

Deel I | Opvoedend onderwijs

Introductie

Dit eerste deel van de bundel is gewijd aan opvoedend onderwijs. Deze term drukt een programma uit: opvoeding en onderwijs zijn geen elkaar uitsluitende categorieën, zij zijn met elkaar verweven, alhoewel niet alle opvoeding onderwijzend is en niet alle onderwijs even pedagogisch. Volgens Dewey kan het onderwijs een belangrijke bijdrage leveren aan de (morele) opvoeding als het erin slaagt een aantal factoren met elkaar te verzoenen. Het gaat dan om de psychologische factoren en de sociologische factoren. In het onderwijs hebben we altijd te maken met concrete individuen, leerlingen, kinderen en het is volgens Dewey van groot belang dat we een zo goed mogelijk beeld van hen hebben. Daartoe dienen we niet alleen op de hoogte te zijn van algemene ontwikkelingswetten maar ook, door middel van observeren, zo concreet mogelijke informatie te hebben over dit kind of deze groep. Maar een kind, een groep, een klas en een school zijn niet iets geïsoleerds: zij maken deel uit van grotere, maatschappelijke verbanden. Niet alleen het individu heeft behoeften, wensen, verlangens en doelen, ook de maatschappij heeft deze, zij het vaak abstracter geformuleerd. In de maatschappij leven bijvoorbeeld opvattingen over wat het betekent een goed burger te zijn, opvattingen over economische onafhankelijkheid of over moreel handelen. Opvoeding en onderwijs moeten deze culturele opvattingen verdisconteren in hun werk, zij vormen de context van het opvoedend handelen en het zingevingskader waarbinnen wordt opgevoed. De maatschappij kan evenwel geen ongeclausuleerd beroep doen op de school. De school heeft een eigen, relatief onafhankelijke pedagogische taak, namelijk zodanige voorwaarden creëren dat het kind, samen met anderen participierend aan activiteiten, een proces van voortdurende reconstructie van zijn ervaring kan aangaan.

In zes stukken presenteert Dewey in dit deel zijn visie op opvoedend onderwijs. Het eerste, 'Mijn pedagogische geloofsbelijdenis', dateert uit het begin van zijn loopbaan. Dewey is dan volop betrokken bij de laboratoriumschool en zijn geloofsbelijdenis kunnen we zien als een verantwoording voor het experimentele werk dat hij daar uitvoert. Ook is merkbaar dat Dewey zich (nog) niet helemaal heeft weten los te maken van de algemene, enigszins geëxalteerde stemming die er rond 1900 over opvoeding, onderwijs en het kind hing.

Het volgende essay, 'Plan voor de organisatie van de lagere school aan de Universiteit', dateert uit 1895, net voor de start van de laboratoriumschool. Het hier vertaalde deel is de theoretische verantwoording van het werk in deze school

zoals Dewey dat voor zich zag. Het is een van de documenten die hij schreef om de universiteitsbestuurders zover te krijgen dat ze zouden instemmen met de vestiging van deze school.

Het volgende essay is een uitvoerige behandeling van de 'Morele principes van opvoeding en onderwijs'. Het is een pleidooi voor het erkennen en herkennen van de mogelijkheden van morele opvoeding in het gehele schoolleven en niet alleen in afzonderlijke lesjes.

Daarna volgt een stevige tekst over kennistheorie, 'Het individu en de wereld', vertaald uit *Democracy and Education*. Het is onontbeerlijk voor een goed beeld van het bij Dewey voortdurend door elkaar lopen van filosofie en pedagogiek. Dit hoofdstuk bevat Deweys sociaalconstructivistische zienswijze op het verband tussen de kennende mens en de werkelijkheid.

Een van de meest vreemde teksten in Deweys oeuvre is zijn impressie (in het origineel heet het een *outline*) van (uiteeraard) gefingeerde utopische scholen uit de jaren dertig. Deweys fantasie lijkt geheel met hem op de loop te gaan, maar het frappante is wel dat een aantal elementen uit deze utopie terug te vinden is in zijn ontwerp van en werk in de laboratoriumschool. Als uitdrukking van Deweys verzet tegen alles wat met traditionele opvoeding (en onderwijs) van doen had, is dit nog altijd een provocatieve tekst.

De laatste tekst, 'Hoeveel vrijheid in de nieuwe scholen?', ook uit de beginjaren dertig, is van geheel ander kaliber dan de eerste in dit deel. Dewey was tot een landelijk bekende en zeer invloedrijke pedagoog en filosoof uitgegroeid. Maar hij zag tot zijn leedwezen dat velen, anders dan hij, zich niet van de bijna aanbidding van het kind hadden weten los te maken. Het stoorde hem dat 'progressieve' scholen zich in hun kindgecentreerde aanpak juist op hem beriepen, zeker waar dit tot een soort anarchie had geleid. De dwang door de opvoeders was alleen maar vervangen door de dwang van leeftijdsgenoten. Dewey benadrukt daarom nogmaals de morele en maatschappelijke opdracht van opvoeding en onderwijs.

1 | Mijn pedagogische geloofsbelijdenis

Introductie

Geschreven in de vorm van één vloeiende geloofsbelijdenis, somt Dewey hier alles op waar hij pedagogisch gesproken voor staat. Kind, school en samenleving vormen een organisch geheel. Er is geen tegenstelling tussen het psychologische en het sociale; het onderwijs dient op te leiden tot flexibel handelen; niet de afzonderlijke vakken hebben in het curriculum het primaat, maar de verbinding van de ervaring van het kind met de leerinhouden. Aan het eind van het derde artikel staat een sleutelzin in Deweys pedagogische oeuvre: opvoeding moet worden gezien als de 'voortdurende reconstructie van de ervaring'; het doel en het proces van de opvoeding zijn een en hetzelfde. Net als in Het kind en het curriculum, in deze bundel opgenomen in deel III, keert Dewey zich tegen zowel de kindgecentreerde opvattingen van de child study-beweging als de leerstofgecentreerde opvattingen van de Neo-Herbartianen. Deze laatsten stelden het begrip correlatie centraal, waarmee ze het op elkaar afstemmen van de schoolvakken bedoelden. Voor Dewey echter gaat het om de afstemming tussen het kind en de leerinhouden die staan voor de cultuur. Dewey behandelt achtereenvolgens opvoeding als deelname aan het cultureel-historische proces van de mensheid; de taak en positie van de school in dit geheel; de leerinhouden die staan voor de cultuur en de methode die staat voor de manier van presenteren hiervan en ten slotte de verhouding tussen school en maatschappij.

Artikel Een. Wat opvoeding is

Ik geloof dat alle opvoeding plaatsvindt door de deelname van het individu aan het maatschappelijk bewustzijn van de menselijke soort. Dit proces begint op onbewuste manier al vrijwel bij de geboorte en vormt voortdurend de krachten van het individu, doordrenkt zijn bewustzijn, vormt zijn gewoonten, oefent zijn ideeën en wekt zijn gevoelens en emoties op. Door deze onbewuste opvoeding gaat het individu langzamerhand delen in de intellectuele en morele bronnen die de mensheid ter beschikking heeft gekregen. Hij wordt erfgenaam van het gestorte kapitaal van de beschaving. Zelfs de meest formele en technische opvoeding kan onmogelijk op veilige manier afstand nemen van dit proces. Zij kan het alleen maar organiseren of er in een bepaalde richting van afwijken.

Ik geloof dat de enig ware opvoeding plaatsvindt doordat de mogelijkheden van het kind worden gestimuleerd door de eisen van de maatschappelijke situatie waarin hij zich bevindt. Door deze eisen wordt hij gestimuleerd te handelen als lid van een gemeenschap en daardoor te ontsnappen aan de oorspronkelijke beperktheid van zijn handelingen en gevoelens en zichzelf te positioneren ten opzichte van het standpunt van het welzijn van de groep waartoe hij behoort. Door de reacties van anderen op zijn handelingen komt hij erachter wat deze betekenen in sociale termen. De waarde die zij hebben wordt erin weerspiegeld. Bijvoorbeeld, door de reactie op zijn spontane gebabbel komt het kind te weten wat dit gebabbel betekent. Het wordt omgezet in gearticuleerde taal en op deze manier wordt het kind geïntroduceerd in de gezamenlijke rijkdom van ideeën en emoties die nu worden samengevat in taal.

Ik geloof dat dit opvoedingsproces twee kanten heeft – de een psychologisch en de ander sociologisch – en dat geen van beide aan de ander kan worden onderworpen of zonder negatieve consequenties kan worden genegeerd. Van deze twee kanten vormt de psychologische de basis. De eigen instincten en krachten van het kind leveren het materiaal en vormen het startpunt voor alle opvoeding. Als de inspanningen van de opvoeder niet worden verbonden met een of andere activiteit die het kind op eigen initiatief en onafhankelijk van de opvoeder uitvoert, dan verwordt opvoeding tot een druk van buitenaf. Daar kunnen, zeker, wel enige externe resultaten uit volgen, maar die kan men niet werkelijk opvoedend noemen. Zonder inzicht in de psychologische structuur en activiteiten van het individu zal het opvoedingsproces daarom lukraak en willekeurig zijn. Als het toevallig samenvalt met de activiteiten van het kind, zal het een impuls krijgen; zo niet, dan zal het resulteren in wrijving of desintegratie, of in stilstand in de ontwikkeling van het kind.

Ik geloof dat kennis van de maatschappelijke omstandigheden, van de huidige stand van de beschaving, nodig is om de mogelijkheden van het kind correct te interpreteren. Het kind heeft zijn eigen instincten en strevingen, maar we weten niet wat deze betekenen totdat we ze kunnen vertalen in hun maatschappelijke parallellen. We moeten ze herleiden tot een maatschappelijk verleden en ze zien als het erfgoed van de vroegere activiteiten van de menselijke soort. We moeten ze ook op een toekomst kunnen projecteren om te zien wat hun uitkomst en doel zal zijn. In het voorbeeld van zojuist is het de mogelijkheid om in het gebabbel van het kind de belofte en mogelijkheid van een toekomstige sociale omgang en conversatie te zien die iemand in staat stelt op een geschikte manier met dat instinct om te gaan.

Ik geloof dat de psychologische en de maatschappelijke kanten organisch met elkaar verbonden zijn en dat opvoeding niet kan worden gezien als een compromis tussen deze twee of de overheersing van de ene door de andere. Men zegt dat de psychologische definitie van opvoeding schraal en formeel is – dat zij ons alleen maar een idee van een ontwikkeling van alle mentale mogelijkheden geeft

zonder een idee van het gebruik waar deze krachten toe dienen. Aan de andere kant wordt gesuggereerd dat de maatschappelijke definitie van de opvoeding, als het zich aanpassen aan de beschaving, er een geforceerd en extern proces van maakt en resulteert in het onderwerpen van de vrijheid van het individu aan een vooropgestelde maatschappelijke en politieke status.

Ik geloof dat elk van deze bezwaren juist is wanneer zij worden ingebracht tegen een aspect geïsoleerd van het andere. Om te weten wat een mogelijkheid werkelijk is, moeten we weten wat haar doel, gebruik, functie is; en dit kunnen we alleen weten als we het individu opvatten als actief in sociale relaties. Maar aan de andere kant, de enige manier waarop we onder de bestaande omstandigheden het kind zich kunnen laten aanpassen, is door hem in staat te stellen al zijn mogelijkheden te ontwikkelen. Met de opkomst van de democratie en de omstandigheden in het moderne bedrijfsleven is het onmogelijk precies te voorspellen hoe de beschaving er over twintig jaar zal uitzien. Daarom is het onmogelijk om het kind voor te bereiden op welk specifiek geheel van omstandigheden dan ook. Het kind voor te bereiden op het toekomstige leven betekent hem te brengen tot zelfsturing. Het betekent hem zo op te leiden dat hij het volledige gebruik van al zijn capaciteiten zal hebben; dat zijn oog en oor en hand gereedschappen kunnen zijn die direct tot zijn beschikking staan; dat zijn oordeelsvermogen in staat zal zijn de omstandigheden te begrijpen waaronder het moet werken en de uitvoerende krachten worden getraind om economisch en efficiënt te handelen. We bereiken dit soort aanpassing alleen als er voortdurend zicht is op de eigen krachten, voorkeuren en belangstelling van het individu – met andere woorden als de opvoeding steeds wordt herleid tot psychologische termen.

Samengevat geloof ik dat het individu dat moet worden opgevoed een sociaal individu is en dat de maatschappij een organische vereniging van individuen is. Als we de sociale factor van het kind wegnemen, blijven we met alleen een abstractie zitten. Als we de individuele factor uit de maatschappij wegnemen, blijven we met een onbeweeglijke en levenloze massa zitten. Daarom moet de opvoeding beginnen met psychologisch inzicht in de capaciteiten, belangstelling en gedragspatronen van het kind. De opvoeding moet steeds weer teruggrijpen op deze overwegingen. Deze krachten, belangstelling en patronen moeten voortdurend worden geïnterpreteerd – we moeten weten wat ze betekenen. Ze moeten worden vertaald in termen van hun maatschappelijke parallellen – in termen van wat ze tot stand kunnen brengen in de vorm van dienstbaarheid aan de samenleving.

Artikel Twee. Wat de school is

Ik geloof dat de school in de eerste plaats een maatschappelijke institutie is. Aangezien opvoeding een sociaal proces is, is de school simpelweg die vorm van gemeenschapsleven waarin al die krachten samenkomen die het meest effectief

zijn om het kind te laten delen in de geërfde bronnen van de menselijke soort en om hem zijn eigen vermogens te laten gebruiken voor sociale doeleinden.

Ik geloof daarom dat opvoeding een proces van leven is en niet de voorbereiding op een toekomstig leven.

Ik geloof dat de school het hier en nu moet representeren – het leven zo reëel en vitaal voor het kind als het leven dat hij thuis leidt, in de buurt of in de speeltuin.

Ik geloof dat opvoeding die niet via levensvormen plaatsvindt, vormen die de moeite waard zijn omwille van hun intrinsieke waarde, altijd een armoedige vervanging is voor de echte werkelijkheid en verkramp en doods wordt.

Ik geloof dat de school, als institutie, het bestaande maatschappelijk leven moet vereenvoudigen; het als het ware zou moeten terugbrengen tot een embryonale vorm. Het leven van vandaag is zo complex dat het kind er niet mee in contact kan komen zonder in verwarring te raken of te worden afgeleid. Hij wordt ofwel overdonderd door de veelheid van aan de gang zijnde activiteiten, zodat hij zijn eigen mogelijkheid om passend te reageren verliest, ofwel hij wordt zodanig gestimuleerd door deze verschillende activiteiten dat zijn mogelijkheden te vroeg worden aangeboord en hij ofwel te vroeg gespecialiseerd raakt ofwel gedesintegreerd.

Ik geloof dat het schoolleven – als een vereenvoudigde vorm van de maatschappij – geleidelijk zou moeten voortkomen uit het leven thuis; dat het de activiteiten waarmee het kind thuis al vertrouwd is zou moeten oppakken en voortzetten.

Ik geloof dat de school deze activiteiten aan het kind zou moeten tonen en deze op zo'n manier reproduceren dat hij geleidelijk de betekenis daarvan zal leren en in staat zal zijn z'n eigen rol in relatie daartoe te spelen.

Ik geloof dat dit een psychologische noodzakelijkheid is, omdat het de enige manier is om continuïteit in de groei van het kind veilig te stellen, de enige manier om aan de nieuwe, op school gepresenteerde ideeën een achtergrond van eerdere ervaringen te geven.

Ik geloof dat het ook een maatschappelijke noodzakelijkheid is omdat 'thuis' de vorm van maatschappelijk leven is waarin het kind is grootgebracht en waarin hij moreel is opgevoed. Het is de kerntaak van de school om dit gevoel van de met thuis verbonden waarden te verdiepen en uit te breiden.

Ik geloof dat veel opvoeding vandaag de dag mislukt omdat zij dit fundamentele idee van de school als vorm van gemeenschapsleven negeert. De school wordt nog gezien als een plaats waar bepaalde informatie moet worden overgedragen, waar bepaalde lessen moeten worden geleerd of waar bepaalde gewoonten moeten worden gevormd. Men ziet de waarde hiervan vooral in een verre toekomst gelegen: het kind moet genoemde dingen doen omwille van iets anders; zij zijn niet meer dan een voorbereiding. Het gevolg is dat zij geen deel van de levenservaring van het kind worden en daarom evenmin werkelijk opvoedend.

Ik geloof dat morele opvoeding zich concentreert op deze opvatting van de school als een vorm van maatschappelijk leven; dat de beste en meest diepe morele opvoeding precies wordt verkregen door de noodzaak de juiste relaties met anderen aan te gaan in een eenheid van werken en denken. De huidige opvoedingssystemen maken het, voor zover zij deze eenheid vernietigen of negeren, moeilijk of onmogelijk om het kind enige werkelijke, gewone morele opvoeding te geven.

Ik geloof dat het kind in zijn schoolwerk zou moeten worden gestimuleerd en gereguleerd door het leven van de gemeenschap.

Ik geloof dat onder de bestaande omstandigheden veel te veel stimuli en controle uitgaan van de leraar, als gevolg van de veronachtzaming van het idee van de school als een vorm van gemeenschapsleven.

Ik geloof dat de positie en het werk van de leraar op dezelfde basis moeten worden geïnterpreteerd. De leraar is er niet in de school om bepaalde ideeën op te leggen of om bepaalde gewoonten te vormen in het kind, maar is daar om als lid van de gemeenschap de invloeden te selecteren waarmee het kind in contact komt en hem te helpen op de juiste wijze te reageren op deze invloeden.

Ik geloof dat de discipline op school zou moeten voortkomen uit het leven van de school als één geheel en niet slechts direct van de leraar.

Ik geloof dat het de kerntaak van de leraar is om simpelweg op basis van grotere ervaring en rijpere wijsheid te bepalen hoe de orde van het leven het kind zal bereiken.

Ik geloof dat alle vragen omtrent het cijfers geven aan het kind en diens bevordering zouden moeten worden bepaald aan de hand van hetzelfde criterium. Examens zijn alleen nuttig in zoverre zij de aangepastheid van het kind aan het maatschappelijk leven toetsen en de positie onthullen waar hij het meest dienstbaar kan zijn en waar hij de meeste hulp kan ontvangen.

Artikel Drie. De (leer)inhouden van de opvoeding

Ik geloof dat het maatschappelijk leven van het kind de basis is van correlatie of afstemming in al zijn oefening of groei. Het maatschappelijk leven geeft de onbewuste eenheid en de achtergrond van al zijn inspanningen en al zijn resultaten.

Ik geloof dat de leerinhouden van het curriculum van de school een geleidelijke differentiatie zouden moeten laten zien vanuit de eenvoudige, onbewuste eenheid van het maatschappelijk leven.

Ik geloof dat we de natuur van het kind schenden en de beste morele resultaten bemoeilijken door het kind te abrupt een aantal afzonderlijke vakken voor te schotelen: lezen, schrijven, aardrijkskunde enzovoort, zonder relatie met dit maatschappelijke leven.

Ik geloof daarom dat de afstemming tussen de schoolvakken niet door de wetenschappelijke vakken tot stand komt en evenmin door literatuur, geschiedenis of aardrijkskunde, maar door de eigen sociale activiteiten van het kind.

Ik geloof dat eenheid in de opvoeding niet kan worden bereikt door het bestuderen van de wetenschap, of de zogenoemde studie van de natuur, omdat de natuur zelf los van menselijke activiteit geen eenheid is. De natuur bestaat uit een aantal onderscheiden objecten in ruimte en tijd en te proberen haar tot centrum van het schoolwerk te maken betekent het introduceren van een verspreidingsprincipe in plaats van een principe van concentratie.

Ik geloof dat literatuur de reflectieve uitdrukking en interpretatie is van maatschappelijke ervaring; dat zij moet volgen op en voorafgaan aan zo'n ervaring. Zij kan daarom niet als basis worden gebruikt, maar kan wel zaken samenvatten.

Ik geloof bovendien dat geschiedenis opvoedende waarde heeft, voor zover zij aspecten van maatschappelijk leven en groei presenteert. Zij moet worden geïntroduceerd in relatie tot het maatschappelijk leven. Indien simpelweg als geschiedenis opgevat, wordt zij in het verre verleden geworpen en wordt doods en onbeweeglijk. Opgevat als het verhaal van het maatschappelijk leven en de vooruitgang van de mensheid wordt zij betekenisvol. Ik geloof echter dat dit alleen mogelijk is als het kind ook direct wordt ingeleid in het maatschappelijk leven.

Ik geloof daarom dat de primaire basis voor de opvoeding gelegen is in de krachten van het kind die langs dezelfde algemene lijnen aan het werk zijn als die welke de beschaving hebben voortgebracht.

Ik geloof dat de enige manier om het kind bewust te maken van zijn maatschappelijke erfenis is hem in staat te stellen die fundamentele typen activiteiten uit te voeren die van de beschaving maken wat zij is.

Ik geloof daarom dat de zogenoemde expressieve of constructieve activiteiten het centrum vormen van de afstemming.

Ik geloof dat dit het criterium geeft voor de positie van koken, naaien, handarbeid, enzovoort op school.

Ik geloof dat dit geen speciale vakken zijn die als het ware boven een aantal andere zouden moeten worden geplaatst als ontspanning of verlichting, of als een soort extraatje. Ik geloof eerder dat zij ideaaltypische, fundamentele vormen van maatschappelijke activiteit representeren; en dat het mogelijk en wenselijk is dat de inleiding van het kind in de meer formele onderwerpen van het curriculum zou moeten geschieden door middel van deze activiteiten.

Ik geloof dat het bestuderen van *science*¹⁰ opvoedend is in zoverre dit de materialen en processen presenteert die het maatschappelijk leven maken tot wat het is.

Ik geloof dat een van de grootste moeilijkheden in de huidige manier van lesgeven in *science* is dat het materiaal in puur objectieve vorm wordt gepresenteerd, of wordt behandeld als een nieuwe, merkwaardige vorm van ervaring

10 *Science* laat ik hier onvertaald. Dewey doelt met deze term op vakken als natuur- en scheikunde.

die het kind kan toevoegen aan zijn eerdere ervaring. In werkelijkheid is *science* waardevol omdat zij de mogelijkheid biedt tot interpretatie en sturing van de reeds opgedane ervaring. Zij zou niet zozeer moeten worden geïntroduceerd als nieuwe leerinhoud, maar als iets wat de factoren toont die al in de eerdere ervaring optraden en de gereedschappen biedt waarmee die ervaring gemakkelijker en effectiever kan worden gereguleerd.

Ik geloof dat we momenteel veel van de waarde van literatuur- en taalonderwijs verliezen omdat we het sociale element eruit hebben gehaald. Taal wordt bijna altijd in pedagogieboeken behandeld als simpelweg de uitdrukking van het denken. Het is waar dat taal een logisch instrument is, maar zij is fundamenteel en primair een sociaal instrument. Taal is het middel voor communicatie; zij is het gereedschap door middel waarvan een individu kan gaan delen in de ideeën en gevoelens van anderen. Wanneer taal wordt behandeld als simpelweg een manier om individuele informatie te verzamelen, of als een middel om te pronken met wat men heeft geleerd, verliest zij haar maatschappelijke motief en doel.

Ik geloof daarom dat er geen dwingende opeenvolging van vakken is in het ideale curriculum. Als opvoeding gelijk is aan leven, dan heeft alle leven, vanaf het begin, een natuurwetenschappelijk aspect, een aspect van kunst en literatuur en een aspect van communicatie. Het kan daarom niet waar zijn dat voor de ene jaargroep alleen lezen en schrijven de ware vakken zijn en pas in een hogere klas lezen literatuur of *science* kan worden geïntroduceerd. De vooruitgang zit niet in de opeenvolging van de vakken maar in de ontwikkeling van nieuwe houdingen ten opzichte van en nieuwe belangstelling in de ervaring.

Ik geloof ten slotte dat opvoeding moet worden opgevat als een voortdurende reconstructie van de ervaring; dat het proces en het resultaat van de opvoeding één en hetzelfde zijn.

Ik geloof dat het stellen van enig buiten de opvoeding gelegen doel dat de resultaten en de criteria zou moeten voorschrijven, het opvoedingsproces berooft van veel van zijn betekenis en ernaar neigt dat we ons in de omgang met het kind verlaten op valse en externe stimuli.

Artikel Vier. De aard van de methode

Ik geloof dat de vraag naar de methode uiteindelijk neerkomt op de vraag naar de volgorde van de ontwikkeling van de krachten en de belangstelling van het kind. De wet voor het presenteren en behandelen van materiaal is de impliciete wet van de eigen aard van het kind. Daarom geloof ik dat de volgende uitspraken van het grootste belang zijn voor het bepalen van het geestelijk klimaat waarin opvoeding en onderwijs plaatsvinden.

1. Ik geloof dat de actieve kant de passieve voorgaat in de ontwikkeling van het kind; dat expressie voor bewuste impressie komt; dat de ontwikkeling van

de spieren voorafgaat aan die van de zintuigen; dat bewegingen optreden voor bewuste gewaarwordingen; ik geloof dat het bewustzijn wezenlijk een zaak is van motoriek of impulsen; dat bewustzijnstoestanden zich weerspiegelen in het handelen.

Ik geloof dat het negeren van dit idee de oorzaak is van een groot deel van de verspilling van tijd en kracht in het werk op school. Het kind wordt tot een passieve, receptieve of absorberende houding gedwongen. De omstandigheden zijn zodanig dat hij niet de wet van zijn natuur mag volgen; het resultaat is wrijving en verspilling.

Ik geloof dat ideeën (intellectuele en rationele processen) ook voortkomen uit activiteiten om het daarop volgende handelen beter te laten verlopen. Wat wij 'rede' of verstand noemen is primair de wet van ordelijk of effectief handelen. Het is een fundamentele denkfout in onze huidige methodes om te proberen de kracht van het verstand, het oordeelsvermogen, te ontwikkelen zonder de keuze en de ordening van de middelen van het handelen daarbij te betrekken. Dat leidt ertoe dat we willekeurige symbolen aan het kind presenteren. Symbolen zijn noodzakelijk voor de mentale ontwikkeling, maar zij nemen een positie in als gereedschappen om de inspanning te vergemakkelijken; echter, als op zichzelf staande symbolen zijn zij een geheel van betekenisloze en willekeurige, van buitenaf opgelegde ideeën.¹¹

2. Ik geloof dat het beeld het belangrijkste hulpmiddel is voor het onderwijs. Wat een kind uit een aan hem gepresenteerd onderwerp haalt, is simpelweg het beeld dat hij zelf vormt met betrekking daartoe.¹²

Ik geloof dat als 9/10 van de energie die nu wordt besteed aan het aanleren van bepaalde dingen aan het kind zou worden besteed aan het erop toezien dat hij de juiste beelden vormt, het werk van het onderwijs oneindig zou worden vergemakkelijkt.

Ik geloof dat veel van de tijd en aandacht die nu wordt gegeven aan de voorbereiding en het geven van lessen verstandiger en effectiever kan worden besteed aan het oefenen van de verbeeldingskracht van het kind en aan het erop toezien dat hij voortdurend specifieke, levendige en steeds rijkere beelden vormt van de verschillende onderwerpen waarmee hij in contact komt in zijn ervaring.

3. Ik geloof dat we in de belangstelling tekens en symbolen zien van toeneemende kracht. Ik geloof dat zij ontlukende mogelijkheden representeren. Daarom is het voortdurend en zorgvuldig observeren van deze belangstelling van het allergrootste belang voor de opvoeder.

Ik geloof dat deze belangstelling de fase in de ontwikkeling toont die het kind heeft bereikt.

Ik geloof dat zij de fase voorspelt die het kind op het punt staat te betreden.

11 Net als in *Het kind en het curriculum* en andere stukken in deel II en III van deze bundel bekritiseert Dewey hier impliciet het symbolisme van Fröbel en diens Amerikaanse volgelingen.

12 In deze en de volgende subparagrafen zien we de inspiratie van het idee van de 'aanschouwelijkheid' van Pestalozzi (vgl. noot 47).

Ik geloof dat alleen door voortdurend en invoelend de belangstelling van het kind te observeren de volwassene het kinderleven kan binnentreden om vast te stellen waartoe hij in staat is en met welk materiaal hij het meest direct en vruchtbaar zou kunnen werken.

Ik geloof dat we deze belangstelling belachelijk moeten maken noch onderdrukken. Als we de belangstelling onderdrukken, vervangen we het kind door de volwassene en daarmee verzwakken we zijn intellectuele nieuwsgierigheid en alertheid, we onderdrukken initiatief en smoren de betrokkenheid. Het belachelijk maken van de belangstelling is het vervangen van het vergankelijke door het permanente. De belangstelling is altijd het teken van een of andere kracht onder de oppervlakte; het is belangrijk deze kracht te ontdekken. Het belachelijk maken van de belangstelling betekent dat we niet doordringen onder het oppervlak en dat leidt er zeker toe dat grilligheid en kuren de plaats innemen van werkelijke belangstelling.

4. Ik geloof dat emoties de weerspiegeling zijn van handelingen.

Ik geloof dat de poging de emoties te stimuleren of op te wekken los van hun corresponderende activiteiten leidt tot het ontstaan van een ongezonde en morbide geestestoestand.

Ik geloof dat als we erin slagen de juiste handelings- en denkgewoonten te vestigen, onder verwijzing naar het goede, het ware en het schone, de emoties voor het grootste deel voor zichzelf zullen zorgen.

Ik geloof dat behalve door doodsheid en verveling, formalisme en routine, opvoeding en onderwijs door niets zo worden bedreigd als door sentimentaliteit.

Ik geloof dat dit sentimentalisme wel moet voortkomen uit de poging het gevoel van het handelen te scheiden.

Artikel Vijf. De school en de maatschappelijke vooruitgang

Ik geloof dat opvoeding de fundamentele methode van maatschappelijke vooruitgang en hervorming is.

Ik geloof dat alle hervormingen die slechts berusten op de uitvoering van wetten of op het dreigen met bepaalde straffen, of op veranderingen in mechanische of uiterlijke omstandigheden, van voorbijgaande aard en nutteloos zijn.

Ik geloof dat opvoeding de organisatie is van het proces van geleidelijke deelname aan het maatschappelijk bewustzijn; en dat de aanpassing van individuele activiteiten op basis van dit maatschappelijk bewustzijn de enige goede methode is van maatschappelijke hervorming.

Ik geloof dat in deze opvatting goed rekening wordt gehouden met zowel de individualistische als de socialistische idealen.¹³ Zij is terecht individueel omdat zij de vorming van een bepaald karakter als de enig waarachtige basis van een

13 Dewey gebruikt 'socialistisch' hier in de algemene betekenis van 'maatschappelijk' en niet in de specifieke, marxistische betekenis.

juist leven beschouwt. Zij is socialistisch omdat zij erkent dat dit juiste karakter niet op eigen voorschrift, voorbeeld of aansporing moet worden gevormd, maar veeleer door de invloed van een bepaalde vorm van institutioneel of gemeenschapsleven op het individu en dat het maatschappelijk organisme door middel van de school, als haar instrument, morele resultaten kan bepalen.

Ik geloof dat we in de ideale school de verzoening zien van de individualistische en de institutionele idealen.

Ik geloof dat de plicht van de gemeenschap ten opzichte van de opvoeding daarom haar hoogste morele plicht is. Door wetgeving en sancties, door maatschappelijke agitatie en discussie, kan de samenleving zichzelf op een min of meer lukrake en toevallige manier sturen en vormen. Maar door opvoeding kan de samenleving haar eigen doeleinden formuleren, haar eigen middelen en bronnen organiseren en zich op die manier met precisie en economie vormen in de richting waarin zij zich wenst te bewegen.

Ik geloof dat als de samenleving eenmaal de mogelijkheden in deze richting erkent en de verplichtingen welke deze mogelijkheden opleggen, het onmogelijk is zich de bronnen van tijd, aandacht en geld voor te stellen die dan ter beschikking van de opvoeder komen.

Ik geloof dat het zaak is dat iedereen die geïnteresseerd is in opvoeding de school gaat zien als de primaire en meest effectieve factor van de maatschappelijke vooruitgang en hervorming, opdat de samenleving tot het besef zal komen waar de school voor staat en gevoelig wordt voor de noodzaak de opvoeder van voldoende middelen te voorzien om zijn taak naar behoren te kunnen uitvoeren.

Ik geloof dat opvoeding op die manier opgevat, staat voor de meest perfecte en innige eenheid van wetenschap en kunst die maar mogelijk is in de menselijke ervaring.

Ik geloof dat de kunst van het op deze wijze vormgeven aan menselijke mogelijkheden en deze aanpassen aan maatschappelijke dienstverlening de hoogste kunst is; het is er een die de beste kunstenaars oproept; en dat geen enkel inzicht, sympathie, tact of uitvoerende kracht te groot is voor zulk werk.

Ik geloof dat met de groei van de psychologie – die meer inzicht geeft in de individuele structuur en de ontwikkelingswetten; en met de groei van de sociale wetenschap – die bijdraagt aan onze kennis over de juiste organisatie van de individuen, alle wetenschappelijke bronnen kunnen worden ingezet voor de doelstellingen van de opvoeding.

Ik geloof dat indien wetenschap en kunst op deze manier de handen ineenslaan het meest aansprekende motief voor het menselijk handelen zal worden bereikt; dan worden de meest waarachtige drijfveren van het menselijk handelen opgewekt en wordt de beste dienst waartoe de menselijke natuur in staat is gegarandeerd.

Ik geloof ten slotte dat de leraar zich niet simpelweg bezighoudt met de scholing van individuen, maar met de vorming van het juiste maatschappelijk leven.

Ik geloof dat elke leraar zich de waardigheid van zijn roeping zou moeten realiseren; dat hij een dienaar van de samenleving is, speciaal aangesteld voor de handhaving van de juiste maatschappelijke orde en het garanderen van de juiste maatschappelijke groei.

Ik geloof dat op deze manier de leraar altijd de profeet van de ware God is en de inleider tot het ware koninkrijk van God.