FILOZOFIJA S DJECOM I ODGOJ ZA LJUDSKA PRAVA

Cah, Zvjezdana

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:345074

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

Repository / Repozitorij:

Repository of Faculty of humanities and social sciences

zir.nsk.hr

UNIVERSITY OF SPLIT

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA FILOZOFIJU

DIPLOMSKI RAD

FILOZOFIJA S DJECOM I ODGOJ ZA LJUDSKA PRAVA

ZVJEZDANA CAH

Split, 2020.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA FILOZOFIJU

DIPLOMSKI RAD

FILOZOFIJA S DJECOM I ODGOJ ZA LJUDSKA PRAVA

Studentica: Zvjezdana Cah
Mentor: doc. dr. sc. Bruno Ćurko

Split, 2020.

SADRŽAJ:

UVOD 1
1. POJAM I METODE FILOZOFIJE S DJECOM 3
1.1. Utemeljenje filozofije s djecom 3
1.2. Kritike filozofije s djecom 6
1.3. Prikaz strukture Lipmanove filozofije za djecu 8
1. 4. Neke od metoda koje se koriste u filozofiji s djecom 9
1.4.1. Upotreba priča u filozofiji s djecom 9
1.4.2. Upotreba igara u filozofiji s djecom 11
1.4.3. Načela rada u zajednici istraživača 13
1.4.4. Zajednica filozofskih istraživača 14
2. POJAM I POVIJEST LJUDSKIH PRAVA 15
2.1. Pojam i definicija ljudskih prava 15
2.2. Kritike pojma ljudskih prava 16
2.3. Povijest ljudskih prava 17
2.3.1. Jesu li postojala ljudska prava u antici? 17
2.3.2. Ljudska prava u srednjem vijeku 18
2.3.3. Utemeljenje modernih ljudskih prava u novom vijeku 20
3. VAŽNOST ODGOJA ZA LJUDSKA PRAVA U DJEČJOJ DOBI 21
3.1. Odgoj i moralni razvoj 21
3.2. Ljudska prava i demokratski vid filozofije s djecom 23
4. PRIMJERI RADIONICA FILOZOFIJE S DJECOM NA TEMU LJUDSKIH PRAVA 25
4.1. Ljudska prava općenito 25
4.2. Kršenje ljudskih prava 29
ZAKLJUČAK 37
POPIS LITERTURE 39

SAŽETAK

Filozofija s djecom službeno započinje s Matthewom Lipmanom koji ju je pokrenuo sedamdesetih godina prošloga stoljeća. Na to su ga ponukali njegovi studenti koji su se pokazali nevještima u kritičkom razmišljanju. Zato osniva *Institut za unaprjeđenje filozofije s djecom pri Sveučilištu Montclair.* Iako ima mnogo i kritika na račun filozofije s djecom, pokret se već pedesetak godina se širi po čitavom svijetu. Razlog tome jesu tome i metode koje se koriste kao npr. priče, igre, razgovor, pitanja i sl. kao i teme koje se obrađuju. Od brojnih tema koje se u filozofiji s djecom mogu obrađivati, ovaj rad se bavi ljudskim pravima. Konkretno time što su ljudska prava, koja su najvažnija ljudska prava te kako se ljudska prava mogu kršiti. Kako bi se to djeci približilo na kraju rada su prikazane dvije radionice koje se na temu ljudskih prava mogu koristiti u radu filozofije s djecom.

Ključne riječi: filozofija s djecom, Matthew Lipman, metode filozofije s djecom, ljudska prava, odgoj, primjeri radionica

SUMMARY

Philosophy with children officially started after Matthew Lipman in the seventies of the last century. Lipman's students didn't have a lot's of success with critical opinion. Because of that Lipman was founded *Institute for advancement of philosophy with children* at Montclair university. Despite of lot's of critics philosophy with children is expanded all over the world for almost fifty years. Some of the reasons for such expanding are methods such as: stories, games, talk, questions etc. and topics. Topics in philosophy with children are numeros. In this paper we wrote about human rights in philosophy with children. We wrote about: definition of human rights, the most important human rights and violating of human rights. We described mentioned topics in two workshops in the end of this paper. It can be used in philosophy with children.

Key words: philosophy with children, Matthew Lipman, methods in philosophy with children, human rights, upbringing, examples of workshops

UVOD

Suvremenom čovjeku je danas, više nego ikad prije, dostupno gotovo sve: od proizvoda, usluga, do informacija. No, čini se kako se on u svoj toj šumi informacija koje mu svakodnevno serviraju mediji, ne snalazi najbolje. Izgleda kako je čovjek ostao na onoj razini svijeta od prije, kada je malo informacija značilo i prihvaćanje svega što sredstva komuniciranja prenesu. Kako bi se snašao danas kad je bombardiran mnoštvom informacija, suvremeni čovjek, treba se naviknuti na kritičko i refleksivno razmišljanje. Iako je navikavanje na kritičko mišljenje moguće donekle i u starijoj dobi, najbolje je s vještinom kritičkog razmišljanja krenuti od djetinjstva. U to se uvjerio i Matthew Lipman kada je prije pedesetak godina uočio kako njegovi studenti nemaju izražene sposobnosti kritičkog promišljanja i zato je krenuo s filozofijom s djecom, osnovavši *Institut za unaprjeđenje filozofije s djecom pri Sveučilištu Montclair*. Otada je pokret za „razmišljanjem svojom glavom" još od dječje dobi krenuo i proširio se po čitavom svijetu, a aktualan je i danas. Cilj filozofije s djecom nije da oni nauče neke ideje, nego da usvoje metodologiju kritičkog promišljanja najrazličitijih životnih tema s kojima se susreću u svojoj svakodnevici; od tema prijateljstva, vrijednosti, obrazovanja, zaštite okoliša pa i ljudskih odnosno dječjih prava. Ova potonja tema zasigurno izaziva pozornost jer je goruća tema koja zaokuplja pozornost današnjeg čovjeka. Iako se o tome mnogo govori, raspravlja i razmišlja, izgleda da još nismo došli do toga da se poštivanje prava drugih ljudi podrazumijeva, te da se ona krše i dalje. Zato je potrebno početi s djecom, a filozofija s djecom je idealna „platforma" da ideju poštivanja ljudskih prava posredujemo mlađim naraštajima.

U prvom dijelu ovoga rada ćemo se ukratko upoznati s filozofijom s djecom, njenom definicijom, utemeljiteljem, načinom rada, prijeporima koji su nastali među filozofima koji se bave ovom granom praktične filozofije, te s nekim najčešćim metodama rada koje se koriste u filozofiji s djecom. U drugom dijelu rada pozabavit ćemo se pojmom i idejom ljudskih prava, kritikom ljudskih prava, te razmišljanjima različitih filozofa o ideji ljudskih prava kroz povijest filozofije. Treći dio rada rezerviran je za razmišljanje o odgoju za ljudska prava još od dječje dobi, tako da ćemo otkriti što je to odgoj, kad se kod djece uopće razvija moral i osjećaj za druge i kad je najbolje vrijeme započeti s odgojem za ljudska prava. U zadnjem i četvrtom dijelu rada donosimo konkretan primjer dviju radionica na temu ljudskih prava, tj. o ljudskim pravima općenito i o kršenju ljudskih prava. Te radionice su namijenjene za djecu od 8 do 11 godina i kroz metode i primjere filozofije

s djecom pokušavaju sudionike- djecu, naučiti kritički razmišljati o ljudskim pravima i njihovom kršenju.

1. POJAM I METODE FILOZOFIJE S DJECOM

1.1. Utemeljenje filozofije s djecom

Filozofija s djecom je grana praktične filozofije, što znači da je namijenjena širokom broju ljudi koji ne moraju biti nužno akademski obrazovani i koja ima veliki utjecaj na svakodnevni život čovjeka. Najrasprostranjenije grane praktične filozofije jesu: Sokratovski dijalog, Filozofsko savjetovanje i već spomenuta filozofija s djecom. Kakve veze ima filozofija s djecom, te mogu li djeca uopće filozofirati, s obzirom na to da nam na spomen filozofije uvijek na pamet padnu mudriji i iskusniji ljudi, i kome je palo na pamet spojiti te dvije naočigled nespojive stvari? O tome ćemo više progovoriti u nastavku rada.[1]

Filozofija s djecom opisuje praksu u kojoj odrasli ljudi i djeca zajedno dolaze do osnovnih postavki filozofiranja. Ona je namijenjena djeci utoliko što se načini razmišljanja prilagođavaju dječjoj dobi i imaju odjeka u njihovim svakodnevnim životima. U filozofiji s djecom učitelji ohrabruju djecu da izraze zabrinutost, pitanja, traže odgovore… Također u ovoj mladoj filozofskoj disciplini se izražava briga za vrijednosti koje su važne svima, ali se ponekad čine apstraktnima utoliko što su ugrađeni u ono u što čovjek treba vjerovati, učiniti ili vrednovati. Filozofija s djecom potiče uporabu jezika u rasuđivanju kako bi se postigla jasnoća u govoru i pisanju.[2]

Početak ove mlade filozofske grane veže se uz ime profesora Mathewa Lipmana. On je na Sveučilištu u Kolumbiji u šezdesetim godinama dvadesetog stoljeća tvrdio kako uključivanjem djece u filozofske diskusije možemo kod djece razviti tehnike mišljenja i razmišljanja. Smatrao je kako se prirodna dječja znatiželja i njihova želja za znanjem može povezati s filozofijom. Tvrdio je kako su njegovi tadašnji studenti bili ograničeni u kritičkom promišljanju i prosuđivanju, a i da je kasno za napredak i poboljšanje njihovih sposobnosti, s obzirom da se to treba uvježbavati u mlađoj, dječjoj dobi.[3] To vidimo i iz njegova citata: „… Sadašnji obrazovni sustav radi pogrešku jer zanemaruje osnovni princip škole kao oblika društvenog života. On zamišlja školu kao mjesto gdje određene informacije trebaju biti dane, određene lekcije naučene i određene vještine usvojene. Vrijednost toga sustava leži u velikoj mjeri u budućnosti, dijete mora učiniti ili naučiti neke stvari za dobro nečega drugoga čime će

[1] Usp. Bruno Ćurko, Ivana Kragić, *Filozofija za djecu – primjer „Male filozofije“* u: *Život i škola*, br. 56 (2008.), br.2, str. 62.
[2] Usp. Steve Williams, *P4C: what, why and how?* na: https://p4c.com/about-p4c/ (1.6.2020.)
[3] Usp. Bruno Ćurko, Ivana Kragić, *nav.dj.* str. 62.

se tek baviti. To je tek puka priprema. Kao rezultat toga obrazovanje ne postaje dio životnog iskustva djeteta i zato se u stvari i ne obrazuje.“[4]

Lipman je vjerovao kako obrazovanje ne bi smjelo biti samo priprema za život već i sam proces življenja i zato je napustio Sveučilište u Kolumbiji i osnovao *Institut za unaprjeđenje Filozofije za djecu pri državnom sveučilištu Montclair*. Bilo je neizbježno da Lipman ponudi programe za učenje kritičkog razmišljanja i neformalne logike. Smatrao je kako učenje vještine filozofiranja o životu treba biti poticajno. Zato je razvio dvije metodologije filozofije s djecom koje se i danas primjenjuju u više od 60 zemalja diljem svijeta.[5]

Prva metodologija zasniva se na filozofskim pričama. Lipman je pisao filozofske novele kako bi dočarao filozofske teme djeci i mladima. Mladi likovi u njegovim novelama su postavljali iste tipove pitanja za koje je on želio da sami učenici postavljaju kada postanu „filozofski osjetljivi“ prema svom životnom iskustvu. Likovi u pričama daju primjere traženja zajedničkih odgovora na pitanja koja su djeci važna, a u biti su filozofski relevantni. Lipmanove dječje novele uz razrađenu metodologiju rezultiraju i dijeljenjem mišljenja, razmatranjem mišljenja drugih sudionika, traženjem konkretnih odgovora, propitivanjem hipoteza… Učitelji, odnosno facilitatori su opisani kao važan izvor intelektualnog ohrabrenja i poticaja. Lipman se nadao da će cjelokupno obrazovanje izgledati tako: ohrabrujuće, puno poštovanja za brige mladih ljudi, učinkovito u jačanju kritičkog promišljanja. Romani kao što su Platonovi dijalozi su otvorenog završetka i okreću se od klasičnih filozofskih argumenata ka interesima čitatelja i preispitivanju njihovih vlastitih pretpostavki. Utemeljitelj Lipman želi da priče budu: „izazov za učitelje i učenike. Ako i jednima i drugima budu zanimljive, raspravljat će o tekstovima iz čega korist mogu izvući i učenici i učitelji. Takve rasprave mogu iznjedriti različite načine tumačenja.“[6]

Druga metodologija Lipmanove filozofije s djecom je „zajednica filozofskih istraživača“ Lipman preuzima ovu frazu od američkog filozofa pragmatizma[7] Charlesa Piercea. On za nju kaže: „ ono što me je zadivilo je praksa koja podrazumijeva frazu- to da sudionici

[4] John Dewey, *My pegagogic creed* u: School Journal, 54 (1897) na: http://dewey.pragmatism.org/creed.htm (20.5.2020.)
[5] Usp. Steve Williams, *P4C: what, why and how?* na: https://p4c.com/about-p4c/ (1.6.2020.)
[6] Matthew Lipman, *A Life Teaching Thinking*, Montclair, NJ: IAPC, 2008., str. 118.
[7] „Pragmatizam“- „filozofski pokret nastao u SAD-u početkom 1870-ih. Najznačajniji su predstavnici bili: C.S. Peirce, W. James i J. Dewey… Osnovna je opća karakteristika pragmatizma prioritet prakse u odnosu na teoriju; stoga su djelovanje i iskustvo krajnji kriterij svake intelektualne aktivnosti. Teorija nije rješenje intelektualne zagonetke, već instrument za djelovanje; teorija koja nema nikakvih empirijskih posljedica nema nikakva stvarnog značenja...“ *Pragmatizam* u: Stipe Kutleša (glavni urednik), *Filozofski leksikon*, Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2012., str. 922.

djeluju na temelju dva zahtjeva; i to zahtjeva upita samoga i zahtjeva zajedničkog života.“[8] Dakle postoji poštovanje za druge ljude kao i briga da se preispituju ideje pojedinca.

Ove dvije značajke Filozofije s djecom – priče i zajednica istraživača u razredima, služe kao sredstva za poticanje preispitivanja i dijaloga. Opsežni priručnici za učitelje i vježbanje za ovakvu vrstu filozofije, povezali su učitelje i filozofe. Lipman i njegovi kolege su jako ozbiljno shvatili vježbanje filozofije za djecu[9] s učiteljima. Željeli su sačuvati dvije važne i preklapajuće prakse- filozofiranje i učenje. S jedne strane Lipman je znao da učitelji nisu dovoljno filozofski obrazovani za ovakvu vrstu nastave, pa je s druge strane puno ulagao u rad s učiteljima koji su zahvaljujući tome trebali postati upoznati s nekim filozofskim idejama. Iste te filozofske ideje stoje iza priča koje su pripremljene, načinima i materijalima kako se one prenose. Također je želio da učitelji sami pruže praktične savjete o tome kako bi rad s njihovim učenicima u ovom polju bio još produktivniji. Lipman je angažirao profesionalce filozofe, kao edukatore učiteljima koji su trebali biti osposobljeni potaknuti djecu na kritičko mišljenje. Učitelji bi primjere koji su dobili od filozofa-edukatora primijenili sa svojim učenicima, te prenosili povratne informacije edukatorima o njihovoj uspješnosti s djecom u razredu. Ovakva vrsta rada se kasnije prenijela i u ostale zemlje koje su počele s prakticiranjem ovakvog načina filozofije s djecom.[10]

[8] Matthew Lipman, *A Life Teaching Thinking*. Montclair, NJ: IAPC, 2008., str. 118.

[9] Naime, iako se čini kako su filozofija za djecu i filozofija s djecom sinonimi, to nije tako. Filozofija s djecom je pojam koji se odnosi na cjelokupni pokret koji je Matthew Lipman potaknuo, dok je filozofija za djecu pojam koji se odnosi na Lipmanov kurikulum koji se sastoji od romana za djecu, priručnika za učitelje i prateće teorijske refleksije. Usp. Marjan Šimenc, *Dijalog u filozofiji s djecom i razvoj filozofije s djecom* u: *Metodički ogledi* 19 (2012.) br. 2, str. 13.

[10] Usp. Steve Williams, *P4C: what, why and how?* na: https://p4c.com/about-p4c/ (1.6.2020.)

1.2. Kritike filozofije s djecom

Filozofiju s djecom karakterizira dijalog koji je povezan uz grupno mišljenje, a koncepcija mišljenja povezana je uz uvjerenje o čovjekovoj pogrešivosti i nužnosti samo-korekcije. Pitanje je vrijede li te postavke samo za djecu ili i za odrasle uključene u ovaj projekt?

Filozofija s djecom nastaje u dijalogu, a gotovo od samih početaka već spomenutom utemeljitelju Matthewu Lipmanu se pridružila i njegova kolegica Ann Margaret Sharp, te su i prva teorijska djela filozofije s djecom napisana u koautorstvu. Dakle, možemo reći da je Filozofija s djecom zajednički dijaloški projekt. No, ipak nije sve uvijek bilo zajedničko i dijaloški- Lipman je filozofske priče za djecu pisao sam, dok se pri pisanju priručnika za odrasle koji djeluju u projektu filozofije za djecu opet poslužio zajedničkim radom s kolegama. Pa i u samim Lipmanovim samostalnim radovima vidimo utjecaj suvremene filozofije na njegovu misao, posebno filozofije pragmatizma i Johna Deweya i Charlesa Piercea.[11]

Iako je Filozofija za djecu dijaloški i zajednički projekt, postavlja se pitanje je li zajednica formirana oko Lipmana i njegova filozofskog pravca dijaloška? Mjerilo ne mogu biti samo osobe uključene u filozofski pokret, a niti ovi koji samo izvana gledaju na vrijednost ili nevrijednost filozofskog pravca. Prava osoba za to je ona koja se nalazi na granici između unutarnjeg i vanjskog, odnosno između pripadnosti samom pravcu i vanjskog gledanja na njega. U takvoj se poziciji našao filozof Oscar Brenifier 2003. godine. On sam nije poznavao Filozofiju s djecom, ali se zbog svog interesa za praktični filozofski rad s djecom pridružio konferenciji svjetskog udruženja Filozofije s djecom u Varni. Na temelju toga iskustva napisao je više kritičkih osvrta na Lipmanovu metodu. On tvrdi kako na konferenciji nije bilo pravog dijaloga među sudionicima. Djeca su u demonstraciji metoda samo nizala mišljenja bez kritičkog promišljanja, učitelj ih nije poticao na dublje preispitivanje pročitane filozofske priče. Nije bilo nikakvog konceptualnog rada koji bi uključivao istraživanje pretpostavki, problematizaciju, konceptualizaciju… Na takav se način filozofija djeci predstavlja kao umjetan proces koji se ne odvija sam od sebe.[12]

Na kritiku Oscara Breniefera je odgovorio kanadski praktičar Filozofije s djecom- Pierre Lebuis. On navodi kako se slaže s Brenieferom i kako na konferenciji stvarno i nije bilo dijaloga i kritičkog promišljanja među djecom, ali on za to ne okrivljuje Lipmana nego „stanje na terenu" -odnosno učitelje koji nemaju dovoljno iskustva i poučenosti u filozofiji općenito. Time je Lebuis izrazio svoje slaganje s Brenieferom i zaštitio Lipmana. Zanimljivo je kako Breniefer,

[11] Usp. Marjan Šimenc, *nav. dj.,* str. 14.
[12] Usp. *Isto,* str. 15-16.

iako oštro kritizira Lipmana, zapravo ostaje na njegovoj liniji i potiče iste aktivnosti koje moderatori filozofije s djecom trebaju poticati kod djece kao što je to i Lipman naglašavao, a to su: „zaustavljati pitanja, oblikovati hipoteze, preispitivati pretpostavke, navoditi protuprimjere, upozoriti na protuslovlja, analizirati ideje, proizvoditi koncepte, problematizirati tvrdnje, identificirati sporne točke.“[13]

Na Brenieferov članak je i odgovorio Walter Kohan, filozof i praktičar Filozofije s djecom koji djeluje u Brazilu. U svom odgovoru on pozdravlja Brenifierovu kritiku, ali i upozorava na neke razlike između stvarnosti i onoga što je primijetio Breniefer, a što se najviše očitovalo na Brenifierovu raspravu o relativizmu. Kohan tvrdi da se Lipman izrazito protivio relativizmu, što Brenieferov prigovor o tome da se Lipman priklanjao relativizmu, čini neutemeljenim. Naime, Breniefera i druge pobornike filozofije s djecom povezuje podcjenjivanje relativizma. Zato Kohan kaže kako u čitavoj raspravi nije važno hoće li djeca biti relativisti ili apsolutisti „…već da bi morala biti filozofi, dakle ljudi koji otvoreno, kreativno i kritički raspravljaju različite koncepcije, koje su u temelju njihova iskustva.“ [14] Time Kohan ne brani ni Lipmana ni Breniefera, nego filozofiji s djecom prigovara kako djeci nameću vlastitu filozofsku koncepciju istine, umjesto da im daju prostora da sami o njoj razmišljaju..

Ove rasprave urodile su dijalogom koji je doveo u pitanje neke osnovne postavke filozofije s djecom, a najveći kritičari su bili upravo sami pripadnici 'pokreta' filozofije s djecom čije rasprave traju do danas. U broju časopisa *Journal of Philosophy of Education* posvećenom filozofiji s djecom, autori Murris i Haynes tvrde kako je jedna od pet kritičkih tema- filozofije s djecom, epistemološki i moralni relativizam kojega povezuju s popularnom izjavom kako nema ispravnih odnosno pogrešnih odgovora djece. Oni ne zagovaraju kritičko promišljanje svake ideje i mišljenje. Tvrde da za susret s drugačijim nije dovoljno samo kritičko preispitivanje svega, već otvorenost koja omogućuje da nastane nešto novo u raspravi. Time borba protiv relativizma postaje još zahtjevnijom jer je strogost zaključka usmjerena otvorenošću prema nečem novom i drugačijem. Zapravo možemo kazati kako nema točnog odgovora u tome je li u Filozofiji s djecom bitnije staviti naglasak na kritičko promišljanje svega ili otvorenost drugome, ali važno je da djeca, filozofi i učitelji koji podučavaju filozofiju

[13] Oscar Brenifier, *Regard critique sur la methode Lipman*, u: Brenifier, Oscar, *La pratique de la philosophie a l’école primaire*, Sedrap Education, Tolouse, 2007., str. 237.
[14] Walter Kohan, *Regard critique sur la methode Lipman* II, Diotime, sv. 1. na: http://www.educrevues.fr/Diotime/AffichageDocument.aspx?iddoc=32659. (3.6.2020.)

s djecom, sudjeluju u zajedničkom dijalogu kako bi unaprijedili svoje, metode rada i pogled na stvarnost.[15]

1.3. Prikaz strukture Lipmanove filozofije za djecu

Filozofija s djecom je ujedno i filozofska teorija i praktična primjena te teorije među djecom. Uključuje mlade sudionike kao i njihove učitelje koji ih podučavaju, te filozofe koji educiraju učitelje. Lipmanova filozofija za djecu ima najmanje četiri koraka i to: novele za učenike, priručnike za učitelje, teorijske tekstove koji tematiziraju filozofiju s djecom, te stvarnu praksu među djecom. Postoje i zbornici teorijskih tekstova koji podučavaju pozadinu Lipmanovih novela i to *Harry i Pixie* (izuzetno su korisni učiteljima koji nemaju formalnu filozofsku izobrazbu). Filozof Clive Lindop, ističe kako bi se filozofska tumačenja ostalih dijelova kurikuluma filozofije za djecu, mogli povremeno objavljivati pri filozofskim časopisima kako bi se olakšalo učiteljima bez formalnog filozofskog obrazovanja, a danas se to čak može objavljivati i na internetskim stranicama. Pritom ne bi bila riječ samo o obogaćivanju programa već i o smještanju filozofije za djecu u današnje okolnosti i prilagođavanju današnjoj djeci. Bez toga, filozofija za djecu ostaje samo projekt nastao u jednom dijelu povijesti koji i tamo ostaje.[16] Od 1996. godine do danas se dogodilo upravo to što je Lindop govorio- danas postoji mnoštvo znanstvenih i praktičnih časopisa koji se bave filozofijom s djecom, a nerijetko i časopisi koji su tematski usko vezani uz filozofiju odgoja objavljuju tekstove i blokove o filozofiji s djecom.

U knjizi *Philosophy for Children, Practitioner Handbook* iz 2008. navodi se pet koraka metode: „čitanje filozofske priče, postavljanje pitanja i oblikovanje programa djela, rasprava o pitanjima u zajednici istraživanja, samo evaluacija prakse, filozofske vježbe i djelovanja, gdje između epizoda moderator uvodi jednu misaonu vježbu i jednu vođenu filozofsku raspravu o bitnoj koncepciji prema nacrtu rasprave iz priručnika. Između poglavlja moderator vodi učenike u jednoj ne- dijaloškoj filozofskoj aktivnosti.“[17] Dakle, metoda je sistematična, ali ostaje na tragu metode od prije 50- tak godina, uz novost uvođenja ne-dijaloških aktivnosti.

[15] Usp. Marjan Šimenc, *nav. dj.* str. 20.
[16]Usp. Clive Lindop, *Thought and Talk. Some Reflection from 'Pixie' − Chapter 2,* Analytic Teaching, god. 16 (1996.) sv. 1, str. 1−3.
[17] Marjan Šimenc, *nav. dj.* str. 23.

1.4. Neke od metoda koje se koriste u filozofiji s djecom

1.4.1. Upotreba priča u filozofiji s djecom

Kako se od najranije dobi djeca u obitelji, vrtiću i školi susreću s pričanjem priča, one su idealne jer preko njih djeca sadržaj priče mogu povezati sa svakodnevnim životom. Zato su priče idealne i za satove/radionice filozofije s djecom. Preko njih djeca mogu puno postići: npr. povezati se s filozofskom temom, riješiti sve nejasnoće vezane uz temu, potvrditi vlastite spoznaje i teorije na određenom sadržaju, poistovjetiti se s likovima iz priča, otkriti nove spoznaje i postavljati pitanja, motivirati se i smisliti vlastitu priču. Priče se ne koriste samo u filozofiji već i u mnogim nastavnim predmetima, a mogu se uvrstiti u bilo koji dio sata/radionice, i to na početak kao motivaciju i uvod u temu, u sredinu kao konkretan predložak za rad na temi i na kraj kao zaključak teme. Pri odabiru priče treba voditi računa o dobi, sposobnosti i mogućnosti sudionika odnosno djece. U vrijeme prve dvije godine djetetova života, djeca prihvaćaju i razumiju slikovnice bez teksta i veoma kratke priče od nekoliko riječi. Od treće do četvrte godine – slikovnice s tekstom i kratke jednostavne priče. Od četvrte do sedme godine djecu počinju zanimati bajke i dječje poezija. Od osme do desete godine raste interes za realističke pripovijetke u kojima su glavni junaci djeca i životinje, te dječja poezija za koju se kasnije gubi interes. Od desete do trinaeste godine privlači ih uzbudljiva literatura, avanturistički romani i pripovijetke, poezija, a nakon trinaeste – putopisi i djela u kojima se opisuju zbivanja u prirodi. Kad odabiremo priču, trebamo imati na umu da nam se ona treba uklopiti u temu koju obrađujemo, jer ne možemo koristiti priče koje su nevezane za ono što temom i sadržajem želimo postići. Tako recimo za temu o prijateljstvu nećemo upotrijebiti priču o tri Sokratova sita. Nakon što priču prilagodimo dobi, sposobnosti, mogućnosti, sadržaju i temi, slijede poticajna pitanja vezana uz priču i temu sata, a svako se pitanje nadopunjuje potpitanjima da bi djeca sama došla do konstruktivnog zaključka.[18]

Ovdje donosim prikaz jedne priče koja se može upotrijebiti u radionici Filozofije s djecom, a priča se zove *Djevojčica koja nikad ne griješi*.[19]

Za Beatrice Bottomwell, petak je započeo kao i svaki drugi dan. Sparila je čarape i obukla cipele na odgovarajuće noge. Sjetila se nahraniti svog hrčka Humberta i to njegovom omiljenom hranom- brokulama. Zatim je, svom bratu Carlu napravila sendvič za ručak za koji je upotrijebila potpuno istu količinu maslaca od kikirikija, kao i džema. Kada je izišla van, da

[18] Usp. Bruno Ćurko, Ivana Kragić, *Upotreba priča u radionicama filozofije za djecu* u: *Acta Iadertina* 5 (2008), str. 112-114.
[19] Usp. Mark Pett, Gary Rubinstein, *The girl who never make mistakes*, Sourcebooks, Naperville, 2011., str. 4.-30.

pozdravi svoje obožavatelje, nije zaboravila reći „dobro jutro i hvala“. Upitali su je li napravila svoj krevet. Naravno da je. Upitali su i je li zaboravila napisati zadaću iz matematike. Nikad. „Što je s večerašnjom predstavom talenata?“ upitali su. „Spremna sam“ rekla je Beatrice s osmijehom. Ipak je sa svojim žongliranjem pobijedila već tri godine zaredom. Većina ljudi u gradu nije ni znala Beatricino ime. Zvali su je „djevojka koja nikada ne griješi“ jer koliko su se mogli sjetiti, ona nikada nije pogriješila.

Beatrice je u školi bila u kuharskoj ekipi sa svojim najboljim prijateljicama Millie i Sarah. Kako bi napravile velike muffine, bila su im potrebna 4 jaja. Beatrice je otišla do hladnjaka i oprezno izabrala četiri najveća i „najjajastija“ jaja koje je mogla pronaći. Na povratku je zapela, jaja su poletjela i činilo se kako će Beatrice napraviti svoju prvu pogrešku. Ali nije! „To je bilo blizu“, pomisli Beatrice. Ostatak dana, Beatrice nije mogla prestati razmišljati o svojoj „zamalo pogrešci“. Tijekom večere Beatrice je jedva dotakla hranu. „Je li sve u redu, malena?“ upitao je njen otac. „Bojim se da ću večeras uprskati i svi će me gledati“ rekla je Beatrice. „Ne brini, ti nikada ne praviš pogreške“ rekao je otac, uz osmijeh. Beatrice se također pokušala nasmijati. Nakon večere Beatrice se pripremala za predstavu. Prvo je probudila Humberta, zatim je uzela soljenku s kuhinjskog stola. Na kraju je napunila balon vodom.

Brojni ljudi su došli gledati predstavu. Beatrice je, zbog toga, osjetila mučninu u želucu. Beatrice je čekala da počne njena glazba za žongliranje. „To je ona, djevojka koja nikada ne griješi?“ Rekla je jedna žena. „Znamo da će biti savršena“ rekao je drugi muškarac. Kada je glazba počela, Beatrice je bacila Humberta u zrak, zatim je dodala soljenku i na kraju vodeni balon. Beatrice nije pogriješila ritam, a publika je pljeskala od radosti. Ali Beatrice je primijetila nešto čudno sa soljenkom. Zrnca koja su iz nje ispadala nisu bila bijela. Humbert je kihnuo i zgrabio balon svojim kandžicama. Sve je eksplodiralo! Humbert, komadići balona i papar su padali na Beatrice. Ona je napravila svoju prvu pogrešku u životu. I bila je golema. Nije znala što učiniti. Da plače? Pobjegne s pozornice? Publika je bila zapanjena. Nisu mogli vjerovati da je djevojka koja nikada ne pravi greške- pogriješila. Beatrice je pogledala u hrčka. On se osvrnuo na nju. Hrčkovo krzno je bilo potpuno mokro i prekriveno komadićima balona. Beatrice se počela hihotati. Hihot je prerastao u cerekanje, a ono je postalo smijeh. Ljudi u publici su se pogledali i opet pogledali u Beatrice. Počeli su se hihohati, zatim cerekati i na kraju su urlali od smijeha. Beatrice i publika su se smijali dok se nisu mogli sjetiti zašto se uopće smiju.

Te noći, Beatrice je spavala bolje nego ikada. Ujutro nijedan obožavatelj nije pozdravio Beatrice. Kada se oblačila, bez ikakvog razloga, na jednu nogu je obukla čarapu s točkicama,

a na drugu nogu, kariranu čarapu. Zatim su Beatrice i Carl su pravili sendviče. Ovaj put su sendviče s vanjske strane namazali maslacem od kikirikija i džemom. Nazvali su ga naopaki sendvič. Ručak je bio neuredan i ukusan. Kasnije je Beatrice našla Millie i Sarah u parku. One su se klizale i Beatrice im se pridružila. Često su padale i smijale se. Sada je više ljudi ne zovu djevojkom koja nikad ne griješi. Zovu je samo Beatrice.

1.4.2. Upotreba igara u filozofiji s djecom

Čovjeka možemo okarakterizirati na mnogo načina, a jedna od njegovih karakteristika je zasigurno i njegova sposobnost za igru. Dakle čovjek je „*homo ludens*“.[20] Iako se čovjek može igrati tijekom čitavog života, ta njegova karakteristika najviše dolazi do izražaja tijekom djetinjstva. Igra okupira dječju maštu, usmjerava im pozornost, potiče koncentraciju, a preko nje djeca mogu učiti i povezati se s okolinom. Zato pedagoški udžbenici preporučuju igru kao legitimno sredstvo podučavanja i odgajanja. Iznimka nije ni filozofija s djecom koja potiče igru u svojim radionicama.

Neke od igara koje se upotrebljavaju u radionicama Male filozofije, posebnog pravca filozofije s djecom, jesu: igra asocijacija, zagonetke, akrostihovi, igra pojmova, pogodi tko?, priče, pitanja, igrokaz… Igrom *asocijacija* učenici povezuju slične pojmove i dolaze do konačnog rješenja koje je povezano s temom koja se obrađuje. Djeca time uče da se iz naizgled nepovezanih pojmova može doći do novih spoznaja i pitanja, te se ih na takav način uči kreativnom mišljenju. *Zagonetke* vode apstraktnom razmišljanju, uče da pojmove i pitanja ne trebaju shvaćati doslovno nego da ih sagledaju iz kutova koji nisu općeprihvaćeni. *Akrostihovima* učenici za svako slovo traže riječ kojom je bio obilježen prethodni sat, zatim kombinacijom slova dolaze do teme novog sata. U *igri pojmova* djeca anonimno ispunjavaju listiće na kojima pišu vlastite emocije, asocijacije, želje i sl. To se kasnije čita javno pred čitavom skupinom i na takav način dijele svoje misli i osjećaje s ostatkom grupe. *Pogodi tko?*- učenici pomoću prezentacije pokušavaju pogoditi filozofe o kojima je riječ. *Priče* pokazuju konkretne primjere teme koja se obrađuje, potiču na pitanja i poistovjećuju djecu s likovima u pričama. Isto tako, djeca mogu sama osmisliti vlastitu priču. *Pitanja* se povezuju uz priče, glavna pitanja postavljaju likovi u prezentacijama, a potpitanjima učitelji usmjeravaju djecu na

[20] „Homo ludens“- „čovjek koji se igra; filozofski nazor koji cjelokupnu kulturu promatra kao posljedak one vrste istraživačke i tragalačke igre koja je svojstvena samo čovjeku, koja u beskonačnosti svojih mogućnosti dobiva svoj izraz u filozofiji, znanosti, umjetnosti, pravu, politici, običajnosti.“ *Homo ludens* u: Stipe Kutleša (glavni urednik), *Filozofski leksikon*, Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2012., str. 534.

odgovore. U *igrokazu* djeca dobivaju uloge određenog filozofa te predstavljaju njihove teze i daju mišljenje o određenoj temi.[21]

U radionicama filozofije za djecu, učitelji diljem svijeta koriste igre kako bi djecu motivirali, uveli u temu i potaknuli na kritičko promišljanje, neke od njih su i: *Dodaj tamburin*- igra namijenjena mlađoj djeci koja vježbaju okretanje, razvijaju suradnju i pažnju. Igra započinje tešnjom tamburina. Učitelj upitkuje sudionike je li moguće da tamburin prođe čitav krug djece- sudionika, a da ne stvori buku. Koncentrirajući se na zadatak i razmišljajući o tome, djeca vježbaju i pripremaju um za filozofsko razmišljanje. *Da, tada*- igra koja započinje moderiranjem rečenice kao što je „Da sam danas ustao ranije, tada bi pojeo više doručka" Sljedeći sudionik nastavlja „Da sam pojeo više doručka onda…" itd. i tako u krug. Osim što igra stvara smiješne priče, ovo je izvrstan način vježbanja rasuđivanja. *Što, ako*- sudionici su podijeljeni u parove i okrenuti jedan prema drugom. Jedan dio para (A), postavlja pitanja drugom dijelu para na koje on mora odgovoriti (B) npr. A: Što, ako želiš saznati koliko je sati? B: Pogledat ću na mobitel. A: Što, ako ti se ispraznila baterija? B: Napunio bi je. A: Što ako nemaš punjač? B: Posudio bi ga. A: Što, ako bi nestalo struje? B: Pogledao bi na mehanički sat u razredu itd. *Vi, mislite, ono što ja mislim o tome…* je igra sukobljenih mišljenja, namijenjena starijoj djeci. Potrebna je neka izjava oko kojih postoje dijametralno oprečna mišljenja kao npr. smrtna kazna je uvijek pogrešna ili ljudi bi trebali moći glasovati sa 16 godina ili prosjačenje treba biti zabranjeno… Sudionici (A i B) koji imaju oprečna mišljenja o nekoj temi trebaju stati jedan nasuprot drugog. A započinje govoreći što drugi dio para B misli i zašto. B odgovara. A: „Vi mislite (ponovi točno ono što je B rekao), a ono što ja mislim o tome (reče ono što misli o onome što je B rekao). Tada B čini isto s A- ovim odgovorom. Bilo bi dobro kada bi točan oblik riječi bio napisan na ploči ili projiciran kako bi se naglasilo da postoji potrebna struktura za dijalog. Ponavljanje riječi zahtijeva posebnu pažnju za ono što je rečeno, a „o tome" prisiljava govornika da ostane pri svome mišljenju. To potiče dublje razmišljanje, umjesto da razgovor ostaje na površini nekoliko nepovezanih ideja.[22]

[21] Usp. Bruno Ćurko, Ivana Kragić, *Igra- put k multidimenziranom mišljenju* u: *Filozofska istraživanja* 29 (2009.) Sv. 2, str. 307-309.
[22] Usp. https://www.topsypage.com/blog/2019/1/31/p4c-games; https://www.thephilosophyman.com/blog/p4c-games (30. 8. 2020.)

1.4.3. Načela rada u zajednici istraživača

Refleksivni model podučavanja omogućuje obrazovanje u kojem djeca dolaze do unutarnje motivacije za učenje. On je zasnovan na zajednici istraživača koji zajedničkim naporima pokušavaju riješiti probleme. Rasprava se u grupi djece potiče sredstvom koje se u filozofiji s djecom naziva stimulus. On može biti bilo što: video zapis, priča, slika, ispad učenika… Bez obzira na to što je on, mora biti dovoljno snažan da djecu navede na razmišljanje. Zato John Dewey kaže: „Potreba za rješenjem zbunjenosti je stalni i vodeći čimbenik za čitav proces refleksije. Tamo gdje nema pitanja, problema ili teškoće koju treba nadići, mišljenje daje sugestije slučajno. Ali kada je tu pitanje na koje treba odgovoriti, ono postavlja ciljeve dvosmislenost koju treba razriješiti i vod struji ideja ka konačnome prolazu. Svako sugerirano rješenje testirano je prema tome vodi li cilju, na osnovu pogodnosti za rješavanje danog problema.“[23]

Zadatak svakog učitelja je stalno izazivati zbunjenost kod učenika i navoditi ih na razmišljanje, dakle, potrebno je izazvati osjećaj intelektualne nelagodnosti. Mora biti dovedeno u pitanje ono u što je učenik do tada vjerovao, a čak je najefikasnije ako do te situacije dođe spontano. Prva reakcija na stimulus obično bude emotivna; učenici se uplaše, zbune, naljute… Nakon početne emotivne reakcije, slijedi kognitivna. Učenici su spremni nastaviti razmišljati o ovoj reakciji i to ih motivira na daljnje istraživanje i rad. Zato se rad u zajednici istraživača treba zasnivati na sljedećim načelima: metoda rada treba biti debata- da se svi trude oko rješavanja zajedničkog problema. Isto tako, sudionici trebaju slobodno iznositi svoje ideje i govoriti o onome što im je nejasno, a sve ono što se dogodi tijekom radionice postaje predmetom daljnjeg istraživanja. Važnost ovoga leži u tome da sudionici/učenici slušaju jedni druge, da svi učenici sudjeluju u radu, inzistiranje na da/ne odgovorima, učenici ne smiju nikada saznati učiteljevo stajalište, te da sve što se događa tijekom sata/radionice je stvarnost, a ne simulacija stvarnosti.[24]

[23] John Dewey, *How We Think,* D. C. Heath & Co., New York, 1909., str. 14.
[24] Usp. Miloš Jeremić, *„Filozofija s djecom“ i motiviranje djece na učenje* u: *Metodički ogledi* 19 (2012.) 2, str. 82-86.

1.4.4. Zajednica filozofskih istraživača

Zajednica filozofskih istraživača, skraćeno CoI, koncept je koji su prvi uveli filozofi pragmatičari Charles Peirce i John Dewey, a odnosi se na prirodu stvaranja znanja i postupak znanstvenog istraživanja. Zajednica istraživanja široko je definirana kao bilo koja skupina pojedinaca koja je uključena u proces empirijskog ili konceptualnog ispitivanja problematičnih situacija. Ovaj koncept naglašava društvenu kvalitetu i nepredviđene okolnosti stvaranja znanja u znanostima, suprotno kartezijanskom modelu znanosti, koji pretpostavlja fiksnu, nepromjenjivu stvarnost koju objektivno mogu znati racionalni promatrači. Istraživačka zajednica naglašava da je znanje nužno ugrađeno u društveni kontekst i, prema tome, za legitimitet zahtijeva intersubjektivni dogovor među onima koji su uključeni u postupak istrage.[25]

Budistička priča „Slijepci i slon“ nudi živopisan način za razumijevanje pojma istraživačke zajednice. U priči se slijepci muče oko slona, a svaki pokušava otkriti što je to što dodiruju, no ne slažu se oko onoga što dodiruju. Jedan pronađe slonovu nogu i vjeruje da je drvo. Drugi pronalazi njegov rep i vjeruje da je uže. Treći pronalazi leđa slona i vjeruje da je to zid. Uvid je u to da smo svi zarobljeni u svom ograničenom iskustvu i ne možemo znati istinu. Da su slijepci surađivali, formirajući zajednicu čiji je cilj istraživanje neobičnog višeznačnog predmeta, mogli bi početi prevladavati problematičnu situaciju i otkrivati pravu prirodu predmeta svojih mišljenja. Dijeleći svoja iskustva na demokratski i participativan način, mogli bi doći do cjelovitije istine nego što to dopušta njihova osiromašena perspektiva, izolirani jedni od drugih. Pokazali bi jedni drugima zašto je jedan otkrio slona poput užeta, a drugi poput drveta. Išli bi dalje, koristeći druge načine za prikupljanje dokaza (npr. mirisali životinju, osluškivali njene zvukove). Zajedno bi pokušali pomiriti svoje oprečne zaključke. Slijepci nikada ne bi vidjeli slona, ali više ne bi bili zarobljeni u vlastitim ograničenim perspektivama. Ukratko, vjerojatnije je da će riješiti problematičnu situaciju. Ali rješenje nikad nije konačno; čak bi i njihovo slaganje moglo biti u zabludi. Svi su nalazi privremeni i podložni su ponovnom ispitivanju. To je znanstvena kvaliteta istraživačke zajednice. Matthew Lipman je proširio opseg pragmatičarskog koncepta primijenivši ga na obrazovno okruženje.[26]

[25] Usp. Patricia Shields, *The Community of Inquiry* u: *Administration & Society* 35 (2003.) 5, str. 510–538.
[26] Usp. Patricia Shields, *nav. dj*., str. 513.

2. POJAM I POVIJEST LJUDSKIH PRAVA[27]

2.1. Pojam i definicija ljudskih prava

Filozofska rasprava o ljudskim pravima danas je više nego ikad prisutna u svijesti sviju, a osobito političara. Jedna od najčešćih suvremenih političkih definicija ljudskih prava glasi kako su to „ona prava koja pripadaju pojedincu ili grupi pojedinaca kao posljedica činjenice da su oni ljudska bića.“[28] Neki sociolozi tvrde kako sintagmu 'ljudska prava' valja raščlaniti na subjekt i objekt i to po kriteriju ugrožavanja ljudskih prava. Prema tome ljudi su subjekt ove sintagme, dakle oni koje valja zaštititi, ali su ujedno i oni koji ta ista prava ugrožavaju. Dakle, oni su i subjekt i objekt i to aktivno sudjeluju i u jednom i u drugom. Mogli bi reći kako onda ljude valja zaštititi od samih ljudi, odnosno neke ljude treba zaštititi od nekih drugih ljudi. Tu se pojavljuju i 'treći ljudi' koji posreduju odnosno štite neke ljude od nekih drugih ljudi. No, kako utvrditi koji su od navedenih koji ljudi, koje treba obraniti i kome treba zabraniti ugnjetavanje drugih. To bi trebala biti zadaća i uloga zakona, no zakon nije uvijek na strani slabijega i pravo, u smislu objektivnih zakona neke države, nije uvijek pravedno.[29]

U suvremenom dobu izgleda kao da se ispunjava ono o čemu su generacije kroz povijest sanjale: jednakost i prava sviju, bez obzira na nacionalnost, vjeru ili rasu. Ljudska prava kakve ih poznajemo danas, u dodir s političkom stvarnošću su stigla u novovjekovlju s filozofijom prirodnog prava. Američka „*Deklaracija o nezavisnosti“* (1776.) i francuska *„Povelja o pravima“* (1791.) sadrže teoriju prirodnog prava Johna Lockea. Svi kasniji tekstovi o ljudskim pravima uporište nalaze u ovoj deklaraciji. Govoreći o ljudskim pravima razlikujemo „izvorna“ i „izvedena“ ljudska prava. Izvorna prva su individualna prava, odnosno ona koja se isključivo odnose na pojedinca. To su 'klasična' prava: sloboda vjere, mnijenja i mišljenja. Izvedena prava su uglavnom politička i socijalna prava kao npr. pravo demokratskog samoodlučivanja, dakle ona koja pojedinac može uživati samo zajedno s drugima. Iz rečenog zaključujemo kako izvorna prava svoju utemeljenost izvode iz natpozitivnog shvaćanja prava, dok izvedena prava uvijek pretpostavljaju neki pozitivni državno- pravni okvir.[30]

---

[27] Dio rada pod nazivom *Pojam i povijest ljudskih prava* prvotno je objavljen kao dio završnog rada Zvjezdana Cah, *Etika i ljudska prava*, Split, 2018.

[28] Neven Anđelić, *Kratka povijest ljudskih prava*, ACIPS i Helsinški komitet za ljudska prava u Bosni i Hercegovini, Sarajevo, 2008., str. 12.

[29]Usp. René Hollós, *Ljudska prava- bliska stvarnost ili bliska nedosežnost* u: *Revija za sociologiju* 20 (1989.), br. 3-4, str. 363-364.

[30]Usp. Werner Becker, *Ljudska prava: prilog analizi jednoga pojma* u: *Politička misao* 46 (2009.), br. 3, str. 206.

2.2. Kritike pojma ljudskih prava

Na prvi pogled ljudska prava izgledaju i djeluju kao plemenita, prirodna ideja kojoj se teško može naći zamjerka. Unatoč tome, postoje filozofi koji kritiziraju ljudska prava tvrdeći kako je sadržajno čitav koncept nejasan. Utemeljitelju prirodnog prava Johnu Lockeu, se također zamjera kako natpozitivno pravno postulirane instancije neotuđivih prava nisu jasno utemeljene. On valjanost ljudskih prava utemeljuje na Bogu, ali ne na kršćanskom Bogu, već na slici deističkog Boga kakvog su 'štovali' filozofi tog doba. No, ako se tadašnji deistički koncept Boga prenesi na današnje odnose i stvarnost, teško da može biti uvjerljiv suvremenom čovjeku, tehnoloških pogleda na svijet, zbog svoje teološko- religiozne neuvjerljivosti.[31]

Druga kritika koja se stavlja pred ljudska prava jest problem koncepta osobe. Kad govorimo o osobi, podrazumijevamo pojedinca koji je pojedinačna vlastita nezamjenjiva individualnost. S time u svezi je važno razlikovanje pojedinca kao člana neke skupine i pojedinca kao osobe. Kao član skupine, pojedinac je uvijek određen kao jedan u nizu, onaj koji se nalazi u odnosima nadređenosti, podređenosti ili istosti s drugim pojedincima. Kao individualna osoba se podrazumijeva unutarnja perspektiva svakoga, ona u kojoj se svatko razumije kao neponovljivi pojedinac koji je nezamjenjivo označen svojim imenom. Međutim, kad govorimo o pojmu osobe, često stavljamo znak jednakosti između biti osoba i biti čovjek, što i nije baš najtočnije. Pojam čovjeka se odnosi na beskonačan broj pojedinih ljudskih 'primjeraka', kao i na specifikaciju prema odnosu rod – vrsta (primjerice različiti narodi: Hrvati, Slovenci, Talijani…). Drugačije je sa samim 'čistim' pojmom osobe. On se ne može svesti na neke podvrste. Svaka je osoba jedinstvena individua koja se ne može duplicirati.[32]

Kad raspravljamo o čovječanstvu unutar ljudskih prava, često se miješaju tri pojma čovječanstva bez nekog razlikovanja. Najprije je to pojam ljudskog roda u kojem je pojedinac jedan od mnogih pripadnika ljudske vrste. Ali u samom pojmu ljudskog roda, određivanje osobe nema nikakvu ulogu zbog čega se čovjek može zaboraviti u osobnom kontekstu. Drugi pojam čovječanstva je iz skolastičke kozmologije i njezina nauka o stvaranju svijeta. Prema toj filozofiji, čovječanstvo je kao rod, Bog stvorio kao krunu svoga stvarateljskog djelovanja u hijerarhiji svih živih bića. Treći pojam čovječanstva se odnosi na filozofski pojam iz prosvjetiteljstva i prema njemu je čovječanstvo mnoštvo svih individua koje se shvaćaju kao osobe. Prenesemo li ova pojmovna razlikovanja na govor o ljudskim pravima, možemo ustvrditi kako najraširenij pojam čovječanstva nije prikladan za govor o ljudskim pravima, jer je

[31]Usp. *Isto*, str. 207.
[32]Usp. *Isto*, str. 208-210.

neosoban i shvaća čovjeka samo kao pripadnika ljudske vrste. Stoga nam, preostaju druga dva pojma shvaćanja čovječanstva. Kolektivno – osobni, koji je izražen u skolastičkoj kozmologiji i individualno osobni pojam čovječanstva izražen u filozofijama prosvjetitelja. Skolastički pojam vrijedio bi samo u kršćanskim ustavnim društvima što bi se kosilo s pravom na slobodno ispovijedanje vjere jer nisu svi ljudi na svijetu kršćani. A osim toga, ovom se pojmu čovječanstva može prigovoriti kako pojedinca shvaća kao primjerak među ostalim primjercima koji su jednaki, a ne kao posebnu i jedinstvenu individuu. Dakle sve govori u prilog tome da se preferira pojam čovječanstva iz filozofija prosvjetiteljstva jer se samo on odnosi na osobe kao jedinstveno definirane individue kao nositelje prava.[33]

2.3. Povijest ljudskih prava

2.3.1. Jesu li postojala ljudska prava u antici?

Proučimo li društvene odnose u antici vidjet ćemo kako je u to vrijeme postojala institucija robovlasništva, žena je smatrana nepotpunim muškarcem, a svi ostali narodi osim grčkog su smatrani manje vrijednima i barbarskim (to se donekle promijenilo u Rimu i njihovim velikim osvajanjima). Tako gledajući, rekli bismo da su to bila netolerantna društva koja nisu ostavljala mjesta za ljudska prava. No, ipak iz antičke filozofske tradicije možemo izvući supstancijalnu ideju o ljudskoj naravi. Grčki filozofi su smatrali kako u hijerarhiji rodova i vrsta u poretku svijeta, čovjeku pripada najveće dostojanstvo kao jedinomu koji ima sposobnost ponašati se prema promišljenom izboru. U Aristotelovu nauku može se naći određena antropologija: opis onoga što je zajedničko svakomu tko je čovjek (opis ljudske duše, odnosa između volje, osjetilnih žudnji i inteligencije, ljudskog govora, sposobnosti odabira vlastitoga djelovanja prema pravilima svog uma). Aristotel riječ *anthropos* (čovjek) koristi i za ženu i za muškarca. Iako žena ima podčinjenu ulogu u gospodarstvu, njezina duša, volja i inteligencija su iste kao kod muškarca. Također, on smatra kako su robovi potrebni gospodarstvu. No, ističe da se robu ne zapovijeda kao životinji i da je to biće koje ima osobnost i razum te je sam sposoban za odlučivanje.[34]

Pravo (*ius*) u antici je višeznačno, a pojam pravednosti je dosta nejasan. On označava posebnu pravednost (da svatko dobije ono što mu pripada), a i opću pravednost (zbir svih vrlina u službi harmoničnog društvenog poretka). Ovo potonje je utjecalo na antičko poimanje prava prizivajući, na taj način, svjetski poredak čitavog čovječanstva. Pravo označava institucije koje

[33]Usp. *Isto*, str. 210-213.
[34] Usp.*Human rights* na: hts://britannica.com/topic/human-rights (18. 8. 2018.)

su zajedničke svim živim bićima, ali iz toga ne možemo izvući ideju o univerzalnim čovjekovim pravima. *Ius gentium* je više praktičnog značenja. Služi uvođenju pravnog poretka u sve dijelove rimskog carstva. To nisu prava čovjeka nego institucije (ropstvo, prodaja, trgovina, kupovina itd.) i moralne dužnosti (odnos prema bogovima, poštivanje roditelja, zaštita nemoćnika, izbjegavanje nasilja itd.). Dakle, građansko pravo je rimski izum. Oni su u njega unijeli sve ciljeve koji moraju biti postignuti za skladno društvo, konkretna područja primjene tog prava i terminologiju. No, tu ne možemo govoriti o ljudskim pravima u modernom smislu zbog nekoliko razloga.[35]

U antičkom pravu nema subjektivnog prava, sloboda ili dopuštenja za neko djelovanje. Pravo je znanost koja traga za sredinom u raspodjeli imovine/stvari, odnosno njezin predmet je ono što je opipljivo i materijalno. Drugi razlog nepostojanja ljudskih prava je taj što pravo nije istovjetno za sve ljude. Sudac je onaj koji raspodjeljuje stvari osobama. Svaka osoba ima istu polaznu generičku bit, ali je u isto vrijeme svaka osoba različita od rođenja te se nalazi u specifičnoj životnoj situaciji. Zato je pravedno da se predmeti u pravu podijele prema svačijoj posebnosti (npr. odgađanje naplaćivanja duga dužniku zbog njegove bolesti). I na kraju pravo nije stvoreno za sve ljude. Rimska pravna praksa osigurava pravo glavama obitelji i građanima. Ono se ne odnosi na one koji sudjeluju u pravu druge osobe (udane žene, kućna posluga sudjeluju u pravu muža tj. glave kuće), kao ni na strance. [36]

2.3.2. Ljudska prava u srednjem vijeku

Već su antički filozofi priznali nadmoć čovjeka nad stvarima, kršćanstvo kao modelator društva u srednjem vijeku, uzdizanje čovjeka odvodi još dalje. Sam Bog je postao čovjek, a mi smo preko njega pozvani u božanski život. To više nije rezervirano samo za izabrani židovski narod kao što je to bilo do Kristovog dolaska, sada je to poruka za sve ljude. Sam čovjek je svrha stvaranja. Je li u tome izvor ljudskih prava? Sveti Augustin poziva na poštivanje prava zemaljske države, a patriste prije njega i ne zanima pravo. Više ih zanimaju dogme o Presvetom Trojstvu, a zadovoljava ih rimsko pravo u uređenju države. To se mijenja u ranom srednjem vijeku. Tada nestaje pravnička znanost, a ostaje oslanjanje na običaj. Računa se na snagu zakletve i obvezu vjernosti, odnosno na sustav pravila i ponašanja te moralne zakone. Tek u 12. st. (razvojem trgovine, cehova, zanata, umjetnosti) ponovno se javlja rimsko pravo koje se u nekim situacijama sukobljava s teologijom. Jedna struja teologije pozdravlja povratak rimskom pravu, dok su neke teološke škole nesklone obnovi spomenutog prava.[37]

[35]Usp. Michel Villey, *nav.dj.,* str. 78-80.
[36]Usp. *Isto,* str. 81-87.
[37] Usp.Neven Anđelić, *nav. dj,.* str. 15.

U takvom vremenu živi i djeluje Toma Akvinski. On zatiče pravni jezik u nesređenom stanju i to zbog mješavine dviju tradicija; vjerske literature utemeljenje na Bibliji i rimskog prava. On prevladava te oprečnosti analizom jezika, razlučuje smisao koji dobiva isti termin u različitim perspektivama koje su svojstvene za svakog autora. Toma tvrdi kako u Starom zavjetu postoje pravila koja su nesređena i još nisu postala objekt zasebne cjeline, a uključivala su neka pravna rješenja (leviratski zakon, zakon o odmazdi, zakon o sedmoj godini…) No, on ističe podudarnost društvenih institucija Starog zavjeta s načelima razbora rimskih pravnih znalaca. Ta načela vrijede samo za to vrijeme i kontekst. Dolaskom Krista prestaju vrijediti. Krist se ne bavi zemaljskim pravom, on to prepušta inicijativi kršćana. Evanđelje nije tu kako bi ponudilo pravne recepte, već to čine vjernici. Toma ostaje na liniji rimskog prava. Smatra kako su materijalne stvari pridržane pravu koje se provodi samo u državi, a unutar obitelji nije potrebno. Pravna znanost treba pravilno rasporediti stvari i imovinu. Dakle, ni kod Tome Akvinskog nećemo naći govor o ljudskim pravima u modernom smislu.[38]

Nakon Tomine smrti nastupa novo razdoblje u teologiji s nominalizmom i skotizmom čiji su začetnici William Ockam i Ivan Duns Scot. Ockam svodi stvarnost na individualne supstancije. Stvarna su samo pojedinačna bića koja određuju njihova vlastita imena, a opće imenice nisu stvarne već se njima koristimo u jeziku kako bi povezali više bića. To su samo izrazi koje su skovali ljudi, a njihova značenja ovise o dogovoru ljudi. Mogli bi reći kako se u ovom povijesnom razdoblju začinju ljudska prava jer je drugi filozof Duns Scot, tvrdio da je generična bit čovjeka ono što je stvarno što je i temelj za ljudska prava kao i teza prirodnog dominija. Svoju teološku podlogu ima u Postanku kada Bog ostavlja čovjeku moć vladanja. On u početku pripada Bogu. Bog je jedini gospodar. Ali, stvaranjem čovjeka Bog mu podjeljuje dio dominija. Samo čovjek kojem je podarena milost je sposoban za dominij. Čovjek ga je izgubio grijehom i ponovno zadobio krštenjem, dakle kršćanskom milošću. Nije riječ samo o pukom gospodarenju nad stvarima već i o javnoj vlasti. ***Dominum*** je podijeljen svim ljudima od početka i svojstvo je ljudske prirode kakvom je Bog stvorio.[39]

[38] Usp. Michel Villey, *nav.dj.*, str. 92-100.
[39] Usp. Michel Villey, *nav.dj.*, str. 100-111.

2.3.3. Utemeljenje modernih ljudskih prava u novom vijeku

Utemeljenje modernih ljudskih prava teoretičari vide u filozofiji Thomasa Hobbesa i Johna Lockea, osobito u njihovim djelima *Levijatan* i *Dvije rasprave o vlasništvu*. U *Levijatanu* Thomasa Hobbesa stoji: „Prirodno subjektivno pravo – koje pisci običavaju nazivati *ius naturale*- jest sloboda koju ima svaki čovjek (*eachman*) da vlastitu moć koristi kako sam želi…“[40] Dakle, ovdje se pravo temelji na prirodi čovjeka. Zahvaljujući teolozima španjolske druge skolastike, Hobbes razdvaja nadnaravnu svrhu čovjeka i čistu prirodu čovjeka, ono kakvim ga je Bog prvobitno stvorio. Hobbes je izraz prvobitno stanje preuzeo iz Biblije, a obogatio ga je grčko – rimskim mitom o zlatnom dobu. Zamišlja prvobitno stanje s malim brojem ljudi, a institucije će se izgraditi polazeći od tih ljudi. On ne promatra društvo, već vidi samo pojedince koji imaju zajedničku prirodu. Oni su prirodno slobodni i jednaki. Sloboda je izvor čovjekovih prava jer u prirodnom stanju nikakav zakon ne sputava čovjeka. Hobbes spominje prirodno pravo, ali ga on razlikuje od skolastičkog *dominiuma*. Potonje je moć upravljanja koje je Bog dodijelio ljudima, dok je prirodno pravo razvijanje slobodnog djelovanja pojedinca. Sloboda subjekta u Hobbesovu razmišljanju je neograničena. Čovjeku je dozvoljeno djelovati prema vlastitom nahođenju. Posljedica neograničene slobode je anarhija, stanje stalne nesigurnosti. Zato čovjek razumom dolazi do zaključka da žrtvuje svoju slobodu ugovoru, odnosno miru kako bi izišao iz stanja bezvlađa. U takvom stanju se rađa društvo u kojem vladar svojim zakonima uvodi pravo, ali i sankcije za nepridržavanje istoga. Pravo se poistovjećuje s pozitivnim zakonima. U društvu je moguće da vladar raspodijeli pojedincima određena prava i slobode u obliku imanja. Također će radi napretka gospodarstva i osnažiti obećanja dana pojedincima. U ovom slučaju pojedinci su dobro izabrali stvarajući državu, s obzirom na procvat koji su doživjeli. No, dobivena prava se ne mogu suprotstavljati vladarevim jer su se ugovorom odrekli svakog prava na otpor. Ovakvo stajalište može dovesti do apsolutizma.[41]

John Locke nastavlja na Hobbesovu tragu, no on iz hipoteze o prirodnom stanju izvlači zaključak o vlasništvu. Ono u sebi uključuje sva individualna prava. To je ono što je moje i treba mi se dodijeliti, kao vlastito u odnosu prema drugima iz čega su drugi isključeni. Tradicionalni nauk je zahtijevao da se vlasništvo raspodjeljuje prema ljudskom pravu, a ne prirodi. Skolastici to utemeljuju u pojmu *dominuim* što označava 'moć vladavine', dok je podjelu vlasništva Bog ostavio ljudima na volju. Bog je istodobno odijelio moć vladavine i vlasništva. Locke će se poslužiti mješavinom opće Hobbesove sheme i termina *dominiuma* iz skolastike.

[40]Tomas Hobz, *Levijatan*, Kultura, Beograd, 1961. str. 111.
[41]Usp. Michel Villey, *nav.dj.*, str. 117-122.

„Iako su Zemlja i sva inferiorna bića zajednička svim ljudima, svaki čovjek posjeduje vlasništvo koje mu pripada kao osobi. Na to nema nitko drugi pravo, nego on sam. Rad njegovih ruku je u potpunosti njegov.“[42] To je vlasništvo koje najprije pripada pojedincu, a potom njegovom radu i aktivnostima. Čovjek je, kako Hobbes i skolastici kažu slobodan, Locke nastavlja da je on i gospodar svojih aktivnosti i plodova svog rada. Čovjek je apsolutni gospodar neke stvari i on je može prenijeti na svoju djecu. To mu omogućava prikupljanje golemih sredstava nad kojima mu se priznaje pravo vlasništva. Dakle, to je čovjekovo pravo koje postoji još u prirodnom stanju. No, iako je to prirodno pravo, ono je ograničeno u prostoru u odnosu na predmet (npr. polje). Time prirodno stanje više nije stanje divljaštva i anarhije. Ono je iznad razuma pojedinaca, zajednički je zakon koji ljudima omogućuje zajedničko poštivanje vlasništva. Dakle, ljudi se u ugovoru društvenog prava više neće morati odricati svojih prava, nego će to ugraditi u društveni ugovor.

3. VAŽNOST ODGOJA ZA LJUDSKA PRAVA U DJEČJOJ DOBI

3.1. Odgoj i moralni razvoj

„Odgoj je proces koji se bavi oblikovanjem, izgrađivanjem i razvijanjem čovjeka u svemu onome što čini čovjeka.“[43] Njime se prenose društveno- povijesna iskustva čovjeka, stečevine civilizacije i kulture na nove naraštaje. Ono obuhvaća razvoj čovjeka na njegovom tjelesnom, intelektualnom, moralnom, estetskom i radnom području, oblikovanje racionalne, voljne, emocionalne sfere, stjecanje potrebnih znanja, vještina, navika, umijeća, razvijanje intelekta, karakternih crta i svih pozitivnih oblika ljudske osobnosti. Odgoj osim pojedinaca, izgrađuje i čitavu ljudsku zajednicu. U pedagoškom smislu, odgoj je svjesna, namjerna, organizirana, pedagoški osmišljena aktivnost koja teži idealu i postizanju odgojne svrhe, a to je izgrađivanje potpunih i uljuđenih ljudskih osobnosti. Odgoj ima i zadaće i svrhu, odgojna dobra i vrijednosti, organizacijske oblike, metode i sredstva ostvarivanja. Odgoj provode različiti odgojni čimbenici: obitelj, škola, odgojne ustanove i Crkva, a potpomažu ih različite kulturne ustanove, udruge mladeži, mediji… Različita su odgojna područja: intelektualni, tjelesni, estetski, radni, moralni odgoj.[44]

[42]John Locke, *Dvije rasprave o vladi*, Naklada Jurčić, Zagreb, 2013., str. 24.
[43] *Odgoj* u: *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje.* Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2020. na: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=44727>. (1.8.2020.)
[44]Usp. *Isto*

Upravo je moralni odgoj, odnosno razvitak mladog čovjeka u moralnom smislu, presudan za njegovo poimanje ljudskih prava i mogućnost usvajanja i promicanje istih. Kad je u pitanju moralni razvoj, dječji psiholozi pozivaju se uglavnom na tri relevantna izvora. Prvi od njih je Jean Piaget. On tvrdi kako djeca od 5 do 10 godina vide pravila kao nepromjenjiva što se naziva moralni realizam, a njihovo moralno postupanje je pod utjecajem autoriteta. Kad nakon 10 godine djeca uče sagledavati stvari iz perspektive drugih, vide kako pravila nisu nepromjenjiva i više se na njih gleda kao društveno dogovorene smjernice, a veliku ulogu u prosuđivanju moralnosti načina ima sagledavanje nečijih namjera. Na temelju Piagetove teorije, Lawrence Koholberg razvio je svoju teoriju moralnog razvoja u tri stadija: predkonvencionalni, konvencionalni, postkonvencionalni. Predkonvencionalni stadij se temelji na autoritetu, poslušnosti i kazni, zatim prepoznavanje različitih perspektiva, osjećaj za pravednost na temelju uzajamnosti, a koji obuhvaća devetogodišnjake i mlađe. Konvencionalni stadij odnosi se na adolescente i odrasle, gdje je moralno odobravanje povezano s mišljenjima drugih ljudi, a kasnije moralno rasuđivanje postaje povezano sa zakonima. Postkonvencionalni stadij, obuhvaća 10 do 15 % odraslih, nikada prije 30. godine, pojavljuje se svijest da pravila i zakoni mogu služiti za opće dobro, dolazi do razvoja i praćenja vlastitih moralnih smjernica. Erik Erikson vjerojatno ima najprihvaćeniju teoriju o psihosocijalnom razvoju djece i odraslih među psiholozima. On je prepoznao osam faza od djetinjstva do kasne dobi kroz koje čovjek treba proći. Svaka faza ima svoju krizu koju treba riješiti i vrlinu koju treba dobiti. Prema tome, djeca koja nisu svladala neku od faza bi mogle imati ozbiljne probleme u budućnosti. Od rođenja do adolescencije je pet faza, a njihove krize su: povjerenje protiv nepovjerenja (vrlina: nada), autonomija protiv srama i sumnje (vrlina: volja), inicijativa protiv krivnje (vrlina: svrha), industrija protiv inferiornosti (vrlina: kompetencija), identitet protiv zbunjenosti (vrlina: odanost). Iako sve teorije imaju svoje nedostatke, legitimne su u proučavanju razvoja moralnosti koje nam je bitno i za odgoj za ljudska prava.[45]

[45] Usp. Bruno Ćurko, Franz Feiner, Stanko Gerjolj i dr., *Etičko obrazovanje i učenje o vrijednostima*, priručnik za učitelje i odgajatelje, Ethika- Erasmus +, 2015. str. 10-12.

3.2. Ljudska prava i demokratski vid filozofije s djecom

Na globalnoj razini se susrećemo s različitim pitanjima koje muče suvremenog čovjeka, a jedno od takvih pitanja je i pitanje ljudskih prava. Mada se „odrasli“ muče s tim pitanjem, činjenica je da ga jako malo uključujemo u odgoj. Ljudska se prava krše redovito, a vijest o tome je dostupna svima putem različitih sredstava komunikacije, no svjedoci smo toga da se ta pitanja ne rješavaju brzo. Ljudi su svjesni potrebe za većim angažmanom oko takvih pitanja, a s druge strane svjesni su i svoje nemoći pred zahtjevima takvih pitanja. Uzroci toga se mogu pronaći u različitoj postavljenosti odnosa moći u određenom društvu i različitim dijelovima svijeta, u stupnju razvoja pojedinih područja, obrazovanja njegovih stanovnika, te nejednakim mogućnostima sudjelovanja građana u odlučivanju o pojedinim temama. Zato je potreban razvoj sposobnosti povezan s modelom humanog razvoja u demokratskim društvima. Razvoj takvih sposobnosti je nužan kada se govori o šansama za realiziranje svake osobe u smislu korištenja ljudskih prava. Uskraćivanje pojedincu mogućnosti na razvoj ljudskih prava, dovodi do kršenja ljudskih prava u različitim dijelovima svijeta. Jako je važan i razvoj ljudskih sposobnosti u smislu potrebe omogućavanja pretvorbe ljudskog resursa u sposobnosti što utječe na mogućnost većeg sudjelovanja u gospodarskom razvoju kao i razvoju sebe i društva. Nepravedna distribucija resursa dovodi do teških kršenja ljudskih prava jer siromaštvo ne omogućava adekvatno obrazovanje i ne dopušta se šansa za korištenje svih svojih sposobnosti za poboljšanje života. To vodi strukturalnom kršenju ljudskih prava. Negiranje jednog prava povlači za sobom i negiranje ostalih prava, te ljudi koji imaju manje moći i resursa ostaju trajno izloženi povredama njihovih prava. Iako se različitim dokumentima jamči zaštita građanskih, političkih, ekonomskih, socijalnih i drugih prava, odnos prema njima u stvarnosti je drugačiji. Poštivanje ljudskih prava, važno je mjerilo demokratskog društva te bi zaštita istih trebala biti sastavnim dijelom borbe za vladavinu prava. [46]

S obzirom na to da je filozofija s djecom praktična filozofija, a to znači da filozofiju želi pretočiti u svakodnevni život i probleme koji muče svakog čovjeka, ona je pozvana raspravljati i o ljudskim pravima i to s njenim sudionicima- djecom. Obilježje ove filozofije je da se od sudionika očekuje da doprinose dijalogu uspostavljanjem veza s drugim sudionicima. To čine tako što se slažu ili ne slažu s onim što su čuli, a zatim iznose i argumente za svoje slaganje, odnosno neslaganje. Pravilo je da niti jedan doprinos raspravi nije važniji od drugoga, već da sudionici zajednički rade na rješavanju problema. S obzirom na to da ova filozofija želi filozofiranje prevesti u svakodnevni život, reflektivno razmišljanje ne bi trebala biti neka

[46] Usp. Milena Radovan Burja, *Filozofija odgoja i odgojna uloga pričanja priča o kršenju ljudskih prava* u: *Metodički ogledi* 24 (2017) 2, str. 11.-13.

diskretna i skrivena aktivnost, nego se treba artikulirati sa životom pojedinca i načinom na koji se taj pojedinca uključuje u život. Iako filozofija s djecom najviše potiče kognitivne i metakognitivne aktivnosti, ona djeluje i na afektivne aktivnosti. Iako su razmišljanje i rasuđivanje od presudnog značaja za promicanje ljudskih prava, afektivna dimenzija se ne smije zanemariti. Dakle, bitna je i empatija. To ne znači da se djeca- sudionici radionica filozofije za djecu, druže kako bi se održao društveni poredak, već je to potrebno kao oblik socijalnog oslobađanja sa svrhom dijeljenja osjećajnih stanja za poticanje osobnog i društvenog stanja i njegovu preobrazbu. Nadalje, empatija je psihološki fenomen koji povezuje čovjeka s njegovim moralnim djelovanjem. Tako filozofi Gazzard i Cassidy smatraju kako će bavljenje praktičnom filozofijom kao što je filozofija za djecu, omogućiti dobar život. A on uključuje i očekuje poštivanje ljudskih prava i formiranje kohezivnog društva.[47]

Um, tj. ono kognitivno, se ne može odvojiti od nečijeg djelovanja bez obzira na njegovo mjesto u društvu. Scherz sugerira kako bi filozofija s djecom mogla biti most između teorije, onoga moralnog zakona u nama i proživljenog iskustva, što je bitno budući da filozofija nije odvojena od čovjeka i njegovih moralnih kodova. No, nije dovoljno da se djeca bave samo moralnim promišljanjem već treba postojati struktura u obliku kurikuluma kojeg učitelji koriste. Unutar njega je potrebno uspostaviti dijaloški okvir u kojem se djeca mogu uključiti u raspravu o mnoštvo svojih i tuđih ideja, prije nego odluče u kojem će smjeru ići njihovo razmišljanje i djelovanje. Dakle, to je ciklički smjer, stalno se mijenja u odnosu s novim idejama i nije samo donošenje zaključaka i ostajanje na tom istom mjestu. To se slaže s Veugelersovim idejama, koji smatra kako demokracija također mora biti društvo koje građani stalno preispituju. Sam koncept filozofije s djecom ima za cilj da odgoji ljude koji će unaprijediti demokraciju i koji će razmišljati fleksibilno i odgovorno te koji neće biti podložni konformizmu i sveopćem mišljenju. Čak je i samo druženje djece na radionicama filozofije s djecom prilika da zajedničkim promišljanjem vježbaju demokraciju.[48]

[47] Usp. Clarie Cassidy, *Promoting human rights through Philosophy with children* na: https://pureportal.strath.ac.uk/en/publications/promoting-human-rights-through-philosophy-with-children (20.7.2020.)
[48] Usp. *Isto*

4. PRIMJERI RADIONICA FILOZOFIJE S DJECOM NA TEMU LJUDSKIH PRAVA

U ovom poglavlju osmislila sam dvije radionice koje kroz metode filozofije s djecom ciljaju ka osvještavanju nužnosti poštivanja ljudskih prava kad djece od 8 do 11 godina.

4.1. Ljudska prava općenito

Cilj ove radionice, je da sudionici (djeca, učenici) usvoje pojam ljudskih / dječjih prava, kritički razmisle o ljudskim pravima, te da nauče neka temeljna ljudska prava. Radionica je predviđena za djecu u dobi od 8 do 11 godina. Preporuka je da u obrazovnoj skupini u kojoj se radi, bude do 15 djece i dva voditelja/ice. Trajanje radionice je otprilike 90 minuta ili dva školska sata.

Dva su imaginarna dječja lika[49] koja nas vode kroz ovu radionicu. To su dječak Filip i djevojčica Sonja. Oni na početku radionice u *power point* prezentaciji ili nekom drugom digitalnom alatu prikazuju praznu tablicu za igru asocijacija. Svaki sudionik otvara neko polje primjerice A3 ili C2 sve dok ne otvore sva polja i dok se ne pogode rješenja stupaca i konačno rješenje. Konačno rješenje je pojam škola. Otvorena tablica izgleda ovako:

A	B	C
Klupe	Osoba	Hrvatski jezik
Ploča	Primjer drugima	Matematika
Prostor	Poučava	Priroda i društvo
Razred	Učitelj	Školski predmet
ŠKOLA		

Igra asocijacija u biti je logička igra s pojmovima. Učenici, djeca otvaraju polja i povezuju pojmove, logički tražeći poveznice među njima. Kad otvore sva polja ili kad pogode rješenje stupca, voditelj radionice bi trebao objasniti vezu među pojmovima. Nekad su te logičke poveznice skrivenije i teže za pronaći, a ponekad su jednostavnije kao u našem primjeru. Konačno rješenje je pojam škola, koji će nam poslužiti da započnemo raspravu o

[49] Likovi mogu biti ilustrirani u PowerPointu ili nekom drugom prezentacijskom programu

školu. Voditelj mora djeci ponoviti, naglasiti vezu među pojmovima u stupcu, kao i među pojmovima koji čine konačno rješenje.

Animirani likovi Filip i Sonja, nakon što učenici pogode rješenje, postavljaju temeljna pitanja. Najprije pitaju sudionike je li škola za njih neki pozitivan ili negativan pojam? Kao i u većini radionica, učitelj ili voditelj radionice (kojeg ili koju u svijetu filozofije za djecu zovu facilitatorom) postavlja pod pitanja. Možda djeci nije jasno što je to negativan pojam, pa učitelj postavlja potpitanja volite li školu? Dio djece će odgovoriti da voli školu, dio djece će odgovoriti da ne voli školu. Onda će učitelj pojasniti kako ovi koji ne vole školu, školu smatraju negativnim pojmom, a ovi koji vole školu smatraju školu pozitivnim pojmom. Naravno, nakon toga će pitati učenike Zašto (ne) vole školu? I oni koji vole i oni koji ne vole školu morat će argumentirano odgovoriti zašto vole ili ne vole školu. Kad to dobro objasne, učitelj pita učenike da pokušaju zajedno odgovoriti na pitanje koje su pozitivne strane škole. Čemu služi škola? Uz malo rasprave doći će se do zaključka kako škola uči učenike raznim znanjima i vještinama. Sljedeće pitanje je što će njima, učenicima ta znanja i vještine. Zaključak koji se ne može mimoići jest da su to vještine i znanja koje ljudskim bićima služe za lakše snalaženje u životu. Naravno da se može doći do malo drugačijih zaključaka, ali glavno da je smisao sličan. Nakon te nove raspravice, animirani lik Sonja pita: Zašto neko dijete ne bi trebalo ići u školu? Učitelj pokuša dobro usmjerenim pitanjima naći neki argument koji tvrdi kako dijete ne bi trebalo ići u školu. Ako se i pojavi koji argument, učitelj će ga pokušati pobiti kontraargumentom. Učitelj nastavlja s prezentaciju i animirani lik Sonja pita: „Misle li da sva djeca na svijetu idu u školu?“ Djeca će najvjerojatnije tvrditi kako svi moraju ići u školu. Tad će učitelj svim učenicima podijeliti kopirano pismo dječaka Joséa iz Mozambika. Rečenicu po rečenicu, glasno učenik po učenik će čitati pismo.

„Pozdrav svima, dragi prijatelji!

Moje ime je José. Imam jedanaest godina. Živim u afričkoj državi Mozambiku. Ta država se nalazi skroz na jugu Afrike, a okrenuta je prema Tihom oceanu. Točnije živim na jednoj farmi u unutrašnjosti zemlje u blizini grada Mabote. Volim sve što vole i moji vršnjaci: igru, posebno nogomet, životinje, prirodu, televiziju, druženje s prijateljima i sl. Svoje prijatelje bi volio i češće susretati, no nažalost ne mogu. Otkad je umro moj otac, prošle godine, moram se brinuti za moju majku, mlađu braću i sestre kao najstariji sin u kući. Zato teško radim na našoj maloj farmi gdje uzgajamo kukuruz i prodajemo ga u obližnjem gradu na tržnici. Mislio sam da ću moći ići u školu i paralelno raditi na farmi, no nažalost shvatio sam kako mi škola oduzima

previše vremena i morao sam odustati. Zato od prošlog proljeća više ne idem u školu. Zbog toga mi je jako žao jer sam tamo mnogo toga naučio, a što je još bitnije tamo sam upoznao mnoge prijatelje. Volio bi opet krenuti u školu, no moja me obitelj treba i ne mogu ih ostaviti. Nadam se da ću jednoga dana moći opet krenuti u školu, a do tada se nadam da barem vi, dragi prijatelji, idete redovito u školu i da je s radošću pohađate jer ima nas koji bi rado bili na vašem mjestu.

Vaš prijatelj José“[50]

Ako je potrebno, ako učitelj procjeni da učenici nisu dobro shvatili pismo, učenici će ga pročitati još jednom. Nakon pročitanog pisma, voditelji preko Filipa i Sonje postavljaju pitanja i (naravno uz svako pitanje navode i potiču sudionike potpitanjima):

- Tko je autor pisma? Gdje on živi?
- Po čemu ste ti i on slični, a po čemu se razlikujete?
- Zašto on ne ide u školu?
- Smatrate li mudrim to što je napustio školu da bi radio?
- Što biste vi učinili da se nađete na njegovom mjestu? Što bi mu savjetovali?
- Zašto je škola uopće dobra za djecu? Što se tamo uči?
- Možemo li zaključiti kako bi sva djeca trebala ići u školi?
- Možemo li reći kako djeca imaju pravo na to?
- Što to znači da imaju pravo?
- Tko im to treba omogućiti?
- Imaju li djeca još nekakva prava osim škole, prava na obrazovanje?
- Je li Joséu uskraćeno još koje pravo? Imaju li i odrasli neka prava? Na što oni imaju pravo?

Voditelju se preporučuje da u dijalogu koristi metodu Sokratskog dijaloga ili neku sličnu koja se upotrebljava u kvalitetnijim radionicama filozofije s djecom. Nakon rasprave, vrijeme

[50] Autorica diplomskog rada je ovo sama smislila pismo za ovu radionicu.

je da se djeca, učenici malo odmore uz edukativnu igru koja je povezana naravno s temom radionice, a to su ljudska prava.

Facilitatori dijele djecu u parove. Preporučuje se da ih podjeli u parove koji nisu uobičajeno u istoj grupi. Svaki par na papir u obliku trokuta treba napisati neka prava kojih se sjeti i ispod argument zašto je to pravo bitno. Nakon pisanja slijedi analiza i svaki par predstavlja svoja prava i sluša druge parove. Na takav način uspoređuju svoja razmišljanja. Na kraju odgovore i argumente lijepimo na školski pano i imamo „krug ljudskih prava"

Nakon male *thinking* games, facilitatori nastavljaju s razgovorom o ljudskim pravima i opet otvaraju raspravu sa sudionicima odnosno učenicima. Set pitanja koje slijedi, kroz usta animiranih likova i potpitanja koje postavljaju učitelji su:

- Jesmo li u svoj ovoj raspravi zaboravili neko ljudsko pravo koje smatrate bitnim?
- Možete li shvatiti kako različiti ljudi na ista prava gledaju različito?
- Jesu li prava svih ljudi na našoj zemaljskoj kugli, na neki način, slična?
- Smatrate li kako većina ljudi teži istim stvarima? Zašto?
- Možemo li reći kako onda postoje prava koja su ista za sve ljude, neka univerzalna prava?

Nakon rasprave, animirani učitelj ispriča kratku priču o Deklaraciju o ljudskim pravima: „Takva prava su 1948.g., nakon teškog drugog svjetskog rata, Ujedinjeni narodi, tijelo koje se brine za boljitak svih ljudi na zemlji, donijeli kroz Deklaraciju o ljudskim pravima, a nju možemo kratko i pokazati." (Voditelj na *power point* ili nekoj drugoj prezentaciji pokazuje dokument Opće deklaracije o ljudskim pravima i ukratko navodi desetak najbitnijih prava i pojašnjava ih). Učitelji pitaju učenike je su li im jasno navedena prava, ako nisu pojasne im na što se pojedina, navedena, ljudska prava odnose. Rasprava se nastavlja sa sljedećim setom pitanja:

1. Kako ste stječu ta navedena prava?
2. Trebamo li prihvaćati da i druga djeca i odrasli imaju jednaka prava kao i mi? Trebamo li poticati poštivanje tuđih ljudskih prava?
3. Mislite li da je dobro redovito o tome razmišljati i razgovarati s prijateljima o tome?

Kako bi se za kraj malo odmorili, a nastavili promišljati o ljudskim pravima, učitelji nude svakom učeniku da iz šešira izvuku papirić na kojem je napisano jedno ljudsko pravo. Svatko od učenika mora pokušati to pravo povezati s nekim likom iz književnosti, crtanog filma, filma, stripa ili osobe iz javnog života koje bi najbolje mogle predstaviti to pravo. Tad će učenici dobiti zadatak nacrtati strip u jednoj ili dvije sličice u kojem će predstaviti to pravo bez da se spomene njegov naziv. Na kraju će svatko pojedinačno predstaviti svoj strip, a ostali će pokušati pogoditi o kojem se pravu radi. Kad se pogodi pravo, sudionici a i sami autori će raspravljati zašto su baš izabrali određene likove, osobe koje su predstavile određeno ljudsko pravo.

Na samom kraju radionice, animirani dječak Filip i animirana djevojčica Sonja pozdravljaju sudionike. Filip: „Dragi prijatelji, došli smo do kraja našega današnjega druženja. Ne zaboravite da svaki čovjek ima određena prava!“ Sonja: „Pozdravljam vas i ja i nadam da ste danas otkrili neka nova znanja. Vidimo se u nekim novim razgovorima o ljudskim pravima“

4.2. Kršenje ljudskih prava

Druga radionica ima cilj da sudionici (djeca, učenici) kritički razmisle o kršenju ljudskih prava, otkriju na koji način se mogu kršiti ljudska prava, te da stanu u obranu ljudskih prava. Naravno, da shvate kako kršenjem ljudskih prava najčešće povrjeđujemo druge ljude i djecu. Radionica je predviđena za djecu u dobi od 8 do 11 godina. Preporučuje se grupa od 10 do 15 djece i dvoje facilitatora, voditelja. Trajanje radionice je otprilike 45 minuta.

Kroz ovu radionicu nas vode dva izmišljena, animirana dječja lika to su opet dječak Filip i djevojčica Sonja. Na *power point* prezentaciji ili nekom drugom digitalnom alatu, dječak Filip prikazuje jednu zagonetku koju djeca trebaju pogoditi. Zagonetke se često upotrebljavaju kao dodatni poticaj za promišljanje.

„Zagonetke – često ritmizirane i zabavne, vode apstraktnom razmišljanju. Nakon nekoliko početnih zagonetki učenici su usvojili način odgonetanja, odnosno način korištenja metafora i opisa u zagonetkama koje ne treba shvaćati doslovno. Nakon što učenici shvate koncepciju zagonetke, jednom se učeniku otkriva rješenje zadane zagonetke i njegov zadatak je da navede svoj razred na točan odgovor, a da ga sam ne izgovori. To postiže opisima, asocijacijama, pitanjima, a u krajnjem slučaju i pantomimom. Na taj se način budi njegova

snalažljivost, kreativnost i sposobnost shvaćanja i objašnjavanja apstrakcije i asocijacije drugima.“[51]

Filip postavlja djeci zagonetku: *„Mi smo mnogobrojna braća, svi nas ljudi poznaju, ali se neki rado druže s nama, a neki od nas bježe. Postojimo od početka svijeta, ali su nas ljudi tek nakon velikih stradanja i rata upoznali i prihvatili. Štitimo svakoga i ne bojimo se nikoga. Nadamo se da ćete nas i vi prihvatiti i zavoljeti. Mi smo…“*

Naravno odgovor je ljudska prava. Ako učenici ne pogode odgovor, facilitator poziva jednog učenika, tiho mu odaje odgovor na zagonetku. Taj učenik mora uz pomoć samo jednog pojma, pomoći svojim kolegama da dođu do odgovora. Kad učenici dođu do odgovora slijedi razgovor u metodi Sokratskog dijaloga ili neke slične metode koje se upotrebljavaju u kvalitetnim programima filozofije s djecom. Početna pitanja koje postavljaju animirani likovi su:

- Kako bi svojim riječima nekom svom prijatelju objasnili što su to ljudska prava?
- Mislite li da ona na neki način obvezuju sve ljude da ih poštuju i da se svi ljudi zaista i drže ljudskih prava? Što, ako netko to ne želi? Trebaju li postojati kazne za to? Kakve?

Napominjem kako su ovo samo temeljna pitanja za otvaranje rasprave, te učitelji trebaju poticajnim potpitanjima potaknuti raspravu. Nakon kratke, ali intenzivne raspravice, učitelji s učenicima čitaju poznatu priču. Priče se na različite načine upotrebljavaju u radionicama filozofije s djecu. U samoj radionici priča se može upotrijebiti u različito vrijeme s različitim ciljem.

„Ovisno o temi i ostalim metodama nastavnog sata, priču možemo uvrstiti na:
- početak sata – što može poslužiti i kao motivacijska metoda iz koje djeca postupno spoznaju temu nastavnog sata;
- sredinu sata – gdje koristi kao konkretan predložak već započetoj temi i podloga za nastavak teme do kraja sata;
- kraj sata – kao zaključak na temu nastavnog sata.“[52]

Uz to nekad se pričaju poznate priče, nekad priče posebno pripremljene za određenu radionicu, nekad manje poznate iz druge kulturne tradicije. Za ovu radionicu odabrat ćemo dobro poznatu priču, Pepeljugu, s kojom je većina djece upoznata. Ovaj put nećemo

[51] Bruno Ćurko, Ivana Kragić, *Igra- put k multidimenziranom mišljenju*, str. 307-308
[52] Bruno Ćurko, Ivana Kragić, *Upotreba priča u radionicama filozofije za djecu*, str. 112.

prepričati priču, već ćemo je pažljivo čitati, svaki učenik po nekoliko rečenica.

„Oboljela žena nekoga bogatoga čovjeka, pa kad je osjetila da joj se približava smrt, pozvala svoju jedinicu kćer k postelji te joj rekla:

– Drago dijete, budi čedna i dobra, pa će ti uvijek dobro biti; ja ću s neba gledati na tebe i bit ću uza te. – To rekavši, zaklopila mati oči i umrla.

Djevojka svaki dan išla na majčin grob i plakala, bila čedna i dobra. Kad je došla zima, pokrije snijeg bijelom plahticom majčin grob, pa kad ju je u proljeće sunce opet skinulo, oženio se otac drugom ženom. Druga je žena dovela u kuću dvije kćeri, naoko lijepe i bijele, ali ružne i crne u srcu. Dođe mučno vrijeme za pastorku. U kuhinji je morala od jutra do mraka raditi teške poslove: rano u zoru ustajati, vodu nositi, vatru ložiti, kuhati i prati. Osim toga, polusestre joj zadavale svakojakih jada, izrugivale je, sipale bi grašak i leću u pepeo, a njoj valjalo sjediti i trijebiti. Kad bi uvečer klonula od rada, morala bi leći u pepeo kraj ognjišta, jer ne imaše postelje. Kako je zbog toga uvijek bila prašna i prljava, nazvaše je Pepeljugom.

Jednoga dana kralj priredi svečanost, i na nju biše pozvane sve ljepše djevojke kraljevstva: trebalo je da njegov sin sebi izabere zaručnicu. Kad su obje sestre čule da će i one ondje biti, veoma se obraduju, zovnu Pepeljugu i narede joj:

– Počešljaj nas, očisti nam cipele i pričvrsti kopče; mi ćemo u kraljevske dvore na svadbu. Pepeljuga posluša; gorko je plakala: ta i ona bi rado na ples, pa stoga zamoli maćehu da je pusti.

– Čuješ li, Pepeljugo, kako ćeš na svadbu tako prašna i prljava? Nemaš ni haljina ni cipelâ, a htjela bi plesati!

No kako je Pepeljuga sveudilj molila, pristade maćeha i reče:

– Evo sam ti sasula u pepeo zdjelu leće, pa ako je za dva sata otrijebiš, možeš s nama zajedno.

Djevojka iziđe na stražnja vrata u vrt i vikne:

– Oj vi pitome golubice, vi grlice i sve ptičice pod nebom, dođite i pomozite mi trijebiti. Nato kroz kuhinjski prozor doletješe dvije bijele golubice, pa grlice, i napokon dolepršaše sve ptičice pod nebom te se skupiše oko pepela. Golubice klimahu glavicama i kljuckahu: kljuc, kljuc, kljuc, a nato i druge počnu: kljuc, kljuc, kljuc, te sva dobra zrnašca otrijebe u zdjelu. Nije prošao ni cio sat, a one već bile gotove, pa odletjele.

Djevojka odnese zdjelu maćehi; sva radosna mišljaše da će smjeti na svadbu. No maćeha se usprotivi:

– Ne, Pepeljugo; nemaš haljine i ne znaš plesati; samo će te ismijavati.

Kad je djevojka stala plakati, opet će maćeha:

– Ako mi otrijebiš iz pepela dvije pune zdjele leće za jedan sat, onda možeš ići. – A u sebi pomisli: »To neće moći nikako.«

Kad je maćeha sasula dvije zdjele leće u pepeo, iziđe djevojka na stražnja vrata u vrt i zovne:

– Oj vi pitome golubice, vi grlice i sve ptičice pod nebom, dođite i pomozite mi trijebiti. Nato kroz kuhinjski prozor doletješe dvije bijele golubice, zatim grlice, i napokon dolepršaše sve ptičice pod nebom te se skupiše oko pepela. Golubice klimahu glavicama i kljuckahu: kljuc, kljuc, kljuc, a nato i druge počnu: kljuc, kljuc, kljuc, te sva dobra zrnašca otrijebe u zdjelu. Prije nego što je prošlo pol sata, bile one gotove, pa odletjele.

Djevojka odnese zdjelu maćehi; mislila je sva radosna da će smjeti na svadbu. No maćeha se usprotivi:

– Ništa ti ne pomaže; nećeš s nama, jer nemaš haljine i ne znaš plesati; mi bismo se tebe morale stidjeti. – Okrene joj leđa i pohiti sa svojim gizdavim kćerima na svadbu.

Kad nikoga više ne bijaše kod kuće, otiđe Pepeljuga na grob svoje majke pod ljeskovo drvce i vikne:

Milo drvce, tresi grane: Zlato, srebro saspi na me!

Nato joj ptica baci zlatnu i srebrnu odjeću te svilom i srebrom izvezene cipelice. Pepeljuga brže bolje odjene odjeću i pođe na svadbu. Njezine je polusestre i maćeha ne prepoznaše, već mišljahu da je neka kraljevska kći – tako bijaše lijepa, tako u zlato odjevena. Na Pepeljugu i ne pomišljahu, uvjerene da sjedi kod kuće sva prljava i trijebi leću iz pepela. Kraljević priđe k njoj, uzme je za ruku i stane plesati, i to samo s njome; nikako je ne puštaše iz ruke, a kad bi tkogod došao po nju, rekao bi:

– Ovo je moja plesačica.

Pepeljuga plesaše do večeri, a onda pođe kući. No kraljević htjede znati čija je ta lijepa djevojka, te joj reče:

– Hoću da te pratim.

No ona mu pobjegne i sakrije se u golubinjak. Kraljević je međutim čekao, dok nije došao otac; njemu kaza da je u golubinjak ušla neka neznana djevojka. Stari pomisli, da nije možda Pepeljuga, pa kad mu donesoše sjekiru i trnokop, razbi golubinjak, ali nikoga ne nađe. Uđoše u kuću, a kad tamo: Pepeljuga u svom prljavom haljetku leži sva u pepelu kraj mutne petruljače, što gori u dimnjaku. Pepeljuga je naime brže skočila otraga iz golubinjaka i otrčala k ljeskovom drvcetu; tu je svukla i na grob stavila lijepu odjeću, koju je ptica opet odnijela, a onda je u svom sivom haljetku sjela kraj pepela.

Kad se drugi dan svečanost nastavila i roditelji već s djevojkama otišli, ode i Pepeljuga k ljeskovu drvcetu te progovori:

Kad nikoga više ne bijaše kod kuće, otiđe Pepeljuga na grob svoje majke pod ljeskovo drvce i vikne:

Ptica joj baci odjeću još gizdaviju od prijašnje, pa kad je u njoj banula na svadbu, sve se zadivi njezinoj ljepoti.

Kraljević je čekao dok god nije došla; uzeo je za ruku i plesao samo s njome. Kad bi drugi htjeli s njome plesati, rekao bi:

– Ovo je moja plesačica.

Podvečer se Pepeljuga spremi kući, a kraljević pođe za njom, da vidi u koju će kuću. No ona mu pobježe iza kuće u vrt, gdje su na lijepu veliku stablu visjele prekrasne kruške; Pepeljuga se okretno poput vjeverice popne među grane, te kraljević ne znade kamo je iščezla. Čekaše on dok dođe otac, pa mu reče:

– One je neznane djevojke nestalo; mislim da se popela na krušku.

Otac pomisli, da nije možda Pepeljuga; zatraži sjekiru, posiječe krušku, ali ne bijaše nikoga. Kad oni u kuhinju, Pepeljuga sva u pepelu kao uvijek. Ona je naime s druge strane sišla s kruške, predala lijepu odjeću ptici na ljeskovu drvcetu i opet obukla svoj sivi haljetak.

Kad su i treći dan roditelji s polusestrama otišli, Pepeljuga opet pođe k svojoj majci na grob i reče drvcetu:

Milo drvce, tresi grane: Zlato, srebro saspi na me!

Sada joj ptica baci tako krasnu i sjajnu odjeću, kakve još nije imala, i cipelice od suhoga zlata. Kad je u toj odjeći došla na svečanost, gosti zanijemili od udivljenja. Kraljević je s njome plesao sasvim sam. Kad god bi je tko pozvao da s njom pleše, kraljević bi rekao:

– Ovo je moja plesačica.

Podvečer se Pepeljuga spremaše kući i kraljević je htjede pratiti; no ona mu i opet tako brzo pobježe, te je nije mogao stići. Kraljević se zato posluži varkom; naredi da se stepenice namažu smolom, pa kad je Pepeljuga potrčala kući, lijeva joj se cipelica prilijepi i ostane. Kraljević je digne: bijaše malena i dražesna, sasvim od zlata.

Drugo jutro pođe s cipelicom k Pepeljuginu ocu, pa mu reče:

– Nijedna druga ne može postati moja žena doli one kojoj pristaje ova zlatna cipelica.

Obje se sestre obradovaše, jer su imale lijepe noge. Najstarija uzme cipelicu i pođe u sobu da je obuje; pri tom joj pomagaše majka. Kako cipelica bijaše premalena, te joj nožni palac ne mogaše unutra, dade joj mati nož i reče:

– Odreži palac; budeš li kraljica, nećeš morati ići pješice.

Djevojka odreže palac, utisne nogu u cipelicu, stisne zube od boli i iziđe pred kraljevića, a on je uzme kao zaručnicu na konja i odjaše.

Kraljević pogleda na njezinu nogu i opazi kako je krv procurila; okrene s konjem natrag, dopremi krivu zaručnicu kući i reče da nije prava i da druga sestra obuje cipelu. Druga uđe u sobu i prsti joj nasreću uđu u cipelicu, samo joj peta bijaše prevelika. Nato joj mati dade nož i reče:

– Odsijeci komadić pete; budeš li kraljica, nećeš morati ići pješice.

Djevojka odsiječe komadić, utisne nogu u cipelicu, stisne zube od boli i iziđe pred kraljevića, a on je uzme kao svoju zaručnicu na konja i odjaše.

Kraljević pogleda na njezinu nogu i opazi kako je krv projurila i kako se po bijeloj čarapi razlijeva rumenilo; okrene s konjem natrag i otpremi krivu zaručnicu kući.

– Ni ova nije prava! – ljutito će kraljević. – Nemate li druge kćeri?

– Ne – odgovori otac. – Još ima Pepeljuga, siroče od moje pokojne žene; ali ona ne može biti zaručnica.

Kad je kraljević zatražio da mu i nju pošalju, upade maćeha zlobno:

– Ne; sva je prljava, ne smije se pokazati.

No kraljević je svakako želio da je vidi, i Pepeljugu moradoše pozvati. Ona prvo umije lice i ruke, pođe kraljeviću i pokloni mu se. Kraljević joj dade zlatnu cipelicu, a ona sjedne na klupicu, izvuče nogu iz teške drvene cipele i stavi je u zlatnu: stajaše joj kao salivena. Kad je ustala i kraljević joj pogledao u lice, prepozna lijepu djevojku što je s njime plesala i viknu.

– Ovo je prava zaručnica!

Kad je trebalo slaviti svadbu, dođoše neiskrene polusestre, da se dodvore i da s Pepeljugom sreću dijele. Kad su zaručnici pošli u crkvu, bila je najstarija sestra s desne, a najmlađa s lijeve strane, i golubice iskljuju svakoj po jedno oko. A kad su izlazili iz

crkve, bila je najstarija s lijeve, a najmlađa s desne strane; i golubice iskljuju svakoj drugo oko. I tako za svoju zlobu i neiskrenost biše kažnjene sljepoćom za čitav život.“[53]

Bajka jest dugačka, ali ne treba žuriti s čitanjem, važno je da se svi učenici koncentriraju na priču. Jedan od razloga čitanja bajke, jest i promocija čitanja, ali i promocija čitanja originalne bajke. U suvremeno doba, djeca čitaju sve manje, a Pepeljuga, kao i većina poznatih i nepoznatih bajki, znaju po boljim i manje boljim filmskim i animiranim adaptacijama, koje su nerijetko promijenjene do neprepoznatljivosti. Nakon pažljivog čitanja, animirani voditelji započinju raspravu s 'lakšim' pitanjima;

Nakon pročitanog teksta, slijedi rasprava. Animirani Filip i Sonja sudionicima postavljaju pitanja. Najprije su pitanja koja su usmjerena na provjeru da li su učenici razumjeli priču. To su klasična pitanja poput:

- O čemu govori ova bajka?
- Kako bi mogli opisati Pepeljugu, a kako njene sestre i maćehu?

Nakon kratke rasprave o tim osnovnim temama priče, pitanja se usmjeravaju prema temi radionice:

- Jesu li Pepeljugi ugrožena neka ljudska prava?
- Možete li nabrojiti koja su joj prava ugrožena?

Ovdje se mogu očekivati neočekivani odgovori, ali s potpitanjima treba ići dok učenici ne lociraju sva moguća prava koja su ugrožena našoj Pepeljugi.

- Kako bi ti postupio/la na njezinom mjestu? Bi li ti sve skrušeno podnosio kao Pepeljuga?
- Kako djeca najčešće podnose kad im se ugrožavaju neka osnovna ljudska prava?
- Možeš li se sjetiti nekog djeteta kome su ugrožena ljudska prava?
- Je su li neka tvoja prava ugrožena?
- Misliš li da danas postoje i odrasli ljudi poput Pepeljuge kojima su ugrožena ljudska prava? Možeš li se sjetiti nekoga primjera?
- Misliš li da ljudi koji ne poštuju ljudska prava, tj, oduzimaju ih drugima na neki način odgovaraju za to? Zašto i na koji način oni za to odgovaraju?

[53] Tekst je, uz male preinake, preuzet iz: Jacob i Wilhem Grimm, *Bajke*, Školska knjiga, Zagreb, 2012., str. 46.-52.

- Da si ti na čelu neke države, kako bi ti postupao s onima koji krše ljudska prava?
- Imaš li neku ideju kako bi ti kao učenik mogao pridonijeti da se ljudska prava više poštuju?

Na svako pitanje, odnosno odgovor potrebno je postaviti potpitanje kojim se usmjerava rasprava. Važno je da se raspravi o nužnosti poštivanja ljudskih prava, ali i to kako svako kršenje ljudskih prava u pravilu ozljeđuje ili vrijeđa nekoga. Kako bi ubacili i skandalom, animirani učitelji djeci postavljaju sljedeća pitanja:

- Je li polusestrama uskraćeno pravo na pravedno suđenje? Njih su golubice učinile slijepima? Je li to prevelika kazna za njihovo ponašanje?
- Koja bi bila pravedna kazna za Pepeljugine polusestre?
- Što je pravedno suđenje? Zašto bi to bilo naše pravo?

Ovdje je potrebno naglasiti kako često u afektu ili nošeni emocijama donosimo odluke kojima nekome ugrožavamo ljudska prava, radi toga je potrebno promisliti o svakom ozbiljnijem potezu. Kako bi rasprava završila uz malo kreatine igre, sudionici dobivaju zadatak da u paru osmisle jednu priču u kojoj će biti prekršeno barem jedno, a može i više ljudskih prava. Priča će trebati naglo završiti, tj. neće imati kraj. Prava koja će biti prekršena mogu izabrati po želji, a ako nemaju ideja, dobit će kartice s ljudskim i dječjim pravima pa se mogu i time poslužiti. Navedene kartice su unaprijed pripremljene. Nakon što napišu svoje kratke priče, čitat će ih drugima, a ostali će pokušati smisliti kraj svakoj priči. Autori, osim toga, trebaju svima reći zašto su baš to pravo izabrali i zašto su baš na takav način odlučili prikazati njegovo kršenje. Razmijenit će tako svoje ideje i promišljanja o ljudskim pravima, a ovom vježbom pri kraju moći će pokazati koliko su razumjeli važnost ljudskih prava. Na kraju radionice animirani Filip i Sonja pozdravljaju sudionike. Filip: „Dragi prijatelji sve vas lijepo pozdravljam, a ja idem malo prolistati Deklaraciju o ljudskim pravima.“ Sonja: „Pa će meni opet pametovati o ljudskim pravima, kao da ja već sve ne znam. A sigurna sam da ste i vi već puno toga naučili. Do idućeg druženja, doviđenja!“ Prije pozdrava, učitelji pitaju učenike imaju li kakva dodatna pitanja.

ZAKLJUČAK

Konačni cilj i svrha svakoga odgoja je pomoći djeci i mladima da postanu zrele, samopouzdane i odgovorne osobe. To se ne postiže odjednom i dijete se od osobe koja je usmjerena samo na sebe, polako otvara drugima i shvaća kako nije sam na svijetu i kako i drugi imaju pravo na svoje „mjesto pod suncem“. U tome uveliko može pomoći i filozofija s djecom. Ona im može proširiti vidike i pomoći im da razviju svoje vlastito mišljenje, da promišljaju svoju svakodnevicu, može ih ohrabriti da izraze svoja pitanja, traže odgovore na njih, pomaže im da izraze brigu za vrijednosti koje su važne svima. Filozofija s djecom potiče uporabu jezika u rasuđivanju kako bi kasnije jasnije govorili i pisali i što je najvažnije od djetinjstva se uče zajedništvu jer zajednički, s ostalim sudionicima i učiteljima, dolaze do odgovora na pitanja koja ih muče. Zato je tema ljudskih prava idealna kao tema u programima i radionicama filozofije s djecom. Filozofija s djecom dotiče ono što običnog čovjeka svakodnevno muči s obzirom na to da su to ona prava koja pripadaju osobi, pojedincu s obzirom na to da su ljudska bića, a samim time djecu, buduće odrasle građane, usmjerava za život u demokratskom društvu.

Ljudska prava i jest tema koja je došla u središte znanstvene i opće javnosti u zadnjih 80ak godina u demokratskom svijetu. Postojalo je mnoštvo programa i kurikula za ljudska prava u školskim sustavima. Radilo se o programima koji su raznim metodama pokušala djeci naglasiti nužnost očuvanja i poštovanja ljudskih prava. U današnjem, digitalnom svijetu, kad djeca sve manje čitaju, kad su im neizmjerne količine različitih informacija dostupne odnosno udaljene od njih na dva klika, potrebno je osuvremeniti pristupe nastavi. Jedan od takvih drugačijih pristupa razvio se u filozofiji s djecom. Nastali pristup razvio je različite metode rada prilagođeni današnjem dobu. Ipak, potrebno je ostaviti dosta tradicionalnih načina i metoda u podučavanju. Naglašavam, kako je danas potrebno naročito naglašavati potrebitost čitanja kod djece, ali i kod odraslih. Potrebno je tradicionalno upotrijebiti današnju digitalnu tehnologiju i osmisliti funkcionalne načine nastave. Isto tako, danas je u nastavi, zapravo u formalnom i neformalnom obrazovanju potrebno naglašavati posebne teme, a jedna od tih tema su i ljudska prava. Radi toga je bilo zanimljivo vidjeti kako se o ljudskim pravima može podučavati preko metoda filozofije s djecom u teoretskom i praktičnom smislu. Radi toga sam u rad uključila moje dvije radionice u kojima se prikazuje jedan od mogućih metoda rada o temi ljudska prava u filozofiji s djecom. Prva radionica kroz igru asocijacija, pismo, „krug ljudskih prava“, Sokratski dijalog, i stripa potiče djecu da usvoje i promisle dublje o samom pojmu i ideji ljudskih prava, te da nauče neka od njih. Druga radionica započinje zagonetkom, ali temelj za promišljanje, odnosno stimulus je originalna priča o Pepeljugi. Tu je još umetnuto i smišljanje

dječje pričice bez završetka. Sve to s ciljem kako djecu upoznati s kršenjem ljudskih prava te ih potaknuti da i sami promiču poštivanje ljudskih prava. Nadam se da će ovaj moj skromni doprinos potaknuti razvoj sličnih radionica i programa koji će djecu osnovnoškolske dobi, naročito djecu razredne nastave, potaknuti na dublja promišljanja o ljudskim pravima, ali i na poštovanje i obranu ljudskih prava danas, a još više u budućnosti.

POPIS LITERATURE

1. Anđelić, Neven, *Kratka povijest ljudskih prava*, ACIPS i Helsinški komitet za ljudska prava u Bosni i Hercegovini, Sarajevo, 2008.

2. Becker, Werner, *Ljudska prava: prilog analizi jednoga pojma* u: *Politička misao* 46 (2009.), br. 3

3. Brenifier, Oscar, *Regard critique sur la methode Lipman*, u: Brenifier, Oscar, *La pratique de la philosophie a l'école primaire*, Sedrap Education, Tolouse, 2007.

4. Cassidy, Clarie, *Promoting human rights through Philosophy with children* na: https://pureportal.strath.ac.uk/en/publications/promoting-human-rights-through-philosophy-with-children

5. Ćurko, Bruno, Feiner, Franz, Gerjolj, Stanko i dr., *Etičko obrazovanje i učenje o vrijednostima*, priručnik za učitelje i odgajatelje, Ethika- Erasmus +, 2015.

6. Ćurko, Bruno, Kragić, Ivana, *Filozofija za djecu – primjer „Male filozofije"* u: *Život i škola*, br. 56 (2008.), br.2.

7. Ćurko, Bruno, Kragić, Ivana, *Igra- put k multidimenziranom mišljenju* u: *Filozofska istraživanja* 29 (2009.) Sv. 2.

8. Ćurko, Bruno, Kragić, Ivana, *Upotreba priča u radionicama filozofije za djecu* u: *Acta Iadertina* 5 (2008.)

9. Dewey, John, *How We Think*, D. C. Heath & Co., New York, 1909.

10. Dewey, John, *My pegagogic creed* u: School Journal, 54 (1897.) na: http://dewey.pragmatism.org/creed.htm

11. Grimm, Jacob i Wilhem, *Bajke*, Školska knjiga, Zagreb, 2012.

12. Hobz, Tomas, *Levijatan*, Kultura, Beograd, 1961.

13. Hollós, René, *Ljudska prava- bliska stvarnost ili bliska nedosežnost* u: *Revija za sociologiju* 20 (1989.), br. 3-4.

14. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje.* Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2020. na: http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=44727

15. https://www.thephilosophyman.com/blog/p4c-games

16. https://www.topsypage.com/blog/2019/1/31/p4c-games;

17. htts://britannica.com/topic/human-rights

18. Jeremić, Miloš, *„Filozofija s djecom" i motiviranje djece na učenje* u: *Metodički ogledi* 19 (2012.) 2.

19. Kohan, Walter, *Regard critique sur la methode Lipman* II, Diotime, sv. 1. na: http://www.educrevues.fr/Diotime/AffichageDocument.aspx?iddoc=32659.

20. Kutleša, Stipe (glavni urednik), *Filozofski leksikon*, Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2012.

21. Lindop, Clive, *Thought and Talk. Some Reflection from 'Pixie' − Chapter 2,* Analytic Teaching, god. 16 (1996.) sv. 1.

22. Lipman, Matthew *A Life Teaching Thinking*, Montclair, NJ: IAPC, 2008.

23. Locke, John, *Dvije rasprave o vladi*, Naklada Jurčić, Zagreb, 2013.

24. Pett, Mark, Rubinstein, Gary, *The girl who never make mistakes*, Sourcebooks, Naperville, 2011.

25. Radovan Burja, Milena, *Filozofija odgoja i odgojna uloga pričanja priča o kršenju ljudskih prava* u: *Metodički ogledi* 24 (2017) 2.

26. Shields, Patricia, *The Community of Inquiry* u: *Administration & Society* 35 (2003.) 5.

27. Šimenc, Marjan, *Dijalog u filozofiji s djecom i razvoj filozofije s djecom* u: *Metodički ogledi* 19 (2012.) br. 2.

28. Villey, Michel, *Pravo i prava čovjeka*, Disput, Zagreb, 2002.

29. Williams, Steve, *P4C: what, why and how?* na: https://p4c.com/about-p4c/

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O KORIŠTENJU AUTORSKOG DJELA

kojom ja, **Zvjezdana Cah**, kao autorica diplomskog rada dajem suglasnost Filozofskom fakultetu u Splitu, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj diplomski rad pod nazivom

FILOZOFIJA S DJECOM I ODGOJ ZA LJUDSKA PRAVA

koristi na način da ga, u svrhu stavljanja na raspolaganje javnosti, kao cjeloviti tekst ili u skraćenom obliku trajno objavi u javno dostupni repozitorij Filozofskog fakulteta u Splitu, Sveučilišne knjižnice Sveučilišta u Splitu te Nacionalne i sveučilišne knjižnice, a sve u skladu sa Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrima akademskom praksom.

Korištenje diplomskog rada na navedeni način ustupam bez naknade.

Split, 2020.

Potpis

Obrazac I.P.

Izjava o pohrani završnog/diplomskog rada (podcrtajte odgovarajuće) u Digitalni repozitorij Filozofskog fakulteta u Splitu

Student/ica: CHI ZVJEZDANA

Naslov rada: FILOZOFIJA S DJECOM I ODGOJ ZA GUDERA PRAVA

Znanstveno područje: PODRUČJE HUMANISTIČKIH ZNANOSTI

Znanstveno polje: FILOZOFIJA

Vrsta rada: DIPLOMSKI RAD

Mentor/ica rada:

doc. dr. sc. Borić Ćurko

(ime i prezime, akad. stupanj i zvanje)

Komentor/ica rada:

izv. prof. dr. sc. Marita Bičić Kolješ

(ime i prezime, akad. stupanj i zvanje)

Članovi povjerenstva:

izv. prof. dr. sc. Ivan Lokić

(ime i prezime, akad. stupanj i zvanje)

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanog završnog/diplomskog rada (zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju,* NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

a) rad u otvorenom pristupu
b) rad dostupan studentima i djelatnicima FFST
c) široj javnosti, ali nakon proteka 6 / 12 / 24 mjeseci (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).
(zaokružite odgovarajuće)
U slučaju potrebe (dodatnog) ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Mjesto, nadnevak: Split, 2020

Potpis studenta/studentice: Chi Zvjezdana

Obrazac A.Č.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

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

Split, 2020.

Potpis