



# KRITIČKI ORIJENTISANA NASTAVA FILOZOFIJE

## - KAKO NASTAJU PITAČI U ŠKOLI? -

### Stručni rad

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14421867>

### dr Danijela Grujić

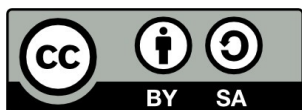
Gimnazija "Jovan Jovanović Zmaj", Novi Sad  
[grujic.danijela11@gmail.com](mailto:grujic.danijela11@gmail.com)

Vodeći motiv propitivanja metodoloških problema filozofije u srednjoškolskoj nastavi u ovom radu počiva na temeljnom zahtevu za buđenjem i podsticanjem upitne moći učenika kao osnove njihovog autentičnog misaonog procesa, što ima dalekosežni uticaj na celinu obrazovno-vaspitanog razvoja učenika. Usredsređenost razmatranja na kritički karakter mišljenja, na to kako stvoriti pitače u školi, dajući vodeću reč pitanjima i otuda poteklom propitivanju u događanju filozofije na času, pri tome nikako ne umanjuje značaj sticanja filozofskog obrazovanja mladih, već naprotiv upućuje na njihovu komplementarnost. Jedinstveni proces misaono riskantnog traganja nastavnika i učenika za vlastitim pitanjima i odgovorima uvodi nastavu filozofije u jednu sasvim novu dijalošku dimenziju odnosa prema filozofskim sadržajima, daleko životniju i delotvorniju i u pogledu odnosa prema svim drugim nastavnim sadržajima – u potragu za obrazovanošću. Ipak, ova metodološka nastojanja uveliko ostaju ograničena višemilenijumski okoštalom logičkom osnovom znanja i mišljenja u logici tvrdeće misli, ostaju u dubokoj senci zaborava *logosa* - izvornog logoskog otpočinjanja filozofije i nauke mišljenjem koje pita. Misaona stranost onto-logičkog prvenstva pitanja epohalno trijumfuje u stavu o samorazumljivoj datosti i neosvešćenim tokovima postvarenja jednog kibernetički usmerenog automatizovanog savremenog sveta. Nasuprot tome stoji s jedne strane proboj filozofskog zahteva autentičnog mišljenja za logičkim primatom upitnog mišljenja, a s druge strane prepород obrazovanja kroz celoviti razvoj tome primerene pedagoške prakse. Zbog toga treba u svakoj prilici da prestanemo da prenosimo i predajemo filozofiju i umesto toga da je sa sagovornicima zajedno-pitajući stvaramo i živimo.

**Ključne riječi:** autentično mišljenje, filozofija, logika pitanja, obrazovanje, nastava

Problematizovanje kritičkog karaktera nastave otvara jednu za mene veliku i sasvim karakterističnu dilemu o načinu obraćanja. U ovom mom preispitivanju, čini mi se, na delu je Jaspersovo "pitanje o razboritosti filozofskog raspravljanja"<sup>1</sup>, o kritici i polemici, o tome da li se filozofija može nemo prihvatati. Ono zaista zahteva uvodno razjašnjenje. Stvarati i živeti filozofiju u svakoj prilici kao program filozofskog delovanja autentičnog mišljenja traži, osim svestrane posvećenosti, i doslednost u tome da se svaka raspoloživa životna situacija, kako ona u učionici

1 K, Jaspers, *Filozofska autobiografija*, str. 122.



sa učenicima tako i ova danas, uvede u događanje filozofije. To, u našem slučaju, znači preoblikovanje klasičnog obraćanja koje bi se imalo izložiti u zajedničko propitivanje, jednim delom kasnije kroz za to odvojeno vreme za diskusiju, ali i već sada i odmah bez ikakvog odlaganja. Stoga je važno da negujemo slobodu neposrednijeg filozofskog odnosa, da se govornik prekine pitanjem ili impresijom - razgovor je izvorno područje upitnosti. Osim toga zamoliću vas još da razmislite o jednom pitanju: Šta je to što je za vas najčudnije i najintragantnije u celokupnoj stvarnosti, od svega što postoji i svega što jeste? Koliko mislite da je značajno ovo pitanje za vas? Koliko je značajno održavati životvornom ovu upitnost?

Za mene je oduvek najintragantnije bilo vreme, vreme u smislu fizičkog vremena, ali isto tako i istorijsko vreme. Znajući to danas uviđam zašto sam se tokom školovanja sa toliko strasti posvećivala fizici i istoriji. Upućujući se ka korenu svoje upitne moći, ka inicijalnom događaju svoje svesti, upitno ga osluškujući, osvešćujući to vlastito misaono jezgro i njegovu kompleksnost, negujući taj upitni koren mišljenja imamo priliku da proniknemo dublje u sebe, u svoja znanja, delanje i stvaranje. U to što nas pokreće. Imamo priliku da ostvarimo svoju misaonu celovitost, da mislimo autentično. I da damo svom životnom putu jasnu usmerenost. Zbog toga mislim da je bitno da budemo upućeni na svoja najdublja pitanja. Naposletku, da bismo bili kadri da u učionici podstičemo naše učenike da postanu pitači, moramo i sami to biti.

Višemilenijumska sudbina zaborava mišljenja koje pita s početka delatnog u logoskom početku filozofije i nauke odredila je ujedno tokove zapadnog mišljenja kao i opšte tokove znanja, delanja i stvaralaštva. Ovo događanje zaborava *logos*-a u pobedonosnom uzdizanju logike tvrdeće misli počev od osnivača logike Aristotela presudno je uticalo i na obrazovne tokove do danas, mada se možda ponajviše u prosvetnoj praksi živo probijala misao o velikom preimućstvu dijaloške metode u nastavi. Ona je zapravo prisutna u svakoj težnji ka značajnijem aktivnom učešću učenika, najposle u ideji interaktivne nastave.

Metodološka težina pitanja o nastavi filozofije o kojoj ovde govorimo ponajpre leži u temeljnim problemima vremena, a metodološke odluke nastavnika filozofije pojetički posežu u događanje sveta. Znali su to u svoje vreme još

i Sokrat i Platon, svaki na svoj način želeći da pomognu helenskom svetu da se održi. Znali su to, naravno, i oni koji su zabranjivali nastavu filozofije od Justinijana na ovamo. U našem slučaju smatram da je neophodno izvesti revolucionisanje mišljenja i da ono svoju osnovu treba da izgradi u učionici u probuđenim pitanjima učenika. To znači da upitni način mišljenja treba da dominira u nastavnom procesu. Treba probuditi kod učenika, kako bi to Niče rekao, "radoznalost u pogledu svega što je strano"<sup>2</sup>, stranost bića je ta koja pobuđuje upitnost. Reč je, nadalje, o izgradnji i održavanju delatnog odnosa znanja učenika prema njihovim vlastitim motivišućim pitanjima. Napuštajući problematičnu dosadašnju logičku strukturu znanja i podučavanja u logici suda raspirićemo na taj način usahlu čežnju ljudskog duha za slobodom i, nadam se, proizvesti misaonu emancipaciju savremenog čoveka.

### Događanje filozofije u nastavi

Osnovna zamisao na kojoj počiva kritički orijentisana nastava filozofije jeste aktivni dijalog nastavnika i učenika kao temeljna sfera odvijanja nastavnog procesa. Nastava je živa stvar. Ona u sebi pretpostavlja neprekidni dijalog sa nastavnim sadržajem koji se budi u svesti učenika podsticajnim pitanjima i nastavnika i učenika, takođe živim primerima koji iniciraju začuđenost, ali isto tako predstavlja i prostor događanja filozofije u nastavi. Da bi se to zaista desilo uloge nastavnika i učenika se značajno moraju transformisati u uloge ravnopravnih sagovornika, tek to omogućuje uzajamno umni odnos, baš kao što je to u okviru svoje etičke didaktike sugerisao Kant: "dijaloški, tj. na taj način što učitelj i učenik jedan drugog uzajamno pitaju i odgovaraju"<sup>3</sup>. Iskušavajuće, propitujuće mišljenje zadire iza datosti i poznatosti bića, pita o onom skrivenom i tajnovitom, ono ispituje i dvoji. Na taj način filozofija se ne predaje i ne prenosi, već se događa povodom neke nastavne teme – stvara i živi u učionici.

Začinjanje mišljenja učenika njihovim vlastitim pitanjima o filozofskim sadržajima nastavnih tema traži od nastavnika razigranu misaonu dovitljivost, živo osluškiivanje misaonog interesa učenika, njihove pažnje i reakcija – u velikoj meri ono što bi se obično skupno nazvalo moć improvizacije. To, u osnovi, ipak daleko prevazilazi ambijentalnu okretnost u prezentovanju materije, jer se tiče

2 F. Niče, *Ljudsko, suviše ljudsko*, str. 296.

3 I. Kant, *Metafizika morala*, str. 280.

unutrašnjeg misaonog odnosa nastavnika sa mišljenjem učenika. Pomalo me to podseća na ono staro poznato mesto - odnos razboritosti i domišljatosti o kojoj polemizuje Aristotel<sup>4</sup> u *Nikomahovoj etici*. I kao što razboritost za razliku od domišljatosti ima ciljnu usmerenost ka dobru, u našem slučaju to znači spretno podsticati pitanjima i neobičnim nastavnim situacijama na aktivan misaoni odgovor, a ponajviše na vlastita pitanja učenika čineći to svesno zarad njihovog unutrašnjeg preobražaja.

Filozofija koja tako prevazilazi klasičnu nastavu budi samotransformaciju i samootkrivanje, iznova oživljuje stari evropski motiv "Upoznaj sebe". Naše vreme čezne za pounutrenjem obrazovanja, ono se događa na niti unutrašnjeg prožimanja misaonog života učenika. U prvom planu je, prema tome, lična potraga učenika za odgovorima na sopstvena pitanja, bez njihovog intelektualnog potčinjavanja. Bez represije u bilo kom vidu. U toku tog samotransformacijskog procesa učenika u nastavi koja gradi upitnost nastavnika kao sagovornik i saputnik učenika u potrazi za istinom zadobija najviši vid ljudskog poštovanja. Pre svega, stvar stoji do uspostavljanja dubokog međuljudskog poverenja između nastavnika i učenika. To onda postaje njihova zajednička potraga za obrazovanošću. A jedina vlast koju mišljenje može prihvatiti jeste vlast vlastitog pitanja, stoga učenike valja učiti mišljenju, a ne upijanju znanja. Neka su i neposlušni, s kritičkim otporom, destruktivni u sopstvenom pitanju, na sve to treba gledati blagonaklono dok hodaju putem svog mišljenja. Uče se osluškivanju sopstvenih pitanja.

Upravo zato je Sokratovo prisustvo i dan danas za nas toliko bitno. Zbog toga je ključan spontanitet razgovora u učionici, u njemu leži događajni karakter filozofije. Ova filozofska klima na času trajno radi proti misaone uspavanosti na koju se još davno žalio Heraklit.<sup>5</sup> Naše metodološko nastojanje treba da upravimo ka provokiranju filozofa na dijalog sa učenicima što znači istinsko oživljavanje filozofskog nasleđa u dijaloškom zajedništvu. Odstupajući tako od projekta dosadašnje filozofije i njene nastave kojima je mišljenje učenika otuđeno stupamo u potragu za dubljim *ratio*-m. Težimo produkciji pitanja učenika kojima započinje njihovo mišljenje ponajpre kroz

čuđenje i užasavanje, tako radimo na izvorima filozofije u našem vremenu. Pomažemo učenicima da raspire varnicu dubokih životnih pitanja. Poput Sokrata brinemo o ljudskoj duši. I ne želimo da prenosimo filozofsku kulturu već da je sa učenicima stvaramo kroz zajedničko istraživanje u kritičkom propitivanju filozofskih sadržaja i izlaganja. Tako svojim učenicima pružamo jedinstveno iskustvo učešća u slobodnoj nastavi.

Jedna od često isticanih glavnih prepreka svestranom prihvatanju kritičkog modela nastave jeste problem ograničavanja obimnijeg savladavanja nastavnih sadržaja. Naime, postavlja se jedna neistinita dilema o otežavajućem procesu memorisanja i shvatanja materije pod lavinom pokrenute upitne moći mišljenja. Tobaže se pokrenuta kritičnost mišljenja sa svojim slojevitim sumnjama neprijateljski okreće prema pozitivnom memorijskom odnosu ka nastavnom gradivu. Moram istaći da moja pedagoška praksa nikako ne podržava ovu tezu, čak naprotiv ukazuje da jednom probuđena znatiželja i začuđenost učenika vodi ka produbljenom odnosu prema nastavnoj temi i podržava produženi interes da se učenici i samostalno van nastave dodatno posvete vlastitom ispitivanju. Čak i da neke istine ima u tome, na duže staze gledano neprocenjivi su plodovi jednom probuđene strasne upitnosti učenika.

Treba ovde spomenuti i Platonovu bojazan u pogledu ranog uvođenja mladih u svet dijalektike govoreći da oni "uzimaju ovu kao dečju igru, pribegavajući joj s namerom da protivreče"<sup>6</sup> i da je stoga potrebna posebna predostrožnost sa ograničavanjem dijalektike na doba nakon tridesete godine. Strahujući od demokratskog stanovišta u osnovi, uviđajući opasnost od nastavne anarhije, Platon misli da slobodna nastava naposljetku može dovesti do toga da učenici "dođu do toga da uopšte više ne cene ono što su ranije cenili."<sup>7</sup> Međutim, dve i po hiljade godina kasnije sa iskustvom koje Platon na početku istorije školstva nikako nije mogao imati, znamo da su obrazovna i vaspitna funkcija nastave nerazdvojno združene. Prednosti kritički orijentisane nastave daleko prevazilaze uočene rizike, a najveći je od svih misaoni rizik događanja filozofije na času.

4 Vidi: Aristotel, *Nikomahova etika*, 1144a, str. 132.

5 Vidi: Heraklit, *Fragmenti*, fr. 73, 75, 89, str. 40.

6 Platon, *Država*, 539 b, str. 234.

7 Platon, *Država*, 539 c, str. 234.

## Zaborav *logos*-a i kriza obrazovanja

Da li je čovek jedino biće koje pita? Da li je to koren našeg misaonog odnošenja, da li je to naš temelj? Možemo li stvoriti nastavu vođenu iz našeg upitnog temelja? Treba da obratimo pažnju na to da negujući upitnu otvorenost u nastavi možda negujemo najnežniji deo ljudskosti. Pokušaj da damo vodeću reč pitanjima, da oslušujemo sa učenicima biće, ili još bolje ono što još-nije-biće a na putu je da bude, da istražujemo na temelju pitanja – put je ka ljudima kao pitačima. A jarka svetla visokih kibernetско-tehničkih dometa današnjice i zaglušujuću buku raspirenih strasti sveta zabave koji nas u tome sputavaju moramo obesnažiti snagom vlastitih pitanja. Samo živo kretanje mišljenja, pitajuće izazivanje bića, pitanje i ispitivanje izvode misaonu emancipaciju čoveka, njegovo najnovije oslobađanje iz stega jednog otuđenog i automatizovanog samorazumljivog sveta.

Duga dominacija u osnovi dogmatizovanog frontalnog oblika nastavnog rada oslonjenog na metodu iscrpnog i za učenike mukotrpnog usmenog izlaganja nastavnika - tradicionalni model *ex-cathedra* nastave - stavila je učenike u pasivan i potpuno podređen položaj slušanja i zapisivanja. Njegovo prevazilaženje u pedagoškoj praksi, međutim, nije bilo vođeno suštinskom transformacijom logičke osnove nastavnog procesa i stoga je uveliko ostalo nedovršeno i ograničenog praktičnog dometa. Ono je duboko ostalo u senci kontinuiteta zapadnog mišljenja utemeljenog u davnašnjem zaboravu *logos*-a kao mišljenja pokrenutog pitanjem. U njegovom središtu nalazi se logika koja se formirala i do danas istrajavala u prisvajanju tog zaborava. Otuda potiče stvarna potreba utemeljenja interaktivne nastave u novom logičkom konceptu okrenutom izvornom shvatanju *logos*-a utemeljenom u pitanju, a ne u sudu.

Naše vreme vapi za novim buđenjem bekonovske "sumnje na sve"<sup>8</sup>, za logičkom osnovom koja se ne obraća više samo "osiromašenom životu"<sup>9</sup> kao izraz dekadencije na šta je upozoravao Niče, za mišljenjem iz bogatog

istinitosnog kapaciteta pitanja, za oslušivanjem nemišljenog. Ono osnovno što u onto-logičkom smislu treba shvatiti jeste da biće nije samo ono u tvrdnji, ono je najpre pomalajuće biće u pitanju. Protiv metafizičke sudbine zaborava bitka Hajdeger je istakao čuvena pitanja: "Šta je bivstvovanje? Smemo li da zapitamo bivstvovanje šta je ono?"<sup>10</sup> Ovom ontološkom upitnošću, uspostavljenom prvenstvom pitanja o bitku iz *Bitka i vremena*, već je zakoračeno i u dovršenje povesti zaborava *logos*-a - zaborava izvornog logoskog otpočinjanja filozofije i nauke mišljenjem koje pita.

Zapravo, temeljni filozofski način govora o biću je upitni, što do danas filozofija još uvek nije istakla. Misлити, znati, delati i stvarati iz tog misaonog korena, iz upitnosti našeg mišljenja. I dok se predloženo oslobađanje autentičnosti mišljenja od čvrstih stega nastavne tradicije na prvi pogled može činiti kao nastavni varvarizam, u stvari je to novo buđenje plemenitosti ljudskog duha napajano na samom izvoru filozofiranja – u upitnosti našeg mišljenja. Šta bi drugo moglo značiti Volterovo "misлити sam sobom"<sup>11</sup> do li misлити iz korena vlastitih pitanja? Valja, dakle, izoštriti sluh za temeljna pitanja vremena koja nas uzbuđuju, postojano živeti u središtu svoje upitnosti sa spremnošću na rizik i vlastitu nedovršenost.

Misaona stranost onto-logičkog prvenstva pitanja epohalno trijumfuje u stavu o samorazumljivoj datosti i neosvećenim tokovima postvarenja jednog kibernetско-tehnički usmerenog automatizovanog savremenog sveta. Protiv ovih tokova popredmećenja svih oblasti bića: prirode, kulture, politike i samog obrazovanja, na šta je pažnju skrenuo davno Hajdeger govoreći inicijalno o problemu tehnike kao plansko-računskom upostojavanju i metafizičkoj kobi Zapada, protiv ogoljene spoljašnjosti života i otupljivanja misaonog bića savremenog čoveka zaronjenog u ove dominantne tokove dehumanizacije savremenog sveta i ponajviše protiv „gubitka svesti o otuđenju“<sup>12</sup> stoji novi filozofski koncept autentičnog obrazovanja. On pomaže mladima da postajući pitači izgrade jedan potpuno

8 F. Bekon, *Novi Organon*, str. 9.

9 F. Niče, *Slučaj Wagner*, str. 56.

10 M. Hajdeger, *Predavanja i rasprave*, str. 64.

11 Volter, *Filozofski rečnik*, str. 308.

12 H. Lefebvre, *Metamorfoze filozofije*, str. 96.



novi svet. Prema tome, ipak postoji izlaz iz „upletenosti u mrežu“<sup>13</sup>, upravo mišljenjem, obrazovnim aktiviranjem i osveščivanjem njegovog produktivnog jezgra suprotstavivćemo se „goloj reprodukciji postojanja“ zbog koje je toliko očajavao Adorno.

Jedino snažna upitnost sa sistemskom potporom u obrazovnom sistemu može izvršiti destrukciju uverljivog privida o nezaustavljivosti naučno-tehničkog progressa i njegovoj superiornosti, upitnost poput one Hane Arent koja upozorava na našu fatalnu zaslepljenost: „Ne samo da se progres nauke više ne podudara sa progresom čovečanstva (šta god da to znači), već, čak može da proizvede kraj čovečanstva.“<sup>14</sup> Zato nam je danas više nego ikad potrebna „pojačana odgovornost“<sup>15</sup> koju je zagovarao Gadamer. Upravo nas apsolutizacija naučno-tehničkog znanja, upravljivo uređenje celokupne stvarnosti predstavljачko-računalačkim mišljenjem, guranje filozofije u ambis, mora trgnuti sa ivice propasti ne samo filozofije, već i celokupnog čovečanstva.

### Filozofski preporod obrazovanja

Nova opšta pedagoška praksa na filozofskim impulsima podsticanja upitnog mišljenja najveću zaslugu može steći u području razvoja snažne unutrašnje motivacije mladih ka sticanju znanja i tu dobrobit opšte-obrazovnog karaktera smatram da valja istaći kao glavni argument. Možda smo tu stupili u najveću blizinu Platonove ideje dijalektike kao “završnog kamena nad svim naukama”.<sup>16</sup> To je prostor gde vlastitost dolazi do reči pitajući, u pitanjima smo zaista svoji. Učiti u formi vlastitog istraživanja pokrenutog vlastitim pitanjima, vlastitom začuđenošću uz podsticaj ili podršku nastavnika savladalo bi pasivnu nezainteresovanost mladih, mehaničko savladavanje gradiva radi ocenjivanja i napredovanja u procesu školovanja – ono što iz sadašnje perspektive nastavnog procesa deluje gotovo kao naučna fantastika.

Protiv i dalje široko zastupljenog dogmatizovanog i otupljujućeg karaktera nastave, protiv pasivnog karak-

tera mišljenja i njegovog trpnog stanja stoji koncept samoprodukcije čoveka u školi baziran na uspostavljenoj logici pitanja. Platon je to nekako imao u vidu kada je u *Državi* pisao “Obavezaćeš ih, dakle, zakonom, da se ponajviše bave onim obrazovanjem koje će ih osposobiti da u najvećoj meri značalački postavljaju pitanja i da na njih odgovaraju.”<sup>17</sup> Magija filozofije uvek otpočinje pitanjima. To znači bazirati obrazovanje u unutrašnjem preobražaju učenika, na njihovoj misaonoj emancipaciji i to iz nastave filozofije proširiti na celu nastavnu sferu. Reč je, prema tome, o nastanku jednog novog shvatanja dostojanstva čoveka - čoveka koji slobodno misli, dela i stvara u svetu sa dominantno pojetičkim karakterom. Filozofski posežući na ovaj način u temelje obrazovanja i sama filozofija sa svoje strane ima priliku da utvrdi šta je ona zapravo danas i koji su njeni zadaci. Reč je i o kritici koja se sada dominantno okreće praksi. Tako ona radi na produbljivanju smisla svakog ljudskog činjenja motivišućim pitanjima.

Mi, nastavnici filozofije, danas smo jedina brana protiv opšteg zatomljenja mišljenja. Sa tom svešću ne treba samo da čekamo da se “otvore veliki izgledi”<sup>18</sup> kako je sugerisao Jaspers, treba da ih stvorimo. Osnova obrazovnog preporoda o kojem govorimo, prema tome, leži u našoj delatnoj odgovornosti za obrazovanje učenika i za stanje i sudbinu sveta u kojem živimo u meri u kojoj na njega možemo da utičemo. Stoga smo upućeni na život izvorne filozofske stvarnosti u razgovoru sa učenicima: sa njima kao sagovornicima biti u produktivnom korenu mišljenja – upitnosti. I tako, nasuprot nasilnom kidanju, negujemo neraskidivu vezu pitanja i odgovora čineći nastavu misaono uzbudljivom. Na taj način se gradi stabilan odnos znanja prema motivišućim pitanjima a to treba učiniti osnovom celokupnog obrazovnog procesa.

Treba pri tome uočiti i pohvaliti i razvoj kritičke distance učenika, jer upitno mišljenje ne samo da održava aktivnu potragu za znanjem već i formira pričekni karakter mišljenja. Sumnjičavost je jedna od ključnih odlika kritičkog mišljenja, nepristajanje na olako prihvatanje i usagla-

13 T. Adorno, *Minima moralia*, str. 24.

14 H. Arent, *O nasilju*, str. 42.

15 H. G. Gadamer, *Evropsko nasleđe*, str. 18.

16 Platon, *Država*, 534 d, str. 229.

17 Platon, *Država*, 534 d, str. 228.

18 K. Jaspers, *Mala škola filozofskog mišljenja*, str. 35.

šavanje. Nije lako sebe obuzdati i misaono pripremiti za dvojenje, setimo se samo kako je Dekart bio na mukama u svojim *Meditacijama*.<sup>19</sup> Čak i Aristotel u *Metafizici* ističe ovaj aporetički karakter mišljenja za filozofiju, mišljenja koje još ne sudi, kada kaže “Radi znanosti koju istražujemo, nužno je prvo preći one stvari o kojima prvo treba dvojiti”<sup>20</sup>, a skeptici ga uzdižu kao vodeći jer “sve dovodi u pitanje” i neodlučno je “da nešto prihvati ili odbaci kao istinito”.<sup>21</sup> Za filozofiju je, po mom mišljenju, neprocenjiva dvojeća celovitost odnosa prema misaonom predmetu, a ona dolazi posebno do izražaja u Gadamerovoj tezi o hermeneutičkom prvenstvu pritanja, u misli “Pitati znači staviti na otvoreno”.<sup>22</sup> Osluškiivanje bića u pitajućoj misaonoj distanci pruža tu otvorenost.

### Zaključna razmatranja

Težište filozofije autentičnosti nalazi se upravo u pojedničkom području, ponajviše možda u sferi obrazovanja. U ovom radu istakli smo njeno ključno pitanje: kako stvoriti pitače u školi? Neprekidno pitajući bez da nudimo rešenja, poput Sokrata, pobuđujući pitanja učenika i samoprodukciju njihovog mišljenja, aktivnom pedagoškom praksom osvetličemo putokaz koji će i drugi moći slediti. A vodeće intelektualno merilo nam je stoga: autoritet vlastitog pitanja. Ukoliko naučimo svoje učenike da pitaju, ukoliko se upuste u misaonu pustolovinu da se predaju svojim pitanjima tragajući za odgovorima sa svešću o njihovoj nezvesnosti, da žive i pate zbog njih, da razbijaju “rutinu” i “suštinsku nepokretljivost tehničkog sveta”<sup>23</sup>, razviće svoje autentično misaono bogatstvo, razviće svoju otvorenost za svet i znaće kako da ga učine boljim.

Kritički orijentisana nastava, ona koja u učionici stvara pitače, počiva na izmeni fundamentalnog logičkog utemeljenja znanja, delanja i stvaranja. Po sredi je povosno otkrivanje mišljenja kao logički otvorenog procesa nesvodivog na raspoloživo umeće i sistem ustaljenih misaonih postupaka što je ono bilo do sada. Ključnu ulogu ovde ima utemeljujuća logička spoznaja pitanja. Jedino ona zaista može dati uporište i oslonac kritički orijentisanoj nastavi. Na taj način se na talasu pokretačke prirode ljudske zapi-

tanosti u nastavi okrećemo izvornim problemima našeg vremena, a svaka nastava ovako koncipirana u širem smislu postaje filozofična.

### LITERATURA

- Adorno, Teodor V. (2002): *Minima moralia*, Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića.
- Arent, Hana (1978): *O nasilju*, Beograd: Aleksandria Press i Nova srpska politička misao.
- Aristotel (1988): *Nikomahova etika*, Zagreb: Globus.
- Aristotel (1985): *Metafizika*, Zagreb: Fakultet političkih nauka Sveučilišta u Zagrebu i Sveučilišna naklada Liber.
- Bacon, Francis (1964): *Novi Organon*, Zagreb: Naprijed.
- Dekart, Rene (1998): *Meditacije o prvoj filozofiji*, Beograd: Plato.
- Empiričar, Sekst, Osnove pironizma, u: Smiljanić, Damir (2016): *Aporetika*, Novi Sad: Akademska knjiga, str. 33-82.
- Gadamer, Hans Georg (1978): *Istina i metoda*, Sarajevo: Veselin Masleša.
- Gadamer, Hans-Georg (1999): *Evropsko nasleđe*, Beograd: Plato.
- Heraklit (1990): *Fragmenti*, Beograd: Moderna.
- Jaspers, Karl (1987): *Filozofska autobiografija*, Novi Sad: Bratstvo i jedinstvo.
- Jaspers, Karl (2014): *Mala škola filozofskog mišljenja*, Beograd: Laguna.
- Kant, Imanuel (1993): *Metafizika moralna*, Novi Sad: Knjižarnica Zorana Stojanovića.
- Lefebvre, Henri (1978): *Metamorfoze filozofije*, Čemu još filozofija, Zagreb: Centar za kulturnu djelatnost.
- Niče, Fridrih (2005): *Slučaj Wagner*, Beograd: Čigoja štampa.
- Niče, Fridrih (2005): *Ljudsko, suviše ljudsko*, Beograd: Dereta.
- Platon (1993): *Država*, Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.
- Vatimo, Đani (1991): *Kraj moderne*, Novi Sad: Bratstvo - jedinstvo.
- Volter (2009): *Filozofski rečnik*, Beograd: Edicija.

19 Vidi: R. Dekart, *Meditacije*, str. 15, 19, 26, 37.

20 Aristotel, *Metafizika*, III, 1, 25, str. 51.

21 S. Empiričar, Osnove pironizma, 3.7.

22 H. G. Gadamer, *Istina i metoda*, str. 397.

23 Đ. Vatimo, *Kraj moderne*, str. 11.

## CRITICALLY ORIENTED PHILOSOPHY TEACHING - HOW DO QUESTIONERS EMERGE IN SCHOOL? -

**PhD Danijela Grujić**

Gymnasium “Jovan Jovanović Zmaj”, Novi Sad

The primary motivation for questioning the methodological problems of philosophy in high school teaching, as discussed in this paper, is based on the fundamental requirement to awaken and stimulate the questioning ability of students as the foundation of their authentic thought process. This has a far-reaching impact on the overall educational and developmental progress of the students. The focus on the critical nature of thinking, on how to create inquisitive minds in school by giving prominence to questions and the ensuing inquiry during philosophy classes, does not diminish the importance of acquiring philosophical education for young people. On the contrary, it highlights their complementarity. The unique process of intellectually risky exploration by both teachers and students for their own questions and answers introduces philosophy teaching to an entirely new dialogical dimension of engaging with philosophical content. This approach is much more vital and effective, also enhancing the relationship with all other educational content, ultimately leading to the pursuit of education.

However, these methodological efforts largely remain confined within the millennia-old rigid logical basis of knowledge and thinking rooted in assertive logic, staying in the deep shadow of the forgotten logos—the original logos-like beginning of philosophy and science through questioning thought. The ontological primacy of questioning has epochally triumphed in the stance of self-evident givenness and the unconscious currents of reification in a cybernetically-technologically driven automated modern world. In contrast, on one hand, stands the breakthrough of the philosophical demand for authentic thinking through the logical primacy of questioning thought, and on the other hand, the revival of education through the holistic development of an appropriate pedagogical practice. Therefore, in every opportunity, we should stop transmitting and teaching philosophy in the traditional sense, and instead, collaboratively create and live it through questioning together with our students.

**Keywords:** authentic thinking, philosophy, logic of questioning, education, teaching