

Uloga filozofskih pitanja u misaonom razvoju djece predškolske dobi

Kažimir, Ana Marija

Undergraduate thesis / Završni rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:333941>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-29**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

ANA MARIJA KAŽIMIR

ZAVRŠNI RAD

**ULOGA FILOZOFSKIH PITANJA U
MISAONOM RAZVOJU DJECE
PREDŠKOLSKE DOBI**

Zagreb, srpanj 2019.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
(Zagreb)

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: Ana Marija Kažimir

TEMA ZAVRŠNOG RADA: Uloga filozofskih pitanja u misaonom razvoju djece
predškolske dobi

MENTOR: izv. prof. dr. sc. Tomislav Krznar

Zagreb, srpanj 2019.

Sadržaj

SAŽETAK	1
SUMMARY	2
UVOD	3
1. FENOMEN PROTUČINJENIČNOGA MIŠLJENJA	5
2. FILOZOFSKO POIMANJE DJEČJE ZNATIŽELJE	8
2. 1. Odrednice istraživačkoga ponašanja djeteta	9
2. 2. Filozofsko poimanje postavljanja pitanja	10
3. ULOGA IGRE U MISAONOM RAZVOJU DJECE	12
3. 1. Skrbno mišljenje.....	14
3. 2. Kreativno mišljenje	14
3. 3. Kritičko mišljenje	15
4. STVARANJE OSOBNOGA IDENTITETA	17
4. 1. Svijest.....	18
4. 1. 1. Promjene svijesti.....	19
4. 1. 2. Tok svijesti	19
4. 2. Pitanje o moralu	20
4. 3. Pitanje o smislu života – pitanje „zašto?“	21
ZAKLJUČAK	23
LITERATURA	25
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA	27

SAŽETAK

Fenomen djetinjstva obilježava iznimno važno razdoblje života u kojemu dijete aktivno uči o sebi i svojoj okolini. Pritom je dječja znatiželja najvažniji poticaj za istraživanje i otkrivanje svijeta koji ga okružuje, pa samim time i za razumijevanje sebe i drugih te shvaćanje prave istine. Dječja želja za spoznajom, odnosno ljubav prema znanju koju Platon naziva *eros*, pokreće ih na istraživanje i postavljanje mnogobrojnih pitanja na koja neumorno traže odgovore. Također, smisao filozofskih pitanja zapravo je upoznati samoga sebe te ona potiču na obvezu mišljenja, pa tako utječu upravo na misaoni razvoj djece. Djeca traženjem odgovora dolaze do spoznaje, odnosno do istine, što im omogućuje mijenjanje njihova djelovanja i mišljenja. Protučinjeničnim mišljenjem koriste se u zamišljanjima brojnih mogućnosti i stvaranju vlastitih svjetova ispunjenih maštom, a pritom je neupitna i uloga igre u misaonom razvoju, putem koje aktivno uče i razvijaju se te postaju svjesniji samih sebe. Svijest se razvija usporedno uz osobni identitet, odnosno vlastito poimanje sebe, a ono je određeno doživljajima, promišljanjima i iskustvima pojedinca. Poznato je mišljenje da svijest odraslih potječe iz djetinjstva pa se tako izniman značaj daje iskustvima iz tog ranog i osjetljivog razdoblja, koje služi upravo kao podloga za vlastiti razvoj pojedinca.

Ključne riječi: *djetinjstvo, znatiželja, spoznaja, filozofska pitanja, svijest*

SUMMARY

The phenomenon of childhood marks an extremely important period of life in which a child actively learns about themselves and their surroundings. Children's curiosity is the most important stimulus for exploring and discovering the surrounding world, and thus for understanding oneself and the others and also for understanding the real truth. The child's desire for cognition, or the love for knowledge which Plato calls *eros*, triggers them to explore and to ask many questions that are tirelessly seeking for answers. Also, the meaning of philosophical questions is actually getting to know oneself and it encourages the commitment of thinking, so it affects just the thought development of children. Children by seeking for answers come to the cognition, or to the truth, enabling them to change their actions and opinions. Counterfactual thinking is used in the imagination of many possibilities and the creation of their own worlds, while the role of the game in thought development is unquestionable, through which they are actively learning and developing and also becoming more aware of themselves. Consciousness is developed comparatively personal identity, or self-perception of self, and is determined by the experiences, thoughts and experiences of an individual. It is well-known that adult consciousness comes from childhood so the great importance is given to experiences from that early and sensitive period, which serves just as a basis for the individual's development.

Keywords: *childhood, curiosity, cognition, philosophical questions, consciousness*

UVOD

Djetinjstvo je slojevit dio svakoga ljudskog života. Ono je karakteristično razdoblje razvoja u kojemu su djeca potpuno ovisna o odraslima. Pritom je svako dijete univerzalno i unificirano biće, ono je aktivni stvaratelj vlastitoga znanja i iskustva. Isto tako, priroda učenja djece aktivna je i istraživačka – prirodna dječja radoznalost i nezasitna znatiželja vode ih putovima aktivnoga stvaranja i neumornog istraživanja, tjerajući ih da se u sve upuste i da sve isprobaju. Još od prvih dana djeca se počinju koristiti sposobnostima učinkovitijega spoznavanja okoline. Dječji mozak prilagodljiviji je te se mnogo lakše mijenja, a pritom najveću ulogu ima iskustvo, odnosno utjecaj okoline na djetetov razvoj spoznaje, kao i na njegov cjelokupan razvoj. Brojna istraživanja ustvrdila su da djeca odmalena mnogo više uče i maštaju, doživljavaju i pokazuju mnogo više pažnje nego što bismo ikada mogli pomisliti da je moguće, a razumijevanje dječje svijesti pruža nam novi pogled na svjesno doživljavanje sebe i vlastitih svjetonazora. Dječji svijet uvelike se razlikuje od svijeta odraslih, a dječja svijest, kao i njihovo doživljavanje svijeta, daleko je drugačija od naše. S obzirom na činjenicu da se dječji mozak i um razlikuju od mozga i uma odrasle osobe, tako se i njihovo iskustvo razlikuje od našega. Promišljajući o navedenim razlikama, također se postavlja i zanimljivo pitanje o identitetu. Odrasla osoba, naime, samo je produkt djetinjstva – oblikovana je ranijim iskustvima koji definiraju način na koji ona rukovodi vlastitim životom, odnosno, moglo bi se reći da „Naša svijest potječe iz djetinjstva.“ (Gopnik, 2011, str. 20).

Život neprestano teče i mijenja se, a kako bi učili o svijetu, djeca se koriste svakodnevnim eksperimentiranjem, pa čak i statistikom. Njihov pogled na svijet neprestano se mijenja, kao i njihov pogled na brojne mogućnosti koje se nude. Promišljanje o djeci rane i predškolske dobi pruža nam uvid u nove odgovore na temeljna pitanja o svijesti, istini, mašti, identitetu i ljubavi, a može nam pomoći shvatiti kako djeca razmišljaju o svijetu, kako ga doživljavaju te, također, kako i mi to činimo. Smisao filozofskih pitanja upravo jest upoznati samoga sebe; ona predstavljaju stalnu „obavezu“ da se misli. Na taj način, postavljanje pitanja, kao i promišljanje o mogućim odgovorima, omogućava mišljenju da vidi što je bit. Pritom svaki odgovor iziskuje novo pitanje, na koje je moguć svaki odgovor. Na primjer, pitanje o smislu života neprestano otkriva nove mogućnosti, gdje nema krajnjega pitanja, odnosno odgovora. Kod djece je tako prisutna stalna želja za spoznajom i od tuda se i javlja potreba za postavljanjem pitanja. Tako djeca često postavljaju neumorno pitanje „Zašto?“, na koje svako „zato“ u svim odgovorima postavlja novo pitanje te je nemoguće naći zadnji, krajnji odgovor. Takva pitanja stupanj su misaonoga čuđenja, čija je svrha upravo

postavljanje novih pitanja i traženje njihovih odgovora. Misao kao takva zapravo je sadržaj našega uma.

Predškolsko razdoblje obilježeno je ubrzanim rastom i razvojem, a definirano je trajanjem od treće do sedme godine. To razdoblje karakterizira napredak u području praktičnoga mišljenja kroz aktivnosti isprobavanja te napredak istraživačkoga ponašanja djeteta. Dijete izgrađuje, nadopunjava i mijenja svoja znanja, proširuje svoje iskustvo te razvija vlastito razumijevanje svijeta oko sebe. Tijekom predškolskoga razdoblja dijete razvija pojam o sebi i time dolazi do pitanja osobnoga identiteta. Postaje svjesnije u shvaćanju sebe, kao i u opažanju i shvaćanju uzroka i posljedice, ali također postaje spretnije i u otkrivanju načina djelovanja uma. Filozofija i znanost pritom pomažu shvatiti način na koji djeca razmišljaju o svijetu, odnosno način na koji ga doživljavaju, a usto i način na koji odrasli to čine.

1. FENOMEN PROTUČINJENIČNOGA MIŠLJENJA

Ljudi žive u svijetu koji je ispunjen brojnim mogućnostima. Misao o različitim ishodima, o onome što se moglo, odnosno što bi se moglo dogoditi predstavlja snove i planove. Prema Alison Gopnik (2011, str. 23), protučinjenice, odnosno „Što bi bilo kad bi bilo – predstavljaju sve ono što bi se moglo dogoditi u budućnosti, ali još nije, ili se moglo dogoditi u prošlosti, no baš i nije.“. Protučinjenično mišljenje, odnosno „konstruiranje mentalne alternative realnosti“, predstavlja važan dio teorijskoga mišljenja (Buljan, 2017). U ovakvome načinu razmišljanja postavlja se hipoteza koja se temelji na radnji, stanju ili zbivanju koje se nije dogodilo. Uvjet, odnosno uzrok iz prošlosti ili sadašnjosti koji nije ispunjen, povezuje se s mogućim učinkom, tj. posljedicom.

No, zašto bi pojedinac razmišljao na taj način? Zašto nije fokusiran na ono što se zaista događa? Kakve koristi ima od toga? Takvo razmišljanje budi veliki interes, kako kod odraslih, tako i u djece. Psihologija otkriva da protučinjenično mišljenje u velikoj mjeri utječe na prosuđivanje i odlučivanje, kao i na emocije. Temeljna pomisao bila bi da je važno samo ono što se trenutno događa u stvarnosti, a ne ono što se moglo dogoditi u prošlosti ili što bi se moglo dogoditi u budućnosti. No, pitanje „što bi bilo, kad bi bilo“ ima snažan utjecaj na iskustvo.

Psiholog Daniel Kahneman izveo je eksperiment u kojemu su ispitanici morali zamisliti sljedeći scenarij:

„Gospodin Tees i gospodin Crane voze se taksijem prema zračnoj luci, očajnički želeći stići svaki na svoj let, oba planirana za 6 sati. No, promet je nemoguć, a minute odmiču. Napokon, u 6 i 30 stižu u zračnu luku. Pokazalo se da je avion gospodina Teesa poletio u 6 sati, kako je planirano, a drugi je let bio odgođen za 6 sati i 25 minuta. Gospodin Crane je dolazeći mogao vidjeti kako njegov avion uzlijeće. Tko se više uzrujao?“ (Gopnik, 2011, str. 25).

Svi su se složili da će gospodin Crane biti znatno uzrujaniji s obzirom da je upravo propustio let. Iako su obojica propustila let, Crane nije nezadovoljan jer ga muči stvarnost, već protučinjenični svijet u kojemu je taksij mogao stići toliko ranije koliko je avion kasnije mogao poletjeti.

Isto tako, analize izraza lica na isječcima s dodjele medalja na Olimpijskim igrama ukazuju na to da dobitnica brončane medalje izgleda znatno sretnije od dobitnice srebrne medalje. Za osvajačicu bronce postojala je realna alternativa da ostane i bez medalje, dok je osvajačica srebra realno mogla osvojiti i zlato, ali tu je šansu upravo propustila. Činjenice

koje su svakoj od njih važne uvelike se razlikuju. Naime, može se zaključiti da su ljudi najnezadovoljniji kada im je željeni ishod nedostižan, odnosno kada su upravo propustili priliku da ga ostvare.

Dugo se smatralo da su djeca ograničena isključivo na sadašnjost – na ono što se trenutno događa, ono što trenutno osjećaju i percipiraju. Također, smatralo se da djeca ne mogu razlikovati stvarnost od mašte, čak ni u svojoj simboličkoj igri, jer je za protučinjenično razmišljanje potrebno zahtjevnije razumijevanje odnosa između onoga što je stvarno i onoga što je moguće. No, kognitivna znanost došla je do otkrića da čak i vrlo mala djeca imaju sposobnost razmišljanja o mogućnostima. Sposobna su razlikovati mogućnosti od stvarnosti te zamisliti različite verzije postojanja svijeta, usmjeravajući se na brojne mogućnosti. Na taj način, oni mogu stvoriti svoje, potpuno izmišljene svjetove ispunjene maštom. Protučinjenični svjetovi proizvod su mašte i nade, a ljudi su općenito duboko zainteresirani za te moguće svjetove. Novije spoznaje tvrde da mašta i spoznaja omogućuju djeci da uče o svijetu oko sebe, također im pružajući mogućnost mijenjanja istoga. Omogućuju im da putem mašte i zamišljanja postavljaju predodžbe novih, raznih mogućnosti. Protučinjenično mišljenje kao takvo ispunjava svakodnevni život te uvelike utječe na prosuđivanje i odlučivanje.

No, zašto su ti imaginarni svjetovi toliko važni? Evolucijsko objašnjenje obrazlaže da je tako, upravo zbog toga što takvi, protučinjenični scenariji dopuštaju mijenjati budućnost i zamisliti moguću alternativu postojećemu, jer mi smo ti koji djelujemo na postojeći svijet i mijenjamo ga u skladu s nekom od tih mogućnosti. Tako se među mnogim različitim mogućnostima odabire jedna za koju se smatra da je najpoželjnija, te kada se dopusti da se ta mogućnost ostvari, ostale mogućnosti o kojima se razmišljalo neće dobiti priliku da se i one ostvare i time one postaju protučinjenični scenarij. Na taj način, moguće je ne samo zamisliti razne mogućnosti, već i djelovati na njih, odnosno pretvoriti ih u stvarnost.

Protučinjenično mišljenje potiče na zamišljanje, otkrivanje i stvaranje novih planova. Dakle, temeljna karakteristika sposobnosti protučinjeničnoga mišljenja očituje se u planiranju budućnosti – odabiru jedne od brojnih mogućnosti. Tako će, kada dođu do nerješivoga problema, vrlo mala djeca pokušavati na njega odgovoriti metodom pokušaja i pogrešaka te će pokušavati sve dok na kraju ne odustanu. Naravno, jednostavan način pokušaja i pogrešaka, isprobavanja različitih postupaka dok se ne postigne uspjeh, često je veoma efikasan način upoznavanja okoline. S druge strane, malo starija djeca imaju sposobnost zamišljanja onoga što će se dogoditi pa će, kada dođu do nerješivoga problema, isti samo zaobići, bez da pomisle nastaviti pokušavati riješiti ga. Kao što su sposobni zamisliti različite

moćnosti u budućnosti, tako djeca mogu zamisliti i protučinjenične situacije u prošlosti, odnosno scenarije koji su se mogli drugačije dogoditi. Također, simbolička igra djece čvrsti je dokaz protučinjeničnoga razmišljanja. Igra pretvaranja podrazumijeva sposobnost protučinjeničnoga mišljenja u trenutnoj situaciji – sposobnost zamišljanja drugačijega odvijanja sadašnjosti. U prošlosti se takva igra pretvaranja smatrala kognitivnom ograničenošću djece, umjesto upravo primjerom njihova kognitivnoga napretka.

Predškolska djeca provode mnogo vremena pretvarajući se, ali ona znaju da je to samo pretvaranje. Oni vrlo dobro razlikuju maštu od stvarnosti, na što upućuje njihovo hihotanje i teatralno pretjerivanje, kao i pretjerane geste i izrazi lica.

Psiholog Jacqui Woolley izveo je eksperiment u kojemu su se djeca trebala pretvarati da je u jednoj od kutija olovka, dok je u drugoj zaista bila. Kada je u sobu ušla asistentica tražeći olovku, pitala je djecu koju kutiju bi trebala otvoriti, na što su joj već trogodišnjaci odlučno rekli da pogleda u kutiju u kojoj se nalazi stvarna, a ne zamišljena olovka. Stoga se uzevši sve u obzir može zaključiti da su djeca sposobna razmišljati o prošlim, sadašnjim i budućim svjetovima, odnosno zamišljati, pritom razlikujući maštu od stvarnosti.

Nadalje, sposobnost da se zamisli nešto što je moguće blisko je povezana sa sposobnošću da se razmišlja posljedično. Jednom kada dijete spozna da je jedna stvar uzročno povezana s drugom, moći će predvidjeti što će se dogoditi s prvom promijeni li se druga, odnosno moći će uvidjeti posljedicu koju će proizvesti uzrok. Djeca su ispunjena radoznalošću i nezasićnom znatiželjom o uzrocima, što upravo dokazuje i njihovo nezaustavljivo pitanje „Zašto?“. Ona posjeduju uzročno znanje o svijetu te se njime koriste kako bi objasnila ono što se dogodilo u prošlosti, predvidjela ono što će se dogoditi u budućnosti te zamislila razne mogućnosti koje mogu ili ne moraju postojati. Zapravo je znanje ono što omogućava maštanje i zamišljanje jer zbog toga što pojedinac zna na koji su način događaji u svijetu koji ga okružuje povezani, može mijenjati te veze i stvarati nove. Dakle, upravo poznavanje ovoga sadašnjeg svijeta omogućuje stvaranje novih, mogućih svjetova, a spoznaja uzroka i posljedice omogućuje mijenjanje sadašnjega svijeta.

Platon i drugi filozofi bavili su se, između ostaloga, i pitanjem „Kako možemo toliko znati o svijetu?“. Sada znanost nudi odgovor, putem kojega objašnjava način na koji djeca neiscrpno uče o povezanosti uzroka i posljedice, a to je upravo da su naši mozgovi još od najranije dobi „programirani za korištenje eksperimentalnim metodama i statističkim analizama.“ (Gopnik, 2011, str. 90). Upravo na taj način djeca otkrivaju istinu, odnosno uče o svijetu koji ih okružuje.

2. FILOZOFSKO POIMANJE DJEČJE ZNATIŽELJE

Dječja znatiželja ne poznaje gotovo nikakve granice. Radoznalost i čuđenje djece, njihova neprekidna pitanja i želja za znanjem asocira na ono što Platon naziva *eros* – ljubav prema mudrosti, koja je pokretačka snaga same filozofije. Ljubav prema znanju otkriva se, iako još neosvijestena, posebice kod djece – već na samom početku čovjekova spoznavanja. Održati budnom dječju radoznalost i radost za propitkivanjem znači u čovjeku izgrađivati cjeloživotnu naviku promišljanja.

Djecu stalno muče brojna pitanja na koja pokušavaju pronaći odgovore. Oslonac za učenje i osnovni pokretač spoznajne aktivnosti predstavlja upravo ta dječja radoznalost, odnosno želja za saznanjem, a manifestira se kroz želju i potrebu djeteta da sve proba kako bi što bolje upoznao i otkrilo svoju okolinu i svijet koji ga okružuje. Dječja znatiželja potiče djecu da postavljaju pitanja o predmetima i pojavama iz njihove okoline. Ona predstavlja jedan od osnovnih i najvažnijih poticaja, odnosno motiva učenja i razvoja djeteta te omogućuje lakše i brže usvajanje znanja. Motiv za učenje uočava se kroz djetetov interes za aktualne događaje i stvari i jednostavno kroz želju da otkriva svijet oko sebe. Tako će dijete dnevno postaviti pregršt pitanja poput „Zašto je nebo plavo?“, „Zašto puše vjetar?“, „Zašto je to tako?“ i slično, no bez obzira kakvo je pitanje, ono za dijete uvijek ima smisla te je pokrenuto različitim motivima. Ukoliko dijete dobiva odgovore na svoja pitanja, potiče se njegov istraživački duh, dodatno se pobuđuje njegova znatiželja za svijetom koji ga okružuje te ono na taj način razvija vlastito samopouzdanje i čvrst karakter. Dječju radoznalost potrebno je njegovati i poticati, odnosno potrebno je razvijati aktivnu težnju prema novim saznanjima, u kojima je značajna upravo dječja inicijativa.

Znatiželja motivira djecu da istražuju svoju okolinu. Tako je njihov svijet ispunjen mnoštvom igara koje trebaju isprobati, novih osoba koje trebaju upoznati, mnoštvom hrane koju trebaju kušati, riječi koje trebaju razumjeti, mjesta koja trebaju istražiti i slično. Dijete gleda, dodiruje, rastavlja i sastavlja, penje se, sluša, isprobava i uči u svojem djetinjstvu više nego u bilo kojem razdoblju života. Manipuliranje predmetima i direktno iskustvo, kao i postavljanje bezbroj pitanja, način su na koji ono uči. Primjerice, uzastopnim paljenjem i gašenjem svjetla, ono otkriva odnos uzroka i posljedice. Preljevajući vodu iz posude u posudu usvaja odnose mase i volumena. Kušanjem različite hrane ono otkriva kiselost limuna, slatkoću šećera, slanost soli ili gorkost grejpa, kao što dodirrom otkriva hladnoću snijega ili toplinu peći. Dijete također neprestano traži objašnjenja za promjene u prirodi, ono pokazuje nezasitan interes za sve što vidi, čuje ili isproba. Upravo je ta radoznalost snažan pokretač

djetetovoga spoznajnog i misaonog razvoja. Istražujući, dijete uči i dolazi do otkrića koja obogaćuju njegovo znanje o sebi, drugima i svijetu koji ga okružuje. Dolazak do otkrića i saznanja budi u djetetu osjećaj ugone i zadovoljstva, što pojačava njegovu motivaciju za daljnjim istraživanjem, pa tako, nova znanja i vještine vode novim izazovima i novim pitanjima. Dječja znatiželja razvija se u podržavajućoj i poznatoj okolini te je pritom uloga roditelja, odgojitelja i učitelja neizmjereno važna. Ukoliko se dijete osjeća sigurno i prihvaćeno, ono će istraživati nove podražaje i postavljati brojna pitanja. S druge strane, ukoliko se ono osjeća nesigurno i neugodno, neće reagirati na novitete iz svoje okoline jer će one za njega predstavljati prijetnju te će tražiti blizinu poznate i bliske osobe ili će težiti povratku u poznate uvjete.

2. 1. Odrednice istraživačkoga ponašanja djeteta

Istraživačko ponašanje djeteta također je određeno i važnim čimbenicima, kao što su:

➤ Temperament djeteta

Temperament se odnosi na karakterističan način reagiranja na različite situacije. Djeca lakog temperamenta dobro reagiraju na nove podražaje, kao i na promjene u okolini, lako se prilagođavaju i pristupaju drugima te imaju veću otpornost na frustraciju. Djeca teškog temperamenta imaju teškoća u prilagodbi na nove situacije i promjene te pokazuju nepovjerenje prema novim osobama, dok se djeca opreznog temperamenta sporije prilagođavaju promjenama i novim situacijama. S obzirom na različite temperamente, djeca se razlikuju u načinu na koji istražuju svijet, odnosno u načinu na koji izražavaju znatiželju.

➤ Reakcije odraslih

Reakcije odraslih mogu u velikoj mjeri utjecati na razinu dječje znatiželje, a samim time i na usvajanje novih znanja. Stoga je izrazito važno da odrasli uvažavaju, prihvaćaju i potiču dječju znatiželju svojim ohrabivanjem, pohvalama i posebice odgovorima na njihova pitanja. Time će olakšati djeci učenje i usvajanje novih znanja te ojačati njihovu sigurnost i samopouzdanje.

➤ Poticajna okolina

Djetetu je potrebna poticajna okolina, bogata raznovrsnim sadržajima i materijalima koje će ono moći istraživati i putem kojih će ono samostalno upoznavati svijet oko sebe i usvajati nova znanja o okolini koja ga okružuje.

2. 2. Filozofsko poimanje postavljanja pitanja

Unutarnja potreba za učenjem i dječja znatiželja pokreću istraživanje i učenje, putem čega vode dijete ka sve većem razumijevanju sebe i svijeta oko sebe. Dječja radoznalost podrazumijeva pitanje za pitanjem, a ponekad je postavljanje pitanja važnije i od samoga odgovora. Tako pitanje vodi do postavljanja hipoteza, hipoteza vodi do pokušaja njenoga potvrđivanja, odnosno do istraživanja, a rezultat vodi ka novom pitanju, odnosno novoj hipotezi, istraživanju, učenju i razumijevanju.

Djecu je potrebno poticati na postavljanje pitanja i samim time na istraživanje brojnih mogućnosti. Znatiželja potiče kognitivni razvoj, kao i mišljenje i zaključivanje te ona razvija potencijal za učenje jer usmjerava djecu na uočavanje, odnosno zapažanje svijeta oko sebe. Znatiželjno dijete je aktivno dijete koje traži odgovore i time uči i otkriva svoju okolinu i stječe nova iskustva.

Njemački pedagog i predstavnik reformne pedagogije, Berthold Otto (1859-1933), bio je promicatelj skupne nastave u kojoj su djeca u dobi od šest godina aktivno raspravljala tražeći odgovore na životna pitanja. Zahtijevao je od odraslih da u odgoju slijede djetetove putokaze te je isticao važnost zadovoljenja dječje znatiželje i formulirao bezuvjetno pravo djeteta na postavljanje pitanja. Prema njemu bi se obrazovanje trebalo temeljiti na podlozi onoga što djeca sama pitaju, odnosno na temelju njihovih interesa, bez ocjenjivanja te s potpunom slobodom u pogledu nastavnoga plana i programa. Prema tome, nastava bi se odvijala kroz razgovor kao za obiteljskim stolom, gdje bi djeca slobodno i bez straha postavljala pitanja, koja su se potom uzimala kao tema za razgovor, odnosno učenje. Ottovo temeljno uvjerenje je da je u svakome djetetu prisutan impuls za njegov rast i razvoj za koji je ono sposobno, stoga je važno pratiti djetetove individualne potrebe i promicati ih prema postignućima, usmjeravajući se na njegovu želju za razvojem. Dijete uvijek ima pravo tražiti odgovore na nova pitanja, a odrasli ta pitanja moraju shvatiti ozbiljno. Ukoliko dijete osjeti da

se njegova pitanja ne shvaćaju ozbiljno, ono gubi motivaciju te se u tome slučaju mogu pojaviti i neželjena razvojna stanja.

Berthold Otto podijelio je dječja pitanja u tri faze:

- Prva faza uključuje jednostavna pitanja o opipljivom objektu:
„Što je to?“ – Lokomotiva.

- U drugoj fazi, dijete zanima svrha toga objekta:
„Što to radi?“ – Vozi.

- U trećoj fazi, dijete se susreće s pitanjem „zašto“:
„Kako to radi?“ – Na paru.
„Zašto...?“

Otto je također tvrdio da se djeca orijentiraju na svoje vršnjake. Primjerice, može se tvrditi da djeca vole težiti istim igračkama, što se također može prenijeti i na znanje. Primjerice, ako jedno dijete pokaže interes, odnosno zanimaciju za dinosaure, ta će znatiželja vjerojatno biti prenesena i na drugu djecu u njihovoj neposrednoj okolini, i na taj će se način cijela grupa djece dalje educirati.

Također, Otto zahtijeva apsolutno prihvaćanje vlastitoga mišljenja svakoga pojedinog djeteta. Ukoliko učitelj pokaže prihvaćanje i uvažavanje mišljenja svojih učenika, samim time će i učenici naučiti prihvaćati i poštivati tuđa mišljenja. Učitelj treba podržavati učenike u pronalaženju vlastitoga mišljenja te bi im trebao pružiti odgovarajuću pomoć, odnosno prenijeti im znanje o onome što ih zanima, kako bi ih podržao u njihovom slobodnom razmišljanju. Čak i ukoliko postoje rasprave u kojima učitelj ne može odgovoriti na pitanje zbog nedostatnoga znanja o pojedinoj temi, on to mora priznati i nastaviti s daljnjim, trajnim obrazovanjem kako bi mogao donijeti novo znanje sljedeći put. Dakle, svako pitanje učenika treba se shvatiti ozbiljno i na njega se treba odgovoriti u skladu s mogućnostima, odnosno prema vlastitome iskustvu i znanju.

Također, motivacija je izrazito važna za učenje. Na razvoj motivacije za učenje kod skupine djece predškolske dobi najvažniju ulogu ima želja za saznanjem, dok su kod djece mlađe skupine predškolskoga uzrasta misaoni procesi podčinjeni u igri.

3. ULOGA IGRE U MISAONOM RAZVOJU DJECE

Dijete kroz igru uči i razvija svoje sposobnosti. Igrajući se, ono istražuje svoju okolinu te postaje svjesnije samoga sebe, kao i same okoline. Johan Huizinga (1872-1945) u svojem glavnom filozofskom djelu *Homo ludens – o podrijetlu kulture u igri* (1938) tvrdi kako „civilizacija proizlazi i razvija se u igri i kao igra“ (Ćurko i Kragić, 2009). Osim što služi za rekreaciju i zabavu, također služi i za učenje. Time se postavlja pitanje može li se dobro usmjerenom igrom razvijati i ljudsko mišljenje.

Igra obilježava dječju dob, ali ona se nastavlja i u svim razdobljima ljudskoga života, ona je također jedno od obilježja čovjeka – „Čovjek je biće koje se igra.“ (Ćurko i Kragić, 2009). Huizinga u svojoj knjizi, uz nazive *homo sapiens* i *homo faber*, navodi i naziv *homo ludens* – čovjek koji se igra. Iako se javljaju nedoumice u karakterizaciji čovjeka kao *homo ludensa*, prisutna je spoznaja da čovjek cijeloga života ostaje u igri, a razlika je u tome što je on u djetinjstvu zapravo svjestan svoje igre. U knjizi također opisuje kako igra utječe na stjecanje novih spoznaja te kako je u temelju svake igre natjecanje koje potiče djecu na usvajanje novih znanja i sposobnosti: „U početku svakog natjecanja jest igra tj. sporazum, prema kojem se unutar nekih prostornih i vremenskih granica te po određenim pravilima i u određenom obliku ima izvršiti nešto što uzrokuje razrješenje napetosti, te je izvan uobičajenog životnog toka.“ (Huizinga, 1992, str. 98). Upravo je to natjecanje koje se javlja u igri dio razvoja ljudske kulture. Jedna od takvih igara uključuje i zagonetke, koje su u cjelokupnoj povijesti čovječanstva bile dio odrastanja, kulture i književnosti. Huizinga također navodi kako je u Grka omiljena društvena igra bila zadavanje aporija, odnosno teških i nerješivih pitanja na koje se nije mogao pronaći konačan odgovor. Takve pitalice, osobito one filozofskoga i religioznog značenja, nalaze se u različitim kulturama, a Huizinga povezuje razvoj religioznih zagonetki upravo s razvojem filozofske misli „u tom se kultskom natjecanju rodilo filozofsko mišljenje, i to ne u igri iz taštine, već u svetoj igri. Mudrost se ovdje njeguje poput neke svete umjetnine. Filozofija niče u obliku igre.“ (Huizinga, 1992, str. 100). Filozofija nastaje upravo iz pitanja te se filozofiju može smatrati „umnom igrom koja razvija promišljanja onoga koji se pita i igra s odgovorima“ (Ćurko i Kragić, 2009). Tako igra može biti i ozbiljna, primjerice u umnim igrama, u kojima se promišlja o problemima koji su puno više od same razonode i zabave.

Švicarski psiholog i filozof, Jean Piaget (1896-1980), uočio je određene karakteristike dječjega mišljenja i u velikoj mjeri doprinio njegovu izučavanju i objašnjavanju, pri čemu također povezuje igru s kognitivnim i misaonim razvojem djeteta. „Piaget promatra igru u

sklopu kognitivnog razvoja i dovodi je u vezu sa strukturom misaonih aktivnosti. Kao multifunkcionalna, nejednoznačna, nespecijalizirana aktivnost igra je zaista povezana i s kognitivnim razvojem.“ (Duran, 2003, str. 22) Dijete je u trenutku igre svjesno svojih misaonih procesa iako mu se spoznaje kroz igru otvaraju potpuno spontano. Također, iako je Piaget imao dojam da djeca nisu sposobna za kritičko razmišljanje do jedanaeste ili dvanaeste godine, iskustvo mnogih filozofa i učitelja, odnosno odgojitelja, s djecom daje razlog vjerovati da ona imaju koristi od filozofskoga istraživanja čak i mnogo ranije.

Američki filozof, Matthew Lipman (1923-2010), poznat je i kao utemeljitelj Filozofije za djecu, programa u kojemu igra zauzima iznimno važno mjesto. Za svaku je nastavnu cjelinu kreirana određena igra koja učenicima pomaže shvatiti nastavnu jedinicu te pomoću koje uvježbavaju i razvijaju multidimenzionalno mišljenje. Radeći sa studentima uvidio je kako pokušaj uvježbavanja kritičkoga mišljenja u toj dobi nije uspješan, što ga je i dovelo do zaključka da je kritičko mišljenje potrebno početi uvježbavati u što ranijoj dobi. Lipman tako piše o nekoliko priča za djecu koje se temelje na etičkim i estetskim pitanjima u kojima se provlače teme koje su svojim značajem iznimno važne za filozofiju, a te su priče prilagođene i programu filozofije za djecu. S profesoricom Annom Sharp izradio je kurikulum filozofije za djecu, u kojemu je cilj programa upravo uvježbavanje multidimenzionalnoga mišljenja, koje se sastoji od tri temeljne sposobnosti mišljenja – kritičkog, kreativnog i skrbnog mišljenja. Budući da je program namijenjen predškolskoj i osnovnoškolskoj dobi, upravo je igra temelj programa, odnosno sastavni dio razvitka takvoga mišljenja. Za svaku je nastavnu cjelinu kreirana određena igra koja učenicima pomaže shvatiti nastavnu jedinicu te pomoću koje uvježbavaju i razvijaju multidimenzionalno mišljenje, a pritom je najveća nagrada samostalan dolazak do spoznaje.

U procesu dolaska do raznih spoznaja, igra svrstana unutar cjelokupnoga i razrađenog sustava može poslužiti kao pomoć pri uvježbavanju promišljanja. Primjerice, igra koja prvenstveno potiče kreativno mišljenje, igra asocijacija, ujedno je i najčešća igra u programu filozofije za djecu, a pomoću nje djeca povezuju slične pojmove i time dolaze do finalnoga rješenja koje je povezano s aktualnom temom. Nadalje, zagonetkama se budi djetetova snalažljivost i kreativnost, kao i sposobnost objašnjavanja, odnosno shvaćanja asocijacije, što vodi k apstraktnome mišljenju. One također omogućuju sagledavanje pojmova na drugačiji način.

Još neke od igara koje se vežu uz nastavne teme uključuju i akrostihove, odnosno pjesme u kojima početna slova, slogovi ili riječi stihova ili strofa, čitana odozgo prema dolje, tvore neku riječ ili rečenicu. Osim toga, uključuju i igru pojmova, igru pogađanja, priče, igrokaze i

pitanja, na koja nema netočnoga odgovora. Povezujući aktualnu nastavnu temu s igrom, „igra pronalazi svoje mjesto u cjelokupnim 'naporima' promišljanja“ (Ćurko i Kragić, 2009). Takva razrađena igra, ne samo da ne gubi svoju zabavnu komponentu, već i dobiva intelektualnu komponentu, suptilno potičući djecu na dublje promišljanje o aktualnoj temi.

Prema Mirjani Duran (2003), u igri se odražava „zona aktualnog razvoja“. Naime, igra je ekspresivna i autentična aktivnost, kojom se u velikoj mjeri potiče dječja samostalnost. Također, u njoj se lako iskazuje „zona slobodnog kretanja, zona aktualnog razvoja, zona stvaralačke samostalnosti“.

3. 1. Skrbno mišljenje

Prema Ćurko i Kragić (2009), skrbno je mišljenje takvo mišljenje koje potiče brigu za druge, odnosno ono razvija ljubav i poštovanje prema drugim ljudima. Putem skrbnoga mišljenja, razvija se briga za vlastita uvjerenja, kojom se dovodi do prihvaćanja određenih vrijednosti. Točnije, skrbno mišljenje zaslužno je za vlastita promišljanja i vrijednosti pojedinca. Ono potiče pojedinca na promišljanje o vlastitim vrijednostima te nikako na prihvaćanje, odnosno neprihvatanje, unaprijed zadanih vrijednosti koje su nametnute od strane drugih pojedinaca. Bez skrbnoga mišljenja ne bi bilo moguće ni vrednovanje, koje je u samoj srži etike.

3. 2. Kreativno mišljenje

Nadalje, prema Ćurko i Kragić (2009), kreativnim mišljenjem stvaraju se nove ideje, novi pogledi na svijet, kao i novi načini činjenja. Ono razvija kreativnost te iz njega proizlaze nove mogućnosti. Putem kreativnoga mišljenja nalaze se nova rješenja, kao i nova pitanja, odnosno dolazi se do nove problematike, što se odnosi na kreativno stvaranje višestrukih odgovora na zadani problem. Kreativno mišljenje smatra se alternativnim odgovorom na svakodnevna postojeća rješenja ili probleme te podrazumijeva inovativnost, odnosno uključuje stvaranje nečega novog i drugačijeg. A da bismo stvorili nešto novo, neizbježno je odbaciti staro, kao i uobičajene pretpostavke zamijeniti novim i drugačijim idejama te pristupom koji se ponekad može protumačiti rizičnim i neizvjesnim. Važnost poticanja

kreativnoga mišljenja je neupitna. Ono je ključni element u razvoju suvremenoga društva koje promiče poticanje slobodnoga i stvaralačkog mišljenja, odnosno novih i originalnih ideja te inovacija. Pojedinci koji znaju kreativno promišljati i rješavati problem, fleksibilni su i originalni te samim time mogu aktivno djelovati u društvu. Temeljna zadaća razvijanja kreativnoga mišljenja je upravo prepoznati problem te postavljati ona pitanja koja će dovesti do zadovoljavajućih rješenja. Takvim pitanjima i zadacima djecu se potiče na razmišljanje, povećava se njihova motivacija i aktivnost, te razvija mašta. Važna karakteristika tih pitanja i zadataka je da omogućavaju više različitih odgovora, a upravo se postavljanjem takvih pitanja može dobiti i uvid u djetetov proces razmišljanja. Kreativno mišljenje pruža mogućnost stvaranja novih i jedinstvenih zaključaka i rješenja, kao i sposobnost variranja različitih rješenja u pristupu nekom problemu. Također, važnu ulogu u motivaciji djeteta za neku problematiku ima znatiželja, dok mašta ima ulogu u zamišljanju mogućih rješenja.

3. 3. Kritičko mišljenje

Kritičko mišljenje takvo je mišljenje koje pomaže u neovisnome donošenju odluka. Njime se dolazi do alternativne odluke, evaluiraju se dokazi za tu odluku te se ona pokušava argumentirano opravdati ili se pokušava donijeti pozitivno mišljenje o istoj. Dakle, „krajnji je cilj kritičkog mišljenja razrađena, promišljena, a time i dobro donesena odluka.“ (Ćurko i Kragić, 2009), kojom se također postiže i kvalitetnije planiranje, odnosno predviđanje o mogućim posljedicama nekoga djelovanja. Pritom kritičko mišljenje nije o tome „što“ se misli, već „kako“ se misli, te ono rezultira kvalitetnom sposobnošću prosuđivanja. Pomažući djeci da počnu kritički misliti učinjen je i prvi korak u postizanju viših društvenih i kulturnih ciljeva. Kritičko mišljenje je neovisno mišljenje u čijoj je osnovi osvještavanje problema koji valja riješiti te je njime postavljen i zahtjev za razložnom argumentacijom.

Američki filozof, John Dewey (1859-1952), smatra se začetnikom modernoga koncepta kritičkoga mišljenja. Dewey progovara o kritičkome mišljenju kao o aktivnom, neovisnom, ustrajnom i pažljivom mišljenju, te je za kritičko promišljanje potreban izvor informacija koji je nužan za razmatranje i donošenje zaključaka. Pritom je informacija „polazna, a ne krajnja točka kritičkoga mišljenja“ (Klooster, 2002, str. 90).

Prema Ivani Zagorac (2012), kritičkomu se mišljenju pripisuje „snaga oruđa za uvođenje promjena u sustav mišljenja“, te je usto mišljenje usmjereno istraživanju temeljnih postavki na kojima se grade stavovi.

Također, različitost u suvremenome društvu traži pojačan senzibilitet za sustave vrijednosti. Usto bi se moglo reći i da različitost pridonosi i neprestanome preispitivanju vlastitih stavova i uvjerenja. Tako, primjerice u Sokratovu dijalogu, koji se prema Zagorac (2012) smatra „izvorištem koncepta kritičkoga mišljenja“, jednostavna pitanja na koja sugovornik ne uspijeva dati odgovor predstavljaju strategiju kojom se preispituju stavovi i uvjerenja, a nelagodna spoznaja o vlastitome neznanju postaje osnovni poticaj za kritičko mišljenje. Time svako sljedeće pitanje otkriva napredak u slobodi mišljenja te potiče motiviranost i znatiželju za pronalaženjem odgovora, odnosno preispitivanjem vlastitih uvjerenja. Također, prilikom razmatranja etičkih pitanja, u pitanje se dovode vlastiti sustavi vrijednosti pojedinca, odnosno temeljna uvjerenja koja njeguje i u kojemu je odgajan. Pritom se uočava i prirodna sklonost otporu naspram prihvaćanju argumenata koji nisu u skladu s postojećim sustavom vrijednosti i uvjerenja pojedinca, no jednako se tako izdvaja i motiviranost za daljnjim preispitivanjem, s obzirom da kritičko mišljenje neizostavno potiče nova pitanja.

Vrlo je važno da dijete postavlja pitanja, istražuje i aktivno uči, te da otkriva i da misli slobodno i samostalno. Djeca svojim pitanjima, koja su izraz prirodne znatiželje, iznose različite poglede na svijet, stoga je važno da roditelji i odgojitelji podržavaju svaki oblik njihova kritičkoga mišljenja. Pritom ih pitanja otvorenoga tipa potiču na promišljanje i istraživanje. Također, dijete će putem raznih igara naučiti promišljati te će početi shvaćati da se tijekom igre zapravo odvija ovisno o njegovim odlukama. Na taj će se način poticati dječja radoznalost te će ono eksperimentirati kako bi uvidjelo što će se dogoditi ukoliko donese drugačiju odluku. Postavljanje hipoteza tijekom igre ključno je za razvoj kritičkoga mišljenja. Davanjem prostora djetetovoj prirodnoj znatiželji i pravilnim usmjeravanjem razvijanja iste dovodi se do neprestanoga promišljanja koje pomaže u modeliranju vlastitoga mišljenja, kao i osvješćivanju djetetove svijesti o samome sebi pa i o svijetu oko sebe.

4. STVARANJE OSOBNOGA IDENTITETA

Jedno od temeljnih filozofskih pitanja, pitanje osobnoga identiteta, odnosno pitanje „Tko sam ja?“, klasično je filozofsko pitanje. Identitet se definira kao osjećaj samoga sebe, on predstavlja jedinstvenost. Vlastito poimanje sebe označava subjekt koji određuje samoga sebe, te je upravo subjekt polazna točka osobnoga identiteta, pa time i osobnoga razvoja, putem kojega se kreira vlastita budućnost pojedinca.

„Svijest ne znači samo biti svjestan vanjskoga svijeta. To je karakteristično unutarnje iskustvo.“ (Gopnik, 2011, str. 112) U svijesti pojedinca prevladavaju njegovi doživljaji i promišljanja, odnosno njegovo iskustvo. Svijest je blisko povezana s osjećajem osobnoga identiteta. Francuski filozof, René Descartes (1596-1650), tvrdio je da je upravo to unutarnje iskustvo jedino što zapravo poznajemo – „Mislim, dakle, jesam.“. No, nadalje se postavlja i pitanje „Tko je to „ja“?“. Prema Alison Gopnik (2011, str. 112), „Ono je unutarnji promatrač u prvom redu, koji gleda kako se moj život odvija. Ono je stalno prisutno vlastito ja koje ujedinjuje moja sjećanja o prošlosti i moja viđenja budućnosti. Ono je osoba kojoj se dogodio moj život, osoba koja planira ostatak tog života i koja će uživati u rezultatima tih planova. Ono je moje unutarnje oko, pisac mojeg životopisa i moj izvršni direktor.“. No, jesu li i djeca svjesna samih sebe?

Postoji posebna vrsta svjesnoga iskustva koje psiholozi nazivaju epizodičkim, odnosno autobiografskim pamćenjem, koje postupno razvijaju i najmlađa djeca. Jedna od karakteristika toga pamćenja jest da pojedinac zna što se i kako se nešto dogodilo jer njegovo znanje potječe od njegova iskustva. Neki su filozofi tvrdili da je to čak i jedno od najprepoznatljivijih obilježja svjesnoga iskustva. Također, autobiografsko pamćenje ima vrlo važnu ulogu u osobnome identitetu. No, pojedinačno „ja“ se mijenja, na što ukazuje i filozof John Campbell, koji tvrdi da „svjesno doživljavanje autobiografskog pamćenja ovisi o uzročnoj vezi između naših prošlih „ja“ te našeg sadašnjeg i naših budućih „ja“.“ (Gopnik, 2011, str. 121). Dakle, može se zaključiti da pojedinac doživljava sebe kroz vlastito iskustvo. Pa tako i vrlo mala djeca imaju određeni osjećaj sebe, odnosno imaju razvijen pojam o sebi, no čini se da ona ne razumiju kako je sadašnje „ja“ povezano s onim iz prošlosti i onim iz budućnosti. Tek od šeste godine počinju razumijevati povezanost tih „vremenskih crta“.

Danny Povinelli izveo je eksperiment u kojemu je snimao odraslu osobu koja se igra s djetetom te mu tijekom igre neprimjetno stavlja naljepnicu na čelo. Snimka je zatim prikazana djeci, a rezultati pokazuju da su petogodišnjaci bili zaprepašteni i zbunjeni kada su na snimci vidjeli naljepnicu na čelu te su odmah potom dodirivali svoje čelo ne bi li provjerili je li

naljepnica još tamo – dakle, oni su svoje prošlo i sadašnje „ja“ spojili u cjelinu. Dok, s druge strane, trogodišnjaci uopće nisu bili zbunjeni jer oni sebe mogu prepoznati na snimci, ali ne mogu povezati sadašnjost s prošlošću. Oni su, dakle, primijetili da su imali naljepnicu na čelu na snimci, ali taj podatak o sebi nisu povezali s njihovim sadašnjim „ja“, odnosno nisu shvatili da se naljepnica i dalje nalazi na njihovom čelu. Također, trogodišnjaci su djecu sa snimke nazivali vlastitim imenima, dok su petogodišnjaci znali da je dijete na snimci zapravo „ja“. Takvi rezultati naveli su mnoge psihologe na tvrdnju da bebe i mlađa djeca nemaju autobiografsko pamćenje razvijeno kao što ga imaju starija djeca i odrasli.

4. 1. Svijest

Promišljanje o djeci te o razvoju svijesti jedno je od temeljnih rasprava filozofije – „Je li naša svijest nepobitna, temelj našeg znanja i našeg života? Ili je svijest konstrukcija sama za sebe, štoviše, vrsta iluzije?“ (Gopnik, 2011, str. 133).

Do šeste godine, kod djece je već razvijeno osnovno autobiografsko pamćenje te već tada, gotovo poput odraslih, razumiju svijest. Kao uzrok promjene unutarnje svijesti veliku ulogu ima razvoj jezika – autobiografsko pamćenje razvija se paralelno sa sposobnošću korištenja jezikom. Odrasli unutarnji jezični monolog smatraju jednom od najvažnijih značajki unutarnje svijesti. To je glas koji usmjerava, uvjerava, daje upute, prigovara i ohrabruje. No, za djecu on i nije toliko značajan. Prema Gopnik (2011, str. 131), „ona imaju stvarni glas svojih roditelja, koji ih pritom usmjerava i ograničava, te vodi prema cilju i drži podalje od nevolja“. Dječja svijest oblikovana je njihovim djelovanjem, odnosno istraživanjem i učenjem o svijetu. To ukazuje i na njihovu fleksibilnost, odnosno na promjenjivost njihova uma i promišljanja – djeca uče o svijetu i o načinu djelovanja vlastitoga uma iznimnom brzinom, što znači da se njihova promišljanja neprestano mijenjaju. Kako odrastaju, tako se njihova uvjerenja raznim dokazima sve više potvrđuju. No, kada ispituju vlastiti um, mijenjaju li istodobno i način njegova djelovanja?

4. 1. 1. Promjene svijesti

Promjene svijesti ukazuju na složeno međudjelovanje misli, doživljaja i znanja, a priroda osobnoga identiteta, odnosno pitanja „Ostajemo li uvijek isti?“ i „Po čemu sam ja zapravo ja?“, česta su pitanja kojima se filozofija bavi.

Djeca aktivno grade svoje „ja“, odnosno „taj osjećaj da su ona jedini glavni likovi u vlastitoj autobiografiji“ (Gopnik, 2011, str. 137). No, kako to iskustvo iz djetinjstva oblikuje kasniji život? Postoje brojna uvjerenja i načini razmišljanja o tome pitanju, a njegova kompleksnost upravo je u sposobnosti promjene pojedinca. Zasižno se može zaključiti da je zbog autobiografskoga pamćenja i pojma o sebi, odnosno osjećanja vlastitoga bića, djetinjstvo dio onoga odraslog „ja“, što ne znači da pojedinac uvijek ostaje takav kakav je, već da je djetinjstvo dio odrasle ličnosti kao takve – „Djeca oblikuju svoj svijet – koji zatim oblikuje njih.“ (Gopnik, 2011, str. 144). Ono što se nauči u djetinjstvu može utjecati na kasnije interpretacije novih događaja, odnosno može djelovati na kasnije teorije o svijetu, kao i na kasnija promišljanja i postupke.

Također, postoji veza između načina na koji privrženost u ranoj dobi utječe na kasnije shvaćanje ljubavi i skrbi. Novija istraživanja ukazuju na to da bebe sa sigurnom i one s nesigurnom privrženosti imaju drugačije teorije o ljubavi, koje utječu na kasnije teorije i percipiranje ljubavi. Upravo su uvjerenja iz djetinjstva ta koja oblikuju način na koji pojedinac u odrasloj dobi shvaća i percipira svijet, te su rana iskustva ta koja utječu na daljnje postupke. No, važnu ulogu pritom igra i novo iskustvo, koje može promijeniti djetetovo poimanje ljubavi.

4. 1. 2. Tok svijesti

Kako Gopnik (2011, str. 126) navodi, „Pretpostavka je da imamo tok svijesti, da misli, osjećaji i sjećanja protiču postojano i bez prestanka kroz naš um.“. No, je li tome uistinu tako? Primjerice, postavimo li djeci pitanje mogu li satima imati prazan um, odnosno mogu li satima ne razmišljati o nečemu, odgovor će biti potvrđan. Oni se vode tim mišljenjem čak i u okolnostima u kojima je očigledno da nije tako. Tako će, izloži li se petogodišnjak zvuku zvona svakih trideset sekundi, on ostati zapanjen kada zvono prestane zvoniti, te ukoliko im se postavi pitanje o čemu upravo razmišljaju, odgovor biti: „Ni o čemu.“. Još iznenađujuća je

činjenica da će, ukoliko im se postavi pitanje jesu li razmišljala o zvonu kada je iznenada nastala tišina, odgovor ponovno biti negativan. S druge strane, starija će djeca potvrdno odgovoriti, dajući do znanja da su razmišljala o zvonjavi, također se pitajući zašto je ista prestala, odnosno pitajući se hoće li opet početi zvoniti. Mlađa djeca su uvjereni da i drugi razmišljaju jedino kad postoji nešto „vrijedno razmišljanja“. Tako Gopnik (2011, str. 126) u svojoj knjizi *Beba filozof* navodi kratki sažetak odgovora jednoga četverogodišnjaka: „Svaki put kad nakratko razmišljate, nešto se događa, a nešto drugo se prestaje događati. Ponekad se nešto događa nekoliko minuta, a onda se pet minuta opet ništa ne događa.“, koji se uvelike razlikuje od percepcije koju imaju odrasli o konstantnome toku svijesti. Mlađa djeca tvrde da se u mislima ne može razgovarati sam sa sobom. Tako će, kaže li im se da zamisle kako zvuči ime njihove majke, oni poricati da u njihovoj glavi postoji ikakav glas koji izgovara imena.

No, za razliku od mlađe djece, predškolci zaista dobro razumiju drugačije oblike razmišljanja. Oni znaju da, ukoliko o nečemu odlučuju ili rješavaju neki problem, oni zapravo misle ono što i čine. Blisko su upoznati s pojmom razmišljanja o nečemu te čak razumiju i da se o nečemu može razmišljati dok se ništa ne radi.

4. 2. Pitanje o moralu

Pitanje o moralu jedno je od temeljnih pitanja kojima se bavi filozofija, a odnosi se na svijet i ponašanje onakvo kakvo bi ono trebalo biti. Moral određuje način ponašanja, a zasniva se na općeprihvaćenom i univerzalnom sustavu vrijednosti kojim se određuje „dobro“ ili „zlo“. Stav nekih filozofa je da je moralnost uvjerenje da je nešto dobro ili loše, dok drugi smatraju da su za moralnost zaslužne negativne emocije koje su praćene nepravdom, odnosno pozitivne emocije praćene pravdom. Korijeni moralnosti leže u urođenim, odnosno automatskim emocionalnim odgovorima. Već je poznato da je ono što djeca znaju urođeno, no ona također neprestano uče o svijetu te su sposobna mijenjati i sebe i svijet. Novija istraživanja ukazuju na to da „djeca imaju temelje moralnosti od ranog djetinjstva, čak i od trenutka rođenja“ (Gopnik, 2011, str. 168). No, moralno razmišljanje djece se mijenja stjecanjem novih spoznaja i uvjerenja. Djeca također od samoga rođenja imaju i sposobnost empatije, koja je temelj moralnosti.

Dvije velike etičke teorije u filozofiji zasnovane su upravo na tom ranom osjećaju za moral. Klasična filozofija razlikuje utilitarnu i deontološku etiku. S jedne strane, utilitarističko temeljno moralno načelo jest osigurati što više koristi što većemu broju ljudi bez obzira na

cijenu, dok, s druge strane, deontolozi polaze od dužnosti kao osnovne moralnosti; oni smatraju da su određeni postupci ispravni ili pogrešni bez obzira na daljnje posljedice. Sa stajališta djetinjstva, korijeni deontološke reakcije imaju korijene u empatiji rane dobi, no ona također podupire i utilitarističku. Utilitaristički slogan – „najveća korist za najviše ljudi“, kao i deontološki – „ne nanosi zlo“ (Gopnik, 2011), temeljna su moralna stajališta koja su razvijena čak i kod najmanje djece.

Razumijevanje svijeta povezano je upravo s njegovim mijenjanjem, a protučinjenično mišljenje omogućava da se zamisle svi mogući načini njegova postojanja. Ono neizbježno vodi do izbora, odnosno konačne odluke – odluke o tome je li nešto dobro ili loše, pa je tako i moralnost upravo stvar izbora. Filozofi navode da je moralno prosuđivanje normativno, odnosno ono ovisi o pravilima. Slijeđenje pravila olakšava proces donošenja odluke, odnosno odabira onoga što će se učiniti. Istraživanja oponašanja beba ukazuju na to da one u potpunosti usvajaju normativna pravila te da djeca već do treće godine shvaćaju pravila. Pokazalo se da „djeca razumiju razliku između moralnosti nanošenja zla i moralnosti poštivanja pravila“ (Gopnik, 2011, str. 184), te da ona istinski smatraju kako je kršenje pravila i nanošenje zla neispravno.

4. 3. Pitanje o smislu života – pitanje „zašto?“

Pitanja o smislu života šira su filozofska, pa čak i religijska i duhovna pitanja. Većina roditelja će na pitanje „Što život čini smislenim?“ odgovoriti kako djeca upotpunjuju njihove živote i daju im svrhu i smisao. Na mnoga je filozofska pitanja o ljudskoj prirodi moguće odgovoriti promišljanjem o djeci, te takva promišljanja sama po sebi vode do novih pitanja. Prema Gopnik (2011, str. 194), „ljudska bića imaju karakterističan osjećaj straha i zabrinutosti, moralnih i estetskih vrijednosti; ona imaju osjećaj smisla i svrhe, imaju intuiciju da postoji nešto iznad njih samih“. No, ovdje nije upitna duhovna intuicija u umu – naravno da ona postoji, već je pitanje govori li ona nešto važno i istinito o svijetu i samom pojedincu. Zasiurno se može reći da su djeca poveznica s važnim i univerzalnim aspektima ljudskoga postojanja.

„Čovjek smisao života pronalazi u ljubavi, stvaralaštvu i vjeri. To su tri najčešća čimbenika.“ (Silov, 2007). Kao što govore o istini i mašti, djeca govore i o ljubavi. Ljubav prema djeci predstavlja snažan obrazac pomoću kojega se podupire duhovna i moralna intuicija. No, koji je smisao svega? Često pitanje kojime se mnogi bave upravo je pitanje

„Zašto postojim, zašto sam tu?“. Također, takva pitanja „zašto“ povlače za sobom i dodatno pitanje „Ima li uopće smisla tražiti smisao?“ Pitanja poput ovih nametnuta su sasvim prirodno, kao što se i djeca bave neumornim pitanjima „Zašto?“. Tako se može zaključiti da niz pitanja „Zašto?“ zapravo vodi i do traženja smisla – svako „Zašto?“ trebalo bi imati i svoj „Zato.“. No, ukoliko se dođe do pitanja na koje pojedinac ne može ili ne zna odgovoriti zašto, on zapravo nema pravo tvrditi ni sve što je tvrdio do toga pitanja. „Ako niz pitanja staje na desetom koraku, a nemamo dobrog odgovora na deseto pitanje u nizu, onda i prethodnih devet pada u vodu, budući da počiva na tom desetom.“ (Berčić, 2005) Naime, problem se javlja nastojanjem da opravdamo svoja uvjerenja ili postupke, te je prema tome pitanje „Zašto?“ još aktualnije kada se dovodi u vezu s konačnim odgovorima, odnosno odgovorima na pitanje o smislu života, odnosno postojanja. No, konačni odgovor na niz pitanja „Zašto?“ ne mora nužno postojati, možda ga ni nema. Također, moguće je da ne postoji krajnji razlog koji opravdava i samoga sebe pa time i sve ostale razloge – „Mnogi razlozi ujedno opravdavaju i sami sebe. Mnoge stvari koje činimo intrinzično su vrijedne.“ (Berčić, 2005, str. 112), te je mnogo toga u životu što ga čini smislenim.

ZAKLJUČAK

Dijete je aktivni istražitelj svoje okoline, odnosno svijeta oko sebe. Jedna od glavnih karakteristika koja neupitno opisuje djetinjstvo upravo je dječja znatiželja i samim time želja za spoznajom i ljubav prema znanju, mudrosti, ili točnije, ono što Platon naziva *eros*. Ona potiče dijete na postavljanje pitanja za pitanjem o svemu za što ono pokazuje interes te mu je sukladno s time potrebno davati brojna objašnjenja putem kojih ono samo počinje otkrivati odnos uzroka i posljedice.

Učenje i otkrivanje istine, kao i protučinjenično razmišljanje, odnosno mašta, uz pružanje skrbi i ljubavi djeci, temeljne su dimenzije ljudskoga postojanja, te su kao takve izrazito međusobno povezane i znatno utječu na misaoni razvoj djece.

Istražujući, dijete uči i otkriva svijet oko sebe te obogaćuje svoja iskustva i znanja. Dolaskom do spoznaje potiče se djetetov misaoni razvoj koji vodi boljemu razumijevanju sebe pa djeca tako, učeći o svijetu i njegovu djelovanju, uče i o sebi samima, što pritom djeluje i na mijenjanje njihovih postupaka i razmišljanja.

Također, ona putem mašte i zamišljanja otkrivaju mnogo više o svijetu koji je prepun brojnim mogućnostima koje im omogućuju stvaranje vlastitih, drugačijih, odnosno protučinjeničnih svjetova.

Pritom uloga igre u njihovu misaonom razvoju ima izrazito važnu ulogu – simbolička igra pravi je primjer korištenja protučinjeničnoga razmišljanja i mašte te stvaranja vlastitih svjetova, pa samim time i učenja djece predškolske dobi. Također, dijete kroz igru istražuje svoju okolinu te postaje svjesnije sebe, kao i svoje okoline. Tako se i dobro usmjerenom igrom, putem samostalnoga dolaska do novih spoznaja, može razvijati i uvježbavati multidimenzionalno mišljenje, koje se sastoji od skrbnoga, kreativnog i kritičkog mišljenja. Kvalitetno razrađena i dobro promišljena igra uz svoju zabavnu dobiva još i intelektualnu komponentu, suptilno potičući dijete na dublje promišljanje.

Filozofska pitanja o smislu života, osobnome identitetu, moralu i sl. tiču se itekako i djece, koja nezaustavljivo traže odgovore kako bi spoznali koji je smisao svega, pa time i koji je smisao njih samih. Doživljaji i iskustvo djece oblikuju njihov život pa se tako ponovno može zaključiti da „Naša svijest potječe iz djetinjstva“ (Gopnik, 2011). Pritom su iznimno važni utjecaji okoline koji utječu na njihov razvoj i učenje, uzevši u obzir i činjenicu da su djeca prilagodljivija i sklonija mijenjanju.

Dječja svijest blisko je povezana s njihovim osobnim identitetom, odnosno s doživljajima i promišljanjima, tj. s dječjim unutarnjim iskustvom koje nas zapravo i čini nama

samima. Pitanje „Zašto?“ pritom ima neizmjerne važnu ulogu u traženju odgovora i smisla – svako „Zašto?“ trebalo bi imati i svoj „Zato“, kojim se dobiva potrebno objašnjenje. Svi ti utjecaji okoline utječu na dječje razumijevanje svijeta i sebe samih, stoga je od iznimne važnosti pružiti im podržavajuću okolinu bogatu poticajima koji su im potrebni za što bolje istraživanje, otkrivanje i shvaćanje sebe i svijeta u kojemu žive. Dječju znatiželju i radoznalost iznimno je važno poticati kako bi dijete što aktivnije i samostalnije moglo dolaziti do spoznaje i pronalaženja odgovora, kao i samoga smisla.

Filozofija otkriva zagonetke svijeta i života te živi kroz pitanja koja joj se nameću, a put otkrivanja pritom je i put spoznaje, odnosno samospoznaje, a taj put jednak je putu filozofije – „filozofija se utoliko otkriva kao odgojna“ (Zagorac, 2012).

LITERATURA

- Altaras Penda, I. (2005). Identitet kao osobno pitanje. *Revija za sociologiju*, Vol. 36 No. 1-2.
- Berčić, B. (2012). *Filozofija*. Zagreb: Ibis grafika.
- Berčić, B. (2007). Smisao života. *Filozofska istraživanja*, Vol. 26 No. 1.
- Buljan, I. (2017). Od jezika do mišljenja: Irealne pogodbe i protučinjenično mišljenje u ranoj Kini. *Filozofska istraživanja*, Vol. 37 No. 4.
- Ćurko, B., Kragić, I. (2009). Igra – put k multidimenzioniranom mišljenju. Na tragu filozofije za djecu. *Filozofska istraživanja*, Vol. 29 No. 2.
- Duran, M. (2003). *Dijete i igra*. Zagreb: Naklada Slap.
- Gopnik, A. (2011). *Beba filozof: Što nam djeca govore o istini, ljubavi i značenju života*. Zagreb: Algoritam.
- Huizinga, J. (1992). Homo ludens: O podrijetlu kulture u igri. Društveno-humanističke znanosti: 130.2 H911.
- Katinić, M. (2012). Filozofija za djecu i mlade i integrativna bioetika. *Filozofska istraživanja*, Vol. 32 No. 3-4.
- Klooster, D. (2002). Što je kritičko mišljenje?. *Metodički ogledi*, Vol. 9. No. 2.
- Koludrović, M., Reić Ercegovac, I. (2010). Poticanje učenika na kreativno mišljenje u suvremenoj nastavi. *Odgojne znanosti*, Vol. 12 No. 2.
- Law, S. (2009). *Stvarno stvarno velika pitanja: o životu, svemiru i svemu*. London: Kingfisher.
- Matthews, G. B. (1980). *Filozofija i malo dijete*. Cambridge, Massachusetts and London: Harvard University Press.
- Nikić, M. (1993). Prioritetne potrebe djece. *Obnovljeni život: časopis za filozofiju i religijske znanosti*, Vol. 48. No. 6.
- Platon (1996). *Eros i Filia*. Zagreb: Demetra.

Selimović, H., Karić, E. (2011). Učenje djece predškolske dobi. *Metodički obzori*, Vol. 6 No 11.

Silov, M. (2007). Odgoj i teorija smisla. *Odgojne znanosti*, Vol. 9 No. 1.

Uzelac, M. (2014). Vječna pitanja na novome raskrižju. Perspektive drugog početka filozofije. *Filozofska istraživanja*, Vol. 34 No. 3.

Zagorac, I. (2018). *Bioetički senzibilitet*. Zagreb: Pergamena: Znanstveni centar izvrsnosti za integrativnu bioetiku: Biblioteka Bioetika.

Zagorac, I. (2012). Kritičko mišljenje i bioetika. *JADR: Europski časopis za bioetiku*, Vol. 3 No. 1.

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Ovom izjavom, ja, Ana Marija Kažimir, studentica Učiteljskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, smjer Rani i predškolski odgoj i obrazovanje, kao autorica završnoga rada s naslovom: Uloga filozofskih pitanja u misaonom razvoju djece predškolske dobi, izjavljujem da sam završni rad izradila samostalno pod mentorstvom izv. prof. dr. sc. Tomislava Krznara. U radu sam koristila literaturu koja je navedena na kraju rada. Tuđe spoznaje, stavove, zaključke, teorije i zakonitosti koje sam izravno ili parafrazirajući navela u radu, citirala sam i povezala s korištenim bibliografskim jedinicama sukladno Naputku za izradu završnog rada na preddiplomskom sveučilišnom studiju Rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

POTPIS:
