroz zimotsko slušanje vrsta je evaluacijskog procesa u kojem se ideje kritički testiraju u pogledu njihove valjanosti i primjenjivosti. Podražaj je topos na kojem se djeca i filozofija kao evaluacijska sila susreću zajedno. To je zato što bez početnog podražaja i stalne prisutnosti i reference na njega, ne bi se generirale ideje niti bi se kasnije testirale. Međutim, to je angažman ljudi s podražajem; bez obzira na to što je ili tko ga donosi (djeca ili odrasli) koji aktivira njihovo reflektirajuće razmišljanje koje može dovesti do njihovog samopopravljanja.
- Mapiranje podražaja, uključujući komentare i pitanja djece, omogućava samopopravak djece neovisno o mogućim nedostacima. Osim toga, služi kao mapiranje cjelokupnog iskustva koje su djeca imala kroz svoj angažman s njim. To otvara put za daljnju metakogniciju i evaluaciju cjelokupnog iskustva djece. Uloga facilitatora blijedi jer nisu oni koji će ocijeniti, već djeca putem reference na podražaj i način na koji su ga otvorila unutar zajednice ispitivanja. (Nikolidaki, 2011: 241)

Podražaj je mjesto gdje se djeca i filozofija kao evaluacijska sila susreću. Bez početnog podražaja i konstantne prisutnosti i reference na njega, ideje ne bi bile ni generirane ni kasnije testirane. Iako je sam podražaj pasivan, angažman s njim čini ga moćnim. Zato su važne uloge učitelja i zajednice ispitivanja: kroz njih se podražaj može istražiti do maksimalnog potencijala. Konstantna referenca na podražaj čini djecu osjetljivijom na kontekst rasprave oko podražaja. Stoga, kada djeca pokušavaju pronaći razloge i argumente koji podržavaju svoje ideje, moraju razmišljati i procjenjivati mogu li te ideje biti primjenjive na specifični kontekst dijaloga o podražaju. Moraju biti fleksibilni u svom razmišljanju, iskustveni i osobni. Podražaj, osim što je konkretan primjer, otvara se prema svijetu mogućih situacija koje se mogu sigurno istražiti. Međutim, uključivanje

djece s stimulusom može im pomoći u procjeni mogućih situacija, zamisli kako bi stvari bile drugačije i možda primijeniti neke od tih ideja u vlastitom životu. Sudjelovanje s stimulusom omogućava djeci razvijanje određenih ponašanja i vještina koje to pokazuju, kao što su prepoznavanje grešaka u razmišljanju ili onih drugih, ukazivanje na dvosmislenost, nejasne ili nedovoljno razjašnjene izraze, traženje daljnje elaboracije razloga ili kriterija koji su korišteni za podršku argumentima, traženje nekonzistentnosti ili pogrešaka u razmišljanju, ispitivanje premisa i njihovih skrivenih pretpostavki na kojima argument počiva.

Stimulus kao takav, ne vezan samo uz filozofiju s djecom, ima svoje karakteristike, on je vanjski ili unutarnji događaj ili objekt koji pokreće odgovor u organizmu ili sustavu. Stimuli igraju ključnu ulogu u različitim aspektima života, uključujući biologiju, psihologiju, obrazovanje i neuroznanost. Gledajući kroz vrste stimulusa postoje vanjski u koje spadaju događaji ili objekti u vanjskom okolišu koji izazivaju odgovor. Primjeri uključuju svjetlo, zvuk, promjene temperature i fizički kontakt, kao i unutarnji koji uključuju glad, bol i promjene u razini hormona. Osim navedenih imamo i senzorne kao što su stimulusi koje osjetni organi, poput očiju, ušiju, nosa, jezika i kože, detektiraju. To uključuje vizualne, auditivne, olfaktorne (mirisne), gustatorne (okusne) i taktilne (dodirne) stimulusi. Psihološki stimulusi se odnose na znakove ili poticaje koji izazivaju emocionalne, kognitivne ili ponašajne reakcije. Na primjer, traumatična uspomena može djelovati kao psihološki stimulus. Stimulusi različitih vrsta imaju i različite posljedice pokrenutih podražaja. Dovode do odgovora koji može biti fizička, fiziološka, emocionalna ili ponašajna reakcija. Priroda odgovora ovisi o organizmu ili sustavu i konkretnom stimulusu koji je uključen. Uloga stimulusa je itekako očitovana kroz razne aspekte postojanja jer ga je praktički moguće gledati kao pokretač svega. Stimulusi imaju ulogu u učenju; u području psihologije i obrazovanja, stimulusi su bitni za procese učenja. Primjerice, u klasičnom i operantnom uvjetovanju, stimulusi se koriste kako bi oblikovali ponašanje povezujući stimulus s određenim odgovorom, stimuli u okolišu mogu značajno utjecati na žive organizme. Na primjer, ekstremne promjene temperature mogu biti stimulus koji pokreće prilagodbeni odgovor organizma, poput traženja skloništa ili prilagodbe metabolizma te su ključni i za proces percepcije. Oni su senzorni ulazi koje organizmi primaju putem svojih osjetila, što dovodi do percepcije vanjskog svijeta. U psihologiji istraživači proučavaju senzorne pragove, poput apsolutnog praga (minimalnog intenziteta stimulusa koji se može detektirati) i praga razlike (minimalne razlike između dva stimulusa koja se može detektirati). (prema: Nikolidakis, 2011: 232)

Sveukupno, stimulusi su temeljni za razumijevanje kako organizmi percipiraju i interagiraju s okolinom, uče, prilagođavaju se i reagiraju na različite unutarnje i vanjske čimbenike. Nadovezujući se na stimulus u ovom radu će biti prikazano kako umjetnost kao stimul utječe na rad u filozofiji s djecom i kako je ona nerijetko pokretač mnogih promišljanja u svijetu djece upravo zato što su njome okruženi, krenuvši od pisane umjetnosti kao što su slikovnice, priče i knjige preko animiranih filmova do apstraktne umjetnosti i slika. (prema: Nikolidaki, 2011: 233)

4. Umjetnost kao stimulus u filozofiji s djecom

Značajna inačica riječi umjetnost, odnosno riječi "kultura" označava sužujući pluralizaciju pojma koji se odnosi na cjelokupan način života. U tom značenju riječ "kultura" može se proširiti obuhvaćajući intelektualnu djelatnost općenito (znanost, filozofiju, školovanje i sl.) ili se značenje riječi može suziti na "maštovitijim" zanimanjima, poput glazbe, slikanja i književnosti. Kulturu dječjeg vrtića pedagozi nazivaju još i ozračjem ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, zato što ozračje čini bit i daje dušu svakoj zajednici pa tako i vrtićkoj. Ozračje je duh dječjeg vrtića, ono neku zajednicu čini jedinstvenom i prepoznatljivom i zato mu treba posvetiti veliku pozornost. Značaj umjetnosti u odgoju i prepoznao je jedan od najvećih filozofa antičkog doba - Platon. Upravo je Platon naglasio kako estetski senzibilitet ima izražen utjecaj na etičku dimenziju osobnosti te potiče kod djeteta dobrotu i na taj način omogućuje postizanje unutrašnjeg sklada ličnosti djeteta. Sličan je stav imao i Aristotel koji je prisutnost umjetnosti u odgoju smatrao zaslužnom za razvoj cjelovite ličnosti djeteta. Umjetnička područja uvelike stvaraju posebno ozračje u predškolskoj ustanovi. Kroz umjetnička područja razvija se kreativno mišljenje. Kreativno mišljenje podrazumijeva petnaest fleksibilnost mišljenja, inventivnost, sklonost k istraživanju, sposobnost da se postavljeni problem riješi na nov originalan način, a bit ovakvog mišljenja jest istraživački pristup. (Beg, 2018: 17)

"Umjetnost kao stimulus u filozofiji s djecom" odnosi se na korištenje različitih oblika umjetnosti, uključujući likovnu umjetnost, književnost, glazbu i druge kreativne izraze, kao sredstvo za poticanje filozofskih istraživanja i rasprava unutar obrazovnog pristupa filozofiji za djecu (P4C).

U P4C-u je osnovni cilj uključiti djecu u kritičko razmišljanje, dijalog i filozofsko istraživanje. Umjetnost služi kao moćan stimulus za olakšavanje i obogaćivanje tog procesa na različite načine. Umjetnička djela često sadrže slojeve značenja i simboliku. Kada se djeca susretnu s tim umjetničkim djelima, potiču ih da istraže i interpretiraju sadržaj, što dovodi do filozofskih pitanja o značenju, simbolici i interpretaciji. Isto tako umjetnost potiče gledatelje ili slušatelje da koriste svoju maštu i kreativnost. Potiče djecu da razmišljaju izvan površine i razmatraju više perspektiva i mogućnosti, što se podudara s filozofskom praksom ispitivanja ideja s različitih kutova.

Razgovor o umjetnosti zahtijeva vještine kritičkog mišljenja, poput analize dokaza, donošenja obrazloženih sudova i podrške argumentima. Sudionici mogu primijeniti te vještine razgovarajući o temama, porukama i umjetničkim odabirima unutar umjetničkog djela te na taj način umjetnost promiče kritičko razmišljanje. Ono što čini ključan dio odgoja djece i razvoj njihove misli upravo su etička pitanja koje umjetnost itekako promovira i izaziva etičku provjeru u promatraču samim tim što u svom sadržaju istražuje teme povezane s etikom, moralom i društvenim pitanjima. Djeca mogu sudjelovati u filozofskim razgovorima o ispravnom i pogrešnom, pravednosti, pravdi i empatiji na temelju svojih reakcija na umjetničko djelo. Osim što uznemiruje egzistenciju pitanjima protresa ju i emocijama. Umjetnost izaziva različite emocije kod gledatelja. Djeca mogu izražavati i artikulirati svoje emocionalne reakcije na umjetnička djela, što dovodi do rasprava o prirodi emocija, estetici i utjecaju umjetnosti na ljudske emocije. Uključujući to dvoje umjetnost nadalje povezuje različite discipline te na taj način djeluje interdisciplinarno, često preplavljuje različite filozofske teme, uključujući estetiku, identitet, percepciju i stvarnost. Integracija umjetnosti u filozofske rasprave omogućava interdisciplinarno istraživanje i holističko razumijevanje filozofskih koncepata. Tako i utječe na poboljšanje komunikacijskih vještina jer sudjelovanje u umjetnosti potiče djecu da učinkovito izraze svoje misli, osjećaje i ideje. Mogu vježbati izražavanjem svojih interpretacija i odgovora. Iznad svega ovog njen utjecaj je toliko bitan u izazivanju pitanja otvorenog tipa te na taj način potiče sudionike da postavljaju filozofska pitanja o značenju, svrsi i značaju umjetničkog djela, kao i šire filozofske koncepte, stoga u skladu s tim pruža prilike za duboku refleksiju i introspekciju. Sudionici mogu razmišljati o vlastitim interpretacijama, iskustvima i emocijama kao odgovoru na umjetničko djelo, potičući samosvijest i filozofsku refleksiju. Naposljetku sudjelovanje u umjetnosti u grupnom okruženju potiče dijalog, suradnju i zajedničko istraživanje filozofskih ideja. Sudionici mogu dijeliti svoje različite perspektive i sudjelovati u rasprava o utjecaju i značaju umjetničkog djela. Uključivanje umjetnosti kao stimulusa u P4C obogaćuje filozofsko istraživanje, potiče sudionike da razmišljaju kritički i kreativno, te poboljšava njihovo razumijevanje kompleksnih filozofskih koncepata. Dodatno, ovo čini filozofske rasprave privlačnijim, relevantnijim i pristupačnijim djeci, potičući dublje razumijevanje i za umjetnost i za filozofiju.

Umjetnost i filozofija su međusobno povezane discipline koje dijele zajedničke teme, metode i ciljeve, a njihov odnos istraživan je stoljećima. Prvi primjer odnosa umjetnosti prema filozofiji je

estetika, ona je grana filozofije koja istražuje prirodu ljepote, umjetnosti i principe umjetničkog stvaranja. Bavi se pitanjima poput: “Što je umjetnost?”, “Što nešto čini lijepim?”, “Kako cijenimo i vrednujemo umjetnost?” Umjetnici često razmatraju ta filozofska pitanja dok stvaraju svoja djela. Također umjetnost može služiti kao medij za izražavanje filozofskih ideja i koncepata. Umjetnici koriste svoje kreativne izraze kako bi prenijeli kompleksne filozofske teme, poput prirode stvarnosti, identiteta, postojanja i ljudskog stanja. Primjerice, djela nadrealističkih umjetnika poput Salvadora Dalíja često istražuju prirodu stvarnosti i svijesti. Nadalje, određeni umjetnički pokreti često su usko povezani s određenim filozofskim kretanjima. Na primjer, egzistencijalizam, utjecajno filozofsko kretanje, našao je izražaj u umjetnosti egzistencijalističkih slikara poput Jean-Paula Sartrea, koji istražuju teme ljudskog postojanja, slobode i otuđenja. Umjetnost često koristi metaforu i simbolizam kako bi prenijela apstraktne ideje i emocije. Umjetnici koriste simbole, alegorije i vizualne metafore kako bi potaknuli gledatelje na razmišljanje o filozofskim pitanjima. To potiče filozofsku raspravu i interpretaciju. Umjetnost izaziva naše percepcije stvarnosti i postavlja filozofska pitanja o prirodi istine, percepcije i iluzije. To je vidljivo u djelima umjetnika poput Renéa Magrittea, čija slika izaziva naše razumijevanje stvarnosti i reprezentacije. Isto tako umjetnost može istraživati etička i moralna pitanja, poput pitanja pravde, dobra i zla te ljudske sposobnosti za dobro i zlo. Ove teme često se preklapaju s filozofskim istraživanjima etike i morala. Kroz sve te odnose umjetnosti prema filozofiji ona potiče subjektivnu interpretaciju. Gledatelji donose svoja osobna iskustva, vjerovanja i perspektive u svoj odnos s umjetnošću. Ta subjektivnost usklađena je s filozofskim raspravama o prirodi istine, subjektivnosti i interpretaciji. Upravo na taj način umjetnost služi kao poticaj za filozofske dijaloge i razgovore. Kada pojedinci komuniciraju s umjetničkim djelima, mogu raspravljati o svojim interpretacijama, emocionalnim reakcijama i filozofskim spoznajama, potičući duboke razgovore. Filozofi su posvetili značajnu pažnju filozofiji umjetnosti, baveći se pitanjima definicije umjetnosti, prirode umjetničkog izraza i uloge umjetnika u društvu. Ova filozofska područja istražuju mjesto umjetnosti u ljudskoj kulturi i njezin odnos prema drugim aspektima ljudskog života. Umjetnost i filozofija često se isprepliću s drugim disciplinama, kao što su književnost, glazba i psihologija. Na taj način ostvaruju interdisciplinarni pristupi koji može dovesti do bogatih istraživanja filozofskih tema putem umjetničkih medija. Sveukupno, umjetnost i filozofija dijele dubok i složen odnos, pri čemu svaki utječe i obogaćuje drugi. Umjetnost pruža sredstvo za izražavanje i istraživanje filozofskih ideja, dok filozofija nudi okvir za analiziranje i tumačenje značaja umjetnosti. Ova međusobna

povezanost dovela je do bogate tradicije filozofskog istraživanja prirode umjetnosti, estetike i uloge kreativnosti u ljudskom iskustvu. (prema: Boyraz, 2022: 129.-131.)

4.1. Umjetnost kao alat izražavanja u filozofiji s djecom

Filozofija za djecu ima svoje ciljeve, sadržaj, metode i proces evaluacije. Svrhe PwC obrazovanja navode se kao sposobnost neovisnog razmišljanja, budnost građana, podrška osobnom razvoju, razvijanje jezika, govornih i vještina diskusije te konceptualizacija filozofije. Filozofski koncepti, problemi ili pitanja čine sadržaj PwC obrazovanja. Obično se ovaj sadržaj uključuje u tekst, na primjer, tekstove, priče za djecu, romane, novinske vijesti. U PwC obrazovanju koriste se razne tehnike rasprave, posebno Sokratova metoda. Faza evaluacije PwC obrazovanja može biti usmjerena prema svim elementima obrazovanja, kao što su nastavnik, grupa ili pojedinac, ili se može usmjeriti na proces rasprave i razmišljanja djece.

U PwC obrazovanju, nastavnik je osoba koja djecu upoznaje s različitim opcijama putem pitanja i podržava ih u objašnjavanju svojih mišljenja opravdanjem. Nastavnik nije samo osoba koja poznaje filozofiju, već osoba koja otkriva svoje znanje u pravo vrijeme postavljajući prava pitanja i osoba koja potiče znatiželju djece. U programima PwC koje je pripremio Lipman, sadržaj je prikazan kroz priče. Mnoge priče poput Elfie, Kio and Gus, Harry Stottlemeir's Discovery, Suki and Nous stvorene su od strane Lipmana i koriste se kao stimulusi u P4C obrazovanju. Neki dijelovi priča ili romana često se koriste kao stimulusi u obrazovanju Filozofija za djecu. Neke od njih su dječja književna djela poput Malog princa, Žabe i Bude, Velikog čarobnjaka iz Oza, Hrabrog drveta, Deera Morrisa i Knuffle Bunnya. Osim toga, anegdote, pjesme i eseji također se koriste kao stimulusi u P4C obrazovanju.

Postoji mnogo istraživanja u kojima se priče koriste kao tekst za prijenos sadržaja u drugim istraživanjima ispitanih u literaturi. U vizualnom dobu, gdje su vizuali okruženi povezanošću ograničavanjem PwC obrazovanja samo na književne tekstove može se smatrati nečim što sprječava da dosegne današnju djecu koja su "digitalni domoroci". U semiotici se narativi sastavljeni od znakova i pisanih tekstova prihvaćaju kao tekstovi. U tom kontekstu može se reći da se PwC može koristiti u narativima poput crtanih filmova, fotografija, plakata, filmova i

vizualnih oglasa. Animirani crtani filmovi pružaju izvrstan način za privlačenje pažnje učenika i upućivanje učenika na najvažnije značajke prikaza na ekranu. Najizravnija primjena animiranih crtića u nastavi je njihova upotreba za predstavljanje sadržaja lekcije. Naravno, animirani crtani filmovi omogućavaju mnoge praktične metode privlačenja i upućivanja pažnje, kao što su posebni efekti tijekom prijelaza između ekrana i kretanje ikona ili likova, uključujući stripove i tekst/naraciju. Upotreba obrazovnog materijala s animiranim crtanim filmovima pruža moguću polazišnu točku nastavniku za privlačenje pažnje učenika.

Nekoliko istraživačkih projekata pripremio je studije za korištenje crtića u PwC obrazovanju. U rezultatima istraživanja koje je proveo Uçar (2021) u crtanim filmovima Gumball, Ben 10 i Kral Šakir, došlo je do diskursa poput spola, starosti, odnosu liječnik-pacijent, učitelj- učenik, okoliš, rad. Navedeno je da se vizualni elementi u crtanim filmovima mogu koristiti kao nastavni materijali u PwC aktivnostima. Upotreba crtića u PwC obuci povećat će pažnju učenika prema stimulusu i olakšati njihovu vizualizaciju u njihovim umovima. Stoga će razumljivost teksta porasti. Razmatrajući učinke crtića na učenje, smatra se da će njihova upotreba kao teksta u PwC biti vrlo učinkovita. Priče korištene kao stimulusi u PwC sesijama privlače samo slušne osjećaje učenika, dok animirani crtani filmovi privlače vizualne i slušne osjećaje. Ovdje je iskorišten primjer analize animiranog crtano-filma kao prikaz kako upravo on može biti stimul za filozofiju s djecom. Istraživanje je koristilo crtanu seriju Heidi kao izvor podataka. Crtana serija Heidi pripremljena za osnovnoškolce, pripremljena je za upotrebu u filozofskom obrazovanju za djecu analizom sadržaja. Istraživanje je proučavalo epizodu animirane serije "Heidi" pod nazivom "Na planinu, za koricu kruha i izazov". Nakon pregleda epizode, otkriveni su dijelovi svake epizode koji se mogu koristiti kao stimulusi u PwC sesijama. Filozofski koncepti dobiveni nakon pregleda uključuju dobro-loše, ljubav-poštovanje, povjerenje, vrijeme, istinoljubivost-laž, nepravdu-pravdu, stvarnost-san, sreću, prijateljstvo-zavidnost i hrabrost-strah.

Stoga se ovaj animirani crtani film može lako primijeniti kao kvalitetni stimulusi u PwC sesijama. Na ovaj način otkriveno je da priče i pisani tekstovi kao stimulusi u učenju PwC, kao i animirane crtane serije koje djeca rado gledaju, mogu biti korisni materijali. Može se reći da animirani crtani filmovi koji istovremeno privlače vid i sluh mogu biti učinkovitiji u razmišljanju i učenju od priča u PwC. Osim toga, smatra se da će korištenje proučavanih animiranih crtanih

filmova kao stimulusa u PwC transformirati nastavni proces u zanimljivo, zabavno i interaktivno okruženje za učenje.

Ključna stavka upravo u ovakvom pristupu je činjenica da "vidjeti dolazi prije riječi". Dijete gleda i prepoznaje prije nego što može govoriti, a vid mu pruža priliku da razumije i dokuči svijet prije nego što počne govoriti". S obzirom na to da se razmišljanje i zaključivanje smatraju vizualnim procesima, djeca bi trebala prikupljati informacije putem osjetilnih organa, a njihova obrada pružit će kreativne mogućnosti. Ta obrada se prvotno odvija putem vida. Prema Arnheimu, pokazano je da je vizualno predočavanje ideja kritički korisno u obrazovnom procesu. Naglašavajući važnost vizualne komunikacije u procesu učenja, jedan od alata vizualne komunikacije su crtici. Crtani filmovi su dio značajnog napora usmjerenog na pružanje nekonvencionalnih i zabavnih aktivnosti radi poboljšanja učenja i angažiranja učenika. Mogu se smatrati važnim načinom povećanja motivacije djece nudeći im prilike za učenje na različitim razinama. Zbog interakcije između jezika i vizuala, crtani filmovi se općenito prepoznaju kao jednostavan i lako razumljiv alat za prijenos poruke i pružanje informacija. Osim toga, duboki smisao koji crtani filmovi prenose također igraju ključnu ulogu u kognitivnom i emocionalnom razvoju. Zahvaljujući integraciji vizualnih, auditivnih i kinestetičkih metoda učenja, čak mogu uspješno integrirati kognitivne procese s psihomotornim područjem. Crtani pružaju izvrsnu metodu za privlačenje pažnje učenika i usmjeravanje njihove pažnje na najvažnije značajke zaslona. Bez sumnje, crtani nude mnoge praktične metode za privlačenje pažnje, kao što su posebni efekti tijekom prijelaza između ekrana i pomicanje ikona ili likova, uključujući stripove i tekst/naraciju. Stoga je korištenje crteža za prezentiranje nastavnog sadržaja najučinkovitija praksa u nastavi. U nastavku bit će konkretnije analizirani dijalozi u animiranom crtiču "Heidi". Heidi crtana serija nudi različite filozofske koncepte koji se mogu istraživati u obrazovanju za djecu filozofiju (PwC). Ti koncepti uključuju:

- Dobro naspram zla: Dijalozi često uključuju rasprave o moralnim prosudbama, pomažući učenicima razlikovati dobra i zla djela i razumjeti posljedice svojih izbora.
- Ljubav naspram poštovanje: Likovi izražavaju svoje osjećaje i emocije, pružajući prilike za razgovore o razlikama između ljubavi i poštovanja u odnosima.
- Samopouzdanje: Trenuci u kojima likovi pokazuju ili im nedostaje samopouzdanja mogu se koristiti za istraživanje koncepta samopouzdanja i njegove uloge u osobnom razvoju.

- Vrijeme: Dijalozi se vrte oko koncepta vremena, uključujući čekanje, strpljenje i prolazak vremena. Ovi razgovori mogu potaknuti filozofska pitanja vezana uz vremenske pojmove.
- Istinitost naspram laži: Poštenje i istinitost, kao i slučajevi obmane, česti su tematski elementi. Ovi scenariji pružaju prilike za raspravu o važnosti poštenja i etičkog donošenja odluka.
- Nepravda i pravda: Dijalozi prikazuju situacije u kojima likovi susreću nepravdu ili traže pravdu, potičući rasprave o poštenju, jednakosti i moralnim načelima.
- Stvarnost i san: likovi u Heidi razlikuju između svojih snova ili težnji i stvarnosti koju doživljavaju. Ovi razgovori potiču filozofska pitanja o stvarnosti i snovima.
- Sreća: Likovi traže sreću i doživljavaju trenutke radosti. Ovi motivi pružaju prilike za istraživanje koncepta sreće i njezinih izvora.
- Prijateljstvo i zavist: Interakcije i odnosi među likovima pružaju stimulse za raspravu o kvalitetama istinskog prijateljstva i izazovima koje predstavlja zavist.
- Hrabrost i strah: Trenuci u kojima se likovi suočavaju sa strahom ili pokazuju hrabrost mogu se koristiti za istraživanje tih koncepata i raspravu o čimbenicima koji utječu na izbore u trenucima straha.

Iz svega navedenog moguće je zaključiti da crtana serija Heidi pruža bogat niz filozofskih koncepata koji se mogu integrirati u PwC obrazovanje. Ti dijalozi omogućuju edukatorima korisne materijale za uključivanje učenika u filozofske rasprave, etičko razmišljanje i kritičko razmišljanje. Upotreba animiranih crtića kao stimulusa u učenju P4C može učiniti proces učenja interaktivnijim i zabavnijim za učenike.

Na primjer, u dijelu u kojem se koristi primjer dijaloga iz epizode "Na vrhu planine" pripremljena su pitanja izvedena iz priložene epizode I evidentno je kako su upravo ona stimul za učenje filozofskih koncepata kod djece od rane dobi gledajući ovaj crtić. Pitanja kao što su "Zašto Dete mora ostaviti Heidi kod svog djeda? ", " Zašto njen djed ne prihvaća Heidi?", " Tko, po vašem mišljenju, treba brinuti o Heidi? ", " Smatrate li da je Dete/djed dobra/loša osoba? ", " Zašto? ", " Što biste mislili da ste na Heidiinom mjestu?" Konceptualno, pitanja poput "Što znači biti dobar ili loš?", "Koje bi mogli biti karakteristike dobrih ili loših ljudi? ", " Jesu li svi u našoj obitelji, susjedstvu ili rodbini dobri?", "Može li netko od njih biti loš?", "Kako odlučujete je li neko djelo dobro/loše?", "Određuje li se dobrota/lošost u ponašanju ili namjeri?", "Je li netko tko ima dobre namjere, ali loše ponašanje, loš?" (Majka tuče dijete koje puši), "Je li netko tko ima loše namjere,

ali dobro ponašanje, loš?" (Vještica daje jabuku Snjeguljici), mogu se uključiti. Odgovori na ova pitanja mogu se navesti na ploči, a svaki odgovor treba biti doveden u pitanje. (prema: Boyraz, 2022: 139 - 142)

Na taj način ovakvom filozofskom dijalogu u učionici nema kraja i uvijek se može nadodati novo pitanje ili sumnja u svaki sljedeći odgovor što djeci otvara oči ka filozofskom propitivanju samih sebe i svoje okoline, shodno tome postignut je cilj filozofije sa djecom, a crtana umjetnost je ostavila sebe kao stimulus istog.

Osim crtane umjetnosti vrijedno je dati primjere stimulusa u umjetnosti od kojih je sve krenilo kao što su teks, misleći na knjigu ili priču, ilustracija ili tim više kombinacija teksta i slike uboličene u slikovnicama.

4.1.1. Ilustracija

Postoji mnogo aspekata vrijednih analize pri gledanju slike, kao što su raspored boja, nijanse svjetla i tame, oblici, linije te mali i veliki uzorci. (Doonan, 1993; Poole, 1996) Na primjer, pomoću linija i tekstura slikar može stvoriti delikatne ili valovite linije koje ukazuju na različite ideje o oštrim linijama. Upotreba blijedih pastelnih boja izaziva drugačije reakcije od mat tonova. Prema Doonanu (Doonan, 1993), slike se na dva načina odnose na stvari: a) denotacijom i b) ilustracijom. U prvom slučaju, slika predstavlja objekt, upućuje i označava ga. Na primjer, ako ljudi znaju kako se simbolički linijama prikazuje stvarni objekt poput stola, mogu ga prepoznati kad ga vide na slici. (Nikolidaki, 2011: 157) Ilustracija znači da slike prikazuju, primjerom, apstraktne pojmove, uvjete, ideje koje se ne mogu izravno pokazati, već se mogu prepoznati putem svojstava ili karakteristika koje slike doslovno ili metaforički prikazuju. Značenja ne dolaze priložena, kao što dolaze simbolima koji označavaju. Radi se o korištenju prethodnog znanja kako bi se dalo značenje onome što se vidi ili se odnosi na arhetipske načine istraživanja "duboke strukture" naracije i novog razmišljanja o društvenim normama u sigurnom okruženju koje slikovnice nude.

Same boje u ilustracijama imaju itekako veliku ulogu. Kvaliteta boja koje se koriste u ilustracijama, njihova različita intenziteta, tekstura i nijanse, njihove promjene s stranice na stranicu, ne stvaraju samo određene estetske odgovore, već postaju sami po sebi stimuli za postavljanje dodatnih pitanja.

Za primjer prikazuje se rad profesora koji koristi David McKeeovu knjigu 'Not now Bernard' (1980) koji je zamolio djecu da razgovaraju o svojim prvim dojmovima. Fascinirale su ih boje. Djeca su primijetila da se lice oca na stranicama 13-14 knjige promijenilo s bijelog u ljubičasto kada ga je čudovište ugrizlo. "Lice oca postaje ljubičasto, možda i on postaje čudovište", bio je komentar jednog djeteta. Kada ju je upitao zašto tako misli, odgovorila je da "možda otrov prelazi s čudovišta na oca". Shodno tome pitao je i ostalu djecu za mišljenje i dobio je odgovore kao što su:

"Kada si ljut, kao čudovište si"

"Možda je čudovište ljuto i tako čini oca ljutim. Zato imaju istu boju." (Nikolidaki, 2011: 57)

Kasnije je jedno od djece prelistao stranice i dalo još jedan komentar koji je povezo s promjenom boja. "Pogledaj, čovjek na televiziji se pretvara u čudovište". Kada mu je rečeno da pojasni, rekao je da je njegovo tijelo ljubičasto i okruglo poput čudovišta. Zatim je dodao: "Možda programi koje Bernard gleda na televiziji pretvaraju ga u čudovište". Činjenica da je dijete primijetilo ljubičastu boju na čovjeku na televiziji i povezo je s Bernardovim čudovišnim ponašanjem pokazuje i kritičko i kreativno razmišljanje, zajedno s odličnim opažanjem detalja boje. Također pokazuje da je stimulus omogućio djeci da stvore narative iz slika. Važno je primijetiti da je 'ljubičasta' boja intrinzična karakteristika stimula, pa je to ono što stimulus 'radi' djeci. S druge strane, tumačenje što bi ta boja mogla značiti je proces 'podvrgavanja' ili ono što djeca 'rade' stimulu.

Nadalje svjetlina i jasnoća boja također se može tumačiti filozofski. Na primjer slike izvedene u tehnici gvaša, ulja i akvarela te kolaža mogu stvoriti emotivno, humoristično, zbunjujuće i ohrabrujuće raspoloženje kod čitatelja. Stoga linija i intenzitet boja pripadaju stimulusu (njegovom intrinzičnom materijalu), ali ne i njihovom značenju. Osim boja i linija drugi detalji slike mogu ispričati vlastitu priču koja može nadopuniti priču koju priča tekst ili biti različita od priče. Fokusrajući se na slike, koristi se mnogo simbola koji također stvaraju osjećaj čuđenja i, prema

tome, nove skupove pitanja koji pokazuju zbuđenost, dvosmislenost i nesigurnost. (prema: Nikolidaki, 2011: 157)

4.1.2. Tekst

Poetski jezik s pažljivim odabirom riječi može stvoriti estetski odgovor ne samo za djecu, već i za odrasle. Stvaranje slika u vlastitom umu i generiranje ideja iz riječi koje su umjetnički povezane ono je što filozofiji kao generativnoj sili treba. Upotreba metafora, rima, igranje sa zvukom riječi, humoristična upotreba jezika, gramatička i sintaktička struktura rečenica te dvoznačnost (npr. nesporazumi zbog upotrebe homonima) pomažu usmjeriti pažnju djece i odraslih na stimulus. Za primjer moguće je uzeti mali dio dijaloga iz knjige "The Zoo" autora Anthony Browne.

U knjizi, "Zoološki vrt", tata kaže da je najbolji dio posjete bio povratak kući, dok majčin odgovor glasi: "Ne mislim da je zoološki vrt zaista za životinje... mislim da je za ljude". Samo ovo izjednačenje može potaknuti daljnju filozofsku raspravu tako da se djecu jednostavno pita za njihovo mišljenje o tome i prema interesu djece premjesti raspravu, na primjer, prema pravima čovjeka i životinja. Majčin poseban odgovor je dvosmislen i može se odnositi na pojam svrhe zoološkog vrta kao zabave umjesto očuvanja ili (čitavanje više u skladu s slikovitostima Zoološkog vrta) na ideju da su ljudi metaforički zatvoreni". Ostajući pri slikovnici "Zoološki vrt", pažljiva analiza rječnika, nepotpunih rečenica i ponavljanja može potaknuti mnoga pitanja koja bi se mogla filozofski raspravljati. Tatina šala čini se neprimjerenom, međutim dječji odgovor "Svi su se smijali osim mame, Harryja i mene" humoran je i pokazuje djetetovo shvaćanje sarkazma. Važno je da se odrasli bave slikovnicama jer obično oni biraju i čitaju priče djeci. Često biraju one koje i sami vole čitati. Stimuli koji su najuspješniji su oni koji su podložni različitim interpretacijama i mogu se čitati na različitim razinama tako da ih i odrasli i djeca mogu uživati. Odrasli mogu učiti od svježih i maštovitih pristupa djece stimulu i kako bolje promatrati slike i iz njih dobiti informacije. (prema: Nikolidaki, 2011: 179)

4.1.3. Kombinacija slike i teksta

Posebna kombinacija slike i teksta stimula može stvoriti estetski odgovor sličan onome što Dewey (1934.) naziva 'iskustvom'. Povezivanjem toga s idejom Erosa, Eros pojedinca prema stimulusu dovodi do 'iskustva'. Slika i tekst ujedinjaju se, gdje ne gube svoj identitet; naprotiv, obogaćeni su. Kada se tekstovi i slike ne repliciraju međusobno, već rade komplementarno, nastaju najkreativnija djela. To je zato što praznine teksta ispunjava ilustracija i obrnuto, te izaziva interpretaciju čitatelja. Nema nužnog početka s estetikom ili s logikom koja tumači estetiku. Jedinstvo estetskog iskustva podijeljeno je na intelektualne, emocionalne ili praktične osobine. Ove osobine ne samo da su spojene, već se i stapaju, stvarajući novu osnovnu osobinu, a to je estetsko iskustvo. Ovo 'cijelo' estetsko iskustvo privremeno je i dinamično jer se stalno mijenja i otvara. Slikovnica je posebna mješavina teksta i slika, pri čemu se jedno drugo nadopunjuju. Slike dodaju tekstu. Čitanje slikovnica uključuje čitanje teksta, promišljanje slika i čitanje između redaka. U slikovnici su i slike i tekst jednako potrebni za prijenos poruke priče. Možete gledati slike i čitati tekstove bez obzira je li to isti osjećaj koji je umjetnik imao kada je stvarao svoje umjetničko djelo. Slikovnice se bave dvama sustavima znakova: vizualnim i tekstualnim. Vizualno potiče čitatelja na razmišljanje; tekstualno potiče čitatelja da nastavi s tekstom. Kombinacija boja, tekstura i linija u slikama, kao i riječi u tekstu, stvara značajnu formu koja je različita od bilo koje druge forme, pod kojom se odvija cijela priča. Kombinacija ta dva različita sustava može generirati čak više pitanja nego što bi svaki od njih mogao posebno. Doprinos i slike i teksta u stvaranju značenja i koliko je to dobro postignuto dolazi nakon što se djeca reflektiraju i kritički razgovaraju međusobno. (prema: Nikolidaki, 2011: 185)

Možemo zaključiti kako stimulus koji zbunjuje ima dvojbenu značenje, potiče na razmišljanje, podložan je višestrukim interpretacijama i sposoban je potaknuti ljude da postavljaju pitanja često je prikladan za provođenje filozofije s djecom. Međutim, kriteriji navedeni gore nisu nužno kvalitete koje stimulus posjeduje, već izazivaju "Eros" u ljudima koji se s njim angažiraju i ima narativni oblik ili može potaknuti ljude da stvaraju narative kada se bave njime. (prema: Nikolidaki, 2011: 186)

4.2. Umjetnost kao stimulus za razvoj mišljenja

Uključivanje i naglašavanje kreativnih umjetnosti u predškolsko obrazovanje ima mnogo koristi koje su brojne i obuhvaćaju širok spektar područja, od fizičkih do emocionalnih do mentalnih.

Nije iznenađujuće da kreativne umjetnosti pružaju priliku maloj djeci da istraže i steknu kontrolu nad svojim emocijama. Umjetnost je uvijek smatrana strastvenim i izražajnim hobbijem, a to vrijedi i za djecu, iako na drugačiji način nego za starije osobe. Na primjer, dok odraslima umjetnost pomaže da oslobode osjećaje koje bi inače teško izrazili, umjetnost pomaže maloj djeci da istraže svoj emocionalni raspon kako bi bili bolje opremljeni za suočavanje s usponima i padovima koji će postati dio njihovog života kako odrastaju. Kazalište, dramska igra i uloge, posebno su prikladni za razvoj emocionalnih sposobnosti djece. Prema istraživačima, kreativne umjetnosti također potiču razvoj kognitivnih sposobnosti djece. Istraživanje i sudjelovanje u kreativnoj igri potiče upotrebu mašte kod djece, što pak potiče i proširuje njihove mentalne kapacitete. Prema Levu Vygotskyju, takva igra omogućava djeci da nauče nove stvari, odlazeći dalje od prethodnog uvjerenja da djeca odražavaju svijet oko sebe, kako bi tvrdio da ga internaliziraju i počnu razumjeti. Osim toga, vjerovao je da je ovaj proces učenja ovisan o socijalnim interakcijama djece, nazivajući ga "scaffolding", pri čemu dijete s manjim znanjem povećava svoju razinu vještine emulirajući osobu s većim znanjem, bilo da se radi o drugom djetetu ili odrasloj osobi. Na primjer, ako dijete s nerazvijenim finim motoričkim vještinama vidi da mu prijatelj odlično slika, kopirat će njegove pokrete i tako poboljšava svoje sposobnosti. Kreativne umjetnosti često se smatraju nevažnima i često su prvi programi koji se ukidaju kada su sredstva ograničena. Međutim, kreativne umjetnosti ne samo da potiču maštovitost djece kako bi postala fleksibilniji i inventivniji mislioci, već i pomažu razvijati njihove fizičke, emocionalne i mentalne sposobnosti. Stoga je imperativ da radimo na integraciji većih prilika za malu djecu da se bave kreativnim umjetnostima, jer će takvi koraci pružiti temelj za kasniji uspjeh. Slika osobe nije osoba ipak, naši mozgovi odmah prepoznaju boju na platnu, sačinjenu od pažljivo iscrtanih linija i nijansi, kao prikazivanje ljudskog bića. Zapravo, naši mozgovi pokušavaju prepoznati lica u gotovo svemu što vidimo. Na primjer, ako se na trenutak pogleda običnu utičnicu na zidu naš je mozak može percipirati kao iznenađeni izraz lica. Upravo zato što je mozak izuzetno sposoban za prepoznavanje poznatih oblika i značenja iz uzoraka, apstraktnih oblika i nepotpunih informacija. Svaki put kada se gleda

umjetničko djelo, mozak radi na tome da razumije vizualne informacije koje prima. Od visoko stvarnih portreta do apstraktnih kolekcija pravokutnika. Gledanje umjetnosti potiče mozak i koristi ljudsku prirodnu sposobnost organiziranja obrazaca i davanja smisla oblicima. Osim što mozak ima vještinu davanja smisla onome što vidimo, zapravo dolazi do promjena u mozgu gledajući umjetničko djelo. Gledanje slikarskog djela, skulpture ili druge umjetnosti povećava protok krvi u mozgu za 10% - što je ekvivalentno gledanju osobe koju volite. Ipak, gledanje umjetnosti nije samo u davanju smisla oblicima. Pri gledanju umjetničkog djela cilj promatrača je razumjeti što jasnije to djelo i smjestiti se u srz istog. Ovaj smještaj događa se putem procesa poznatog kao tjelesna spoznaja, pri čemu neuroni u mozgu pretvaraju stvari poput akcije, pokreta i energije u umjetnosti u stvarne emocije koje se može osjetiti. Tjelesna spoznaja započinje gledanjem umjetničkog djela. Što se više analizira djelo, to se više promatrač "smješta" u scenu i zapravo može osjećati kvalitetu djela. Na primjer, promatrači drip slike Jacksona Pollocka često mogu osjetiti kao da su oni ti koji bacaju boju na platno. S druge strane, prikaz poput pustinjskog krajolika, može natjerati promatrača da osjeti učinke vrućeg sunca, pijeska pod nogama i zvuk blagog povjetarca. S osjećajem tjelesne spoznaje tim više se spoznaje umjetničko djelo. Reakcija mozga na vizualne stimulanse umjetničkog djela samo je prvi dio višekratnog procesa. ono što pridonosi analizi samog djela su opisivanje ono u što se gleda, razmišljanje o tome što ono može predstavljati i što govori o umjetniku te razgovor o djelu s ljudima iz okoline i usporedba tog umjetničkog djela sa drugim djelima kao i sa svojim vlastitim životnim iskustvima. Što se više vremena provede analizirajući umjetničko djelo, to više potiče nesvjesne i svjesne funkcije mozga. Takvo postupanje može povećati analitičke sposobnosti i vještine rješavanja problema u svakodnevnom životu. ([How Looking at Art Can Help Your Brain | UAGC](#))

5. Zaključak

Zaključno, integracija umjetnosti kao stimulusa unutar područja Filozofije s djecom predstavlja harmoničan spoj kreativnog izraza i kritičkog istraživanja. Filozofija s djecom, kao inovativni obrazovni pristup, nastoji razviti mlade umove u razmišljajuće osobe svjesne etike i sposobne za snalaženje u kompleksnostima života. Umjetnost, sa svojim različitim oblicima i beskrajnim izražajnim potencijalom, pojavljuje se kao moćan katalizator u ovom transformacijskom putovanju.

Umjetnost služi kao sugestivan stimulus koji potiče znatiželju i potiče duboka pitanja. Poziva djecu da istraže dubine značenja, simbolike i interpretacije, čime se stvara plodno tlo za filozofska pitanja. Nadalje, umjetnost prevazilazi jezične i kulturne barijere, čineći je inkluzivnim kanalom za filozofsko istraživanje. Djeluje kao most koji povezuje apstraktne koncepte s opipljivim iskustvima i potiče mlade filozofe da zaronu u kompleksnosti moralnosti, identiteta, egzistencije i još mnogo toga, sve kroz njihove kreativne interpretacije.

Poticanjem istraživanja, poticanjem maštovitosti, promicanjem kritičkog razmišljanja, olakšavanjem etičkih rasprava i poboljšanjem komunikacijskih vještina, umjetnost postaje vozilo za holistički razvoj. Ova suradnja između umjetnosti i filozofije oblikuje umove nove generacije, njegujući duboko razumijevanje kako za umjetnost, tako i za vještinu filozofskog istraživanja. Konačno, osnažuje djecu da postanu suosjećajne, reflektirane i intelektualno okretne osobe, spremne dati smislen doprinos našem neprestano razvijajućem svijetu.

Sažetak

Umjetnost, svojim različitim oblicima i neograničenim izražajnim potencijalom u svim svojim aspektima potpomaže filozofsko promišljanje tako ima veliku ulogu u produbljivanju kritičkog raumišljanja kod djece. Djeca su na mnoge načine okruženi umjetničkim djelima i pokrenuti upravo njom kao stimulom.

Filozofija sa djecom u svom nastajanju prošla je kroz razne preinake od strane učitelja kao i filozofa koji su bili pristaše različitih stavova o sposobnosti djece da se bave takvom vrstom promišljanja kao i načinima na koje bi se to razmišljanje trebalo odvijati što ovaj rad obađuje u prvom poglavlju dok ona nije postala utemeljena praksa u učenju sa djecom.

U nastavku je obrađena umjetnost kao stimulus za razvoj razmišljanja i kritičke obrade danog sadžaja te primjerima jednostavnog materijala koji pobuđuju ne toliko jednostavne ideje i dijaloge kojima se djeca mogu baviti u svrhu razvoja svoje misli i promišljati na drugačiji način o svijetu oko sebe.

Na poslijetku prikazana je činjenica kako umjetnost sama po sebi unaprijeđuje filozofsko promišljanje i pogled na svijet. Stoga ovaj rad može poslužiti kao uvid u ono što se neprestano događa, a nismo ni svjesni da smo time okruženi, ali i kao poticaj za uvođenje istog u vlastitoj praksi te pristupu prema djeci.

Ključne riječi: *filozofija s djecom, stimulus, umjetnost, utjecaj umjetnosti, umjetnost kao alat u promišljanju*

Abstract

Art, with its various forms and boundless expressive potential in all its aspects, significantly contributes to philosophical thinking and plays a significant role in deepening critical thinking in children. Children are influenced by artistic works in many ways and are often inspired by them as stimuli.

Philosophy with children has undergone various transformations in its development, influenced by teachers and philosophers with different views on children's ability to engage in such thinking and the ways in which this thinking should take place. This paper explores the history of philosophy with children and how it evolved into an established practice in children's education.

Furthermore, this paper discusses art as a stimulus for developing thinking and critically processing content. It provides examples of simple materials that stimulate not-so-simple ideas and dialogues that children can engage in to develop their thoughts and think differently about the world around them.

In conclusion, this paper highlights how art inherently enhances philosophical thinking and our perspective on the world. Therefore, it serves as an insight into what is continually happening around us, often unnoticed, and as an encouragement to incorporate art into our own practices and approaches to working with children.

Keywords: *philosophy with children, stimulus, art, the impact of art, art as a tool in thinking*

6. Literatura

- Beg, Petra Beg, *Umjetnost kao poticaj govornog izražavanja*, Sveučilište Jurja Dobrile, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Pula, 2018. (str. 16. - 17.)
- Boyraz, Celal. Boyraz, *Animated Cartoons as a Stimulus in Philosophy for Children: Vic the Viking and Heidi*, Erciyes journal of education (EJE), 2022. (str. 129. – 141)
- Browne, Anthony Browne, *The Zoo*, Red Fox, 1994.
- Doonan, Jane Doonan, *Looking at Pictures in Picture Books*, Thimble Press, South Woodcheste, 1993.
- Feuerstein Reuven Feuerstein.; Klein, Pnina S.; Tannenbaum Klein, Abraham J. Tannenbaum Freund, *Mediated Learning Experience (MLE): Theoretical, Psychosocial and Learning Implications*, Publishing House Ltd., 1991.
- Gregory, Maughn Rollins; Haynes Gregory, Joanna; Haynes and Murriss, Karin Murriss, (2017.), *The routledge international handbook of philosophy for children*, Edited by Maughn, Routledge, New York, 2017., (str. 37.- 44.)
- John Dewey, . *Art as experience*, Minton, Balch & Company, New York, 1934.
- McKee, David. McKee, *Not Now, Bernard*, Andersen Press, United Kingdom, 1980.
- Miloš Jeremić, (2012.), “*Filozofija s djecom i motiviranje djece na učenje*”, (str. 82. - 86.)u *Metodički ogledi*, 19 (2012) 2, 79–87
- Nikolidaki, Sofia Nikolidaki, *The role of stimuli when doing philosophy with children and adults*, University of Wales, Newport, 2011. (str. 112, 149. -)
- Nikolidaki, Sofia Nikolidaki, *The role of stimuli when doing philosophy with children and adults*, University of Wales, Newport, 2011. (str. 154. - 184.)

Formatted: Font: Not Italic

Formatted: Font: Not Italic

Formatted: Font: Italic

Obrazac A.Č.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

Formatted: Font: 12 pt

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Formatted: Font: (Default) Times New Roman, 14 pt, Bold

Formatted: Font: (Default) Times New Roman

kojom ja Matea Kovačević, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišnog/e provostupnika/ce filozofije i povijest umjetnosti, izjavljujem da je ovaj završni rad rezultat isključivo mojega 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 završnog 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 završnog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Formatted: Font: (Default) Times New Roman, 12 pt

Split, 22. rujna 2023.

Formatted: Font: 12 pt

Formatted: Font: (Default) Times New Roman, 12 pt

Potpis

Matea Kovačević