Vlatko Previšić
Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Odsjek za pedagogiju

UDK 37-05 Dewey, J.
37.013.73
Primljeno: 10. prosinca 2009.
Prihvaćeno: 18. prosinca 2009.
Izvorni znanstveni članak

JOHN DEWEY: PEDAGOŠKA MISAO I PRAKSA (Uz 150. obljetnicu rođenja)

Članak se u prigodi 150. obljetnice rođenja Johna Deweya pregledno osvrće na njegovu pedagošku misao i praksu proisteklu iz promišljanja odgoja kao životne potrebe pojedinca i socijalnog stanja društva. Temeljno izvorište pedagogije J. Deweya nalazi se u filozofiji pragmatizma, koja ima višeslojno socijalno obilježje, pa stoga ne čudi što je sasvim odgovarala vremenu industrijske revolucije i ekonomskih kriza u SAD s kraja 19. i prve polovice 20. stoljeća. Zbog toga se u njoj zrcale problemi tipični za poglede jednoga filozofa, koji pedagoškim pitanjima prilazi s gledišta: određenja cilja odgoja, odnosa sustava vrijednosti i prirodnog razvoja čovjeka, moralnog odgoja i odgoja za demokraciju, odnosa rada i dokolice, didaktičkog pozitivizma i obrazovanja za profesiju, sve do projektno-istraživačke i iskustvene nastave koju je Dewey intenzivno razvijao kao voditelj (zajedno sa suprugom) Eksperimentalne škole u Chicagu.

Dewey je zastupnik reformne pedagogije na prijelomu 19. i 20. stoljeća, ali drugačije nego je shvaćana u europskom kontekstu. Svoju opću koncepciju odgoja, kao demokratskog društvenog čina, tumači na sljedeći način: svakome osigurati razvoj individualiteta u skladu s potrebama socijalne okoline. Taj socijalni sadržaj života ne dijeli on, kao njegovi prekooceanski suvremenici u Europi, na duhovni (Gaudig) i(li) manualni (Kerschensteiner) pravac u formiranju „upotrebljiva građanina". Zato nastava, kao i odgoj, prema njegovu mišljenju, trebaju biti temeljeni na iskustvu i provođeni u radionicama, laboratoriju, prirodi, knjižnici i drugom školskom životnom okružju.

Zbog svoje sveobuhvatne pedagoške misli i djela, Dewey je kao filozof uz psihologa J. Piageta, kako kaže J. Oelkers (2009), najpoznatiji zastupnik jedne nove (neklasične) pedagogije i osoba intelektualne veličine svoga vremena.

Ključne riječi: *Dewey, John; pedagozi, reformna pedagogija, filozofija pragmatizma, odgoj i demokracija*

Uvod

John Dewey je rođen u Burligtonu (Vermont), SAD, 20. listopada 1859. godine, a umro u New Yorku, 1. lipnja 1952. Američki filozof, psiholog, pedagog i socijalni reformator.

John Dewey je svojom biografijom pravi primjer kako tek jedan široki duh i znanstvena svestranost mogu zahvatiti duboko promišljanje o čovjeku kao predmetu više različitih disciplina u pristupu njegova izučavanja. Pedagoška misao i praksa Johna Deweya proizašla je iz njegovih filozofskih pogleda, obogaćena psihologijom, koja se u to vrijeme probijala u sustav modernih znanosti i tražila svoju znanstvenu autonomiju. To mu je pomagalo da razmišlja sasvim konkretno u traganju za odgovorima na burne društvene izazove svoga vremena. Stoga je, uz brojna pisana djela, bio angažirani nositelj i promicatelj praktičnih pokušaja „nove škole“ i „reformne pedagogije“, s kraja devetnaestoga i početka dvadesetoga stoljeća, što je osobito došlo do izražaja u njegovoj Eksperimentalnoj školi, koju je kao privatnu ustanovu zajedno sa suprugom 1896. godine osnovao u Chicagu, s ciljem provjere svojih pedagoških ideja. Bila je to škola usmjerena na dijete, njegov prirodni razvoj i iskustveno učenje, što je za ono vrijeme bila okosnica progresivnog obrazovanja (i nikada do kraja artikulirane progresivne pedagogije), u SAD i svijetu.

Osim toga, Dewey je u mladosti bio učitelj u jednoj provincijskoj školi, pa je i odatle njegov kasniji trajni interes za pedagogijsku teoriju i odgojnu praksu. Karijeru sveučilišnog profesora započeo je u Michiganu i Minnesoti, nastavio u Chicagu, a završio na glasovitom Columbia State University u New Yorku. I ne samo to. Kada je u zrelim godinama postao cijenjen i poznat filozof, psiholog i pedagog, bio je pozivan na mnoga sveučilišta u Americi i svijetu kao gostujući predavač, školski savjetnik i reformator, na primjer u Tursku, Meksiko, a osobito u Kinu. Radi se svakako o osobi idealne pedagoške vertikale čija je znanstvena misao mogla istodobno biti i praktično iskušana.

Tri su, ipak, uporišne točke pedagogije Johna Deweya, kojih se vrijedi danas sažeto prisjetiti u prigodi 150. obljetnice njegova rođenja:

(1) Filozofski i pedagoški pragmatizam, kao cilj i polazište
(2) Radna i aktivna škola, kao odgojno-obrazovna praksa
(3) Reformna pedagogija, kao znanstveno ishodište

Pragmatizam kao filozofsko-pedagoški cilj i polazište

Pragmatizam kao filozofski pravac polazi od toga da je praktično djelovanje, korist i upotrebljivost glavni kriterij za prosuđivanje svrhovitosti, smislenosti i teorijske istinitosti. Ovaj filozofski pristup životu u osnovnom poimanju utemeljili su William James i Charles S. Peirce, dok mu je John Dewey pridodao kao svojevrsnu podvarijantu eksperimentalizam i instrumentalizam. U središtu filozofije pragmatizma stoji pitanje: koje su praktične posljedice neke teorije, načela ili metode. Uvijek je bolje ono što je korisnije, kažu pragmatisti. Pragmatizam kao teorija istine polazi od toga „da su vje-

rodostojne one ideje koje su nam korisne u životu". Pritom se može raditi o širokom spektru korisnosti od spoznajne, preko socijalne, do sasvim individualne, čak i subjektivističko-pragmatičke relativizacije istine.

John Dewey je svoju pragmatičku filozofiju izložio u djelima *Pragmatizam* i *Značenje istine*, motiviran pritom rastućim stanjem tadašnje američke privrede, kulture i društva novoga kontinenta koji je bujao na svim stranama. Paradoksalno, ali u prilog ovoj filozofiji, pa i pedagogiji pragmatizma, ići će također prijeteća recesija i ekonomska kriza s kraja dvadesetih godina XX. stoljeća koja je ozbiljno zahvatila Ameriku. Iako školovan na Hegelovoj idealističkoj filozofiji, ubrzo se priklanja pragmatičkom tumačenju svijeta koje tvrdi da ne postoji objektivna istina, već samo ono što je korisno za pojedinca i zajednicu. Ideju treba instrumentalizirati da ona bude oruđe za postizanje konkretnog cilja, smatra Dewey, tako da njezini krajnji učinci, tj. posljedice budu vidljive i mjerene po koristi koju nam donosi. Prilagoditi se stvarnosti i pritom bolje živjeti načelo je promišljanja odgoja kao životne potrebe pojedinca i socijalnog stanja društva. A to je vrijeme industrijske revolucije i nadolazeće ekonomske krize u SAD, što dopušta traženja različitih izlaza, koji čovjeka i svijet ne idealiziraju, nego vide kao svakodnevnu objektivnu činjenicu. Istina je, kažu pragmatisti, u realnosti.

Pedagoški pragmatizam Deweya nije elitistički i u službi samo vladajuće ideologije ili prakse. Kao što njegova višeslojna filozofija ima izrazito socijalno obilježje, tako i odgoj, prema njemu, treba biti izraz potreba samoga života. Samo kroz stvarni život, kaže on, čovjeka se može pripremiti za nj, a odgojni akt učiniti blizak životu (Dewey, 1934, 6-9). Stoga je izgrađivanje socijalnog bića pojedinca istodobno razvijanje njegovih društvenih i individualnih interesa te otvoreni karakter kulture, kao temeljnog cilja i zadaće svakoga cjelovitog odgoja. Ali za provođenje takva odgoja potrebne su pedagoške mjere, metode i postupci koje uvažavaju individualno i društveno biće čovjeka kao proces stalnog proširivanja dječjih iskustava. Dewey zapravo svoj odgojni pragmatizam vidi u stalnom razvoju djeteta kroz proces društvenog prilagođavanja i socijalizacije koja, istina, neće proturječiti njegovim stvarnim mogućnostima. Taj svojevrsni „slobodni odgoj" ipak „disciplinira" organizirani način obrazovanja koji se kod Deweya (i njegovih kasnijih sljedbenika) pokušava provoditi po uzoru na industrijsku proizvodnju i što bolje prilagođavanje društvenim potrebama.

Pragmatički duh Johna Deweya dolazi do izražaja i kod određenja „dječjih instinkata" gdje uz socijalno-konstruktivne osobito naglašava istraživačko-umjetničke što se može tumačiti i kao pobuna protiv one literature koja pojave više tumači, nego govori kako se do tih ideja u realizaciji dolazi. U svome eseju *Umjetnost i iskustvo* iz 1934. godine on ustaje protiv „stare škole" koja ne omogućava djeci da aktivnije sudjeluju u nastavi, da istražuju, projektiraju i stječu iskustva, bez čega nema slobodnog i stvaralačkog izraza. Njegov slobodoumni pragmatizam izraz je unutarnjih društvenih protuslovlja njegova vremena i pokušaj da se svaka istina podvrgne iskustvenoj provjeri pozitivističkog naturalizma. Zbog toga i stavlja djelovanje ispred spoznaje, a ljudsku prirodu tumači više biologijskim i fiziologijskim putem.

Socijalno obilježje njegove filozofije pragmatizma jedan je od uzroka što se on bavio izrazito pedagoškom tematikom, pa u tome smislu i odgoj vidi kao potrebu sa-

moga života, „pomaganje i razvijanje životnog realizma“. Ali, budući da razvoj socijalnog bića čovjeka često zastaje samo na rutini i navikama, drži on, potrebno je uočiti stvaralačku prirodu pojedinca i potaknuti u njegovoj okolini mogućnosti za iskazivanje zapretanih potencijala „prometejske vatre“. To se, pak, može ostvariti samo u demokratskom ozračju koje on tumači kao „individualni razvoj i odgoj u uskoj i stvarnoj vezi s potrebama, vrijednostima i zahtjevima socijalnog života“ (Pataki, 1939). S gledišta, dakle, socijalnog sadržaja života formira se njegov pragmatički cilj odgoja, obrazovanja i škole.

Sasvim je zanimljivo kako se Dewey suprotstavlja socijalnom određenju cilja odgoja, makar je u središtu njegove pedagogije demokratsko i socijalno biće čovjeka. Takvo odgojno polazište, kaže on, bilo bi vanjsko i nametnuto, te ne bi polazilo od odgojnog procesa sjedinjenog s razvojnim potrebama čovjeka (Dewey, 1934). A gdje su onda prostor i vrijeme u kojima su pragmatisti upravo nalazili poticaje i tražili odgovore na pitanje smisla i svrhe odgoja? Iz ovoga bi se moglo zaključiti da je u njih bilo poprilično kontradiktornosti koja se kretala od individualne do socijalne pedagogije, cilja i smisla odgoja. Jesu li kod njih značajnu ulogu ipak imali i „elementi situacije“ (Žlebnik, 1983), koji vođeni vanjskim faktorima – ne, istina, jednom zauvijek – ipak trebaju, dok ta situacija traje, formirati odgojne ciljeve i praktična pedagoška polazišta. Naravno, njih treba iskustveno (eksperimentalno) provjeriti u odnosu na konkretnu situaciju. A kada se promijene okolnosti, mijenjaju se i odgojna polazišta (ciljevi). Pritom je dijete uvijek glavni element ovih situacija. Zapravo, unaprijed administrativno postavljeni ciljevi primjereni su samo autoritarnim (diktatorskim) režimima koji potpuno sputavaju slobodu i učenika, i učitelja. To se onda, kako kaže Dewey, protivi demokratskim zasadama društva i naravnom razvoju čovjeka. Zato on i govori, kao što je već istaknuto, o dječjim interesima i instinktima, koje se ne smije zanemariti kada se polazi od humanističke koncepcije odgoja i obrazovanja.

Dewey sasvim ispravno zaključuje da je ljudska sloboda moguća u društvenoj demokraciji i školi koja neće raditi po normama i načelima što guše individualni razvoj i socijalnu odgovornost pojedinca. Ne može se ipak ne primijetiti kako je njegovo određenje cilja i zadataka odgoja ipak odveć u službi praktičnih odgojnih situacija i učinaka „upotrebljiva građanina“. Zato on i vidi u društvu, kao svojevrsnom „nadbiću“, početne i krajnje izvore odgoja, interese djece kao „žive orijentire“ za praktični rad, a pedagoške postupke kao prilagođavanje „danoj situaciji“. Taj didaktički pluralizam ostavlja se učitelju kao njegova sloboda i odgovornost sasvim sukladno društvenoj utakmici pragmatizma slična hvalisanju staroga Rimljana: *Hic Rhodus, hic salta!*

U jednom sasvim primijenjenom pedagoškom smislu pragmatizam se osobito odrazio na didaktiku kao teoriju obrazovanja i nastave. Na ovim pedagoškim polazištima Deweya formirao se tako svojevrsni didaktički pragmatizam. Njegovo ishodište nalazi se u filozofiji mišljenja koja istinu traži u onome što je pojedincu korisno. Obrazovanje služi realnom i svakodnevnom životu, kažu didaktički pragmatisti, a odgoj je samo priprema za taj svrhoviti cilj. Zato i škola treba putem nastave razvijati takav životni realizam i pružati učenicima znanja kojima će se oni lakše adaptirati na postojeću realnost. To je zadaća škole, kažu oni, stavljajući dijete u centar nastave, cijeneći

njegovo iskustveno učenje i prakticističko shvaćanje nastave od strane učitelja. Zato u školi J. Deweya niti učionica nema središnje mjesto, nego su to prostori izvan nje: vrtovi, radionice, kabineti, prirodni prostori i životno okružje.

Na filozofiji pragmatizma izgradila se istoimena pedagogija koja uvažava znanstveno-metodološki pristup odgoju i obrazovanju, ali ne pod svaku cijenu, nego u funkciji rješavanja svakodnevnih životnih, socijalnih i društvenih problema čovjeka. Središnje je, stoga, pitanje filozofije odgoja Deweya problem iskustva i kontinuiteta u djelovanju, kao instrumenata funkcionalnog rješavanja problemskih situacija. Odgoj je za njega, prema tome, "kontinuirana rekonstrukcija i reorganizacija iskustva" koja započinje rođenjem i prati čovjeka tijekom cijeloga života na polazištima psiholoških i socijalnih aspekata razvoja. Iz toga onda i proizlaze temeljna načela njegove pedagogije pragmatizma: odgoj je život (education is life), škola je zajednica (school is society), učenje putem rada (learning by doing), s više praktičnih podvarijanti: odgoj kao socijalna funkcija i komunikacija među ljudima; životna okolina kao odgojni faktor; odgoj i prirodni razvoj; odgoj kao kultiviranje sposobnosti; odgoj kao rekonstrukcija; odgojni ideali kao filozofija života; vrednote i cilj odgoja; odgoj kao demokratski čin i dr. (Dewey, 1934).

Radna i aktivna škola, kao odgojno-obrazovna praksa

Pojam, pojava i praksa tzv. „radne, aktivne i nove škole", s početka dvadesetog stoljeća, traženje je odgovora na „staru školu" u kojoj su dominirali svojevrsni nastavni intelektualizam u formi i sadržaju, učenje bez većeg razumijevanja, verbalizam i zapamćivanje činjenica, pravila, naloga, definicija i kanona. Položaj učenika u nastavi svodio se na poslušni objekt odsutan od suštine onoga o čemu se poučavalo i sveden na prostog reproduktivca. Čak niti učitelji u takvoj školi nisu bili u boljem položaju, jer osim što nisu imali dublju izobrazbu, nisu niti trebali biti ništa više nego prenositelji elementarnih sadržaja koje je trebalo doslovno „nabubati" i praktično u životu samo primijeniti. Takva formalistička, konzervativna i verbalistička škola mehaničkog zapamćivanja razvijala je kod učenika poslušnost i pokornost, što je bilo najbolji pokazatelj zanemarenosti odgoja i razvoja individualne osobnosti učenika.

Radna škola javila se kao reakcija na ovakvo stanje u obrazovanju devetnaestog i prvih desetak godina dvadesetoga stoljeća te prerasla u svojevrsni pokret za preuredbu cjelokupnih odgojno-obrazovnih sustava u tada naprednim zemljama. Iz Njemačke, gdje su glavni zastupnici škole rada bili G. Kerschensteiner i H. Gaudig, sa sljedbenicima, ovaj se pravac obrazovanja širio u okolne zemlje, prije svega Austro-Ugarsku, pa je tako zahvatio i tadašnje hrvatske krajeve, ali se – kao i sve nove ideje – širio ubrzano preko oceana.

Sasvim je slučajna koincidencija osporavanja stare i traženja neke nove škole s pojavom ekonomske krize u SAD početkom 20. stoljeća, kada su alternativne pedagoške ideje dobile rijetku priliku za svoju neposrednu primjenu, provjeru i širenje. Tako je traganje za novom školom, koja bi oslobodila individualno biće učenika, njegovu ini-

cijativu, samostalnost i kreativnost, bilo prvorazredna pedagoška tema. Dewey je bio aktivan i neposredan sudionik tih događanja. Ali on nije na njih pokušavao odgovoriti samo povećanim i učinkovitijim radom. Svojim filozofsko-teorijskim promišljanjem o smislu i svrsi čovjekova života i oglednim praktičnim poticajima pokrenuo je lavinu pokušaja traženja nove organizacije učenja i nastave, metoda i didaktičkih oblika rada te drugih inovacija u obrazovanju koje bi potaknule prirodan i zdrav razvoj djece i mladih što proizlaze prije svega iz njih samih – njihovih stvarnih mogućnosti i potreba. Na tragu svoje filozofije pragmatizma želio je usmjeriti obrazovanje prema praktičnim učincima, ali i prevladati podvojenost između umnog i tjelesnog, znanstvenog i etičkog kao polazišnih pedagoških načela.

Polazeći od povezanosti filozofije pragmatizma i socijalnog razvoja čovjeka, Dewey mijenja metodološki pristup odgojnoj praksi. U njegovu didaktičkom sustavu učionice počinju sličiti na radionice, nastavne kabinete, specijalizirane prostore za aktivno učenje, laboratorije, školske vrtove i vanjska izvanučionička mjesta za iskustveno stjecanje znanja. Učenicima se pruža prilika da aktivno sudjeluju u radu, raspravljaju na nastavnim satovima, pišu, izvještavaju, crtaju, slikaju, modeliraju, glume, pjevaju, sviraju, plešu i iskazuju svoje želje i sposobnosti „odgojem za život, putem života“. Zato je rad potrebno tako organizirati da učenici rješavaju svrhovite zadatke problemskim putem. Na taj se način proces učenja odvija kao samostalno stjecanje znanja u kojemu su nastavnik i učenik suradnici i partneri – od planiranja preko organizacije do samog izvođenja. Po toj praktičnosti školskog obrazovanja Deweyev nastavni sustav sličan je industrijskoj proizvodnji jer se sastoji od niza projekata, što isključuje tradicionalne nastavne predmete. Taj se didaktički model stoga i naziva projekt metoda, projekt plan, problem metoda, metoda situacije i slično. Tražeći načine izlaska iz problemske situacije učenik, kaže Dewey, aktivno traga za rješenjem i trajnije usvaja sadržaje.

Škola je za Deweya „iskustvena i produktivna zajednica“ koja pragmatizira osobna i društvena iskustva u formi socijalnog razvoja učenika. Zato su škole koje su radile po njegovu modelu u prvih trideset godina 20. stoljeća nazivane „narodne škole“ koje „odgajaju za život“. U takvoj školi ne robuje se razredno-satnom sustavu i dominaciji nastavnika nad učenikom. Škola je slična radnom pogonu u kojem se „doživljaj nastave“ mjeri krajnjim učincima što ih učenik iskazuje u svome društvenom ponašanju i odgovornosti prema široj zajednici. To je vrijeme kada u javnom i poslovnom životu dominira čovjek praktična duha (Švajcar, 1964), pa je razumljivo što se od škole očekuje da odgoji čovjeka takva duha i sposobnosti da samostalno i na temelju vlastita iskustva djeluje na dobrobit sebe i šire zajednice.

U zemlji koja u to vrijeme formira svoj multikulturni identitet, kao što su SAD, socijalna uloga škole postaje također vrlo značajna kao načelo i praksa stapanja različitih etničkih elemenata u neku novu naciju. Bez obzira na to što se kasnije pokazalo i stanovitim promašajem toga američkog slamanja heterogenih identiteta u loncu za taljenje glasovitog „melting pota“, ostala je naglašena uloga škole u tim društvenim procesima sve do današnjih dana. Toga je potpuno bio svjestan i Dewey kada je svoj obrazovni pragmatizam, iskustveno učenje i pedagoški instrumentalizam nastojao socijalno oplemeniti. Zato u njegovoj filozofiji odgoja i dominiraju dvije ključne sastavnice: dijete

i društvo. Stavljanjem djeteta u središte svoga znanstvenog i praktičnog pedagoškog djelovanja on se samo uključio u jedan svjetski pedocentristički trend koji se u Europi osjetio na samom početku dvadesetog stoljeća pojavom knjige Ellen Key: *Stoljeće djeteta*, Stockholm, 1900., a koju smo mi u Hrvatskoj, kao tipično „spori učenici", preveli i tiskali točno stotinu godina kasnije u izdanju Educe 2000. godine.

Za Deweya dijete nije neispisana ploča, nego dapače biće sa svojim nagonima, potencijalima i prirodom koje iskustveno i učenjem treba socijalizirati i učiniti osobno i društveno korisnim bićem. Izvodeći, dakle, cilj i zadatke odgoja i obrazovanja iz dječje prirode, on ulazi u svojevrsni biologizam koji sve pokretače čovjekove aktivnosti nalazi u unutarnjoj strukturi čovjeka, što za njegovu filozofiju pragmatizma i nije baš karakteristično. Zato on traži izlaze u rekonstrukciji individualnog iskustva kao provjerenoj metodi učenja koja ga neće odvesti do naturalizma J. J. Rousseaua. Osim toga, i škola je za njega ipak društvena ustanova koja priprema za stvarni život i socijalni smisao pojedinca i zajednice (Dewey, 1934, 65-70). Socijalni život se izgrađuje, kaže on, stjecanjem zajedničkog iskustva. Svojim reformnim idejama i pokušajima, osobito socijalnom ulogom učenja i nastave te različitim oblicima grupnog rada Dewey je povezivao svoje pedagoško djelovanje sa svojim prethodnicima i nastavljačima alternativnih pedagoških ideja u SAD i Europi. Pritom treba istaknuti njegovu bliskost Herbartovu poimanju „odgojnosti nastave", i danas za nas vrlo aktualne teme. Jednako tako vjernim prenositeljem njegovih ideja pokazao se H. Kilpatrick, koji je „projekt metodu" doveo u središte didaktike i metodike mnogih nastavnih predmeta u školama, osobito s gledišta poticanja kreativnosti kod učenika.

Neki su, međutim, Deweyevu projekt-metodu shvatili vrlo pojednostavljeno, gotovo banalno, kao svojevrsnu tehniku intelektualnog rada od postavljanja cilja, preko planiranja, prikupljanja materijala, izrade i verifikacije rezultata. No, treba naglasiti da se ovdje radi o daleko dubljem i širem poimanju filozofije odgoja, obrazovanja i škole kod J. Deweya. Istina, u cijeloj se američkoj „radnoj školi" naglašava individualni mehanizam mišljenja kao dominantni pristup obrazovanju, ali to se ipak želi ostvariti kroz socijalne oblike učenja i krajnji društveni pragmatizam socijalizacije. Pritom se ne smije smetnuti s uma da je Dewey tumač jednog dinamičnog „društva bez tradicije" (Švajcer, 1964), zbog čega u središte svoje pedagogije stavlja pojedinca, odgoj njegova individualiteta kao vrhovnog načela, a dijete kao središte društvene svrhe i strukture.

Treba, nadalje, znati da se radna i aktivna škola u SAD javlja u različitim varijantama na tragu još daleko prije iskazane Pestalozzijeve ideje „škole budućnosti", ali u uvjetima masovne i nagle industrijalizacije u kojoj se najbolje mogu snaći i održati snažni i produktivni pojedinci. U takvoj (Deweyevoj) školi i društvenoj konstelaciji uči se radom i stjecanjem iskustva, poticanjem samostalnog i slobodnog rješavanja različitih sasvim životnih problema. To onda potiče motivaciju učenika i daje subjektivni osjećaj „društvene korisnosti" i socijalnog potvrđivanja svakoga pojedinca, što sa psihološkog gledišta ima ogromnu unutarnju pokretačku snagu za učenje i stjecanje novih znanja, sposobnosti i vještina „upotrebljivog građanina".

Sama škola, kako kaže Dewey, treba biti „izraz aktivnog društvenog života", a različiti nastavni predmeti nikada ne mogu zamijeniti stvarni svijet. Poznato je, naime,

da je on protivnik razredno-predmetnog sustava nastave u kojem učionica ima stvarno i simboličko središnje mjesto u školi. Stoga on apelira za uvođenje različitih radnih aktivnosti učenika u školi i izvan nje s drvom, metalom, bojama, platnom, kuhanjem ili šivanjem na takav način da se na te aktivnosti gleda kao životne funkcije, a ne kao posebne nastavne predmete. Razlika je u tome, kaže on, očevidna po motivima s kojima se prilazi učenju, duhu i cjelokupnoj atmosferi koja vlada u razredu. Kada netko uđe u radionicu gdje se odvija dinamičan život i gdje su svi aktivno uključeni u izradu nekog proizvoda, ili npr. kuhanje hrane, osjeća se dah zadovoljstva, veselja i visokog interesa za rad. Usporedite to, predlaže Dewey, s tromim, zaglupljujućim, dosadnim i usiljenim bubanjem. Radi se o promjeni u didaktičkoj organizaciji rada, metodičkom postupanju i socijalnom stavu kod učenika i nastavnika. Jer čisto primanje činjenica je izrazito osobna stvar koja prirodno prelazi, kad-tad, u sebičnost. Nema, dakle, u tom slučaju vidljivog i opravdanog socijalnog razloga za ovakvo pasivno stjecanje znanja, a još manje društvenog opravdanja za ovu krajnju neproduktivnost.

Čak se i međusobno pomaganje među učenicima strogo kažnjava i drži nemoralnim činom. Ali nije ni čudo, kaže on, jer ondje gdje se školski rad sastoji samo od predmetno-satnog učenja i bubanja lekcija nema prirodne suradnje, pomoći i socijalnog druženja. Tu nema onda niti duha slobode kao dubljeg društvenog cilja, svrhe obrazovanja i organizacije i načina rada u školi (Dewey, 1926, 380-381.). Zato se i događa da umjesto aktivnog odnosa prema učenju kroz težnju za radom, stvaranjem, proizvođenjem – ne samo zbog koristi, nego i zbog stvaralaštva – gomilamo činjenice kao znak učenosti i pasivne izobraženosti.

Reformna pedagogija, kao znanstveno ishodište

Svoje filozofske ideje i praktične pedagoške zamisli Dewey je najprije provjeravao u vlastitoj eksperimentalnoj školi, a kasnije i u sličnim školama diljem Amerike koje su otvarane i radile po njegovim didaktičkim načelima. Zatim je to pokušavao pretočiti u šire promjene i preuredbe školskih sustava ne samo u Americi, nego i nekim drugim zemljama Europe i Azije, osobito u onima koje su neposredno zvale Deweya da im pomogne savjetima kako njihovu školu i obrazovanje učiniti djelotvornijima s gledišta pragmatičkih ideja „narodne pedagogije“. Bile su to prve tri dekade dvadesetog stoljeća kada je pedagogija pragmatizma u SAD pokazivala snažnu vitalnost i širenje pomognuta i od niza nastavljača njegovih ideja (Kilpatrick, Bode, Chidls, Thayer i dr.). Mora se, međutim, naglasiti da je pragmatička pedagogija J. Deweya bila značajna i nezaobilazna karika reformno-pedagoškog pokreta koji je cvjetao u prvih nešto više od trideset godina dvadesetoga stoljeća u Europi.

Iako je uvijek u znanstvenoj pedagogiji postojao određeni otklon, nevjerica i otpor prema alternativnim pedagoškim pokušajima, kao uostalom i u nekim drugim znanostima (osobito, recimo, u medicini), ne može se, ipak, osporiti da su ideje, pokreti, škole i nastavljači ovakve, prije svega odgojno-obrazovne prakse, imali značajan utjecaj na pojavu „nove škole“ i uopće predstavljale neka znanstvena ishodišta za mnoge

pedagogijske discipline. Čitav je, da naglasimo, niz takozvanih „reformnih pedagoških pokreta“ koji su svojim praktičnim iskustvima inspirirali znanstvenike različitih profila unutar odgojne znanosti u njihovim promišljanjima kako odgoj, obrazovanje i učenje učiniti prirodnijima, djelotvornijima, humanijima s gledišta čovjekova individualnog i socijalnog bića. Tako, na primjer, pokret za umjetnički odgoj, koji je zagovarao unošenje estetskih elemenata u obrazovanje i školu kao načelo i praksu, nije razvijao samo smisao za lijepo, nego je imao općekulturno značenje za osnovni odgoj i obrazovanje. Ili, recimo, pokret za uvođenje ručnog rada u škole, koji je potaknuo niz znanstvenih istraživanja i otkrića o ulozi vlastite aktivnosti, motivacije i krajnjih učinaka iskustvenog učenja na profesionalnu izobrazbu u različitim područjima čovjekova života. Jednako tako pokreti koji su zagovarali vraćanje prirodi, slobodnoj duhovnoj djelatnosti, kreativnosti, eksperimentu u obrazovanju sve do približavanja škole tvornici, bili su dio tzv. progresivne pedagogije i pokretači reformi u samoj pedagogiji kao znanosti o odgoju.

Stoga je reformna pedagogija, kao sustav različitih ideja, pravaca, pokušaja i „škola“ u odgoju i obrazovanju s početka 20. stoljeća, značila svojevrsnu sintezu dotadašnjih pristupa prosvjećivanju građana, s ciljem da se učenje, poučavanje i škola u cjelini preurede, humaniziraju i učine djelotvornijima u odnosu na tradicionalne oblike poučavanja, tako i u odnosu na neznanstveno eksperimentiranje s djecom i mladima *in vivo*. Prosvjećivanje „narodnih masa“ u tome vremenu bilo je prepušteno svakovrsnim pojedincima, pa nije niti čudo što su neki od njih tome prilazili čak i avanturistički. Reformni su pokreti i pravci u odgoju, u tome smislu, značili prvi pokušaj traženja izlaza iz stare škole i neznanstvenog promišljanja obrazovanja, a samoj pedagogiji omogućili da iskorači u vlastitu znanstvenu autonomiju, bez čega je do tada tavorila u krilu filozofije. Bez takva samoosvješćivanja nije se moglo dublje zaći u istraživanja brojnih pitanja koja su mučila sve one koji su se na bilo koji način bavili djecom i mladeži u procesu odgoja, obrazovanja i socijalizacije – bez obzira gdje: u školi, u obitelji ili negdje drugdje.

Dewey je na filozofiji pragmatizma svakako potaknuo znanstveno promišljanje i postavljanje cilja odgoja u društvu; svrhe obrazovanja i osposobljavanja ljudi za individualni i socijalni život, i to ne u smislu neke „apstraktne“ duhovne zadaće, nego sasvim u skladu s realnim i svakodnevnim životom, kao odgovornosti i opstojnosti teorijske i praktične pedagogije. Pritom se njegovo balansiranje između individualnog i socijalnog u odgoju, kao dva tradicionalna pravca, završilo u pragmatičkom „podruštvaljavanju“ koje je odgovaralo Americi njegova vremena, ali i mnogim kasnijim pedagoškim pokušajima, osobito u Europi. Istina, kako kaže Oelkers (2009), on jest preteča, zastupnik i pripadnik reformne pedagogije, ali drugačije nego je to shvaćeno, prihvaćeno i provođeno u Europi. Njegov pragmatizam je svakako „izgubio dušu“ u želji da odgoj i obrazovanje društveno instrumentalizira i učini ga svakodnevno upotrebljivijim i efikasnijim. Europski reformni pokret u odgoju, obrazovanju i školi zadržao je ipak trajnije svoju filozofsku širinu, lepršavost i otvorenost, zbog čega je i do danas ostao Americi, kako kaže J. Rifkin u jednom drugom kontekstu, samo „europski san“.

LITERATURA

1. Brezinka, W. (2008). Uspon i kriza znanstvene pedagogije. *Anali za povijest odgoja*, 7, str. 7-21.
2. Dietrich, T. (1975). *Geschichte der Pädagogik : 18.-20. Jahrhundert*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
3. Djui, Đ. [Dewey, J.] (1926). Škola i progres u društvu. *Učitelj*, 6 (6), str. 375-390.
4. Djui, Đ. [Dewey, J.] (1934.) *Pedagogika i demokratija*. Beograd: Geca Kon.
5. Djui, Đ. [Dewey, J.] (1935). *Škola i društvo*. Beograd: Izdavačka knjižara Rajković.
6. *Enciklopedijski rječnik pedagogije*. (1963). Zagreb: Matica hrvatska.
7. Jakopović, S. (1984). *Pokret radne škole u Hrvatskoj*. Zagreb: Školske novine.
8. Oelkers, J. (2009.). *John Dewey und die Pädagogik*. Weinheim u. Basel: Beltz.
9. P. [Pataki, S.] (1939). Dewey, John. U: *Pedagogijski leksikon*. Zagreb: Minerva.
10. Pataki, S. (1938). *Problemi i pravci reformne pedagogije*. Zagreb: Minerva.
11. *Pedagoška enciklopedija.* (1989). Beograd [etc.]: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva [etc.].
12. Šević, M. (1918). Pedagogija John Deweya. *Napredak*, 59 (9-10), str. 316-334.
13. Švajcer, V. (1964). *Grupa kao subjekt obrazovanja*. Zagreb: Matica hrvatska.
14. Zaninović, M. (1985). *Pedagoška hrestomatija*. Zagreb: Školska knjiga.
15. Žlebnik, L. (1983). *Opšta istorija školstva i pedagoških ideja*. Beograd: Naučna knjiga.

Vlatko Previšić, Zagreb

Summary

JOHN DEWEY: PEDAGOGICAL THOUGHT AND PRACTICE (To Mark the 150th Birthday Anniversary)

To mark the 150th birthday anniversary of John Dewey, the article addresses his pedagogical thought and practice arising from contemplation of education as a life need of individuals and the social state of society. The basic source of j. Dewey's pedagogy is in the philosophy of pragmatism that has a multilayer social quality, so it is no wonder it was in line with the era of the industrial revolution and economic crises in the USA from the late 19th century throughout the first half of the 20th century. This is why it reflects problems typical of the views of a philosopher who approaches pedagogical issues from the following point of view: directions of educational objectives, the relation between the value system and natural development of man, moral education and education for democracy, the relation between work and leisure, didactic positivism and education for professions, as well as the project/research and experiential teaching intensively developed by Dewey (together with his wife) as the manager of the Experimental School in Chicago.

Dewey is a representative of reformist pedagogy at the turn of the 19th and 20th centuries, but differently than perceived in the European context. He interpreted his general concept of education as a democratic social act as follows: everyone should

be enabled to develop their individuality in accordance with the requirements of the social environment. He did not, like his transatlantic contemporaries in Europe, divide such social content of life into a spiritual (Gaudig) and/or a manual (Kerschensteiner) directions in the formation of a ‘’usable citizen “. This is why, according to him, both teaching and education should be based on experience and implemented in workshops, laboratories, nature, libraries and other school environments.

According to J. Oelkers (2009), due to his comprehensive pedagogical thought and work, Dewey was the most popular representative of a new pedagogy and and person of intellectual greatness in this time as a philosopher, along with psychologist J. Piaget.

Key words: Dewey, John; pedagogues, reformist pedagogy, philosophy of pragmatism, education and democracy