

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

ODSJEK ZA FILOZOFIJU

Martina Žuljević

**ULOGA FILOZOFIJE U RAZVOJU KRITIČKOGA
MIŠLJENJA**

Diplomski rad

Mentor: doc. dr. sc. Raul Raunić

Komentor: dr. sc. Ivana Zagorac

Zagreb, 2014.

Sadržaj

1. Uvod	4
2. Razvoj koncepta kritičkoga mišljenja	5
2.1. Počeci kritičke misli u antičkoj filozofiji	5
2.2. Doprinosi novovjekovne filozofije razvoju kritičke misli.....	7
2.2.1. Baconova kritika stare logike	7
2.2.2. Descartesova metoda pravilnog spoznavanja	8
2.2.3. Lockeov empiristički spoznajni koncept	8
2.3. Procvat kritičkog suda u vrijeme prosvjetiteljstva	10
2.4. Kantova kritika spoznaje	11
2.5. Obrat kritičke misli u suvremenoj filozofiji	12
2.5.1. Eksperimentalna metoda i razvoj znanosti	12
2.5.2. Fenomenološka metoda	12
3. Definicije kritičkog mišljenja	16
3.1. Značajke refleksivnog mišljenja prema John Deweyu.....	16
3.2. Prijedlog Nacionalnog vijeća za izvrsnost u kritičkom mišljenju.....	17
3.3. Kritičko mišljenje kod Matthew Lipmana.....	18
4. Suvremene metode razvoja kritičkog mišljenja.....	19
4.1. Sokratova dijaloška metoda	19
4.2. Program filozofije za djecu Matthew Lipmana	22
4.3. Primjer programa filozofije za djecu u Hrvatskoj.....	23
4.4. Ne-dijaloške metode za usavršavanje kritičkog mišljenja u radionicama programa Filozofije za djecu.....	24
4.4.1. Igra	25
4.4.2. Stanke u dijalogu – vrijeme za razmišljanje	26
5. Zaključak	27

Literatura

Uloga filozofije u razvoju kritičkoga mišljenja

Sažetak:

Kritičko mišljenje je jedan od temeljnih čimbenika u prosudbi kvalitete misaonih tvorbi. Ovaj rad ima za zadatak prikazati razvoj kritičkoga mišljenja od njezinih početaka u antici do današnjih definicija kritičkoga odnosno refleksivnoga mišljenja, te proučiti ulogu filozofije za njezin razvoj. Jedan vid praktične filozofije jesu programi i radionice Filozofije za djecu koji za cilj imaju razvoj kritičkoga mišljenja kod djece mlađeg uzrasta. Postoje razne metode kojima se služe u svrhu postizanja tog cilja, a temelje se poglavito na Sokratov dijaloškoj metodi prilagođenoj djeci tog uzrasta i obogaćenom ne-dijaloškim metodama koje su također predmet ovog rada.

Ključne riječi: kritičko mišljenje, refleksivno mišljenje, Sokratova metoda, dijalog, filozofija za djecu,

Die Rolle der Philosophie in der Entwicklung des kritischen Denkens

Zusammenfassung:

Kritisches Denken ist einer der fundamentalen Faktoren in der Beurteilung der Qualität der Gedankenbildung. Zielsetzungen dieser Arbeit ist die historischen Hintergründe des kritischen Denkens darzulegen, das schon bereits in der Antike entwickelt wurde und zu den heutigen Definitionen des kritischen beziehungsweise reflexiven Denkens führte, sowie den Beitrag der Philosophie in dieser Entwicklung zu erfragen. Ein Beispiel der praktischen Philosophie stellen Programme und Workshops der Philosophie für Kinder dar, die auf die Entwicklung des kritischen Denkens bei jüngeren Kindern setzen. Unterschiedliche Methoden werden dabei benutzt, diesen Zielsetzungen gerecht zu werden, welche hauptsächlich auf der Sokratischen Methode, die dieser Altersgruppe angepasst wird, und auf anderen nicht-dialogischen Methoden, die in dieser Arbeit auch in Betracht genommen werden.

Schlüsselwörter: kritisches Denken, reflexives Denken, Sokratische Methode, Dialog, Philosophie für Kinder

1. Uvod

Prvi dio ovog rada je kronološki prikaz razvoja koncepta kritičkog mišljenja unutar same filozofije. Drugi dio govori o programu Filozofije za djecu, praktičnom filozofskom disciplinom koja za cilj ima razvoj kritičkog mišljenja kod djece primjenjujući razne metode koje će također biti prikazane u ovom radu s naglaskom na dijalošku metodu koja leži u osnovi svih programa ove vrste. U završnom djelu ovog rada slijedi kratka analiza praktične provedbe programa filozofije za djecu udruge “Mala filozofija” iz Zadra s naglaskom na korištene metode u radionicama ove udruge.

S obzirom da je koncept filozofije za djecu usmjeren na djecu najmlađeg uzrasta, on u svojoj osnovi ima odgojnu komponentu, pa je stoga nužno pokazati mogućnosti korištenja filozofije u odgojne svrhe. Već je Platon razumijevao filozofiju kao odgojnu djelatnost a u načinu njegovog pisanja pronalazimo jednu od najpopularnijih metoda postizanja tog cilja. Naime, dijaloška forma igra veliku ulogu u filozofiji odgoja, a posebice je značajna Sokratova metoda dijaloga. Razrada ove metode služi kao poveznica sa drugim dijelom rada jer se ona nalazi u temeljima suvremenog koncepta kritičkog mišljenja.

Prvi dio rada tako obuhvaća različite teorije kritičkoga mišljenja, budući se oni nalaze u podlozi svakog rada u filozofiji za djecu, pa tako i u radovima Matthew Lipamana, začetnika ove praktične discipline. Lipmanova teorija o ulozi filozofije u razvoju kritičkoga mišljenja u osnovi se svodi na stav kako kreativno i kritičko mišljenje pruža djeci osnovne uvjete za snalaženje u jednom stalno mijenjajućem društvu. Razvijanje sposobnosti kritičkoga mišljenja potiče kreativnost, samostalnost i što je najvažnije, utječe na rast samopouzdanja. Imajući to na umu, očita je neprocjenjiva odgojna dimenzije ove praktične filozofske discipline.

Kojim metodama se voditelji programa filozofije za djecu služe kako bi poboljšali sposobnost kritičkoga mišljenja kod djece, pitanja su na koja će ovaj rad pokušati dati odgovor.

2. Razvoj koncepta kritičkoga mišljenja

Kritičko mišljenje je opširan koncept koji se razvijao kroz više od 2500 godina. Filozofi su se oduvijek bavili ovom tematikom pa primjere možemo pronaći u svim razdobljima, počevši od antike, srednjeg vijeka, renesanse, prosvjetiteljstva, moderne pa sve do danas. One najznačajnije koji su pridonijeli razvoju koncepta kritičkog mišljenja i obogatili ga novim spoznajama i metodama kratko će biti prikazani povijesnim redoslijedom sa svojim najvažnijim doprinosima.

2.1. Počeci kritičke misli u antičkoj filozofiji

Svakako bi trebalo početi sa Sokratom kojega se može nazvati i utemeljiteljem jedne od najboljih metoda razvijanja vještine kritičkog mišljenja, poznata i kao „Sokratova dijaloška metoda“. Iako on nije ostavio pisani trag, nego je svoj nauk širio raspravljajući se po atenskim trgovima sa svakim tko je bio voljan razgovarati, možemo na osnovu Ksenofontovih, Platonovih i Aristotelovih djela u kojima nalazimo opise tih rasprava dobiti u uvid u značajke njegove metode. Sokratova možda najpoznatija tvrdnja „Znam da ništa ne znam!“ najzornije prikazuje jednu od polazišnih značajki metode, a radi se o uvidu u vlastito neznanje. Ono što je Sokrat primijetio u tadašnjem atenskom društvu jest uvjerenost građana, pogotovo onih uglednih i obrazovanih, u vlastito znanje. Vrlo pronicljivim pitanjima bi ih Sokrat ubrzo razuvjerio te bih uvidjeli koliko je istinsko znanje zapravo teško. U skladu sa svojim uvjerenjem o vlastitom neznanju on bi se prema njima postavio ne kao učitelj tj. onaj koji

posjeduje znanje, već bi onima koji tvrde da nešto znaju prepustio to mjesto, dok im pitanjima i protupitanjima ne ukaže i na njihovo neznanje. Taj prvi korak, shvaćanje i prihvaćanje vlastitog neznanja, Sokrat postiže ironijom. Tek kad smo svjesni vlastitog neznanja možemo biti otvoreni prema novom, istinskom znanju. Stoga bi Sokrat nakon ove točke nastavio razgovor, pomažući sugovorniku dobro promišljenim pitanjima koji će ga usmjeriti u pravom smjeru da dođe do istinskih spoznaja odn. da „porodi“¹ znanje, kako je to Sokrat nazivao jer je smatrao da je znanje već prisutno u ljudima te ga samo treba iznijeti na svijet. Ovaj drugi korak naziva majeutikom tj. „primaljskom vještinom“. Važno je naglasiti da se pri tomu u potpunosti odriče uobičajene metode podučavanja i prenošenja znanja, jer kako tvrdi, on sam ništa ne zna, već isključivo pomaže drugima steći vlastite uvide i spoznaje.

Sokratova metoda postavljanja pitanja je možda najpoznatija strategija koja se koristi u razvijanju kritičkog mišljenja. No, izuzev te metode Sokratu pripisujemo i druge važne stavke na kojima su utemeljeni svi koncepti kritičkog mišljenja kao npr. traženje dokaza, analiziranje i definiranje pojmova, predviđanje implikacija, važnost jasnog i logičnog iskaza. Iz toga proizlazi da se u potrazi za istinom moramo uhvatiti u koštac s tradicionalnim vjerovanjima i uvjerenjima, napustiti ona koja su neodrživa zbog nedostatka dokaza, koja su iracionalna i nelogična, suočiti se s vlastitim konformizmom, koliko god to ponekad bilo teško. Sokratovo učenje nije samo utjecalo na njegove učenike, pogotovo Platona čiji su radovi pisani upravo dijaloškom metodom, već se većina modernih koncepata kritičkog mišljenja oslanjaju na Sokratovu metodu. Iz tog razloga ćemo ovoj temi posvetiti jedno cijelo poglavlje.

Sokrat je postavio temelje za sva kasnija filozofska istraživanja Platona, Aristotela, grčkih skeptika itd. zahtjevom da se sve treba ispitati jer stvari često nisu onakve kakve se na prvu čine. Takvo ispitivanje zahtjeva disciplinirano i sistematično mišljenje, provjere i kritički

¹ Bošnjak, Branko. *Povijest filozofije I: razvoj mišljenja u ideji cjeline*. Matica Hrvatska. Zagreb. 1993. str. 157.

stav. Tradicija sistematičnog kritičkog mišljenja se nastavila i u srednjem vijeku. Tako se Toma Akvinski u svojim spisima strogo držao sistematičnog i kritičkog mišljenja, uz istodobno priznanje njezinih granica ili religijske dogmatike. Po njegovim spisima možemo vidjeti da to ne znači uvijek i odbacivanje već uvriježenih mišljenja i stavova, već samo onih koji se promišljanjem pokažu racionalno neutemeljenim i logično nevaljanim.

2.2. Doprinosi novovjekovne filozofije razvoju kritičke misli

2.2.1. Baconova kritika stare logike

Francis Bacon je u svom djelu „Novi organon“ tražio novi način dolaženja do istine. Smatrao je da nije dovoljno osloniti se na snagu uma, da induktivna metoda kojom na osnovu pojedinačnih činjenica donosimo opće zaključke nije dostatna, već je potrebna „jedna nova forma postupne i sistematske indukcije, koja polazi od osjeta i pojedinačnih činjenica te se neprekidno i postepeno uzdiže do najopćenitijih zaključaka“². Njegova empirijska odnosno eksperimentalna metoda, jer stavlja poseban naglasak na promatranje i proces prikupljanja podataka, će položiti temelje modernim prirodnim znanostima. U „Novom organonu“ on također naglašava da nije moguće tu novu indukciju primijeniti prije nego se raščisti s „idolima“³ pod kojima podrazumijeva lažne pojmove i zablude koji su se ukorijenili u ljudski duh te na taj način onemogućuju pristup istini pa posljedično i valjanim bavljenjem znanosti, a razlikuje 4 vrste idola: idoli plemena (način na koji nas naš um pokušava prevariti), idoli spilje (zablude pojedinog čovjeka), idoli trga (krivo korištenje i određivanje riječi) te idoli teatra (zablude nastale na osnovu krivih učenja). Osloboditi ljude zabluda te ih osposobiti za kritičko mišljenje za njega znači i osloboditi put znanosti. Unatoč tomu što je njegova metoda nerijetko osporavana kao nedostatna i nedorađena, ona ipak predstavlja prvi ozbiljniji pokušaj

² Bacon, Francis. *Novi organon*. Naprijed. Zagreb. 1986. str. XVI.

³ isto. str. 45-46.

ustanovljenja jedne znanstvene metode, a njegova djela su uvelike pridonijela razvoju kritičkog mišljenja.

2.2.2. Descartesova metoda pravilnog spoznavanja

Sljedeći važan doprinos konceptu kritičkog mišljenja dao je francuski filozof Rene Descartes djelima „Rasprava o metodi pravilnog upravljanja umom i traženja istine u naukama“ i „Praktična i jasna pravila upravljanja duhom u istraživanju istine“. Sam naslov djela jasno upućuje da je njegov glavni cilj pronalazak metode za pravilno spoznavanje. On smatra da su za uspješno spoznavanje dovoljna jednostavna načela i njihova disciplinirana i sustavna primjena. Nakon uvida da su ga u stanju prevariti kako osjetila tako i um on počinje sumnjati u sve. Tako nastaje i prvo od četiri načela⁴ njegove metode koje zahtjeva da se ne prihvaća ništa kao istinito što nije jasno i razgovijetno spoznato te ne ostavlja više prostora sumnji. Drugo načelo traži pojednostavljenje teškoća na najjednostavnije dijelove radi lakšeg spoznavanja. Treće načelo se svodi na upravljanje mislima određenim redoslijedom tj. od najjednostavnijih i najrazumljivijih predmeta, da bi se postepeno dolazilo do spoznaje najsloženijih. Kako bismo bili sigurni u točnost i istinitost tih spoznaja potrebno je na kraju provjeriti ispravnost cijelog postupka (četvrto načelo). Iako je polazište Descartesove metode sumnja, on je kao racionalist smatrao kako je svakom čovjeku omogućeno doći do istinitih spoznaja pomoću ovako jednostavne metode i snagom uma.

2.2.3. Lockeov empiristički spoznajni koncept

Za razliku od Descartesa koji se pri spoznaji oslanja isključivo na um, John Locke će zauzeti drugačije stajalište, smatrajući da čovjek ne može imati urođenih ideja odn. spoznaja. Za njega se ljudi rađaju kao *tabula rasa*- prazan papir. Spoznaja stoga može proizaći tek iz

⁴ usp. Descartes, Rene. *Rasprava o metodi pravilnog upravljanja umom i traženja istine u naukama*. Matica Hrvatske. Zagreb. 1951. str. 21-22.

iskustva koje može biti izvanjsko odn. osjetilno ili unutarnje odn. refleksivno, proizašlo iz radnji vlastitog duha. Pored toga je moguće spoznaju stupnjevito prikazati. On razlikuje senzitivnu spoznaju u širem smislu (zahvaćanje egzistencije konačnih bića izvan nas osjetilnim putem), demonstrativnu spoznaju koja služi otkrivanju slaganja i neslaganja određenih ideja putem dokaza te zaključivanja. A najvišu spoznaju naziva intuitivnom. Ona je najjasnija i najsigurnija a odnosi se na neposredno opažanje ideja u našem duhu⁵. Locke je svojom kritičkom analizom ljudskog razuma, otkrivajući njegova ograničenja u spoznavanju vanjskog svijeta, dao najznačajniji doprinos empirističkoj spoznajnoj koncepciji. Njegova kritika se nije ograničila samo na epistemološka pitanja već je smatrao potrebnim kritički sagledati i društvo u svim njegovim aspektima, te je smatrao zadaćom filozofije da ponudi konkretna rješenja za probleme s kojima se društvo suočava. U tom duhu će ponuditi i vlastita rješenja društvenog uređenja. Njemu se pripisuju kao osnivaču liberalizma ideje o slobodnom tržišnom natjecanju, vjerskim slobodama, toleranciji te o osnovnim ljudskim pravima.

Upravo će Leibnizov zahtjev za oslobađanjem od tradicionalnih vjerovanja i uvjerenja, uvođenje novih metoda u znanstvenoj spoznaji predvođeno Baconom i Descartesov racionalizam rezultirati u novim spoznajama na području matematike i prirodnih znanosti poput Newtonovog otkrića zakona gravitacije, načina kretanja planeta itd. Newtonova otkrića su uvelike doprinijela razvoju prirodnih znanosti u osamnaestom stoljeću poput matematike, fizike, astronomije i dr. Takav napredak je bio moguć isključivo napuštanjem tradicionalnih uvjerenja, kritičkim promišljanjem svijeta koji nas okružuje i otvaranjem novim spoznajama temeljenim na pažljivo prikupljenim podacima i racionalnom zaključivanju te pružaju najbolje primjere kako kritičko promišljanje svijeta i uvriježenih vjerovanja može rezultirati napretkom znanosti pa time i cjelokupnog društva.

⁵ Windelband, Wilhelm. *Povijest filozofije II*. Kultura Zagreb, Zagreb, 1957. str. 41.

2.3. Procvat kritičkog suda u vrijeme prosvjetiteljstva

Filozofi prosvjetiteljstva su također u racionalizmu pronašli uporište za nadmoć uma kao sredstvom za rješavanje svih društvenih i političkih pitanja. Doba prosvjetiteljstva je obilježeno apsolutističkim vladarima te snažnom utjecaju Crkve koji nisu dozvoljavali slobodu misli. Filozofi kao što su Voltairea, Montesquieua, Rousseaua, Diderota su unatoč tomu odbacivali bilo kakav autoritet osim autoriteta uma čijemu se kritičkom sudu sve treba podvrgnuti. Oni su tražili oslobađanje od starih svjetonazora, nepravednih društvenih poredaka te religijskih predrasuda. Tragali su za boljim društvenim i političkim uređenjima koja bi osigurala narodu više slobode i sretniju budućnost. Filozofija se u tom trenutku okreće od metafizičkih pitanja koja gube na značaju jer nemaju nikakvu vrijednost u ljudskom iskustvu već bi filozofija po njima trebala prikupljati ona znanja koja će biti korisna narodu i njegovom napretku. Kako bi to bilo moguće znanje treba postati dostupno većem broju ljudi, potrebna je sloboda izražavanja i prepuštanje vodstvu vlastitog razuma. Kant je upravo na to mislio kada je napisao:

„Prosvjetiteljstvo je izlaz čovjeka iz njegove samoskrivljene nezrelosti. Nezrelost je nemoć da se služimo svojim razumom, bez vodstva nekog drugog. Samoskrivljena je ta nezrelost ako njezin uzrok ne leži u nedostatku razuma, već u nedostatku odlučnosti i srčanosti da se njime služimo bez vodstva. Sapere aude! Imaj srčanosti da se služiš vlastitim razumom! – to je krilatica prosvjetiteljstva.“⁶

⁶ Kant, Immanuel. Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? U: *Berlinische Monatsschrift*, H. 12. 1784. str. 481-494.

2.4. Kantova kritika spoznaje

Immanuel Kant je na tragu prosvjetiteljstva nastavio svoj rad. I sam je smatrao da um treba biti vodilja u nastojanjima da shvatimo svijet oko nas, ali nije u metodama čistog racionalizma kao niti u jednostranom empirizmu uspijevaio pronaći dovoljno nedvojbeno uporište za svoja uvjerenja već je kritičkim pristupom spram jedne i druge filozofske struje pokušao pronaći treći put koji bi pomirio obje strane. Smatrao je da razum ne može biti jedini izvor spoznaje kao što je za njega bilo neprihvatljivo pouzdati se isključivo na iskustvenu spoznaju svijeta pri čemu je subjekt samo pasivni primatelj podražaja i spoznaja koje proizlaze iz objekata oko nas. Iako je dokaz za postojanje apriornih, o iskustvu neovisnih, spoznaja pronašao u matematici. On također objektima ne oduzima njihovu spoznajnu vrijednost već proširuje spoznaju ne samo na pitanje što možemo spoznati već i kako je spoznaja uopće moguća. Njegov odgovor na to pitanje će dati veliki doprinos razvoju koncepta kritičkog mišljenja. Po njemu spoznaja nije jednostran proces u kojem primamo utiske od objekata poput praznog papira već subjekt ima aktivnu ulogu u spoznavanju, ali ne takvu da u sebi i iz sebe stvara zbiljnosti nego njegova aktivna uloga tek omogućuje iskustvo te je subjekt taj koji određuje kako spoznaje kreirajući i uviđajući na taj način zakonitosti spoznaje odn. kategorija koje pomažu razumu da uredi sadržaje koje opaža, a koje su same produkt uma. Na taj način čovjek postaje zakonodavcem prirode i uvjetuje kakvo će njegovo iskustvo biti. U središtu spoznaje tako više nije objekt, već subjekt sam. No Kant je otišao i korak dalje jer si nije samo stavio u zadatak otkrivanje onoga što se može spoznati nego će u kritički preispitati i same mogućnosti i granice spoznaje. Rezultat takvog nastojanja su njegova tri najvažnija djela: „Kritika čistog uma“, „Kritika praktičnog uma“ i „Kritika rasudne snage“. Naslovi tih triju knjiga govore o novom obratu u filozofiji gdje će sam um biti kritički sagledan sa zahtjevom da sam ispita svoje granice i mogućnosti. Granica spoznaje je po Kantu iskustvo samo jer ne možemo doživjeti objekte neovisne o nama samima tj. o

subjektu jer ne spoznajemo stvar po sebi već uvijek samo pojavu, a pojava je uvjetovana našim subjektivnim zrenjem i mišljenjem. A sva nastojanja uma da dokuče stvari o sebi prelaze granice iskustva te samim time spadaju u metafiziku tj. ostaju predmetom čistog vjerovanja i spekulacija.

2.5. Obrat kritičke misli u suvremenoj filozofiji

2.5.1. Eksperimentalna metoda i razvoj znanosti

Pozitivizam i pragmatizam kao filozofske struje koje su se razvile u vremenu jake industrijalizacije i početaka modernih egzaktnih znanosti s filozofske strane podržavaju takav napredak dajući prednost spoznajama koje su temeljene na činjenicama koje je moguće provjeriti eksperimentalnom metodom. Teorije i stavove koje nije moguće na ovaj način provjeriti nemaju nikakvu vrijednost. Takav zahtjev je poprilično radikalno ali inzistiranje na konkretnim činjenicama kao argumentima utjecati će na razvoj znanosti i metoda kojima se služe.

2.5.2. Fenomenološka metoda

Edmund Husserl nije dijelio mišljenje pozitivista kako filozofija treba postati egzaktna znanost. Smatrao je potrebnim utemeljiti ju kao znanost koja će biti temeljena na određenoj metodi te na taj način dati svoj doprinos u spoznaji bez da zapada u pozitivizam. U pozadini Husserlove fenomenologije leži breme vremena koje je počelo sumnjati u znanstvenu objektivnost oduzimajući čovjeku na taj način uporište sigurnosti u shvaćanju svijeta koji nas okružuje, a kao prirodni slijed toga javlja se kriza u čovjekovom doživljaju i shvaćanju samog sebe. Husserl je bio svjestan raspada samorazumljivosti objektivizma u znanosti i kao odgovor je ponudio svoju fenomenološku metodu kao put kojim će čovjek preobraziti svoje

držanje i način na koji doživljava sam sebe kao i način na koji se ophodi spram svijeta te time prebroditi krizu. Ovaj gubitak samorazumljivosti, smatra Ludwig Landgrebe, stoga se ne manifestira samo kao raspad teoretskog tumačenja svijeta već, što je od veće važnosti za nas, kao nedostatak praktične orijentacije u svijetu. U svom eseju navodi dalje kako svijet prestaje biti ono u čemu se čovjek oduvijek nalazi, što mu je dano i što mora prihvatiti onakvim kakvo jest, nego postaje „u sve većoj mjeri umjetni svijet koji je čovjek sam stvorio, u kojem preostaje sve manje onog što nije njegovo vlastito djelo i tvorevina. On sam postaje u tom svijetu umjetni subjekt koji nije ništa drugo doli produkt vlastitog shvaćanja. Um (...) se sve više shvaća u njegovom instrumentalnom značenju za čovjekovu samo-produkciju u svijetu kojeg je sam stvorio.“⁷ To se dešava jer čovjek postaje svjestan da se objektivni svijet ne podudara sa stvarnim svijetom. Umjetni svijet koji je njegova vlastita tvorevina izmiče njegovom shvaćanju i razumijevanju zato što on nije stvarni svijet, a stvarni svijet se ne može objektivno odrediti.

Čovjek stvarajući i dajući smisao fenomenima čini od sebe sukreatora, sustvaratelja, a ne tek puki subjekt koji spoznaje svijet oko sebe, prirodu, objekte. Produciranje smisla, koje se manifestira kao neprestani tok zbivanja u čovjekovoj unutrašnjosti, čovjeku daje priliku da uopće egzistira. Pod egzistencijom pak Husserl podrazumijeva i priznaje samo osviještenu egzistenciju, osviještena na način da se mi sami neprestano moramo samoosviještavati i producirati smisao kroz zrenje biti. U ovom kontekstu davanje smisla- intendirati- predstavlja

⁷ (...) wird in steigendem Maße zu einer von ihm selbst hergestellten künstlichen Welt, in der immer weniger von dem bleibt, was nicht sein eigenes Werk und Gebilde ist. Er selbst wird zum künstlichen Subjekt, das nichts anderes mehr ist als das Produkt seiner eigenen Selbstherstellung. Die menschliche Vernunft (...) wird immer mehr verstanden in ihrer rein instrumentalen Bedeutung für die Selbstproduktion des Menschen in der von ihm produzierten Welt.“

vidi: Landgrebe, Ludwig. Die Bedeutung der Phanomenologie Husserls für die selbstbestimmung der Gegenwart. u: *Husserl und das Denken der Neuzeit*. Martinus Nijhoff. Den Haag. 1959. str. 217-218.

za Husserla najvažniju filozofsku namjeru. Njegova namjera je svijet reducirati na fenomene kojima on želi dati smisao pri čemu svatko mora rabiti vlastite kriterije istinitosti jer vlastiti sud je neodvojiv od svijesti koja mora biti neprestano budna. Vlastiti sud je ključan kad je u pitanju naša egzistencija, jer on predstavlja naš jedini način na koji se možemo odnositi spram svijeta. A da bi ta budna svijest, kako ju on naziva, mogla zapažati i proučavati predmete te donositi sudove o njima, ona mora prvo proći kroz fenomenologijsku redukciju.

S obzirom da se samo neposrednim promatranjem biti (*Wesensschauung*) mogu dobiti čisti fenomeni svijesti koji će biti oslobođeni od prethodnih mišljenja i individualnih primjesa, treba se suzdržati od bilo kakvih iskaza dok se to ne postigne, pa stoga epohé predstavlja prvi korak u Husserlovoj fenomenološkoj metodi. Kako bi doprli do oblika biti (*eidos*) nekog predmeta kako se on pokazuje u našoj svijesti moramo motriti bit, a to nije jednostavan zadatak. Potrebno je kao prvo očistiti fenomen od subjektivnih primjesa i ograditi se od prethodnih mišljenja kako bi omogućili čistom zoru, koji je lišen sveg osjetilnog, da dođe do čiste biti. Tako eidetska redukcija kao drugi korak u fenomenološkoj metodi omogućuje neposrednost koja je neophodan kriterij u ispravnom promatranju biti. Sad, kad smo „stavili u zagradu“ (*einklammern*) sve ono što bi moglo ometati neposredno motrenje biti, možemo izdvojiti ideju iz fenomena, tj. konstituirati ideje i pojmove, a taj postupak Husserl zove ideacijom (*die Ideation*). Ovaj treći korak (transcendentalna redukcija) donosi konačno obrat k samoj svijesti kao iskonskom i univerzalnom tlu svake valjanosti smisla i bitka.⁸ Ideacija je, dakle, jedini put kojim možemo doći od pojave na bit, pri čemu je ključna činjenica da sve, pa i gledanje biti, ovisi o subjektu. A bit se ovdje ne smije shvatiti tradicionalno već kao *eidos-bit* je ono što joj mi pridajemo jer, važno je naglasiti, zrijući bit mi na nju vršimo svoj individualan utjecaj.

⁸ Halder, Alois. *Fenomenologija. Filozofski riječnik*. Naklada Jurčić. Zagreb. 2002. str.160.

Usmjeravajući tako naš pogled na samu bit pojava mi smo zapravo u potrazi za smislom. U toj potrazi dolazimo do spoznaje da je samo naša svijest, ukoliko je refleksivna tj. usmjerena na svoje „Ja“ iliti svjesni akt, u stanju dati adekvatan odgovor tj. smisao, pa sebe zatičemo kao konstituirajuće biće, kao sustvaralaca jer okolni svijet nisu samo stvari, on je mogućnost nas samih kao bića. Tako susret sa svijetom koji nas okružuje nije tek puki susret jer, kaže Husserl, „ja sebe stalno zatičem kao nekoga tko zamjećuje, predočuje, misli, osjeća, želi itd. i u tomu najčešće nalazim sebe u odnosu na zbiljnost koja me stalno okružuje.“⁹ Husserl naglašava da čovjek odnosno svijest neprestano zauzima stav pri čemu je naglasak na individualnom stavu koji isključuje sve znanstvene stavove koje se odnose na njegov svijet:

„Ja ne usvajam nijedan jedini njihov stav, makar oni bili potpuno evidentni, nijedan mi stav ne daje podlogu - točnije rečeno, sve dok je razumijem tako kako se daje u tim znanostima, kao neka istina o zbiljnostima ovog svijeta.“¹⁰

Znanstvene stavove je prethodno potrebno „staviti u zagradu“ i podvrgnuti fenomenološkoj redukciju na način kako je gore opisano te ih naposljetku modificirati tj. pridodati vlastiti smisao i vrijednost iako čovjek ponekad nije siguran na koji ih način treba modificirati. Ali bitno je biti na vrednujući način usmjeren spram stvari zato što to znači da se vrijednosti ne podrazumijevaju same po sebi nego ih je potrebno uvijek iznova stvarati. A to opet zahtijeva neprestano budnu svijest, kritički stav i kao temelj svega - slobodu.

⁹ Husserl Edmund. *Ideje za čistu fenomenologiju fenomenologijsku filozofiju*. Breza. Zagreb. 2007. str.61.

¹⁰ isto. str. 68.

3. Definicije kritičkog mišljenja

Što dakle iz ovog kratkog prikaza povijesti kritičke misli možemo zaključiti o samom kritičkom mišljenju? Koje su njezine glavne odrednice? Po čemu se kritičko mišljenje razlikuje od nekritičkog ili „običnog“ mišljenja?

3.1. Značajke refleksivnog mišljenja prema John Deweyu

John Dewey daje nam na to pitanje odgovor u svojoj knjizi „How we think“ s početka 20. stoljeća koja je u cijelosti posvećena proučavanju procesa mišljenja. Tražeći odgovore na spomenuta pitanja oslanja se uvelike i na spoznaje i uvide filozofa poput Sokrata, Bacona, Descartesa, Lockeja i drugih. Njega se smatra začetnikom modernog shvaćanja kritičkog mišljenja koje on naziva refleksivnim mišljenjem. Ono se sastoji od aktivnog, ustrajnog i temeljitog procesa razmatranja vjerovanja ili pretpostavki uz razmatranje onih postavki koje ih podupiru te od zaključaka koje iz tog procesa proizlaze¹¹. Za razliku od refleksivnog mišljenja iza „običnog“ mišljenja ne leži takvo podrobno razmatranje već se prihvaćaju razna vjerovanja i pretpostavke bez propitkivanja, temeljena na gotovo nikakvim dokazima.¹² Stoga je početak svakog refleksivnog mišljenja sumnja, zbunjenost ili nedoumica, koja predstavlja prvu fazu, iz koje onda proizlazi potreba za potragom za mogućim rješenjima. U drugoj fazi refleksivnog mišljenja stvaramo plan odnosno teoriju ili tražimo prijedloge koji će nam pomoći doći do rješenja problema. Dewey smatra da nam u tome isključivo može pomoći naše predznanje ili prijašnja iskustva.¹³ Manjak predznanja ili nedostatak iskustva u sličnim situacijama čija rješenja bismo mogli primijeniti na aktualni problem nužno nas ostavljaju u

¹¹ Dewey, John *How We Think*. D.C. Heath & Company. Boston. 1910. str. 6.

¹² isto. str. 1.

¹³ Isto. str. 11-13.

stanju nedoumice i zbunjenosti. U trećoj fazi, nakon što smo pronašli moguće rješenje za postojeći problem, važno je tražiti dokaze i dodatne informacije koje će ili podupirati naš prijedlog ili rezultirati odbacivanjem tog rješenja zbog njegove nedostatnosti ili irelevantnosti. Manjak refleksivnog mišljenja se upravo u ovom stupnju lako očituje jer prihvaćanjem bilo kojeg rješenja bez detaljne analize njegove primjenjivosti ili prihvatljivosti je znak nekritičnosti. Dewey će tako formulirati jednu od najvažnijih karakteristika koje krasi osobe sposobne kritički misliti na najvišem nivou. Takva osoba je u stanju izdržati stanje mentalne neizvjesnosti i nemira, odgoditi donošenje suda o nekom predmetu te sistematično nastaviti potragu za potrebnim dokazima. Nadalje je važno biti svjestan kako su greške u mišljenju uvijek moguće te je stoga neophodno vježbati se u dobrom rasuđivanju. Zbog toga smatra posebno važnim integrirati takvu vrstu mentalnog treninga u obrazovni sistem.

3.2. Prijedlog Nacionalnog vijeća za izvrsnost u kritičkom mišljenju

Sa zahtjevom za razvijanjem kritičkog mišljenja kod učenika i studenata se i danas iz opravdanih razloga opetovano susrećemo. Za to se zalažu institucije za razvoj kritičkog mišljenja diljem svijeta te nude razne metode koje se mogu u nastavi primijeniti. No, prije nego prijedem na neke od metoda koje nam stoje na raspolaganju, potrebno je definirati kritičko mišljenje iz današnje perspektive. Tako je Nacionalno vijeće za izvrsnost u kritičkom mišljenju na 8. internacionalnoj konferenciji o kritičkom mišljenju i obrazovnoj reformi 1987. izdalo sljedeću definiciju Richard Paula i Michaela Scriven:

„Kritičko razmišljanje je intelektualno disciplinirani proces aktivnog i vještog konceptualiziranja, primjenjivanja, analiziranja, ocjenjivanje informacija prikupljenih promatranjem, iskustvom, zaključivanjem ili komunikacijom, kao vodič vjerovanja i djelovanja. On se temelji na univerzalnim intelektualnim vrijednostima poput:

jasnoće, točnosti, preciznosti, dosljednosti, relevantnosti, dobrih razloga, dubine, širine i pravednosti. ¹⁴

3.3. Kritičko mišljenje kod Matthew Lipmana

Matthew Lipman, začetnik programa filozofije za djecu kojemu je upravo cilj razvijanje vještina za uspješno kritičko razmišljanje kod djece, nezadovoljan tadašnjim definicijama kritičkog mišljenja, naglašava kako je važno pri definiranju kritičkog mišljenja ne ograničavati se samo na rezultate poput donošenja sudova, pronalaženje rješenja za probleme te usvajanje novih koncepata nego je potrebno pored ovih ishoda identificirati i karakteristike kritičkog mišljenja te pokazati poveznice među njima.¹⁵ Kritičko mišljenje je po njemu vješto i odgovorno razmišljanje koje olakšava dobro rasuđivanje a koje je temeljeno na kriterijima, prepoznavanju vlastitih slabosti i grešaka u razmišljanju i ispravljanju istih, te razmišljanje koje je osjetljivo na kontekst, a to podrazumijeva kako moramo uzimati u obzir mogućnost izvanrednih i nepredvidljivih okolnosti ili uvjeta, posebna ograničenja. Također trebamo imati u vidu da se ponekad značenje u jednoj domeni ili kontekstu ne može direktno prenijeti na drugo područje pa čak i jezik.

¹⁴ usp.: The critical thinking community. *Defining critical thinking*. <http://www.criticalthinking.org/> (Stanje: 17.7.2014.)

¹⁵ vidi: Lipman, Matthew *Critical thinking- What can it be?*. u: *Educational leadership*, 46. 1988. str. 38-43.

4. Suvremene metode razvoja kritičkog mišljenja

Nije teško uočiti razvoj kritičke misli i doprinos raznih filozofa i znanstvenika. Paul, Elder i Bartell¹⁶ smatraju da nam je rezultat kolektivnog doprinosa povijesti kritičke misli omogućio da danas u mnogo širem pogledu koristimo Sokratovu dijalošku metodu te je u svakom području ljudske misli sada moguće preispitati izvore informacija i činjenica, metodu prikupljanja podataka te njezinu kvalitetu, način rasuđivanja i zaključivanja, pretpostavke na kojima temeljimo naše koncepte te implikacije koje proizlaze iz njihove uporabe. Pitanja koja postavljamo upravo trebaju biti usmjerena na ove osnove kritičkoga mišljenja.

4.1. Sokratova dijaloška metoda

U prvom dijelu ovog rada smo već ukazali na dvije ključne tehnike kojima se Sokrat služio u svojim raspravama s atenskim građanima tj. ironijom i majeutikom, a sve s ciljem da se dođe do istinskog znanja koje se već nalazi u svakomu od nas pa je potrebno samo dubokom spoznajom doprijeti do tog znanja. Istinsko znanje je onda stečeno kada smo u stanju definirati pojmove. Sokrat se pri tomu služio induktivnom metodom tako što bih od pojedinačnih primjera pokušavao tokom rasprave dospjeti do općih zaključaka. Ovdje smo samo kratko iznijeli ono što se tradicionalno smatra „Sokratovom dijaloškom metodom“. No, taj termin se danas koristi u mnogo širem kontekstu i razne metode koje se koriste tim terminom naglašavaju različite aspekte zavisno u koju svrhu se koriste. Ukoliko se recimo ova dijaloška forma koristi npr. u nastavi filozofije, onda je to u svrhu stvaranja veće interakcije između nastavnika i učenika ili među učenicima samim s fokusom na analizu teme ili

¹⁶ prema: Paul, Richard. Elder, Linda. Bartell, Ted. *California teacher preparation for instruction in critical thinking: Research findings and policy recommendations*. California commission on teacher credentialing. Foundation for Critical Thinking. Sacramento. 1997. u: A brief history of the idea of critical thinking. <http://www.criticalthinking.org/> (Stanje: 13.7.2014.)

argumentaciju. Svakako treba dijalog uključiti u nastavu filozofije. Taj zahtjev nije niti nov niti revolucionaran. Možemo pronaći mnogo radova na ovu temu. Smisao filozofije kao nastavnog predmeta jest između ostalog potaknuti učenika na samostalno promišljanje, a ne samo na puko usvajanje i reproduciranje filozofskih teorija, a dijalog je zasigurno jedan od načina kako to možemo postići. Iz osobnog iskustva pak mogu zaključiti kako to nije uvijek najsretnije rješenje, a razloga je više. Da bi dijalog u nastavi bio uspješan potrebno je zadovoljiti nekoliko kriterija. Važno je imati predodžbu o tomu što želimo postići tj. definirati prvo problem odn. ključna pitanja na koja tražimo odgovor. Polazeći od tih pitanja nastavnik bi trebao pripremiti cijeli niz dodatnih pitanja s pomoću kojih će zajedno s učenicima korak po korak doći do odgovora na prvotna pitanja ili razrješenje problema. Ta pitanja se po Zorić¹⁷ mogu podijeliti na više vrsta: problemska, alternativna, orijentacijska (usmjeravajuća), perspektivna (ona koja sigurnije vode k cilju) i opća pitanja (zahtijevaju širu razradu i obrazloženja). Pitanja je važno povezati i sa konkretnim primjerima, kako to možemo vidjeti i u Sokratovim dijalozima. Oni nam olakšavaju razumijevanje i što su bliži iskustvima sugovornika to su poticajni.

Slažem se sa autorima kao što su Vesna Zorić, koji ističu da je prijeko potrebno integrirati dijalog, po uzoru na Sokratovu metodu, u suvremenu nastavu kako filozofije, tako i drugih predmeta. Ali također smatram da ukoliko takvi dijalozi nisu postavljeni na dobrim temeljima neće uroditi željenim plodom, pogotovo u pogledu razvoja kritičkog mišljenja. Takvim dijalozima svjedočimo svakodnevno npr. u raspravi se često skreće s teme, argumenti su nedovoljno razrađeni, korištenje neprimjerenih i loših primjera koji više zbunjuju nego što pomažu itd. Smatram da kvaliteta dijaloga, a samim time i njezin rezultat, uvelike ovise o načinu na koji postavljamo problem, formuliramo pitanje, pratimo tijek rasprave te o načinu na koji slažemo i iznosimo argumente. U slučaju da je jedan od ovih elemenata nedostatan

¹⁷ Zorić, Vesna. Sokratova dijaloška metoda. u: *Život i škola*. br.20. 2/2008. str. 27-40.

rasprava je već upitna. Stoga bi nastavnik, ukoliko namjerava integrirati dijalog u nastavu, trebao uvijek imati u pred očima cilj takvog dijaloga. A on se ne sastoji u tomu da se dijalog vodi rasprave radi ili u svrhu poboljšanja komunikacije u razredu ili iz nekog trećeg razloga, koji su doduše svi opravdani, ali prvotni smisao Sokratske vrste dijaloga jest da učenike prvenstveno nauči pravilno razmišljati, argumentirati i zaključivati. Drugim riječima, Sokratska metoda vođenja dijaloga je idealno sredstvo savladavanja vještine kritičkoga promišljanja. Postoji nekoliko razloga zašto je tomu tako. Mišljenje je općenito gledano vođeno pitanjima a ne odgovorima.¹⁸ Postavljanje pitanja je znak interesa i procesa pronalaženja rješenja, a koliko smo u stanju dobro promišljati neku problematiku, zavisi i velikim djelom o kakvoći pitanja koja u tom procesu postavljamo. U nastavi se često koriste pitanja koja ne generiraju daljnja pitanja, koja ne potiču na razmišljanje nego na ispitivanje znanja. Ali najveću prepreku razvijanju kritičkog mišljenja kod učenika vidim u činjenici da su uglavnom nastavnici ti koji postavljaju pitanja dok se od učenika očekuje da odgovaraju na njih. To je problem koji se proteže onda i na druga područja. Tako je npr. vidljivo i u nastavi stranih jezika da učenici ili polaznici tečajeva stranih jezika nemaju toliko problema sa odgovaranjem na pitanja nego problem nastaje kada se od njih očekuje da ih i sami postavljaju. Stoga u zamijenjenim ulogama imaju velike poteškoće u formuliranju pitanja, čak i na višim jezičnim stupnjevima. Taj problem nije ograničen samo na nastavu kao takvu, već se proteže posljedično i na ostala područja našeg svakodnevnog života. Stoga, ako želimo učenike kadre kritički misliti, moramo poraditi i na njihovim vještinama postavljanja pitanja.

Po Elder i Paul¹⁹ postoje nekoliko vrsta pitanja na kojima se temelji kritičko razmišljanje: S pomoću pitanja svrhe definiramo cilj. Pitanja vezana za informacije ispituju njihov izvor i kvalitetu. Javljaju se i pitanja vezana za našu interpretaciju tih informacija.

¹⁸ Paul, Richard W.; Martin, Douglas; Adamson, Ken. „The role of socratic questioning in thinking, teaching and learning“. u : <http://www.criticalthinking.org/> (Stanje: 20.8.2014.)

¹⁹ usp. Elder Linda; Richard, Paul. *The miniature guide to critical thinking*. The foundation of critical thinking. Preuzimanje: http://www.criticalthinking.org/files/Concepts_Tools.pdf

Također je važno preispitati ono što uzimamo zdravo za gotovo i prihvaćamo bez daljnjeg promišljanja. Nadalje je potrebno preispitati implikacije naših promišljanja te relevantnost zaključaka za danu problematiku. Osim toga se postavljaju i pitanja preciznosti i točnosti informacija kojima se služimo. Na kraju je važno preispitati da li su zaključci pravilno izvedeni tako što provjerimo njihovu logičnost i konzistentnost.

Iz gore navedenog možemo zaključiti kako je kritičko mišljenje kognitivna vještina višeg reda. Poput drugih vještina i ova se može vježbom steći. No, zbog svoje kompleksne prirode potrebno je uložiti mnogo vremena i truda. Nastavnici svojim učenicima pri tome neće pomoći objašnjavajući im teoriju koja stoji iza nj, niti će im proučavanje mnogih primjera poboljšati ovu vještinu. Tek discipliniranom vježbom možemo postići željeni uspjeh.

4.2. Program filozofije za djecu Matthew Lipmana

Matthew Lipman je radeći 60-ih kao profesor filozofije na sveučilištu Columbia primijetio da njegovim studentima nedostaje moć kritičkog rasuđivanja i pravilnog logičkog zaključivanja²⁰. Radom sa studentima je primijetio kako je u tim godinama već bilo prekasno da poboljšaju u značajnijoj mjeri ove vještine. Zaključio je da je potrebno u puno mlađoj dobi početi s radom na razvijanju ovih vještina te je ostatak svog profesionalnog života posvetio upravo tom cilju. Pri Državnom sveučilištu Montclair osnovao je Institut za unapređivanje filozofije za djecu (Institut for the Advancement of Philosophy for Children) kojemu je cilj povezivanje osnovnoškolske djece sa filozofijom kroz programe filozofije za djecu te teorijski razvoj i praktično širenje tih programa. Program je doživio veliki uspjeh te danas ovaj Institut ima 46 pridruženih centara diljem svijeta²¹.

²⁰ vidi intervju s Saeed Naji u: <http://www.buf.no/en/read/txt/?page=sn-lip>

²¹ vidi <http://www.montclair.edu/cehs/academics/centers-and-institutes/iapc/philosophy/>

Lipmanova teorija o ulozi filozofije u razvoju kritičkoga mišljenja u osnovi se svodi na stav kako kreativno i kritičko mišljenje pruža djeci osnovne uvjete za snalaženje u jednom stalno mijenjajućem društvu. Razvijanje sposobnosti kritičkoga mišljenja potiče kreativnost, samostalnost i što je najvažnije, utječe na rast samopouzdanja. S obzirom na posebnost dječjeg načina percipiranja svijeta, djeci moramo također pristupiti na drugačiji način negoli je to slučaj kod odraslih. Lipman stoga smatra da program poput filozofije za djecu treba pored razvijanja kritičkog mišljenja obratiti pažnju i na druge elemente koji potpomažu taj cilj poput kreativnog i skrbnog mišljenja, interesnih područja djeteta, djetetovih osjećaja i vrijednosti.²² Poticanje kreativnosti kod djece može rezultirati i poboljšanjem kritičkog mišljenja. Tako prilikom traženja mogućih rješenja i stvaranjem hipoteza veća razina kreativnosti povećava i vjerojatnost pronalaženja novih, inovativnih prijedloga te pomaže problematičnu situaciju sagledati na više načina. Izbor tema koje se obrađuju i problematika koja se raspravlja pri tomu mora biti uvijek usmjerena na djetetovo interesno područje te njemu blisku iskustva jer djece se lakše involviraju u diskusiju ako se radi o problemima koje su njima zanimljive ili koje oni smatraju problematičnima. Emocije kod djece su prvi znak interesa pa inzistiranje na čistom racionalnom i sistematičnom lišenog emocija neće kod djece rezultirati napretkom u kritičkom mišljenju. Pored toga treba djecu za uspješnu raspravu naučiti vrijednostima poput poštivanju drugih sudionika te drugačijih stavova.

4.3. Primjer programa filozofije za djecu u Hrvatskoj

Primjer programa filozofije za djecu možemo pronaći i u Hrvatskoj. Projekt pod nazivom „Pogled u vlastito mišljenje“ udruga „Mala filozofija“²³ održava od 2008. godine u više od 23 škole i knjižnice. U školama poput privatne osnovne škole Nova u Zadru radionice

²² usp. <http://www.buf.no/en/read/txt/?page=sn-lip>

²³ više o udruzi „Mala filozofija“ i pojedinim projektima na: <http://www.petit-philosophy.com/>

se održavaju tokom cijele školske godine jednom tjednu u trajanju od jednog sata. Namijenjene su učenicima trećeg i četvrtog razreda, ali i učenici petog razreda su pozvani po sudjelovati po slobodnom izboru. Izradu godišnjeg plana i programa je u samostalno izradio Bruno Ćurko te je program odobren i od strane dr. Ji-Aeh Lee, voditeljice jednog od Centara Filozofije za djecu u Južnoj Koreji, te dr. sc. Maughn Gregory-a, ravnatelja Instituta za unaprijeđenje Filozofije za djecu sa Državnog sveučilišta Montclair. Program u potpunosti prati ciljeve Instituta, razvijanje kreativnog i kritičkog mišljenja pomoću razrade filozofskih tema koje su bliske i djeci tog uzrasta poput rasprave o vrijednostima, prijateljstvu, hrabrosti, mudrosti... itd..²⁴ Od 2008. godine udruga je kontinuirano osmišljavala nove projekte pa tako su pored gore navedenog projekta organizirane i tematske radionice za djecu kao npr. „Tko se boji korupcije još?“, „R-evolucija danas (More i obalno područje kao mjesta za promišljanje o odnosu s prirodom)“, te je partner europskom projektu „ETHOS“ koji ima za cilj uvođenje etičkog obrazovanja u vrtiće i osnovne škole²⁵.

4.4. Ne-dijaloške metode za usavršavanje kritičkog mišljenja u radionicama programa Filozofije za djecu

Metode kojima se služe u radionicama su raznovrsne a sadrže PowerPoint prezentacije, čitanje priča, igara poput zagonetki, igre asocijacija i akrostihova, igrokaza, preuzimanje uloga likova iz prezentacija i naravno rasprava na zadanu temu.²⁶ Svaki nastavni sat sadrži ove elemente. Prezentacije koje se koriste u radionicama upotpunjeni su osmišljenim animiranim likovima (riba, rak, vuk, morski konjić, patka i dr.) koji se redovito pojavljuju i imaju upečatljiva i zvučna imena poput Sove Sofije, Ježurke Ježić, Bakalarka

²⁴ Ćurko, Bruno; Kragić, Ivana. Filozofija za djecu – primjer „Male filozofije“. u: Život i škola. br. 20. (2/2008.) god. 56. str. 61-68.

²⁵ više o projektima na: <http://www.petit-philosophy.com/projekti/>

²⁶ usp. Ćurko, Bruno; Kragić, Ivana. Igra – put k multidimezioniranom mišljenju. Na tragu filozofije za djecu. u: Filozofska istraživanja. (2/2009.) god. 29. str. 303-310.

Darka. Osim životinjskih likova mjesto u prezentaciji imaju i filozofi, povijesne ličnosti i pjesnici. Oni su ti koji djecu uvode u temu, postavljaju im pitanja i raspravljaju s njima. Priče koje se na satu čitaju poput ulomaka bajki kratke su kako bi ostalo dovoljno vremena za druge aktivnosti i raspravu, a usko su vezane za temu sata i služe kao uvod u temu ili za produbljivanje.

4.4.1. Igra

Jedna od tih aktivnosti koja je sastavni dio svake od tih radionica jest igra. S obzirom da se u ovim radionicama radi o djeci mlađeg uzrasta integracija igre u nastavni sat itekako je važna. Igra sama po sebi djeci omogućuje istraživanje i spoznavanje svijeta bez velikog opterećenja posljedicama. Međutim, ostaje pitanje u kojoj mjeri igra potpomaže razvoj kreativnog i kritičkog mišljenja te koje igre su u tom pogledu prikladne. Ćurko i Kragić²⁷ su za potrebe programa „Male filozofije“ osmislili niz takvih igara koji zadovoljavaju te kriterije, a opisati ću ovdje dvije najzanimljivije:

1. U igri asocijacija djeca nabrajaju i povezuju pojmove koji su slični a povezani su sa zadanom temom. Mnoštvo različitih pojmova koji se na taj način nakupe omogućuju djeci proširenje vlastitih spoznaja i zaključaka i primjenu u sličnim situacijama. Prvenstveno se ovom igrom vježba kreativno mišljenje, „ali i stavlja pred nove izazove već oblikovano učenikovo kritičko i skrbno mišljenje o određenoj temi.“²⁸
2. U igri sa zagonetkama jednom učeniku se daje rješenje zagonetke. Njegova zadaća je potom ostale učenike navesti na točan odgovor. Učenik se pri tomu smije koristiti opisima, asocijacijama, pitanjima pa čak i pantomimom. Smisao ove igre

²⁷ usp. Ćurko, Bruno; Kragić, Ivana. Igra – put k multidimezioniranom mišljenju. Na tragu filozofije za djecu. u: Filozofska istraživanja. (2/2009.) god. 29. str. 303-310.

²⁸ isto. str. 307.

jest pobuđivanje snalažljivosti i kreativnosti. Također se poboljšava shvaćanje i objašnjavanje apstrakcija i asocijacija. Ovom igrom se postiže i to da učenici „sagledaju predmete, pojave i pojmove na način na koji do sada zbog opće prihvaćene definicije tih pojmova.“²⁹

4.4.2. Stanke u dijalogu – vrijeme za razmišljanje

U središtu svakog programa filozofije za djecu se nalazi dijalog. Priča na početku sata koja se na glas čita bilo od strane voditelja ili djece uvodi djecu u problematiku koja se potom raspravom u grupi produbljuje i razrješuje. O dobrom tijeku dijaloga trebaju svi sudionici voditi brigu kako bi bio konstruktivan i plodonosan tako što se pridržavaju pravila koja su unaprijed zadana poput toleriranja drugačijih mišljenja, neometanja rasprave bespotrebnim upadicama i sl. Za dobar dijalog je osim pravila važna i dinamika rasprave. Iako su djeca po svojoj prirodi neumorno pričljiva, što pruža izvrstan temelj za održavanje dijaloga živahnim i zanimljivim, rasprava koja sudionicima ne pruža trenutke odmora teško će postići svoj cilj koji se sastoji u poboljšanju kritičkog mišljenja smišljanjem argumenata za raspravu, samokorekcijom vlastitog mišljenja, evaluacijom svega izrečenoga itd. Ako raspravu ne obogatimo trenutcima šutnje teško ćemo postići takav stupanj samorefleksije. Stoga se u programe filozofije za djecu uključuju ne-dijaloški elementi poput gore opisanih igara. U novije vrijeme sve se više naglasak stavlja na faze tišine u dijalogu kao vrijeme za razmišljanje i zapisivanje razmišljanja, oblikovanje pitanja i hipoteza i dr..³⁰ Tišina se ovdje ne shvaća kao prekid dijaloga već je njezin sastavni dio koji pruža djeci priliku da dobro promisle o onomu što žele reći ili preispitaju svoje mišljenje. Tako tišina zapravo poboljšava dijalog, produbljuje ga i dovodi ga na onu razinu na kojoj je refleksivno mišljenje tek moguće.

²⁹ Ćurko, Bruno; Kragić, Ivana. Igra – put k multidimezioniranom mišljenju. Na tragu filozofije za djecu. u: Filozofska istraživanja. (2/2009.) god. 29. str. 303-310.

³⁰ usp. Šimenc, Marijan; Dijalog u filozofiji s djecom i razvoj filozofije za djecu. u: Metodčki ogledi, 19 (2/2012). str. 13-27.

5. Zaključak

Odrastanje djece se uslijed društvenih i gospodarskih promjena u mnogim aspektima promijenilo, u vremenu u kojem se tradicionalne vrijednosti napuštaju, norme se stalno mijenjaju, važno je djecu poticati na samostalno razmišljanje kako bi bili tolerantni i otvoreni za nove ideje. A s obzirom da se filozofija između ostalog bavi osnovnim pitanjima ljudske egzistencije, odnosima između ljudi i prirode, ljudi i tehnologije, pojedinca i društva, vrijednostima itd. cilj je i filozofije za djecu pomoći im steći vlastite stavove, motivirati ih u kreativnom, kritičkom i skrbnom mišljenju kako bi ih se od najranije dobi uvježbali u stalnom promišljanju sebe samog i svijeta oko sebe. Programi filozofije za djecu su stoga itekako dobrodošli, a o tome svjedoči i njezina rastuća popularnost u svijetu. Kritičko mišljenje je vještina koja potrebuje stalnu vježbu i usavršavanje, a poticanje djece od najranijih godina na samostalno i refleksivno mišljenje obogatiti će djetetov misaoni svijet te će imati nužno pozitivan utjecaj na njegovo samopouzdanje, čime filozofija ispunjava svoju odgojnu ulogu.

Literatura

- Bacon, Francis. *Novi organon*. Naprijed. Zagreb. 1986.
- Bošnjak, Branko. *Povijest filozofije I: razvoj mišljenja u ideji cjeline*. Matica Hrvatska. Zagreb. 1993.
- Ćurko, Bruno; Kragić, Ivana. Filozofija za djecu – primjer „Male filozofije“. u: *Život i škola*. br. 20. (2/2008.) god. 56. str. 61-68.
- Ćurko, Bruno; Kragić, Ivana. Igra – put k multidimezioniranom mišljenju. Na tragu filozofije za djecu. u: *Filozofska istraživanja*. (2/2009.) god. 29. str. 303-310.
- Descartes, Rene. *Rasprava o metodi pravilnog upravljanja umom i traženja istine u naukama*. Matica Hrvatske. Zagreb. 1951.
- Dewey, John *How We Think*. D.C. Heath & Company. Boston. 1910.
- Elder Linda; Richard, Paul. The miniature guide to critical thinking. The foundation of critical thinking. Preuzimanje: http://www.criticalthinking.org/files/Concepts_Tools.pdf
- Halder, Alois. *Fenomenologija*. Filozofski rječnik. Naklada Jurčić. Zagreb. 2002
- Husserl Edmund. *Ideje za čistu fenomenologiju i fenomenologijsku filozofiju*. Breza. Zagreb. 2007.
- Kant, Immanuel. Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?. u: *Berlinische Monatsschrift*, H. 12. 1784. str. 481-494.
- Landgrebe, Ludwig. Die Bedeutung der Phanomenologie Husserls fur die selbstbestimmung der Gegenwart. u: *Husserl und das Denken der Neuzeit*. Martinus Nijhoff. Den Haag. 1959. str. 217-218.
- Lipman, Matthew *Critical thinking- What can it be?*. u: *Educational leadership*, 46. 1988. str. 38-43.
- Paul, Richard; Martin, Douglas; Adamson, Ken. „The role of socratic questioning in thinking, teaching and learning“. u : <http://www.criticalthinking.org/> (Stanje: 20.8.2014.)

Paul, Richard. Elder, Linda. Bartell, Ted. California teacher preparation for instruction in critical thinking: Research findings and policy recommendations. California commission on teacher credentialing. Foundation for Critical Thinking. Sacramento. 1997. u: A brief history of the idea of critical thinking. <http://www.criticalthinking.org/> (Stanje: 13.7.2014.)

The critical thinking community. Defining critical thinking. <http://www.criticalthinking.org/> (Stanje: 17.7.2014.)

Šimenc, Marijan; Dijalog u filozofiji s djecom i razvoj filozofije za djecu. u: Metodički ogleđi, 19 (2/2012). str. 13-27.

Windelband, Wilhelm. Povijest filozofije II. Kultura Zagreb. Zagreb. 1957.

Zorić, Vesna. Sokratova dijaloška metoda. u: Život i škola. br.20. 2/2008. str. 27-40.

<http://www.buf.no/en/read/txt/?page=sn-lip>