

Запланированная реформа образования была обширной, что вызывало трудности в ее осуществлении. В идейных основах сплелись воедино научные и культурные достижения Запада и необходимость воспитания образованной и патриотично настроенной японской молодежи. Остро стоял вопрос о преимуществах школьного и университетского образования. Проблема труднодоступности высшего образования не была решена. В среднем в год Токийский университет выпускал по всем факультетам не более 150 человек [1, с. 13]. Сама концепция образования приводила к спорам и разногласиям в японском обществе, предметом которых было противоречие западных и национальных идей. Идея создания общества, которое послужит опорой правительству, нашла свое отражение в Императорском рескрипте об образовании 1890 г. Происходило формирование системы образования, которая способствовала поддержанию порядка [7, р. 421].

Несмотря на указанные выше трудности в проведении реформы, изменения в области высшего образования во второй половине XIX в. стали прочным фундаментом для дальнейшей модернизации. Укрепление и реорганизация образования стала необходимым условием становления индустриального общества, интеллектуальной основой для успешного функционирования государства.

Литература

1. Верисоцкая, Е.В. Общество и реформы образования в Японии на начальном этапе модернизации (1870 – 1880-е годы) / Е.В. Верисоцкая // Известия Восточного института. – 1998. – №9. – С. 115–128.
2. Куницкий, В.В., Дмитриева О. Развитие японского образования в эпоху Мэйдзи (1868–1912) / В.В. Куницкий, Дмитриева О. // История: проблемы выкладки. – 2010. – №9. – С. 9–14.
3. Мазуров, И.В. Япония в период перехода к капитализму / И.В. Мазуров. – Хабаровск : Дальневосточная академия государственной службы, 2001. – 38 с.
4. Мак-Клейн, Джеймс Л. От сёгуната Токугавы – в XXI век / Джеймс Л. Мак-Клейн. – М. : Астрель, 2006. – 895 с.
5. Михайлова, Ю.Д. Общественно-политическая мысль Японии 60–80-е гг. XIX в. / Ю.Д. Михайлова. – М. : Наука, 1991. – 215 с.
6. Пронников В.А., Японцы (этнопсихологические очерки) / В.А. Пронников, И.Д. Ладанов. – М. : Наука, 1985. – 348 с.
7. Beasley, W.G. The Meiji Restoration / W.G. Beasley. – Stanford : Stanford University Press, 1972. – 528 p.

Изменения в системе образования Японии во второй половине XX века

Солонинко П.А., 3 курс, исторический факультет, БГПУ;
науч. рук. – кандидат исторических наук, доцент И.И. Ковяко, БГПУ

После Второй мировой войны в Японии произошел ряд преобразований, в том числе и в системе образования. В стране шел процесс демократизации, который контролировали американские оккупационные власти. Так же осуществлялся процесс переквалификации преподавателей, от работы были отстранены те, кто был заподозрен в шовинизме. Теперь в школах запрещались чтения императорского рескрипта о воспитании, отменялись курсы морали и этики. Из учебников убрали начальный этап японской истории и теперь преподавание по старым учебникам в школах категорически запрещалось.

В 1947 году начался первый этап реформ в системе образования. Новая школьная система предусматривала 16-летний курс обучения: 6 лет – начальная школа; 3 года – младшая средняя школа; 3 года – старшая средняя школа; 4 года – высшая школа [3, с. 403]. Особенностью стало введение совместного обучения мальчиков и девочек. Обязательное бесплатное обучение было с 6 до 9 лет, то есть начальное и неполное среднее образование. Что же касается высшей школы, то университеты и колледжи, которые работали во время войны, были преобразованы в вузы с 4-х летним сроком обучения.

Позиции государства в сфере образования значительно ослабли, так как теперь контроль за учебно-школьным процессом вели выборные комитеты. Благодаря проведению ряда изменений в системе просвещения, хотя и не полностью, но стал открыт доступ к получению образования низшим слоям населения.

Характерным для 1960-х годов стало внедрение социально-экономических задач развития общества в систему образования. Примером этого стала программа «Формирование человека», с которой в 1962 году выступил премьер-министр Икэда [5, с. 26]. Исходя из его программы, система образования должна включать в себя два направления: повышение научно-технического образования и нравственное воспитание молодежи с целью формирования патриотизма. В стране активно шла подготовка специалистов с высоким уровнем научно-технического образования. В связи с этим увеличивалось число высших учебных заведений. В 1962 году были созданы технические колледжи с пятилетним сроком обучения, которые готовили технических специалистов [3, с. 406].

Неотъемлемой частью политики государства в программе «Формирования человека» было усиление контроля над идеологией, в первую очередь над идеологией молодежи, которая обучалась в

школе. Уже в 1953 году началась «чистка» преподавателей, которые относились к числу коммунистов или являлись членами левых групп. Очень строго государство следило и за переемацией учителей, теперь им приходилось проходить анкету из 160 вопросов. Результатом, естественно, стало усиление контроля государства в сфере образования. Министерство просвещения получило право руководства и контроля над местными органами образования, также в сферу его полномочий входило установление единых для всей страны учебных программ и учебников. Известный профсоюз учителей (Никкёсо) и прогрессивно настроенная общественность выступали против политики государства. Однако, не смотря на их сопротивление, правительство сумело добиться внедрения в жизнь положений разработанного им реакционного курса.

В начале 1970-х годов произошли очередные изменения в системе образования Японии. Правительством была выдвинута программа по формированию «информационного общества», в соответствии с которой нужно было пересматривать всю систему обучения. Был подготовлен новый проект реформы школьного образования. Теперь, вместо старых сроков обучения предлагались новые: 4 года - начальная школа; 4 года - младшая средняя школа; 6 лет - старшая средняя школа. Определенные изменения произошли и в возрастных рамках обучения. Так, теперь в младшей школе обучались дети в возрасте от 4 до 8 лет, в начальной школе - от 8 до 12 лет, и в средней школе - от 12 до 18 лет [3, с. 418]. Главной особенностью этих нововведений в образовании стало как можно раннее выявление учеников способных и неспособных. То есть, теперь ребенок в 12 лет должен был выбрать свою будущую профессию и стремиться к её получению. Реформа в прямом смысле слова коснулась всех слоев населения. С 1979 года к обязательному девятилетнему образованию привлекались дети с физическими и умственными недостатками. Даже если ребенок был прикован к постели, он должен был заниматься на дому.

Что касается целей обучения, то они тоже были пересмотрены. Теперь государство было заинтересованно в получении мобильного специалиста, который будет способен проявить себя в различных роде деятельности. Основой школьного обучения становится трудовая подготовка, формирование моральной и психологической подготовленности к труду и профориентации.

Явным минусом проекта реформы становилось введение гибких учебных планов. Они представляли собой изучение не общеобразовательных обязательных предметов, а специальных, ориентированных на профессию предметов. На лицо стало видно разделение школьной подготовки на элиту и бедные слои населения. Реформа несла за собой сокращение школ, которые давали полное среднее образование. Наряду с этим, появились новые престижные школы, после окончания которых был открыт доступ поступления в элитарные университеты.

Проект реформы очень широко обсуждался в обществе. В основном была высказана резкая критика в сторону дифференциации обучения. Что касается профсоюза учителей, то они выступили за такую систему образования, которая обеспечивала бы всестороннее развитие личности учащихся, а вот контроль государства над школой считали опасным.

Можно задуматься, а как привлекали учителей работать в учебных заведениях, несмотря на всю строгость прохождения переемации? Ответ прост. Согласно закону 1974 года «О работниках просвещения», для привлечения в сферу образования наиболее квалифицированных кадров заработная плата учителей в государственных и муниципальных начальных и средних школах должна быть выше, чем других государственных служащих с аналогичным уровнем образования и стажем работы [2, с. 255]. Но, несмотря на это, педагог должен качественно владеть своими знаниями, то есть не просто окончить университет или колледж, но и как-то подтвердить свои знания. В некоторой степени для этого существовал квалифицированный экзамен, после прохождения которого, учителя получали сертификат. Согласно изменениям в проводимой реформе, существовало три вида сертификатов: начальный - для окончивших колледж, средний - для выпускников университета и повышенный - для получивших степень бакалавра [2, с. 256].

В высшей школе также произошли изменения. Шла ускоренная профессиональная специализация студентов, сокращался период обучения. То есть теперь в кратчайшие сроки монополии получали высококвалифицированную рабочую силу. Следствием этого являлось неспособность студента участвовать в студенческом движении и политической жизни страны.

НТР вызвала также потребность в подготовке специалистов по вычислительной технике. В 1972 году Совет по обучению методам обработки информации объявил о создании во всех вузах центров обучения методам и навыкам работы с ЭВМ [3, с. 419]. Из этого объявления исходило, что человек любой специальности должен иметь навыки вычислительных операций. Это являлось очередным звеном государственной политики в подготовке страны к «эпохе информации».

Первым объектом перестройки высшего образования должен был стать университет Цукуба. Университет полагал включить в себя процесс «рационализации» обучения с тестированным «выявлением способностей», упразднением университетского самоуправления, и установлением централизованного управления. Естественно, это вызвало резкую критику в обществе, и даже оценивание проекта реформирования высшей школы как нарушение конституционных свобод. Но, несмотря на все возмущения и недовольства, практически все аспекты реформы вступили в силу. В 1974 году были начаты эксперименты по раннему обучению, которое велось с 4-х лет. Младшая и старшая средняя

школа сливались в шестигодичный курс. С 1974 года началось обучение в университете Цукуба. Уже в 1985 году Цукуба стал местом проведения Всемирной выставки ЭКСПО-85 [3, с. 420]. Очевидно, в эпоху НТР высшее образование служит стимулом трудовой активности населения. Высшая школа построена так, что она обеспечивает экономику страны кадрами, которые способны решать текущие задачи производства, а также быстро адаптироваться к техническим новшествам.

Таким образом, в системе образования в Японии в послевоенные годы произошел ряд изменений, но не все они были восприняты обществом так, как хотело того государство. В этот период значительно возрастает контроль государства над школой, происходит дифференциация учащихся. Активное участие в развитии образования принимает государство. Несмотря на то, что государство проводило политику в сфере образования исходя из экономических целей развития страны, нельзя отрицать тот факт, что японское общество само стремилось к получению образования. В основном те люди, которые были заняты на престижной работе, выражали наиболее активное желание дать своим детям хорошее образование. Таким образом, родители и сама учащаяся молодежь рассматривали высшее образование в качестве получения некоторой внешней выгоды. Японец не просто хотел получить престижную работу, но и стремился попасть в какую-нибудь крупную компанию с пожизненным наймом и другими социальными преимуществами. Послевоенная реформа системы образования и определенное повышение уровня жизни создали благоприятные условия для получения японцами специальных профессиональных знаний в учебных заведениях страны и способствовали экономическому росту и научно-техническому прогрессу в Японии во второй половине XX века.

Литература

1. Гаджиева, Е. Страна Восходящего Солнца. История и культура Японии / Е.Гаджиева. – Москва: «Феникс», 2006. – 256 с.
2. Кравцевич, А.И. Япония. Послевоенная государственная политика: вызовы и ответы / А.И.Кравцевич. – Москва: «Восточная литература», 1998. – 319 с.
3. Кузнецов, Ю.Д. История Японии: Учеб. вузов, обучающихся по спец. «История» / Ю.Д.Кузнецов, Г.Б.Навлицкая, И.М.Сырицын. – Москва: «Высшая школа», 1988. – 432 с.
4. Пронников, В.А. Японцы (этнопсихологические очерки) / В.А.Пронников, И.Д.Ладанов. – Москва: «Наука», 1985. – 348 с.
5. Соколов, А.И. Япония: экономика и образование / А.И.Соколов. – Москва: «Наука», 1982. – 216 с.

Курдский вопрос в Турции, Иране, Ираке и Сирии

Сурвило Я.Ф., 4 курс, исторический факультет, ВГУ;
науч. рук. – кандидат исторических наук, доцент Н.В. Величко, ВГУ

Курдскому вопросу в системе международных отношений до недавнего времени не уделялось достаточного внимания. Он выступал больше в качестве объекта международной политики, нежели самостоятельного объекта. Объясняется это его спецификой. Ведь по объективному показателю курды вполне могут претендовать на полное равноправие, на право самостоятельно определять свое будущее. Цель работы – проследить развитие курдского вопроса и выявить его актуальность для Турции, Ирана, Ирака и Сирии. В процессе написания данного исследования приоритетными являлись специальные исторические методы, такие как описательный, историко-системный, историко-генетический. Автор обращался к статистическим данным и документам, опубликованным в востоковедческих сборниках и научных артикулах по проблематике исследования.

Курды – основное автохтонное население современного Курдистана. Формирование курдской народности, а позже и нации, не сопровождалось становлением государственности, тенденцией к объединению в единое централизованное государство. Этому помешали тяжелые внешние условия. Курдистан стал постоянной ареной бесконечных войн, грабительских набегов кочевников, восстаний и их террористических усмирений. Неоднократно предпринимались попытки добиться самостоятельности. Однако ни одна из курдских династий не смогла превратить подвластную ей территорию в национальный очаг курдской государственности [1, с. 72].

Начало XVI в. – важнейший рубеж в курдской истории. Произошел первый раздел Курдистана по линии турецко-иранской границы, которая с тех пор стала границей войны. Турция и Иран в течение последующих четырех столетий бесконечно воевали между собой за полное господство над страной [1, с. 73].

С начала XIX в. Курдистан непрерывно потрясали мощные восстания. Подъемом курдского движения в Турции и Иране пытались воспользоваться, в первую очередь, Россия и Англия, стремившиеся к установлению своего политического и экономического влияния в регионе.

После Первой мировой войны произошел второй раздел Курдистана. Его южная часть была включена в Ирак, юго-западная – вошла в Сирию. Таким образом, разделенность Курдистана удвоилась, что значительно осложнило борьбу курдов за самоопределение, и усилилось вмешательство западных колониальных держав в дела курдского региона [2, с. 82].