

Filozofija i kritičko mišljenje

Krasnodenski, Sabina

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Philosophy and Religious Studies / Sveučilište u Zagrebu, Fakultet filozofije i religijskih znanosti**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:260:172882>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-27**



Repozitorij Fakulteta filozofije i religijskih znanosti

Repozitorij diplomskih i doktorskih radova

Repository / Repozitorij:

[REPOSITORY OF FACULTY OF PHILOSOPHY AND RELIGIOUS STUDIES - Repository of master's thesis and phd](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FAKULTET FILOZOFIJE I RELIGIJSKIH ZNANOSTI

Sabina Krasnodenski

FILOZOFIJA I KRITIČKO MIŠLJENJE

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, 2023.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FAKULTET FILOZOFIJE I RELIGIJSKIH ZNANOSTI
Diplomski studij filozofije

Sabina Krasnodenski

FILOZOFIJA I KRITIČKO MIŠLJENJE

DIPLOMSKI RAD

Mentorica: doc. dr. sc. Marina Novina

Zagreb, 2023.

SAŽETAK

Jedan od aktualnijih pojmova današnjice i jedna od traženijih odlika na tržištu rada neupitno je kritičko mišljenje. Stoga je važno i cilj je ovoga rada utvrditi što je kritičko mišljenje, kako ga odrediti i koja su mu temeljna obilježja. No s obzirom na to da je riječ o sintagmi koja je na više razina neodvojiva od filozofije cilj je ovoga rada utvrditi u kojem su odnosu filozofija i kritičko mišljenje. U tom smislu, ovaj rad u prvom dijelu prikazuje povijest razvitka teorija kritičkog mišljenja (sofisti, Sokrat, Francis Bacon, John Dewey) koja je neodvojiva od razvitka filozofske misli. Zatim se, u drugom dijelu rada, iznose karakteristike tri perspektive, filozofske, psihološke i edukacijske i utvrđuje se na koji način svaka od te tri perspektive istražuje i razumije kritičko mišljenje. Nadalje, u ovom se radu detaljnije, u trećem dijelu, utvrđuje što se može reći o naravi kritičkog mišljenja (Richard William Paul, Robert H. Ennis, Matthew Lipman) kao prvoj dimenziji filozofske perspektive. Na kraju se, u četvrtom dijelu rada, utvrđuje praktična dimenzija filozofije (na primjerima logike i etike), odnosno utvrđuje na koji je način filozofija alat za razvitak kritičkog mišljenja. Zaključak je ovoga rada da je filozofija moćan alat za razvitak kritičkog mišljenja, a čin filozofiranja kritičko mišljenje.

KLJUČNE RIJEČI: kritičko mišljenje, filozofija, logika, etika, narav kritičkog mišljenja, praktična dimenzija filozofije, sofisti, Sokrat, Francis Bacon, John Dewey, Richard William Paul, Matthew Lipman

SUMMARY

One of the more current terms in today's society, and one of the most sought-after qualities in the job market is undoubtedly critical thinking. Therefore, it is important, and the goal of this work is to determine what critical thinking is, how to define it, and what its fundamental characteristics are. However, considering that this phrase is inseparable from philosophy on several levels, the aim of this work is to establish the relationship between philosophy and critical thinking. In this regard, the first part of this paper presents the history of the development of critical thinking theories (sophists, Socrates, Francis Bacon, John Dewey), which is intertwined with the development of philosophical thought. Then, in the second part of the paper, the characteristics of three perspectives, philosophical, psychological, and educational, are presented, and it is determined how each of these three perspectives explores and understands critical thinking. Furthermore, in this work, in the third part, a more detailed examination is conducted to determine the nature of critical thinking (Richard William Paul, Robert H. Ennis, Matthew Lipman) as the first dimension of the philosophical perspective. Finally, in the fourth part of the paper, the practical dimension of philosophy (using examples of logic and ethics) is established, showing how philosophy serves as a tool for the development of critical thinking. The conclusion of this paper is that philosophy is a powerful tool for the development of critical thinking, and the act of philosophizing is critical thinking itself.

KEYWORDS: critical thinking, philosophy, logic, ethics, nature of critical thinking, practical dimension of philosophy, sophists, Socrates, Francis Bacon, John Dewey, Richard William Paul, Matthew Lipman

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	1
SUMMARY	2
UVOD	4
1. POVIJEST RAZVITKA TEORIJA KRITIČKOG MIŠLJENJA.....	7
1.1. Sofisti	7
1.2. Sokrat	9
1.3. Francis Bacon.....	11
1.4. John Dewey	14
2. KRITIČKO MIŠLJENJE IZ RAZLIČITIH PERSPEKTIVA.....	18
2.1. Filozofska perspektiva.....	18
2.2. Psihološka perspektiva	22
2.3. Edukacijska perspektiva	25
3. NARAV KRITIČKOG MIŠLJENJA.....	29
3.1. Richard William Paul	30
3.2. Robert H. Ennis	33
3.3. Matthew Lipman	36
3.4. Što je kritičko mišljenje?.....	39
4. FILOZOFIJA – UČITELJICA KRITIČKOG MIŠLJENJA	46
4.1. Logika i kritičko mišljenje	46
4.2. Etika i kritičko mišljenje	50
4.3. Filozofijom do kritičkog mišljenja	53
ZAKLJUČAK	59
POPIS LITERATURE	62
ŽIVOTOPIS	66

UVOD

U velikom mozaiku razvitka ljudske misli, kritičko mišljenje uvijek je zauzimalo važno mjesto. Štoviše, kritičko se mišljenje slikovito čini kao svjetlosna nit koja veže filozofiju, obrazovanje i intelektualni rast dok filozofija stoji kao svjetionik koji pojedince vodi prema neovisnosti u mišljenju, kontemplaciji i nijansiranom snalaženju u svijetu obilja informacija modernog doba. Iako živimo u dobu isticanja važnosti kritičkog mišljenja pa i uvođenja predmeta toga naziva u škole, još uvijek nemamo jednoznačnog ni jednostavnog odgovora na pitanje: Što je kritičko mišljenje? U tom smislu, cilj je ovoga rada razmotriti što je kritičko mišljenje, kako ga odrediti i koja su mu temeljna obilježja. Naime, bez određivanja kritičkog mišljenja i uvida u njegova temeljna obilježja (dispozicije i sposobnosti), što je jedna od najvećih zadaća filozofije, pokušaj razvitka kritičkog mišljenja iz bilo koje perspektive ostaje krnj. Stoga, dodatni je cilj ovoga rada utvrditi odnos filozofije i kritičkog mišljenja.

Kako bismo razumjeli kritičko mišljenje i njegova temeljna obilježja u ovom ćemo radu prvo ukazati na dugu tradiciju razvitka teorija kritičkog mišljenja, odnosno na tradiciju pokušaja odgovora na pitanje kako kritički misliti. Iz te tradicije izdvojit ćemo nekoliko značajnijih mislioca za uvid u povijest razvitka kritičkog mišljenja. Naime, s obzirom na to da početke razvitka kritičkog mišljenja vežemo uz doba antike, odnosno pojavu sofista, putujućih mislilaca i učitelja zainteresiranih za teme retorike, lingvistike, etike, politike i druga znanja, ponajprije ćemo progovoriti o njihovu značaju za razvitak kritičkog mišljenja. Zatim, s obzirom na to da je važnu ulogu u razvitku kritičkog mišljenja imao i Sokrat, progovorit ćemo i o njegovu značaju za razvitak kritičkog mišljenja. Naime, Sokrat je isticao važnost postavljanja pitanja i samoprocjene vlastitih uvjerenja kako bi čovjek postigao dublje razumijevanje onoga što misli da zna. No, osim antičkih filozofa u povijesti razvitka kritičkog mišljenja istaknuli su se i filozofi poput Francisa Bacona i Johna Deweya te ćemo istaknuti i njihov značaj za razvitak kritičkog mišljenja. Naime, oni su dodatno razvili teorije o kritičkom mišljenju, te pisali o zabudama i pogreškama čovjeka, ali i čovjekovim mogućnostima izlaska iz kolotečine nekritičkog života.

U drugom poglavlju istaknut ćemo tri različite perspektive iz kojih možemo pristupiti pitanju kritičkog mišljenja. Riječ je o filozofskoj, psihološkoj i edukacijskoj perspektivi. Naime, sve tri perspektive imaju vlastitu tradiciju, metode i načine na koje odgovaraju na pitanje kritičkog mišljenja. U tom smislu, bit će prikazana dvodimenzionalnost svake od navedenih perspektiva. Filozofska perspektiva pita se o naravi kritičkog mišljenja, te o praktičnoj dimenziji filozofije u razvitku istoga. Psihološka perspektiva pita se o mogućnosti

izvedbe kritičkog mišljenja u stvarnim u svakodnevnim uvjetima, te razvija primjere mentalnih vježbi za usvajanje kritičkog mišljenja, odnosno fokusirana je na primjenu praktičnih tehnika za razvitak kritičkog mišljenja. Edukacijska perspektiva, za razliku od filozofske ili psihološke vezana je uz školske učionice i iskustva iz njih, te se fokusira na razvitak kritičkog mišljenja kod učenika. Detaljnije ćemo progovoriti o navedenim perspektivama.

Nakon uvida u povijest razvitka kritičkog mišljenja i u moguće perspektive iz kojih možemo razumjeti kritičko mišljenje usredotočit ćemo se na filozofsku perspektivu imajući na umu dvodimenzionalnost te perspektive. U tom smislu, u trećem poglavlju istražujemo narav kritičkog mišljenja, a u četvrtom utvrđujemo na koji je način filozofija kao praktična disciplina alat za razvitak kritičkog mišljenja. Dakle, u trećem poglavlju detaljnije progovaramo o naravi kritičkog mišljenja. Naime, razumjeti narav kritičkog mišljenja fundamentalno je za sve perspektive i svaki diskurs o kritičkom mišljenju. U tom kontekstu ističemo mišljenja Richarda Williama Paula, Matthewa Lipmana i Roberta H. Ennisa, odnosno autora koji su se uvelike bavili pitanjem naravi kritičkog mišljenja, a zatim utvrđujemo što je kritičko mišljenje i koji mu je cilj.

U posljednjem poglavlju rada sagledat ćemo drugu (praktičnu) dimenziju filozofske perspektive, odnosno utvrditi kako filozofija predstavlja alat za razvitak kritičkog mišljenja. Naime, filozofija brojne predmete čovjekovih interesa sagledava iz niza perspektiva, logičke, epistemološke, etičke, estetičke, metafizičke itd. Te perspektive nazivamo filozofskim disciplinama. U ovom ćemo poglavlju, zbog ograničenosti prostorom, izdvojiti dvije filozofske discipline, logiku i etiku, koje su najbliže čovjekovom svakodnevnom iskustvu i pokazati na koji su način teoretičari kritičkog mišljenja istaknuli njihov značaj za razvitak kritičkog mišljenja. Naime, logika filozofija razvija sposobnost jasnog i utemeljenog mišljenja, argumentacije, prosuđivanja i donošenja utemeljenih zaključaka. Kritičko mišljenje neodvojivo je od osnova logike. Nadalje, tako je i s etikom čije su dileme opipljive sastavnice čovjekove svakodnevice koje sustavno pozivaju na razvitak kritičkog mišljenja.

Na koncu, razvidno je da u ovom radu kritičko mišljenje razumijemo i kao složenu sintagmu i kao složenu vještinu koja potiče na aktivno i promišljeno sudjelovanje u društvu, a koja je neodvojiva od filozofije i kontinuiranog intelektualnog razvitka. U tom smislu, rad pokušava opravdati tezu da je filozofija svojevrsan alat za razvitak kritičkog mišljenja, a da filozofiranje jest kritičko mišljenje. Na taj ćemo se zaključak osvrnuti u zadnjem podnaslovu rada ukazujući na činjenicu da je filozofija učiteljica kritičkog mišljenja. Naime, filozofija kao ljubav prema mudrosti, čovjeka otvara prema novom i drugačijem i »istovjetna je s naporom da dosljedno, slobodno kritičko mišljenje istinu, znanje i mudrost tek dokuči. Filozofija je napor

otkrivanja, raspravljanja, uvjeravanja, pobijanja, dokazivanja« (Kalin, 1982, 23). Ona je nazor o svijetu i nazor o životu (Kalin, 2014, 12), odgojiteljica kritičkog mišljenja koja iz niza perspektiva (disciplina) sveobuhvatno zahvaća čovjeka i prodire u svaki dio čovjekova života.

1. POVIJEST RAZVITKA TEORIJA KRITIČKOG MIŠLJENJA

U svrhu boljeg razumijevanja kritičkog mišljenja, ovo poglavlje fokusira se na povijest razvitka kritičkog mišljenja te u tom smislu ističe značajnije mislioce iz duge tradicije razvitka kritičkog mišljenja, od antike do danas. Najprije ističemo značaj sofistika za razvitak kritičkog mišljenja. Naime, sofiste se smatra pretečama razvitka kritičkog mišljenja jer su kao prvi prosvjetitelji Grčke, postavili temelje za razvitak retorike i općenito vještina argumentacije. Zatim izdvajamo Sokrata, primjer filozofa-mudraca. Naime, ono što su sofisti započeli, Sokrat je usavršio istaknuvši da nije dovoljno samo imati razvijene vještine argumentacije i sposobnosti pregovaranja, već da je važno preispitati i vlastita uvjerenja, uvidjeti logičke propuste i tražiti istinu. Nakon Sokrata, izdvajamo Francisa Bacona jer se on smatra prvim teoretičarem kritičkog mišljenja. Naime, Bacon je teorijom o tri zablude u učenju uvelike postavio temelje za daljnji razvitak teorija o kritičkom mišljenju. Ujedno, Bacon je istaknuo i četiri vrste idola koje možemo razumjeti kao prikaz opreka kritičkom mišljenju. Na koncu, izdvajamo i oca modernih teorija o kritičkom mišljenju, Johna Deweya. Naime, njegove su teorije o odgoju naglasile jedinstvo etičkog i odgojnog procesa, odnosno činjenicu da obrazovni proces nije samo puka priprema za život, već život sam. Iz uvida u doprinos istaknutih mislioca razvitku kritičkog mišljenja razumjet ćemo kako su njihove teorije, korak po korak, gradile temelj promišljanjima o kritičkom mišljenju u XX. stoljeću.

1.1. Sofisti

Korijene razvitka kritičkog mišljenja nalazimo u V. st. pr. Kr. Naime, iako je čovjek kao čovjek biće koje misli i promišlja, sustavni početak razvitka kritičkog mišljenja veže se uz sofiste, odnosno grupu filozofa koji su putovali i nudili usluge poučavanja iz retorike, lingvistike, etike, politike, ekonomije i drugih filozofskih znanja (Kutleša, 2012, s. v. *sofisti*). Grčka riječ *sophistēs*, nastala od grč. *sophia*, mudrost ili učenje, ima opći smisao »onaj koji prakticira mudrost ili učenje« (Taylor, 2020) i u ovom radu sofiste razumijemo u tom smislu. Naime, sofiste vežemo i s pojmom sofizma u smislu lukave izmišljotine. Ipak, nama je važno uočiti da su sofisti pripadali otvorenom tipu škole u antičkoj Grčkoj kojoj je glavno sredstvo bila vještina argumentiranja, odnosno uvjeravanja. No, da bi se nekoga moglo uvjeriti u određenu tezu bilo je potrebno ponuditi argumente ili dokaze.

Ne čudi stoga da o sofistima čitamo sljedeće: »neosporno je kako su sofisti prvi prosvjetitelji Grčke. Uviđaju vrijednost znanja, a usmjereni su na praktično-odgojna pitanja«

(Ćurko, 2017, 17). Tako se za sofiste smatra da su postavili temelje procesu koji se ne ograničava samo na mišljenje o tome što je nužno za život, već se osvrće i na pitanja poput značaja interpretacije govora, istinitosti tvrdnji i značaja vlastitoga stava. Tako je doprinos sofista razvitku kritičkog mišljenja nadišao postavljanje pitanja, odnosno sofisti su stvorili okruženje u kojem se aktivno pokušavalo shvatiti što govornik tvrdi. No, u tom procesu razumijevanja tuđega mišljenja valjalo se utvrditi je li govornik u pravu, te mogu li slušatelji pobiti govornikovu argumentaciju. Navodeći Protagorinu tvrdnju prema kojoj o svakoj stvari postoje dvije međusobno suprotne tvrdnje, Ćurko uočava da: »ukoliko kritički promišljamo o nekom događaju, tad ga sagledavamo sa svih mogućih pozicija, pa tako i s barem dva suprotna gledišta. Kritičko mišljenje bi nas trebalo poticati da ispitamo sve moguće nedostatke i prednosti zadanih premisa koje ispitujemo te nas usmjeriti prema valjanoj konkluziji« (Ćurko, 2017, 17).

Sofisti su, dakle, prepoznali važnost retorike, umijeća argumentacije i govorništva, koje su smatrali ključnim alatima za uvjeravanje i izražavanje vlastita mišljenja. Upravo je sofističko isticanje važnosti retorike potaklo čovjeka tadašnjega doba da se pita o uvjetima istinitosti i da promisli kako artikulirati vlastite stavove, odnosno kako ponuditi dobre argumente. Sofisti su tako uputili na nužnost kritičkog mišljenja u komunikaciji te na znanstveni i svakodnevni diskurs. Utjecaj sofista u antici bio je velik i prodirao je na sva područja života jer su sofisti poticali sve ljude na samostalno mišljenje i na kritičku prosudbu informacija koje zaprimaju. Tako se čovjek, propitujući vlastita uvjerenja i pretpostavke, suočio i s izazovom da preispita i redefinira svoj svjetonazor. No, s obzirom na to da su sofisti uočili da shvaćanje svijeta ovisi o kontekstu, uvjetima i perspektivi, odnosno isticali relativnost znanja, čovjeka svoga doba potaknuli su na otvaranje prema različitim perspektivama, tražeći istinu i razumijevanje kroz dijalog i raspravu.

Iz svega rečenoga uočavamo da su sofisti neosporivo postavili temelje za razvitak kritičkog mišljenja, izazivajući pojedince da ne prihvate informacije zdravo za gotovo, već da budu aktivno uključeni u proces propitivanja, analize i argumentiranja. Iako su se sofisti suočavali s optužbama da su moralno sumnjivi i da koriste svoje retoričke vještine u svrhu manipulacije ljudima, njihova uloga u razvitku kritičkog mišljenja neosporna je. Sofisti su, naime, poticali na sagledavanje šire slike, razmatranje različitih perspektiva o određenoj temi i razvitak vještina kritičkog mišljenja, ali i na mišljenje o obilježjima kritičkog mišljenja. Svojim djelovanjem ukazali su na važnost rasprave i argumentacije kao sredstva za razumijevanje svijeta i donošenje utemeljenih odluka.

1.2. Sokrat

Iz tradicije razvitka kritičkog mišljenja na osobit se način izdvaja Sokrat. Naime, slavni grčki filozof aktivno je promicao propitivanje samorazumljivog te isticao važnost kritičkog mišljenja. Poticao je ljude svoga doba na spoznaju samih sebe i svojih uvjerenja, otvarajući tako put prema spoznaji istine i mudrosti. Služio se dijalektikom: »(...) u kojoj se posredstvom razgovora, raspravljanja, dolazi do biti stvari u svakom pojedinom slučaju (...a koja) ima tri stupnja (...): ironija, majeutika i definicija pojma« (Zorić, 2008, 28), te je upravo tako pokazao značaj propitivanja samorazumljivog, koje je puno teže shvatiti, a često i, za razliku od onoga što mislimo, nemoguće definirati. Sokratu je dijalektika bila temeljni alat za razvitak kritičkog mišljenja koje ujedno vodi do dubljeg razumijevanja fenomena koji nas okružuju. Riječ je o metodi koja se sastoji od postavljanja pitanja i vođenja dijaloga u svrhu razotkrivanja unutarnjih kontradikcija i nedosljednosti u uvjerenjima i mišljenjima sugovornika. Naime, umjesto da odgovara na pitanja, Sokrat je pažljivo postavljao pitanja koja su poticala osobu na preispitivanje vlastitih uvjerenja, propitivanje logike vlastitih tvrdnji i donošenje razumski utemeljenih zaključaka.

Sokratova metoda, kako je nazivamo, ima tri ključna elementa. Prvo, ironija se koristi kako bi se izazvalo samoispitivanje i svjesnost o vlastitim nejasnoćama ili nedostacima u misaonom procesu. Drugo, majeutiku, odnosno primaljsku vještinu, se koristi kako bi se sugovorniku pomoglo da dođe do spoznaje. Treće, ističe se važnost definiranja pojmova i preciznosti u izražavanju kako bi se izbjegle konfuzije i nedosljednosti. Cilj je Sokratove dijaloške metode potaknuti sugovornika na samosvijest, prepoznavanje vlastitih zabluda i razvijanje sposobnosti kritičkog mišljenja. Ujedno, to je za Sokrata bio način otkrivanja istine kroz zajedničko istraživanje (promišljanje) i dijalog (Reale, 2003, 185–191).

U kontekstu razvitka kritičkog mišljenja Sokratova metoda postala je važna polazna točka za kasnije faze razvitka kritičkog mišljenja. Riječ je o metodi koja potiče ljude da preispitaju vlastita uvjerenja, razviju argumentacijske vještine, razumiju logičke propuste i traže istinu kroz racionalni dijalog. Naime,

uvjeren da je istina, iako nespoznata, već u svakom čovjeku, Sokrat je sebi i drugima stavio u zadatak da je traže u sebi, a svoju je posebnu ulogu vidio u tome da metodom dijaloga pomogne porodu znanja. (...) Budući da mu je stalo do toga da u čovjeku probudi *mišljenje*, samim tim nastoji da kod ljudi izazove sumnju u vlastite pretpostavke, a nakon što im je vjerovanje pokolebano, oni su potaknuti da ono što "jest" traže u sebi samima. Sokrat čini da ljudi iz onoga što smatraju istinitim izvuku sami zaključke pa da na taj način uvide kako u tome proturječe nečem drugom (...). To je, zapravo bila metoda imanentne (samo)kritike kojom je sugovornik uz Sokratovu pomoć, pretraživao vlastito mišljenje (promišljao o svojim stavovima)

pročišćujući ga od svega onoga što se u njega na koherentan i konzistentan način nije uklapalo (Zorić, 2008, 29).

Težnja za znanjem oduvijek je bila čovjekova pokretačka snaga. Sokrat je to veoma dobro znao. Uočio je da čovjek od svojih najranijih dana neprestano ispituje, istražuje, zaključuje i uči, te je stoga isticao važnost kontinuiranog i bezuvjetnog promišljanja, preispitivanja onoga samorazumljivog i općeprihvaćenih uvjerenja, svega onoga što čovjek misli da zna. Poznata je Sokratova izreka »znam da ništa ne znam«¹, kojom je isticao nužnost preispitivanja svega što je tadašnji čovjek bezuvjetno prihvaćao. Uočavamo tako da je Sokrat ključnom sposobnošću smatrao razlikovanje objašnjenja i uvjerenja koja nemaju jasne i točne racionalne temelje ili dokaze od onih objašnjenja i uvjerenja koja to u sebi sadrže.

U tom smislu, možemo izdvojiti barem pet obilježja majeutike koja su značajna za razvitak kritičkog mišljenja. Prvo, majeutika potiče ljude da propituju ono što im je predstavljeno te traže razumne i utemeljene odgovore čime razvijaju sposobnost kritičnosti. Drugo, postavljena pitanja potiču na promišljanje o vlastitim uvjerenjima i stavovima, razvijajući sposobnost rasuđivanja. Treće, dovodi do prepoznavanja logičkih pogrešaka u vlastitim ili tuđim argumentima, kao i kontradiktornosti u pojedinim definicijama. Četvrto, potiče ljude na razvitak samostalnog mišljenja i donošenje vlastitih zaključaka umjesto slijepog prihvaćanja tuđih mišljenja. Na kraju, ili kao peto, riječ je o metodi koja je primjenjiva i danas, kako u obrazovanju tako i u svakodnevnom životu.

Na temelju navedenog lako je zaključiti zašto je Sokrat trajna inspiracija brojnih teoretičara kritičkog mišljenja. Naime, Sokratova metoda nije imala snažan utjecaj samo na njegove učenike, posebice na Platona i posljedično na Aristotela, koji su nastavili učiteljevu misiju istraživanja filozofskih problema, već na niz autora u povijesti ljudskoga mišljenja, do današnjih dana. Sokrata se tako s pravom smatra simbolom kritičkog mišljenja i filozofske hrabrosti². Sokratova je dijaloška metoda značajna i u suvremenom obrazovanju, osobito time

¹ »Zapravo, bio sam svjestan da, ukratko, ništa ne znam« (Platon, 2002, 22d).

² Uz Sokrata se vežu još dva velika filozofska imena, Platon i Aristotel. Platon je kritičko mišljenje smatrao putem do istine i vrline. Prihvatio je Sokratovu metodu dijaloga, pitanja i odgovora, kojom je nastojao doći do ideja, odnosno vječnih i nepromjenjivih oblika bitka u inteligibilnom svijetu. Zadatak filozofa je da se pomoću razuma uzdigne iznad svijeta pojavnosti, te da odgaja, tj. oblikuje duše prema ideji dobra i pripremi čovjeka za život u idealnoj državi (Kutleša, 2012, s. v. *Platon*). Aristotel, iako Platonov učenik, nije prihvatio teoriju ideja već je razvio svoja pristup i logiku kao znanost o ispravnom zaključivanju i argumentaciji. Logika je pak neodvojiva je od kritičkog mišljenja jer osigurava provjeru valjanosti i istinitost zaključaka i argumenata, razvitak sposobnosti analize, sinteze, klasifikacije, definicije, interpretacije i evaluacije pojmova, sudova i problema, te stvara osnovu za konstruktivan dijalog. Platon i Aristotel tako su pridonijeli razvitku kritičkog mišljenja kao filozofske discipline i kao odgojnog cilja. Njihova ostavština utjecala je na mnoge kasnije mislioce koji su nastojali primijeniti njihove teorije na različite probleme (Kutleša, 2012, s. v. *Aristotel*).

što potiče učenika na aktivno sudjelovanje u procesu nastave te na razvitak kritičkog mišljenja. Ujedno, ova metoda potiče problemski orijentirano učenje, promiče stjecanje vještina slušanja, govorenja, čitanja i pisanja te omogućuje razvitak analitičkih, sintetičkih, i evaluacijskih sposobnosti učenika (Zorić, 2008, 31–36). Stoga možemo reći da nam je Sokrat ostavio u baštinu metodu koja potiče razvitak kritičkih stavova, argumentacije, samokritičnosti i kreativnosti.

1.3. Francis Bacon

Engleskog filozofa Francisa Bacona smatra se prvim teoretičarem kritičkog mišljenja. Autor je djela *O poboljšanju i unapređenju učenja, Božanskog i ljudskog* (1605.), koje se smatra njegovim glavnim filozofskim djelom i prvim koje se konkretno bavi kritičkim mišljenjem (Ćurko, 2017, 34). Bacon u tom djelu izlaže svoj plan za reformu znanosti i obrazovanja koji se temelji na kritici postojećih metoda i autoriteta (Klein i Giglioni, 2020). Glede kritičkog mišljenja, osobito je važno uočiti da Bacon u navedenom djelu »opisuje razne načine zlouporabe naših umova kad su u potrazi za znanjem. (...) Djelo sugerira da postoje razne prepreke ili bolesti učenja koje se moraju izbjeći ili pročistiti kako bi se omogućio daljnji napredak« (Ćurko, 2017, 34). O problemu znanja Bacon u *Novom Organonu* (1620) piše: »zaista oni kojima nije namjera nagađati i gatati, nego pronalaziti i znati, koji nisu naumili izmišljati majmunske gluposti i pričice o svjetovima, nego promatrati i upravo rasijecati prirodu samog ovoga istinskog svijeta – moraju u svemu polaziti od samih stvari« (Bacon, 1986, 21).

Pogledajmo detaljnije o kakvim zabludama govori Bacon. Riječ je o tri zablude u učenju: maštovitom učenju, spornom učenju i osjetljivom učenju. Maštovito učenje temelji se na proučavanju riječi, a ne materije; na vlastitoj mašti i fantaziji, a ne na činjenicama i dokazima. Ono stvara lažne i neosnovane ideje o naravi i stvarnosti koje su često u suprotnosti s iskustvom i razumom. Sporno učenje temelji se isključivo na raspravi i argumentaciji, ali pritom izostavlja istraživanje i otkrivanje. Bavi se formalnim pravilima logike i retorike, ali zanemaruje sadržaj i istinu te služi za dokazivanje vlastitog mišljenja i pobijanje tuđeg, a ne za pronalaženje istinskoga znanja. Delikatno učenje temelji se na autoritetu i tradiciji, a ne na kritičkom mišljenju i slobodnom sudu. Bavi se citiranjem i ponavljanjem tuđih riječi i djela, ali ne razumije njihovo značenje i vrijednost; boji se novosti i promjene držeći se ustaljenih mišljenja i običaja (Bacon, 1876, 28–35). Jasno je kako navedeni tipovi učenja ne mogu biti oni koji potiču stvaralaštvo, kojima se ostvaruju nova znanja i koji upućuju na kritičnost. Bacon je smatrao da su ove tri vrste zablude u učenju uzrok zaostajanja znanosti i kulture, te da ih treba

prevladati novim načinom učenja koji se temelji na empirijskom istraživanju, induktivnom zaključivanju i praktičnoj primjeni. U prvoj knjizi *O poboljšanju i unapređenju učenja, Božanskog i ljudskog* prikazane su najuočljivije pogreške u ljudskom stjecanju znanja. Sadržaj djela otkriva da je Bacon napisao priručnik o tome kako ne učiti, točnije kako ne griješiti u rasuđivanju, odnosno o tome kako izbjeći zapreke u rasuđivanju i kritički misliti. Baconova temeljna preporuka glasi da je sva znanja potrebno preispitati, a tek onda prihvatiti ili odbaciti.

Pogledamo li kasnija Baconova djela, uočavamo da je težio velikoj obnovi u smislu temeljite preobrazbe znanosti i života uopće. Naime, u djelu *Novi Organon* (1620) Bacon ističe problem:

U stvarima, uz koje je jednom pristao (jer ih je ili prihvatio i povjerovao u njih ili jer mu se sviđaju), ljudski razum dovlači i sve ostalo u pomoć i sklad s njima. Pa ako bi i bila veća snaga i obilje slučajeva, koji protivuriječe, oni se ipak ili ne vide, ili se preziru, ili se razlikovanjem odstranjuju i odbacuju, i to ne bez velike i štetne predrasude, kako bi ugled onim pređašnjim shvaćanjima ostao nepovrijeđen (Bacon, 1986, 48–49, br. 46).

Ono što prvo treba duhu jest osloboditi ga svake zablude, predrasude, svih krivih pojmova koji su se »kao idoli godinama nagomilavali u ljudskoj svijesti te ometaju pristup istini« (Kalin, 2014, 184).

Bacon piše o četiri vrste idola, a ovdje će biti spomenuti u kontekstu opreka razvitku kritičkog mišljenja: idoli plemena, špilje, trga i teatra. Idoli i lažni pojmovi koji zaokupe ljudski razum i u njemu se čvrsto ukorijene, ističe Bacon, »ne samo da tako obuzimaju ljudski duh, da se istini teško otvara pristup, nego se oni, ako je pristup i bio dan i dopušten, smetaju kod samog obnavljanja znanosti, ako se ljudi unaprijed ne opomenu, da se protiv njih, koliko je moguće, zaštite« (Bacon, 1986, 45–46, br. 38).

Idoli plemena (lat. *idola tribus*), »imaju svoj temelj u samoj ljudskoj naravi i samom plemenu ili rodu ljudskome« (Bacon, 1986, 46, br. 41). Oni oslikavaju inherentne ljudske pogreške u spoznaji, gdje čovjek svojim razumom miješa narav stvari. Ljudska narav sklona je stvaranju lažnih koncepata, uvodeći više reda i jednakosti u svijet nego što ga zapravo ima: »ljudski je razum poput neravna zrcala za zrake stvari, koje svoju prirodu miješa s prirodom stvari, pa ih iskrivljuje i prlja« (Bacon, 1986, 46, br. 41). Također, upadamo u zamku predrasuda, pokušavajući uskladiti sve s našim prethodno prihvaćenim uvjerenjima. Primjeri takvih idola mogu uključivati tendenciju preuveličavanja ili idealizacije objekata ili pojava (naročito u smislu njihove veličine ili estetskog izgleda), kao i nepotrebno traženje uzročno-posljedičnih veza tamo gdje one ne postoje.

Idoli špilje (lat. *idola specus*) proistječu iz individualnih predrasuda te predstavljaju zablude koje svaki pojedinac doživljava zbog svojih ograničenja, odgoja, (ne)pročitanih knjiga, autoriteta kojima se povodi, ili sklonosti ka novom ili obožavanju starog. Oni su

idoli pojedinog čovjeka. Svatko naime (...) ima posebnu spilju ili rupu, koja lomi i kvari svjetlo prirode; bilo zbog svačije osebujne i pojedinačne naravi, ili zbog odgoja ili općenja s drugima, bilo zbog čitanja knjiga ili autoriteta onih, koje tko cijeni i kojima se divi, ili zbog različitosti utisaka, kako se javljaju u pristranoj duši s predrasudama ili u mirnoj i ravnodušnoj duši ili tome slično (...) (Bacon, 1986, 46–47, br. 42).

Idoli špilje odnose se na pristranost prema vlastitim mišljenjima koja može ograničiti objektivno promišljanje i otvorenost prema drugim perspektivama. Također, utjecaj odgoja i obrazovanja može oblikovati čovjekova uvjerenja i stavove na način koji nije nužno racionalan ili temeljen na činjenicama. Autoriteti i tradicija također mogu djelovati kao idoli, jer njihov utjecaj može narušiti neovisno mišljenje. Nadalje, strasti i emocije imaju moć da zamagle našu sposobnost jasnog mišljenja i procjene, što može dovesti do pogrešnih zaključaka ili pristranosti. Ove zablude jedinstvene su za svaku osobu i oblikuju čovjekovu percepciju svijeta.

Idoli trga (lat. *idola fori*) posebno su neugodni jer proizlaze iz međusobnih odnosa ljudi, komunikacije i slobodne, ali neprecizne uporabe riječi. Ovi idoli nastaju zbog izostanka jasnoće i preciznosti u jeziku te zbog nesporazuma koji proizlaze iz interpretacije riječi:

»i tako to loše i nezgodno određivanje riječi na čudan način stješnjava razum. Ni definicije ni tumačenja, kojima se učeni ljudi katkada običavaju zaštititi i obraniti od toga, nikako ne ispravljaju stvar. Naprotiv, riječi očito vrše nasilje nad razumom i sve brkaju, pa dovode ljude do praznih i bezbrojnih protivurječja i izmišljotina« (Bacon, 1986, 47, br. 43).

Idoli trga tako uključuju nedorečenost pojmova, što može dovesti do konfuzije i nedostatka preciznosti u komunikaciji. Zatim, zlouporabu riječi ili manipulaciju njihovim značenjem što dovodi do nesporazuma i iskrivljavanja poruka koje se prenose. Podložnost nepromišljanju onoga što se nudi također utječe na sposobnost kritičkog mišljenja jer je ono tlo za povodjenje za uobičajenim izrekama ili izjavama koje nisu nužno utemeljene na provjerenim i dokazanim činjenicama. Također, velika podložnost javnom mnijenju može nagnati na prihvaćanje stavova ili ideja bez adekvatne provjere ili razmatranja, što može ograničiti sposobnost samostalnog mišljenja.

Idoli teatra (lat. *idola theatri*), proizlaze iz filozofskih dogmi, teorija i nekritički prihvaćenih načela pojedinih znanosti, ili kako Bacon kaže: »ima konačno idola, koji su ušli u duše ljudske iz različitih filozofijskih dogma, a također iz naopakih zakona dokazivanja«

(Bacon, 1986, 47, br. 44). Riječ je o pogreškama koje proizlaze iz nedovoljnog ispitivanja ili netočnih metoda dokazivanja. Kao rezultat, čovjekova spoznaja može biti iskrivljena, a čovjekovo vjerovanje temeljeno na nedovoljno provjerenim pretpostavkama (Kalin, 2014, 184). Idoli teatra su, dakle, nekritičko prihvaćanje dogmi i doktrina raznih filozofskih škola, nedostatak kritičke refleksije te odbijanje provjeravanja njihove usklađenosti s iskustvom i drugim relevantnim činjenicama: »to pak znanostima i filozofiji nanosi veliku štetu, jer je to više strast za staro i novo nego rasuđivanje« (Bacon, 1986, 54, br. 56). Zbog toga Bacon traži obnovu, odnosno preispitivanje – traži buđenje kritičkog mišljenja.

Bacon je bio uvjeren da idoli predstavljaju glavnu prepreku za napredak znanosti jer ograničavaju sposobnost ljudi da gledaju na stvari objektivno, provjere svoje tvrdnje i argumente te budu otvoreni za nove spoznaje i spremni na ispravljanje vlastitih pogrešaka te piše: »(...) ljudi, obradovani takvim ispraznostima, vide sudbinu gdje se ispunjava, ali gdje griješe, premda je to mnogo češće, ne mare i prelaze preko njih« (Bacon, 1986, 49, br. 46). Točnije, navedeni idoli predstavljaju glavnu prepreku kritičkom mišljenju. Stoga je Bacon predlagao da se ljudi oslobode idola primjenom nove metode znanstvenog istraživanja temeljenog na iskustvu i eksperimentu – indukcije (Bacon, 1986, 97, br. 105).

Uzmemo li u obzir navedeno, Francisa Bacona možemo smatrati pretečom teoretičara kritičkog mišljenja. Svojim prikazom tri poremećaja učenja i četiri vrste idola, Bacon je ukazao na metodu koja svakome rasvjetljuje put do pravilnijeg mišljenja. »Otkrivanjem pogrešaka u našim mišljenjima, osvještavanjem svih tih pogrešnih vjerovanja i stavova, napravili smo prvi korak k eliminiranju krivih shvaćanja« (Ćurko, 2017, 45), općenito pak svatko, tko razmatra narav stvari, »treba da sumnja u ono, što najviše zanosi i sapinje razum; a utoliko veći oprez treba održati u takvim mnijenjima, da se razum sačuva nepristran i čist« (Bacon, 1986, 54, br. 58). Nije li upravo to cilj kritičkog mišljenja?

1.4. John Dewey

John Dewey, autor s početka XX. stoljeća, smatra se predvodnikom sustavne analize kritičkog mišljenja i začetnikom suvremenog koncepta teorije kritičkog mišljenja: »zaista, ako postoji moderan utemeljitelj pokreta kritičkog mišljenja, onda je to zasigurno John Dewey, tko je istovremeno bio i pedagog, i filozof, kao i psiholog« (Sternberg, 1985, 4). Riječ je o američkom filozofu koji ističe povezanost etičkog i pedagoškog razvoja te vjeruje da obrazovanje ne samo priprema za život, već je i integralni dio života. Za njega filozofija

uvelike pomaže da samo odgajanje postaje mišljenje, a poučavanje specifičan, tragalački i odgovoran vid sudjelovanja svih zainteresiranih u procesu učenja, otvara pitanja, traga za rješenjima, vlastiti doprinos i sudjelovanje u dolaženju do znanja i razumijevanje doživljajno se jače upisuju u daljnje životne perspektive i odgovornost za njih svakog od nas. Kad Dewey govori o iskustvu, misli upravo na to. Sam odgoj je život, sam život je odgoj, posredovano mišljenjem (Radovan Burja, 2011, 46).

Dewey je, dakle, vjerovao u snagu filozofije kao sredstva odgoja, ističući njezinu praktičnu dimenziju na području razvitka umnih sposobnosti, odnosno osvještavanja posebne vrste mišljenja. Stoga nije iznenađujuće što je promovirao ideju *refleksivnog mišljenja* naspram običnoga mišljenja, »što je po Deweyju značilo mišljenje koje je svjesno svojih uzroka i posljedica. Poznavati uzroke ideja – uvjete pod kojima se misle – znači osloboditi se intelektualne krutosti i darovati sebi moć odabira među alternativama i djelovanja prema njima, što je izvor intelektualne slobode« (Lipman, 2003, 35). U djelu *Kako mislimo*, Dewey započinje raspravu o mišljenju, počevši od najšireg značenja riječi koje obuhvaća sve što nam prolazi kroz glavu. Opisuje mišljenje kao proces koji obuhvaća sve što naša osjetila ne evidentiraju ili što nije trenutno prisutno, kao i uvjerenja koja se temelje na dostupnim dokazima. Takvo mišljenje može biti pasivno, prihvaćajući predstavljene spoznaje bez istraživanja njihovih temelja i opravdanosti. No isto tako, ono drugo mišljenje može se angažirati u istraživanju pozadine tih spoznaja i temeljima na kojima se opravdavaju uvjerenja. Dewey upravo takav proces mišljenja naziva refleksivnim (Zagorac, 2012, 75).

Navedeno djelo Dewey je napisao s ciljem poticanja nastavnika, odnosno odgajatelja, da sami prakticiraju kritičko mišljenje, ali i da usvoje strategije koje će potaknuti kritičko mišljenje kod njihovih učenika. Budući da je kritičko mišljenje povezano s obrazovanjem i učenjem, Dewey motivaciju za ovu temu nalazi u učenicima. Prema njegovom mišljenju, učenici se nalaze u nezavidnom položaju jer im nedostaje sposobnost kritičkog mišljenja u suočavanju sa svakodnevnim problemima. Krivnju za takvo stanje Dewey nalazi u obrazovnim sustavima. Naime, Dewey je bio stava da američke škole suzbijaju dječju znatiželju prerano (Dewey, 1910, 45–56), te da zbog toga učenici nisu dovoljno pripremljeni za izazove života. Stoga je potreba za promjenom, prema Deweyu, neophodna.

Djelo *Kako mislimo* Dewey započinje poznatom rečenicom: »nijedna riječ nije češće na našim usnama od *mišljenje* i *misao*« (Dewey, 1910, 1). Što to znači? Dewey iznosi argument da je mišljenje prirodan, automatski čin, poput disanja i otkucaja srca, stoga nije moguće podučavati nekoga kako misliti. Međutim, moguće je pridonijeti razvitku mišljenja tako da potičemo razvitak kreativnog, znatiželjnog i kritičkog uma. Umjesto da u školama podučavamo

samo informacije³ i činjenice, možemo stvoriti poticajno okruženje u kojem se potiče suočavanje s izazovima vanjskog svijeta, inicirati okolinu koja će potaknuti već kreativan um na daljnje kreativno mišljenje. Ohrabrivanjem učenika da postavljaju pitanja, analiziraju različite perspektive i procjenjuju argumente, može ih se potaknuti na razvitak vlastitog kritičkog mišljenja. Neophodno je bitno poticati znatiželju kod učenika. Otvorenost prema novim idejama, istraživanje i postavljanje hipoteza potiču razvitak kreativnosti i znatiželjnog uma. Pružanje prilika za praktično učenje i rješavanje problema u stvarnom svijetu omogućuje učenicima da primjene svoje mišljenje u konkretnim situacijama. Stvaranje poticajnog okruženja koje podržava i nagrađuje originalnost i inovativnost stoga je ključno.

Autorova definicija refleksivnog mišljenja koja se i danas upotrebljava kao jedna od mogućih definicija kritičkog mišljenja kaže da je refleksivno mišljenje: »aktivno, uporno i pažljivo razmatranje bilo kojeg uvjerenja ili oblika znanja u svjetlu osnova od kojih se sastoji i zaključcima kojima teži« (Dewey, 1910, 6). Pod aktivnim Dewey smatra onaj proces u kojemu promišljamo i pitamo se te pronalazimo relevantne informacije, nasuprot pasivnom pukom primanju ideja i informacija od nekoga drugoga. Pod upornim i pažljivim autor zapravo čini kontrast između takve vrste procesa s onom u kojoj prebrzo zaključujemo ili prebrzo donosimo odluke o kojima prethodno nismo promislili. Tvrdi da su važni razlozi koje imamo za vjerovanje u nešto i posljedice (implikacije) naših uvjerenja (Fisher, 2001, 2). Također, Dewey koristi izraz *učenje za mišljenje* (eng. *learning to think*)⁴, kojim ističe poziv na učenje, odnosno na uvježbavanje kritičkog učenja (Ćurko, 2017, 66). Da bismo bolje razumjeli misao Johna Deweya trebamo razumjeti kako on shvaća misao. Naime prema Deweyu treba imati na umu nekoliko činjenica:

Prvo, pojam *misli* koristi se na široko, da ne kažem olako. Sve što nam padne na pamet, što "prođe kroz naše glave", naziva se misao. Misliti o nekoj stvari znači samo biti svjestan toga na bilo koji način. Drugo, pojam je ograničen isključivanjem svega što je izravno predstavljeno; mi mislimo (ili mislimo o) samo na stvari koje ne vidimo izravno, ne čujemo, ne osjećamo mirisom ili okusom. Zatim, treće, značenje je dalje ograničeno na uvjerenja koja se temelje na nekoj vrsti dokaza ili svjedočanstva. Od ovog trećeg tipa, moraju se razlikovati dvije vrste ili bolje rečeno, dva stupnja. U nekim slučajevima, uvjerenje se prihvaća s malo ili gotovo nikakvim pokušajem da se navedu razlozi koji ga podupiru. U drugim slučajevima, temelj ili osnova za vjerovanje namjerno se traže i ispituje se njihova sposobnost da podrži to vjerovanje. Taj proces naziva se *refleksivno mišljenje*; samo ono ima stvarnu edukativnu vrijednost (...) (Dewey, 1910, 1–2).

³ U radu često spominjani pojmovi *informacija* i *činjenica* neodvojivi su od kritičkog mišljenja, ali i od obrazovnog procesa. Ipak, njihova se razlika i narav ovdje ne ispituju. Naime, kao što će i Dewey istaknuti, informacije i činjenice su na neki način višedimenzionalne, ili kako Novina piše: »informacija nije samo informacija već i formacija«. Detaljnije vidi: Novina, 2019, 111–124.

⁴ »Možda valja naučiti dobro misliti, a ne misliti« (Dewey, 1910, 29).

Dakle, Dewey predlaže da se refleksivno mišljenje i obično mišljenje razlikuju po tome što je refleksivno mišljenje aktivno, uporno i pažljivo razmatranje vjerovanja ili navodnog oblika znanja, razloga koji podupiru to znanje i daljnjih zaključaka do kojih to znanje vodi (Hitchcock, 2022). Refleksivno mišljenje također je definirano kao kritičko mišljenje koje zahtijeva trajan napor da se ispita bilo koje vjerovanje ili navodni oblik znanja u svjetlu dokaza koji ga podupiru i daljnjih zaključaka do kojih ono vodi (Dewey, 1910, 6). Morgan sažima proces refleksivne misli karakterizirajući je kao »samousmjerenu vrstu mišljenja koja analizira uvjerenje kako bi vidjela na čemu se ono temelji i kako bi što bolje odredila koje će posljedice proizaći iz tog uvjerenja. Dewey je smatrao da je misao – refleksivna misao – jedina preventivna mjera koja sprječava osobu da djeluje samo na temelju impulsa ili navike« (Morgan, 1995, 337). Ono je važno jer omogućuje ljudima da steknu dublje razumijevanje uvjeta koji oblikuju njihovo mišljenje i djelovanje jer »mišljenje koje ne povećava efikasnost rada te koje nam ne pomaže da spoznamo više o sebi i svijetu oko sebe ima veze (s mišljenjem) samo kao misao« (Dewey, 1926, 227). Štoviše, Dewey je prepoznao važnost kritičkog mišljenja za očuvanje zdravog obrazovnog sustava, kvalitetnog demokratskog društva i kontinuiranog učenja. Naime,

u nekim obrazovnim dogmama i praksama, sama ideja treniranja uma čini se bespomoćno zbunjujućom s vježbom koja jedva dodiruje um (...) jer je potpuno usredotočeno na vježbanje vještine u vanjskoj izvedbi. Ova metoda smanjuje "treniranje" ljudi na razinu treninga životinja. Praktična vještina, načini učinkovite tehnike, mogu se inteligentno, ne-mehanički koristiti samo kada je inteligencija igrala ulogu u njihovom stjecanju (Dewey, 1910, 52).

Ne čudi stoga da:

upravo naslov Deweyeva djela *Odgoj i demokracija*, otkriva kako ovakav pristup odgoju najviše odgovara demokratski uređenim državama. U suvremenim demokratskim društvima sami građani biraju tko će njima vladati. Imamo li građane koji 'misle svojom glavom', možda nećemo imati bolju strukturu vladajućih, ali imat ćemo barem vlast koja nije izabrana 'linijom manjeg otpora' ili barem nećemo imati vlast koja se građanima 'dodvorava' jeftinim medijskim manipulacijama (Miliša i Ćurko, 2010, 61).

Na koncu, treba istaknuti da je Dewey aktivno zagovarao razvitak kritičkog mišljenja kroz upotrebu pedagoških pristupa kao što su problemsko rješavanje, istraživačko učenje, suradničko učenje i refleksija, te da je išao dalje od samog intelektualnog aspekta kritičkog mišljenja, naglašavajući njegovu i etičku i društvenu dimenziju. Posebno je isticao važnost otvorenosti prema različitim idejama, toleranciju prema različitostima i konstruktivan dijalog kao ključne vrijednosti koje treba njegovati u procesu razvijanja kritičkog mišljenja. Deweyev izniman doprinos leži u razumijevanju kritičkog mišljenja kao neophodne vještine koja omogućava pojedincima da budu aktivni, odgovorni i kreativni građani u sve kompleksnijem i dinamičnijem svijetu.

2. KRITIČKO MIŠLJENJE IZ RAZLIČITIH PERSPEKTIVA

Iz uvida u povijest razvitka kritičkog mišljenja uočavamo da je kritičko mišljenje kroz povijest ljudske misli isticano kao važno te da su mnogi autori pokušali odrediti kritičko mišljenje i način njegova razvitka. Ujedno, u kontekstu razvitka ljudske misli, obrazovanja i znanosti uočava se potreba da se kritičkom mišljenju pristupi iz više perspektiva. U ovom se poglavlju usredotočujemo na tri perspektive: filozofsku, psihološku i edukacijsku. Naime, svaka od istaknutih perspektiva otkriva složenost i značaj kritičkog mišljenja, ali i relevantnost višedimenzionalnog pristupa kritičkom mišljenju. Ujedno, svaka perspektiva na svoj način može pomoći razvitku novih teorija kritičkog mišljenja, kao i unapređenju poučavanja i naobrazbe istoga. Zahtjev za interdisciplinarnošću time postaje sasvim jasan.

2.1. Filozofska perspektiva

Filozofska perspektiva između navedenih zasigurno ima najdužu tradiciju, kako smo mogli uočiti i u povijesnom prikazu razvitka kritičke misli. Ona se najprije pita o samoj naravi kritičkog mišljenja: pita se što ono zapravo jest i koje su njegove karakteristike, o čemu će biti riječi u nastavku. Drugi predmet promišljanja filozofske perspektive jest upravo praktična korist filozofije u razvitku kritičkog mišljenja. Kako bismo što bolje prikazali ova dva važna aspekta proučavanja u filozofskoj perspektivi, prikazat ćemo mišljenja uvaženih autora poput Roberta J. Sternberga, Roberta Ennisa, Richarda Paula, Matthewa Lipmana i Garyja Kleina.

Američki psiholog Robert J. Sternberg, istražujući razliku među spomenutim perspektivama, uočio je da su »filozofi svoju pažnju usmjerili ne toliko na zahtjeve kritičkog mišljenja u učionici, već na zahtjeve formalnih logičkih sustava« (Sternberg, 1985, 4). Ova razlika ključna je za shvaćanje koliko filozofija pridonosi kritičkom mišljenju iz dva razloga. Prvo, zahtjevi formalnih logičkih sustava ne moraju nužno odgovarati zahtjevima ili sposobnostima djece u školskom okruženju. Na primjer, logika razlučivanja pruža snažan način dokazivanja određenih logičkih teorema, ali malo tko bi tvrdio da djeca spontano koriste logiku razlučivanja ili da je usvajaju bez temeljite obuke (Sternberg, 1985, 4). Drugo, lakše je unaprijediti zahtjeve logičkih sustava kada ih promatramo kao modele kompetencija, a ne samo kao modele izvedbe ljudske misli. Pravila logike omogućuju uvid u način na koji ljudi mogu kritički misliti u idealnim uvjetima, gdje ne postoje uobičajena ograničenja koja utječu na našu sposobnost obrade informacija. No, treba imati na umu da postoji niz potencijalnih ograničenja koja obično sprečavaju iskorištavanje našeg punog potencijala, poput ograničenja vremena,

nedostatka informacija, ograničene memorije, nedostatka motivacije i sličnoga. Shodno tomu, potencijal kritičkog mišljenja treba se i mora iskoristiti u punini, ali pažnja se mora usmjeriti i na ono ljudsko, a to je činjenica da čovjek nije uvijek i u svakoj situaciji u mogućnosti ostvariti svoj puni potencijal (Sternberg, 1985, 4–5).

Kada je u pitanju kritičko mišljenje gledano iz filozofske perspektive, preciznije pitanje naravi kritičkog mišljenja, značajan je rad Roberta Ennisa koji ističe da »kritičko mišljenje proizlazi iz interakcije skupa dispozicija (sklonosti) prema kritičkom mišljenju sa skupom sposobnosti za kritičko mišljenje« (Sternberg, 1985, 8). Dispozicije uključuju, između ostaloga, traženje jasnog iskaza teze ili pitanja, traženje razloga, pokušaj da se bude dobro informiran i pokušaj da se ostane relevantan za glavnu ideju (Sternberg, 1985, 8). Naravno, preduvjet za kritičko mišljenje je motivacija ili želja za kritičkim mišljenjem. Što se tiče sposobnosti, Ennis ih klasificira u pet glavnih kategorija koje se kasnije dijele dalje: (a) osnovno obrazloženje koje se sastoji od usredotočenja na pitanje, analize argumenata te postavljanja i odgovaranja na pitanja koja dodatno nešto pojašnjavaju i/ili osporavaju; (b) osnovna podrška koja uključuje procjenu vjerodostojnosti izvora i promatranje te procjenu izvještaja promatranja; (c) zaključivanje koje obuhvaća izvođenje i procjenu zaključaka, izvođenje i procjenu indukcija te donošenje i procjenu vrijednosnih sudova; (d) napredno pojašnjenje koje podrazumijeva definiranje pojmova i procjenu definicija te identifikaciju pretpostavki, te konačno (e) strategije i taktike koje uključuju odlučivanje o djelovanju i interakciji s drugima (Ennis, 2011, 2–4).

Temeljem Ennisove analize i filozofske taksonomije kritičkog mišljenja, može se zaključiti da kritičko mišljenje nije samo pasivno prihvaćanje informacija, već aktivan proces koji zahtijeva kombinaciju dispozicija i sposobnosti. Dispozicije, kao sklonosti prema kritičkom mišljenju, obuhvaćaju traženje jasnoće, razumijevanja i relevantnosti informacija, dok se sposobnosti odnose na konkretne vještine koje omogućuju primjenu kritičkog mišljenja. Uzimajući to u obzir, može se zaključiti da kritičko mišljenje zahtijeva aktivan angažman uma i primjenu različitih vještina poput logičkog razlučivanja, preispitivanja temeljnih pitanja te alternativnih mogućnosti kako bi se stekao dublji uvid, vrednovali argumenti i donijeli utemeljeni stavovi. Svjesnost o vlastitim dispozicijama i sposobnostima kritičkog mišljenja može poboljšati sposobnost analize te razlučivanja istine od zabluda, kao i daljnji bolji razvitak kritičke svijesti. Kritičko mišljenje time je ključno za razvitak intelektualne autonomije čovjeka i njegove sposobnosti suočavanja s kompleksnošću suvremenoga svijeta te ima važnu ulogu u stvaranju kritički osviještene društvene i intelektualne zajednice (Ennis, 1996, 168–171). Filozofska perspektiva glede kritičkog mišljenja ističe da je važno razumjeti i odnos kritičkog mišljenja i iskustva pojedinca, točnije razumjeti razliku između aktivnog kritičkog mišljenja

unutar poznatih i nepoznatih situacija. U tom smislu teorija Richarda Paula ističe da je najbitniji element kritičkog mišljenja sposobnost gledanja iz druge perspektive, postavljanja sebe u situaciju koju trenutačno analiziramo. Takvo mišljenje Paul naziva dijaloškim, baš kao što je dijalog jedna od prvih metoda antičke Grčke u pronalaženju vlastitoga mišljenja. Sposobnost gledanja tuđim očima – to je ono što može proširiti vidike, naučiti novome i usporiti proces zaključivanja dok se ne dođe do pravog odgovora (Paul, 1986, 16).

Među važnim pitanjima iz filozofske perspektive nalazi se i ono o vezi kritičkog mišljenja i vanjskog svijeta pojedinca, koje možemo uobličiti u pitanje: »Kritičko mišljenje za što?« (Sternberg, 1985, 14). Naime, činjenica je da je kritičko mišljenje teško naučiti i podučavati. Štoviše, ni jedna osoba ne posjeduje sposobnost kritičkog mišljenja u istoj mjeri u baš svakoj situaciji. Neophodno je, dakle, da se vještine kritičkog mišljenja podučavaju na način koji će najviše moguće biti koristan za primjenu u svakodnevicu. Ovome problemu može pomoći Kleinov dvostruki model interpretacije podataka, kojim možemo izbjeći pogreške i anomalije u mišljenju. Model se sastoji od puta uvida i puta analize koji su u službi generiranja interpretacija situacija. Ova dva puta prolaze kroz filter vjerodostojnosti te time mislilac dolazi do trenutnog tumačenja. Nadzirući svoj uvid i analizu, kao i dobro filtrirajući vjerodostojne informacije od onih koje to nisu, mislilac lakše izbjegava pogreške (anomalije, smetnje, zasjenjenost informacija, pasivnost, itd.) koje se događaju pri svakodnevnom promišljanju (Klein, 2010, 7).

Kao odgovor na problematičnost poučavanja kritičkog mišljenja Sternberg predlaže Lipmanov pristup, točnije njegov program za treniranje vještina mišljenja (Sternberg, 1986, 14). Općepoznata Lipmanova *Filozofija za djecu* primjenjuje metodu tako da učenici čitaju romane o djeci u njihovim običnim, svakodnevnim svjetovima i o tome kako primjenjuju kritičko mišljenje na te svakodnevne svjetove. O *Filozofiji za djecu* čitamo:

Naime, program *Filozofija za djecu* ne uči djecu povijest filozofije niti s njima ulazi u polemike oko 'akademske filozofije'. U radionicama *Filozofije za djecu*, svi problemi 'spušteni' su na dječju razinu. S njima se raspravlja o temama koje su njima poznate i prihvatljive. (...) Kritičko i kreativno mišljenje su nezaobilazne sastavnice programa *Filozofije za djecu*,« a nakon uvoda dobivamo i primjer za dotičnu: »Kao i svaki sat *Male filozofije* i ovaj sat se održava uz pomoć PowerPoint prezentacije. Kroz sve sate nas vodi sova Sofija i njeno društvo. Na ovom satu uz sovu Sofiju pojavljuju se i Ježurka Ježić te Bakalarko Darko. Na početku sata se određuje tko će od učenika čitati 'ulogu' pojedinih likova. Sova Sofija se spušta i najavljuje uvodnu priču, prerađenu La Fontaine basnu Pas i Vuk. Svako dijete dobiva kopiranu priču, ukrašenu njima prilagođenim likovima. Učiteljica čita priču. Nakon što učiteljica pročita priču, 'učitelji' počinju s postavljanjem pitanja. Svako postavljeno pitanje učitelji produbljuju s raznoraznim potpitanjima. Dakle, nakon priče Pas i Vuk slijede pitanja. Sova Sofija: Što je vrjednije vuku, a što psu? / Sofija: Što biste vi odabrali? / Učitelji postavljaju pitanja: Zašto? / Kako je priča

završila? Je li itko ostao povrijeđen ili uvrijeđen? / Znači li to da su poštivali međusobne želje i vrijednosti? / Jesu li poznavali međusobne vrijednosti? (Ćurko i Kragić, 2008, 63-64).

Vidljivo je tako da je filozofija korisna, ali i koliko je prilagođavanje dječjoj razini bitno za poticaj svakom djetetu da stvara vlastito mišljenje i propitkuje. Kao što Strauss kaže, danas više nego ikada djeca trebaju učiti filozofiju (Strauss, 2016), tako je i zadatak nas samih poticati to isto u djeci. Ne samo da bi djeca trebala imati takav obrazovni sustav, već bi i sami roditelji i odgajatelji morali poticati takav način mišljenja u djece. Nerijetko vidimo roditelje koji maloj djeci, kako bi se smirila, daju mobilni uređaj na kojemu je upaljen YouTube Kids s dječjim videima i pjesmicama. Točnije, dok roditelji dobivaju vrijeme da rade nešto drugo, djeca bivaju zapostavljena. No, izostanak razgovora s djetetom, čitanja priča barem prije spavanja i općenito navođenja djeteta na samostalne ispravne odluke i neovisno mišljenje ima posljedice, odnosno dovodi do problema s razvitkom kritičkog mišljenja.

Kritičko mišljenje nije jednostavno prihvaćanje informacija, već zahtijeva aktivno angažiranje uma i primjenu različitih vještina. Nadalje, kritičko mišljenje se općenito teško može naučiti i podučavati. Zato Lipmanova *Filozofija za djecu* pruža određeni pristup koji prilagođava filozofske teme na dječju razinu, ali i dalje postoji potreba za prilagođavanjem obrazovnih metoda kako bi se najbolje iskoristile vještine kritičkog mišljenja u svakodnevnim situacijama. Važnost kritičkog mišljenja nije uvijek jasna ili prepoznata u odgojnom i obrazovnom sustavu te tomu treba posvetiti više pozornosti. Tako je »potaknut studentskim pokretom šezdesetih godina, u kojem se susreo s nesposobnošću mladih da logički i kritički artikuliraju svoje zamisli, Lipman zaključio da, budući da im nedostaju ključne logičke vještine i dostatno razvijena sposobnost promišljanja (eng. *reasoning*), s filozofijom treba započeti već u osnovnoškolskoj dobi« (Katinić, 2012, 590). Dakle, potrebno je poticati kritičko mišljenje kod djece kako bi se razvila intelektualna autonomija i sposobnost suočavanja s kompleksnošću svijeta.

Uz pozitivne aspekte, treba napomenuti da filozofska perspektiva ima i nekoliko nedostataka. Naime, filozofi su svoju pažnju usmjerili na formalne logičke sustave pa je ostalo neodgovoreno kako poučavati kritičko mišljenje. Ovo zanemarivanje specifičnih zahtjeva i sposobnosti djece u školskom okruženju, prema Sternbergu, može rezultirati nedostacima u nastavničkoj praksi. Također, pravila formalne logike mogu biti korisna za razumijevanje idealnih uvjeta mišljenja, ali ne uzimaju u obzir stvarna ograničenja kao što su vrijeme, nedostatak informacija, koncentracija i motivacija. Ova ograničenja mogu ometati primjenu kritičkog mišljenja u svakodnevicu (Sternberg, 1985, 4).

Unatoč nedostacima, uloga filozofske perspektive u teorijama kritičkog mišljenja ima mnogo prednosti. Naime, filozofska perspektiva na kritičko mišljenje gleda promatrajući njegovu narav, odnosno što kritičko mišljenje zaista jest i koje su njegove karakteristike. Time ona pruža okvir za razvitak kritičkog mišljenja. Nadalje, filozofska perspektiva pita se kako filozofija može pomoći u razvitku kritičkog mišljenja. Filozofija tako kroz proučavanje filozofskih tekstova i ideja poboljšava sposobnost analize, vrednovanja i promišljanja o kompleksnim pitanjima. Ona potiče pojedinca na razmatranje različitih perspektiva, argumenata i vrijednosti, čime on razvija dublje razumijevanje i sposobnost donošenja utemeljenih odluka. Filozofija ujedno potiče reflektivnost i samosvijest. Filozofska perspektiva tako želi potaknuti pojedinca da postane svjestan vlastitih dispozicija i sposobnosti kritičkog mišljenja, čime dodatno potiče osobni rast i razvoj te pomaže pojedincu da postane svjestan vlastitih uvjerenja, vrijednosti i pretpostavki. Ova introspektivna dimenzija filozofske perspektive omogućuje pojedincu da postane intelektualno autonomniji i samosvjesniji. Nadalje, filozofska perspektiva potiče pojedinca da misli izvan ustaljenih okvira, postavlja pitanja, istražuje nove ideje i pristupa problemima s inovativnim perspektivama. Ona ukazuje na važnost filozofije u razvitku intelektualne otvorenosti i kreativnosti. Filozofija tako potiče kreativnost u rješavanju problema i razvijanju novih ideja, što može biti korisno u različitim područjima života, uključujući znanost, umjetnost, tehnologiju pa i terapiju⁵. Konačno, filozofska perspektiva potiče na razumijevanje i sučeljavanje s kompleksnošću svijeta, za što kao alat koristi filozofiju. Filozofija se, naime, bavi fundamentalnim pitanjima o postojanju, značenju, etici, istini, društvu i mnogima. Stoga, filozofska perspektiva ističe da proučavanje filozofije omogućuje pojedincu da razvije dublje razumijevanje ljudske egzistencije i suoči se s kompleksnošću svijeta u kojem živimo.

2.2. Psihološka perspektiva

Psihološka perspektiva, kao i filozofska, ističe važnost kritičkog mišljenja za svakoga pojedinca. Za razliku od filozofske perspektive koja promatra narav kritičkog mišljenja, psihološka perspektiva gleda na mogućnost njegove izvedbe u kontekstu svakodnevice. Svoje teorije temelji na eksperimentima i provedbi istih s ciljem otkrivanja kako kritičko mišljenje može ostvariti pojedinac i u kojoj mjeri. Kao i filozofska, psihološka perspektiva također ima praktičnu dimenziju: ona promišlja kako pojedinci najbolje mogu razviti kritičko mišljenje

⁵ Detaljnije o tome da je kritičko mišljenje nužno za sva područja ljudskoga života, pa i neodvojivo od mentalnog zdravlja piše Novina, 2023. O terapeutskoj funkciji filozofije detaljnije vidi: Gavrić, Novina, 2022.

temeljem određenih mentalnih vježbi. Tako jedna od psiholoških definicija kritičkog mišljenja tvrdi da ono: »obuhvaća mentalne procese, strategije i reprezentacije koje ljudi koriste za rješavanje problema, donošenje odluka i učenje novih koncepata« (Sternberg, 1985, 3).

Psihološku perspektivu pojasnit ćemo ističući mišljenja uvaženih psihologa poput Johna D. Bransforda, Jeromea S. Brunera i Reuvena Feuersteina, koji su svoj rad uvelike posvetili istraživanju kako točno kritičko mišljenje može biti ostvareno u granicama osobe i okoliša. Tako je Feuerstein specificirao koliko je kritičko mišljenje kod osoba s mentalnim teškoćama različito od osoba bez teškoća (Feuerstein, 1980), dok su Sternberg i Davidson, primjerice, uspoređivali sposobnost kritičkog mišljenja u nadarenih osoba i onih običnih performansi (Sternberg i Davidson, 1983, 52–58). Psihološka perspektiva tako može pomoći i »biti vrijedna u pokazivanju kako ljudi kritički misle u odsustvu potpune informacije, u neograničenom vremenu, sa savršenom memorijom, i tako dalje« (Sternberg, 1985, 6).

Psihološka perspektiva, nadalje, obuhvaća tri vrste vještina koje su sastavni dio kritičkog mišljenja: metakomponente, komponente izvedbe i komponente stjecanja znanja (Sternberg, 1985, 9). Metakomponente predstavljaju višu razinu izvršnih procesa koji se koriste za planiranje aktivnosti, praćenje tijekom izvođenja i evaluaciju nakon završetka procesa. Uključuju prepoznavanje prisutnosti problema, definiranje njegove naravi, odabir koraka za rješavanje dotičnoga problema, organizaciju tih koraka u koherentnu strategiju, odabir načina mentalnog reprezentiranja informacija, raspodjelu vremena i resursa za rješavanje problema, praćenje napretka tijekom rješavanja problema te korištenje povratnih informacija o rješavanju problema nakon završetka. Komponente izvedbe manje su složeni procesi koji se koriste za provođenje uputa metakomponenti i pružanje povratnih informacija o njima. Variraju ovisno o području izvedbe, kao što su induktivno zaključivanje, deduktivno zaključivanje, prostorna vizualizacija, čitanje i slično. Komponente stjecanja znanja procesi su koji se koriste za usvajanje novih pojmova ili postupaka. Tri takve komponente obuhvaćaju selektivno kombiniranje, koje podrazumijeva odabir relevantnih informacija i filtriranje irelevantnih te selektivno uspoređivanje, koje se odnosi na povezivanje već poznatih informacija s novim informacijama koje se trebaju naučiti (Sternberg, 1985, 9–10). Predstavljena psihološka taksonomija kritičkog mišljenja pruža dublji uvid u različite vrste vještina koje su ključne za kritičko mišljenje. Iz navedenog zaključujemo da metakomponente predstavljaju izvršne procese više razine koji omogućuju planiranje, praćenje i evaluaciju kritičkog mišljenja. Komponente izvedbe, s druge strane, obuhvaćaju specifične procese izvedbe koji ovise o području mišljenja, kao što su deduktivno zaključivanje, induktivno zaključivanje i prostorna vizualizacija. Konačno, komponente stjecanja znanja igraju ključnu ulogu u usvajanju novih

informacija i koncepata. Razumijevanje ovih komponenti pridonosi boljem razumijevanju kritičkog mišljenja i može poslužiti kao temelj za razvitak i unapređenje kritičkih vještina kod osoba, a time i razvoj osobe generalno.

Kritičko mišljenje, gledano iz psihološke perspektive, bitno je i za nošenje s novim situacijama, odnosno s nečime što prethodno nismo iskusili. Naime, nove situacije često su percipirane kao potencijal ili za veliki dobitak ili veliki gubitak. Uvid je, evidentno, veoma bitan dio nošenja s novim situacijama:

Dakle, procesi uvida ne razlikuju se od procesa stjecanja znanja u uobičajenijem kritičkom mišljenju. Međutim, ono što se razlikuje jest baza znanja na koju se ti procesi mogu primijeniti. U uobičajenom mišljenju imamo skup natuknica, smjernica ili pravila koje možemo koristiti da nam pomognu naučiti nove stvari. U pronicljivom mišljenju nemamo tako lako dostupan skup tragova, smjernica ili pravila. U hodu moramo stvarati pravila i u tom smislu uvid je skok u nepoznato. To je skok ne samo u znanju nego i u načinu na koji se to znanje stječe (Sternberg, 1985, 12).

Nadalje, psihološki vidik veze kritičkog mišljenja s vanjskim svijetom pojedinca naglašava prikaz praktičnih tehnika u svakodnevnim primjerima. Tako psihološka perspektiva donosi konkretne primjere u svrhu ilustracije metoda kritičkog mišljenja, a zatim pruža i vježbe koje obuhvaćaju akademski i praktičan kontekst. Ideja je, naime, da će učenici najbolje naučiti primjenjivati usvojene procese i strategije kritičkog mišljenja u svakodnevnom životu kada imaju priliku prakticirati ih u različitim situacijama, bilo da se radi o akademskim scenarijima ili stvarnim praktičnim situacijama.

Psihološka perspektiva ima svoje nedostatke i prednosti. Istaknut ćemo dvije činjenice zbog kojih treba biti oprezan tijekom evaluacije psiholoških teorija. Prvo, teorije psihologa često se provode i testiraju na temelju izvedbe ljudskih sudionika u laboratorijskim okruženjima, koja su često nerealna i sterilna. Međutim, nije zajamčeno da će ljudi djelovati na isti način u svakodnevnom životu, a posebice djeca tijekom boravka u učionici. Naime, većina dostupnih dokaza sugerira da postoje značajne razlike u načinu izvedbe u laboratorijskom okruženju i u učionici. Testiranja teorija u kontroliranim laboratorijskim uvjetima, koji nisu uvijek reprezentativni za složenost stvarnih svakodnevnih situacija, mogu dovesti do nerealnih rezultata ili zaključaka koji se ne primjenjuju izvan eksperimentalnog konteksta. Evidentno je da su u pitanju kontekstualni čimbenici, socijalne interakcije, emocionalna stanja i drugi vanjski utjecaji. Drugo, ograničenja koja se javljaju kod teorija provjerljivih standardnim metodama psihološkog eksperimentiranja često dovode do pojednostavljenja kritičkog mišljenja. Kada su teorije podvrgnute standardnim eksperimentalnim postupcima, postoji ograničenje u pogledu opsega fenomena koji se može proučiti i načina na koji se mogu mjerenjem obuhvatiti složeni

aspekti kritičkog mišljenja. Stoga, eksperimentalna metoda u psihološkoj perspektivi jednostavno nije uvijek prikladna jer čovjek nije statična jedinka, već aktualna individua koja je u stalnoj promjeni, te su i pojmovi kojima se on opisuje vrlo složeni. Usprkos prednostima provjerljivosti, važno je biti svjestan da kompleksnost kritičkog mišljenja često zahtijeva širi spektar pristupa i metoda istraživanja, uključujući i kontekstualne, kvalitativne i interpretativne pristupe (Sternberg, 1985, 10–11).

Unatoč navedenim nedostacima, psihološka perspektiva ima i svojih prednosti. Jedna od prednosti je u razumijevanju komponenti kritičkog mišljenja. Kroz navedenu taksonomiju kritičkog mišljenja dobiva se dublji uvid u različite vrste vještina koje su ključne za kritičko mišljenje. Identifikacija metakomponenti, komponenti izvedbe i komponenti stjecanja znanja omogućuje bolje razumijevanje i razvitak kritičkog mišljenja kod pojedinaca. Druga prednost psihološke perspektive odnosi se na primjenu praktičnih tehnika i primjera, čime je omogućena praktična primjena procesa i strategija kritičkog mišljenja u svakodnevnom životu. Ovakav pristup može pomoći učenicima u boljem razumijevanju i primjeni kritičkog mišljenja u mozaiku situacija s kojima se svakodnevno susreću.

2.3. Edukacijska perspektiva

Edukacijska perspektiva fokusira se na iskustveni dio i na načine poučavanja kritičkog mišljenja, ali neodvojiva je od filozofske perspektive koja odgovara na fundamentalna pitanja te od spoznaja psihološke perspektive. Ona ističe važnost razvitka kritičkog mišljenja u školskim klupama te promišlja o raznim tehnikama čija bi primjena mogla uvelike poboljšati rezultate kod učenika. U svrhu što boljega prikaza edukacijske perspektive, istaknut ćemo mišljenja autora poput Benjamina S. Blooma, Roberta M. Gagnéa, Davida N. Perkinsa i Josepha S. Renzullija koji se smatraju vodećim teoretičarima edukacijske perspektive, a čija su učenja relevantna za razvitak vještina potrebnih učenicima u rješavanju problema, donošenju odluka, stvaranju i usvajanju koncepata u učionici.

Bloomova poznata taksonomija kognitivnih vještina⁶ (Bloom, 1956) i Gagnéova hijerarhija vještina učenja⁷ (Gagné, 1980) postale su široko primijenjene u učioničkim situacijama i čak su korištene pri izradi udžbenika. Navedeni teoretičari oslanjaju se na

⁶ Detaljnije vidi: Bloom i dr., 1956.

⁷ Prema Gagnéu, zadaci učenja za intelektualne vještine mogu se organizirati u hijerarhiji prema složenosti: prepoznavanje podražaja, generiranje odgovora, slijedeći postupak, upotreba terminologije, diskriminacije, formiranje koncepta, primjena pravila i rješavanje problema. Gagné također predlaže da se učenje može podijeliti u pet glavnih kategorija: verbalno znanje, intelektualne vještine, kognitivne strategije, motoričke vještine i stavovi. Detaljnije vidi: Gagné, 1968.

promatranje u učionici, analizu teksta i analizu procesa mišljenja kako bi stekli uvid u kritičko mišljenje. Edukacijske teorije tako imaju prednost nad filozofskim i psihološkim utoliko što su usko povezane sa školskim učionicama i iskustvima iz njih. Ipak, istaknut ćemo dvije činjenice kod kojih treba biti oprezan uzimajući u obzir edukacijske teorije.

Prvo, edukacijskim teorijama često nedostaje jasnoća u epistemološkom statusu što predstavlja izazov u procjeni i primjeni tih teorija. Filozofske teorije obično se fokusiraju na kompetencije, odnosno na ono što ljudi mogu postići, dok su psihološke teorije uglavnom usmjerene na opisivanje stvarnih ponašanja ljudi. S druge strane, edukacijske teorije često kombiniraju ova dva aspekta, ali nisu uvijek jasno definirane te kako su kombinacija dvaju aspekta postavlja se pitanje njihovih proporcija. Primjerice, kontinuirana rasprava članova edukacijske perspektive je o tome u kojoj mjeri Bloomova taksonomija predstavlja preskriptivni model ljudske misli, odnosno koja govori kako bi ljudi trebali misliti, a koliko deskriptivni model koji opisuje kako ljudi zapravo misle. Ova nedorečenost u obrazovnim teorijama otvara prostor za različita tumačenja i različite pristupe u praksi (Sternberg, 1985, 11). Drugo, jedan od izazova s kojim se suočavaju edukacijske teorije jest nedostatak testiranja i strogosti koji karakterizira filozofske i psihološke teorije. Naime, filozofske teorije obvezne su poštivati logička pravila i zahtijevaju dosljednost kako bi bile prihvaćene. Psihološke teorije temelje se na proučavanju ljudske izvedbe i moraju biti dosljedne u opisu stvarnoga ponašanja. No, kada je riječ o edukacijskim teorijama, često nedostaju takvi temelji. One nisu podvrgnute jednako zahtjevnim logičkim testovima kao filozofske teorije, niti su podvrgnute istim empirijskim testovima kao psihološke teorije. Ovo može stvoriti nedoumice i ograničenja u razumijevanju i primjeni obrazovnih teorija (Sternberg, 1985, 11–12).

Unatoč nedostacima edukacijske perspektive, treba detaljnije sagledati i njezine doprinose poimanju kritičkog mišljenja. U tom smislu, pogledajmo Bloomovu edukacijsku taksonomiju (Bloom, 1956), odnosno sustav klasifikacije odgojno-obrazovnih ciljeva. Ona obuhvaća tri područja: kognitivno (spoznaja i znanje), afektivno (motivacija, stavovi, interesi) i psihomotoričko (tjelesne aktivnosti i vještine). Na najnižoj razini kognitivnog područja nalazi se znanje. Sljedeća razina je razumijevanje, što zahtijeva da osoba ide iznad samog znanja i razumije ono što je naučeno. Na idućoj razini je primjena, koja je korak više jer pojedinac također mora moći primijeniti ono što je shvatio. Analiza je sljedeća razina koja zahtijeva kritičko vrednovanje onoga što se razumije i primjenjuje. Sinteza zahtijeva kreativno povezivanje znanja koje je analizirano u različitim područjima. Na najvišoj razini nalazi se evaluacija, koja uključuje opsežno i kritičko vrednovanje znanja koje je analizirano i sintetizirano (Sternberg, 1985, 10). Bloomova hijerarhijska taksonomija za obradu kognitivnih

informacija pruža sistematičan pristup razumijevanju i razvitku kognitivnih vještina. Svaka od tih razina predstavlja progresivno složenije oblike mišljenja i obrade informacija. Kombinacija navedenih razina u Bloomovoj taksonomiji pruža strukturu za razvitak i procjenu kognitivnih vještina. Napredovanje kroz dotične razine omogućava sveobuhvatnije razumijevanje, kritičko mišljenje, kreativnost i sposobnost donošenja informiranih odluka (Bloom i dr., 1956).

Edukacijska perspektiva, kao i psihološka, promišlja o važnosti nošenja s nepoznatim situacijama. U tom smislu de Bono (de Bono, 1984) predstavlja *Plus, Minus, Interesting* tehniku (skraćeno PMI) (de Bono, 1984, 62–63). Radi se o tehnici koja za svaki problem pokušava pronaći ono pozitivno, ono negativno i ono zanimljivo: »mnogi visoko inteligentni ljudi uhvaćeni su u “zamku inteligencije”. Zauzmu stav o temi i zatim koriste njihovu vještinu mišljenja isključivo za potporu toj poziciji. Što su sposobniji podržati svoje stajalište, to više gube potrebu da zapravo istražuju tu temu: tako postaju zarobljeni u jednoj točki gledišta. P.M.I. formula prisiljava “skeniranje”« (de Bono, 1984, 62–63). Na kraju, sagledavajući cjelokupan dojam, pojedinac zaključuje na temelju evaluacije i analize. »Poticanje ljudi da misle na taj način potiče njihovu sposobnost da pristupe poznatim i nepoznatim problemima na nov i potencijalno zanimljiv način« (Sternberg, 1985, 13). De Bonova tehnika ističe važnost suočavanja s nepoznatim situacijama i upotrebu određenih tehnika koje poboljšavaju kritičko mišljenje ljudi, a posebice ističe intelektualni rast prilikom susretanja novih situacija. Ovaj pristup potiče kreativnost i fleksibilnost u mišljenju, omogućavajući ljudima da se nose s nepoznatim situacijama na produktivan i zanimljiviji način.

O vezi kritičkog mišljenja s vanjskim svijetom pojedinca temeljenog na edukacijskoj perspektivi govori *Head Start* program, jedan od boljih primjera obrazovne filozofije koja povezuje vještine mišljenja sa stvarnim svijetom. *Head Start* je bio niz programa koji su se pojavili tijekom 1960-ih u SAD-u, a neki od njih su i danas prisutni u modificiranom obliku. Vizija programa bila je provođenje niza različitih filozofskih i psiholoških ideja o kritičkom mišljenju. Programi su razvijani predanošću inicijatora da naprave razliku u životima djece, posebice u njihovom školovanju. Bez obzira na to kako se ocjenjuju rezultati tih programa, činjenica je da su educirali odgojitelje i javnost o mogućnosti razvijanja intelektualnih vještina. Dotični programi bili su prijelazno razdoblje između nepostojanja programa, s jedne strane, i teorijski utemeljenih programa koji se danas koriste, s druge strane (Sternberg, 1985, 16).

Zaključno, važnost edukacijske perspektive u razvitku kognitivnih vještina kod učenika neporeciva je. Edukacijska perspektiva ima svoje specifičnosti i doprinose, ali i probleme s kojima se suočava. Prednosti su joj praktična primjena u učionicama i iskustva iz stvarnog obrazovnog okruženja. Međutim, to ne znači da ne postoje izazovi s kojima se suočava

edukacijska perspektiva. Naime, filozofske teorije oslanjaju se na logička pravila i zahtijevaju dosljednost, dok se psihološke teorije temelje na proučavanju stvarnih ponašanja ljudi. Nasuprot tome, edukacijske teorije često nisu podvrgnute istim logičkim ili empirijskim testovima. S obzirom na navedene izazove, važno je daljnje istraživanje i razvitak u području edukacijske perspektive kako bi se osiguralo da obrazovni sustavi odgovaraju potrebama učenika. Nastavnici i obrazovni stručnjaci trebaju pratiti nove pristupe i teorije, te se kontinuirano educirati kako bi razvili obrazovne metode koje su relevantne i učinkovite u suvremenom svijetu.

3. NARAV KRITIČKOG MIŠLJENJA

Danas je sintagma *razvitak kritičkog mišljenja* postala iznimno popularna. Široko je rasprostranjena i često se koristi u raznim kontekstima, od tema obrazovanja do javnoga diskursa. Upravo to ukazuje na sve veći interes i prepoznavanje važnosti razvitka sposobnosti kritičkog mišljenja u današnjem društvu. Suvremeno društvo »pretpostavlja aktivne građane koji promišljaju, preispituju, vrednuju i donose odluke pa će u tom smislu samo građani s razvijenim vještinama kritičkog mišljenja moći odgovarati zahtjevima suvremenog demokratskog svijeta,« kao i da »odlike suvremenog svijeta: izniman tehnološki napredak, vrijeme brzih i stalnih promjena, izloženost pojedinca velikoj količini informacija i značajno povećanoj razini dostupnosti informacija nameću potrebu za aktivnim, promišljenim i preispitujućim, kritičkim pristupom« (Buchberger, 2012, 12). U vremenu u kojem se svakodnevno nudi bezbroj informacija samo putem malog uređaja u ruci, nužno je stati i promisliti kojim informacijama vjerovati a kojima ne, kao i na temelju čega dati povjerenje određenim izvorima. Nadalje, na pitanje koje osnovne vještine ili kompetencije svaki učenik ili student treba razviti tijekom obrazovanja uglavnom je odgovor kritičko mišljenje, zajedno s komunikacijskim i interpersonalnim vještinama. Oglasi za različita radna mjesta, bez obzira na područja rada poput računovodstva, prava, javne uprave, obrazovanja, tehnološkog usmjerenja ili drugih, kritičko mišljenje navode kao najvažniju vještinu, pretpostavljajući da je ključno za poslove u kojima se znanje i kontekst brzo mijenjaju. No, kako osoba može razviti kvalitetu kritičkog mišljenja? Da bismo odgovorili na to pitanje potrebno je odgovoriti na pitanje koje u prvi plan, kako smo istaknuli, stavlja filozofska perspektiva, a glasi: Što je kritičko mišljenje? Drugim riječima, kakva mu je narav.

Dakle, jesmo li doista svjesni dubljih implikacija ove sintagme? Često se kritizira odgojno-obrazovni sustav koji zahtijeva da učenici puko pamte činjenice bez mišljenja o njihovom značenju isključivo kako bi na ispitu dobili zadovoljavajuću ocjenu. Bez sumnje, određene informacije moraju biti usvojene u njihovom izvornom obliku, no istovremeno valja integrirati postavljanje pitanja učenicima u svaki nastavni sat te poticati *učenje za mišljenje*. Već je prije pedeset godina, u tekstu *Što se zove mišljenje?* Martin Heidegger istaknuo: »Ono što najviše potiče na mišljenje u našem vremenu koje potiče na mišljenje jest to što mi još uvijek ne mislimo« (Heidegger, 1968, 6). Time je insinuirao da unatoč tome što živimo u doba koje bi trebalo poticati na mišljenje, zapravo se još uvijek nedovoljno bavimo istinskim mišljenjem. Unatoč napretku tehnologije i beskrajnim mogućnostima koje nam se nude, sugerirao je da smo zatočeni u svojim ambicijama za napretkom i budućnošću, dok vidno zanemarujemo dublja i

suštinska filozofska pitanja i kontemplaciju o samoj naravi postojanja. U tom smislu valja promisliti koliko razumijemo i samu narav kritičkog mišljenja. Naime,

kritičko mišljenje je, gledano iz raznih perspektiva, i razumsko prosuđivanje, i umijeće razlučivanja, i valjano mišljenje, i mišljenje višega reda i metamišljenje, te je nužno čovjeku u svim životnim situacijama i stanjima, uključujući zaključivanja i prosudbe svih vrsta, znanstvena pitanja, emocionalna stanja, umjetničko djelovanje, moralna, pa i duhovna pitanja. Konačno, mišljenje (pa i u smislu dane biološke osnove) nije nešto statično i pasivno, već ga je moguće razvijati kako bi čovjek brže, lakše i bolje razlučivao situacije, emocije, stanja, potrebe itd. Čovjekov razvoj je, kako ističe psihologija i neuroznanost, plastičan. U tom smislu, kritičko mišljenje je ne samo sastavnica čovjekova razvoja i nužnost na putu stjecanja znanja i služenja stečenim znanjima već i svojevrsna osnova na putu očuvanja mentalnog zdravlja i dobrog funkcioniranja društva (Novina, 2023).

Dakle, u doba tehnološkog booma ili kako ga Klaus Schwab naziva, četvrte industrijske revolucije (Schwab, 2017), pitanje naravi kritičkog mišljenja izranja kao neophodno za nastavak kvalitetnoga života čovječanstva. Stoga u ovom poglavlju progovaramo o naravi kritičkog mišljenja i to prvo tako što ističemo definicije kritičkog mišljenja te pripadajuće temeljne sposobnosti i dispozicije, kako su ih u svojim teorijama iznijeli uvaženi suvremeni teoretičari kritičkog mišljenja: Richard William Paul, Robert H. Ennis i Matthew Lipman. Zatim pak, ili kao drugo, analiziramo narav kritičkog mišljenja uspoređujući niz definicija kritičkog mišljenja kako bismo apstrahirali, a zatim i objasnili karakteristike kritičkog mišljenja, njegove ciljeve i nedostatke.

3.1. Richard William Paul

Richard W. Paul, inače osnivač *Foundation for Critical Thinking* i direktor istraživanja i stručnoga razvitka u *Centru za kritičko mišljenje*, isticao je da je kritičko mišljenje »način mišljenja – o bilo kojoj temi, sadržaju ili problemu – u kojem mislilac poboljšava kvalitetu svoga mišljenja vještim preuzimanjem kontrole nad strukturama svojstvenim mišljenju i nametanjem intelektualnih standarda nad njima« (Paul i dr., 1993, 4). Ova definicija intrigantna je i posebna jer naglašava da je jedini stvaran način za razvitak vlastitoga mišljenja mišljenje o vlastitom mišljenju (tzv. metakognicija) (Walsh i Paul, 1988, 30), te svjesno nastojanje da se ono unaprijedi koristeći se modelom dobrog mišljenja u određenoj domeni (Fisher, 2001, 5). Takvo stajalište implicira da mislioci koji žele kritički promišljati moraju moći prepoznati i procijeniti svoje pretpostavke, određeni kontekst i dane argumente te ih zatim usporediti s drugim izvorima i perspektivama. Ključno je, naime, razviti svjesnost o tome kako i zašto mislimo na određeni način, uključujući prepoznavanje svih čimbenika koji utječu na naše

mišljenje kao što su pretpostavke, ciljevi, strategije, emocije i tako dalje. Naime, metakognicija omogućuje bolje upravljanje procesom učenja i mišljenja. Također, metakognitivni proces potiče uvid u samoga sebe (tzv. samorefleksiju) i samoregulaciju. Svjesnost vlastitoga mišljenja omogućuje kritički pristup prema vlastitim uvjerenjima te otvorenost za rast i promjene u našem misaonom procesu. Prema Paulu, iako je u ljudskoj naravi da čovjek misli, za ljude nije nužno da misle dobro. Ljudska narav uvelike je pod utjecajem predrasuda, iluzija, mitologije, neznanja, neinformiranosti i samozavaravanja. Zbog toga, čovjek treba moći intervenirati u mišljenju: analizirati, vrednovati i, tamo gdje je moguće, poboljšati ga (Nosich i Elder, 2015).

Istaknuto stajalište temelj je Paulove teorije o kritičkom mišljenju čijih ćemo ključnih pet elemenata istaknuti. Prvo, sposobnost primjene konstruktivnog skepticizma od velike je važnosti, a nalaže da treba kritički promišljati i postavljati pitanja u svrhu boljeg razumijevanja svijeta oko nas. Drugi je element učenje temeljeno na razumijevanju koje uključuje sposobnosti aktivnoga propitivanja, istraživanja i razvijanja vlastitog znanja. Treće, bitno je istaknuti važnost prepoznavanja i eliminacije predrasuda te izbjegavanje zatvorenog ili pristranog mišljenja. Navedeno nužno zahtijeva otvorenost uma, spremnost na prihvaćanje novih ideja i mišljenje iz različitih perspektiva u svrhu donošenja boljih zaključaka. Četvrto, pretpostavka je da, kroz racionalni proces, jest moguće provjeriti ono što se zna i pružiti jasnoću onome što nedostaje ili što ne razumijemo u potpunosti. Dotično uključuje aktivno mišljenje, analiziranje činjenica i provjeravanje vjerovanja kako bismo došli do istine. Konačno, ova teorija naglašava umijeće zaključivanja preciznijim, pravednijim i jasnijim, što postiže razvijanjem sposobnosti kritičkog mišljenja, analiziranja ideja i stvaranja logičkih veza tijekom misaonog procesa.

Zajedno s Lindom Elder, predsjednicom *Foundation for Critical Thinking*, Paul je razvio metodu za kritičko mišljenje (Paul i Elder, 2008). Paul-Elder metoda za kritičko mišljenje ima tri komponente: (1) elementi mišljenja (rasuđivanja), (2) intelektualni standardi koje treba primijeniti na elemente zaključivanja, te (3) intelektualne osobine povezane s kultiviranim kritičkim misliocem koje proizlaze iz dosljedne i disciplinirane primjene intelektualnih standarda na elemente mišljenja (Paul i Elder, 2010, 21). Prema ovoj metodi, postoje dva osnovna aspekta mišljenja koje studenti trebaju savladati kako bi poboljšali vlastito mišljenje: trebaju prepoznati elemente svoga mišljenja i procijeniti kako ih koristiti. Elementi mišljenja sljedeći su: (1) namjena – svako mišljenje ima svrhu, cilj; (2) pitanje – svako mišljenje pokušaj je da se nešto shvati, da se riješi neko pitanje, da se riješi neki problem; (3) pretpostavka – sva mišljenja temelje se na pretpostavkama; (4) točka gledišta – sva mišljenja izvode se s neke točke gledišta, iz određene perspektive; (5) informacije – sva obrazloženja temelje se na podacima, činjenicama i zapažanjima, informacijama i dokazima; (6) koncept – sva mišljenja

izražavaju se kroz koncepte (pojmove), teorije, definicije, aksiome, zakone, principe ili ideje i oblikuju ih; (7) zaključci – sva mišljenja sadrže zaključke ili tumačenja pomoću kojih izvlačimo pretpostavke i dajemo značenje podacima; te (8) implikacije – svako mišljenje nekamo vodi ili ima implikacije i posljedice (Paul i Elder, 2010, 21).

Istaknuti elementi kritičkog mišljenja iznimno su važni jer se na tim elementima temelje intelektualni standardi koji se koriste se za određivanje kvalitete zaključivanja. Smatra se tako da dobro kritičko mišljenje zahtijeva poznavanje tih devet standarda. Krajnji cilj je da intelektualni standardi postanu sastavni dio svakoga mišljenja kao određeni vodič za mišljenje. Devet je intelektualnih standarda s pripadajućim pitanjima:

INTELEKTUALNI STANDARD	PITANJA ZA RAZVITAK INTELEKTUALNOGA STANDARDA
JASNOĆA	Mogu li dodatno razraditi x? Mogu li dati primjer za x? Mogu li ilustrirati što mislim?
TOČNOST	Kako bih to mogao/la provjeriti? Kako bih mogao/la saznati je li to istina? Kako bih to mogao/la provjeriti ili testirati?
PRECIZNOST	Mogu li biti precizniji? Mogu li dati više detalja?
RELEVANTNOST	Kako se to odnosi na problem? Kako se to odnosi na pitanje? Kako to pomaže u rješavanju problema?
POŠTENJE	Imam li ikakav interes u ovom pitanju? Zastupam li suosjećajno gledišta drugih?
DUBINA	Koji čimbenici čine ovaj problem teškim? Koje su neke od složenosti ovog pitanja? Koje su neke od poteškoća s kojima se moram nositi?
ŠIRINA	Trebam li ovo gledati iz druge perspektive? Moram li razmotriti drugo gledište? Trebam li ovo gledati na druge načine?
LOGIKA	Ima li sve ovo zajedno smisla? Slaže li se prvi odlomak sa zadnjim? Proizlazi li ono što je rečeno iz dokaza?

VAŽNOST	Je li to najvažniji problem za razmatranje? Je li to središnja ideja na koju se treba usredotočiti? Koje su od ovih činjenica najvažnije?
---------	--

Tablica 1. Paul-Elder metoda: Intelektualni standardi (Paul i Elder, 2010, 12)

Kao što je vidljivo u tablici 1., za svaki intelektualni standard mogu se navesti pitanja koja pojedincu pomažu u razjašnjavanju situacije, problema ili nedoumice. Nakon što mislilac nauči primijeniti ovih devet standarda s pripadajućim pitanjima tijekom logičkoga razlaganja, valja trenirati idućih osam intelektualnih osobina ili vrlina: intelektualni integritet, intelektualna poniznost, vjera u razum, intelektualna ustrajnost, objektivnost (i jasnoća u mišljenju), intelektualna hrabrost, intelektualna empatija i intelektualna autonomija (Paul i Elder, 2010, 15). Paul i Elder zaključuju da mislioci rutinski primjenjuju intelektualne standarde na elemente mišljenja u svrhu razvitka intelektualnih osobina: »izvrsnost u mišljenju (...) mora biti sistematski kultivirana« (Paul i Elder, 2010, 4). Zaključuju, dobro kultivirani mislilac netko je tko postavlja bitna pitanja i probleme na jasan i precizan način. On prikuplja relevantne informacije i procjenjuje ih kako bi ih učinkovito interpretirao. Također, takav mislilac dolazi do dobro obrazloženih zaključaka i rješenja, testirajući ih relevantnim kriterijima i standardima. Otvoren je za mišljenje ne samo unutar poznatih, već i unutar alternativnih sustava mišljenja, prepoznajući i procjenjujući njihove pretpostavke i implikacije. Na kraju, dobar mislilac uspješno i otvoreno komunicira s drugima kako bi zajednički pronalazili rješenja za složene probleme. Stoga zaključuju, »kritičko mišljenje je, ukratko, samousmjeren, samodisciplinirano, samokontrolirano i samokorektivno mišljenje. Zahtijeva stroge standarde izvrsnosti i pažljivo upravljanje njihovom uporabom. To podrazumijeva učinkovitu komunikaciju i sposobnosti rješavanja problema i predanost prevladavanju našeg urođenog egocentrizma i sociocentrizma« (Paul i Elder, 2010, 4).

3.2. Robert H. Ennis

Robert H. Ennis, suvremeni teoretičar kritičkog mišljenja, definira kritičko mišljenje kao »razumno (logičko) refleksivno mišljenje usmjereno na odlučivanje u što vjerovati i što činiti« (Ennis, 1991, 6). Ennis naglašava kako ova definicija obuhvaća kreativne postupke poput stvaranja hipoteza, razmatranja alternativnih načina sagledavanja problema, postavljanja pitanja, razmatranja mogućih rješenja i planiranja istraživanja, a ona govori upravo kada je

proces kritičkog mišljenja dovršen – onda kada mislilac dođe do odluke u što vjerovati i što činiti. Međutim, naglasak definicije je na refleksiji, odnosno razumnosti (racionalnosti) i na donošenju odluka o vjerovanjima i djelovanju (Ennis, 1991, 6). Tako pravo kritičko mišljenje ne smije biti slučajan proces traženja i primjene dobrih razloga, već u potpunosti svjestan. Ennisov fokus bio je na produbljivanju procesa ljudskoga mišljenja s obzirom na znanje, interpretaciju, prosuđivanje i formiranje mišljenja. Smatrao je da je kritičko mišljenje razumno i refleksivno mišljenje koje je usmjereno na donošenje odluka o tome što vjerovati ili činiti, a razvio je i teorijski model koji obuhvaća skup vještina i sklonosti potrebnih za učinkovito kritičko mišljenje. Njegov znanstveni doprinos proučavanju kritičkog mišljenja temelj je razvitka nastavnih planova i programa te procjenu kritičkog mišljenja. Štoviše, Fisher smatra da su za definiranje i promoviranje pojma *kritičkog mišljenja* najzaslužnija četvorica znanstvenika: Robert H. Ennis, Richard William Paul, Edward Glaser i John Dewey (Fisher, 2001).

Iako glede kritičkog mišljenja treba uočiti da čovjek posjeduje sposobnost kritičkog mišljenja i dispozicije za njega, dublja analiza čovjekovih mišljenja, čovjekovih stavova, načina donošenja odluka i upotrebe riječi otkriva potrebu za dodatnim smjernicama kako bi se kritičko mišljenje poboljšalo. Ako pažljivo proučimo čovjekovo mišljenje, primijetit ćemo da postoje aspekti koje možemo dalje razvijati i unapređivati, uključujući razumijevanje vlastitih uvjerenja, potencijalnih pristranosti i metoda kojima dolazimo do zaključaka. Također je važno promatrati postupke, odluke i načine izražavanja, za koje nije na odmet imati dodatne smjernice ili upute kako unaprijediti kritičko mišljenje. Možda je riječ o poboljšanju svjesnosti o logičkim pogreškama, sposobnosti postavljanja relevantnih pitanja, prepoznavanja pristranosti, ili pak traženja dodatnih informacija prije donošenja odluka. Možda je pak samo problem u zatvorenosti uma prema ustaljenim vjerovanjima koja posjedujemo, pa treba biti otvoreniji prema novim mišljenjima i tvrdnjama. Primjerice, znanost je u konstantnom razvitku, pa čak i uz dokaze i općeprihvaćene činjenice može doći do promjena paradigmi. Stoga je potrebno biti fleksibilan prema novim, izglednijim i jače utemeljenim tvrdnjama. Ukratko, dublja analiza čovjekova mišljenja otkriva potrebu za daljnjim usavršavanjem kritičkog mišljenja, što može uključivati usvajanje smjernica i tehnika koje pomažu prepoznati i poboljšati čovjekove misaone procese, stavove i odluke. Svjestan toga, Ennis navodi dvanaest dispozicija⁸ koje mislilac koji kritički promišlja treba imati:

⁸ Dispozicija, sklonost: »Grubo govoreći, dispozicija je tendencija da se nešto učini pod određenim uvjetima. Lomljivost stakla je standardni primjer dispozicije: njegova tendencija da se razbije na više komada kada se udari.

(1) biti jasan u vezi namjere značenja onoga rečenoga, napisanoga ili na drugi način prenesenoga, (2) utvrditi i održavati fokus na zaključku ili pitanju, (3) uzeti u obzir cjelokupnu situaciju, (4) tražiti i pružati razloge, (5) pokušati biti dobro informiran, (6) tražiti alternative, (7) tražiti toliko preciznosti koliko situacija zahtijeva, (8) pokušati biti otvorenog uma: ozbiljno razmotriti druge točke gledišta osim vlastitog, (10) suzdržati se od donošenja sudova kada dokazi i razlozi nisu dovoljni, (11) zauzeti stav (i promijeniti stav) kada dokazi i razlozi dovoljno opravdavaju takvu promjenu i na kraju, (12) koristiti svoje sposobnosti kritičkog mišljenja (Ennis, 1991, 8).

Budući da se »može imati sposobnost kritičkog mišljenja (ili sposobnosti) bez popratnih dispozicija« (Ennis, 1996, 168), moguće je, naime, da osoba ima dispoziciju da razjasni i traži razumijevanje bez sposobnosti postavljanja usko vezanih pitanja i gradnje složenih konceptualizacija. Iako bi najpoželjnije bilo da mislilac posjeduje sve navedene dispozicije i sposobnosti, u stvarnom svijetu to često predstavlja izazov. Postizanje idealnog skupa vještina i stavova za kritičko mišljenje zahtijeva kontinuirani napor i razvitak. Svaki pojedinac ima svoje jedinstvene snage i ograničenja te je teško postići potpuno savršenstvo u svim aspektima kritičkog mišljenja. Međutim, važno je imati svijest o dispozicijama i sposobnostima, te kontinuirano raditi na njihovom poboljšanju, priznajući da je razvitak kritičkog mišljenja proces koji zahtijeva vrijeme, praksu i otvorenost za učenje.

Ennis ističe čak trinaest sposobnosti i dvije pomoćne (poželjne) sposobnosti koje bi trebalo razvijati i njegovati u svrhu što veće kritičnosti mišljenja. Prema Ennisu, sposobnosti uključuju: (1) pojašnjenje; (2) identificiranje fokusa (problem, pitanje ili zaključak); (3) analizu argumenta; (4) pitanje i odgovore na pitanja o pojašnjenju; (5) definiranje pojmova, prosudbu definicija i nošenje se s ekvivokacijama, te (6) identificiranje neutemeljene pretpostavke. Razvidno je kako ove sve korake razumijemo, ali koristimo li ih ostaje kao pitanje za svakoga od nas. Iduće dvije sposobnosti uključuju temelje za odluku: (7) prosuditi kredibilitet izvora te promatrati i (8) prosuditi podatke dobivene promatranjem. Zatim ističe sposobnosti koje se tiču zaključivanja, a uključuju: sposobnosti koje u sebi uključuju zaključivanje: (9) deduciranje i prosudbu dedukcije; (10) induciranje i prosudbu indukcije te (11) donošenje i ocjenjivanje vrijednosne prosudbe. Nadalje, ističe dvije metakognitivne sposobnosti koje uključuju pretpostavke i integraciju. Prema njima, mislilac treba (12) razmatrati i zaključivati na temelju pretpostavki, razloga, stavova i drugih tvrdnji s kojima se ne slaže ili o kojima ima sumnje; (13) bez da se neslaganje ili sumnja miješaju u mišljenje te integrirati druge sposobnosti i sklonosti u donošenju i obrani odluke. Na kraju, autor navodi pomoćne sposobnosti kritičkog mišljenja,

Pojam *dispozicije* primijenjen je u koncepcijama kritičkog mišljenja. Na primjer, dispozicija da se bude otvoren za alternative obično je uključena u koncepte kritičkog mišljenja« (Ennis, 1996, 166).

koje nisu nužne ali su poželjne: (14) postupanje na način koji odgovara situaciji uz procedure rješavanja problema i praćenje vlastitoga mišljenja; (15) pažljivost prema osjećajima, razini znanja i stupnju sofisticiranosti drugih osoba; (16) upotreba odgovarajuće retoričke strategije u raspravi i prezentaciji te (17) pravilna reakcija na oznake falacija u argumentaciji (Ennis, 1991, 9).

Na koncu, Ennis, kao i svi drugi teoretičari kritičkog mišljenja, iznosi svoje viđenje kritičkog mislioca, odnosno u čemu je on sposobniji od drugih koji samo misle, odnosno misle nekritički. Karakteristike koje ga krasi jesu sljedeće: »(1) brinuti se da njihova uvjerenja budu istinita, a njihove odluke opravdane; to jest, brinuti se da pogode u što je moguće većoj mjeri, ili barem brinuti se da učine najbolje što mogu, (2) predstaviti poziciju iskreno i jasno, i na kraju, (3) brinuti o dostojanstvu i vrijednosti svake osobe« (Ennis, 1996, 171). Prva karakteristika podrazumijeva da mislilac koji kritički promišlja traži alternativne hipoteze, objašnjenja, zaključke, planove, izvore i slično, kao i da bude otvoren prema njima. Uz to, valjao bi ozbiljno uzeti u obzir i druge poglede osim samo svoga, podržati stav samo u mjeri u kojoj je opravdan dostupnim informacijama te upotrebljavati sposobnosti kritičkog mišljenja. Druga karakteristika podrazumijeva da on otkriva i sluša stajališta i razloge drugih, kao i da bude jasan oko značenja onoga što je rečeno, napisano ili drugim načinom komunicirano, odnosno da bude što precizniji. Mislilac koji kritički promišlja trebao bi utvrditi koje je pitanje i koji je zaključak te na tome zadržati fokus, tražiti i nuditi prosudbe uzimajući u obzir cjelokupnu situaciju te biti svjestan vlastitih uvjerenja uz konstantnu dozu uvida u samoga sebe (tzv. samorefleksije). Na kraju, uz treću karakteristiku Ennis ističe kako mislioci koji su brižljivi izbjegavaju zastrašivanje ili zbunjivanje drugih svojom sposobnošću kritičkog mišljenja, uzimajući u obzir osjećaje i razumijevanje drugih te brinu za njihovu dobrobit (Ennis, 2011, 1-2).

3.3. Matthew Lipman

Matthew Lipman najistaknutiji je suvremeni teoretičar kritičkog mišljenja u kontekstu odgoja i obrazovanja, poznat kao utemeljitelj *Filozofije za djecu*. Prema Lipmanu, upravo je filozofija ta koja potiče studente na razmatranje povezanosti između različitih područja istraživanja i uviđanje smisla svog cjelokupnog obrazovnog iskustva, čime se može unaprijediti ukupna vrijednost njihova obrazovanja, odnosno, filozofija ima glavnu riječ u izoštravanju kritičkog mišljenja (Lipman, 2003, 156–161). Pitajući se o naravi kritičkog mišljenja Lipman uočava važan problem, odnosno zaključuje da sve definicije kritičkog mišljenja koje je

proučavao prikazuju samo ishode takve vrste mišljenja, ali generalno ne uspijevaju prikazati njegove bitne karakteristike (Lipman, 1988, 4). Takve definicije, zaključuje Lipman, odviše su nejasne i nisu potpune:

ako promotrimo aktualne definicije kritičkog mišljenja, ne možemo se ne začuditi činjenicom da autori često ističu rezultate takvog mišljenja, ali općenito ne primjećuju njegove suštinske karakteristike. Štoviše, navedeni rezultati obično su usmjereni na *rješenja* i *odluke*. Tako jedan autor definira kritičko mišljenje kao “mentalne procese, strategije i predodžbe koje ljudi koriste kako bi rješavali probleme, donosili odluke i usvajali nove koncepte”⁹. Još jedan autor shvaća kritičko mišljenje kao “razborito reflektirajuće mišljenje koje je usmjereno prema odluci u što vjerovati i što činiti”¹⁰ (Lipman, 2003, 209).

Zbog toga, Lipman smatra da o kritičkom mišljenju treba početi govoriti na drugačiji način. Prvenstveno, radi se o *prosudbi* (eng. *judgement*), i to ne bilo kakvoj već o »dobroj prosudbi« ili o »prosudbi uravnoteženoj iskustvom« (Lipman, 2003, 210). Linija istraživanja koju slijedi jest da je dobra prosudba zapravo nastavak antičke tradicije promišljanja o mudrosti, dok je istovremeno glavna karakteristika kritičkog mišljenja. Prosudba tako treba biti vješto izvedena, dok je kritičko mišljenje primijenjeno mišljenje:

uključeno je u svaku odgovornu interpretaciju (stvaranje značenja) i u svaki odgovorni prijevod (čuvanje značenja). Baš kao što su recenzije knjiga, filmova i glazbe proizvodi o proizvodima, prosudbe o prosudbama, sve instance kritičkog mišljenja predstavljaju mišljenje o mišljenju, umjesto mišljenja o nekoj nijemoj temi. Kritički paleontolog misli o oblicima života prošlosti i o tome kako su ljudi mislili o oblicima života prošlosti. Kritički geolog uzima u obzir, uz stijene, i pretpostavke koje su ljudi napravili u svom mišljenju o stijenama (Lipman, 2003, 211).

Kako bi se unaprijedilo kritičko mišljenje u školama i na fakultetima, ključno je razumjeti njegove osnovne karakteristike, rezultate koje donosi i uvjete koji mu prethode, ističe Lipman. Kritičko mišljenje definira kao »mišljenje koje (1) olakšava prosuđivanje jer (2) se oslanja na kriterije, (3) samokorektivno je i (4) osjetljivo na kontekst« (Lipman, 2003, 211–212). Kriteriji¹¹ su, pritom, »pravila ili načela koja se koriste pri donošenju prosudbi«, primjerice određeni standardi, zakoni, propisi, norme, principi, legitimacije, testovi, metode, postupci, pretpostavke, definicije i slično (Lipman, 2003, 212–2015). Kritičko mišljenje je, dakle, vješto mišljenje, a vještine se mogu definirati samo putem kriterija na temelju kojih se može procijeniti izvedba. Metakognicija, naime, nije isto što i kritičko mišljenje jer samo mišljenje o mišljenju nije nužno jednako kritičkom mišljenju. Lipman tako iznosi svojevrsnu kritiku Paulovoj, gore

⁹ Autor se referira na: Sternberg, 1985, 46.

¹⁰ Autor se referira na: Ennis, 1987, 10.

¹¹ Autor predlaže i dodatnu razdiobu kriterija na metakriterije i megakriterije. Primjerice, pouzdanost, snaga i relevantnost važni su metakriteriji. Pritom su primjeri megakriterija istina, ispravno, krivo, pravedno, dobro i lijepo (Lipman, 2003, 215). Kriteriji su također i temelji usporedbe, pa tako postoje formalni i neformalni. Detaljnije vidi Lipman, 2003, 215–217.

spomenutoj, definiciji kritičkog mišljenja. Unatoč tome, metakognicijom se istražuju vlastite sposobnosti i manjkavosti te pokušava ispraviti ono što nije ispravno. Time je, na praktičnoj razini, mišljenje samokorektivno¹² (Lipman, 2003, 218–219). Na koncu, kritičko mišljenje osjetljivo je na kontekst jer prepoznaje: (1) izuzetne ili nepravilne okolnosti, (2) posebna ograničenja, nepredviđene okolnosti ili ograničenja u kojima se obično prihvatljivo mišljenje moglo bi se smatrati zabranjenim, i (3) sveukupne obrasce. Pod (1) autor smatra da se, primjerice na sudu, više treba promišljati o istinitosti ili lažnosti izjava osobe, ovisno o njenom karakteru. Za (2) spominje primjer odbacivanja Euklidskih teorema u teorijama koje nisu euklidske, dok za (3) tvrdi kako se napomena izvađena iz konteksta može činiti očito pogrešnom, ali u svjetlu diskursa kao cjeline može izgledati valjano i prikladno, ili obrnuto. Kritičko mišljenje u ovom smislu nastavlja se na davnu Aristotelovu misao da se pojedinačne situacije treba ispitati prema vlastitim uvjetima, a ne prisilno ih stavljati u neki opći skup pravila i propisa (Lipman, 2003, 2019).

Na temelju navedenih karakteristika kritičkog mišljenja, može se zaključiti da ono, ako je pravilno primijenjeno, potiče stvaranje istraživačke atmosfere u učionicama time što učenike potiče na prepoznavanje slabosti u vlastitom mišljenju i ispravljanje pogrešaka u pristupima¹³. Promjena fokusa obrazovanja sa samoga učenja na učenje za mišljenje, kao i unapređenje učeničkih vještina zaključivanja u svrhu donošenja pravilnih prosudbi od velike je važnosti za razvitak kritičkog mišljenja u osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju za kritičko mišljenje (Lipman, 1988, 4–10). Shodno tomu, Lipman predlaže filozofiju kao ključ u poticanju na kritičko mišljenje:

ne možemo biti zadovoljni time da studentima pružamo praksu samo u nekoliko kognitivnih vještina, dok zanemarujemo sve ostale koje su potrebne za kompetenciju u istraživanju, jeziku i mišljenju, što je obilježje vještih kritičkih mislilaca. Umjesto da odaberemo i izostrimo nekoliko vještina koje mislimo da će to riješiti, moramo započeti s neuvježbanim predmetima komunikacije i istraživanja – čitanjem, slušanjem, govorom, pisanjem i zaključivanjem – i moramo razvijati bilo koje vještine koje svladavanje svakog procesa podrazumijeva. Kada to radimo, shvaćamo da samo filozofija može pružiti logičke i epistemološke kriterije koji trenutačno nedostaju u nastavnom programu. Ovo je daleko od toga da kažemo da su to jedine vještine i kriteriji koji nedostaju, ali predstavljaju značajan udio onoga što je potrebno kako bi se mišljenje studenata učinilo odgovornijim (Lipman, 2003, 227–228).

¹² Autor koji je detaljnije promišljao o samokorektivnosti mišljenja bio je C. S. Peirce. O povezanosti samokorektivnog istraživanja, samokriticizma i samokontrole detaljnije vidi: C. S. Peirce, 1931.

¹³ Lipman pokazuje primjere ponašanja kod učenika koji su usvojili sposobnost samokorekcije, osjetljivosti na kontekst, koji su vođeni određenim kriterijima i koji ne samo da misle, već prosuđuju. Detaljnije vidi Lipman, 2003, 224–226.

Naime, filozofija je oduvijek bila ona znanost koja potiče na mišljenje, što je i pokazano u povijesnom pregledu kritičkog mišljenja. Izgleda da je to upravo ono što i Lipmana vodi u njegovoj misli, pa tako autor tvrdi kako se iz filozofije treba uzeti ono najbolje za podučavanje o kritičkom mišljenju:

»Međutim, važno je istaknuti da u praksi kritičkog mišljenja nema ničega što već ne postoji u nekom obliku u praksi filozofije, iako filozofija obuhvaća mnogo više od onoga što se nalazi u kritičkom mišljenju. Učitelji bi trebali dobro razumjeti odnos između ova dva područja. Moj osobni stav je da nema boljeg načina da se studenti uključe u neovisni tečaj kritičkog mišljenja nego da ga oblikuju kao tečaj filozofije. Ne mislim na tradicionalnu akademsku filozofiju iz akademske tradicije, već na narativnu filozofiju koja stavlja naglasak na dijalog, mišljenje i jačanje prosudbe i zajednice. Takva preoblikovana filozofija postoji već četvrt stoljeća i višestruko je pokazala svoju izvedivost. Bilo bi šteta ako bi se zanemarila u korist površnih komercijalnih pristupa koji imaju samo naznaku akademske vrijednosti« (Lipman, 2003, 229–230).

Zaključno, Lipmanova sveobuhvatna analiza kritičkog mišljenja i njegovo istraživanje različitih područja primjene u obrazovanju pružaju dragocjen uvid u potencijalno obogaćivanje i proširivanje obrazovnog procesa. Osim pokušaja definiranja kritičkog mišljenja, Lipman donosi praktične savjete za razvitak kritičkog mišljenja u učionicama. U tom smislu, Lipman opisuje postupke koji se moraju provesti kako bi učenici na svim razinama obrazovanja razvili sposobnosti razboritosti i bolje prosudbe, kao i postali racionalniji. Lipman preporučuje pretvaranje učionice u zajednicu istraživanja, kao i redizajn discipline filozofije u svrhu definiranja koncepata i vrijednosti koji trenutno nedostaju u kurikulumu. Pritom preporučuje učenje putem dijaloga i iz iskustva drugih, te upućuje na ulogu zajednice u istraživačkom procesu tijekom obrazovanja (Lipman, 2003, 89–103) Kritičko mišljenje tako predstavlja sofisticirani intelektualni proces koji aktivno teži analizi, konceptualizaciji, sažimanju i vrednovanju informacija. Ova temeljita procjena podataka ima za zadatak biti utemeljena na bogatom iskustvu, sistematičnom promatranju, logičkom rasuđivanju ili složenoj komunikaciji te predstavlja suštinski način egzistencije. Lipmanov pionirski rad na području kritičkog mišljenja pruža model višeg reda mišljenja i oslikava širi spektar mogućnosti obrazovanja za kritičko mišljenje i budućnost, pritom upotrebljavajući filozofiju.

3.4. Što je kritičko mišljenje?

Iz uvida u Paulove, Ennisove i Lipmanove teorije o kritičkom mišljenju i njegovoj naravi uočava se da je kritičko mišljenje još uvijek široka tema koja poziva na razmatranje i daljnje određenje. Ipak, iz svega navedenoga može se povući određena paralela među teorijama

i pokušati dati odgovor na pitanje: Što je kritičko mišljenje? Ipak, pitanje naravi kritičkog mišljenja i njegovog određenja zahtjevno je i odgovor je nužno slojevit. Naime, svaki od autora, krenemo li od najpoznatijih teoretičara čije smo teorije iznijeli, predlaže specifični set obilježja kritičkog mišljenja i obrazaca mišljenja kojih se mislilac treba pridržavati. Tako Paul predlaže primjenu konstruktivnog skepticizma, koji zahtijeva duboko promišljanje svega što se pojedincu nudi. Također, pojmom *metakognicije* kao mišljenja o vlastitom mišljenju poziva na refleksiju, odnosno uvid u samoga sebe. Nadalje, Lipman ističe kako kritičko mišljenje nije samo tek puki proces, već ono zahtijeva angažman, te vješt i odgovoran misaoni proces koji omogućuje kvalitetnu i kritičku prosudbu. Uz to, ističe važnost filozofije u poučavanju kritičkog mišljenja. Na kraju, Ennis donosi popis dispozicija koje se kod kritičkog mislioca trebaju razviti, kao i sposobnosti kojima pojedinac treba težiti tijekom razvitka kritičkog mišljenja.

Sintagma kritičko mišljenje, kao što je vidljivo, nema jednoznačno određenje. U tom smislu, kritičko mišljenje predstavlja temeljni koncept intelektualnog razvoja koji se proteže kroz razne interpretacije i definicije. Paulova definicija kritičkog mišljenja ukazuje na ulogu aktivnog procesa unapređenja vlastitih misli. Kritičko mišljenje nije samo refleksivno, već zahtijeva akciju u obliku preuzimanja kontrole nad vlastitim mišljenjem. Tvorac kvalitete mišljenja nije pasivan promatrač već aktivni sudionik u oblikovanju svog mišljenja. Paulova teorija naglašava potrebu za postavljanjem intelektualnih standarda, koji služe kao smjernice za mišljenje koja sežu izvan uobičajenih granica. Lipmanova interpretacija kritičkog mišljenja fokusira se na proces prosuđivanja temeljenog na pažljivoj procjeni različitih alternativa. Njegova definicija ističe važnost analize, promišljanja i pažljivog prosuđivanja u kritičkom mišljenju, koji potiču na svjesnost svojih pretpostavki, oslanjanje na kriterije za donošenje odluka i uzimanje u obzir okolnosti u svrhu obogaćivanja našeg razumijevanja i donošenja odluka. Lipman sugerira da kritičko mišljenje ne bi trebalo biti impulzivno, već temeljeno na dubokom razumijevanju i analizi informacija prije donošenja odluka. Na kraju, Ennisova perspektiva kritičkog mišljenja izdvaja logičnost i refleksiju kao ključne elemente. Za njega, kritičko mišljenje nije samo proces vrednovanja i analize, već ono uključuje donošenje informiranih odluka. Logička refleksija služi kao temelj za razumno donošenje odluka o onome u što vjerovati i kako djelovati. Ennis podsjeća da kritičko mišljenje nije samo akademski alat, već i ključna vještina za svakodnevno donošenje informiranih odluka. Iako su sve tri definicije usmjerene na razvijanje dubljeg i sofisticiranijeg načina mišljenja, svaka od njih oslikava jedinstveni pristup u razumijevanju i primjeni ovoga važnoga pojma. Ono što je zasigurno zajedničko ovim definicijama jest isticanje refleksivnog mišljenja kao odlike kritičkog mišljenja.

No pokušaji razumijevanja kritičkog mišljenja nisu tu stali. Definiciju kritičkog mišljenja ponudili su i Tom Burns i Sandra Sinfield koji kažu da je kritičko mišljenje »umijeće donošenja jasnih, razumnih prosudbi na temelju tumačenja, razumijevanja, primjene i sinteze dokaza prikupljenih putem promatranja, čitanja i eksperimentiranja« (Burns i Sinfield, 2016, 94). S druge strane, Gosner tvrdi kako ono »predstavlja način mišljenja koji koristi deliberativno zaključivanje i nepristranu analizu informacija kako bi se došlo do mogućeg rješenja problema. S obzirom na stajalište odgojitelja, kritičko mišljenje obuhvaća skup logičkih vještina koje se mogu poučiti i sklonost prema refleksivnom otvorenom istraživanju koji se mogu razvijati« (Gosner, 2023). Iako postoji spor oko definicije kritičkog mišljenja, suprotstavljene definicije mogu se tumačiti kao različite varijacije istog osnovnog koncepta: »temeljito mišljenja koje je usmjereno prema određenom cilju« (Hitchcock, 2022). Iz svih do sada istaknutih definicija razvidno je da je kritičko mišljenje ona vrsta mišljenja koja nastoji biti nepristrana, točna, pažljiva, jasna, istinita, apstraktna, koherentna i praktična (Lipman, 2003, 58).

Jedna od suvremenih teorija kritičkog mišljenja je teorija četverostrukog mišljenja (Bacanli i dr., 2011, 545–545), u kojoj nalazimo konvergentna i divergentna mišljenja u kombinaciji s kognitivnim i afektivnim mišljenjima. Četiri su vrste mišljenja: kritičko (konvergentno-kognitivno), kreativno (divergentno-kognitivno), brižno (konvergentno-afektivno) i nadajuće (divergentno-afektivno). Kritičko mišljenje pritom se stavlja u koštac s mišljenjem bez prosuđivanja. Pritom, konvergentno-kognitivno mišljenje naglašava analitičku prosudbu i konvergenciju misli prema preciznim zaključcima. Mislilac se suočava s informacijama, razmatra argumente i vrednuje ih u svjetlu postavljenih intelektualnih standarda. Ovdje kritičko mišljenje djeluje kao filter za razdvajanje relevantnih informacija od irelevantnih, doprinoseći dubokom razumijevanju. Divergentno-kognitivno mišljenje usmjereno je na generiranje novih i inovativnih ideja. Mislilac ne slijedi tradicionalne obrasce mišljenja, već se otvara prema različitim mogućnostima. Kreativno mišljenje potiče raznovrsnost i otvorenost uma, dopuštajući oslobađanje od ograničenja i istraživanje nekonvencionalnih puteva. Konvergentno-afektivno mišljenje fokus mišljenja prebacuje s analitičkih elemenata na emocionalne. Brižno mišljenje uključuje duboku empatiju te donošenje odluka na temelju moralnih i etičkih vrijednosti. Ono se odnosi na povezanost između intelektualne prosudbe i emocionalnog odgovora. Na kraju, divergentno-afektivno mišljenje kombinira otvorenost prema različitim idejama i pozitivan emocionalni odgovor. Nadajuće mišljenje potiče optimizam, vjeru u mogućnosti i pristup problemima s

entuzijazmom. Ova dimenzija kritičkog mišljenja naglašava povezanost između pozitivnih emocija i šireg mišljenja (Bacanli i dr., 2011, 549–550).

Nadalje, uz kritičko mišljenje veže se set dispozicija i sposobnosti. Naime, pitanje o kritičkom mišljenju, kako smo mogli uočiti, tematizirali su brojni mislioci iz više različitih perspektiva. Mišljenja istaknutijih smo naveli, no mnoge zbog ograničenog prostora nismo spomenuli. No, koliko god se teorije autora razlikovale svi bi se složili da narav kritičkog mišljenja tvore određene sposobnosti i dispozicije. Tako je već Will Gosner isticao da bi mislilac koji kritički promišlja trebao moći: (1) razložiti problem na njegove sastavne dijelove kako bi se otkrila njegova temeljna logika i pretpostavke, (2) prepoznati i uzeti u obzir vlastite pristranosti u prosuđivanju i iskustvu, (3) prikupiti i procijeniti relevantne dokaze putem osobnih opažanja i eksperimentiranja ili prikupljanjem vanjskih informacija, (4) prilagoditi i ponovno procijeniti vlastito mišljenje u odgovoru na ono što se naučilo i (5) sastaviti razumsku procjenu kako bi se predložilo rješenje problema ili točnije razumijevanje teme koja se razmatra (Gosner, 2023).

Harvey Siegel dodao je da dispozicijom valja smatrati i posjedovanje kritičkog duha, uz koji veže nekoliko poddispozicija: objektivnost, intelektualnu poštenost, nepristranost, spremnost da se usklade sudovi i djelovanja s načelom i obvezu da se traže i procjenjuju razlozi (Siegel, 1988, 32). Peter Facione, Carol Sanchez i Noreen Facione navodili su sedam dispozicija: otvorenost uma, znatiželja, sustavnost, analitičnost, traganje za istinom, samopouzdanje u kritičkom mišljenju i zrelost (Facione i dr., 1994, 6). Tako je Facione kritičko mišljenje okarakterizirao kao šest ključnih vještina: interpretacija, analiza, evaluacija, međudjelovanje, objašnjavanje i samoregulacija¹⁴ (Facione, 1990, 5). David Perkins, Eileen Jay i Shari Tishman su navodili sedam glavnih, primarnih dispozicija od kojih se može doći čak i do sedamdeset sekundarnih: »(1) imati širok pogled i biti pustolovan, (2) biti usmjeren ka održivoj intelektualnoj znatiželji, (3) razjasniti i tražiti razumijevanje, (4) planirati i strateški pristupati, (5) biti intelektualno pažljiv, (6) tražiti i procjenjivati razloge i (7) biti metakognitivan« (Perkins i dr., 1993, 6). Evidentno je kako se kroz svaku teoriju protežu slični koncepti, odnosno određena znatiželja, nepristranost i objektivnost, pažljivost, procjena,

¹⁴ Pod interpretacijom autor podrazumijeva procese kategorizacije, dekodiranja i razjašnjenja značenja. Pojam analize označen je ispitivanjem koncepata, identificiranjem i analiziranjem argumenata. Evaluacija u sebi sadrži procjenu tvrdnji argumenata koristeći određenu metodu, dok međudjelovanje podrazumijeva određivanje pretpostavki koje traže dokaze, identifikaciju relevantnih podataka, generiranje različitih opcija za rješavanje problema i donošenje zaključaka na temelju valjanog mišljenja. Objašnjavanje se odnosi na postupke opravdavanja određenih teza i dokaza te predstavljanje određenih argumenata. Na kraju, samoregulacija je sastavljena od samoispitivanja i samoispravljanja, točnije samevaluacije (Facione, 1990, 7).

traženje istine i slične kvalitete. Čini se stoga da je Ennis s razlogom ponudio široku i složenu teoriju kritičkog mišljenja koja uključuje dvanaest dispozicija i trinaest sposobnosti.

Na koncu potrebno je uočiti da možemo izdvojiti temeljna obilježja kritičkog mišljenja, ali da moramo uočiti kako

etimološki, već sintagma kritičko mišljenje upućuje na barem dvoje. Prvo, na činjenicu da čovjekovo mišljenje može biti nekritičko ili pogrešno i drugo, da je nužno biti kritičan u pravom smislu te riječi. Naime, čovjek današnjice sklon je kritiku razumjeti kao kritiziranje, pa čak i moraliziranje, ali sam pojam (grč. kritike téchne) upućuje na umijeće prosuđivanja ili razlučivanja, odlučivanja, razdvajanja, istinitog od neistinitog i dobra od zla. Riječ je dakle o činu mišljenja na koji je kao racionalno biće, obdareno razumom, sposoban samo čovjek (Novina, 2023).

Kritičko mišljenje potiče neovisno mišljenje, kreativnost i sposobnost razlučivanja bitnog od nebitnog. To je ono što je čovjeku pridano, dar racionalnosti, a na njemu je da taj dar tijekom života razvija do njegove punine. Dakle, kritičko mišljenje nije urođeno, već da se uči. Zbog toga je »za današnji je odgojno-obrazovni sustav iznimno važno orijentirati se ka izgradnji poželjnih vještina i kompetencija poput vještina kritičkog i kreativnog mišljenja (Golubović i Rakić, 2020, 76–78; 79–80), integrativnog mišljenja, orijentacije na rješavanje problema, samoregulacije, autonomije, odgovornosti, otvorenosti uma, fleksibilnosti i sl., jer to su vještine koje su povezane s (poslovima) budućnosti« (Subotić i Golubović, 2022, 27). Naime, upravo poslovi budućnosti otkrivaju koliko je potrebno da čovjek razvije kritičko mišljenje:

s obzirom na to da se sada mnogo naše komunikacije, kako javne tako i privatne, odvija putem društvenih medija koji (...) nude mnogo više načina komuniciranja i dijeljenja ideja te utjecaja na mišljenja, (...) znači da se kvaliteta i točnost rasprave i informacija ne mogu sigurno pretpostaviti. To čini zadatak kritičkog mišljenja težim nego u prošlosti, ali isto tako čini kritičko mišljenje važnijim nego ikad. Dobar je odraz važnosti vještina koje razvijate to što oni koji su na vlasti ponekad strahuju od učinaka onih koji mogu kritički misliti o moralnim, društvenim, ekonomskim i političkim pitanjima. Sposobnost kritičkog mišljenja, kako o vlastitim uvjerenjima i obavezama tako i o tvrdnjama i razlozima koje daju drugi, ključna je ako želimo pravilno djelovati u svojoj ulozi građanina (Bowell i dr., 2020, 6).

Sukladno svemu navedenom, kritičko mišljenje predstavlja složen proces koji uključuje više suštinskih elemenata. Ono (1) obuhvaća razumijevanje i interpretaciju informacija kako bi se postigao dublji i složeniji uvid u određenu temu ili problem, što zahtijeva sposobnost analize konteksta, identifikaciju ključnih aspekata i dekodiranje implicitnih poruka. Nadalje, ono (2) zahtijeva temeljitu analizu informacija, uključujući kritičko prosuđivanje vjerodostojnosti izvora, relevantnosti za određenu temu te općenite pouzdanosti i valjanosti podataka, što

uključuje sposobnost prepoznavanja implicitnih pretpostavki, logičkih pogrešaka i prikriivenih nedosljednosti u argumentaciji. Uz to, (3) kritičko mišljenje uključuje sposobnost usporedbe između različitih informacija, ideja ili perspektiva. Proces usporedbe omogućuje identifikaciju mogućih kontradikcija, pristranosti ili logičkih nedostataka te potiče na mišljenje izvan ustaljenih okvira. Na kraju, (4) usporedba dobivenih informacija ključan je aspekt kritičkog mišljenja, što podrazumijeva sposobnost prepoznavanja i preispitivanja pretpostavki te identifikaciju slabosti u argumentima. Povrh svega, kritičko mišljenje zahtijeva donošenje vlastitog stajališta na temelju sveobuhvatne analize i evaluacije dostupnih informacija, uključujući sposobnost oblikovanja opravdanih zaključaka koji su logički, dosljedni i utemeljeni na činjenicama. Konačno, izražena samoregulacija zaključivanja odnosi se na sposobnost svjesnog nadzora vlastitoga mišljenja, prepoznavanje i suočavanje s vlastitim pristranostima te fleksibilnost u prilagođavanju stajališta na temelju novih informacija ili boljeg razumijevanja (usp. Buchberger i dr., 2017, 114). Integracija tih suštinskih elemenata kritičkog mišljenja omogućuje razvitak dubljega razumijevanja, kritičkog prosuđivanja informacija i donošenja utemeljenih zaključaka.

Ako se kritičko mišljenje uči jasno je da postoje i razne prepreke u razvitku kritičkog mišljenja. Na te prepreke čovjek mora pripaziti i suzbiti ih ako je moguće, a u suprotnom prilagoditi im se. Riječ je o psihološkim, filozofskim, biološkim i sociološkim preprekama (Lewis, 2020, 25). Biološke se prepreke odnose na ozljede ili traume koje mogu onemogućiti ili privremeno blokirati kritičko mišljenje, no većina slučajeva pokazuje da mozak ima plastičnost koja omogućuje razvitak novih neuronskih puteva i jačanje sinaptičkih veza. Sociološke prepreke odnose se na loš ekonomski status koji sprječava pristup obrazovanju, negativan utjecaj okoline, prenošenje netočnih informacija ili uvjete koji otežavaju prenošenje znanja. Filozofske prepreke odnose se na uvjerenja koja ograničavaju objektivnost ili povećavaju logičke pogreške, dok psihološke prepreke proizlaze iz načina mišljenja, uključujući osobne motive i strahove, kao što je konformističko ponašanje (Novina, 2023).

Iz svega navedenog uočava se da kritičko mišljenje ne obuhvaća samo pojedinca i njegovu sposobnost pravilnog razumijevanja određene informacije ili promišljanja prije donošenja odluka. Kritičko mišljenje proteže se kroz svaki trenutak: ono nije samo puka želja za razumijevanjem i ispitivanjem, već ima mnogo dublje značenje. Kritičko mišljenje tiče se dostojanstva i vrijednosti svake osobe. Mislilac koji kritički promišlja otvoren je za otkrivanje i pažljivo slušanje tuđih perspektiva i razloga; osjetljiv na tuđe osjećaje i razumijevanje, izbjegava izazivanje straha ili konfuzije kod drugih svojom sposobnošću kritičkog mišljenja; te brine o dobrobiti drugih (Ennis, 1996, 171). On želi dobro razumjeti situaciju ili problem te

iskreno i jasno iznijeti svoje stajalište vodeći računa o drugima, a posjeduje različite vještine koje mu omogućuju učinkovitost u mišljenju i komunikaciji. Primjerice, sposobnost razjašnjavanja koncepata, teorija i argumenata kako bi ih drugi mogli razumjeti. Posjeduje i vještinu aktivnog traženja daljnjih informacija i procjene temelja nužnih za određeni stav ili mišljenje. Sposoban je kritički analizirati informacije i razumjeti njihovu valjanost i pouzdanost. Istodobno, posjeduje sposobnost mudroga zaključivanja i inteligentne prosudbe iz jasno utvrđenih temelja: može donositi logičke i opravdane zaključke na temelju raspoloživih informacija. Štoviše, maštovit je i to primjenjuje na pretpostavljanje i integriranje informacija, sposoban je misliti izvan ustaljenih okvira i integrirati različite perspektive kako bi došao do novih ideja i rješenja. Posjeduje retoričke vještine, te može svoje misli i argumente izraziti na razumljiv i uvjerljiv način, prilagođavajući se publici i koristeći efektivne komunikacijske strategije. Kao što David Hitchcock ističe, kritički mislilac kritički misli kada god je to moguće, točnije prikladno (Hitchcock, 2011, 6). Povrh toga, on je učinkovit, ali uzima u obzir kontekst, emocije i potrebe drugih ljudi prilikom iznošenja svojih stavova.

4. FILOZOFIJA – UČITELJICA KRITIČKOG MIŠLJENJA

Nakon uvida u povijest razvitka kritičkog mišljenja, i uvida u perspektive iz kojih možemo govoriti o kritičkom mišljenju, te uvida u narav kritičkog mišljenja uočavamo ono što smo naznačili kao drugi vid filozofske perspektive, odnosno značaj filozofije za razvitak kritičkog mišljenja. Cilj je ovoga poglavlja utvrditi na koji je način filozofija svojevrsan alat za razvitak kritičkog mišljenja. S obzirom na to da filozofija iz više perspektiva propituje stvarnost, možemo je razumjeti kao moćan alat za razvitak kritičkog mišljenja koji uključuje logičku, epistemološku, metafizičku i etičku perspektivu. Te perspektive, prelijevajući se u razne filozofske grane, postaju sveobuhvatan pristup predmetima interesa i siguran put do razvitka kritičkog mišljenja. U tom smislu, a s obzirom na ograničenost prostora, u ovom ćemo radu izdvojiti dvije od navedenih perspektiva, logičku i etičku, koje su možda i najbliže našem svakodnevnom iskustvu i diskursu, i barem djelomično steći uvid na koji je način filozofija učiteljica kritičkog mišljenja. Time će, nakon uvida u narav kritičkog mišljenja, koje je apstraktna ili teoretska dimenzija filozofske perspektive, u ovom poglavlju biti prikazana praktična dimenzija filozofije.

4.1. Logika i kritičko mišljenje

Logika je »filozofska disciplina o oblicima valjane (pravilne, ispravne) misli i metodama spoznaje« (Petrović, 2009, 17). Valjano mišljenje, mogli smo već uočiti, i razvoj kritičkog mišljenja neodvojivi su. Stoga u nastavku prikazujemo važnost logike za kritičko mišljenje, ali i određene opasnosti koje se poznavanjem i upotrebom logike mogu ukloniti te, na kraju, prednosti logike za kritičko mišljenje. Aristotel tvrdi: »Onaj je najbolji čovjek što sam prosuditi znade; vrijedan je još i onaj što riječ poslušava dobru. A tko ne misli ni sam niti u dušu prima ono što drugi zaborave, taj je nevrijedan čovjek« (Aristotel, 1988, 1095b10). Razvidno je, dakle, kako čovjeku valja znati ispravno prosuditi, odnosno dobro misliti. Stoga je potrebno usustaviti umijeće ispravnoga mišljenja, rasuđivanja, prosuđivanja, raspravljanja – logiku. Kako bi pojedinac naučio misliti dobro i pravilno, potrebna su određena pravila.

Razmotrimo prvo tvrdnju da misliti i kritički (dobro) misliti nije jednako. Hughes i Lavery ističu primjere iz kojih je evidentno na što se referiramo dok to tvrdimo:

Alan je bez novca i nesretan je. Alan je bez novca, stoga je nesretan. / Anne je imala prometnu nesreću prošlog tjedna i zaslužuje produženje za svoj esej. Anne je imala prometnu nesreću prošlog tjedna, stoga zaslužuje produženje za svoj esej. / Ovaj trokut ima jednake stranice i

jednake kutove. Ovaj trokut ima jednake stranice; dakle, ima jednake kutove (Hughes i Lavery, 2008, 18).

Naime, ovo je samo jedan od primjera gdje logika pomaže u zaključivanju, kao i u jasnom i preciznom iznošenju argumentiranih tvrdnji.

Logika i kritičko mišljenje neodvojivi su jer logika osigurava alate i metodologiju za sustavan način ispravnoga mišljenja koji uključuje kritičnost. Ukoliko kritičko mišljenje podrazumijeva sposobnost analiziranja, prosuđivanja i donošenja valjanih zaključaka o raznim situacijama, tvrdnjama ili argumentima, utoliko logika kao da kompletira ovaj sustav predstavljajući sustav pravila i načela koji karakteriziraju ispravno mišljenje i zaključivanje. Logika je temeljna filozofska disciplina koja svojim bogatstvom znanja uvelike razvija kritički aparat jer »bez logičkog mišljenja nema samostalna razmišljanja i prosuđivanja, donošenja samostalnih sudova i stvaranja vlastita mišljenja o onome što u svijetu susrećemo. (...) Stoga je logička izobrazba vlastita mišljenja, samostalnost u mišljenju, osnovni preduvjet i izgradnja osobne samostalnosti i samosvojnosti kao i smislenog i sadržajnog društvenog općenja (komunikacije)« (Kovač, 2000, 12).

Značaj logike uočili su i teoretičari kritičkog mišljenja, osobito u metodološkom smislu. Dok navodi sposobnosti kritičkog mišljenja, Edward M. Glaser kao jedan od ključnih uvjeta ističe i logiku: »(1) stav otvoren za razmatranje problema i tema na promišljen način koji se nalaze unutar dosega vlastitih iskustava, (2) poznavanje metoda logičkog istraživanja i zaključivanja, te (3) vještina primjene tih metoda« (Glaser, 1941, 5–6). Naime, logika zahtijeva i podrazumijeva određenu metodologiju, odnosno »mentalne aktivnosti i oblike spoznaje (definicija, klasifikacija, analiza, sinteza, hipoteza, indukcija, dedukcija, dokaz)« (Kutleša, 2012, s. v. metodologija). Pritom je važno istaknuti da se logika primjenjuje u svakoj od znanosti, odnosno logika je disciplina potrebna baš svim znanostima. Osim važnosti logike u znanstvenoj uporabi, logika je ključna i u čovjekovoj svakodnevnici. Lipman naglašava važnost valjanog rasuđivanja u svakodnevnom dijalogu: »jedna od karakteristika istraživačkih zajednica je da ih obilježava dijalog koji je discipliniran logikom. Morate zaključivati kako biste pratili što se događa u njemu« (Lipman, 2003, 92). Zbog toga, kada se, primjerice, učionica pretvori u istraživačku zajednicu, koraci koji se poduzimaju kako bi se slijedio argument tamo gdje vodi su logički koraci, i zbog toga Dewey ispravno identificira logiku s metodologijom istraživanja (Dewey, 1938).

Logika je također važna jer pomaže identificirati valjane argumente, prepoznati povezanost između tvrdnji, te razumjeti kako se tvrdnje međusobno podupiru ili isključuju. Logika nam pomaže razumjeti zaključivanje te prepoznati kontradikcije i nedosljednosti u

tvrdnjama. To pak kritičkom misliocu omogućuje bolje razumijevanje strukture argumenata i provjeru valjanosti tvrdnji koje sluša, a čuva ga i od zamki manipulacije i prevare (Kalin, 1982, 31). Shodno navedenom,

dobro i kvalitetno obrazovanje podrazumijeva posjedovanje sposobnosti pravilnoga zaključivanja i istinitih uvjerenja. Budući da je logika filozofska disciplina koja razvija sposobnost pravilnog zaključivanja, ona predstavlja jedan od temelja dobrog i kvalitetnog obrazovanja. Iako jest slučaj da pojedinci spontano i neosviješteno u svakodnevnom razmišljanju i komuniciranju koriste oblike valjane misli, logika pojedincu omogućava učenje boljeg mišljenja, uočavanje određenih logičkih pogrešaka i načina ispravljanja pogrešaka. Značaj je logike u tome što razvija sposobnost mišljenja, razvija kvalitetu mišljenja i na taj način povećava mogućnost da zaključci temeljeni na tom mišljenju budu valjani (Buchberger, 2012, 15).

Stoga kritičko mišljenje nesumnjivo mora koristiti logičke alate kako bi razmotrilo sve aspekte situacije ili problema, analiziralo hipoteze, procijenilo relevantnost informacija za određenu tezu i razmotrilo valjanost dobivenih zaključaka. Logika pritom ima ključnu ulogu u osiguravanju da kritičko mišljenje bude dosljedno, strukturirano i temeljeno na valjanim argumentima. Time rečeno, kritičko se mišljenje jednostavno ne može odvojiti od upotrebe osnova logike: »onaj koji ne zna pravila logike, iako može logički pravilno misliti, ne može pokazati pogreške mišljenja, niti on te pogreške može ispraviti« (Kalin, 1982, 31). Logika je tako temelj valjanoga mišljenja i svake rasprave. Primjena logičkih pravila sastavni je dio kritičkog mišljenja. Logika kao filozofska disciplina o oblicima valjane misli i metodama spoznaje temelj je razvitka kritičkog mišljenja. Pojam, sud i zaključak temeljne su sastavnice svakog mišljenja. Poznavanje načina zaključivanja i vrsta sudova pomaže u razlučivanju ispravnih (valjanih) zaključaka i tvori temelj kvalitetne argumentacije. Mislilac koji je kritičan upotrebom znanja iz logike jasno iznosi svoje tvrdnje. Naime, argument u kontekstu kritičkog mišljenja razlikuje se od objašnjenja i od drugih jezičnih oblika. Argumenti, naime, moraju biti jasni i razumljivi, a to je obilježje kritičkog mišljenja (Bowell i dr., 2020, 103).

Nadalje, prepoznavanje i definiranje grešaka u zaključivanju važna su pomoć razvitku kritičkog mišljenja jer »važno je poznavati i prepoznavati ne samo valjane nego i nevaljane misli. Prve moramo poznavati da bismo se služili njima, a druge da bismo ih uspješnije izbjegavali« (Petrović, 2009, 108). Cilj je otkriti, definirati i razmotriti ove logičke greške kako bi se izbjegle prilikom zaključivanja. Drugim riječima, cilj je postići precizno i točno zaključivanje, odnosno izbjeći ona neprecizna i netočna. O tome kako logika pomaže u razvitku kritičkog mišljenja i zašto je dobro poznavati tzv. logičke pogreške čitamo:

Ponekad se logičke pogreške ne nastoje izbjeći. Naprotiv, one služe kao oruđe za dolaženje do cilja. Primjerice, u kaznenom pravu, dok se optuženi ne dokaže krivim, smatra se nevinim

(argument iz neznanja); u marketingu umjesto racionalnih argumenata koriste se sredstva za buđenje entuzijazma (argument iz naroda). Nadalje, valja razlikovati paralogizme i sofizme. Paralogizmi su nenamjerne i nesvjesne logičke pogreške koje se čine u procesu zaključivanja unatoč nastojanju da se zaključuje ispravno i ne obmanjuje sugovornika. Sofizmi su, s druge strane, namjerne i svjesne logičke pogreške koje se čine u procesu zaključivanja s ciljem obmanjivanja i zbunjivanja sugovornika. Sofizme su u povijesti filozofije koristili sofisti (Protagora, Gorgija, Trasimah, Hipija, Kalikle) dovodeći ih čak do krajnjih granica ispraznih nadmudrivanja (eristike). (...) Sofizam *Rogati*: – Što nisi izgubio imaš?; – Da!; – Rogove nisi izgubio?; – Ne!; – Dakle, imaš rogove (Buchberger, 2012, 67).

Nadalje, u svakodnevici veoma je česta logička pogreška kompozicije. Riječ je o situaciji kada se određeno svojstvo, koje pripada dijelovima cjeline, pripisuje čitavoj cjelini: »Nijedan djelić ovoga stroja nije kompliciran. Dakle, ovaj stroj nije kompliciran« (Petrović, 2009, 111). Česta logička pogreška je i pogreška divizije, u kojoj se svojstvo koje pripada nekoj cjelini pripisuje pojedinim dijelovima cjeline: »Gimnastičari su dobro organizirani. Mirko Mirković je gimnastičar. Dakle, Mirko Mirković je dobro organiziran« (Petrović, 2009, 112). Tu je i pogreška naglaska, u kojoj se naglasak stavlja, namjerno ili nenamjerno, na ono što nije ključno za smisao tvrdnje: »TEŠKA PROMETNA KARASTROFA izbjegnuta u posljednjem trenutku« (Petrović, 2009, 112). Znanja logike uvelike pomažu razvitku kritičkog mišljenja jer

argumenti se nalaze posvuda. Oni su ono što se pojavljuje u reklamama, s preporukom da se nešto kupi iz nekog razloga (primjerice, 62% od 42 žene reklo je da misli da su bore manje vidljive nakon dva tjedna korištenja *No more wrinkles*). Argumentima se služe i novine pokušavajući nas natjerati da vjerujemo u jedno ili drugo (npr. trebali bismo podržati prijedlog da imamo osobne iskaznice jer će iskaznice pomoći u smanjenju kriminala). Naravno, i sami ih svakodnevno koristimo: Ne slažem se s tobom jer... (van den Brink-Budgen, 2000, 7).

Stoga, možemo zaključiti da pojedinac koji je upoznat s logičkim pravilima i pogreškama puno teže učini pogrešku logičke naravi zbog poznavanja istoga. Pritom pojedinac može stvoriti vlastiti stav oko određene tvrdnje koja mu se nudi. Tako uočavamo da je logika jedan od preduvjeta za kritičko mišljenje.

Ne čudi stoga da na značaj logike za kritičko mišljenje upućuje i jedan od priručnika za učenje vještina kritičke procjene i efektivnoga argumentiranja ističući važnost (1) prepoznavanja argumenata, (2) analize jednostavnih argumenata, (3) pronalaženja detalja u argumentima, (4) istraživanja slabosti argumenata, (5) pronalaženje jakih argumenata, (6) procjenu vjerodostojnosti dokaza i, na kraju, (7) primjenu usvojenih vještina (van den Brink-Budgen, 2000). Naime, ovaj priručnik o kritičkom mišljenju ističe svakodnevnu vrijednost logike za kritičko mišljenje:

Biti u stanju jasnije vidjeti što se događa u argumentu vrlo je korisna vještina. Može vam pomoći u prilično dobrom učenju bilo kojega predmeta. To čini tako što vas potiče da tražite alternativna

objašnjenja za dokaze i da razmotrite kakav bi učinak ona imala na nečiji argument. Na ove i druge načine, kritičko mišljenje može vam pomoći da budete kompetentniji u svom učenju. (...) Možete ga koristiti da vidite probleme u svojim argumentima i da vidite probleme u argumentima koje drugi koriste (van den Brink-Budgen, 2000, 7).

Stoga neki teoretičari zaključuju: »ukoliko logika postane i u svakodnevnoj praksi temelj intelektualnih područja, svaki će pojedinac postati stvaralac koji, unoseći vlastitost i jedinstvenost, prestaje biti puki oponašatelj već gotovog i oblikovanog sadržaja« (Buchberger, 2012, 15). Mi pak možemo zaključiti da je logika neodvojiva od kritičkog mišljenja i njegova razvitka.

4.2. Etika i kritičko mišljenje

Etika je filozofsko proučavanje morala, a moral kao glavni predmet proučavanja »skup je praktičnih načela, vrijednosti ili pravila prema kojima pojedinci i čitava zajednica žive i uređuju međusobne odnose« (Kutleša, 2012, s. v. *etika*). Etika tako za cilj ima tri stavke: »(1) da se spozna bit ljudskoga djelovanja, ljudske prakse i to s obzirom na njezinu moralnu kakvoću; (2) da se uvježbaju oblici moralnog argumentiranja i obrazloženja (mogućnost opravdanja djelovanja jest spoznaja koje je moralno djelovanje ispravno); i (3) da se uvidi kako je moralno djelovanje izraz posebne ljudske kakvoće koju zovemo humanost« (Talanga, 1999, 10). Kako bi pojedinac mogao prosuditi koja su djelovanja moralna, odrediti što su to dobrota, poštenje, dužnost, istina i ostali etički pojmovi, kao i uvježbati oblike moralnoga argumentiranja, potrebno mu je kritičko mišljenje. Etika je praktična disciplina, odnosno predmet koji svojim znanjima pojedincu pomaže u donošenju svakodnevnih odluka za djelovanje. U tom smislu u nastavku ćemo objasniti na koji način teoretičari kritičkog mišljenja ističu da je etika bitna za razvitak kritičkog mišljenja, ali i neke od problema koji nastaju nedostatkom etike.

Etika djeluje kao pročišćivač moralno dobrih i loših djela i misli. Prethodno objašnjeni uvjeti za kritičko mišljenje, samokorekcija i osjetljivost na kontekst, »karakteristike su koje se nalaze u gotovo svim primjerima zaključivanja. U mjeri u kojoj razmatramo etičko istraživanje, samokorekciju možemo shvatiti kao aspekt istraživanja koji traži razloge, odnosno bolje razloge« (Lipman, 2003, 53). Dakle, etika uči temeljima moralnog ophođenja, a mislilac promišlja o svojim djelovanjima i mislima. Uvidom u sebe, pojedinac uviđa pogreške, promišlja o njima i pokušava ih regulirati ili iskorijeniti. Ipak, teško je govoriti o kakvoj samokorekciji

ako pojedinac nije svjestan svojih odluka i kakve implikacije i posljedice one imaju, odnosno ako kritički ne promišlja. Zato je važna etika. Nažalost, uočavaju teoretičari kritičkog mišljenja,

malo tko se ozbiljno pozabavio poteškoćama u pronalaženju etički relevantnih činjenica o svijetu. Malo ih je vješto u praćenju implikacija činjenica koje imaju. I malo ih može prepoznati vlastita moralna protuslovlja ili jasno razlikovati svoje vlastite interese i egocentrične želje od onoga što je zaista etički. Malo ih je duboko promišljalo o svojim vlastitim etičkim osjećajima i prosudbama, povezalo te prosudbe u koherentnu etičku perspektivu ili savladalo kompleksnosti moralnog mišljenja (Paul i Elder, 2009, 39).

Etika je važna jer potiče na vlastito mišljenje o moralno bivalentnim aktualnim temama. Kao što znamo, sloboda u sebi nosi odgovornost, a etika pomaže tu odgovornost objasniti i usmjeriti, te pomoći čovjeku da donosi moralno ispravne odluke. Moralno odgovoran čovjek ujedno je i onaj koji kritički misli, jer moralna odgovornost pretpostavlja razlučivanje dobra od zla. U današnje doba vrlo su aktualna etička pitanja, primjerice bioetička pitanja poput prava pacijenata, eksperimentiranja na ljudima, kloniranja, genetske modifikacije, abortusa, eutanazije i palijativne skrbi, transplantacije organa, istraživanja na životinjama, razmjeni i komercijalizaciji bioloških resursa, socijalnoj pravednosti u zdravstvu itd. te se od kritičkog mislioca očekuje da ponudi odgovore upravo na ta i takva pitanja. Drugim riječima, sastavni dio čovjekove svakodnevice su i mišljenje i djelovanje, odnosno osoba koja želi kritički misliti mora valjano misliti i znati postupati u trenucima etičkih dilema koje su dio svakodnevice. Tako u kontekstu spomenutih etičkih pitanja i tema, važno je biti upoznat s temom, ali i znati razlučiti koje su informacije relevantne i koji su izvori provjereni. Tako u svakodnevnim situacijama filozofija, a poglavito njezine temeljne discipline kao što su logika i etika tvore temelj razvitka kritičkog mišljenja.

Pogledamo li u vlastite živote primjena etike u svakodnevnom životu vrlo je jasna i važna i u privatnom i u poslovnom životu. Primjeri implementacije etike u svakodnevnom životu su: poštivanje drugih ljudi i njihovih ljudskih prava, izgradnja međuljudskih odnosa i povjerenja, poštivanje privatnosti i povjerljivosti informacija, donošenje informiranih odluka, poštivanje različitih kultura i vrijednosti, te preuzimanje odgovornosti za svoje postupke i njihove posljedice. Ne čudi stoga da Ennis ističe da mislilac koji kritički misli posjeduje upravo kvalitete empatije i moralnoga odnošenja.

Etika je, isto tako, temeljna sastavnica oblikovanja ličnosti i načina mišljenja osobe, posebice tijekom ranog razvoja djeteta: »upravo se u radionicama za kritičko mišljenje ili u nekim drugim oblicima kritičke prosudbe o etičkim temama, učenici, studenti i drugi mogu upoznati s različitim stajalištima oko nekog moralnog stava i djelovanja. Upoznavanjem sa stavom koji je dijelom ili sasvim različit od našeg, mi dovodimo naše stajalište pod upitnik.

Zatim pokušavamo naći argumentirano opravdanje za vlastiti stav« (Ćurko, 2017, 138). U takvim se trenucima uočava važnost etike za razvitak kritičkog mišljenja. Drugim riječima, prepoznavanje nepravde, diskriminacije i neetičnog ponašanja te aktivno sudjelovanje u izgradnji boljega društva dio je razvitka kritičkog mišljenja. Refleksijom i analizom kompleksnih moralnih dilema, poput bioetičkih, osoba uči donositi informirane odluke koje uključuju pogled iz različitih perspektiva i poštivanje osobne i tuđe vrijednosti. Lipman je isticao značaj etike za kritičko mišljenje na sljedeći način:

Jedna od stvari koje etičko istraživanje mora odraditi – a to se odnosi na probleme koji uključuju silu i nasilje kao i na sve ostalo – jest detaljno ispitati što se obično uzima zdravo za gotovo u moralnom diskursu. Zajednica koja se bavi deliberativnim etičkim istraživanjem mogla bi razmotriti pitanja poput ovih: Može li osoba biti okrutna, a ipak dobra? Postoje li okolnosti u kojima ne bi bilo ispravno biti darežljiv? Možemo li voljeti nekoga koga ne volimo? Možemo li biti ljubomorni na nekoga koga ne volimo? Je li istinoljubivost ponekad neprimjerena? Jesu li pravda i sloboda u načelu nespojive? Jesu li sve mane stvari koje se temelje na samoobmani? Mogu li postojati kršenja gdje nema prava? Mogu li postojati prava gdje nema lijeka? Može li netko biti i nasilan i dobročinitelj? (Lipman, 2003, 113).

Uočavamo tako da je važnost moralnog odgoja neosporiva jer »čovjek nije naravljju moralno biće, već to postaje odgojem« (Talanga, 1999, 35). Kroz razvitak empatije prema drugima i razumijevanje njihovih iskustava također se izgrađuje etička svijest, a time se postaje i kvalitetnijim kritičkim misliocem ističu teoretičari:

Podučavanjem kritičkog mišljenja bez etike postoji rizik da se nenamjerno potiče sofističko umjesto pravednog kritičkog mišljenja. Zapravo, često se događa da studenti postanu vješti u kritičkom mišljenju, ali ne razviju razumijevanja potrebna za život etičnog života. Ti studenti razvijaju intelektualne vještine koje im omogućuju da dobiju što žele, a da ne misle kako njihovo ponašanje može utjecati na druge (Paul i Elder, 2009, 38).

Etika je dakle, nužno i neporecivo, dio naše svakodnevice kao i logika i neodvojiva je od kritičkog mišljenja i njegova razvitka,. Naime, »etička rasprava (...) dovodi do ojačane etičke prosudbe, a ojačana etička prosudba intervenira kako bi smanjila nasilje, smanjila predrasude i ublažila druge moralno loše postupke i stavove« (Lipman, 2003, 116). Etika pomaže razvitku kritičkog mišljenja i očuvanju moralnih vrijednosti koje usmjeravaju prema pozitivnom doprinosu društvu i stvaranju boljeg svijeta za sve. Razvijanjem kritičkog aparata koji je neodvojiv od moralne savjesti, čovjek dolazi do misaone i moralne zrelosti, čije su značajke »(1) neovisnost prosudbe, (2) opravdanje pozivanjem na načela, (3) generalizaciju moralnih sudova, (4) dosljednost i (5) svijest o složenosti moralnih načela« (Hughes, 2000). Dakle, s teoretičarima kritičkog mišljenja možemo zaključiti da je etika važna jer poučavanjem etičkih pitanja dolazi se do raznih inačica brižljivoga mišljenja, poput zahvalnoga, afektivno,

aktivnoga, normativnoga i empatičnoga mišljenja, bitnih kako za samu osobu, tako i za cjelokupno društvo (Lipman, 2003, 264–271).

4.3. Filozofijom do kritičkog mišljenja

Iz svega što smo u ovom istraživanju odnosa filozofije i kritičkog mišljenja uočili nazire se zaključak da je filozofija svojevrsan alat za razvitak kritičkog mišljenja, a čin filozofiranja kritičko mišljenje. Kako bismo tu tezu jasnije potvrdili vratimo misli nakratko u doba antike, u kolijevku obrazovanja, demokracije, slobode govora i odgoja, u doba razvitka filozofije. Ann Margaret Oscanyan i Frederick Sharp uočili su da su antički autori razumjeli kako proces mišljenja kulminira u filozofiji (Lipman i dr., 1980). Naime, filozofija je od svojih početaka poticala filozofe na promišljanje baš svega. Tom promišljanju bio je jasan uzrok, želja za znanjem. Dakle, čovjek je filozofično biće, a čuđenje i traganje za istinom, početci su filozofiranja: »mišljenje se iz pasivnog promatranja pokreće u aktivno traženje bivstva i ta umna potraga, misaoni lov na bivstvo jest posao filozofije i filozofa« (Cipra, 2007, 16). Filozofiranje i filozofija se tako mogu razumjeti kao temelj svim ostalim znanostima, ili pak da je sve što jest filozofično po naravi.

U Platonovoj *Državi* čitamo o vladarima koji posjeduju tri vrline: razboritost umjerenosti, hrabrost i, ono najvažnije, mudrost. One su ujedno smatrane i temeljima društva. Kako bi se navedene vrline u pojedinaca razvile, društvu je potreban sustavan odgoj koji kreće od rođenja osobe: početak je to obrazovanja tijela i oblikovanja duše. Valja se zaustaviti na pojmu *mudrosti* – što ona zapravo jest po definiciji?

mudrost (grč. *σοφία*, lat. *sapientia*), u izvornom filozofijskom smislu, nastojanje oko stjecanja pravoga znanja, odn. oko stjecanja uvida u ono što jest poradi uvida samoga. Već u V. st. pr. Kr. mudrost dobiva i svoje praktično značenje: ona je znanje, poznavanje, sposobnost ili umješnost u obrtu ili upoznatost (prisnost) s nekom stvari, a u istaknutom smislu i razboritost (*φρόνησις*), sposobnost prosudbe i praktičnoga postupanja u bitnim stvarima koje se tiču svagdanjega života (HE, mudrost).

Mudrost je, dakle, ono čemu svaki obrazovan čovjek teži, poglavito filozof kao ljubitelj mudrosti. Ono je najviša vrlina i vrijednost. Pogledamo li definiciju mudrosti, vidjet ćemo karakteristike kritičkog mišljenja, koje, iako pojam koji danas koristimo nije bio utkan u tadašnji govorni jezik, i dalje bivaju označene kao najbitnije: nastojanje oko stjecanja pravoga znanja; poznavanje; razboritost; i sposobnost prosudbe. Prisjetimo li se rečenog o naravi kritičkog mišljenja, uočavamo da je filozofija oduvijek govorila o kritičkom mišljenju. Čovjek ljudski djeluje samo onda kada djeluje razumno, a put do razumnoga dug je, te pun promišljanja

i naobrazbe. U tom smislu filozofija »temeljem ljudskog razumijevanja pomaže da se emancipiramo od neznanja i predrasuda, pomaže nam razumjeti razloge koji sprječavaju emancipaciju, razvijanjem mišljenja pomaže svakom čovjeku da postane emancipirana osoba i ujedno emancipator« (Radovan Burja, 2011, 46). Naime, upravo filozofija razvija procese:

preispitivanja, vrednovanja, traženja smisla, ukidanja samorazumljivosti, razvijanja sposobnosti argumentiranja i stvaranja novih struktura. Brojni su filozofi isticali važnost i korist filozofije u kojima se prepoznaju navedene karakteristike, a mogu se sažeti u sljedećem: (1) filozofija vodi k slobodi mišljenja (Kalin, 1982); (2) filozofija zadovoljava ljudske duhovne potrebe (Russell, 1982); (3) filozofija pomaže u primjerenom stjecanju i korištenju znanja te ispravnom bavljenju državnim poslovima (Aristotel, 1996); (4) filozofija vodi k razjašnjavanju misli, kritičkoj analizi i ispitivanju predrasuda, mnijenja, svakodnevnih razmišljanja (Russell, 1982; Wittgenstein, 1987; Warburton, 1999; Nagel, 2002) (Buchberger, 2012, 15).

Filozofski koncepti predstavljaju opću putanju ili smjer mišljenja u određenom vremenu, određenoj školi ili skupini mislilaca, odraz su vremena i razvitka. Upravo su filozofi bili oni koji su istraživali osnovna pitanja o naravi stvarnosti, znanju i egzistenciji, čime su oblikovali percepciju svijeta koji nas okružuje. Stoga se i kaže da je filozofija nazor o svijetu i životu:

Kao *nazor o svijetu* filozofija gradi sliku svijeta, ona je izraz nastojanja ljudskoga uma da spozna cjelinu (totalitet) svijeta, odnosno ono najopćenitije, da stekne opće znanje o cjelini onoga što jest, da spozna prve osnove svega. Kao *nazor o životu*, u središtu je filozofije "čovjek kao čovjek", pitanja o osnovama, razlozima i svrsi njihova postojanja, pitanje o smislu života, o tome po čemu je čovjek čovjek, pitanja o temeljnim vrijednostima koje određuju čovjekovo ljudsko djelovanje i usmjeruju njegovo nastojanje k još čovječnijim oblicima življenja. Filozofija traga za smislom. Kao životna mudrost ona je ocjena i voditeljica života (Kalin, 2014, 12).

Nadalje, važnost filozofije u razvitku kritičkog mišljenja razvidna je u činjenici da »filozofija uvelike pomaže da samo odgajanje postaje mišljenje, a poučavanje specifičan, tragalački i odgovoran vid sudjelovanja svih zainteresiranih u procesu učenja, otvara pitanja, traga za rješenjima, vlastiti doprinos i sudjelovanje u dolaženju do znanja i razumijevanje doživljajno se jače upisuju u daljnje životne perspektive i odgovornost za njih svakog od nas« (Radovan Burja, 2011, 46). Dakle, filozofija uči kako jasnije misliti, a time je evidentno da ako tko god želi misliti kritički jednostavno mora utkati filozofske discipline u svoj život. Filozofija tjera na uvid u sama sebe (tzv. samorefleksiju), dok istodobno pruža određenu sigurnost u vlastita uvjerenja i tvrdnje. Ipak, ostavlja prostora za nova, jače utemeljena mišljenja i činjenice.

Za razliku od svih drugih znanosti, filozofija je sveobuhvatna, što kritičkog mislioca potiče na sustavno mišljenje jer pojedina teza, čak i ako ima filozofsku vrijednost, još uvijek nije filozofija (Kalin, 2014, 13). Filozofija kao takva domišljen je sustav misli, sustavna cjelina.

Ona posjeduje pravila i metode. Za filozofiranje u pravom smislu riječi, potrebno je poznavati određena pravila i metode, kako smo uočili kada smo govorili o logici i kritičkom mišljenju. No, s mnoštvom disciplina koje sadrži u sebi, filozofija je i više nego samo odgojiteljica, već i utemeljenje i kritički aparat svih drugih znanosti. Jedino je filozofija sveobuhvatna i jedino filozofija propituje samorazumljive temelje i koncepte svega što jest, svih onih alata kojima se druge znanosti služe. Tako filozofija usmjerava, uči i razvija ili kako Lipman ističe: »filozofija, kada je pravilno rekonstruirana i pravilno poučavana, uzrokuje značajno poboljšanje razmišljanja u obrazovanju« (Lipman, 2003, 3). No filozofiju ne zanimaju samo temelji svega što jest ili pravo stanje stvari, već i cjelokupan razvoj pojedinca, njegov moralni, intelektualni, emocionalni i društveni rast. Tako je krajnji cilj obrazovanja kritičkog mislioca, prema mnogim filozofima, pomoći pojedincima da dosegnu svoj puni potencijal. Stoga filozofija potiče na refleksiju iz koje proizlazi i uvid u samog sebe (tzv. samorefleksija) i analiza vlastitih uvjerenja.

Nadalje, filozofija potiče i na analizu i razumijevanje različitih perspektiva koje često u sebi sadrže oprečne tvrdnje. Time se potiče na promišljanje i jačanje kognitivnih sposobnosti. Svojim granama, najviše dijalektikom i logikom, uči kako strukturirati argumente na jasan i točan način te ih jednako tako i izložiti. Time ujedno uvježbava i bolju artikulaciju, čime su pojedinci uvježbani za određene debate ili općenito zauzimanje stava u svakodnevnom životu. Sve ove komponente zajedno doprinose i određenoj otvorenosti prema novim idejama i tezama, ali i vrlo dobru analizu istih pronalaženjem argumenata za i protiv. Posljedično, osoba lakše i samouvjerenije zauzima svoj stav temeljen na vlastitim uvjerenjima i relevantnim dokazima, što je neophodno svakom čovjeku. Ujedno tako filozofiju otkrivamo kao vrlo važnu na mnogo načina koje pokušava artikulirati Russell:

Mislim da je ona vrlo važna u današnjem svijetu. Prvo, kao što sam rekao, zato što vas održava svjesnim činjenice da postoje vrlo velika i vrlo važna pitanja s kojima se znanost, barem danas, ne može nositi, i da znanstveni stav sam za sebe nije dovoljan. Drugo, zato što ljude čini intelektualno malo smjernijima i svjesnima da se mnogo toga što se držalo izvjesnim pokazalo kao neistinito i da nema prečice do znanja. Svjesnima, također, da je razumijevanje svijeta, što je prema mojem mišljenju temeljni cilj koji bi svaki filozof trebao imati, vrlo dug i težak posao pri kojem ne bismo smjeli biti dogmatični (Russell, 1995, 6).

Uvijek postoji vjerojatnost pogreške u mišljenju, posebice ako pojedinac ne investira u rad na osobnom razvoju, poboljšanju umnih sposobnosti, usvajanju novih znanja i aktivnoj budnosti uma, a time raste opasnost od raznih manipulacija ili vjerovanja u dogme bez pokrića. Kritičko mišljenje osobi omogućava razaznati manipulativne tehnike te spriječiti padanje pod utjecaj istih. Nadalje, kritičko mišljenje omogućuje osobi postavljanje pitanja, traženje dokaza i uzimanje u obzir različitih gledišta prije donošenja odluka ili zaključaka. Stoga, kritičko

mišljenje osnažuje pojedince da se suprotstave dezinformacijama i manipulaciji. Upravo stoga, važno je neovisno, odnosno samostalno misliti. Filozofija pak uvelike pomaže u razvitku neovisnosti mišljenja. Naime, mišljenje je karakteristika čovjeka, racionalnoga bića. Mišljenje je »unutarnji čin bavljenja predodžbama, mislima, pojmovima, idejama, sjećanjima itd. No, važno je napomenuti da kritičko mišljenje nije *kritiziranje*:

Misliti kritički ne znači misliti negativno s namjerom pronalaženja pogrešaka i mana. Ono je nepristran i objektivan proces koji evaluira tvrdnje i mišljenja, tuđa ili vlastita. Kritičko mišljenje nema namjeru "učiti" ljude da misle na isti način. Kritičko mišljenje nema određene vrijednosti ili načela, što se može vidjeti kod dvoje ljudi koji su podjednaki stručnjaci u kritičkom mišljenju, a imaju različite vrijednosti i načela. Uvijek će biti razlike u percepciji i emocionalnim potrebama što nas sprečavaju da svi mislimo isto. (...) Kritičko mišljenje ne podupire slijepo sve što se temelji na znanosti. Primjerice, naša kultura puna je lažnih znanstvenih tvrdnji koje pokušavaju propagirati sve, od žitarica za doručak do tableta za povećanje grudi. Jednako tako važno je razumjeti da argumenti koji se temelje na kritičkom mišljenju nisu nužno najuvjerljiviji (Haskins, 2006, str. 3).

Pretpostavka je mišljenja neposredno zrenje zbiljnosti i njezinih osjetilnih svojstava, čime se bavi razum, kako bi se potom, preko apstrakcije, izdvojila bitna svojstva zbiljnosti, odn. stekle opće ideje ili misli o njoj, a to je zadaća uma, koja se dijeli na poimanje, suđenje i zaključivanje« (Kutleša, 2012, s. v. *mišljenje*). Koliko je bitno samo mišljenje možemo zaključiti iz Descartesove tvrdnje koja ga poistovjećuje s bivanjem: *Cogito, ergo sum* (*Mislim, dakle jesam*) Ipak, uočili smo da nije dovoljno samo misliti, već da treba dobro misliti (Dewey, 1910, 29). Zbog toga važno je da čovjek, kao racionalno biće, razvija svoju sposobnost mišljenja. U tome nam pomaže filozofija:

Čovjek koji filozofira govorit će usuprot svim mišljenjima i tezama koje mu se najprije izvana predlažu: Pustite me da sâm vidim, pustite me da sâm razmislim što je s tim tezama. Filozofiranje se događa u snazi čovjeku danog slobodnog samostalnog bitka i ono razvija, nasuprot svemu, tu slobodu samostalnog bitka, a time i slobodu samostalnog mišljenja i samostalnog gledanja. Čovjek, dakle, u filozofiranju postaje slobodan od pukih vanjskih teza i mišljenja. Postaje slobodan po samostalnom mišljenju. Filozofijsko je mišljenje izvršna forma ljudske slobode (Welte, 2016, 22).

Tako gledano, mišljenje koje nije filozofijsko, odnosno nije kritično, ne može biti u potpunosti slobodno. Mišljenje koje nije prethodno analizirano i promišljeno, obrađeno i racionalizirano, također nije u potpunosti slobodno. Prihvatanje ustaljenih dogmi ili tuđih stavova bez obrade podataka i refleksije mišljenje ne može biti jedinstveno, inovativno, kreativno, slobodno i neovisno mišljenje. Takvo mišljenje podložno je manipulaciji, obmani i greškama – razlog više zbog kojega je razvitak kritičkog aparata prijeko neophodan svakome

čovjeku, a koji bi trebao biti razvijan od malih nogu. Matthew Lipman u tom smislu gleda na filozofiju s praktične razine, odnosno gleda kako prethodno istaknuto pomaže u obrazovanju:

Filozofija sadrži, zajedno s mnogim drugim stvarima, jezgru koncepata. Ti se koncepti utjelovljuju ili ilustriraju u svim humanističkim disciplinama, ali upravo u filozofiji oni se analiziraju, raspravljaju, tumače i pojašnjavaju. Mnogi od tih koncepata predstavljaju duboko važne i opće ljudske vrijednosti, poput istine, značenja i zajednice. (...) Čitajući Homerovu poeziju, prihvaćamo Agamemnona kao pravednog. Ali što je pravda? Samo filozofska rasprava može pružiti proces dijaloškog istraživanja koji se pravilno bavi ovim pitanjem. (...) Filozofija u osnovnoj školi pruža priliku koja omogućava djeci da misle o svojim vrijednostima, kao i o svojim postupcima. Zahvaljujući ovom mišljenju, djeca mogu početi prepoznavati načine na koje mogu odbaciti vrijednosti koje ne zadovoljavaju njihove standarde i zadržati one koje zadovoljavaju. Filozofija pruža okruženje u kojem se vrijednosti mogu podvrgnuti kritici. To je možda glavni razlog za njeno isključivanje iz osnovnoškolskog kurikuluma sve do sada, kao i glavni razlog za njeno sadašnje, konačno, uključivanje (Lipman, 2003, 277–278).

Stoga ne čudi da se za filozofiju tvrdi da je odgojiteljica, nit vodilja kroz život, koja »pomažući stjecanje vještine razmišljanja, odgaja i vuče naprijed« (Radovan Burja, 2011, 51). Uloga odgajatelja, ali roditelja i društva u cjelini ključna je u ovom procesu jer upravo oni pružaju smjernice i podršku osobama dok prolaze kroz svoje osobne putove rasta i razvoja. Razvitak kritičkog mišljenja ključan je za uspjeh pojedinca u današnjem svijetu koji se sve brže i brže mijenja dolaskom sve više tehnoloških uspjeha. Stoga je važno da odgojno-obrazovni sustavi pruže djeci priliku za razvitak vještina kritičkog mišljenja kroz aktivnosti koje potiču kreativnost, istraživanje i neovisno mišljenje, poput projekata zasnovanih na istraživanju, rasprava i debata te prilika za samostalno učenje i istraživanje. Filozofija ovdje priskače u pomoć – ona ima višestruku ulogu u razvitku kritičkog mišljenja. Ona potiče na aktivnost u postavljanju pitanja, analiziranju informacija i promišljanju o osnovnim konceptima i idejama te tako razvija kritičko mišljenje putem poticanja osoba da ne prihvaćaju informacije bez preispitivanja, već da ih kritički razmotre i procijene. Na kraju, filozofija se bavi temeljnim pitanjima o ljudskoj naravi, društvu i svijetu koji nas okružuje, što ima izniman utjecaj na odgoj i obrazovanje jer pruža okvir za mišljenje o važnim temama poput biti stvari, mogućnosti spoznaje, morala, pravde, politike, slobode i mnoštva drugih. Ona potiče na promišljanje o vlastitim vrijednostima i uvjerenjima te kako se ona odnose na šire društvo i svijet. Navedene vještine ključne su za kritičko mišljenje i pomažu boljoj komunikaciji i argumentaciji vlastitih ideja i uvjerenja, a filozofiju otkrivaju kao učiteljicu ili odgojiteljicu kritičkog mišljenja. U tom smislu je Milan Polić, veliki teoretičar filozofije odgoja i osnivač Foruma za slobodu odgoja, u *Odgoj i svije(s)t* isticao da: »filozofija dakle povijesno opstoji samo kao obrazovno (odgojno)

filozofiranje, ili kao filozofsko obrazovanje (odgoj). Filozofija zbiljski opstoji kao *paideia*« (Polić, 1993, 25).

Stoga, osim što možemo zaključiti da čin filozofiranja možemo poistovjetiti s kritičkim mišljenjem možemo zaključiti i da je filozofija moćan alat za razvitak kritičkog mišljenja.

Poučavanje kritičkog mišljenja ovisi o kvaliteti znanja iz filozofije (Andreoli, 2006, 12):

Zato ne samo osobno, nego polazeći od filozofije i utječući se promišljanju, mogu bar pokušati iskreno sa studentima stvarati prilike mišljenja, vrednovanja i prepoznavanja da je znanje važno, da je kritičnost važna, da je razvijanje struke i karaktera brana protiv sveopćih zlouporaba i ometanja u razvoju drugih, te da filozofska pitanja mogu potaknuti njihovo doživljavanje traganjem za rješenjima, da to ne bude puka zabilješka u umu nego kao spoznaja koja nam može uljepšati svagdašnjost i postati njezina bit (Radovan Burja, 2011, 46).

Ujedno, razvitkom kritičkog duha kod djece filozofija može unaprijediti poticanjem djece na postavljanje temeljnih pitanja, učenje logike i argumentacije, razvijanje etičke prosudbe i poticanjem neovisnoga mišljenja. Prema istaknutom o naravi kritičkog mišljenja, upravo to jest ono što kritičko mišljenje zahtijeva, te čemu se odgajatelj mora posvetiti i prenijeti to isto na svoga odgajanika. Na kraju, u cjelokupnom odgojno-obrazovnom sustavu, sačinjenom od vrtića, predškole, osnovne škole, srednje škole i, opcionalno, daljnjim obrazovanjem bilo koje vrste, teško je zamisliti izostanak kritičkog mišljenja, a ako je naš zaključak točan da je filozofiranje čin kritičkog mišljenja i filozofija učiteljica istoga, tada bi filozofiji trebalo osigurati da odradi posao koji vrsno znade.

ZAKLJUČAK

Cilj je ovoga rada bio razmotriti što je kritičko mišljenje, kako ga odrediti i koja su mu temeljna obilježja, te utvrditi u kojem je odnosu s filozofijom. U tu je svrhu u prvom poglavlju rada prikazana povijest razvitka kritičkog mišljenja. Tako se utvrdilo da se sofisti uglavnom smatraju pretečama razvitka kritičke misli, ali da je Sokrat majeutikom postavio temelj za razvitak kritičkog mišljenja. Nadalje, utvrđeno je da u povijesti razvitka kritičkog mišljenja velik značaj ima Francis Bacon kojeg možemo smatrati pretečom teoretičara kritičkog mišljenja. Naime, utvrđeno je da je Bacon prikazom tri poremećaja učenja i četiri vrste idola ukazao na metodu koja svakome rasvjetljuje put do pravilnijeg mišljenja. Na kraju istaknuli smo i Johna Deweya kojega se smatra predvodnikom sustavne analize kritičkog mišljenja i začetnikom suvremenog koncepta teorije kritičkog mišljenja, a čiji izniman doprinos u teoriji o refleksivnom mišljenju i u razumijevanju kritičkog mišljenja kao neophodne vještine koja pojedincima omogućava da budu aktivni, odgovorni i kreativni dionici društva.

U drugom poglavlju sagledali smo tri perspektive iz kojih se može pokušati razumjeti kritičko mišljenje: filozofska, psihološka i edukacijska. Utvrdili smo tako da filozofska perspektiva tako ima dva vida: pokušava razumjeti narav kritičkog mišljenja, i po tome je jedinstvena, ali ima i praktičnu dimenziju, odnosno otkriva filozofiju kao alat za razvitak kritičkog mišljenja. Psihološka perspektiva temelji se na promatranju pojedinaca, odnosno prati koliko je moguć razvitak kritičkog mišljenja i u okviru psihološke perspektive razvijaju se mentalne vježbe za razvitak kritičkog mišljenja. Edukacijska perspektiva, uočili smo, ističe važnost razvitka kritičkog mišljenja te ga u tom smislu promatra mogućnost njegova učenja i razvitka u školskim uvjetima. Iz svega navedenoga uočili smo kako sve tri perspektive zajedno mogu pridonijeti boljem razvitku kritičkog mišljenja kod idućih generacija. Ipak, ono što filozofiju čini posebnom jest to da ona jedina propituje narav kritičkog mišljenja, što je prvi i glavni preduvjet za daljnje promišljanje o istome u svim drugim perspektivama, a ujedno svojom sveobuhvatnošću tvori okvir i siguran alat za razvitak kritičkog mišljenja. Dva naredna poglavlja posvetili smo upravo dvjema dimenzijama filozofske perspektive.

U trećem poglavlju sagledali smo što su istaknuti teoretičari kritičkog mišljenja Richard William Paul, Robert H. Ennis i Matthew Lipman naglasili glede naravi kritičkog mišljenja. U tom smislu utvrdili smo da je, svaki od autora dao poseban doprinos za ne samo definiranje kritičkog mišljenja, već i za mogućnost primjene istoga. Prema Paulu kritičko mišljenje tako krase četiri karakteristike: ono je samousmjerenost, samodisciplinirano, samokontrolirano i samokorektivno. Kritičko mišljenje također je i metakognitivno, odnosno ono je usmjereno na

mišljenje o samom mišljenju. Ennis, pak, od Deweya preuzima karakteristiku refleksivnosti kritičkog mišljenja i podiže tu definiciju na višu razinu: ono je usmjereno na odlučivanje u što vjerovati i što činiti. U tu svrhu predlaže set sposobnosti i dispozicija koje mislilac poželjno posjeduje. Na kraju, Lipman ističe da dosadašnje definicije ne uspijevaju prikazati bitne karakteristike kritičkog mišljenja. Zbog toga, Lipman se posvećuje detaljnom opisu što kritičko mišljenje jest, kao i praktičnim zadacima čijim korištenjem se dolazi do razvijanja kritičkog aparata. Može se reći da svaki autor na svoj način doprinosi nove ideje i savjete za što bolje poboljšanje kritičkog mišljenja, ali i da ono za sada još uvijek nema jednoznačno značenje. Na koncu smo uspoređujući navedene i poznate teorije o kritičkom mišljenju utvrdili da je kritičko mišljenje proces koji uključuje razumijevanje, analizu, evaluaciju i donošenje utemeljenih zaključaka o informacijama ili problemima. To uključuje sposobnost razlučivanja relevantnih informacija od irelevantnih, prepoznavanje implicitnih pretpostavki, logičkih pogrešaka i prikriivenih nedosljednosti u argumentaciji te sposobnost donošenja objektivnih i opravdanih zaključaka. U tom smislu odlike mislioca koji kritički promišlja su sposobnost analize informacija, objektivnost, sposobnost usporedbe različitih informacija ili perspektiva, prepoznavanje i preispitivanje pretpostavki, sposobnost mudrog zaključivanja, maštovitost, sposobnost izražavanja misli na uvjerljiv način, pažljivost prema kontekstu, empatija prema drugima te prilagodljivost u komunikaciji, odnosno mislilac je osjetljiv na tuđe osjećaje i razumijevanje, te brine o dobrobiti drugih.

Konačno, u četvrtom poglavlju istaknuli smo značaj filozofije za razvitak kritičkog mišljenja. Naime, utvrdili smo da se praktična dimenzija filozofije pokazuje se kao moćan alat za razvitak kritičkog mišljenja, a dobro nam to dočaravaju dvije temeljne filozofske discipline, logika i etika. U tom smislu, prikazali smo na konkretnim primjerima iz svakodnevice kako logika i etika razvijaju kritičko mišljenje. Utvrdili smo tako da logika uči valjanom zaključivanju, dosljednosti i oblicima valjane misli. Također, poznavanjem logičkih pravila pojedincu je lakše uočiti nepravilnosti i obraniti se od istih. Etika, pak, uči o moralnom djelovanju i pomaže razviti empatiju, ali i odgovoriti na teška etička ili bioetička pitanja.

Na koncu, u posljednjem podnaslovu utvrdili smo da filozofija igra ključnu ulogu u razvitku kritičkog mišljenja, odnosno da filozofiju možemo smatrati učiteljicom kritičkog mišljenja ili odgojiteljicom za kritičko mišljenje, te povrh toga da je čin filozofiranja sam po sebi oblik kritičkog mišljenja. Naime, filozofija se definira kao nastojanje za stjecanjem pravoga znanja i razboritosti te kao sposobnost prosudbe i praktičnog postupanja u svakodnevnom životu. Pojam *mudrosti* dijeli mnoge karakteristike s kritičkim mišljenjem, uključujući nastojanje za pravim znanjem i sposobnost razborite prosudbe. Filozofija potiče

slobodu mišljenja, pomaže u stjecanju i primjeni znanja, te potiče na kritičku analizu i razmišljanje. Također, filozofija je temelj svih drugih znanosti, ona je sveobuhvatna i potiče procese preispitivanja, vrednovanja i traženja smisla, što su ključne odlike kritičkog mišljenja. Kroz filozofiju, pojedinci razvijaju vještine razumijevanja različitih perspektiva, argumentacije i bolje artikulacije svojih ideja. Filozofija pomaže i u razmatranju moralnih i etičkih pitanja, promičući refleksiju i samorefleksiju, te je važna za neovisnost mišljenja – potiče pojedince da ne prihvaćaju informacije bez preispitivanja, čime ih osposobljava za prepoznavanje dezinformacija i manipulacije. Kritičko mišljenje postaje ključno za donošenje informiranih odluka i razumijevanje složenih pitanja u suvremenom svijetu. Na koncu, filozofija nije samo akademski predmet, već i životna vještina koja pomaže pojedincima da postanu bolji razmatrači, analitičari i sudionici u društvu. Kroz filozofiju, ljudi razvijaju svoje kritičke sposobnosti i postaju bolje opremljeni za suočavanje s izazovima i promjenama. Stoga se filozofija može razumjeti kao ključni alat za razvoj kritičkog mišljenja i oblikovanje bolje budućnosti i kao takvoj društvo bi joj trebalo osigurati osnove da odradi posao koji ona najbolje znade – da ljude uči mudrosti.

POPIS LITERATURE

- Andreoli, Vittorino (2006). *Pismo učitelju*. Zagreb: Školska knjiga.
- Anon. Aristotel. U: *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Preuzeto s <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=3834> (15.05.2023.).
- Anon. mudrost. U: *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Preuzeto s <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=42286> (26.06.2023.).
- Aristotel (1988). *Nikomahova etika*. Zagreb: Globus – Biblioteka Episteme.
- Bacanli, Hasan, Dombaycı, Mehmet Ali, Demir, Metin, Tarhan Sinem (2011). Quadruple Thinking: Creative Thinking. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 12, 536–544.
- Bacon, Francis (1876). *The Advancement of Learning*. London; University of Oxford. Preuzeto s https://moodle2.units.it/pluginfile.php/389568/mod_resource/content/1/Bacon_the_Advancement_of_Learning.pdf (15.05.2023.)
- Bacon, Francis (1986). *Novi Organon*. Zagreb: Naprijed.
- Barry K., Beyer (1988). *Practical strategies for the teaching of thinking*. Boston MA: Allyn and Bacon, Inc.
- Bowell, Tracy, Cowan, Robert, Kemp, Gary (2020). *Critical Thinking: A Concise Guide*. London: Routledge.
- Buchberger, Iva (2012). *Kritičko mišljenje: Priručnik kritičkog mišljenja, slušanja, čitanja i pisanja*. Udruga za razvoj visokoga školstva Universitas: Rijeka.
- Buchberger, Iva, Bolčević, Valentina, Kovač. Vesna (2017). Kritičko mišljenje u obrazovanju: dosadašnji doprinosi i otvoreni smjerovi. *Metodički ogledi* 24(1), 109–129. Pristupljeno s <https://doi.org/10.21464/mo45.124.109129> (25.05.2023.).
- Burns, Tom, Sinfield, Sandra (2016). *Essential Study Skills: The Complete Guide to Success at University*. London: SAGE.
- Bloom, Benjamin, Engelhart, Max, Furst, Edward, Hill, Walker, Krathwohl, David (1956). *Taxonomy of Educational objectives: The classification of educational goals*. Michigan: Longmans.
- Cipra, Marijan (2007). *Uvod u filozofiju*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Ćurko, Bruno, Kragić, Ivana (2008). Filozofija za djecu – primjer “Male filozofije”. *Život i škola* 20(2), str. 61–68. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/57965> (24.06.2023.)
- Ćurko, Bruno (2017). *Kritičko mišljenje u nastavi filozofije, logike i etike*. Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.
- de Bono, Edward (1969). *The mechanism of mind*. New York: Simon & Schuster.
- de Bono, Edward (1984). *Tactics: The Art and Science of Success*. Boston: Little, Brown and Company.
- Dewey, John (1910). *How we think*. Boston: D.C. Heath & Co.
- Dewey, John (1926). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Plain Label Books.
- Dewey, John (1938). *Logic: The Theory of Inquiry*. New York: Henry Holt and Company.
- Ennis, Robert (1987). A Taxonomy of Critical Thinking Dispositions and Abilities. U: Joan Boykoff Baron, Robert J. Sternberg (ur.), *Teaching Thinking Skills: Theory and Practice*. New York: Freeman.
- Ennis, Robert (1991). Critical Thinking: A Streamlined Conception. *Teaching Philosophy* 14(1), 5–24.

- Ennis, Robert (1996). Critical Thinking Dispositions: Their Nature and Assessability. *Informal Logic* 18, 2 & 3, 165–182.
- Ennis, Robert (2011). *The Nature of Critical Thinking: An Outline of Critical Thinking Dispositions and Abilities*. University of Illinois. Preuzeto s https://education.illinois.edu/docs/default-source/faculty-documents/robert-ennis/thenatureofcriticalthinking_51711_000.pdf (03.06.2023.).
- Facione, Peter (1990). *Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. Preuzeto s https://www.researchgate.net/profile/Peter_Facione/publication/242279575_Critical_Thinking_A_Statement_of_Expert_Consensus_for_Purposes_of_Ed (25.05.2023.).
- Facione, Peter, Sanchez, Carol, Facione, Noreen (1994). *Are college students disposed to think?* Millbrae, CA: California Academic Press.
- Fisher, Alec (2001). *Critical Thinking: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Feuerstein, Reuven (1980). Instrumental enrichment: An intervention program for cognition modifiability. University Park Press: Baltimore.
- Gagné, Robert M. (1980). Learning aspects of problem solving. *Educational Psychologist* 15, 84–92.
- Gagné, Robert (1968). Learning hierarchies. *Educational Psychologist* 6, 1–9.
- Gavrić, Anto, Novina, Marina (2022). Terapeutska funkcija filozofije. *Bogoslovska smotra*, 92 (2). 191–204. <https://doi.org/10.53745/bs.92.2.1>.
- Glaser, Edward M. (1941). *An Experiment in the Development of Critical Thinking*. Teacher's College: Columbia University.
- Golubović, Aleksandra, Rakić, Dajana (2020). Out of the darkness there comes light – upbringing as a process (method) of ‘fine tuning’ of an individual. *Il Pensare*, 10, 75–94.
- Gosner, Will (2023). Critical Thinking. *Encyclopedia Britannica*. Preuzeto s <https://www.britannica.com/topic/critical-thinking> (20.05.2023.).
- Haskins, Greg R. (2006). *A practical guide to critical Thinking: Essential Steps for Developing Sound Reasoning and Arguments while Overcoming Hindrances to Rational Thinking*. Independently published. Preuzeto s https://www.student.uwa.edu.au/__data/assets/pdf_file/0020/1922501/A-Practical-Guide-to-Critical-Thinking.pdf (01.09.2023.).
- Heidegger, Martin (1968). *What is Called Thinking?* New York: Harper & Row.
- Hitchcock, David (2011). *Critical thinking as an educational ideal*. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/275462988_Critical_thinking_as_an_educational_ideal (02.06.2023.).
- Hitchcock, David (2022). Critical Thinking. U: Edward N. Zalta & Uri Nodelman (ur.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Preuzeto s <https://plato.stanford.edu/archives/win2022/entries/critical-thinking/> (19.05.2023.)
- Hughes, William (2000). *Critical Thinking: An Introduction to the Basic Skills*. Toronto: Broadview Press.
- Hughes, William, Lavery, Jonathan (2008). *Critical Thinking: An Introduction to the Basic Skills (5 th edition)*. Peterborough: Ontario: Broadview Press.
- Kalin, Boris (1982). *Logika i oblikovanje kritičkog mišljenja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Kalin, Boris (2014). *Filozofija: uvod i povijest*. Zagreb: Školska knjiga.
- Katinić, Marina (2012). Filozofija za djecu i mlade i integrativna bioetika. *Filozofska istraživanja*, 32 (3–4), 587–603.
- Klein, Jürgen, Giglioni, Guido (2020). Francis Bacon. U: Edward N. Zalta (ur.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Preuzeto s

- <https://plato.stanford.edu/archives/fall2020/entries/francis-bacon> (15.05.2023.).
- Klein, Gary. (2010). Critical thoughts about critical thinking. *Theoretical Issues in Ergonomics Science*, 12(10). Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/229028435_Critical_thoughts_about_critical_thinking (30.06.2023.).
- Kovač, Srećko (2000). *Logika za gimnazije*. Zagreb: Hrvatska Sveučilišna naklada.
- Kutleša, Stipe (2012). *Filozofski leksikon*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža: Zagreb.
- Lipman, Matthew, Sharp, Ann Margaret, Oscanyan, Frederick S (1980). *Philosophy in the Classroom (2nd ed.)*. Philadelphia: Temple University Press,
- Lipman, Matthew (1988). Critical Thinking: What Can It Be? *Institute for Critical Thinking Resource Publication Series 1(1)*, 4–15. Preuzeto s <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED352326.pdf> (19.06.2023.).
- Lipman, Matthew (2003). *Thinking in Education (2nd ed.)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Morgan, W. R. Jr. (1995). “Critical Thinking” – What does that mean? *Journal for College Science Teaching*, 336–340. U: Sanders, Maria, Moulenbelt, Jason (2011). Defining Critical Thinking – How Far Have We Come? *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, 26(1), 38–46.
- Miliša, Zlatko, Ćurko, Bruno (2010). Odgoj za kritičko mišljenje i medijska manipulacija. *MediAnali*, 4 (7), 57–72. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/55353> (25.05.2023.).
- Nosich, Gerald, Elder, Linda (2015). Richard William Paul: Obituary. *The Foundation for Critical Thinking*. Preuzeto s <https://www.criticalthinking.org/data/pages/30/75e067cf1ffee0af3d3983b3f166618a55e7713c860dc.pdf> (30.05.2023.).
- Novina, Marina (2019). Obrazovanje i evangelizacija. *Nova prisutnost*, XVII (1), 111–124.
- Novina, Marina (2023). Kritičko mišljenje, znanje i mentalno zdravlje. *Filozofska istraživanja*, 42 (u tisku, korišteno uz odobrenje autora).
- Paul, Richard, Walsh, Debbie (1986). *The Goal of Critical Thinking: from Educational Ideal to Educational Reality*. Washington, D.C.: American Federation of Teachers.
- Paul Richard, Fisher Alec, Nosich Gerald (1993). *Workshop on critical thinking strategies*. Rohnert Park, CA: Sonoma State University, Foundation for Critical Thinking.
- Paul Richard, Elder, Linda (2008). *The Thinker's Guide For Students and Faculty to Scientific Thinking*. Tamales, Kalifornija: The Foundation for Critical Thinking.
- Paul Richard, Elder, Linda (2009). Critical Thinking: Ethical Reasoning and Fairminded Thinking, Part I. *Journal of Developmental Education*, 33 (1), 38–39.
- Paul, Richard, Elder, Linda (2010). *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*. Dillon Beach: Foundation for Critical Thinking Press. Preuzeto s https://www.criticalthinking.org/files/Concepts_Tools.pdf (26.06.2023)
- Peirce, Charles Sanders (1931). Ideals of Conduct. U: Hartshorne i Weiss (ur.), *Collected Papers of Charles Sanders Peirce (Vol. 1)*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Perkins, David, Jay, Eileen, Tishman, Shari (1993). Beyond abilities: A dispositional theory of thinking. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39 (1), 1–21.
- Petrović, Gajo (1979). *Engleska empiristička filozofija : odabrani tekstovi filozofa, Filozofska hrestomatija sv. 5*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Petrović, Gajo (2009). *Logika*. Zagreb: Element.
- Platon (2002). *Obrana Sokratova*. Zagreb: Demetra.
- Polić, Milan (1993). *Odgoj i svije(s)t*. Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.
- Polić, Milan (1997). *Čovjek – odgoj – svijet: mala filozofijskoodgojna razložba*. Zagreb: Kruzak.

- Polić, Milan (2015). Razložnost odgoja. *Metodički ogledi* 22(2), 165–188.
- Pritchard, Michael (2022). Philosophy for Children. U. Edward N. Zalta, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Pristupljeno s <https://plato.stanford.edu/archives/sum2022/entries/children> (25.05.2023.).
- Radovan Burja, Milena (2011). Filozofija kao odgojiteljica. *Magistra iadertina* 6(1), 45–54.
- Reale, Giovanni (2003). *Sokrat: k otkriću ljudske mudrosti*. Zagreb: Demetra.
- Russell, Bertrand (1995). Što je filozofija?. *Čemu, II* (5), 61–66. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/61836> (17.07.2023.).
- Schwab, Klaus (2017). *The Fourth Industrial Revolution*. New York: Crown Publishing Group.
- Siegel, Harvey (1988). *Educating reason: Rationality, Critical Thinking and Education*. New York: Routledge.
- Sternberg, Robert J., Davidson, Janet E. (1983). Insight in the gifted. *Educational Psychologist* 18, 52–58.
- Sternberg, Robert J. (1985). Critical Thinking: Its Nature, Measurement, and Improvement. U: Frances R. Link (ur.), *Essays on the intellect*, VA: Association for Supervision and Curriculum Develop, Alexandria.
- Strauss, Valerie (2016). Why kids — now more than ever — need to learn philosophy. Yes, philosophy. The Washington Pot. Preuzeto s <https://www.washingtonpost.com/news/answer-sheet/wp/2016/02/03/why-kids-now-more-than-ever-need-to-learn-philosophy-yes-philosophy/?postshare=9671454537628454> (26.06.2023.)
- Subotić, Matea, Golubović, Aleksandra (2022). Ključni aspekti promišljanja o odgoju u filozofiji Johna Deweya. *Metodički ogledi*, 29 (2), 11–33.
- Šimenc, Marjan (2012). Dijalog u filozofiji s djecom i razvoj filozofije za djecu. *Metodički ogledi*, 19 (2), 13–27.
- Talanga, Josip (1999). *Uvod u etiku*. Zagreb: Hrvatski studiji.
- van den Brink-Budgen, Roy (2000). *Critical Thinking for students: Learn the skills of critical assessment and effective argument*. Oxford: How To Books.
- Vaughn, Lewis (2020). *Concise Guide to Critical Thinking*. Oxford: Oxford University Press.
- Zagorac, Ivana (2012). Kritičko mišljenje i bioetika. *Jahr*, 3 (1), 69–80. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/87423> (15.05.2023.).
- Zorić, Vučina (2008). Sokratova dijaloška metoda. *Život i škola, LIV* (20), 27–40. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/36894> (15.05.2023.).
- Walsh, Debbie, Paul, Richard (1988). *The Goal of Critical Thinking: From Educational Ideal of Educational Reality*. Washington, D.C.: American Federation of Teachers.
- Watson, Jamie Carlie (2023). Critical Thinking. *The Internet Encyclopedia of Philosophy*, ISSN 2161-0002. Preuzeto s <https://iep.utm.edu/critical-thinking/> (17.05.2023.).
- Welte, Bernhard (2016). *Filozofija religije*. Zagreb: Matica hrvatska.

ŽIVOTOPIS

Sabina Krasnodenski rođena je 23. prosinca 1997. godine u Zagrebu. Godine 2021. završila je preddiplomski studij na Fakultetu filozofije i religijskih znanosti na temu *Filozofija i paideia*, pri čemu je stekla sveučilišni naslov prvostupnice filozofije i religiologije (univ. bacc. phil. et relig.). Trenutno završava diplomski studij filozofije na istom fakultetu. Zimski semestar ak. god. 2022./23. putem Erasmus+ projekta studirala je na Gazi Üniversitesi u Ankari. Osnivačica je Udruge Disputatio, kao i njena predsjednica od 2022. godine. Osim vođenja Udruge, bavi se i vođenjem službenih društvenih stranica Udruge, dizajnom sadržaja te komunikacijom i suradnjom putem istih. Tijekom njenog mandata Udruga je organizirala međunarodni studentski simpozij *Umijeće suđenja: Uloga kritičkog mišljenja u izazovima današnjice*, izdala prvi broj studentskoga časopisa *Legatum*, organizirala događaje humanitarnoga karaktera i mnogo više. Zajedno s dr. sc. Marijanom Kolednjak napisala je članak *Glazba i emocije* u zborniku *Centra za afirmaciju slobodne misli*. U časopisu *Legatum* autorica je članka *Milan Polić – sloboda za stvaralačku snagu*.

Godine 2021. sudjelovala je u izradi dodatnih digitalnih sadržaja za gimnazijski udžbenik filozofije u izdanju naklade *Element*. Sudjelovala je i kao tehnička podrška na događanjima i simpozijima poput *EUPhilBio* te *Bioetika i aporije psihe*. Godine 2021. sudjelovala je na *Ljetnoj školi bioetike i ljudskih prava* (WYA Hrvatska), kao i na *Govorničkoj školi* (Debatni klub EFZG-a). Godine 2022. sudjelovala je na Erasmus+ projektu *Interdisciplinary Approach to Body and Mind Research*. Godine 2023. član je tima za korekturu zbornika *Bioetička motrišta o mentalnom zdravlju*. Od ostalih položenih edukacija uspješno je položila certifikate za: Artificial Intelligence: What and Why, The Usage, Ethics and Risks, The Future, Career; Zapošljavanje, Uvod u projektni menadžment, Presentacijske i prodajne vještine (Pitch); TCA Certification Assessment ETS (TOEFL); te Pearson VUE Certified Test Administrator. Od stranih jezika govori engleski (C1), španjolski (B2) i turski jezik (A2). Trenutno radi u Školskoj knjizi kao autorica dodatnih digitalnih sadržaja za predmet Svijet i ja te u Institutu za razvoj obrazovanja kao Administratorica u centru za testiranje.