

Кратки
научни прилогМилан З. Јовановић¹,
Зоран М. Димић,
Слађана З. Ристић Горгиев

Универзитет у Нишу, Филозофски факултет, Ниш, Србија

Чему настава филозофије
на другим студијским програмима?

Резиме: Која је улога и колики је значај филозофског образовања на другим студијским програмима? О овом питању – које је добило на значају са најновијим трендом умањења настава филозофије у образовном систему Републике Србије – изненађујуће је мало релевантних емпиријских исцртавања. У овом раду даћемо се ујаво тиме: исцртаћемо значај, вредност и преференцијну концепцију филозофског образовања на неформалним студијама, из перспективе студента, главних учесника образовног процеса. Наш узорак обухвата 151 учесника, студените и студенткиње Универзитета у Нишу, који су помоћу онлајн-ујесника одговарали на отворена питања о доприносу који су филозофски курсеви имали у њиховом образовању и евалуалном процесу да тај допринос буде значајнији. Добијене податке анализирали смо квалитативно, методом тематске анализе. Резултати наше исцртавања показују да студенти изузетно цене учинак филозофских курсева, да сматрају да они доприносе унапређењу вештина критичког мишљења и ефикасног комуницирања, доњем садевању проблема, учењу како се учи, изградњи погледа на свет, а чак и – насупрот уобичајеној концепцији филозофије као отворенообразовног предмета – доњем разумевању социјалне стурке. Уз извесна отграничења која се морају имати у виду, ово исцртавање говори у прилог тиме да филозофско образовање даје значајан допринос образовању студента различитих вокација, те да постоје јаки разлози за сујорисавање тренду маргинализације филозофије на другим студијским програмима. Такође, резултати сујеришу да је у светлу нових времена појредно поново промислити питање о начину концирања филозофских курсева на другим студијским програмима.

Кључне речи: филозофско образовање, критичко мишљење, отворено образовање, курикулум, тематска анализа

¹ milan.jovanovic@filfak.ni.ac.rs

Copyright © 2023 by the authors, licensee Teacher Education Faculty University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

Увод

Да ли је и зашто важно да филозофија и филозофски предмети буду заступљени у високом образовању различитих вокација? У чему се састоји допринос наставе филозофије образовном процесу и образовним исходима у финалном стадијуму формалног образовања? Каква је и колика њена релевантност за друге професије и облике знања? Ова питања постају посебно актуелна и важна као рефлекс нових негативних промена поводом обима заступљености наставе филозофије у средњим школама (а у склопу најновије реформе образовања у Републици Србији).² Иако још увек не постоје релевантна научна истраживања којима би се могао поткрепити овај став, сличан тренд умањења заступљености наставе филозофије постоји и у оквиру високог образовања – додуше, мање упадљив и мање наглашен, будући да ту конкретан садржај образовног програма није детаљно уређен јединственим правилником, већ бива формулисан на нивоу сваког од департмана/факултета.

Овај рад представља наставак истраживања о релевантности и значају филозофског образовања на нематичним департманима и факултетима, чији је први део објављен у раду Димића и осталих (Dimić et al., 2021). И у овом раду анализирамо питања о потреби за наставом филозофије и њеном значају у контексту високошколског образовања, са фокусом на перспективи студената, главних учесника у образовном процесу. Сматрамо да су ставови и искуства студената који су похађали филозофске курсеве у оквиру високог образовања (а који по струци нису филозофи) изузетно важан аспект у процени значаја тих курсева – једнако важан ако не

и важнији од теоријских процена и очекивања оних који осмишљавају образовне програме и/или конципирају силабусе. Главна разлика овог рада у односу на претходни (Dimić et al., 2021) јесте у томе што сада приказујемо резултате *квалитативне анализе* спроведене на засебним питањима (отвореног типа) из упитника који су попуњавали учесници истраживања.³

Циљ овог рада је да допринесе изградњи јаснијег, емпиријски информисаног и добро заснованог одговора на питање о релевантности и значају филозофског образовања за студенте других вокација. Тај одговор је важан за – како смо их ми назвали – *и спољашња и унутрашња питања* о настави филозофије.

Под спољашњим питањима разумемо општа питања о значају наставе филозофије – у чему се састоји њена релевантност за друге професије, да ли је и зашто она потребна као део различитих универзитетских курикулума, шта она пружа студентима, који је њен допринос у њиховом образовању? Ова питања назвали смо спољашњим због тога што се тичу статуса филозофије у ширем контексту образовања, тј. њене релевантности за друге студијске програме. Иако су оваква питања и сама по себи јако важна, изграђен став поводом доприноса и вредности наставе филозофије на другим студијским програмима би морао бити у извесној мери информативан приликом анализе значаја филозофије и у средњошколском курикулуму. Овакве анализе могу бити важан корак у преиспитивању образовних политика – експлицитно формулисаних или подразумеваних – које за последицу имају маргинализацију филозофског образовања у високошколском и средњошколском образовању.

2 Наиме, у средњим стручним школама филозофија је уместо обавезног постала изборни предмет, док је са неких смерова потпуно повучена. Такође, настава логике за трећи разред гимназије и правно-биротехничке школе према новом курикулуму заступљена са једним и по часом недељно уместо ранија два. О томе више у: Dimić, 2021: 9–10.

3 Овде и у наставку термини „учесници”, „испитаници” и „студенти” коришћени су тако да покривају оба пола, како би се избегло стално дуплирање тих термина. Што се самог узорка тиче, он садржи и мушкарце и жене; о узорку ће детаљније бити речи касније у засебном одељку рада.

С друге стране, под *унутрашњим питањима* подразумевамо питања о концепцији и организацији филозофских курсева – какви филозофски курсеви су оптимални за студенте других вокација, са каквим садржајем, каквим методама, каквим усмерењем, фокусом на које аспекте филозофског образовања и тако даље. Будући да је овде фокус на *унутрашњој* организацији самих филозофских курсева, на њиховом садржају, циљевима, методама – одлучили смо се за термин „унутрашња питања”, насупрот раније наведеним спољашњим. Разматрање ових питања заправо је поновно промишљање (сада са емпиријском анализом у позадини) устаљених и уобичајених концепција филозофских курсева који се држе на нематичним департманима и факултетима. Слично као код спољашњих питања, верујемо да и овде резултати истраживања могу бити барем делом релевантни за питања организације филозофских курсева у средњошколском образовању.

Две поменуте групе питања су, наравно, међусобно повезане: допринос и смисленост филозофских курсева зависи у великој мери од њихове концепције, али такође и сама потреба и простор за филозофско образовање унутар других студијских програма повратно сугерише како би ти филозофски курсеви требало да буду конципирани. Управо због тога ова питања третирамо заједно и верујемо да истраживање које смо спровели даје важне увиде како би се на њих – из једне важне перспективе – пружио одговор.

Теоријски оквир

Будући да се бавимо питањем смисла и значаја наставе филозофије на другим студијским програмима, као природан теоријски оквир нашег истраживања намећу се типично прокламовани циљеви и исходи филозофског образовања на факултетском нивоу. У том смислу, силабуси филозофских курсева у оквиру других студија

представљају добру полазну тачку и прву теоријску апроксимацију.

Прокламовани циљеви и исходи филозофских курсева

Посматрајући силабусе филозофских предмета на другим студијским програмима,⁴ могуће их је према њиховом садржају и општој концепцији (грубо и уз доста поједностављења) разврстати у четири групе:

- Општи или општеобразовни филозофски курс – у питању су курсеви типично насловљени *Увод у филозофију, Историја филозофије, Филозофија, Филозофија морала, Етика, Естетика...* у којима је фокус на историји филозофије и/или значајним филозофским проблемима (из области етике, епистемологије, естетике и др.);
- Усмерени (или: специјални) филозофски курс – у којем је фокус на филозофској тематизацији питања и проблема из одређене стручне области (датог факултета или департмана на којем се курс држи). Такви предмети имају називе као што су: *Увод у филозофију права, Филозофија историје, Филозофија математике, Етика у образовању, Филозофија васпитања и образовања...*;
- Комбиновани (или: хибридни) филозофски курс – који у свом садржају комбинује опште и класичне теме из филозофије са темама које су конкретније везане за вокацију студената којима се држи. Такав је, на пример, курс из *Новинарске етике*, у којем се у већем делу тематизују општа етичка питања (појам морала, извор мо-

4 Као примери за ову анализу узимани су филозофски курсеви (који се држе на другим департманима или факултетима) са различитих факултета у Републици Србији. Силабуси тих курсева доступни су онлајн на веб-сајтовима факултета.

рала, теорије морала, слобода...), да би се у последњој трећини фокус пребацио на питања етике медија и новинарства: етике информација, јавности и приватности, слободе говора итд.;

- Теоријско-методолошки курс – у којем је акценат на логичким и научнометодолошким темама, које – иако конципиране као опште, тј. неспецифичне за дати студијски програм – ипак јесу у основи стручно-апликативне, те на извештајан начин усмерене на дати научни профил. Такви су курсеви, на пример: *Увод у логику и аргументацију, Општа методологија, Филозофија науке и сл.*

У силабусима доминантно општеобразовних филозофских курсева циљ курса типично се одређује као упознавање студената са општим или класичним филозофским темама; на пример, упознавање са „основним садржајима филозофије морала као филозофске дисциплине”.⁵ У исходима се истиче, на пример, да ће студенти по завршетку курса „разумети различите епохе историје филозофије”⁶ или бити оспособљени за „филозофско разумевање начина како је у традицији филозофије тематизовано питање бити човека”⁷ и тако даље. Карактеристично за ове курсеве је да су и циљеви и исходи усмерени на

5 Силабус за предмет Филозофија морала, на различитим студијским програмима (основних академских студија), на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду. Силабус доступан на: https://www.ff.uns.ac.rs/sr/fis/karton_predmeta/14PSPS033 (посећено 12. 5. 2023.)

6 Силабус за предмет Историја филозофије, на различитим студијским програмима (основних академских студија), на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду. Силабус доступан на: <https://www.ff.uns.ac.rs/uploads/files/Studijски%20programi/2015/OAS/Specifikacija%20predmeta%20Nemacki%20OAS.pdf> (посећено 12. 5. 2023.)

7 Силабус за предмет Филозофска антропологија, заједнички (изборни) предмет за више студијских програма на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду. Силабус доступан на: <https://www.ff.uns.ac.rs/uploads/files/Studijски%20programi/2021/Specifikacija%20predmeta%20Kulturologija%20OAS.pdf> (посећено 12.5.2023.)

саму филозофију, на упознавање са њеним *специфичним* садржинским знањима и (ређе) вештинама.⁸

У силабусима филозофских предмета који су усмерени на неке конкретне дисциплине циљеви и исходи су типично одређени на стручно-апликативан начин, чиме се наглашава релевантност филозофског образовања за стручно усмерење и вокацију датог студијског програма. На пример, циљ предмета је одређен као „упознавање студената са основним филозофско-правним идејама, посебно аксиолошко-правним идејама и вредностима, које су носећи стуб правне науке у целини, као и основа правилног функционисања правног система једне државе”.⁹ Слично томе, и исходи су формулисани у релацији са студијским програмом на којем је дати предмет. На пример, наглашено је да ће студенти „кроз филозофску призму стећи знање о појединим медијима, њиховим техничким, епистемичким и естетским обележјима...” те бити способни за „преиспитивање стереотипа о искључиво негативној (нпр. идеолошкој) функцији медија у друштву” и за „стварање адекватнијег суда о њиховој правој вредности”.¹⁰

Комбиновани филозофски курсеви повезују елементе усмерених и општеобразовних курсева и када су у питању њихови циљеви и

8 Овакво одређење циљева филозофског курса имамо и у концепцији наставе филозофије за гимназије и средње стручне школе, што не треба да буде изненађујуће будући да је тамо филозофија искључиво сагледана као општеобразовни предмет. За анализу и коментар такве концепције видети у: Dimić 2021: 13–15.

9 Силабус за предмет Филозофија права, на Основним академским студијама права, на Правном факултету Универзитета у Нишу. Силабус доступан на: <http://www.prafak.ni.ac.rs/files/silabusi/osnovne/filosofija-prava.pdf> (посећено 12. 5. 2023.)

10 Силабус за предмет Филозофија медија, на Основним академским студијама журналистике, на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду. Силабус доступан на: <https://www.ff.uns.ac.rs/uploads/files/Studijски%20programi/2015/OAS/Specifikacija%20predmeta%20Zurnalistika%20OAS.pdf> (посећено: 12. 5. 2023.)

исходи, те овде нема потребе за њиховом засебном анализом. На крају, теоријско-методолошки курсеви – врло у складу са карактеризацијом која је изнад дата – у својим силабусима садрже нагласак на методолошким знањима и вештинама који ће бити од користи студентима, како унутар њихове струке, тако и у истраживачком смислу. У исходима оваквих курсева се типично наглашава и њихов допринос изградњи или побољшању способности за *критичко мишљење*.

Друге концепције исхода филозофског образовања

Наравно, овде излистани циљеви и исходи – чак и груписани у складу са овом начелном поделом филозофских курсева – нису дати систематично нити представљају комплетну листу. О изазовима о којима је било речи у уводном делу овог рада бројни филозофски факултети и стручна удружења филозофа широм света писали су различите прогласе у којима су настојали да истакну допринос који филозофско образовање има унутар високог образовања, те које последице има смањење његове заступљености. Знања и вештине који се у тим прогласима вежују за филозофско образовање се донекле преклапају са већ наведеним циљевима и исходима, али су им делом и комплементарни. У том смислу, и они могу бити узети у обзир као још један аспект теоријског оквира нашег истраживања.

Као повлашћени пример таквог прогласа можемо узети утицајни документ Америчке филозофске асоцијације (АРА) под насловом *Улога филозофских предмета у високом образовању* (енг. *Statement on the Role of Philosophy Programs in Higher Education*). У овом тексту, који у основној верзији датира још из 1979. године, дата је заиста врло детаљна карактеризација доприноса које филозофско образовање пружа (или може пружати) у високом образовању. Текст полази од елаборације *значаја филозофије за кључне и*

фундаменталне аспектије образовања, наставља са указивањем на суштинску *интердисциплинарности филозофије* и корист коју од филозофских вештина могу имати и друге вокације, до истицања *вредности филозофског образовања за јавну сферу* кроз образовање грађанске свести појединца. Један од закључака тог текста је:

„Далеко од тога да је она некакав академски луксуз или украс студијама, филозофија би заправо требало да има централну улогу у сваком добро избалансираном универзитетском курикулуму. Бављење филозофијом на препознатљив и супстанцијалан начин доприноси развоју критичког мишљења код студената, те унапређује њихову способност да се рационално суочавају са питањима вредности и моралне одговорности. Надаље, оно проширује њихово разумевање интердисциплинарних питања. Бављење филозофијом јача њихово схватање наше интелектуалне историје и културе у односу на друге, те повећава студентску способност да артикулишу свој и процењују различите погледе на свет. Такође, оно повећава њихове вештине писања и комуницирања” (American Philosophical Association, 2008).

Дакле, све ово су *прокламовани* циљеви филозофског образовања. Таква одређења циљева и исхода наставе филозофије су мотивисана на различите начине: вероватно су делом настала теоријским разматрањима о настави и филозофији или пак искуствима и практичним проценама самих наставника; с друге стране, вероватно су делом наслеђена предубеђења. Али да ли су реални учинци те наставе заиста такви – да ли су они у складу са овим зацртаним и очекиваним циљевима? Ако да – са којима и у којој мери? Да ли можда има повода да се начелни резони иза тих концепција опет промисле и сагледају на другачији начин?

У раду нам је намера да овим питањима приступимо из перспективе студената и покушамо да кроз њихову евалуацију и критичку

анализу филозофских курсева које су похађали изградимо емпиријски информисан став о томе који је допринос или учинак филозофског образовања на другим студијским програмима.

Релевантна ранија истраживања

Емпиријска истраживања о учинку наставе филозофије врло су ретка; и то најчешће важи чак и независно од тога да ли се тај учинак посматра кроз објективне параметре ученичких/студентских постигнућа или кроз перцепцију ученика/студената о том учинку. Једини прави изузетак су заиста опсежна и бројна истраживања о образовним резултатима филозофије за децу,¹¹ али она су наравно минимално релевантна за нашу тему, имајући у виду и специфичност тог програма и узраст полазника који похађају те курсеве (типично 8–12 година).

Ипак, постоји неколико емпиријских истраживања у вези са филозофијом на високошколском нивоу, и то на нашем језику. Једна група тих истраживања (Jovanović, 2021; Radovanović i Ružić, 2021; Nikolić and Dimić, 2021; Blagojević, 2021; Milenković, 2021; Milić and Ristić Gorgiev, 2021) анализира утицај филозофских курсева на ставове, предтеоријска уверења и интуиције студената. Дате студије тек делимично су релевантне за нашу анализу значаја и учинка наставе филозофије на другим департманима и факултетима, будући да су учесници у тим студијама били искључиво студенти филозофије. Свеједно, као начелно добар показатељ може се узети резултат – који је заједнички поменути студијама – према којем *филозофски курсеви зависно остварују утицај на релевантне ставове студената*.¹²

11 За новија емпиријска истраживања и метаанализе о овој теми погледати: Ab Wahab et al., 2022; Jensen, 2021; Rahdar et al., 2018; Yan et al., 2018; Gorard et al., 2016; Trickey and Topping, 2004.

12 Видети у: Blagojević and Ristić Gorgiev (2021).

Претходни део овог истраживања, објављен у раду Димића и сарадника (Dimić et al., 2021), у којем је значај филозофског образовања на нематичним департманима и факултетима анализиран кроз емпиријску студију утицаја наставе филозофије на ставове студената, (очекивано) је врло сродан истраживању које презентујемо у овом раду. Штавише, са њим ово истраживање дели исти узорак као и неке друге истраживачке услове: анкетирани студенти су у оба дела истраживања изражавали своје ставове на основу истих одслушаних курсева, држаних од стране истих професора, исте академске године итд. Оно што разликује ова два истраживања јесу њихова истраживачка питања, затим конкретна питања из упитника на основу којих су та истраживања спроведена, као и метод анализе добијених података. Ипак, резултати презентовани у том раду релевантни су, пре свега, за раније поменута *ставава истраживања о наставама филозофије* и засигурно су комплементарни онима који ће овде бити презентовани.¹³

Узорак, метод и контекст истраживања

Узорак је идентичан оном из првог дела истраживања. Он обухвата 151 учесника истраживања и у питању је *кристеријумски узорак* – сви учесници истраживања су студенти Универзитета у Нишу који су у години спровођења истраживања или у некој од претходних година похађали неки од филозофских курсева. Међу

13 Резултати тог дела истраживања показују да студенти сматрају филозофске курсеве веома значајним аспектом свог образовања. Поред високог степена слагања о значају филозофских курсева за њихово опште знање, поглед на свет, разумевање политике, уметности, науке и тако даље, чак 76,8% студената из узорка се у великој мери или потпуно слаже да су ти филозофски курсеви били важни и за струку. Директно релевантно за спољашња питања о настави филозофије: близу 80% свих испитаника се у великој мери или потпуно слаже да је филозофија потребна као предмет на свим факултетима (77,5%) и у свим школама (79,5%). Видети у: Dimić et al., 2021: 158.

учесницима је било 138 жена и 13 мушкараца;¹⁴ што се тиче студија које похађају / су похађали учесници истраживања, расподела изгледа овако: 77 (тј. 51%) њих су студенти Педагошког факултета у Врању, 40 (26,5%) студенти Департмана за педагогију Филозофског факултета у Нишу, и њих 34 (22,5%) студенти Економског факултета у Нишу. Од свих анкетираних студената и студенткиња њих 50 (око 33%) неки од филозофских курсева је похађало у години истраживања,¹⁵ а 101 (67%) у некој од ранијих година.

Упитник

Прикупљање података је извршено онлајн помоћу Гугл упитника, који је учесницима истраживања дистрибуиран преко имејл адреса, Гугл учионице или позивом за учешће у истраживању путем друштвених мрежа.

Упитник је садржао три групе питања. Прва група питања била је о општим подацима: пол, факултет, период похађања курса, да ли јесу или нису имали филозофију и логику у средњој школи. У другој групи питања су била у вези са ставовима студената о настави филозофије; у оквиру тог сегмента студенти су били питани да одреде степен слагања са сваком од 11 тврдњи о утицају и значају филозофских курсева за неке конкретне аспекте њиховог образовања.¹⁶ Управо је тих 11 питања чинило основу за квантитативну анализу, чији су резултати засебно представљени раније у раду Димића и осталих (Dimić et al., 2021: 158-162). Последњу,

трећу групу, чинила су отворена питања о доприносу који су филозофски курсеви имали у образовању студената и о простору за њихово евентуално унапређење. Конкретније, у упитнику су била постављена следећа два питања:

- (1) Ако сте у претходним питањима искажали став да вам је настава филозофије била значајна и корисна, можете ли рећи шта је најзначајнији допринос наставе филозофије вашем образовању – које су то компетенције (вештине или знања) које сте добили захваљујући настави филозофије током својих студија?
- (2) Ако сматрате да постоји простор за унапређење наставе филозофије на вашим студијама, реците нам како би се то могло постићи.

За део истраживања који презентујемо овде централна су управо ова два питања. Из читавог узорка одговор на ова питања – који је садржински релевантан и подесан за даљу анализу¹⁷ – понудила су 62 (на прво), односно 51 испитаник (на друго питање).

Контекст истраживања

Одговоре на та питања потребно је посматрати у контексту курсева које су студенти похађали, те на основу тог искуства истицали које су компетенције стекли, односно шта сматрају да је потребно променити или унапредити у њима. У питању је пет различитих једносеместралних

14 Несразмерност узорка по питању пола грубо је у складу са односом мушких и женских студената на Департману за Педагогију Филозофског факултета у Нишу и Педагошког факултета у Врању – одакле је највећи део нашег узорка селектиран на основу поменутих критеријума.

15 Сви студенти, рачунајући и оне који су у години истраживања похађали филозофске курсеве, анкетирани су након окончања курса.

16 У одговору на ова питања студенти су се опредељивали у складу са типичном петовредносном Ликертовом скалом (Likert, 1932; Cohen et al., 2008: Ch. 15).

17 Поред испитаника који нису понудили одговор на ова питања (оставивши поље за текстуални одговор празним или оставивши само „/“ у њему), било је више одговора који, иако смислени, релевантни и садржајни, ипак – у контексту истраживања – не пружају садржај који је информативан и подесан за даљу анализу. На пример, на друго питање из овог дела упитника један од испитаника је одговорио са „Настава филозофије се треба сконцентрисати на све горенаведено“, а неко други са „Предметни професор предано и дивно обавља свој посао. Немам замерке“. За касније фазе процеса кодирања и категоризације ови одговори напосто не би имали никакав допринос, те стога нису укључени у детаљну анализу.

филозофских курсева који су држани трима наведеним групама студената, у зависности од студијског програма који похађају.

Испитаници који су студенти Економског факултета у Нишу слушали су курс *Филозофија економије*, који се према нашој раније понуђеној подели може посматрати као *комбиновани филозофски курс*. Курс се састоји из три дела. Први део је суштински увод у филозофију – фокусиран на одређење филозофије, филозофских дисциплина и метода, те однос филозофије према специјалним наукама. Други део курса је кратки историјски преглед централних филозофа и филозофских тема од антике до данас, са акцентом на политичку филозофију. Трећи део програма се бави питањима односа методологије и економије, где се кроз филозофију науке на примерима економије обрађују многи проблеми као што су проблем индукције, дедукције, научних хипотеза и тако даље, али и питања као што су модели у економији, иреалистичност претпоставки, економски империјализам, догматизам у науци итд.

Студенти Педагошког факултета у Врању који су учествовали у нашем истраживању слушали су два филозофска курса: један обавезни – *Филозофију*, и један изборни – *Етику у образовању*. Иако су замишљени као почетни и уводни, оба курса имају недвосмислено усмерење на васпитно-педагошке теме – с обзиром на то да се на Педагошком факултету у Врању образују будући учитељи и васпитачи. На курсу *Филозофија*, након уводне теме (увод у васпитно-образовну терминологију), следеће се тичу кључних тачака у историјском развоју филозофије васпитања и образовања, како у доба антике и средњег века тако и у модерно доба: моћ и немоћ раногрчке паидеје, софистичка паидеја, спознај самога себе, државник као најбољи васпитач, *ζῶν πολιτικόν* и паидеја, а од модерних издвајамо – васпитање и образовање центлмена (Лок), излазак човека из самоскривљене незрелости (Кант), васпитање и демократија (Дјуи) итд. Сличну концепцију има и

курс Етика у образовању. Поред две уводне теме („Појам и предмет етике” и „Инвентар етичких појмова”), све остале се специфично тичу могућих етичких проблема у сфери образовања: врлина и образовање, моралне дилеме у образовању, Сократов образовни идеал, етика учитељског позива, савремене етичке дилеме и образовање итд. Литература се тиче општих тема из области етике, али и специфичних етичких тема у сфери образовања.

Трећа група студената која је учествовала у нашем истраживању, студенти Департмана за педагогију Филозофског факултета у Нишу, такође је слушала два филозофска предмета. У питању су *Филозофија васпитања и образовања* и *Етика*. Оба курса су изборна и налазе се (редом) на првој и другој години основних академских студија педагогије. Слично описаним курсевима на Педагошком факултету у Врању, и *Филозофија васпитања и образовања* је суштински комбиновани или хибридни курс (према нашој ранијој подели). Другим речима, концепција филозофског образовања у њему се не своди искључиво на проширење студентског општег образовања или садржинског познавања класичних филозофских тема, већ се у великој мери исходи тог курса ослањају на идеју да настава филозофије може бити корисна студентима педагогије у сврху њиховог бољег разумевања педагошке науке, односно позива педагога. Основне теме и литература на курсу *Филозофија васпитања и образовања* тичу се кључних чворишта у историјском развоју филозофских рефлексивних на педагошке теме, почев од антике па до модерног доба.

Курс из Етике замишљен је тако да се најдиректније тиче утицаја на опште образовање студената. Он је конципиран потпуно у складу са раније датом карактеризацијом *описаног образовног филозофског курса*. Након уводних часова – о одређењу етике и основним терминима те дисциплине – следе наставне јединице које се тичу најважнијих етичких тема из историје ети-

ке, из оквира филозофских учења Сократа, Платона, Аристотела, стоицизма, епикуреизма, Спинозе, Канта, Ничеа итд. Литература се тиче општих тема из области етике: В. Павићевић – *Основи етике*, А. Мекинџајер – *Крајња историја етике*, Ц. Д. Мебот – *Увод у етику* итд.¹⁸

Метод обраде резултата

Дакле, студентима из описаних група, који су похађали филозофске курсеве у години истраживања или некој ранијој академској години, била су у упитнику постављена два раније поменутих питања отвореног типа. Добијени одговори анализирани су квалитативно, у складу са методом тематске анализе (Braun and Clarke, 2006). Та анализа подразумевала је у првој фази детаљно а касније и селективно кодирање одговора испитаника, на које се надовезала анализа тих кодова помоћу индуктивно („одоздо-навише“) добијених категорија.¹⁹

Приликом кодирања и категорисања трудили смо се да не вршимо редукцију, те је пре правила него изузетак да један одговор има извесну комплексност по питању броја категорија које се у њему појављују. Иако то мало компликује анализу, наш став је да је то ипак чини веродостојнијом.

Приликом финалне обраде резултата, разматрали смо и односе међу добијеним категоријама и том приликом узимали у обзир и теоријске аспекте релевантне за наставу филозофије. Због тога се у дискусији помињу и извесне „наткатегорије“, које су у основи теоријске, за разлику од иницијално добијених категорија из студентских одговора.

18 За детаљнији опис курсева који су слушали анкетирани студенти видети у: Dimić et al., 2021.

19 Иако је наравно могућ извесни утицај (пред)теоријских очекивања на сам процес кодирања, као што сугеришу и ауторке Браун и Кларк (Braun and Clarke, 2006), наша истраживачка намера није била да категорије заснујемо теоријски и унапред, него да оно што добијемо „индуктивном“ тематском анализом тек на крају упоредимо са стандардним и уобичајеним концепцијама о значају филозофског образовања.

Истраживачка питања

Два су истраживачка питања која смо имали на уму приликом осмишљавања ове студије и формулисања упитника. Прво: Имајући у виду филозофске курсеве које су студенти похађали, која знања и вештине препознају као централне исходе наставе филозофије? Друго: Имајући у виду своје шире разумевање филозофије и филозофског образовања, какав курс – с којим темама, питањима, усмерењем, фокусом, методама у настави – они виде као најрелевантнији за своје образовање?

Наша шира, општија истраживачка намера била је да на овај начин емпиријски информисано адресирамо (у уводу овог рада поменути) спољашња и унутрашња питања о настави филозофије. Дакле, циљ нашег истраживања је да осветлимо који је и (у вези са тим) колико значајан допринос филозофског образовања на другим студијским програмима, као и шта је адекватан циљ те наставе, те каква концепција тих курсева јесте оптимална у светлу студентских образовних потреба.

Резултати истраживања

Помоћу тематске анализе 62 текстуална одговора испитаника²⁰ на прво питање из нашег упитника – шта ја најзначајнији допринос наставе филозофије, тј. које су то компетенције које су добили захваљујући настави филозофије – искристалисало се 10 различитих категорија: *ширина у сагледавању или разумевању проблема или феномена, критичко мишљење, оштрије образовање, знања о животињу и њиховим понашањима, етичке категорије, знања о друштву и његовој функцији, вештине за даље учење, вештине комуницирања, филозофско тумачење стварности*

20 Што се тиче структуре испитаника који су одговорили на ово питање, њих девет су студенти Економског факултета у Нишу, 29 су (бивши или садашњи) студенти Педагошког факултета у Врању, и 24 су студенти са Департамента за педагогију Филозофског факултета у Нишу.

Табела 1. Број јављања категорија (издвојених у анализи) у одговорима испитаника на 1. питање.

	ШИР	КМ	УЧ	КОМ	ЕГЗ	ОЗ	СОЦ	ЕТ	СТР	ФИЛ
ЕФН (9)	5	0	1	0	6	2	0	0	1	1
ПФВ (29)	8	13	1	0	14	3	3	4	8	1
ФФН-П (24)	9	10	0	2	11	1	2	3	5	0
Σ (62)	22	23	2	2	31	6	5	7	14	2

Легенда: ЕФН – испитаници са Економског факултета у Нишу; ПФВ – испитаници са Педагошког факултета у Врању; ФФН-П – испитаници са Департмана за педагогију Филозофског факултета у Нишу (у заградама десно од скраћеница дат је број испитаника из те групе који је одговорио на дато питање); ШИР – ширина у сагледавању или разумевању проблема или феномена; КМ – критичко мишљење; ОЗ – оштра знања; ЕТ – вредносно-моралне компетенције; ЕГЗ – знања о животи и појавима егзистенције; КОМ – већине комуницирања; СОЦ – знања о друштву и политици; ФИЛ – специфично-филозофска знања; УЧ – већине за даље учење; СТР – филозофско шаблонишење стручне области.

сти, специфично-филозофска знања, вредносно-моралне компетенције. Ради сажетости, прецизније појмовно одређење сваке од категорија биће дато у склопу анализе резултата, тамо где се о датој категорији и њеном јављању буде дискутовало.

У питању је, дакле, десет главних тема око којих су се концентрисали одговори испитаника,²¹ са различитом заступљеношћу сваке од њих и различитим оквиром јављања, с обзиром на то с ког факултета су дати испитаници и шта су још помињали у свом одговору. Ради лакшег праћења резултата у овој анализи у наставку је (у Табели 1) дат приказ учесталости јављања сваке од категорија за сваку од група испитаника (с обзиром на факултет са којег долазе).

У чак 22 одговора присутна је категорија *ширине у сагледавању или разумевању проблема*

²¹ У овом делу текста курзив је коришћен за означавање категорија како би резултати били лакши за праћење. Приликом интерпретирања резултата који ће бити наведени треба имати у виду да однос одговора и категорија које се у њему јављају готово никада није 1:1, већ се у једном одговору типично јавља неколико категорија. У том смислу, збир јављања неких категорија не треба посматрати као број испитаника који је у својим одговорима помињао ту одговарајућу тему.

или феномена. Под овом категоријом подразумевали смо хеуристичка знања потребна за карактеризацију, опис и анализу проблема (нпр. владање различитим појмовним оквирима, способност превладавања сопствене перспективе итд.). Дакле, више од трећине испитаника сматра да су им филозофски курсеви унапредили способност да ствари разумеју „из више углова”, „из различитих перспектива”, „шире”, и томе слично. Овај одговор најчешћи је код испитаника са Филозофског факултета (који студирају педагогију), где је њих девет (од 24) кроз различите изразе нагласило ову категорију. На пример, један одговор испитаника у којем се јасно читава (између осталог) ова категорија гласи: „Да сагледам и своју науку и живот из различитих углова”.

У једном важном теоријском смислу, овој категорији јако је сродна категорија *критичког мишљења* која се у одговорима испитаника јавила чак 23 пута. Под критичким мишљењем подразумевамо неконтроверзну основу онога што се у академском и ширем образовном контексту најчешће мисли под тим, иначе вишезначним појмом (Hare, 1999). Поједностављено речено, то су компетенције везане за интерпретирање, анали-

зирање, закључивање и евалуирање сопствених и туђих ставова и уверења. Занимљиво, у значајном броју одговора ова категорија се јавља управо са тачном фразом „критичко мишљење”. Наравно, под ову категорију убрајали смо и одговоре у којима као учинак филозофије испитаник наводи „способност да анализирам и проценим...”, или „...да преиспитам своје ставове”, и томе слично.

Поврх тога, два испитаника нагласила су као централни исход курсева *унапређење вештина (даље)* учења; исто тако два испитаника навела су *вештине комуницирања*. Другим речима, у одговорима испитаника на питање о томе шта су научили на филозофским курсевима збирно се 49 пута појавила нека од одредница која говори у прилог томе да су то биле вештине мишљења, сагледавања и доброг разумевања, критичког преиспитивања, комуницирања и томе сл. Овакви одговори посебно су били чести код студената Педагошког факултета. У комбинацији са јављањем ових категорија у студентским одговорима врло често јављала се и категорија *филозофско темејизовање стручне области* – о којој ће бити речи мало касније.

Што се тиче категорија које је теоријски могуће повезати са општеобразовним исходима филозофије, у одговорима испитаника могуће је издвојити њих четири: знања о друштву и политици, знања о егзистенцијалистичким питањима, вредносно-моралне компетенције и општа знања (у ужем смислу). Укупно 6 испитаника је експлицитно у свом одговору поменуло „опште образовање” у контексту учинка наставе филозофије – без даљег спецификавања шта под тиме подразумевају, те смо то и у анализи сврстали под категорију *општа знања*. С друге стране, чак 21 пут су студенти у својим одговорима навели „поглед на свет” и њој сродне фразе, тј. истакли утицај филозофског образовања на формирање, продубљење, проширење погледа на свет. Уз то, тачно 10 пута се у одговорима јављају одреднице као што су „размишљања о смислу живота”, „разуме-

вање живота”, „питања о животу и себи” – што смо заједно са поменутим одговорима о погледу на свет категорисали као *знања о животној и њиховим егзистенцијалним категоријама*.²² Комплементарно овим општим и животним знањима, о *општим знањима о друштву и њиховим категоријама* као важном аспекту онога што су научили на курсевима из филозофије говорило је пет испитаника. На крају, важно је поменути и одговоре које смо категорисали као *вредносно-моралне компетенције*, а којих је било укупно седам. Наиме, неки од испитаника истакли су утицај филозофског образовања на сопствене моралне ставове, идеале и вредности. Ово типично посматрамо као питања васпитања и изградње личности, те су у том смислу овде груписана уз опште образовне категорије.

Надаље, 14 испитаника навело је у својим одговорима да су централна знања која су добили на филозофским курсевима заправо тесно повезана са њиховом вокацијом, тј. струком. Ову категорију назвали смо *филозофско темејизовање стручне области*. У одговорима скоро 30% испитаника са Педагошког факултета у Врању присутна је ова тематска категорија. Она се за нијансу ређе јавља у одговорима студената педагогије на Филозофском факултету у Нишу (око 20%).

Одговора у којима су студенти истицали *специфично-филозофска знања* (као оно централно што су научили) било је свега два. То су били одговори у којима су студенти нагласили да су током филозофског образовања добили, на пример, „доста знања о значајним историјским мислиоцима и правцима размишљања” или да су се „упознали са важним и дубоким филозофским питањима”. Треба имати у виду да два одговора у којима се јавља ова категорија садрже и друге категорије поред њих, те да ни те испитанике не треба разумети као да тврде да је према њима *само то* учинак филозофског образовања.

²² Оно што обједињује све ове одговоре је управо то да се они дотичу тема егзистенцијалистичке филозофије, дотичу се питања о човеку, његовом животу, односу према свету итд.

Друго отворено питање из упитника тицало се става испитаника о евентуалном простору (и правцу) за унапређење филозофских курсева које су слушали. На то питање прикупили смо 51 одговор – девет од студената са Економског факултета, 19 са Педагошког факултета у Врању и 23 од студената педагогије са Филозофског факултета у Нишу. Из ових одговора индуктивно смо конструисали следеће категорије: *фокус на струку, животиње теме, актуелне друштвене теме, класичне филозофске теме, практичност и конкретност и методско осавремењавање*. Као и изнад, подаци о броју јављања категорија дати су у табели (Табела 2), а затим је кроз анализу резултата дато и њихово ближе појмовно одређење.

Чак и поред релативно честог јављања категорије *филозофско темејизовање стручних знања* у одговору на прво овде анализирано питање, у одговорима на друго питање значајан број испитаника нагласио је да би курсеви били бољи када би у њима био стављен (још и) *већи фокус на струку* (15 одговора) или када би питања којима се ти курсеви баве била *конкретнија и практичнија питања* (три одговора). Дакле, упркос томе што у великој мери истичу да курсеви које су слушали јесу релевантни и ко-

рисни за њихову струку, *више од темејине* свих испитаника подвлачи да би курсеви били бољи ако би били (још и више) практични и окренути струци.

Још две категорије које је било лако приметити и издвојити у одговорима испитаника биле су: *животиње теме* и *актуелне друштвене теме*. Наиме, врло често (збирно чак 18 пута) је као предлог за унапређење курса фигурирало управо то – да филозофски курсеви треба да у већој мери (него што то иначе чине) обрађују обична животна питања и/или актуелне друштвене теме. Оно што теоријски зближава ове две категорије јесте чињеница да се обе тичу нечег конкретног, актуелног и блиског доживљајној равни „обичног човека”, нечег што га се директно тиче, а што – по свему судећи – често приликом конципирања курсева бива изгубљено из вида на штету апстрактних, комплексних и теоријских тема.

С друге стране, већи акценат на *класичне филозофске теме* (још једна категорија коју смо издвојили) у својим одговорима сугерисало је укупно 5 испитаника. Под окриље ове теме груписали смо одговоре у којима се унапређење курса видело у већој заступљености тема из историје филозофије, у придавању више пажње

Табела 2. Број јављања категорија (издвојених у анализи) у одговорима испитаника на 2. питање.

	Ф-СТР	ПРАК	ЖИВ	АКТ-Д	К-ФИЛ	МЕТ
ЕФН (9)	2	0	3	0	0	1
ПФВ (19)	6	1	1	3	5	4
ФФН-П (23)	7	2	7	4	0	8
Σ (51)	15	3	11	7	5	13

Легенда: ЕФН – испитаници са Економског факултета у Нишу; ПФВ – испитаници са Педагошког факултета у Врању; ФФН-П – испитаници са Департмана за педагогију Филозофског факултета у Нишу (у заградама десно од скраћеница дат је број испитаника из те групе који је одговорио на дато питање); Ф-СТР – *фокус на струку*; ПРАК – *практичност и конкретност*; ЖИВ – *животиње теме*, АКТ-Д – *актуелне друштвене теме*, К-ФИЛ – *класичне филозофске теме* и МЕТ – *методско осавремењавање*.

великим мислиоцима или главним проблемима етике, естетике и томе слично. Овде се види јасан контраст у односу на став студената према *филозофској тематизацији стичних знања* будући да је – као што је поменуто код резултата анализе првог питања – само њих двоје издвојило специфично филозофска знања као оно главно што су добили кроз филозофско образовање, а поврх тога на ово друго питање тек петоро њих предложило да треба да буде више *шаквих тема*.

У једном другом смислу значајно: у одговорима на ово друго питање на 13 места јавља се категорија која је у основи методичке природе. У одговорима о којима је реч студенти нису предлагали промене у садржају или усмерењу курса, већ пре у начину на који се он предаје. У томе су предњачили студенти педагогије, код којих се укупно 8 пута (на различите начине) сугерише да би настава на филозофским курсевима могла бити занимљивија (или забавнија) и да би у њој могле више да се користе савременије и интерактивније методе. Сличне методичке обзире налазимо у још 5 одговора код студената Економског и Педагошког факултета.

Ваљало би на крају нагласити да је у прикупљеном материјалу за ова два питања из упитника било изузетно елаборираних и детаљних одговора у којима се поред (за нас) истраживачки богатих текстуалних сегмената јасно читавао изузетно позитиван став о настави филозофије и њеној важности за образовање. Значајно је и то да је већи број таквих одговора дат од стране испитаника који су филозофске курсеве похађали у некој од ранијих година (у односу на годишну спровођења истраживања) – што уз разумну претпоставку да су курсеве били структурно веома слични у различитим академским годинама у којима су држани сугерише да су временска дистанца и шири увид у сопствено образовање и струку позитивно утицали на студентску евалуацију утицаја и вредности филозофских курсева унутар њиховог формалног образовања.

Дискусија и закључак

Као релевантно за одговор на наше прво истраживачко питање – која знања и вештине студенти препознају као централне исходе наставе филозофије коју су похађали – издвојило се неколико значајних резултата. Судаћи према одговорима испитаника из нашег узорка, студенти сматрају изузетно вредним утицај који су филозофски курсеви имали на њихове вештине критичког мишљења, способности за даље учење и успешно комуницирање. Дакле, врло налик ономе што је истакнуто у прогласу Америчке филозофске асоцијације, вештине мишљења, постављања питања, анализирања и сл. заузимају важно место у оквиру компетенција које наставе филозофије гради.

Поврх тога што се критичко мишљење – као релативно нејасно одређен појам – заиста често јавља у прокламованим циљевима наставе филозофије, овај резултат нам уз емпиријску основу за такву тврдњу даје и мало бољи увид у садржај те тврдње. Наиме, студенти су често наводили управо способност за анализирање, разумевање па и решавање проблема као оно што су добили од наставе филозофије – и то, што не треба губити из вида, од курсева који нису у основи били теоријско-методолошки, већ пре комбиновани или општеобразовни (према раније датом одређењу ових појмова). Разумно је претпоставити да су управо различити проблемски оквири, теоријске парадигме, различите дирекције приликом сагледавања и карактеризације проблема, те читава палета примера дивергентног мишљења усмереног на комплексне проблеме – као важан део садржаја курсева који су ти студенти похађали – допринели том перципираном напретку у вештинама мишљења и теоријско-методолошкој свести студената. Изгледа да филозофско образовање може имати значајан и јак утицај на способност дивергентног мишљења – што је заиста ретко истакнуто као независна поента.

Други важан резултат (такође везан за наше прво истраживачко питање) тиче се прилично широког консензуса међу студентима поводом тога да је настава филозофије *и ње како била релевантна* за њихово разумевање сопствене струке. Будући да је овај аспект филозофског образовања по правилу запостављан у циљевима и исходима филозофских курсева – осим када су у питању усмерени филозофски курсеви, који су вероватно у мањини када се погледају сви филозофски курсеви на свим нефилозофским програмима у Републици Србији – овај резултат даје једну значајну и другачију перспективу поводом питања смислености и релевантности наставе филозофије за студенте других усмерења.

Јако раширена, готово саморазумљива концепција филозофије као извесне општеобразовне и класичне дисциплине на студијама различитих вокација није без икакве потпоре у резултатима које смо добили. Као што смо видели, бројни студенти гледају на филозофско образовање као на прилику да продубе своје опште знање. Ипак, треба имати на уму да такви одговори нису ни приближно онолико чести као што би се то на основу те устаљене предрасуде очекивало. То је, уз претходна два резултата, вероватно највећа поука овог истраживања.

Посматрано из перспективе поменутих спољашњих питања о настави филозофије, одговори на прво истраживачко питање јасно и убедљиво сведоче о релевантности и значају филозофског образовања унутар универзитетских курикулума. Компетенције које студенти повезују за филозофским образовањем су међу централним компетенцијама којима образовање тежи; неке од њих су директно повезане са компетенцијама за *целоживотно учење*,²³ а неке пак друге са њиховим струковним усмерењем.

23 Ту, пре свега, имамо у виду издвојене категорије *критичкој мишљења*, решавања проблема, *унапређења комуницирања*, као и *учења за даље учење*. О улози ових знања и вештина у Европском оквиру за кључне компетенције вид. European Commission, Directorate-General for

Будући да се филозофија очигледно бави кључним и фундаменталним аспектима образовања, и имајући истовремено у виду њен интердисциплинарни потенцијал, те корист коју друге вокације могу имати од филозофских вештина, очигледно је да креатори образовних политика морају да уложе одређени напор како би другачије сагледали значај и вредност филозофског образовања за формално образовање уопште. Ово је резултат који се мора имати у виду приликом аргументоване расправе о месту филозофског образовања у високом, али и средњошколском образовном систему.

Што се тиче другог истраживачког питања, резултати говоре у прилог томе да студенти сматрају да би боље или адекватније филозофско образовање током њихових студија било оно које би још више адресирало питања њихове струке. Поред тога, сматрају пожељним да оно има већи фокус на конкретним и актуелним проблемима, као и да више буде у складу са иновативним приступом и савременим методама у настави. Овде је био још очигледнији *умерени* став студената према класичним и општеобразовним темама, и то у контрасту са великим бројем одговора који се тичу филозофског тематизовања стручних питања њихове вокације.

Одговори које смо добили на ова два истраживачка питања сугеришу неке важне смернице и поводом унутрашњих питања о филозофском образовању, тј. поводом тога шта су адекватни циљеви наставе филозофије на нематичним департманима и факултетима, те како би ти курсеви требало да изгледају. Штавише, имајући у виду већ постојеће курсеве и раширена уверења о томе зашто би ти курсеви требало да буду такви какви јесу, ови одговори и резултати дају разлоге да се размотри *ревизија* типичне концепције филозофске наставе.

Education, Youth, Sport and Culture, (2019). *Key competences for lifelong learning*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>

Следећи студентску перспективу у анализи шта је значајно у филозофском образовању, нема никакве дилеме да би требало охрабрити усмерене филозофске курсеве, у чијем садржају филозофска тематизација проблема релевантних за струку датих студената заузима централно место. Имајући у виду целину прибављених резултата, јасно је да те теме морају имати примат у односу на класичне теме. Исто тако, фокус на стручне теме не сме остати на нивоу апстракција, будући да студентски одговори јасно говоре у прилог конкретности и практичности тих питања. Развијајући даље ову поенту, можемо рећи да нас емпиријске информације добијене у овом истраживању охрабрују да, на пример, студентима психологије пре држимо курсеве о филозофској психологији, филозофији духа, филозофији и психоанализи, проблемима слободе воље, филозофији психопатологије или пак филозофији перцепције, неголи *ојшиије* курсеве са фокусом на историји филозофије, етике или естетике. Можда су и класичне теме добар избор, али мора се водити рачуна да њихово учење не буде само себи циљ, већ да буду јасно учињене релевантним за студије психологије (у овом примеру), и да не остану на нивоу апстракција и херметичног знања, већ да се додирују са доживљајном равни студената и/или њиховим професионалним интересовањима.²⁴

И овде се, у вези са унутрашњим питањима наставе филозофије, неке од поенти засигурно могу узети као повод за поновно разматрање наставе филозофије у средњој школи – уз све специфичности ње саме и њених ученика у односу на факултете и студенте. Задата концепција филозофије као општеобразовног пред-

мета – какву поред гимназије имамо и у неким стручним школама – може такође бити пре везана за инерцију образовног система, него за добро засновану процену о томе какво филозофско образовање би било најбоље и највредније за ученике средњих школа.

Иако верујемо да ово истраживање пружа изванредан допринос разумевању значаја и релевантности филозофског образовања за студенте других вокација, важно је имати у виду и његова ограничења. На првом месту, студенти из нашег узорка слушали су конкретне, одређене курсеве, и није лако из њихових одговора потпуно апстраховати неке специфичне утицаје које није оправдано посматрати као општеважеће резултате. На њихове одговоре је, без дилеме, утицало и мишљење о наставнику курса који су похађали, као и о односу тог курса и других предмета на тој години студија или студијама уопште итд.

Друго важно ограничење тиче се управо вокације наших испитаника. Они су били пре-доминантно педагошког усмерења, уз један мали део узрока који су чинили студенти економије. Постоји разумна претпоставка да би студенти других вокација потенцијално другачије видели значај филозофских курсева, чак и када би ти курсеве били конципирани по сличном моделу као ови које су слушали наши испитаници. Уз ово „струковно” ограничење у вези са нашим узорком долази и једно регионално, будући да су сви наши испитаници били студенти Универзитета у Нишу. Иако није тако очекивано да би овај фактор значајно утицао на резултате, за репрезентативнију анализу било би добро да узорак буде и у овом смислу разноврснији.

На крају, и можда најважније, по таксономији која је пружена овде за потребе рада, наше истраживање није покрило *све њихове* филозофских курсева. Било би изузетно корисно и истраживачки плодно погледати ставове студената и о теоријско-методолошким курсевима филозофије. Да ли би се у том случају катего-

24 У том смислу, није а priori погрешно осмислити курс (на овим замишљенима студијама психологије) који ће у свом центру имати нпр. идеализам, као једну класичну тему из историје филозофије, али смисао тог курса би – следећи сугестије из студентске перспективе – морао бити у томе да се из тог угла расветли нешто важно о психологији.

рије везане за вештине мишљења додатно истражени или би можда апстрактност у евентуалном приступу тим темама учинила да студенти ређе то препознају као резултат таквих курсева? Шта би било са ставовима студената о релевантно-

сти таквог курса за њихову струку? Све су то занимљива питања, и поглед из тог угла свакако би био комплементаран нашим истраживачким циљевима.

Литература

- Ab Wahab, M. K., Zulkifli, H. and Abdul Razak, K. (2022). Impact of Philosophy for Children and Its Challenges: A Systematic Review. *Children*. 9 (11), 1671. <https://doi.org/10.3390/children9111671>
- American Philosophical Association's committee on the status and future of the profession (2008). *Statement on the Role of Philosophy Programs in Higher Education*. www.apaonline.org. Posećeno 12. 6. 2023. na: https://www.apaonline.org/page/role_of_phil.
- Blagojević, B. (2021). Uticaj kurseva iz etike na moralne intuicije студената филозофије. *Godišnjak za filozofiju*. 3 (1), 55–65. <https://doi.org/10.46630/gflz.3.2021.04>
- Braun, V. and Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 3 (2), 77–101.
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2008). *Research Methods in Education* (6th ed.). London: Routledge.
- Dimić, Z. (2021). Filozofija kao predmet u srednjoškolskom obrazovnom sistemu u Srbiji - izazovi i perspektive. *Godišnjak Pedagoškog fakulteta u Vranju*. 12 (1), 7–19.
- Dimić, Z., Ristić Gorgiev, S. and Jovanović, M. (2021). Value and Importance of Philosophy Courses Within Non-philosophy Studies: Students' Perspective. *Facta Universitatis, Series: Teaching, Learning and Teacher Education*. 5 (2), 153. <https://doi.org/10.22190/futlte211010012d>
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (2019). *Key competences for lifelong learning*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>
- Gorard, S., Siddiqui, N. and See, B. H. (2016). Can "Philosophy for Children" Improve Primary School Attainment?. *Journal of Philosophy of Education*. 51 (1), 5–22. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12227>
- Hare, W. (1999). Critical Thinking as an Aim of Education. In: Marples, R. (Ed.). *The Aims of Education* (85–99). London: Routledge.
- Jensen, S. S. (2021). The Impact of Philosophy with Children from the Perspective of Teachers. *Educational Studies*. 49 (2), 1–14. <https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1871323>
- Jovanović, M. (2021). Uticaj kurseva iz logike na stavove студената. *Godišnjak za filozofiju*. 3 (1), 15–27. <https://doi.org/10.46630/gflz.3.2021.01>
- Likert, R. (1932). *A technique for the measurement of attitudes*. [Psycnet.apa.org](https://psycnet.apa.org/record/1933-01885-001). <https://psycnet.apa.org/record/1933-01885-001>
- Milenković, D. (2021). Promena stava студената филозофије povodom deset estetičkih teza – analiza podataka sprovedenog istraživanja. *Godišnjak za filozofiju*. 3 (1), 67–79. <https://doi.org/10.46630/gflz.3.2021.05>
- Milić, A. i Ristić Gorgiev, S. (2021). Tumačenje studentskih stavova o religiji u odnosu na kurseve departmana. *Godišnjak za filozofiju*. 3 (1), 81–87. <https://doi.org/10.46630/gflz.3.2021.06>

- Nikolić, I. i Dimić, Z. (2021). Uticaj kurseva filozofije na stavove studenata. *Godišnjak za filozofiju*. 3 (1), 45–53. <https://doi.org/10.46630/gflz.3.2021.03>
- Radovanović, B. i Ružić, G. (2021). Analiza rezultata anketa o studentskim stavovima povodom pitanja iz metodologije i filozofije nauke. *Godišnjak za filozofiju*. 3 (1), 29–44. <https://doi.org/10.46630/gflz.3.2021.02>
- Rahdar, A., Pourghaz, A. and Marziyeh, A. (2018). The Impact of Teaching Philosophy for Children on Critical Openness and Reflective Skepticism in Developing Critical Thinking and Self-Efficacy. *International Journal of Instruction*. 11 (3), 539–556. Retrieved June 12, 2023. from: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1183430>.
- Ristić Gorgiev, S. i Blagojević, B. (2021). Uticaj kurseva iz filozofije na stavove studenata. *Godišnjak za filozofiju*. 3 (1), 9–14.
- Trickey, S. and Topping, K. J. (2004). “Philosophy for children”: a systematic review. *Research Papers in Education*. 19 (3), 365–380. <https://doi.org/10.1080/0267152042000248016>
- Yan, S., Walters, L. M., Wang, Z. and Wang, C. C. (2018). Meta-Analysis of the Effectiveness of Philosophy for Children Programs on Students’ Cognitive Outcomes. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*. 39 (1), 13–33. <https://journal.viterbo.edu/index.php/atpp/article/view/1160>

Summary

What is the role and importance of philosophical education in other academic programs? There is surprisingly little relevant empirical research on this issue – the issue that has gained importance with the latest trend of reducing the representation of philosophy teaching in the education system of the Republic of Serbia. This is exactly what we deal with in this paper: we investigate the importance, value, and preferred conception of philosophical education in other, non-core academic studies, from the perspective of students, the main participants in the educational process. Our sample includes 151 participants, male and female students of the University of Niš, who answered open-ended questions using an online questionnaire about the contribution that philosophy courses had in their education and the possibility of giving more momentum to that contribution. We analyzed the obtained data qualitatively, using the method of thematic analysis. The results of our research show that students highly value the impact of philosophy courses, they believe that they contribute to the improvement of critical thinking and effective communication skills, a better understanding of problems, learning how to learn, building a worldview, and even - contrary to the usual conception of philosophy as a general education subject – to the better understanding of one’s own profession. With certain limitations that must be taken into account, this research speaks in favor of the fact that philosophy education makes a significant contribution to the education of students of various vocations, and that there are strong reasons to oppose the trend of marginalization of philosophy in other academic courses. Also, the results suggest that in the light of the new changes, it is necessary to rethink the question of how to design philosophy courses in other academic curricula.

Keywords: *philosophical education, critical thinking, general education, curriculum, thematic analysis*