

»FILOZOFIJA S DJECOM« I MOTIVIRANJE DJECE NA UČENJE

Miloš Jeremić

Kreativna pedagogija
Požarevac, Srbija
prof.milosh@gmail.com

Primljeno: 13. 10. 2012.

Nastavnik ima ključnu ulogu u motiviranju učenika. O tome govore istraživanja temeljena na McGregorovom shvaćanju o X i Y tipovima ličnosti. Pokazano je da najveći broj učenika pripada mješovitom, XY tipu, kojemu je potrebna i vanjska motivacija. Motiviranje u nastavi efikasno je samo ako se kod učenika pobudi određena potreba. Budući da je filozofija s djecom zasnovana upravo na izazivanju potrebe koja se naziva stimulus, učenici pokazuju visoki stupanj motiviranosti na radionicama provedenima prema ovoj metodi. Prvi korak je ojačavanje učenika za razvijanje funkcionalne autonomije omogućavanjem homeostaze nižih razina potreba (prema Maslowu). Prihvaćenost od strane zajednice i sigurnost omogućuju se putem zajednice istraživača. Tako se prva, emotivna, reakcija na stimulus nadilazi onom racionalnom. Tijekom filozofskog istraživanja treba slijediti sljedeće principe: agenda kao metoda rada; sudionici slobodno iznose svoje ideje i govore o onome što im je nejasno; sudjelovanje svih učenika; sudionici radionice slušaju jedni druge; inzistira se na da/ne odgovorima; sve što se dogodi tijekom radionice postaje predmetom istraživanja; i nastavnik nikada ne dozvoljava da učenici saznaju njegovo stajalište o predmetu rasprave.

Ključne riječi: *filozofija s djecom, motivacija, zajednica istraživača, kompetencije*

Jedan od čestih problema u nastavi danas je problem motiviranja učenika na učenje. Čini se kako su učenici danas manje motivirani za učenje nego ranije. Ovakva tvrdnja jedna je od tipičnih zamki mišljenja.

Većina nastavnika rado govori o starim, dobrim vremenima. Problem je u tome što takve stvari nastavnici govore već dvije tisuće godina.

Ipak, vjerojatno ima nečega u ovakvim tvrdnjama. Nastavnici koje sam trenirao često ističu kako na djecu više utječu ostali društveni faktori nego li sam nastavnik. Najčešće se žale na medije, više na internet nego na televiziju, zatim na roditelje i političare. Istina je, nastavnici se suočavaju s ozbiljnim problemima. Čini se da stvarnost svakodnevno demantira većinu stvari koje govore svojim učenicima. Nedavno se jedna nastavnica obratila svojim bivšim učenicima s isprikom jer ih je motivirala na učenje. Svoju neobičnu objavu obrazložila je bezvrijednošću znanja i stručnosti u današnjem društvu (Benček, 2011).

Nastavnik se nalazi *zaglavljen* između svoje dužnosti i surove realnosti. Naravno, on može napraviti samo jedno – slijediti svoje obveze. Pitanje je, međutim, koliko će snage uložiti u svoj posao i koliko će se truditi u motivaciji učenika. Zapravo, nastavnik nije siguran može li on i kako potaknuti učenike na učenje ili bar u kojoj mjeri on to može učiniti.

Znanje za jednokratnu upotrebu i kompetencija

Zadatak koji sam postavio u ovome tekstu nije motiviranje učenika na učenje. Taj zadatak mi se čini jednostavnim i lakim. Uostalom, većina nastavnika uspijeva potaknuti učenike na učenje. Ocjene su sredstvo koje nastavnik uvijek ima pri ruci. Problem s kojim se pokušavam suočiti je organizacija nastave čiji ishod ne bi bio ono što Amerikanci zovu »šalica za jednokratnu upotrebu« (*paper cup*). Ovaj naziv za znanje stečeno u školi korišten je do upotrebe Bloomove taksonomije (1956.). Učenik nauči gradivo potrebno za test, odradi test zadovoljavajuće, a onda potrebno znanje za ispit jednostavno zaboravi, upravo onako kako se baca papirnata šalica poslije popijene kave.

Zadatak, dakle, nije znanje niti razvijanje viših kognitivnih procesa. Nastava ne bi trebala samo motivirati učenike da znaju, razumiju, primjenjuju i tako dalje. Ona također treba motivirati učenika da ono što nauči u nastavi primjeni u životu izvan škole, kao i to da prepozna vrijednost usvojenog. Učenike ne treba poticati da znaju i razumiju, već da budu. U pedagogiji se za ovakvo postignuće koristi naziv 'kompetencija'. Kompetencija obuhvaća stečeno znanje, razvijen kognitivni proces i pozitivno vrednovanje usvojenog. Je li ovakav poduhvat nastavnika pokušaj s realnim izgledima za uspjeh ili još jedan »napad na vjetrenjače«?

Teorija motiviranja

U knjizi *Humana strana poduzetništva* (*The Human Side of Enterprise*) Douglas McGregor pošao je od pretpostavke o dva tipa radnika koje je nazvao X i Y tip. X tip je onaj kojemu je potrebna neprekidna kontrola, jasna uputa, nagrada i kazna. Y tip je tip koji je prirodno motiviran, prihvaća odgovornost, pokazuje inicijativu. Jednostavnije rečeno, X tipu je potrebna vanjska motivacija, dok Y tip posjeduje unutrašnju motiviranost. Istraživanja su pokazala da većina pripada takozvanom XY tipu – kombinaciji ova dva idealna tipa. Čistih X i Y tipova zajedno ima oko deset posto. Drugim riječima, u jednom razredu od trideset učenika nastavnik može motivirati dvadeset sedmero. Preostalih troje spada u čiste tipove – ili ih nastavnik nikako ne može motivirati ili su jednostavno već motivirani pa im nastavnik nije niti potreban.

Prema tome, moć nastavnika je velika. Zapravo, uloga nastavnika odlučujuća je u sudbini društva. Djeca koja sjede u razredima budući su političari, odvjetnici, liječnici, suci, inženjeri, umjetnici, nastavnici... Hoće li oni to i postati vrlo malo ovisi o nastavniku, ali kakvi će oni biti u svojim budućim profesionalnim pozivima najviše ovisi o nastavniku.

Prije nego što razmotrimo kako filozofija s djecom može motivirati učenike u razvitku kompetencija, podsjetimo se osnovnih stvari koje znamo o motivaciji. Prvi element je motivacijski. Ovaj ciklus pokrenut je potrebom, izaziva adekvatnu akciju poslije koje slijedi olakšanje. Jednostavnije, žed pokreće čovjeka da popije vodu, poslije čega nelagodnost zbog žeđi nestaje. Naravno, ovo je primjer jednostavnog motiva za koji postoji jednostavno rješenje. U nastavi se susrećemo s potrebom poticanja drugih vrsta motiva.

Teorijski okvir koji će nam biti od koristi u nastavku je Maslowljeva hijerarhija potreba. Ovu hijerarhiju Maslow je napravio 1941. godine. Ona je obično prikazana kao piramida u čijoj se osnovi nalaze fiziološke potrebe, zatim sigurnost, a slijede ljubav, uspjeh i samoaktualizacija.

Maslowljeva hijerarhija potreba

Maslow (1943) je smatrao kako je za postizanje višeg stupnja potreba neophodno zadovoljenje nižih potreba. Naravno, često smo svjedoci »preskakanja« stupnjeva potreba. Dijete koje se igra često se neće osvrtni na glad. Dakle, visoka razina uspjeha i samoaktualizaci-

je potiskuje temeljni stupanj fizioloških potreba. Ova pojava naziva se funkcionalnom autonomijom. Ona se objašnjava na sljedeći način: kada se dostigne određeni stupanj potreba, povratak u ranije stanje više nije moguć. Onaj tko je zadovoljio fiziološke potrebe, ali i potrebe za sigurnošću i ljubavlju, ustremkuje se na uspjeh i samoaktualizaciju. Ove nove potrebe mogu istisnuti prethodne.

Upravo je ovo stanje koje priželjkujemo – učenike koji ne obraćaju pažnju na fiziološke potrebe (»Profesore, mogu li otići popiti vode?«), nego streme k uspjehu i osobnoj afirmaciji. Ovo je moguće samo ako su fiziološke potrebe, sigurnost i ljubav ostvareni pa učenik razvija funkcionalnu autonomiju. Ovdje možemo vidjeti koliko je tradicionalno motiviranje uvjetovanjem pogrešno. »Dobit ćeš batine ako ti uspjeh ne bude izvrstan« je tipična pogreška. Osnovna potreba za sigurnošću uvjetovana je potrebom za uspjehom i samoaktualizacijom. Dijete će vjerojatno postići izvrstan uspjeh, ali će stečeno znanje biti *paper cup*.

Naravno, bez izazivanja potreba nema motiviranja. Potreba koju potičemo kod djeteta treba biti snažna, takva da je dijete osjeti čitavim svojim bićem. Također, potreba mora biti prikladna kako bi se razvijala kompetencija. Uspjeh, dakle, treba motivirati uspjehom, samoaktualizaciju samoaktualizacijom. Ovo će biti moguće ako u razredu napravimo ozračje u kojemu vladaju ljubav i sigurnost. Drugim riječima, dijete mora biti sigurno kako mu se zbog neuspjeha u samoaktualizaciji neće uskratiti niže razine potreba – ljubav i pripadanje zajednici.

Kakve ovo ima veze s »filozofijom s djecom«?

Refleksivni model edukacije pruža ovakvu mogućnost. On je zasnovan na zajednici istraživača (*community of inquiry*) koja udruženim naporima pokušava riješiti probleme. Slične ideje pojavljuju se i među stavovima »učenja za razumijevanje«, s tim što se razredna zajednica naziva 'zajednicom koja uči' (*learning community*) (Brophy, 2004, 41).

Rasprava u razredu potiče se sredstvom koje se u filozofiji s djecom naziva *stimulus*. *Stimulus* može biti bilo što: priča, slika, film, glazba, ispad učenika. Važno je da *stimulus* bude dovoljno snažan da izazove kod učenika potrebu da misle.

U sjajnoj knjizi *Kako mislimo*, John Dewey piše:

»Potreba za rješanjem zbuđenosti 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 vodi struji ideja ka konačnome prolazu. Svako sugerirano rješenje testirano je prema tome vodi li cilju, na osnovu pogodnosti za rješavanje danog problema.« (Dewey, 1909, 14)

Zadatak nastavnika je stalno izazivati zbunjenost kod učenika. Ova zbunjenost pokreće već opisani motivacijski ciklus. Potrebno je izazvati osjećaj intelektualne nelagodnosti. Ovo je Jung nazivao kognitivnom disonancom. Drugim riječima, ono u što je učenik bio do tada siguran, u što je vjerovao, mora biti dovedeno u pitanje. Najefikasnije su situacije kada se do takvog stanja dođe spontano. Opisat ću jednu situaciju iz vlastite prakse. U jednoj osnovnoj školi radio sam s tridesetak četrnaestogodišnjaka koje je bilo teško navesti na razgovor. Većina je šutjela, poneki je slušao sugovornika, a gotovo nikako nisu razumjeli jedni druge. Odlučio sam kao *stimulus* upotrijebiti pitanje na koje je trebalo napisati odgovor i jedan argument koji potkrepljuje odgovor. Pitanje je glasilo: »Trebalo li uvijek slušati starije?« Nitko nije imao problem s odgovorom i argumentom. Kada sam pitao tko je odgovorio s »Da« svi su se javili. Ovakva situacija za mene je bila prilično obeshrabrujuća zato što mi nije ostavljala prostor za izazivanje bilo kakve kognitivne disonance. Dozvolio sam nekolicini da pročitaju svoje argumente. Djeca su navodila iskustvo starijih, njihovo znanje, brigu za djecu i slično. Odlučio sam postaviti novo pitanje s istim zadatkom – napisati odgovor i argument. Pitanje je glasilo: »Bi li povjerovao (povjerovala) ocu kada bi rekao kako je razgovarao s psom?« Sada je situacija bila drugačija – polovina sudionika odgovorila je »Ne«. Treće pitanje odnosilo se na odnos između prva dva odgovora. Ovo je izazvalo živu raspravu! Ne, naravno da nije, mislio sam da je metoda zakazala. Ipak, poslije nekoliko dana školski pedagog zamolio me da održim još radionica zato što to traže učenici.

Prva reakcija na *stimulus* obično je emotivna. Sudionici radionice često se uplaše, naljute, rastuže. Reakcije na ove emocije su različite. Učenici iz prethodnoga primjera jednostavno su se ukočili. Njihova zbunjenost je izazvana, ali reakcija na zbunjenost bila je neproduktivna. Iza prve, emotivne reakcije, uslijedila je kognitivna, a oni su bili jasno motivirani nastaviti s ovakvim istraživanjem.

Zajednica se istraživača u školi treba zasnovati na dolje navedenim principima.

Metoda rada je agenda

U zajednici istraživača uvijek se raspravlja o određenom problemu. Termin 'agenda' treba zamijeniti termin 'debata' ili 'diskusija', jer se u debati svatko trudi biti u pravu pod svaku cijenu. Agenda razvija kompetencije učenika jer oni grade svoje ideje na tuđima, prosuđuju na osnovu argumentacije umjesto na osnovu emocija, zanemaruje se egocentrizam. Odustajanje od svoje ideje zbog boljeg argumenta postavlja se kao vrijednost, a ne kao slabost.

Sudionici slobodno iznose svoje ideje i govore o onome što im je nejasno

Wittgenstein je jednom napisao: »Ne plašite se izgovoriti glupost, trebate obratiti pažnju na svoju glupost«. Djeca će često izbjegavati iznijeti svoje ideje kako ne bi »ispali glupi u društvu«. Još veći problem je s pitanjem: »Kome nije jasno?« Uobičajeno se nitko ne javi. Upravo prijašnji princip otvara mogućnost slobodnoga govora kod djece o onome što im nije jasno te ih potiče na slobodno iznošenje ideje. Učenik koji govori o onome što mu nije jasno zadire duboko u svoju metakogniciju. Hoće li u tome uspjeti, ovisi o tome kakva je atmosfera stvorena u razredu, a to je, kako smo se uvjerali, prvi zadatak nastavnika.

Sve što se dogodi tijekom radionice postaje predmetom istraživanja

Ovaj princip volim zvati »Ivica«. Ivica je lik iz šala o nestašnom učeniku. Ivica nije jednostavno nestašan, on izaziva nastavnika. Ivica je, dalje, iskren. On otvoreno govori o onome o čemu se drugi ne usuđuju. On se ponaša u skladu s onime što zna i radi ono što želi. Za tradicionalnog nastavnika Ivica je elementarna nepogoda, za praktičara filozofije s djecom on je blagoslov. Ivica je spontani *stimulus* za diskusiju. Njegov razgovor s učenikom do sebe, kašnjenje na sat, dobacivanja, mogu biti sjajan *stimulus*.

Sudionici slušaju jedni druge

Ovo je naporan zadatak za nastavnika, ali na njemu je potrebno inzistirati. Ne radi se samo o uvjetima za realizaciju nastavnog sata nego i o razvijanju koncentracije i kapaciteta za slušanje i razumijevanje druge osobe. Dobro je povremeno tražiti od učenika da interpretiraju ideju drugog učenika pa pitati učenika čije su ideje interpretirane je li inter-

pretacija dobra. Učenik koji nije razumio ili nije slušao može biti izazov drugima. Jednostavno treba tražiti od ostalih da mu objasne ono što nije čuo ili razumio.

Svi sudjeluju u radu

Vjerojatno više djeluje kao zadatak ili kao lijepa želja, nego kao princip. Postiže se vrlo jednostavnim tehnikama. Potrebno je inzistirati na tome da učenici pišu svoje ideje, tako će biti bar elementarno uključeni u rad.

Inzistira se na da/ne odgovorima

Ovo je princip na kojemu posebno inzistira Oscar Brenifier.¹ Učenici rado odgovaraju s »možda«, »i da i ne«, »fifti-fifti«. Ovakvi odgovori oslobađaju učenika obveze argumentiranja i odlučivanja. Obveza odgovaranja s »da« ili »ne« isto tako može biti *stimulusom*. Evo jedne situacije iz moje prakse. Učenik (neka bude Ivica) je odbio odgovoriti na pitanje.

Nastavnik: Zašto nisi napisao odgovor?

Ivica: Nisam mogao odlučiti je li odgovor »da« ili »ne«.

Nastavnik: Zašto?

Ivica: Postoje dobri argumenti i za »da« i za »ne«.

Nastavnik: Konceptualiziraj mi svoj problem!

Ivica: Neodlučnost.

Nastavnik: Jesi li ti pronašao argumente i za »da« i za »ne«?

Ivica: Nisam.

Nastavnik: Kako odlučuješ između dvije mogućnosti?

Ivica: Usporedim razloge za i protiv.

Nastavnik: Jesi li to sada činio?

Ivica: Ne.

Nastavnik: Na čemu je onda zasnovana tvoja neodlučnost?

¹ Oscar Brenifier je praktičar filozofije iz Francuske. Autor je više knjiga za djecu prevedenih na više od trideset jezika te priručnika za praktičare filozofije s djecom. Filozofija u nastavi samo je jedan segment njegova širega projekta filozofske prakse koja obuhvaća i filozofsko savjetovanje, rad s nastavnicima, roditeljima, organiziranje radionica u bolnicama, domovima umirovljenika, zatvorima. Brenifier svojom provokativnom metodom pogađa metakogniciju te njegove radionice ne ostavljaju nikoga ravnodušnim. Detaljnije o njegovoj metodi u: Brenifier (2007).

Ivica u prvom koraku otkriva antinomiju uma, a onda otkriva kako ne radi stvari onako kako sam misli da ih treba raditi. Ostaje upitan nad onime što ga sprječava u odluci između dvije mogućnosti.

Nastavnik nikada ne dozvoljava da učenici saznaju njegovo stajalište

Dobri učenici pokazuju tendenciju imitiranja, Ivica se pokušava suprotstaviti autoritetu. Ni jedno ni drugo nije cilj radionice, već poticanje učenika na samostalno argumentirano mišljenje. Veliki broj nastavnika boji se provesti ovaj princip jer se pri njegovoj primjeni više nego igdje gubi osjećaj kontrole radionice. Onaj tko želi prakticirati filozofiju s djecom mora najprije odustati od kontrole. Naravno, ovo je vrlo težak korak, a nastavnici ga izbjegavaju, pri čemu to izbjegavanje racionaliziraju različitim »argumentima«.

Sve što se događa tijekom radionice je stvarnost, a ne simulacija stvarnosti

Ovo znači da se filozofsko istraživanje zaista događa u učionici. Argumenti se prate tokom agende kudgod vode, a jedini autoritet je razum. Učenici se zajedno s nastavnikom bave stvarnim filozofskim problemom (npr. je li duša besmrtna?). Ideje koje nastaju tijekom rada »zajednice istraživača« stvarni su produkti mišljenja, a ne imitacije ideja »pravih« filozofa. U ovom smislu radionica filozofije s djecom je *performans*.

Kako to izgleda u praksi? Radionica započinje postavljanjem filozofskog problema. Učenici zapisuju svoja rješenja i argumente. Dobro je da ih i nastavnik bilježi na ploči. Nastavnik provjerava prate li učenici rad i trudi se kako bi što veći broj učenika sudjelovao u agendi. Svaki odgovor vrednuje se od strane učenika. Nastavnik nikako ne iznosi svoje ideje niti vrednuje, nego potiče učenike da to rade sami. Zlatno pravilo ovakvog rada je: dajte zadatak djeci i pratite njihov rad. Nikako im ne olakšavajte zadaću, trudite se djeca budu izazvana, da im se postavi izazov. Uostalom, suočavanje s realnim potrebama je najbolji put za učenje.

Literatura

- Benček, Ankica (2011), »Javno vam se ispričavam što sam vas krivo usmjeravala u život«, *Večernji list*, 2. veljače 2011. Dostupno na: <http://www.vecernji.hr/vijesti/javno-vam-se-ispricavam-sto-sam-vas-krivo-usmjeravala-zivot-clanak-247727>.
- Brenifier, Oscar (2007), *La pratique de la philosophie à l'école primaire*, Paris: Sedrap.
- Brophy, Jere E. (2004), *Motivating Students to Learn*, Oxon: Routledge.
- Dewey, John (1909), *How We Think*, New York: D. C. Heath & Co.
- Lipman, Matthew (2003), *Thinking in Education*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Maslow, Abraham H. (1943), »A Theory of Human Motivation«, *Psychological Review*, god. 50, sv. 4 (July 1943), str. 370–396.
- McGregor, Douglas (1985), *The Human Side of Enterprise*, Michigan: McGraw-Hill, Irwin.

“PHILOSOPHY WITH CHILDREN” AND MOTIVATING CHILDREN FOR LEARNING

Miloš Jeremić

The teacher plays the crucial role in motivating students. Researches based on McGregor's understanding on X and Y types of personality serve as a proof of such claim. It is shown that the predominant number of students is a mixed XY type, meaning they require an external motivation. Motivation in teaching is efficient only if a certain need has been induced in a student. Given that the philosophy with children is based exactly on the inducing the need that is called stimulus, students are showing high level of motivation at the workshops organized according to this method. First step is to strengthen the students for the development of a functional autonomy by ensuring the homeostasis of the lower levels (according to Maslow). The community of inquiry enables the feelings of belonging and safety, so the rational reaction to stimulus overcomes the first, emotional one. The principles that have to be followed during the philosophical research are: agenda as the method of work; participants freely represent their ideas and talk about the topics they did not understand; all participants contribute to the work; participants listen to each other; answers should be given in a clear yes/no form; all what happens during the workshop represents the material for a further research; and the teacher never discloses to students his/her own standpoints on the topic of the discussion.

Key words: *philosophy with children, motivation, community of inquiry, competencies*