

Pavao Vuk-Pavlović

Teorija  
i odgojna zbilja

Zagreb 1934



Pavao Vuk-Pavlović

# Teorija i odgojna zbilja

Zagreb 1934

Štamparija «Grafika», Zagreb, Gundulićeva ul. 24.

PREŠTAMPANO IZ "NAPRETKA" GOD. LXXV. BR. 1-2.

U različitim se oblastima kulture i kulturnoga nastojanja događa sved iznova, da čovjek čina s ovog ili onog razloga zna zabaciti spoznaje, kojih se je baš s obzirom na područje njegova djelovanja dostao čovjek zrenja i misli. Čovjek prakse vidi u teoriji ne rijetko nešto, što je mogućnostima djelovanja sasvim neprimjereno, nešto, što se ne da primijeniti, što se ne može pravo »upotrijebiti« i što zbog toga ne može biti nego suvišno, ako se već ne smatra nečim. što upravo sprečava i koči spontano djelovanje i što je praksi samo na smetnju. Između zastupnika misli ili donosca zamisli i čovjeka na djelu nema uvijek poželjna sporazuma.

Izuzevši možda područje tehnike, koja luteći svladati prirodu i podvrgnuti čovjeku njezine sile zna, da se može dokopati uspjeha samo dok ne gubi s vida utvrđenja prirodne znanosti, bilo i još tako teško otkriti mogućnost i pronaći način njihove primjene, naići ćemo gdješto i na dosta oštre razrožnosti između teorijika i čovjeka prakse. Doći će to zacijelo ponajviše otud, što jedan prilazi drugome često bez promišljanja sa zahtjevom, koji se ne zna ili doista i ne da ispuniti u prilikama, kojima takvi, kakvi jesu, u konkretnom slučaju stvarno mogu da vladaju. Čini se pak, da ta neka napetost između teorije i prakse ne izbija gotovo nigdje tako osjetljivo, kao baš na području pedagoškome. To se uostalom da i razumjeti, ako se uvaži, da možda ni na kojemu drugom području kulturnoga htijenja nije toliko rašireno — inače problematično — uvjerenje, da teorija ima neposredno služiti praksi. I možda nije nigdje pragmatizam tako udomljen kao među stručnim pedagogima. Većinom se od pedagoške teorije traži, da bezuvjetno što izravnije podupre praksu, i to u prvome redu izvanjsko, »vidljivo« djelovanje, i ponajčešće se jedinim kriterijem njezine istinitosti ili »ispravnosti« smatra upravo slučaj, da su subjektivne i objektivne prilike pogodovale njenoj više ili manje »uspješnoj« primjeni.

Treba li međutim teorija već unaprijed biti tako orijentirana, da se neposredno može primijeniti, onda svakako ne će smjeti nadilaziti onaj određeni okvir općih prilika, u kojima bi se njena primjena

imala provesti. Zbog toga se pak obično i obrnuto o nekoj teoriji odmah sudi, da je »strana životu«, da je »nestvarna«, da negdje »lebdi nad oblacima«, da »ne pokazuje dovoljno iskustva«, da se »ne obazire na praksu«, ako se s bilo kojeg razloga ne razabira jasno jezina primjenljivost. Pri tome se dakako zaboravlja, da neka određena »praksa«, koja se baš provodi i koja daje i omogućuje određeno »iskustvo«, nije nipošto nužno i sva moguća praksa ni s v e m o g u ć e iskustvo u okviru stalna kulturna područja. A tako se zaboravlja i to, da će jedna ličnost možda i lakoćom uspjeti u nečemu, za što druga ne mora imati sposobnosti ili snage, i da bi se ono, što pod ovim ili onim okolnostima nije moguće, možda dalo pod drugim — bilo i još nepoznatim — okolnostima ovako ili onako provesti!

Možda se »teorija« nekako još i može »pobijati« s »praksom«, dok se za pedagogičku teoriju izdaju tek više ili manje osnovani prijedlozi i savjeti ili nekako obrazložene želje ili i neko teorijskim razlaganjima maskirano htijenje, koje može, ali ne mora biti upravo »odgojno«. No ne može se čovjek čina pozivati na svoje djelovanje nasuprot pedagogici, koja hoće da bude čista teorija. Kao takva može naime imati samo tu zadaću, da objasni bistvo i smisao odgoja te omogući njihovo razumijevanje, i to bez obzira na bilo kakve moguće »praktičke« konsekvencije tog objašnjenja, a i bez obzira na to, kako li će se u konkretnom slučaju to bistvo objaviti i koliko li se taj smisao ovdje ili ondje uistinu ostvaruje. Kao čista teorija ima samo utvrditi, da se svagdje, gdje se takvo i takvo bistvo uoblikuje i takav i takav smisao ostvaruje, radi o »odgojnoj zbilji«. Kao pedagogička teorija ima ona dakle da ispita i odredi upravo ono, što nekoj praksi tek i daje odgojno značenje, što je čini upravo »pedagogičkom«. Pa ako nas tako tek pedagogička teorija uči u okviru mnogostrukoga našeg djelovanja razaznavati istinske »odgajalačke« čine i razlikovati ih od izvanodgojnih, ako nam tek teorijski uvid daje pravo, da neku »praksu« nesamo svojevoljno nazovemo, nego doista stvarno odredimo kao »odgojnu«, kako da onda bilo kojom našom »praksom« odredimo istinosnu sadržinu i dopušteni opseg teorijskih utvrđenja? I ako pedagogička teorija otkriva i iznosi mjerila odgojne djelatnosti, hoće li s v a č i j a »praksa« smjeti da odmjeri doseg njihova valjanja?

Tako praksa, kojoj je zadaća, da ostvaruje odgojni smisao, ne može biti dovoljnim argumentom protiv teorije. I to manje vrijedi pozivati se u tome pravcu na »praksu«, što na poslijetku i onako mora i samu neku teoriju činiti »pedagogičkom« upravo isto bistvo, koje i stalnu »praksu« prožima odgojnim smislom, tako da se teorija i praksa i ne mogu potpuno razilaziti, nego se po tom istom bistvu i smislu dodiruju i u cjelini odgojne zbilje nužno povezuju.

Ako se međutim u načelu ne isključuju teorijska shvaćanja odgojne zbilje i oni čini, koji se u njezinu okviru izvršuju, ako doista nekako pripadaju zajedno, onda nastaje pitanje, na koji li se način zapravo slažu. Kako da naime s rečenim u skladu razumijemo, da niti teoretici odobravaju svaku pedagoškičku praksu, niti praktični odgajatelji prihvaćaju svaku pedagoškičku teoriju? A niti su različiti zastupnici teorije s jedne strane, a ovi i oni ljudi prakse s druge strane međusobno uvijek istoga mišljenja i jednakoga htijenja!

Treba li na to odgovoriti, valjat će pogledati samu odgojnu zbilju.

Svakako je odgojna zbilja naročito obilježena time, što se gradi na živome odnosu između ljudskih bića i na osobitu smislu, po kojemu se vežu u — odgojnu — zajednicu. Odgojnu zbilju ispunja prema tome ljudsko doživljavanje, po kojemu se prikazuje kao duševno-duhovna zazbilnost, u okviru koje se ostvaruje i naročit odnos između odgajatelja i pitomca, odnos, izvan kojega nema i ne može biti »odgojne« zbilje.

No duševno-duhovna zazbilnost nije nikako vrijednosno neutralna, kakvom se primjerice shvaća zbilja prirodnih znanosti, u kojoj svi elementi, što ih te znanosti istražuju, imaju kao takvi jednaku vrijednost. Koliko bi pak ti elementi predmetu prirodne znanosti i bili neka »dobra«, ne razlikuju se ipak u svojoj cijeni ispred znanstvenog interesa, koji im se općenito pridaje. Duševno-duhovni se pak svijet prikazuje naprotiv stalno u bilo kojemu smjeru vezan za raznoliko stupnjevanje vrednote, pa je tako i odgojna zbilja vrijednosno organizirana zazbilnost. Time međutim nije rečeno, da bi sama ta vrijednosna organizacija bila također u svim konkretnim odgojnim odnosima jednaka.

Smisao je odgojnog odnošaja, da se u njemu i po njemu ostvari pun kulturni život, da se, drugim riječima, održi kontinuitet vrijednosnog doživljavanja u što većoj obuhvatnosti i što višoj razini. Prema tome se odgojno nastojanje i ne zaustavlja na samoj nekoj odjelitoj vrednoti niti joj se prikućuje u samoj njezinoj odljelitosti, već stalno ide za tim, da joj utre put do živoga toka ljudske duševnosti u njezinoj povezanosti sa svim drugim vrednotama, s kojima je vezana u određenu hijerarhiju.

Međutim može upravo ta povezanost biti vrlo različita, već prema tome, kako je koja duševnost upravljena na područje vrijednosno isprepletene duhovnosti. A i ta se razlika može opet očitovati u više različitih smjerova. Ili drugim riječima: duševnošću se mogu zahvatiti vrednote u različitim smjerovima, dimenzijama, konstelacijama, granicama svoje povezanosti. Stajat će to navlastito do toga, s koje će točke vrijednosnog kosmosa pokrenuti čovjek svoj život, u kojemu će mjestu vrijednosne sfere biti žarište njegovih specifično ljudskih nastojanja, do koje li će dubine vrijednosnoga svijeta prodirati njegova ljubav.

Tako može i vrijednosna dominantna, najviša vrednota, do koje se koja kulturna epoha, koja zajednica, koji pojedinac uzvija, biti različito smještena, a prema tome će i čitava ljestvica vrednota moći da bude na drukčiji način namizana, pa i u drugim dinamičkim odnosima stupnjevana.

Jednako će i punoća vrijednosnoga sustava, koji će ovdje ili ondje biti djelovan, moći da bude različita. U različitim se kulturama mogu očitovati i različite vrednote te na različit način život ljudski ispunjavati smislom. Mogu se tokom povijesnoga događanja nove vrednote »otkriti«, a isto tako i stare »prekriti«, pa tako i znadu nastati prekretnice u životu čovječanstva.

Sve su to međutim odlučne činjenice, do kojih će stajati i mogućnost i granice odgojne prakse u konkretnom slučaju i koje će odlučiti o vrsti, načinu, snazi, dubini, odlučnosti i trajnosti pedagoške »napetosti«, koja daje biljeg pojedinom odgojnom odnošaju. Stajat će naime svakako do određenog odnosa liča prema vrednotama, kakav će im biti odgojni odnošaj, već i stoga, što se ljudi samo toliko mogu doista nesanio s površine, nego s dubine svoga istinskog bića razumjeti, koliko ima jednakosti ili bar sličnosti u njihovu doživljavanju vrednota. Jer samo na tom osnovu i mogu da se vežu u usrdnu zajednicu, pa i u »odgojnu«. Samo na tom osnovu mogu da se uistinu »doliču« i od toga će osnova zavisiti, do koje li će se dubine bića doticati te si po mogućnosti toga doticanja davati i poticaje za vrijednosno doživljavanje.

Nije na poslijetku beznačajno ni to, da će po odnosu liča prema svijetu vrednota primiti i u samom okviru odgojnog odnošaja svoje relativno dostojanstvo sama specifična pedagoška vrednota, koliko je treba odrediti kao (pedagošku) »budućnost«, u kojoj se, kako sam to izveo na drugome mjestu (Ličnost i odgoj, Zagreb 1932.), odražava vrijednost nazočnosti vrednote. Ima doista nesanio pojedinaca, nego i pokoljenja, koja ulazeći u određene povijesne epohe ne pridaju odgoju veliko značenje ili bar ne toliko, koliko to čine druge, kao što je na primjer upravo naša, koja u odgoj polaže gotovo sve nade! Isto je tako značenje odgojne vrijednosti i u različitim odgojnim odnošajima različito, što će dakako i opet utjecati na upornost i dosljednost odgojnih nastojanja, a onda i na sam tok odgojnog procesa. Odlučno je pak, da će baš na osnovu istaknutih okolnosti i sam odgoj imati prema određenom odgojnom odnošaju i određenu visinu svoje vrijednosti: moći će biti različitog s avršenstva već po tome, u kakvoj li se vrijednosnoj atmosferi odvija.

Uoči li se s toga gledišta odgojna zbilja u cjelini, onda pokazuje različite dubine. Ona nije jednostavna, nego je baš naprotiv vrlo složena, pa se odgojna djelatnost uistinu i odvija u različito dubokim slojevima vrijednosne zazbiljnosti. Odgojna je zbilja u stvari mnogostruko uslojena.



Tako pak biva razumljivo, da primjerice mjerila, koja su u jednom sloju odgojne zbilje odlučna, mogu ondje, gdje se odgajanje odvija u drugome sloju, biti bez naročita značenja. Koje li će samo razlike, recimo, biti tu kod »nadarenog« i »nenadarenog« pitomca, i koje li možda još veće kod »nenadarenog« i »nadarenog« odgajatelja!

U drugom će se pravcu moći opet prema sloju odgojne zbilje, u kojemu se izvršava odgojni čin, govoriti o plićem i dubljem odgoju, baš kao što se govori i o plićoj i dubljoj umjetnosti ili religioznosti.

Između najplićega, pa i najslabijega ili najsitničavijega i najdubljega, najsnažnijega ili najvećodušnijega odgoja ima nešto nebrojenih prijelaza. No možda bi se dali odrediti i tipični slojevi, pa bi bila zadaća naročita izvidanja, da se utvrde i sustavno prikažu. Odnos između teorije i odgojne prakse bio bi time na osobit način osvijetljen. Ipak se već i tako može sad razumjeti, kako sam sastav odgojne zbilje može da navede odgajatelja, da sa stajališta prakse pobija teoriju. U stvari će, sasvim prirodno, čovjek prakse biti sklon, da prihvati (i shvati!) neku pedagoškičku teoriju samo toliko, koliko kao takva izlaže i razumijevanju privodi upravo onaj naročiti sloj odgojne zbilje, kojemu ta neka praksa sama pripada. No koliko opet i bila teorija od prakse zavisna, ne može joj ipak nikoja praksa — samo zato, jer je netko upravo provodi — dati odlučno mjerilo, jer sama nije nipošto jednoznačna veličina. Budući da može pripadati različitim slojevima odgojne zbilje te biti plića ili dublja, moglo bi se uvijek nanovo pitati, odakle da baš ova i ovakva, a nikoja druga i drukčija »praksa« odlučuje o tome, što će s obzirom na odgojnu zbilju teorijski valjati, a što ne. Jer na poslijetku mogu i bliži ciljevi biti s obzirom na jedan sloj odgojne zbilje značajni i znatni, a u okviru drugoga takvoga sloja ne trebaju baš ništa značiti, kao što i tehnike, metode, praktike, koje se u jednom odgajalačkom svijetu ili naročitom sloju odgojne zbilje mogu pokazati svrhovitima, to u okviru drugoga svijeta ili sloja više ne moraju biti.

Svakako će pedagoškička teorija, koja je progledala višeslojnost odgojne zbilje, tražiti u njoj najviši vrijednosni sloj odnosno najvredniju njenu bistvenu dubinu, i ne će se razumno moći smatrati nedostatkom, ako joj je uspjelo da iznese mjerilo tako dubokog i možda još neprozretog odgojnog sloja, da treba tražiti nove načine i neobične dotad putove, kojima će čovjek čina do njega prodrijeti. I s kojim opravdanjem da se kori teorija, ako otkrije dubine odgajalaštva, do kojih se teško dopire i u kojima se samo rijetke ličnosti potpuno snalaze?

Bit će međutim, da različite teorije, koliko u okviru određena svijeta različito određuju smisao i mjerilo odgoja, pogađaju u stvari sveđer tek smisao stalnoga sloja odgojne zbilje. Različite se teorije ne protežu na potpuno istu stvarnost, nego prodiru — koliko nijesu

u sebi protivurječne — i u različitu dubinu zazbiljnosti (o čemu vidi poblježe i u mom djelu »Spoznaja i spoznajna teorija«, Zagreb 1926., str. 61. i dalje).

Stajat će stoga u glavnome do odgajatelja, koju i kakvu li će teoriju sa svoga stajališta i svoga mjesta u živoj zbilji htjeti, moći i smjeti da smatra »prihvatljivom«. Stajat će do snage njegova odgajalačkog stvaralaštva i do toga, kako li je duboko samo njegovo odgajalaštvo, u kojem i kakvom li će sloju odgojne zbilje tražiti mjerilo svoga — odgajalačkoga — djelovanja. Što će biti »dublji« čovjek i »istinskiji« odgajatelj, to će i prionuti uz »istinskije« mjerilo i ostvarivati »dublji« sloj odgojne zbilje.

Zato pak onaj, tko nastupa protiv neke teorije pozivajući se na »praksu«, njene mogućnosti i njene potrebe, onaj, tko neku pedagoškiu teoriju kori zbog »nerealnosti«, treba da prije svega dobro ispita razinu svoje rodene odgajalačke prakse i mjerila, za kojim se povodi. I trebat će oštro ispitati, nema li možda vrijednosno dubljega sloja odgojne zbilje, negoli je onaj, u kojemu se ostvaruje njegov odgajalački čin. Jer moglo bi biti i tako, da netko samo zato ne vidi osnovanost mjerila, što ga iznosi neka teorija, i njegovu povezanost s mogućom (odgojnom) zazbiljnosti, jer se u svojoj rodеноj odgajalačkoj praksi kreće toliko na površini, da inače skroz istinski i valjani, ali za nj preduboki sloj, u kojemu je teorija otkrila izneseno mjerilo visokom vrijednošću zaslićenog i plemenitim smislom prožetog odgoja, ne može uopće ni naslutiti.