

UDK 37.014.3(520):371.4 Dewey, J.  
37.014.3(510): 371.4 Dewey, J.  
37.014.3(47+45): 371.4 Dewey, J.  
Pregledni rad  
Primljeno: 9. svibnja 2011.

## **UTJECAJ JOHNA DEWEYJA NA OBRAZOVNE REFORME U JAPANU, KINI I SOVJETSKOM SAVEZU**

**Doc. dr. sc. Vučina Zorić**  
Filozofski fakultet  
Univerzitet Crne Gore, Nikšić

Sažetak: Ovo teorijsko istraživanje usredotočeno je na analizu važnosti pedagoške koncepcije Johna Deweyja za reforme obrazovanja u Japanu, Kini i Sovjetskom Savezu u prvoj polovici 20. stoljeća. Polazište rada jest pretpostavka da je pedagogija pragmatizma jedan od najznačajnijih smjerova u razvoju pedagogije, a njezin je utjecaj i danas prisutan. Istraživanje je pokazalo da je u navedenim državama Deweyjeva koncepcija odgoja u značajnoj mjeri proučavana, uvažavana i primjenjivana, a u određenoj mjeri i modificirana, ali je i pretrpjela brojna površna, preoštra i vulgarizirana tumačenja, interpretacije i manipulacije. Cilj je ovog rada izvršiti njihovu kritiku i provesti objektivnu analizu utjecaja Deweyjeve pedagoške teorije i prakse. Korištenjem metode teorijske analize i historijske metode u istraživanju se došlo do spoznaje da je John Dewey svojim pedagoškim idejama i aktivnostima u značajnoj mjeri utjecao na svoje suvremenike i obrazovne reforme u Japanu, Kini i Sovjetskom Savezu te da je ondje u određenoj mjeri i danas aktualno zanimanje za njegovu misao.

Ključne reči: John Dewey, Japan, Kina, Sovjetski Savez, obrazovna reforma.

### **Uvod**

Tvorac pedagogije pragmatizma John Dewey (1859.-1952.) bio je važan filozofski, pedagoški i politički angažiran teoretičar, praktičar i reformator svoga vremena. Početkom 20. stoljeća mnoge su države, poput Turske, Japana, Kine, Sovjetskog Saveza, velikog dijela Latinske Amerike itd., osjećale potrebu da ubrzano idu ukorak s modernim tokovima u obrazovanju, posebno u razdoblju između dva svjetska rata, usmjeravajući se umnogome prema Deweyjevim inovacijama, ali i pozivajući ga da asistira upravama nekih od tih zemalja u rekonstruiranju obrazovnog sustava. Deweyjeva iskustva s putovanja po inozemstvu ostavila su traga na njemu samom, ali u izvjesnoj mjeri i na reformskim procesima u sustavima obrazovanja tih država.

Prilikom proslave Deweyjevog devedesetog rođendana (20. 10. 1949.) Brickman (1949: 258) je, raspravljajući o njegovoj pedagoškoj reputaciji izvan SAD-a, naveo određene primjere Deweyjeva utjecaja na obrazovnu misao i

praksu, ali i istaknuo da je veoma teško egzaktno dokazati izravnost i opseg tog utjecaja. On vjeruje da je lakše govoriti o Deweyjevoj povezanosti sa stranim državama u kontekstu njegove tamošnje pedagoške reputacije, a to može biti utvrđeno pokazateljima kao što su prijevodi knjiga, članaka, stručnih kritičkih prikaza i drugih publikacija i referenci o Deweyjevoj teoriji i praksi. Passow (1982: 401) smatra da se Deweyjev pedagoški utjecaj osjećao na šest kontinenata i da se širio na tri glavna načina: 1. kroz Deweyeve posjete stranim državama, od kojih su najpoznatiji njegovi posjeti Japanu, Kini, Turskoj i Sovjetskom Savezu, 2. preko prijevoda njegovih knjiga i drugih radova na najmanje 35 jezika i 3. uz pomoć tisuća studenata iz stranih država koji su studirali kod Deweyja i njegovih kolega na Učiteljskom koledžu Sveučilišta Columbia i drugim američkim sveučilištima i koledžima na kojima su bile proučavane Deweyjeva filozofija i pedagogija, te su po povratku u svoje države postajali voditelji u ministarstvima i na sveučilištima. “Osobe koje su studirale u SAD-u prenosile su i popularizirale Deweyjeve ideje” u mnoge države, pa čak i u daleki i konzervativni “Irak, a posebno u Indiju” (Kilpatrick, 1951: 470). Deweyjeva misao kao da nije poznavala granice država i kontinenata.

Ovaj rad usmjeren je prema prikazu i analizi značaja Deweyjevih iskustava u inozemstvu i utjecaja na reformske procese obrazovanja u Japanu, Kini i Sovjetskom Savezu. Oni su, uz posjete Turskoj i Meksiku, reprezentativni, ali i, u određenoj mjeri, kontroverzni primjeri Deweyjeve reputacije, izravnog i neizravnog utjecaja na promjene u obrazovnim politikama tih država. Vrednovanje Deweyjevog značaja i utjecaja u tim je državama provedeno kroz analizu njegovih boravaka, reputacije, stupnja proučavanja njegove misli, rada Deweyjevih bivših studentata i onih koji su studirali u SAD-u, prijevoda njegovih djela, radova posvećenih razmatranju pragmatističke koncepcije odgoja, primjene tih ideja i koncepcija koje su inspirirane pedagogijom pragmatizma i odnosa obrazovnih politika tih država prema Deweyju i njegovim idejama.

## Dewey u Japanu

Prvo značajnije Deweyjevo putovanje u inozemstvo koje govori o njegovoj reputaciji i utjecaju bilo je putovanje u Japan. U siječnju 1918. godine Dewey je dobio poziv da održi nekoliko predavanja u Japanu. Tijekom posjeta (9. 2. – 28. 4. 1919.) održao je niz od devet predavanja na Sveučilištu u Tokiju (*Imperial University Tokio*), na kojem je osnovano čak i *Društvo John Dewey*. Predavanja su bila općeg karaktera, na temu “rekonstrukcije morala i društvenog mišljenja te dobrobiti koje se mogu steći demokratskim načinom života” (Geiger, 1958: 45), a objavljena su u SAD-u 1920. godine pod naslovom *Obnova filozofije (Reconstruction in Philosophy)*.

U to je doba većina filozofa u Japanu, posebno onih starijih, bila sklonija njemačkoj filozofiji nego američkom učenju pragmatizma. Ipak, Dewey nije bio bez sljedbenika u Japanu. Neki od njih studirali su kod Deweyja u SAD-u, a drugi su proučavajući njegova djela bili zadivljeni pragmatizmom. “Sveučilište Waseda u Tokiju bilo je centar proučavanja Deweyjeve misli. O tome posebno svjedoči rad *Waseda-grupe* koju su činili Tanaka Odo, Hoashi Riichiro i Tasei Saju. Tanaka se slijedeći Deweya zalagao da se filozofija u velikoj mjeri odrekne svog akademskog puta i postane uključena u konkretne poslove čovjeka.” (Dykhuizen, 1973: 190). Hoashijeva knjiga *Obnova obrazovanja*, objavljena 1929. godine, ilustrira snažan Deweyjev utjecaj na filozofiju obrazovanja u Japanu, a Taseijevo prevođenje Deweyjevih djela (*Demokracija i odgoj* 1916., *Škole sutrašnjice* 1920. i *Škola i društvo* 1923. godine) odražava opći interes za pragmatističku koncepciju odgoja.

Deweyjev utjecaj na japansku pedagošku misao čini se kontinuiranim od njegova posjeta 1919. godine, a dostigao je svoj vrhunac tijekom amerikanizacije japanskog obrazovanja nakon Drugog svjetskog rata, o čemu najviše i najbolje govori studija V. N. Kobayashija, prema kojoj je “najmanje 254 članka i 58 knjiga s Deweyjevim imenom u naslovu, uz 21 prijevod njegovih djela, objavljeno poslije Drugog svjetskog rata” (Kobayashi, 1964: 9), kao i nova izdanja već prevedenih njegovih djela *Demokracija i odgoj* i *Škola i društvo*. Japanska *Bibliografija obrazovanja* za razdoblje od 1945. do 1957. godine ima 176 stavki u poglavlju *Studije pedagoških mislilaca*, a polovica (91) se bavi Deweyjem, dok je sovjetski pedagog A. S. Makarenko na drugom mjestu sa samo 18 radova koji se bave njime. Dokazi Deweyjeve popularnosti i važnosti u Japanu poslije Drugog svjetskog rata bili su i dobra prodaja njegovih knjiga i studija o njegovu djelu, radovi o njegovim pedagoškim idejama izloženi na konferencijama i sastancima istraživačkih udruženja u području obrazovanja, disertacije, pa čak i proslave i svečanosti u njegovu čast.

Deweyjev kratki predavački boravak u Japanu možda nije bio od velikog i konkretnog značaja, ali su njegove ideje u narednim godinama imale utjecaja na japansku filozofsku i pedagošku misao. Kobayashi utemeljeno dokazuje važnost Deweyjevog djela za pedagošku misao u Japanu, ali ističe i da bi bilo veoma teško precizno utvrditi njegov utjecaj na tamošnju školsku praksu bez dubljeg istraživanja. Čak i oni japanski pedagozi koji su obrazovne reforme vidjeli kao produžetak američke okupacije “utemeljene na Deweyjevim principima razlikovali su se između sebe u procjenama koje su to njegove ideje unesene u aktivnosti u učionici. Štoviše, takav pristup bio je više način nego skup procedura nastave, što je otežavalo da se o njemu sudi direktno i prosuđuje objektivno.” (Kobayashi, 1964: 50). Upravo je to jedan od najvećih problema s kojima se suočava svaki analitičar Deweyjevog djela i utjecaja.

Važno je istaknuti da su i godine između dva svjetska rata bile veoma važne za pitanje utjecaja Deweyjevog djela u Japanu, i to iz nekoliko razloga. Deweyjevi bivši studenti skloni njegovim idejama širili su pragmatizam, a postojao je posebno snažan interes za Deweyjevo viđenje demokracije poslije Prvog svjetskog rata. U članku *Liberalizam u Japanu (Liberalism in Japan, u Characters and events, 1929)* sam Dewey prepoznao je utjecaj svog političkog i socijalnog liberalizma na japansko društvo riječima da se liberalizam osjeća u zraku i da se čini kako se svatko demokratizira. Svjetska popularnost J. Deweyja kao filozofa demokracije poticala je zanimanje za njegove pedagoške ideje. “Poslije Prvog svjetskog rata japanski progresivistički pedagoški pokret bio je na vrhuncu, a u tom su razdoblju Deweyjeve ideje gotovo izbrisale njemačku pedagošku misao.” (Kobayashi, 1964: 51). Japanska reforma tih godina bila je dio svjetskog obrazovnog reformskog pokreta koji je, čini se, dostigao svoj vrhunac dvadesetih godina 20. stoljeća pod nazivom *Novo obrazovanje* ili *Novi obrazovni pokret*. Plan Dalton i projektna metoda tada su bili veoma popularni kod japanskih pedagoga. Inače, tijekom 1927. godine W. H. Kilpatrick, Deweyev kolega s Učiteljskog koledža, posjetio je Japan (i Kinu) i držao predavanja o svom viđenju projektne metode, koja je bila inspirirana Deweyjevim idejama.

No tridesetih godina prošlog stoljeća progresivistički obrazovni pokret u Japanu bio je blizu nestanka. Razlog tomu bio je, među ostalim, ultranacionalizam koji je postajao sve više opsesivan i dominantan, a “centralizirana kontrola ograničavala je slobode nastavnika i u privatnim i u javnim školama, određujući im što će i na koji način raditi” (Kobayashi, 1964: 109). Ipak, u razdoblju poslije Drugog svjetskog rata američke okupacijske snage i osoblje koje je bilo zaduženo za program obrazovne reforme u Japanu otkrili su da su “japanski nastavnici i pedagozi već upoznati s Deweyjevim idejama, kao i s raznovrsnim teorijama i metodama popularnim u američkom progresivističkom pedagoškom pokretu dvadesetih i tridesetih godina” (Kobayashi, 1964: 112). Mnogi su japanski pedagozi zahvaljujući okupacijskoj politici bili bolje upoznati s progresivističkim obrazovanjem, ali i s Deweyjevom pedagogijom. Povratak Deweyjevih ideja na velika vrata nazivan je tada u Japanu *the Dewey boom*. Pritom je važno istaknuti da je postojao visok stupanj identifikacije progresivističkog pokreta s Deweyjevom koncepcijom odgoja, a njegov rad *Iskustvo i obrazovanje (Experience and education)* iz 1938. godine, u kojem, među ostalim, kritizira neumjerenost progresivizma, preveden je i objavljen prvi put u Japanu tek 1950. godine.

Poslije Drugog svjetskog rata “okupacijske snage u Japanu imale su velik utjecaj na obrazovne reforme, koje su bile suglasne s modernim i demokratskim osnovama Deweyjeve koncepcije odgoja i obrazovanja” (Dykhuisen, 1973: 192). Ipak, u slučaju Japana okupacijska obrazovna reforma nije svjesno ili namjerno bila zasnovana na Deweyjevim idejama, ali njezin program izgleda kao da je bio u značajnoj mjeri usklađen s njima, a tako su, što

je još zanimljivije, smatrali i Japanci. Oni su bili uglavnom zadovoljni okupacijskim pristupom obrazovanju, što je dovelo i do većeg zanimanja za proučavanje Deweyjevog djela. Iako je pedesetih godina 20. stoljeća esencijalizam imao podršku Ministarstva obrazovanja Japana, Dewey je i dalje dominirao u studijama iz filozofije. Kobayashi ističe da i “danas Japanci nalaze vrlo mnogo značajnog u Deweyjevoj filozofiji za razumijevanje japanske egzistencije, a tamošnji intelektualci pokazali su veliku posvećenost demokraciji i ta je posvećenost bila pozitivan čimbenik u njihovom traganju za Deweyjevim značenjem” (Kobayashi, 1964: 57). Upravo o tome više govori članak Naoka Saita pod naslovom *Odgoj za globalno razumijevanje: Pouke iz Deweyjevih posjeta Japanu* (2003: 1758–1773). Japan je u značajnoj mjeri u Deweyjevu djelu prepoznao određene vrijednosti od općeg značaja i važnosti za razvoj vlastitoga obrazovanja i suvremenoga društva.

### Dewey u Kini

Malobrojna delegacija Deweyjevih bivših kineskih studenata došla je u Tokio tijekom njegovih predavanja kako bi ga pozvala da postane gostujući profesor tijekom naredne akademske godine. Prihvatio je ponudu, doputovao u Šangaj i ostao u Kini više od dvije godine (30. 4. 1919 – 11. 7. 1921.), što je njegov najdulji boravak u inozemstvu. Najviše predavanja imao je u Peking i Nankingu, a prvo koje je održao poslije samo tri dana boravka posjetilo je oko tisuću kineskih prosvjetnih radnika. Dobio je počasnu diplomu doktora filozofije na Sveučilištu u Peking 1920. godine i postao počasni predsjednik Kineskog obrazovnog udruženja 1921. godine.

Prije nego što je Dewey došao u Kinu, njegov bivši student Hu Shih objavio je nekoliko članaka posvećenih uvodu u Deweyjev pragmatizam. Upravo je “Hu Shih zaslužan za Deweyjev boravak u Kini i njegov utjecaj na razvoj pedagoških ideja u toj državi i šire” (Kilpatrick, 1951: 470). Naime upravo je on, među ostalim, uredio Deweyjevih 58 predavanja na Nacionalnom Sveučilištu u Peking koja su objavljena 1920. godine na kineskom jeziku u 5 svezaka. S obzirom na to da Dewey nije sačuvao originalne tekstove svojih predavanja u Kini, njihov sadržaj bio je nepoznat studentima i istraživačima njegova djela izvan Kine sve do izdanja engleskoga prijevoda iz 1973. godine pod naslovom *John Dewey: Predavanja u Kini, 1919-1920* (Clopton, R. & Tsuin-chen O. eds., 1973). Pisma upućena kćeri Evelyn od strane Johna i supruge Alice tijekom njihova boravka u Japanu i Kini objavljena su pod nazivom *Pisma iz Kine i Japana* (Dewey, E. ed., 1920), a Deweyjevi dojmovi o Kini i njezinom narodu mogu se naći i u knjizi pod nazivom *Osobnosti i događaji* (*Characters and events*, 1929).

Kao što je bio slučaj i u mnogim drugim državama, “Deweyjevi studenti po povratku sa studija iz SAD-a zalagali su se za kapitalističke ideje

demokracije u Kini, za razliku od onih koji su studirali u Francuskoj i kojima su bile bliže socijalističke ideje” (Sizer, 1966: 392). Oni su posebno bili svjesni značaja koji obrazovanje može imati za napredak i reformu čitavog društva. No nade kineskih reformatora da obrazovanje može dovesti do početka društvenih i političkih promjena, kao ni utjecaj Deweyjevih ideja tijekom njegovog boravka, zbog nedemokratskih okolnosti nisu mogle biti ostvarene u značajnoj mjeri. Ipak, Passow (1982: 411) ističe da u slučajevima Kine i Sovjetskog Saveza utjecaj Deweyjevih ideja na obrazovne programe i praksu može biti prikazan vrlo jasno, a da je u drugim državama taj utjecaj manje očigledan. Sizer (1966: 400-401) navodi da je u Kini bilo određenih promjena u obrazovanju, u velikoj mjeri zahvaljujući i Deweyjevu utjecaju, uključujući reformu jezika, ali i one su se odnosile na predškolske ustanove, širenje obrazovanja žena, obrazovanje odraslih, profesionalizam u obrazovanju, lokalnu kontrolu itd.

Kao rezultat Deweyjeva boravka u Kini, može se reći da je njegov utjecaj tamo bio raznolik. Njegov utjecaj na kineske političke krugove bio je samo privremen, a pragmatizam je s vremenom postao najmanje utjecajan pravac u kineskim filozofskim školama. Tamošnji filozofi, poput onih u Japanu, više su preferirali apstraktne i racionalističke sustave iz Zapadne Europe ili vlastite tradicionaliste nego empirijsku i eksperimentalnu filozofiju pragmatizma. S druge strane, Deweyjev utjecaj na kinesku obrazovnu teoriju i praksu bio je primjetniji i trajniji. “Njegovo prisustvo i predavanja o obrazovanju bez sumnje su ojačali nastojanja onih koji su širili njegove ideje i pokušavali ih primijeniti u školama u Kini.” (Dykhuisen, 1973: 203). Poslije Deweyjeva posjeta pedagogija pragmatizma postala je u Kini vrlo značajna.

No kad su kineski komunisti ojačali svoju moć u državi, uspostavljajući Narodnu Republiku Kinu 1. 10. 1949. godine, Deweyjeva pedagoška misao ubrzo je postala glavnom metom napada od strane onih koji su željeli rekonstruirati kinesko obrazovanje u skladu s komunističkom ideologijom. Deweyjevi sljedbenici bili su službeno optuživani od strane Maoa Zedonga, i to kroz identifikaciju s američkim imperijalizmom. Tijekom pedesetih godina 20. stoljeća kineska je država poduzela intelektualnu kampanju okrivljujući Deweyja pedagoški i politički. Iako su tada u Kini dva Deweyjeva djela doživjela nova izdanja svojih prijevoda, istovremeno se pojavila i bujica članaka, pa čak i knjiga koje su kritizirale njegove ideje.

Deweyjeva kći Jane svjedoči da “kakav god da je bio Deweyjev utjecaj na Kinu, njegov ostanak tamo imao je dubok i trajan značaj za njega. Otišao je iz Kine s osjećajem naklonosti i divljenja ne samo prema studentima s kojima je blisko bio povezan već i prema narodu Kine u cjelini. Kina je ostala najbliža njegovu srcu.” (Dewey, J. M., 1951: 42). Danas u značajnoj mjeri postoji zanimanje za Deweyjevu misao, njezinu reafirmaciju i važnost za pedagogiju i društvo u Kini. O tome, naprimjer, svjedoči knjiga J. Ching-sze Wang iz 2007. godine pod naslovom *John Dewey u Kini (John Dewey in China)* koja se tom

temom bavi izuzetno korektno, kvalitetno i opsežno, ali i doktorati novijeg datuma, poput onih Kuanga (*Pragmatism in China: The Deweyan influence*, 1994), Cummings (*Experimentalism and educational measurement: Complimentary contribution of Dewey and McCall to the new intellectual movement in China*, 1996), Yuh-shin (*John Dewey and modern chinese education: Prospects for a new philosophy*, 2000) itd.

### Dewey u Sovjetskom Savezu

Sasvim neobično i neočekivano, Dewey je (2. 7. – 28. 7. 1928.) s delegacijom od 25 američkih prosvjetnih radnika pozvan da analizira školski sustav u Sovjetskom Savezu. U vrijeme tog posjeta on je već bio osoba s međunarodnom reputacijom, a njegovo je djelo i u Sovjetskom Savezu bilo poznato. Prijevodi Deweyjevih članaka i knjiga u Rusiji postojali su već od 1907., kao i djelo *Škola i društvo*. Po povratku u SAD, u razdoblju od 14. 11. do 19. 12. 1928. godine, objavio je niz od 6 članaka pod nazivom *Dojmovi o Sovjetskoj Rusiji (Impressions of Soviet Russia, u New Republic)*, što je nekim američkim novinama bilo dovoljno da ga neopravdano okarakteriziraju kao boljševika. Naime Deweyjev veliki suparnik i poznavatelj Bertrand Russell svjedoči da se Dewey na primjeru Sovjetskog Saveza „uvjerio kako surova revolucija koja vodi u diktaturu nije put kojim se stvara dobro društvo. Iako veoma liberalan u svim ekonomskim pitanjima, on nikada nije bio marksist. Sada, kad se teško oslobodio tradicionalne ortodoksne teologije, nema se namjeru okovati drugom.“ (Russell, 1998: 728). Također, jedan od najznačajnijih izvora o Deweyjevim iskustvima iz tog posjeta predstavlja i njegov članak iz 1929. godine pod nazivom *Dojmovi o Sovjetskoj Rusiji i revolucionarnom svijetu: Meksiko – Kina – Turska (Impressions of Soviet Russia and the Revolutionary World: Mexico – China – Turkey, u New Republic)*.

U prvim desetljećima 20. stoljeća, čini se, Deweyeve su ideje bile važne za eminentne ruske pedagoge kao što su Stanislav Shatski i Aleksander Zelenko. Shatskii je zaključio da „tijekom 1904. godine novi obrazovni principi dolaze iz američkih krajeva do Moskve. Ti principi bazirani su na ideji socijalne reforme kroz obrazovanje.“ (Brickman, 1964a: 68). U intervjuu iz 1928. godine Shatski ističe da je „baveći se metodama u kontekstu odnosa dječjih interesa i mogućeg razvoja njihovih kapaciteta našao veliku pomoć u analizi djela Johna Deweyja te je bio duboko impresioniran njegovom filozofijom pragmatizma koja je uporno zahtijevala pažljivo ispitivanje teorijskih ideja i njihove praktične primjenjivosti“ (Brickman, 1964a: 68). No Brickman je proučavajući rano razdoblje sovjetske revolucije došao do saznanja da su 1924. godine mnogi pedagozi poput Shatskog postali članovi Komunističke partije i bili lojalni komunisti, pri čemu je Shatski, iako je

“nastavio koristiti Deweyevu i progresivističku obrazovnu praksu, istu usklađivao s dogmatskim ciljevima koji su bili u suprotnosti s Deweyjevom mišlju” (Brickman, 1964a: 73-74). To je samo jedan od mnogih primjera instrumentalizacije i vulgarizacije Deweyjevih pedagoških ideja od strane pojedinaca, a s ciljem njihovog navodnog uvažavanja, analiziranja, primjenjivanja i razvijanja.

Također je važna i zanimljiva analiza percepcije i upotrebe Deweyjeve koncepcije odgoja u kontekstu komunističke ideologije Sovjetskog Saveza na državnoj razini. S dolaskom Oktobarske revolucije, 1917. godine započelo se s traganjem za idejama koje mogu preoblikovati obrazovni sustav u cjelini. Rosen ističe da su u ranim godinama poslije revolucije pedagoške ideje sa Zapada bile u velikoj mjeri analizirane i dobrodošle, “djelomično da bi se raskinulo s tradicionalnim metodama, ali i zato što su odgovarale određenim ciljevima nove komunističke države, a svrha im nije bila u liberalizaciji rada u učionici, već u raskidu s autoritetom nastavnika prenesenim iz starog režima, dok ne bude zamijenjen ideologijom i komunističkim nastavnikom od povjerenja” (Rosen, 1968: 137). Ideje Johna Deweyja, plan Dalton i projektna metoda bili su prihvaćeni i primjenjivani jer su se činili odgovarajućima za političke ciljeve novog komunističkog društva. Posebno je projektna metoda bila popularna na početku 20. stoljeća, a njezin glavni promotor bila je Nadeshda Krupskaya. Projektna metoda i plan Dalton koristili su se već 1920. godine kako u osnovnim i srednjim školama tako i na sveučilištima.

Tijekom tog takozvanog eksperimentalnog razdoblja “obvezno prisustvo na nastavi, tradicionalni akademski predmeti, testovi, ispitivanja ili polaganja i ocjenjivanja učenika bili su reducirani ili eliminirani, a opće obrazovanje bilo je na veoma niskom stupnju. Učenici su snabdijevani sumnjivim tvrdnjama od strane nastavnika.” (Rosen, 1968: 138). Po Kingu (1975: 328), praksa koja je prihvaćena promišljena je kao da odražava suvremene američke metode i djelo Johna Deweyja, a bila je omiljena kod mnogih sovjetskih pedagoga. Nije bilo formalnih ispita, a standardi i kurikulum shvaćani su kao zadovoljenje lokalnih potreba. Učenici su mogli očekivati prelazak iz razreda u razred svake godine u skladu s vlastitim standardima, a oni koji su željeli ići na institucije za visoko obrazovanje to su mogli bez zadovoljavanja unaprijed utvrđenih kriterija. Pritom je važno istaknuti da su mnogi američki pedagozi smatrali kako su rane godine sovjetske obrazovne reforme “modelirane na Deweyjevim idejama obrazovanja više nego igdje u Americi. Svaka nova Deweyjeva knjiga nestrpljivo je prevedena na ruski jezik radi konzultacija, a potom su oni sami dodavali svoje dopune.” (Brickman, 1964a: 71). Mnogi važni sovjetski pedagozi, kao što su tadašnji prvi predstavnik sovjetskog obrazovanja A. Lunacharski i rektor Drugog državnog sveučilišta u Moskvi A. P. Pinkevič, divili su se Johnu Deweyju i njegovim idejama i pisali o njemu pohvalno. Ipak, iako je Deweyjevo djelo bilo duboko analizirano u Sovjetskom Savezu, u



mnogim slučajevima bilo je to nekritički i nekorektno, uz značajnu dozu nerazumijevanja, zloupotrebe i manipulacije.

*Velika sovjetska enciklopedija* u izdanju iz 1931. godine opisuje Deweyja kao značajnog američkog filozofa, psihologa, sociologa i pedagoga i raspravlja o njemu vrlo opširno. Ipak, u tom se tekstu tvrdi da je “u Deweyjevu tretiranju društvenih problema šteta što se može prepoznati buržoarski način razmišljanja” i da “Dewey ne prikriva antipatiju prema teoriji revolucionarnog marksizma” (Brickman, 1964a: 87). Naime na početku *Državnog ekonomskog petogodišnjeg plana* 1929. godine inicirane su značajne promjene, ukinuta je progresivistička obrazovna praksa, a Deweyjev utjecaj polako blijedi i nestaje. Rezolucijom Centralnog komiteta *O osnovnom i srednjem obrazovanju* donesenom 1. 9. 1931. godine od škola je zatraženo da učine dodatne napore nakon što su projektna metoda i progresivističke procedure zakazale u pružanju fundamentalnih znanja, razvoju sposobnosti učenika i njihovoj pripremi za visoko obrazovanje. Ujesen 1932. godine počela je obrazovna reforma koja je označila i potpuno odbacivanje Deweyjevih progresivističkih ideja. Ipak, čak i u tom razdoblju Dewey je uglavnom bio ignoriran; ponekad je spominjan s poštovanjem, ali je rijetka suglasnost s njegovim idejama. No i to se ubrzo drastično promijenilo kada je Dewey postao počasni predsjednik komisije koja je istraživala optužbe protiv Lava Trockog, koji je bio izgnan u Meksiko. Naime Dewey i pet članova komisije 1937. godine otišli su u Meksiko svjedočiti i prosuditi o krivici L. Trockog, a Dewey je bio taj koji je načinio preliminarni izvještaj. Njegovo predsjedavanje u toj istrazi i konačna oslobađajuća presuda za Trockog, Staljinovog velikog neprijatelja, rezultirala je kampanjom Deweyjeva omalovažavanja i klevetanja ne samo u Sovjetskom Savezu već i od strane mnogih značajnih komunista širom svijeta. Sovjetski pedagozi opisivali su Deweyja “kao reakcionara, oruđe Wall Streeta, neprijatelja radničke klase i ratnog huškača” (Brickman, 1964b: 20). Deweyev rad u toj komisiji za sve je analitičare Deweyjeva života i misli ostao u velikoj mjeri kontroverzno i poprilično nejasno pitanje, posebno ako tragamo za motivima njegova predsjedavanja.

Godine 1952., kada je Dewey preminuo, pojavila se u izdanju Ministarstva obrazovanja Sovjetskog Saveza vjerojatno najdetaljnija i najoštrija osuda njegova djela u studiji V. S. Shevkina pod nazivom *Pedagogija Johna Deweyja u službi suvremenog američkog reakcionizma (The Pedagogy of John Dewey in the Service of Contemporary American Reaction)*. Shevkin je smatrao da je Dewey iskopirao “znanstvenu koncepciju uloge obrazovanja na društveni život” i da su njegove ideje “ne samo neprijatelj američkog naroda već i svih slobodarskih ljudi širom svijeta. Čitav sustav njegova viđenja svijeta, društva i mlade generacije, ne poznajući granice, opravdanje je američkog imperijalizma.” (Brickman, 1964a: 47). U studenom 1957. godine knjiga *Sovjetska pedagogija*, koja je bila posvećena

četrdesetogodišnjici sovjetskog obrazovanja, uopće ne spominje utjecaje Johna Deweyja, kao da on uopće nije ni postojao.

Kada se govori o Deweyjevu iskustvu u Sovjetskom Savezu, važno je istaknuti i odnos Deweyja i Makarenka. Vijesti o Makarenkovim uspjesima postajale su međunarodno poznate, pa ga je i Dewey došao posjetiti u njegovoj koloniji blizu Lenjingrada 1928. godine. Dewey je bio toliko impresioniran posjetom da je 1933. godine pomogao realizaciju filma o Makarenkovu doprinosu obrazovanju, koji je kasnije nazvan *Put u život (The Road to Life)*. Za razliku od osoba koje su se gnušale bilo čega što ima veze s komunizmom, „Dewey je bio ugodno iznenađen sovjetskim eksperimentom kooperativnog obrazovanja“ (Dalton, 2002: 149). Iako se Makarenko borio protiv Deweyjeve koncepcije odgoja, on je imao njegovu podršku, što „sugerira da Zapad može dosta naučiti iz Makarenkova rada s mladim prijestupnicima“ (Edwards, 1991: 10).

Tamošnja rasprava o obrazovanju u značajnoj se mjeri vodila oko toga bi li Deweyjeva obrazovna filozofija trebala biti preuzeta u novoj sovjetskoj državi. „I Makarenko i Dewey bili su zainteresirani za društveni rekonstruktivizam, tj. primjenu obrazovnih metoda na socijalne probleme“ (Bowen, 1965: 17). Pritom je Makarenko smatrao da je Deweyjev pristup bio isuviše individualistički te da je umjesto toga potrebna nova kolektivistička obrazovna filozofija. Važno je navesti da je „Makarenko izgubio neke početne akademske bitke od boljševika koji su podržavali Deweyja, tako da je na kratko vrijeme bio izbjegavan od strane sovjetskih prosvjetnih vlasti i pedagoga“ (Gehring et al., 2005: 327). Ipak, na kraju je njegov pedagoški pristup postao paradigmom sovjetskog obrazovanja nauštrb Deweyjeva. Naime Makarenkova je slava kontinuirano rasla nakon što je pobijedio svojom argumentacijom i uvjerio javne autoritete u svoje viđenje uloge obrazovanja i učenja u novom komunističkom društvu.

### **Zaključna razmatranja**

Početak 20. stoljeća Deweyjev utjecaj širom svijeta bio je u prvom planu izražen u njegovoj filozofiji, a potom u pedagogiji. Ipak, čini se da je Dewey postupno i u značajnoj mjeri dobio više međunarodnih pristalica i sljedbenika kroz svoju pedagogiju nego kroz instrumentalističku filozofiju. Pragmatistička filozofija često je shvaćana kao američki način razmatranja saznanja i istine, kao nešto što bi bilo strano općim raspravama o tim pitanjima u drugim svjetskim državama i kulturama. Dewey je u velikoj mjeri bio u središtu zanimanja pedagoga u kontekstu rasprava o metodama u nastavi i organizaciji školskog sustava. Općenito gledajući, Deweyjeva koncepcija odgoja bila je uklopljena u međunarodni pedagoški reformski pokret na

početku 20. stoljeća, koji je postupno i bitno obnovio strukturu mnogih obrazovnih sustava.

Tijekom putovanja u strane zemlje Dewey je stekao uvid u njihove politike i kulture, kao i u sličnosti između odnosa samih država prema demokratskim vrijednostima i obrazovnoj praksi. Ti posjeti i iskustva doveli su do brojnih publikacija u časopisu *Nova Republika* (*New Republic*), koje „oslikavaju Deweyjevo sofisticirano razumijevanje strateške važnosti kulture i obrazovanja u ostvarivanju zahtjeva za demokratske reforme” (Warde, 1960: 23). Dewey je isticao da su političke i ekonomske ideologije manje utjecajne u oblikovanju individualnih perspektiva od kulture konkretnog društva, tj. njegovih vrijednosti i stavova. Mentalno siromaštvo Dewey smatra značajnijim od siromaštva u materijalnim dobrima.

U procjeni Deweyjeve pedagoške reputacije u inozemstvu Brickman 1949. ističe da se “i Zapad i Istok (...) mogu složiti da, neovisno o njihovim zamjerkama filozofskim osnovama Deweyjeva pedagoškog sustava, postoji značajna količina vrijednosti u velikom broju njegovih pedagoških ideja. Zanimanje za njegove ideje nastavlja se širom svijeta, čak i u autoritarnim državama.” (Brickman, 1949: 265). J. Featberstone smatra da je Dewey onaj koji je postavljao ključna pitanja, iako nije uvijek nudio odgovore na njih. Po njegovu mišljenju, “pitajući što je Dewey mislio o demokraciji, umjetnosti, obrazovanju i romantizmu, ustvari se pitamo što mi o tome mislimo danas. Promišljajući o njegovom analiziranju američkih mogućnosti, pitamo se koje su naše. To je ono što ga čini središnjom figurom.” (Featberstone, 1976: 125). Brickman ističe da za pedagoge i intelektualce širom svijeta Dewey “jest glavni predstavnik suvremenog puta ususret boljem obrazovanju za sve. Oni možda ne prihvaćaju sve njegove sugestije i možda se s njim duboko ne slažu u nekim važnim aspektima, ali se slažu da sve što je rekao jest interesantno i značajno.” (Brickman, 1949: 265). To je praktično opis i pokazatelj Deweyjeve pedagoške reputacije u cijelom svijetu koju je samo nekolicina bila u stanju dostići.

Iako je bilo brojnih pokušaja minimaliziranja Deweyjeve uloge u obrazovnim reformama u Japanu, Kini i Sovjetskom Savezu, utjecaj i reputacija zasnovana na brojnim prijevodima njegovih djela i rasprava o njima karakteristična je za skoro sve zemlje u svijetu. Naime ne može se dovesti u pitanje činjenica da nijedan pedagog osim Deweyja nije imao toliko prevedenih djela na toliko različitih jezika. Prijevod obično podrazumijeva toliki značaj rada da prevoditelj vjeruje da te ideje i sadržaj zaslužuju širu publiku, koja bi pritom bila pod njihovim utjecajem. Deweyjev pedagoški utjecaj širio se i uz pomoć mnogobrojnih studenata iz stranih država koji su studirali kod Deweyja ili na sveučilištima na kojima je bila proučavana Deweyjeva misao, a upravo su neki od njih zaslužni za Deweyjeve posjete Japanu i Kini, kao i za važnost njegovih ideja u reformskim procesima u obrazovanju tih država. S velikom se sigurnošću može tvrditi da je Deweyjeva

pragmatistička koncepcija odgoja ostvarila relativno mali utjecaj tijekom njegovih posjeta navedenim državama, no on je postajao snažniji kroz proučavanje njegovih djela, a može se govoriti i o djelomičnom i neizravnom utjecaju i razradi Deweyjevih ideja preko mnogih njemu srodnih ili njime izravno inspiriranih pedagoških koncepcija (projektne metode, plana Dalton i sl.) koje su u tim državama bile popularne i primjenjivane.

Iako Deweyjeva koncepcija odgoja ima izvjesne nedostatke i ograničenja, može se tvrditi da su u slučajevima Japana, a posebno Kine i Sovjetskog Saveza, razlozi njezine kritike, kao i značajnoga odbacivanja u nekim slučajevima, bili uglavnom nerazumijevanje, pojednostavljivanje, pogrešno poistovjećivanje s progresivističkim pedagoškim idejama i pokretom te društvene i političke okolnosti u tim državama i međunarodnim odnosima u svijetu. Ipak, istraživanje je pokazalo da su Deweyjeve pedagoške ideje ostvarile relevantan utjecaj na reforme obrazovanja i razvoj pedagoških ideja u tim državama, koje danas predstavljaju neke od najvećih konkurenata SAD-u u područjima znanosti, istraživanja i razvoja pedagoških koncepcija. Međutim ne bi trebalo preuveličavati značaj utjecaja Deweyjevih ideja, već objektivno i kontinuirano novim istraživanjima komparativno pratiti i ispitivati suvremene trendove u obrazovanju i tretiranju ideja pedagogije pragmatizma u tim državama.

### Literatura:

1. Bowen, J. (1965): *Soviet education: Anton Makarenko and the years of experiment*, Madison: University of Wisconsin.
2. Brickman, W.W. (1949): John Dewey's Foreign Reputation as an educator, *School and Society*, 70, 257-265.
3. Brickman, W. W. (1964a): Soviet Attitudes toward John Dewey as an Educator, in Lawson, D.E. & Lean, A.E. (eds.): *John Dewey and the World View*, Carbondale: Southern Illinois University Press.
4. Brickman, W.W. (1964b) introduction in: *Impressions of Soviet Russia and the Revolutionary World: Mexico, China and Turkey*, Dewey, J., New York: Teachers College Columbia University Press.
5. Ching-sze Wang, J. (2007): *John Dewey in China*, New York: State University of New York Press.
6. Clopton, R. & Tsuin-chen O. (eds.) (1973): *John Dewey: Lectures in China, 1919-1920*, Honolulu: University of Hawaii press.
7. Cummings, N. (1996): *Experimentalism and educational measurement: Complimentary contributionsof Dewey and McCall to the new intellectual movement in China*, doctoral dissertation, University of Miami.
8. Dalton, T.C. (2002): *Becoming John Dewey (Dilemmas of a philosopher or a naturalist)*, Bloomington: Indiana University press.
9. Dewey, J. & Dewey, A. C. (1920): *Letters from China and Japan*, Dewey, E. (ed.), New York: E.P. Dutton.

10. Dewey, J. (1920): *Reconstruction in Philosophy*, New York: Henry Holt and Company.
11. Dewey, J. (1929): *Characters and Events*, New York: Henry Holt and Company.
12. Dewey, J. (1930): *Individualism old and new*, New York: Minton.
13. Dewey, J.M. (1951): Biography of John Dewey, in Schlipp, P.A. (ed.): *The Philosophy of John Dewey*, Illinois: Open court.
14. Dykhuizen, G. (1973): *The life and mind of John Dewey*, London and Amsterdam: Feffer and sons inc.
15. Edwards, R. (1991): *A.S. Makarenko's general educational ideas and their applicability to a nontotalitarian society*, doctoral dissertation, Chicago: Loyola University of Chicago.
16. Featherstone, J. (1976): Dewey's Synthesis: Science and Feeling, in Dropkin, R. & Tobier, A. (eds.): *Roots of Open Education in America*, New York: The City College Workshop Center for Open Education.
17. Gehring, T., Bowers, B.F. & Wright, R. (2005): Anton Makarenko: The John Dewey of the U.S.S.R., *The Journal of Correctional Education*, 56(4), 327-345.
18. Geiger, G.R. (1958): *John Dewey in Perspective*, New York: Oxford University Press.
19. Kilpatrick, W. H. (1951): Dewey's influence on education, in Schilpp, P. A. (ed.): *The philosophy of John Dewey*, Illinois: Open court, 470.
20. King, E.J. (1975): *Other Schools and Ours*, New York: Holt, Rinehart & Winston.
21. Kobayashi, V.N. (1964): *John Dewey in Japanese Educational Thought*, The University of Michigan School of Education.
22. Kuang, Q. (1994): *Pragmatism in China: The Deweyan influence*, doctoral dissertation, Michigan State University.
23. Passow, H.S. (1982): John Dewey's influence on education around the world, *Teachers college record*, 83(3), 401-418.
24. Rasel, B. (1998): *Istorija zapadne filozofije*, Beograd: Narodna knjiga.
25. Rosen, S. M. (1968): U.S.S.R.: Recent Major Curriculum Changes, in Thomas, R.M. (ed.): *Curriculum Change: Cases from 13 Nations*, Scranton: Penn, International Textbook.
26. Saito, N. (2003): Education for Global Understanding: Learning From Dewey's Visit to Japan, *Teachers College Record*, Blackwell, Publishing Limited, 105(9), 1758–1773.
27. Sizer, N.F. (1966): John Dewey's Ideas in China 1919-1921, *Comparative Education Review*, 15, 392.
28. Warde, W. F. (1960): John Dewey's Theories of Education, *International Socialist Review*, 21(1), 15-29.
29. Yuh-shin, L. (2000): *John Dewey and modern chinese education: Prospects for a new philosophy*, doctoral dissertation, The Ohio state University.

### **John Dewey's Impact on Education Reforms in Japan, China and The Soviet Union**

**Abstract:** The focus of this theoretical research is on the analysis of the importance of John Dewey's pedagogical concepts for education reforms in Japan, China and the Soviet Union in the early twentieth century. The starting point of this paper is the assumption that the pedagogy of pragmatism is one of the most important directions in the development of pedagogy, and its influence is present even today. The research has shown that Dewey's concept of education in these countries was thoroughly studied, highly respected and applied, but was also modified to a certain extent, and suffered a number of superficial, harsh and vulgarized interpretations and manipulations. The aim of this paper is to provide the criticism and do an objective analysis of the influence of Dewey's pedagogical theory and practice. Using the method of theoretical analysis and historical method in research we have come to the conclusion that John Dewey and his educational ideas and activities significantly influenced his contemporaries and educational reforms in Japan, China and the Soviet Union, and that even today there is a particular interest in his work in those countries.

**Keywords:** John Dewey, Japan, China, the Soviet Union, education reform.

### **Der Einfluss von John Dewey auf die Bildungsreformen in Japan, China und der Sowjetunion**

**Zusammenfassung:** Diese theoretische Studie konzentriert sich auf die Analyse der Bedeutung der pädagogischen Konzepte von John Dewey für die Bildungsreform in Japan, China und der Sowjetunion in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Der Ausgangspunkt der Arbeit ist die Annahme, dass eine Pädagogik des Pragmatismus eine der wichtigsten Richtungen in der Entwicklung der Pädagogik ist und ihr Einfluss noch heute vorhanden ist. Die Forschung hat gezeigt, dass in diesen Ländern das Erziehungskonzept von Dewey zu einem großen Teil studiert, respektiert und umgesetzt worden ist, und im gewissen Maße auch verändert worden ist, aber auch unter zahlreichen oberflächlichen, harten und verflachten Auslegungen, Interpretationen und Manipulationen gelitten hat. Das Ziel dieser Arbeit ist, eine Kritik an diesen Verhältnissen auszuüben und eine objektive Analyse des Einflusses von Deweys pädagogischer Theorie und Praxis durchzuführen. Mit Hilfe der Methode zur theoretischen Analyse und der historischen Methode in der Forschung ist man zur Erkenntnis gelangt, dass John Dewey mit seinen pädagogischen Ideen und Aktivitäten zu einem großen Teil seine Zeitgenossen und die Bildungsreformen in Japan, China und der Sowjetunion beeinflusst hat und dass dort im gewissen Maße noch heute Interesse an seinen Gedanken besteht.

**Schlüsselbegriffe:** John Dewey, Japan, China, die Sowjetunion, Bildungsreform.