

Đurica G. Stojanović

RAZVOJ I ULOGA FILOZOFIJE SA DECOM U SRBIJI¹

SAŽETAK

U ovom radu bavio sam se razvojem i ulogom filozofije za decu od njenih programskih početaka u Americi krajem šezdesetih i početkom sedamdesetih godina prošlog veka, preko recepcije u filozofskim krugovima SFRJ, do uvođenja slobodne nastavne aktivnosti „Filozofija sa decom” u obrazovni sistem Republike Srbije. U početnom delu rada nalazi se prikaz „Filozofije za decu”, filozofsko-pedagoškog projekta Metjua Lipmana (Matthew Lipman), koji je smatrao da je filozofsko obrazovanje poželjno i moguće već u ranom dobu razvoja deteta. U središnjem delu rada, analiziraću tekstove o filozofiji za decu koji se u našim časopisima objavljuju samo petnaestak godina nakon Lipmanovih početaka, stavljajući ih u širi kontekst rasprave o metodici nastave filozofije i filozofiji kao nastavnom predmetu. U završnom delu rada, biće reči o slobodnoj nastavnoj aktivnosti „Filozofija sa decom”, koja je u osnovnoškolsko obrazovanje prvi put uvedena septembra 2022. godine, njenoj analizi i kritici. Teza rada je da je uvođenje „Filozofije sa decom” generalno pozitivan korak, ali da način na koji se ta nastava trenutno sprovodi ujedno predstavlja proizvod grubog kalkulisanja normama i fondom časova i to nauštrb onih koji su trenutno najpogodniji za realizaciju predmeta – nastavnika filozofije, te samim tim i nauštrb dece.

KLJUČNE REČI

Filozofija za decu, filozofija sa decom, Matthew Lipman, dijalog, reforma, obrazovanje u Srbiji

Filozofija za decu

Filozofija za decu (*Philosophy for Children, P4C*) je filozofsko-pedagoški projekat američkog filozofa Metjua Lipmana, kome se ubrzo pridružila En Margaret Šarp (Ann Margaret Sharp), započet krajem šezdesetih i početkom sedamdesetih godina prošlog veka. Lipman, razočaran izostankom sposobnosti za kritičko razmišljanje i valjanu argumentaciju, kako svojih studenata na univerzitetu tako i šire američke javnosti², zaključuje da bi

1 Rad je pisan nakon pohađanja Škole bolje budućnosti koju je od 16. 5. do 25. 5. 2022. organizovao Institut za filozofiju i društvenu teoriju Univerziteta u Beogradu u okviru projekta *Naučene lekcije socijalističkog modela u Srbiji* u partnerstvu sa Institutom za demokratski angažman Jugoistočne Evrope i uz podršku Fonda za otvoreno društvo.

2 *The Sixties* su u SAD bile burne godine. Antiratni pokret, pokret za građanska prava, drugi talas feminizma i gej oslobodilački pokret neki su od važnih društvenih i

potencijalno rešenje tog problema bilo postojanje filozofskog programa/ predmeta sa kojim bi se deca mogla susresti u svom ranom dobu, a koji „[...]ne bi bio autoritativni i indoktrinirajući, već bi poštovao vrednost istraživanja i promišljanja, koji bi ohrabrivao razvoj alternativnih načina mišljenja i maštanja i koji bi ukazivao na to kako deca imaju sposobnost da uče jedna od drugih” (Lipman 1974:I).³

Škola (u Americi), smatrali su Lipman i njegove istomišljenice i istomišljenici, decu uči matematičari, jeziku, fizici, hemiji, te učenici i učenice relativno dobro znaju da sabiraju, oduzimaju, čitaju ili da odgovore na pitanje šta je ćelija. No, škola propušta da uradi jednu veoma značajnu, a za demokratsko društvo možda i krucijalnu stvar. Škola, naime, ne ohrabruje decu da samostalno kritički misle – ne uči ih da „razmišljaju o razmišljanju” (Lipman 1976:21-22). Do prilike da uče da „razmišljaju o razmišljanju”, deca dolaze na sledeći način: nastavna praksa se, naime, mora reformisati, mora dobiti novi smisao. U Lipmanovom programu, učionica nije mesto gde deca pasivno upijaju „znanje” koje im učitelj predaje, jer na taj način samo ostaju recitatori informacija koje je neko drugi proglasio smislenim i značajnim. Učionica mora postati mesto u kojem će boraviti istraživačka zajednica (eng. *community of inquiry*), zajednica koja će sama davati i nalaziti smisao i značaj problema koje istražuje i promišlja.⁴

Reforma učionice se ne može desiti bez promene uloge učitelja – i on mora biti sastavni deo istraživačke zajednice. Pišući o ovome, Lipman je bio svestan mogućih kritika koje bi mogle da ukažu kako bi potencijalno izjednačavanje uloge učitelja i dece bilo apsurdno. „Zbog čega onda uopšte plaćati učitelje?”, mogli bi kritičari da kažu. No, iako uloga učitelja u istraživačkoj zajednici mora biti daleko manja od uloge koju on najčešće (zauz)ima u „starom” obrazovnom sistemu, ona ipak nije uopšte zanemarljiva i njegov status se ne izjednačava sa statusom dece (Lipman and Sharp 1978:88). Učitelj u Lipmanovoj učionici ima značajnu ulogu, jer bi bez njega proces filozofskog obrazovanja teško mogao uopšte i da počne. On treba da bude fasilitator (facilitator), onaj ko je tu da učenicima olakša početak istraživanja. Učitelj mora vladati filozofskim znanjima koja deca u učionici treba da otkriju u svom procesu istraživanja. Takođe, on mora posedovati i

političkih pokreta koji su obeležili taj period. Kada su u pitanju tako važna i kompleksna pitanja, gotovo svako je morao makar u jednom trenutku da promisli ili razgovara o onome šta ona sa sobom donose. Svedočeći raspravama i debatama koje su se o pomenutim problemima vodile u Americi, Lipman nije mogao a da ne primeti njihovu nedostatnost, koja je po njegovom mišljenju prouzrokovana obrazovnim procesom koji u svojoj ranoj fazi nije nudio logička i filozofska učenja. Videti: Pritchard (2022).

3 Ako drugačije nije naznačeno, svi prevodi su autorovi.

4 Više o istraživačkoj zajednici videti: Lipman and Sharp 1978:85-90; Lipman 1988:41-43; Lipman 2003:23, 94-105.

određene pedagoško-psihološko-didaktičko-metodičke veštine koje bi mu pomogle da svoj zadatak ostvari na najbolji mogući način, zadatak koji se ogleda u moderiranju zajednice istraživača koja dijalogom treba da dođe do odgovora i rešenja onih problema koje su prethodno uočili.

Lipmanova učionica postaje mesto dijaloga i zajedničkog istraživanja. Na taj način, deca ne istražuju samo spoljašnji svet, već istražuju i sebe. Kroz pažljivo odabrane teme oni uče o logici i logičkom načinu rezonovanja, etici, esteticima, metafizici, društvu. Na ovaj način deca u stvari praktikuju filozofiju na suštinskom nivou – filozofiraju, čude se, pitaju i pokušavaju da daju odgovor na pitanja koristeći svoje racionalne sposobnosti i svoje iskustvo. Lipman je, naravno, svestan da iskustvo koje deca imaju u tom uzrastu (6–16 godina) može da bude veoma oskudno, različito, ili, što je još važnije, nastavnicima nepoznato, te iz tih razloga smatra da istraživačka zajednica svoje istraživanje mora početi čitanjem određenih filozofskih romana ili priča, koje će u deci probuditi želju za razmišljanjem i traženjem odgovora i pomoći u sticanju potrebnog iskustva.⁵ Filozofija se dakle mora približiti deci i to tako što će se filozofski problemi javljati tamo gde su se javljali i starim Grcima koji su čitali Homera – u književnim delima. Lipman, naime, smatra da su Homerova dela bitno uticala na razvoj filozofskog promišljanja u antici jer se on u njima:

[...] prema ratu ophodio nepristrasno, objektivno i nezavisno. Divio se onome što je smatrao dostojnim divljenja, bilo grčko ili trojansko. Prikazivao je ljude onako kako ih je video, ne obazirući se na nacionalnost. To je bio prikaz koji bi bio prijemčiv samo onima koji su želeli istinu o tome, bez obzira koliko ona bila bolna, kao što će kasnije glavni protagonista *Edipa* zahtevati da zna istinu po svaku cenu. (Lipman, Sharp, and Oscanyan 1980:xii-xiii)

Reformu, dakle, mora doživeti i nastava filozofije. Način na koji je nastava filozofije u to vreme bila koncipirana na koledžu i fakultetu, nije bio prijemčiv deci. Učitelj mora biti παιδαγωγός (paidagōgós) – vodič dece u njihovom zajedničkom istraživanju koje počinje uočavanjem određenih problema i pitanja u dečijim filozofskim romanima i željom za njihovim rešavanjem kroz dijalog. No, ne treba samo nastava filozofije da bude reformisana – čitav obrazovni sistem mora biti reformisan, a koncepcija

5 Lipman je smatrao da nastavni materijal koji bi deca koristila na časovima Filozofije za decu moraju da budu dečiji filozofski romani ili priče u kojima će se pojavljivati određene filozofske teme i problemi sa kojima bi deca mogla da se poistovete ili makar da im budu dovoljno zanimljive kako bi istraživačka zajednica mogla da počne svoje istraživanje. Lipman i njegova koleginica En Margaret Šarp su napisali 9 romana koji treba da posluže kao nastavni materijal: *Harry Stottlemeiers Discovery*, *The Doll Hospital*, *Elfie*, *Lisa*, *Mark*, *Kio & Gus*, *Nous*, *Pixie* i *Suki*.

filozofije za decu može i treba da bude iskorišćena kao vodič za njegovu reformu (Lipman 1978:253-257). Lipman kaže:

Ono što je jasno je da obrazovanje mora da se reformiše tako da socio-ekonomski uslovi nikada ne mogu da budu izgovor za nedostatke koji su isključivo obrazovni. Mora da se reformiše tako da se raznolikost kulturoloških uslova radije vidi kao prilika za sistem da dokaže svoju izvrsnost, a ne kao izgovor za njegov kolaps. Mora da se reformiše tako da nijedan značajan deo, koji je bio pod njegovim uticajem, nikada ne može reći: „Nije mi uspelo pomoći (obrazovanje prim. prev.) da otkrijem sve opcije koje su mi bile dostupne” ili: „Razvila sam se, ali bih se svakako razvila. Nije uspelo da poveća kapacitet razvoja time što bi sinhronizovalo moje sposobnosti tako da se međusobno pojačavaju, umesto da se međusobno isključuju” ili: „Kada sam ušla u obrazovni sistem, ponela sam sa sobom radoznalost, maštu i kreativnost. Zahvaljujući tom sistemu, sve sam ih ostavila za sobom”. (Lipman 1978:254)

Lipman zna kakvu i koliku ulogu može da ima socio-ekonomski status dece u njihovom obrazovnom procesu. Nemaju sva deca istu startnu poziciju na početku obrazovanja, nemaju je u toku obrazovanja, a možemo reći da je verovatno nikada neće ni imati, koliko god se trudili da promenimo politike koje kroje naše društveno-ekonomske nejednakosti. Svestan ove činjenice, a pre svega svestan toga da loši obrazovni rezultati dece, koja su u podređenijem položaju, nisu posledica njihovog položaja, već samog obrazovnog sistema, Lipman kao da kaže: Ne brinite! Razlike samo mogu da nam pomognu, jer razlike donose drugačije načine razmišljanja, drugačije poglede na svet i drugačije vrednosti – sve ono što može biti samo od koristi istraživačkoj zajednici! Reformisan obrazovni sistem, koji će iskoristiti pomenute razlike u korist smislenog obrazovanja sve dece, mora počivati na „maksimalnoj intrinzičnoj vrednosti (nasuprot sistemu čije su vrednosti u potpunosti instrumentalne i ekstrinzične), maksimalnoj smislenosti i racionalnosti i maksimalnom metodičkom jedinstvu i doslednosti” (Lipman 1978:257). U praksi, ovo ne znači ništa drugo do zahtev obrazovnom sistemu da deci ponudi obrazovne programe koji će počivati na istraživačkim metodama i ponuditi sadržaje koje će deca pronaći smisljenim, značajnim i vrednim učenja u učionici, a ne one koji većini dece obećavaju vrednost – one „koji će ih (možda – prim. aut.) prosvetliti u nekom trenutku” (Lipman 1978:256). Dakle, potreban je obrazovni sistem po meri deteta, a ne obrazovni sistem po cenu deteta.

Kada je reč o uticaju koji je Lipmanov program imao, zanimljivo je istaći i postojanje *Filozofije sa decom*, pravca kojim je krenula jedna grupa Lipmanovih nastavljača i nastavljačica koji su delili neke njegove ideje, ali

koji su se u svojim pristupima razlikovali.⁶ Takođe, važno je spomenuti i ostvarene uspehe primenjivanja ovih programa širom sveta, te ću ukazati na dva istraživanja koja su pokazala da program Filozofije za decu ima pozitivne efekte na razvoj kognitivnih sposobnosti dece.⁷ Prvo istraživanje je metaanaliza sprovedena 2005. godine, koja je analizirala 18 studija objavljenih između 1976. i 2002. Autori zaključuju najpre da deca mogu da praktikuju filozofiju i da program Filozofije za decu ima pozitivne efekte na veštine rasuđivanja, kao i da poboljšava njihove kognitivne sposobnosti (García-Moriyón, Rebollo, and Colom 2005:18-19). Drugo istraživanje je takođe metaanaliza, ali iz 2018. godine, koja je za cilj imala analizu studija objavljenih nakon 2002. godine kako bi se došlo do savremenijih rezultata o efektima programa Filozofije za decu (Yan Walters, Wang, and Wang 2018:16). Autori zaključuju da:

Kognitivni ishodi obuhvataju generalnu kognitivnu sposobnost, sposobnosti rasuđivanja, sposobnosti kreativnog razmišljanja, napredak u naučnom obrazovanju, sposobnosti razumevanja pri čitanju i slušanju. Među svim ovim kognitivnim ishodima, program Filozofije za decu ima visok ukupan pozitivni efekat na sposobnosti rasuđivanja učenika, dok ima umeren uticaj na druge kognitivne domene. (Yan et al. 2018:25)

Naravno, bilo je i kritika Lipmanovog programa, ali ću se zbog teme i obima ovog rada u sledećem poglavlju fokusirati samo na one kritike koje su krajem osamdesetih godina prošlog veka bile relevantne u kontekstu naših prostora.

Filozofija za decu u SFRJ

Rasprava o nastavi filozofije, filozofiji kao nastavnom predmetu i metodi nastave filozofije, bila je veoma živa i plodna u filozofskim krugovima SFRJ. Josip Marinković, Boris Kalin, Branko Bošnjak, Zagorka Pešić Golubović, i mnogi drugi filozofi i filozofkinje toga doba, napisali su veliki broj radova i knjiga koji su se bavili pomenutim pitanjima. Međutim, do 1986. godine se u naučnim časopisima ne govori o *Filozofiji za decu*, onako kako

6 Kako Karin Muris (Karin Murriss) navodi, terminološka razlika Filozofije za decu (Philosophy for Children) i Filozofije sa decom (Philosophy with Children) pravi se kako bi se napravila distinkcija, i izbegla zabuna, između novih pristupa koji su se razlikovali od Lipmanovog. Jedan od tih novih pristupa bio je i njen, koji je isticao korišćenje slikovnica u nastavi filozofije (Murriss 2016:1880). Za terminološku razliku videti takođe: Haynes and Murriss 2011:209-300; Vansielegheem and Kennedy 2011:171-182. Kada je reč o ovom radu, pomenuta terminološka distinkcija nije od velike važnosti.

7 Istraživanja su počela da se odvijaju gotovo odmah nakon što je Lipman krenuo sa praktikovanjem svog programa u školama (Bierman 1976:36-37; Lipman 1976:29-33).

je razume Lipman – dakle, kao o filozofskom programu/predmetu koji bi bio namenjen deci osnovnoškolskog uzrasta. Ukoliko uzmemo u obzir da je Lipman svoj program razvio samo petnaestak godina pre toga, kao i njegov radikalno nov pristup, možemo reći da je prva reakcija jugoslovenskog filozofskog pera bila i relativno brza.

Prvi tekst o Filozofiji za decu bio je „Filozofiranje sa djecom u nastavi” autora Ludviga Gelena (Ludwig Gehlen), koji je prevela Maja Uzelac (Gehlen 1986:32-34). Prevod i objavljivanje tog teksta bio je rezultat učešća Maje Uzelac na Desetom internacionalnom kongresu Međunarodnog udruženja nastavnika filozofije, koji je bio održan u Austriji 1985. Zahvaljujući njenom učešću, godinu dana kasnije u prvom broju časopisa *Mark-sističko obrazovanje* objavljen je prevod pomenutog teksta, odnosno teze, koju je Gelen izložio na kongresu kao i teze Marinkovića i Kalina, o kojima je Uzelac tom prilikom govorila (Uzelac 1986:30-31). Takođe, 1988. godine Uzelac objavljuje prikaz Filozofije za decu i prevodi delove Lipmanovog filozofskog romana *Piksi*, očigledno želeći „da otvori mogućnost daljeg informiranja, analize i diskusije osebujnog projekta duhovnog odgoja djeteta” (Uzelac 1988:18). No, kao što ćemo videti, diskusija se u filozofskim krugovima nije povela.

Filozofiranje sa decom, smatrao je Gelen, treba da bude okrenuto dečijem delovanju, osećanju i mišljenju i ono želi da do izražaja dođe njihovo samostalno mišljenje i samoodređenje, obrađujući teme koje se obraćaju kako njihovim aktuelnim problemima tako i teme koje se tiču njihove budućnosti u koju treba da uđu sa razvijenim kognitivnim sposobnostima (Gehlen 1986:33). Gelen je očigledno bio pod Lipmanovim uticajem. To se vidi u načinu na koji on razume filozofiranje sa decom i u pristupu koji zagovara, ali se takođe vidi i iz poslednjih rečenica njegovog teksta u kojima govori o Lipmanovom institutu želeći da ukaže na njegov rad. No, zanimljiva je terminologija koja je korišćena u njegovom kratkom tekstu. Naime, on samo na jednom mestu kaže „dječja filozofija” (Gehlen 1986:32), dok u svakoj drugoj situaciji, a tako je i u naslovu, kaže „filozofiranje sa djecom”.⁸ Imajući ovo u vidu, neko bi mogao da pomisli da Gelen ima određenu zadržku da „filozofiranje sa decom” nazove filozofijom, filozofijom „u

8 Kako je tekst kojim raspolazem prevod sa nemačkog i kako nemam originalnu nemačku verziju, pretpostavljam da je Gelen za „filozofiranje sa decom koristio” koristio „Philosophieren mit Kindern”, dok je za dečiju filozofiju korišćen termin „Kinderphilosophie”. Dečja filozofija je u stvari austrijski pandan Lipmanovom programu „Philosophy for children”. Prvi broj časopisa *Zeitschrift für Didaktik der Philosophie* iz 1985, u kojem su objavljena i dva Lipmanova teksta, posvećen je filozofiji za decu i nosi naslov „Kinderphilosophie”. Vidi: <https://www.deletaphi.de/deletaphi0.php?dnr=2008> (priступljeno 15. novembra 2023.)

pravom smislu te reči”. Na ovom tragu su sumnje, odnosno kritike, koje je Uzelac iznela na početku svog teksta iz 1988, u kojem daje prikaz Lipmanovog programa i prevod delova njegovog filozofskog romana, *Piksi*. Ona, najpre, napominje kako je „ono što je prvo po naravi, prvo po sebi... nije prvo i za nas” te, gotovo u duhu Platona, tvrdi da „učenje filozofije dolazi najkasnije, nakon učenja matematike, fizike i sl., tj. nakon učenja osnova pojedinih prirodnoznanstvenih, društvenih i humanističkih disciplina” (Uzelac 1988:15), što ne znači ništa drugo do to da ne bi bilo primereno da se deca podučavaju filozofiji, odnosno da ne bi bilo primereno da deca uče filozofiju. Takođe, upozorava da:

[...] ako neozbiljnost i nečistoća – koje u znaku postmoderne prodiru u sve sfere kulture, pa tako i u sferu pedagoške teorije i prakse – dobivaju programatski karakter, onda se pod znakom „*Kinderphilosophie*” može kriti značenje koje na nezgodan način ne ispunjava smisao koji je najavio. Odnosno, ono nam sugerira više no što faktički (tj. dosadašnjim teorijskim utemeljenjem, a i elaboracijom praktičkih iskustava) može pružiti. Stoga su austrijski pedagozi, koji se bave ovom novinom također na razini praktičnog eksperimenta, počeli koristiti sintagmu „filozofiranje s djecom u nastavi”. Time je uvedena razlika između filozofije i filozofiranja, odnosno razlika između filozofije kao predmeta i filozofije kao principa nastave. Ovo poslednje, međutim, „filozofija za djecu” još nije dovoljno osvijestila. (Uzelac 1988:15)

Krenimo od onoga što nam Filozofija za decu može faktički pružiti. Uzevši u obzir relativno kratak period postojanja programa Filozofije za decu, već i do 1990. godine dešavali su se veliki pomaci. Lipman, Šarp i ostali okupljeni oko njih, za manje od dvadeset godina rada uspeli su da objave veliki broj radova, knjiga, filozofskih romana. Takođe, do 1990. objavljuju se na desetine istraživanja koja su pokazala pozitivan uticaj programa na razvoj veština rasuđivanja kod dece.⁹ Dakle, rekao bih da je navedena kritika neosnovana.

Što se tiče prve kritike, koja se ogleda u tome da deca ne mogu i ne treba da se podučavaju filozofiji, na delu može biti reči o, i danas veoma prisutnom, elitističkom shvatanju filozofije – Lipman ovo naziva predrasudom (Lipman 2014:7) – koje kaže da se filozofijom ne mogu svi baviti i da nje-no voće svevišnje mudrosti ne može svako ubrati, a pogotovo ne varvari, ili žene, ili oni koji ne filozofiraju na nemačkom, ili pak deca... No, ja ne mislim da je ovde u potpunosti, ako ne i uopšte, o tome reč. Pre svega, reč je, a i Lipman bi se verovatno složio, o stavu koji je posledica promišljanja

9 Videti npr. Bierman 1976; Cummings 1979; Iorio, Weinstein and Martin 1984; Karas 1979; Reed and Henderson 1982.

obrazovanja u okvirima tradicionalnog shvatanja obrazovnog procesa i njegovih učesnika, iz kojeg se veoma teško izlazi. Naime, ukoliko obrazovanje razumemo na način na koji je ono uglavnom bilo shvatano stotinama godina unazad, dakle kao proces u kojem postoji država, ministarstvo ili neko treće telo koje je samostalno donelo odluku i unapred determinisalo sadržaj programa i zadataka za učionicu, u kojoj je učitelj onaj ko jedini poseduje znanje o datom predmetu i ko je zadužen za njegovo prenošenje deci, dok su deca ona koja su tu samo da pažljivo slušaju učitelja i da upijaju ono što im on prenosi, onda sigurno nije moguće imati Filozofiju za decu u osnovnim školama, ali takođe ne možemo imati ni Filozofiju za adolescente u srednjim školama. Filozofija ne može u potpunosti biti filozofija u tradicionalnom shvatanju obrazovanja, što znači da, a o ovome sam već ponešto rekao u prvom delu rada, moramo imati reformu obrazovnog procesa koja bi u prvi plan stavila učenika kao slobodno delatno biće, koje mora imati priliku da samostalno kritički promišlja o stvarima koje ga zanimaju i koje ono samo percipira kao značajne i smislene. Na taj način bi se one sposobnosti koje su potrebne za filozofsko promišljanje pojavile i uvideli bismo da su i deca sposobna za kritičko i kreativno promišljanje, jer na kraju krajeva možda je filozofsko obrazovanje nužno kako bi se filozofske sposobnosti dece otkrile, kako bi se otklonili mogući nedostaci i na taj način se te sposobnosti usavršile (Gehler 1986:32).

Ovim dolazimo do poslednje kritike koja kaže kako Filozofija za decu nije osvestila razliku između filozofije kao predmeta i filozofije kao principa nastave, tj. između filozofije i filozofiranja. Ona je, kao što se moglo videti, implicitno sadržana i u dve ostale zamerke koje je Uzelac iznela. Ukoliko postoji suštinska razlika između filozofije i filozofiranja, odnosno praktikovanja filozofije, onda deca možda i mogu da filozofiraju, ali ne mogu da uče filozofiju, jer klasičan model obrazovanja preporučuje učenje filozofije tek u doba adolescencije (Uzelac 1988:15). Pretpostavljam da učenje filozofije ovde znači tradicionalno učenje tananih razlika između apstraktnih filozofskih pojmova i npr. beskonačnu raspravu o bitku i bivstvovanju, učenje raznih misli filozofa u kojima treba da se prepoznaju njihova filozofska učenja ili sistemi, učenje latinskih imena silogizama... Može se postaviti pitanje da li je ovo sve što filozofiju čini filozofijom i da li je ovo sve što filozofija može da ponudi. Jer ako jeste, deci ovo gotovo sigurno neće biti zanimljivo i, konsekventno tome, zasigurno neće postojati mogućnost Filozofije za decu, jer deca neće ništa naučiti. Sa druge strane, ukoliko imamo istraživačku zajednicu dece koja na filozofski način istražuje i propituje filozofske probleme, onda možemo reći da deca u stvari *filozofiraju* i na taj način možemo reći da ona *uče* filozofiju. Lipman odlično ilustruje mogućnost dečijeg filozofiranja:

Neko ne mora da igra neku igru na nivou eksperta da bismo ga mogli zvati igračem te igre. Oni koji nisu eksperti ili su prosto amateri, ali koji bez obzira na to poštuju pravila te igre, jednako su zaslužni titule igrača. Slično, može se reći da oni koji učestvuju u filozofskom dijalogu o filozofskim problemima, iako to ne rade oštroumnosću stručnjaka, i te kako *praktikuju* filozofiju, čak i ako su jako, jako mladi, sve dok su njihova izvođenja u skladu sa pravilima ili standardnim praksama discipline. (Lipman 2014:7)

Dakle, Lipman filozofiju ne razume samo kao skup gotovih znanja koja smo nasledili od filozofa koji su živeli pre nas i koja moramo da naučimo, već je za njega filozofija pre svega njeno *praktikovanje* kojim ne moramo nužno da problematizujemo učenja tih filozofa i kojim možemo, a i ne moramo, doći do spoznaje i razumevanja njihovih stavova. To bi značilo da filozofija jeste samo ukoliko jeste i dijalog, diskusija, rasprava, sumnja, čuđenje, istraživanje, jednom rečju – filozofiranje. Nema filozofije tamo gde nema filozofiranja, a tamo gde je filozofiranje prisutno – prisutna je i filozofija.

Sada bih se za trenutak vratio na Gelenov tekst i razloge zbog kojih je Uzelac odlučila baš njega da prevede i na taj način izloži jugoslovenskoj filozofskoj javnosti. Sigurno je toj odluci doprinela jedinstvenost programa Filozofije za decu, ali smatram da je takođe u pitanju i mogućnost čitanja Gelenovih stavova kroz prizmu Marksovog principa humanizma. Naime, Gelen govori o okretanju ka (dečijem) delanju, osećanju i mišljenju, jer time želi da do izražaja dođe samostalno mišljenje, stavljajući na prvo mesto misaono i situacijsko samoodređivanje, te na taj način „filozofiranje sa decom u nastavi valja odrediti kao odgoj koji ne samo da pospješuje razvoj ličnosti već (također) posreduje i univerzalne, ljudske dispozicije učenika” (Gelen 1986:33). Ovakav zaokret u obrazovanju je neophodan, jer se može reći da su deca u tradicionalnoj nastavi bila zapostavljena i da je tradicionalna nastava doprinela otuđenju dece od škole, učenja i na kraju krajeva njih samih kao delatnih i samoodređujućih bića.

Kada Marks priča o radu kao mogućem putu do samoootuđenja, to se svakako može primeniti i na rad učenika u školi. Marks kaže: „Ako proizvod rada (učenja) ne pripada radniku (učeniku), ako stoji nasuprot njemu kao tuđa sila, to je moguće samo zato što pripada nekom *drugom čoveku izvan radnika (učenika)*. Ako je njegova delatnost za njega mučenje, ona mora biti *uživanje* nekom drugom i životna radost nekom drugom” (Marx i Engels 1972:223).¹⁰ Dakle, rad učenika u školi mora biti slobodan i samoodređujući, te će tako biti i bitno stvaralački, kojim učenici stvaraju ne samo novo znanje i veštine, već stvaraju i sebe. Na taj način, kako bi rekla Zagorka Pešić-Golubović, dolazi do „reprodukcije slobodne ljudske ličnosti

10 Zagrade su autorove.

i reprodukcije socijalističkih odnosa i socijalističkog društva” (Pešić-Golubović 1965:10). Naravno, teško da se može reći da su stvaraoci filozofije za decu kao cilj na umu imali „slobodnu reprodukciju socijalističkih odnosa i socijalističkog društva”, ali jesu za cilj imali reformu učionice u kojoj bi učenici bili slobodni za samostalno, kritičko i kreativno, „etičko, društveno, političko i estetičko prosuđivanje koje je direktno primenljivo na životne situacije” (Lipman 2003:279), a sve sa ciljem „vođenja kvalitativno boljeg života” (Lipman et al. 1980:84).

Josip Marinković, poznati jugoslovenski metodičar i filozof filozofskog obrazovanja, imao je slična shvatanja o filozofiji kao nastavnom predmetu, što se može naslutiti i iz kratkih teza koje je Uzelac predstavila na kongresu, no valja odmah napomenuti da, kada Marinković govori o filozofiji kao nastavnom predmetu, on to čini u srednjoškolskim okvirima, jer se zbog ustrojstva obrazovnog sistema tadašnje države filozofija mogla učiti samo u završnim razredima srednje škole (Marinković 1986). Uvođenje u filozofiju na predmetnim časovima ne sme krenuti od gotovih odgovora, smatra Marinković, koje učenici treba da nauče i kasnije prezentuju nastavniku, već mora krenuti od ishodišta filozofskog promišljanja koje se ogleda u čuđenju, znatiželji tj., od postavljanja filozofskih pitanja (Marinković 1983:24-26). Na taj način, zadatak uvođenja u filozofiju ogleda se u učenju filozofskog načina promišljanja, a najbolji način za njegovo ispunjavanje jeste dijalog, razgovor, diskusija – u kojima bi učenici imali priliku da promišljaju o filozofskim pitanjima i da razgovaraju o odgovorima do kojih su došli, jer, u suprotnom, ako uvođenje u filozofiju ne uči mišljenju, onda na taj način ne uči ni filozofiji (Marinković 1983:21-27).

Može se primetiti da i Marinković, poput Lipmana, početak učenja filozofije nalazi u snazi ljudske znatiželje koja postavlja pitanja, nakon čega onda u učionici nastupa traganje za njihovim odgovorima kroz zajednički dijalog i raspravu. Učitelj mora da odbaci autoritet koji je imao u tradicionalnom shvatanju obrazovanja i na taj način se monološki način rada zamjenjuje dijaloškim, što učenicima otvara prostor za učešće u filozofskoj diskusiji, te oni na taj način praktikuju filozofiju pri čemu je u stvari „praksa diskusije filozofiranje” (Marinković 1983:49), a filozofiranje je način kojim se ispunjava cilj učenja filozofije (Marinković 1983:67). Dakle, i Marinković dolazi do zaključka da filozofija jeste filozofija jedino ako jeste filozofiranje, dijalog, diskusija i da je to „najfilozofskiji” način učenja filozofije.¹¹

Postavljanje pitanja i prateća diskusija proizvod je *skandalona*, pod kojim Marinković razume „otkriće da se ispod mirnih voda ustajale svakidašnjice

¹¹ Boris Kalin takođe smatra da je najbolji način uvođenja u neku disciplinu, nauku, predmet – učenje, odnosno praktikovanje njihove metodologije. Videti: Kalin 1986:37-41.

kriju odsudna pitanja postojanja koja nam se otkrivaju čim posumnjamo u to da su vode čijom površinom plovimo doista mirne” (Marinković 1983:30). Pandan *skandalonu* u programu Filozofije za decu/Filozofije sa decom jeste podsticaj (stimulus), koji ima skoro identičnu ulogu – izazivanje, podsticanje učenika i učenica da postavljaju pitanja o određenim filozofskim problemima sa kojima se susreću čitajući filozofske romane, slikovnice i zatim njihovo promišljanje i traženje odgovora...¹² No, kako je Marinković na umu imao učenje filozofije u završnim razredima srednje škole, čini se da *skandalon* u tom dobu mora biti mnogo jači i intenzivniji od podsticaja koji nam je potreban kod dece koja imaju mnogo manje životnog iskustva, koja, što je još značajnije, stalno postavljaju pitanja, koja nisu „utonula u prosečno postojanje ustajale lažne sigurnosti” i koja svoj svet u tom dobu teško mogu da „reorganizuju”, već pre mogu da ga organizuju.

Sada se može postaviti pitanje zbog čega Marinković nije govorio o Filozofiji za decu, iako se čini da je, posmatrajući njegova shvatanja o filozofiji kao nastavnom predmetu, imao mogućnosti za tako nešto. Pogotovo ako se, sem dosada iznetih njegovih uverenja, uzmu u obzir i njegovi sledeći stavovi: „[...] za nastavu filozofije nisu i ne mogu biti presudni pedagoški, psihološki, didaktički, institucionalno organizacijski uvjeti upriličenja filozofskog obrazovanja, nego da je to uvijek filozofija sama, bez obzira na to kakve su okolnosti u kojem se filozofsko obrazovanje zbiva” (Marinković 1986:35) i „Ono što je u tom presudno je mogućnost realiziranja obrazovnog čina, a ne rang ili vrsta škole” (Marinković 1986:36).

Na osnovu svega do sada izrečenog, može se tvrditi kako Marinkovićeva učenje dozvoljava mogućnost postojanja Filozofije sa decom osnovnoškolskog uzrasta, ali pod uslovom da se aktualizacija filozofskih problema izvrši u onoj meri u kojoj to realna situacija zahteva. Aktualizacija je, naime, Marinkovićev zahtev koji kaže da se filozofski problemi i terminologija moraju aktualizovati u iskustvu učenika kako bi učenici imali šansu da razumeju komplikovane i često apstraktne probleme. Jedan od primera koji Marinković navodi jeste situacija u kojoj učenicima može biti potpuno nejasno zašto narod zahteva da Pilat razapne Isusa, a da pusti Barabu, jer je njima verski fanatizam bio nepoznat, te iz tog razloga smatra da se Isusov prestup treba uporediti sa političkom krivicom a Barabin sa kriminalom (Marinković 1983:38).¹³ Dakle, aktualizacija bi, kao i u „Filozofiji sa decom”, svakako mogla biti postignuta korišćenjem romana, pesama, priča, stripova, filmova, pozorišnih predstava...¹⁴

12 Više o podsticaju videti: Lipman 2003:21, 156-157; Jeremić 2012:79-87.

13 Više o aktualizaciji videti: Marinković 1983:38-39.

14 Marinković kaže da literarni tekstovi mogu da budu osnova za razvijanje filozofskog načina mišljenja i napominje da su oni čak i povoljniji „zato što estetski

Filozofija za decu danas u Srbiji

Filozofija za decu (Filozofija sa decom) je u Srbiju najpre ušla na mala vrata: kroz različite projekte i radionice nevladinih organizacija, koje su krajem devedesetih godina prošlog veka pokazale dozu zainteresovanosti i želje za praktikovanjem ovog programa u osnovnim školama Srbije, tada SRJ.¹⁵ Takođe, bilo je određenih pomaka u izdavačkoj i akademskoj zajednici, pa tako *Kreativni centar* 2007. objavljuje priručnik *Filozofija s decom* za nastavnike koji žele da primene metode filozofskog istraživanja u sopstvenoj nastavi (Branković-Sutton, Gošović i Gošović 2007), a za koji pogovor piše Predrag Krstić (Krstić 2007). Zatim, Miloš Jeremić objavljuje članak koji se bavi motivacijom dece na učenje u kontekstu Filozofije sa decom (Jeremić 2012), te na kraju imamo članak Jelene Pešić u kojem se analiziraju veze između Lipmanovog programa i razvojne teorije Lava Vigotskog (Pešić 2014).

Konačno uvođenje filozofije za decu u obrazovni sistem Republike Srbije desilo se školske 2022/2023. godine, kada su učenici sedmog i osmog razreda po prvi put dobili mogućnost da biraju i pohađaju slobodnu nastavnu aktivnost „Filozofija sa decom”. Ukoliko pročitamo Pravilnik o programu nastave i učenja za sedmi i osmi razred osnovne škole, lako ćemo uvideti veliki uticaj programa Filozofije za decu/Filozofije sa decom. Prisutni su svi koncepti o kojima sam već govorio: stimulus, dijalog, istraživanje, zajednica istraživača, nastavnik kao fasilitator. Takođe, možemo uvideti i to da je „Filozofija sa decom” izborni predmet, te da ga mogu predavati nastavnici koji ispunjavaju uslove za izvođenje nastave predmeta Srpski jezik i književnost u osnovnoj školi, predmeta Istorija u osnovnoj školi i predmeta Filozofija u gimnazijama i stručnim školama¹⁶.

Nakon uvođenja „Filozofije sa decom”, vodio sam usmene razgovore sa srednjoškolskim profesorima i profesorkama filozofije, kako bih pokušao da saznam njihove stavove o novom predmetu. Mogao sam da zaključim da su, oni sa kojima sam razgovorao, vest dočekali u pozitivnom tonu, no bilo je tu i pojedinih negativnih kritika i doze bojaznosti koje su bile izazvane kako odlukom da „Filozofija sa decom” bude izborni predmet, tako i odlukom da je, sem filozofa, mogu predavati i nastavnici istorije i srpskog jezika. Što

doživljeni literarni izraz mnogo jače potiče učenike na razmišljanje nego čisto filozofski tekst” (Marinković 1983:128).

¹⁵ Uz podršku Fonda za otvoreno društvo i Grupe MOST filozofska istraživanja sa učenicima osnovnoškolskog obrazovanja započela su 1997. godine. Nekoliko godina kasnije organizovani su prvi seminari za nastavnike uz podršku organizacije SAPERE iz Velike Britanije i Grupe 484 (Branković-Sutton, Gošović i Gošović 2007:8).

¹⁶ Videti: Правно-информациони систем Републике Србије (2022), Правно-информациони систем Републике Србије (2022b), Правно-информациони систем Републике Србије (2022c).

se tiče prve kritike, ukoliko je reč o argumentu koji se poziva na važnost i status filozofije koji joj samim tim nužno moraju osigurati obavezan status među ostalim predmetima, jer je ona na kraju krajeva iznad svih njih – čini se da bi tu lako moglo biti reči o jednom ideološkom i elitističkom stavu. Naime, kako Zoran Dimić sjajno primećuje prilikom analize filozofije kao predmeta u srednjim školama, narativ o filozofiji kao kruni svih nauka kod nas je veoma prisutan još od perioda SFRJ, kada je je iz ideoloških razloga filozofija shvatana kao ona koja „ima da daje poslednji sud o tome šta je znanje i gde treba pozicionirati ostale nauke, umetnost i religiju” (Dimić 2021:11). Čini se da ovakav rigidan stav o filozofiji kao „kruni svih nauka”, filozofiji može samo da donese dodatne probleme i da je, ukoliko je reč o filozofiji kao nastavnom predmetu, on krajnje jednoličan, isključujući i može biti odbojan, kako učenicima i nastavnicima u školi, tako i naučnicima iz drugih oblasti sa kojima filozofi danas najčešće moraju saradivati u svojim istraživanjima. Možda je krajnje vreme da neki filozofi odlože svoje zlatno pero, izađu iz svojih imaginarnih udobnih kraljevskih stolica i razmisle o tome kako filozofiju učiniti zanimljivim i smislenim izborom učenicima u osnovnim i srednjim školama, bez korišćenja kitnjastog govora i sa jasnim uvidom u trenutak i svet u kojem ti učenici odrastaju i u kojem sutra treba da žive – a kako sada stvari stoje, čini se da će to biti svet u kojem će biti sve manje filozofije, iako bi ona imala štošta da ponudi.

Sa druge strane, ukoliko je kritika izbornog statusa Filozofije sa decom upućena na osnovu realne prakse biranja izbornih predmeta u našim školama, u kojima učenici najčešće nemaju slobodan izbor, već im direktori i nastavnici sugerišu, ili u radikalnijem slučaju naređuju, koji predmet treba da izaberu – onda je to sasvim druga stvar. No, čini se da u tom slučaju kritika ne treba biti upućena samom izbornom statusu predmeta, već pre svega pomenutoj praksi koja učenicima i učenicama ukida slobodu izbora i na taj način direktno negativno utiče na njihov entuzijizam za učenjem i na njihovu dobrobit, a sve zbog dobrobiti nastavnika koji predaju neke druge predmete. Dakle, rekao bih da nije problem u samom izbornom statusu Filozofije sa decom, već je reč o tome da učenici i učenice treba da imaju istinski slobodan izbor prilikom odlučivanja koji predmet žele da pohađaju.

Druga kritika, koja je bila prisutnija, upućuje se odluci da Filozofiju sa decom, pored filozofa, mogu predavati i nastavnici istorije i srpskog jezika. Oni koji se nisu slagali sa tim, najčešće su upozoravali da od predmeta „neće biti ničega” ukoliko ga ne drže isključivo filozofi. Pretpostavljam da se ovim krajnje pesimističkim stavom htelo reći da nefilozofi nemaju dovoljno filozofskog obrazovanja, znanja i veštine za predavanje jednog ovakvog predmeta i da bi to, na primer, bilo analogno situaciji u kojoj bi filozof držao nastavu istorije u osnovnoj školi, jer je radi ispravnog razumevanja

istorije filozofskih ideja morao dobro da se upozna sa istorijskom pozadinom i kontekstom u kojima su se te ideje rađale i razvijale. Pomanjkanje stručnog filozofskog znanja nastavnika bi zatim u praksi dovelo do situacije u kojoj bi nefilozofi teško mogli da na kvalitetan, zanimljiv i kreativan način vode časove Filozofije sa decom, što bi dalje moglo dovesti do toga da bi se retko ko uopšte i odlučio za pohađanje date slobodne nastavne aktivnosti. Takođe, kada je reč o čisto pedagoško-metodičkim znanjima i veštinama, a sve zbog specifičnosti programa, ovde bih napomenuo i to da bi čak i filozofi imali *mogućih* poteškoća u kvalitetnoj realizaciji Filozofije sa decom, jer tokom svojih studija ne bivaju *direktno* obučavani za takav poduhvat, a da ne govorimo o nastavniciama nefilozofima. Naime, na departmanima za filozofiju u Srbiji ne postoji nijedan kurs, ili pak deo kursa, koji pokriva i nudi specifično znanje i veštine koje su potrebne za realizaciju izborne nastavne aktivnosti Filozofija sa decom. Postoje kursevi Metodike nastave filozofije, o čijem kvalitetu sada neću govoriti, no oni se bave nastavom filozofije u srednjim školama, a moramo imati na umu da se način rada i metodika nastave u osnovnoškolskoj učionici i u srednjoškolskoj učionici mogu razlikovati. Dakle, reč je o dve grupe argumenata. Prvi se odnose na stručno filozofsko znanje: nefilozofi nemaju dovoljno filozofskog znanja za predavanje predmeta; drugi se odnose na metodičko-praktično znanje: zbog specifičnosti programa Filozofije sa decom čak bi i filozofi imali mogućih poteškoća u njegovoj realizaciji.

Oni koji bi možda branili odluku Ministarstva da nefilozofi mogu i treba da predaju Filozofiju sa decom mogli bi da na drugi argument odgovore tako što bi istakli da nastavnici koji rade u osnovnim školama (nastavnici srpskog ili istorije), ili oni koji se za to obučavaju, već imaju potrebno iskustvo i metodičke veštine za rad sa decom osnovnoškolskog uzrasta. Takođe, ukoliko su možda i čitali Lipmana, mogli bi da kažu da čak ni on ne insistira da nužno filozofi moraju držati te časove, već to mogu činiti kako učitelji tako i nastavnici drugih predmeta. Sve što je potrebno jesu izvesni „filozofski senzibilitet” i određena metodičko-praktična znanja koja nastavnici mogu dobiti pohađajući seminare, obuke, radionice, čitajući njegove priručnike i koristeći njegov materijal za rad na časovima. Dalje bi mogli da tvrde da za realizaciju Filozofije sa decom, onako kako je koncipirana, nije potrebno ogromno stručno filozofsko znanje, koliko su bitne određene pedagoško-metodičke veštine za vođenje istraživačke zajednice. Na taj način bi mogli da tvrde kako bi istraživačka zajednica sasvim zadovoljavajuće mogla da ispuni svoj cilj imajući fasilitatora koji ima minimalno filozofsko znanje, a značajno pedagoško-metodičko znanje, dok bi sa druge strane istraživačkoj zajednici bilo mnogo teže sa fasilitatorom koji ima značajno filozofsko znanje, a minimalno pedagoško-metodičko.

Iako je teško izmeriti „filozofski senzibilitet” i tvrditi da li ga neko za sigurno poseduje ili ne, prva stvar koju moramo imati na umu ukoliko želimo da odgovorimo ovakvoj pronicljivoj opasci, jeste opseg Lipmanovog programa, to jest broj dece i škola koji je on prema Lipmanu trebalo da dostigne. Naime, Lipman je svoj program namenio učenicima od K-12 razreda, u brojkama to je 1970. godine iznosilo 52 386 000 dece od 5 do 17 godina (National Center for Education Statistics, 2008), što u praksi znači angažovanje velikog broja nastavnika koji bi bili potrebni za realizaciju njegovog programa. Kada je reč o Americi, iz čisto praktičnih razloga mnogo je lakše edukovati već postojeće učitelje i nastavnike, koji možda uopšte nemaju filozofskog obrazovanja, i na taj način što pre početi sa realizacijom programa, nego se oslanjati samo na filozofe, jer Lipmanov program bi onda teško mogao da dostigne razmere koje je on priželjkivao, iz prostog razloga – u Americi nema toliko filozofa na raspolaganju.

No, to ne znači da filozofi ne treba makar da budu u prednosti prilikom angažovanja realizatora Filozofije sa decom. Naime, kada je reč o potrebnom filozofskom obrazovanju, filozofi su bez sumnje obrazovaniji i stručniji. Tokom svojih studija, filozofi su proveli godine izučavajući probleme o kojima deca na časovima Filozofije sa decom treba da vode filozofsko istraživanje i stekli su znanja iz logike, etike, estetike, metafizike, filozofije religije, društvene teorije, epistemologije, političke filozofije, koja su potrebna za više nego kvalitetnu i glatku realizaciju date slobodne nastavne aktivnosti. Takođe, njihov nivo stručnosti u tim pitanjima im ne bi dozvolio osećaj nesigurnosti na časovima. Osećaj nesigurnosti, uznemirenosti i sledstveno tome odbrambeni stav mogu se, sa druge strane, javiti upravo kod onih nastavnika koji nisu imali dovoljnog filozofskog obrazovanja, što dalje može dovesti do lošeg uticaja na tok filozofskog istraživanja koji se može ogledati u isticanju autoriteta nastavnika u onim situacijama u kojima to nije potrebno ili možda prekidom ili preusmeravanjem diskusije u onom smeru u kojem se nastavnik oseća lagodno (Lipman 1988:158).

Sa druge strane, kada je reč o potrebnim pedagoško-metodičkim znanjima za realizaciju Filozofije sa decom, takođe se može argumentovati u prilog tome da filozofi i po tom pitanju mogu biti pogodniji izbor. Naime, filozofi tokom trajanja svojih studija praktikuju filozofiju na sličan način na koji bi to deca trebalo da rade na časovima Filozofije sa decom: diskutuju, analiziraju, definišu, konceptualizuju, propituju različite ideje, vode dijaloge i razumeju prirodu filozofskog istraživanja. Na taj način, oni usvajaju filozofsku metodu i stiču veštine potrebne za vođenje filozofskog istraživanja u učionici te bi na taj način njihovo prisustvo u učionici predstavljalo pogodno tlo za vođenje „slobodne intelektualne diskusije” dece koja mora

imati formu protivrečnu tradicionalnom shvatanju obrazovnog procesa i odnosa nastavnik–učenik i učenik–učenik.

Dakle, smatram da bi nastavnici i nastavnice filozofije trebalo da imaju prednost prilikom izbora realizatora Filozofije sa decom. Međutim, važno je primetiti da je ovaj zaključak u skladu sa odlukom da i drugi nastavnici mogu biti realizatori, no da su filozofi trenutno bolji izbor. Po tom pitanju bih se složio sa Lipmanom da bi iz praktičnih kadrovskih razloga možda bilo potrebno angažovanje nefilozofa, ali bih u skladu sa tim istakao važnost i nužnost postojanja seminara, obuka, radionica i kvalitetnih priručnika za dodatno obrazovanje i usavršavanje svih nastavnika kojima fali kako filozofsko tako i metodičko-pedagoško obrazovanje potrebno za realizaciju istinskog filozofskog istraživanja u učionici. Takođe, na studijama filozofije bi trebalo uvrstiti kurs ili deo kursa koji bi studentima i studentkinjama filozofije omogućio sticanje potrebnih specifičnih znanja za realizaciju slobodne nastavne aktivnosti Filozofija sa decom.

Na osnovu svega ovoga, može se zaključiti da se problem ne mora nužno nalaziti u odluci da Filozofiju sa decom mogu držati i nastavnici srpskog i istorije, sve dok filozofi imaju određenu prednost prilikom angažovanja, već da se potencijalni problemi, ukoliko ih uopšte i ima, nalaze negde drugde. Da bismo imali bolji uvid u celokupnu situaciju, valja istaći da se uvođenje slobodne nastavne aktivnosti Filozofija sa decom u program osnovnoškolskog obrazovanja dešava nakon reforme srednjeg stručnog obrazovanja u kojoj obavezni nastavni predmet Filozofija treba postati izborni predmet – Logika sa etikom, koja se nudi učenicima viših razreda srednjih stručnih škola. Zbog promene statusa Filozofije u srednjim stručnim školama, iako to ne mora nužno da bude problem¹⁷, može se (opravdano) smatrati da će veliki broj nastavnika i nastavnica filozofije ostati bez norme koju su do tada imali, što će značiti da će ili izgubiti posao ili ostati bez dobrog dela svoje dotadašnje plate. Odluka o uvođenju Filozofije sa decom tako dolazi nakon pomenute reforme, te možemo naslutiti da je Filozofija sa decom trebalo biti predmet koji bi predavali oni nastavnici koji bi ostali bez norme u srednjim stručnim školama. U prilog ovoj tezi ide i jedan deo dopisa Ministarstva direktorima osnovnih škola u kojem se kaže da se „časovi *slobodnih nastavnih aktivnosti* računaju u okviru norme neposrednog rada sa učenicima, odnosno do 20 časova norme neposrednog rada nastavnicima koji su u prethodnom periodu ostali bez dela norme sa kojom su zasnovali radni odnos, odnosno do 24 časa norme neposrednog rada nastavnicima koji imaju punu normu” (Dopis direktorima osnovne škole

17 O analizi izbornog statusa filozofije u srednjim školama videti tekst Zorana Dimića: Dimić 2021.

2020). No, ukoliko nastavimo sa čitanjem pomenutog dopisa, vidimo da je „potrebno da škole prilikom organizovanja obrazovno-vaspitnog rada i podele časova *vode računa o raspoloživom kadru na nivou ustanove*”, te da „Izuzetno, ukoliko nije moguće izvršiti organizaciju na način na koji je upućeno u ovom dopisu, škola može, *isključivo u slučaju kada je iscrpela svoje kadrovske mogućnosti*, da za potrebe realizacije slobodnih nastavnih aktivnosti angažuje drugo odgovarajuće lice, u skladu sa zakonom” (Dopis direktoru osnovne škole 2020).¹⁸

Čini se da ovde možda leži pravi problem koji proizilazi iz odluke Ministarstva, a to je praktično nemogućnost angažovanja filozofa kao nastavnika koji bi realizovao Filozofiju sa decom. Iako su, kao što smo videli, slobodne nastavne aktivnosti zamišljene kao predmeti koji treba da predaju nastavnici koji su izgubili deo norme, da bi filozofi bili angažovani potrebno je, prvo, da škola učenicima uopšte i ponudi Filozofiju sa decom kao mogućnost izbora, jer je moguće da škola to ne učini i ponudi neka tri druga programa slobodnih nastavnih aktivnosti.¹⁹ Drugo, ukoliko škola ipak ponudi Filozofiju sa decom učenicima, a oni se odluče za njeno pohađanje, nastavnici filozofije bi mogli biti angažovani tek ukoliko u kolektivu date osnovnoškolske ustanove ne postoje nastavnici srpskog jezika i istorije koji ne mogu biti angažovani. Drugim rečima, filozofi se mogu angažovati jedino ukoliko u kolektivu osnovnih škola ne postoje nastavnici informatike i računarstva, tehnike i tehnologije, matematike, biologije, geografije, hemije, fizike, muzičke kulture, likovne kulture, srpskog jezika i književnosti i istorije koji mogu predavati neku od 5 slobodnih nastavnih aktivnosti za sedmi i osmi razred. Dakle, u praksi ova odluka jeste favorizacija nastavnika koji već čine kolektiv ustanove u kojoj se realizuje slobodna nastavna aktivnost. Takođe, ovom odlukom je na delu i favorizacija nastavnika koji su već „deo sistema” u odnosu na „mlade” nastavnike, koji tek počinju sa radom, a koji praktično ne mogu biti angažovani za realizaciju niti jedne slobodne nastavne aktivnosti, pa tako ni Filozofije sa decom, jer se časovi prvo raspoređuju onima koji imaju nepotpunu normu sa ugovorom „za stalno” ili onima koji su tehnološki višak.

18 Kurziv moj.

19 Za učenike sedmog i osmog razreda škola nudi učenicima tri od pet slobodnih nastavnih aktivnosti: Moja životna sredina, Umetnost, Preduzetništvo, Domaćinstvo i Filozofija sa decom (Правно-информациони систем Републике Србије 2022b), (Правно-информациони систем Републике Србије 2022c).

Zaključna reč

Teško je odupreti se zaključnom stavu da je Filozofija sa decom jedan veoma zanimljiv i odlično koncipiran predmet/program o čijem sam ogromnom potencijalu i značaju za razvoj kognitivnih sposobnosti dece dovoljno govorio u prvom delu rada. No, teško je odupreti se i stavu da je Filozofija sa decom još jedan u nizu predmeta koji je uveden na osnovu kalkulisanja fondom časova i normama. U prilog ovome govori nam činjenica da trenutno oni koji zbog svog filozofskog obrazovanja verovatno jesu najpogodniji izbor za realizatore Filozofije sa decom – nastavnici filozofije – ne samo da formalno nemaju prednost u odnosu na druge nastavnike, već su u potpuno podređenom položaju. Ukoliko na sve ovo dodamo i činjenicu da ne postoje obuke, seminari, kursevi ili radionice koji bi svim nastavnicima omogućili sticanje dodatnog specifičnog znanja za kvalitetan rad sa decom, može se predložiti zaključak da će, ukoliko se nešto ubrzo ne promeni, Filozofija sa decom imati primarnu ulogu drugačiju od one koju joj je Lipman namenio, a to je popunjavanje norme časova nastavnicima u osnovnim školama.

Potenciranje važnosti i neophodnosti reforme obrazovanja kao obrazovanja u kojem je „proces filozofskog razmišljanja, kritičkog razmišljanja, nešto što je za njega sekundarni kolosek” (RTS 2021), trenutni je sveopšti trend koji vlada obrazovnim sistemom Republike Srbije, odnosno makar onim delom koji donosi odluke kako on treba da izgleda. Stoga nas svojevrsna marginalizacija filozofije, pa samim tim i filozofa – ne treba čuditi. U jednom takvom okruženju bi čak i savršeno koncipiranom programu Filozofije sa decom, sa realizatorima koji su stručni i kompetentni, uspeh teško bio ostvariv. Ono što je potrebno, kao što smo videli, jeste istinska reforma celokupnog obrazovnog sistema, koja bi u prvi plan stavila učenike i učenice i razvoj svih njihovih sposobnosti, a ne samo onih sposobnosti koje su po volji onima koji kroje obrazovne politike.

Literaura

- Bierman, L. Milton. 1976. “A Pilot Study in the Teaching of Logic Research Conclusions.” *Metaphilosophy* 7(1):34-39.
- Branković-Sutton, Radmila, Radmila Gošović i Vesna Gošović. 2007. *Filozofija s decom*. Beograd: Kreativni centar.
- Cummings, P. Nancy. 1979. “Improving the Logical Skills of Fifth Graders.” *Thinking: The Journal of Philosophy for Children* 1(3-4):90-92.
- Dimić, Zoran. 2021. „Filozofija kao predmet u srednjoškolskom obrazovnom sistemu u Srbiji – izazovi i perspektive”. *Godišnjak Pedagoškog fakulteta u Vranju* 12(1): 7-19.
- Felix García-Moriyón, Irene Rebollo, and Roberto Colom. 2005. “Evaluating Philosophy for Children: A Meta-Analysis.” *Thinking: The Journal of Philosophy for Children* 17(4):14-22.

- Gehlen, Ludwig. 1986. „Filozofiranje s djecom u nastavi”. prev. Maja Uzelac. *Marksističko obrazovanje* 9(1):32-34.
- Haynes, Joanna, and Karin Murriss. 2011. “The provocation of an Epistemological Shift in teacher Education through Philosophy with Children.” *Journal of Philosophy of Education* 45(2):285-303.
- Iorio, John, Mark Weinstein, and John Martin. 1984. “A Review of District 24 Philosophy for Children Program.” *Thinking: The Journal of Philosophy for Children* 5(2):28-35.
- Jeremić, Miloš. 2012. „»Filozofija s djecom« i motiviranje djece na učenje”. *Metodički ogledi* 19(2):79-87.
- Kalin, Boris. 1986. „Metodika i metodologija”. *Marksističko obrazovanje* 9(1):37-41.
- Karras, W. Ray. 1979. “Final Evaluation of the Pilot Program in Philosophical Reasoning in Lexington Elementary Schools 1978-79.” *Thinking: The Journal of Philosophy for Children* 1(3-4):26-32.
- Krstić, Predrag. 2007. „Pogovor: Filozofija i deca”. Str. 72-75 u *Filozofija s decom*, uredili R. Branković-Sutton, R. Gošović i V. Gošović. Beograd: Kreativni centar.
- Limpan, Matthew, Ann Margaret Sharp, and Frederick S. Oscanyen. 1980. *Philosophy in the Classroom*. Philadelphia: Temple University Press.
- Lipman, Matthew, and Ann Margaret Sharp. 1978. “Some Educational Presuppositions of Philosophy for Children.” *Oxford Review of Education* 4(1):85-90.
- Lipman, Matthew. 1974. *Harry Stottlemier's Discovery*. Montclair: Institute for the Advancement of Philosophy for Children.
- Lipman, Matthew. 1976. “Philosophy for Children.” *Metaphilosophy* 7(1):17-33.
- Lipman, Matthew. 1978. “Can Philosophy for Children be the Basis of Education Redesign?” *The Social Studies* 69(6):253-257.
- Lipman, Matthew. 1988. *Philosophy Goes to School*. Philadelphia: Temple University Press.
- Lipman, Matthew. 2003. *Thinking in Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lipman, Matthew. 2014. “The Educational Role of Philosophy (with a new commentary by Phillip Cam).” *Journal of Philosophy in Schools* 1(1):4-14.
- Marinković, Josip. 1983. *Metodika nastave filozofije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Marinković, Josip. 1986. „Filozofija kao nastava (teze)”. *Marksističko obrazovanje* 9(1):35-36.
- Marx, Karl i Friedrich Engels. 1972. *Dela tom 3*. Beograd: Prosveta.
- Murriss, Karin. 2016. “Philosophy with Picturebooks.” Pp. 1877-1883 in *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*, edited by M. M. Peters. Singapore: Springer.
- National Center for Education Statistics 2008. *Table 32. Historical summary of public elementary and secondary school statistics: Selected years, 1869-7' through 2005-06*. https://nces.ed.gov/programs/digest/d08/tables/dt08_032.asp, (pristupljeno 5. avgusta 2023.).
- Pešić, Jelena. 2014. „»Filozofija za decu' kao kreiranje zone narednog razvoja”. *Psihološka istraživanja* 17(2):191-206.
- Pešić-Golubović, Zagorka. 1965. „Socijalizam i humanizam”. *Praxis-Jugoslovensko izdanje* 2(1):3-14.

- Pravno-informacioni sistem Republike Srbije. 2022. *Pravilnik o stepenu i vrsti obrazovanja nastavnika i stručnih saradnika u osnovnoj školi: 5/2022-31*. <https://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/viewdoc?uuid=d6ef4a5b-e44c-427a-bf2d-43186702ddb4>, (pristupljeno: 5. avgusta 2023.).
- Pravno-informacioni sistem Republike Srbije. 2022b. *Pravilnik o programu nastave i učenja za osmi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja: 16/2022-2*. <https://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/viewdoc?uuid=297e2393-8904-4d84-9547-2dc4ba970a5c>, (pristupljeno: 5. avgusta 2023.).
- Pravno-informacioni sistem Republike Srbije. 2022c. *Pravilnik o programu nastave i učenja za sedmi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja: 16/2022-2*. <http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/viewdoc?uuid=297e2393-8904-4d84-9547-2dc4ba970a5c>, (pristupljeno: 5. avgusta 2023.).
- Pritchard, Michael. 2022. "Philosophy for Children." *Stanford Encyclopedia of Philosophy* [Online]. <https://plato.stanford.edu/entries/children/>, (pristupljeno 5. avgusta 2023.)
- Reed, Ronald, and Allen Henderson. 1982. "Analytic thinking for children in Fort Worth Elementary schools. Initial evaluation report." *Analytic Teaching* 2(1): 5-12.
- RTS. 2021. *Zašto se filozofija izbacuje iz srednjih stručnih škola*. <https://www.rts.rs/page/stories/sr/story/125/drustvo/4405690/filozofija-srednje-skole-izbacivanje.html>, (pristupljeno 5. avgusta 2023.).
- Unija sindikata prosvetnih radnika Srbije. 2020. *SLOBODNE NASTAVNE AKTIVNOSTI – ODGOVOR MPNTR*. <https://unijasprs.org.rs/vesti/slobodne-nastavne-aktivnosti-odgovor-mpntr/>, (pristupljeno 5. avgusta 2023.).
- Uzelac, Maja. 1986. „X međunarodni kongres o nastavi filozofije”. *Marksističko obrazovanje* 9(1): 28-31.
- Uzelac, Maja. 1988. „Filozofija za djecu – istraživanje duhovnog odgoja djeteta”. *Marksističko obrazovanje* 11(1):15-21.
- Vansielegem, Nancy, and David Kennedy. 2011. "What is Philosophy for Children, What is Philosophy with Children – After Matthew Lipman?" *Journal of Philosophy of Education* 45(2):171-182.
- Yan, Sijin, Lynne Masel Walters, Zhuoying Wang, and Chia-Chiang Wang. 2018. "Meta-Analysis of the Effectiveness of Philosophy for Children Programs on Students' Cognitive Outcomes." *Analytic Teaching and Philosophical Praxis* 39(1):13-33.

Durica G. Stojanović

THE DEVELOPMENT AND THE ROLE OF PHILOSOPHY WITH CHILDREN IN SERBIA

Summary

The topic of this research paper is the development and role of Philosophy for Children, starting with its onset at the end of 1960s and the beginning of 1970s in America, then, concerning its reception in the philosophical circles of SFRY, and finally, its introduction to the educational system of the Republic of Serbia as an elective course named *Philosophy with Children*. The first part of the work is a review of Matthew Lipman's philosophical and pedagogical project "Philosophy for Children", Lipman thought that philosophical education is needed and also possible from the early age of child development. In the middle part of the work, I analyze the texts on the topic of Philosophy for Children, which had been published in our journals only fifteen years after Lipman's beginnings, and I treat them as a part of a wider context of the debate about methods of philosophy teaching and philosophy as a school subject. In the last part of the work, I talk about the elective course Philosophy with Children, which was introduced in September 2022 to elementary education for the first time. The thesis of this work is that the introduction of Philosophy for Children in Serbia is a generally positive step, but the way in which the course is currently executed makes it a product of rough calculation with required workload for teachers. Therefore, at the cost of those who are the most apt and educated for executing and realizing the course - philosophy teachers, which means at the cost of children too.

Keywords

Philosophy for Children, Philosophy with Children, Matthew Lipman, dialogue, reform, development, role, Serbia