

ОБЩЕСТВЕННЫЕ ДВИЖЕНИЯ, ИДЕОЛОГИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ В КОНЦЕ МЭЙДЗИ

ГЛАВНЫЕ ИДЕОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕЧЕНИЯ

На протяжении всей эпохи Мэйдзи в японском правительственными течениями, которая отразилась в образовательной политике. В области практического обучения ставилась задача дать самые только необходимые основы предметных знаний и привить навыки профессиональной деятельности. Причем практическому аспекту придавалось первостепенное значение, а общеобразовательная подготовка традиционно оставалась на втором плане. Что касается морально-нравственного воспитания, то в этой области шла постоянная борьба между тремя направлениями: буржуазно-либеральным, конфуцианским и националистическим.

Первое направление включало в себя моральные ценности, которые к тому времени начали утверждаться в развитых капиталистических странах. К ним относились элементы демократического управления обществом, идеи личной свободы и гармоничного развития личности, выдвигавшиеся лучшими представителями западной культуры. Эти ценности были изначально чужды японской традиции, и внедрение их в общественное сознание в первоизданном виде и за короткий срок вряд ли могло состояться. Но они были неразрывно связаны с научно-техническими знаниями, в которых нуждалась Япония, и получить их в чистом виде, отказавшись от культурно-идеологического оформления, оказалось непросто. Поэтому в течение определенного времени буржуазные идеи и ценности продолжали проникать в японское общество и находить своих хотя и не очень многочисленных, но бескорыстных и преданных сторонников.

Второе идейное направление символизировало старые времена, когда конфуцианская мораль и этика занимали господствующее положение в общественном сознании. В руководстве страны активно

действовала довольно многочисленная группа ученых и государственных деятелей, которые получили классическое конфуцианское образование и были готовы отстаивать его традиции при любых обстоятельствах. Утратив господствующее положение в первые годы Мэйдзи, они через два десятилетия перешли в контрнаступление и, воспользовавшись ошибками реформаторов, смогли вернуть себе былые позиции, но уже в союзе со сторонниками национального величия.

Эти последние представляли третье направление, ядро которого составляла бывшая антисёгунская оппозиция и примкнувшие к ней военные круги. Превыше всего они ставили идею величия императорской власти и новой Японии, возвратившей себе законного монарха. Великодержавники внесли в 400-летнюю историю борьбы ортодоксов с западной культурой новую струю, поставив в центр общественной морали поклонение императору и готовность к самопожертвованию. Апологеты национального величия благосклонно относились к ортодоксальным конфуцианцам, хотя и боролись с ними за влияние на императора, и терпимо – до определенной степени – к сторонникам западной модернизации, ибо и те и другие по-своему способствовали достижению их конечной цели – созданию великой японской империи.

Действительная картина внутривнутриполитической жизни Японии имела гораздо более сложный характер: внутри каждого направления существовали свои радикалы, умеренные и консерваторы, и соотношение между ними также постоянно менялось. Однако для наших целей предложенное выше деление выглядит вполне достаточным. Борьба между этими тремя направлениями в руководстве страны шла постоянно, и именно она определяла многие шаги правительства в области культуры и образования.

ФОРМИРОВАНИЕ ВЕЛИКОДЕРЖАВНОЙ ИДЕИ

Среди названных трех течений быстрее всего усиливалось великодержавное. Его прямым идейным источником и важнейшей составной частью была отечественная научная школа *кокугаку* (буквально «отечественная наука»). Усиление этого направления стало

результатом длительной борьбы с господствовавшей в течение нескольких столетий китайской научной школой *кангаку* (буквально «китайская наука»)¹. Отечественное направление включало в себя изучение двух аспектов национальной культуры: классических литературных памятников и истории императорской династии. Оно начало усиливаться в XVIII веке, а в конце правления *бакуфу* представители одного из самых влиятельных его течений, возглавляемого Хирата Ацутанэ (1776–1843), руководили четырнадцатью довольно известными частными школами*.

С первых годов Мэйдзи новое руководство страны начало внедрять в массовое сознание идею личной ответственности каждого подданного за судьбу империи. На волне возврата к традициям императорского правления принцип беззаветной преданности своему клану, прочно утвердившийся в годы *бакуфу*, был распространен на всю империю. Место главы феодального клана занял император как первосвященник, отец и символ нации. И когда на развалинах феодального общества возникла потребность в создании новой системы воспитания, патриотическая идея была использована в качестве ее основы. Уже в 1868 году в правилах открытия высших учебных заведений говорилось, что их главной задачей должна стать подготовка ученых, которые силой знания могли бы содействовать процветанию империи, а в числе их важнейших достоинств было названо «почитание Пути Императора».

Следует особо отметить, что идея возрождения национального величия как конечный результат реформ признавалась всеми направлениями и не подвергалась сомнению даже в разгар иностранных заимствований². Спор шел лишь о тактике – как этой цели вернее достичь. Для Фукудзава Юкити (1834–1901) образованность населения означала его выход из нищеты и материальную независимость от государства – важнейшее условие модернизации и ускоренного развития страны. Его вдохновенные призывы к знаниям, просвещенности и цивилизованности, в конечном счете, были направлены на создание богатой и мощной империи с сильной армией в соответствии с известным лозунгом *фукоку кё:хэй*. Возвышение трона и укрепление государственности занимали центральное место во всех концепциях реформ, выдвинутых сторонниками самых демократических преобразований, включая членов общества *Мэйроку-*

* Школы Хирата дзюку, Тэдзука дзюку, Байэн дзюку, Юдзава дзюку и др.

ся. Стремление к национальному величию утвердилось в обществе с первых годов Мэйдзи и сопровождало все последующие этапы модернизации, в зависимости от обстоятельств менялись лишь конкретные задачи.

Одновременно с этим в обществе постоянный рос авторитет военных кругов. Важнейшими вехами на этом пути стали Закон о всеобщей воинской повинности 1872 года и Императорский Рескрипт о воинской службе (*Гундзин тёкую*) 1882 года. Рескрипт утвердил подчинение вооруженных сил лично императору, укрепив тем самым позиции генералитета.

После публикации в 1890 году Манифеста о воспитании абсолютное большинство печатных изданий поддержало объявленный курс в надежде на разрешение проблем, накопившихся за два десятилетия реформ. Газеты и журналы были переполнены комментариями и толкованиями императорского документа, в которых простому народу разъяснялось его содержание. Самые верные приверженцы трона во главе с научной школой бывшего княжества Мито старались увязать императорское волеизъявление с его божественным происхождением и особым предназначением. Но даже в более умеренных газетных изданиях, таких как *То:кё: нитинити симбун* или *Асахи симбун*, появлялись пассажи, связывающие в единое целое императора, государство и управляемый им народ. Таким образом, Императорский Манифест о воспитании не только ознаменовал возврат к конфуцианским моральным ценностям, но и ускорил формирование великодержавной идеи на базе учения отечественной научной школы. Впоследствии на этой теоретической основе сформировались крайние формы национализма, ставшие содержанием образования на всех уровнях.

Обожествление императора и усиление националистических настроений рано или поздно должны были столкнуться с растущим влиянием христианства – две идеологии претендовали на одну роль и не могли мирно ужиться. Атака на христианство и его последователей началась в 1891 году. Непосредственным поводом к этому послужил так называемый инцидент об оскорблении (*фукэй дзикэн*), произошедший в январе 1891 года, всего через 2 месяца после опубликования Манифеста. Суть заключалась в том, что крещеный христианин по имени Утимура Кандзо: (1861–1930), работавший учителем средней школы, во время торжественной церемонии отказался совершить ритуальный поклон перед текстом Манифеста. Точнее,

даже не отказался, а ограничился легким наклоном головы там, где требовалось почтительно и по всей форме поклониться. Поступок учителя носил спонтанный характер и не содержал идейного протеста – Утида Кандзо: был не только христианином, но и убежденным приверженцем великой Японии. Объясняя свой поступок, он позднее признавал, что его смутила форма почестей, которых, по его мнению, мог быть удостоен разве что Иисус Христос, но никаких враждебных или непочтительных чувств к императору он не испытывал. Более того, Утида напоминал, что до этого никогда не давал повода усомниться в своих профессиональных качествах или лояльности императорскому трону. Но в Японии вопросам ритуала всегда придавалось огромное значение. Поэтому проявление публичного непочтения к священной реликвии в присутствии шестидесяти учителей и более чем тысячи учеников вызвало резкие нападки на учителя, случай получил широкую огласку. Через несколько дней виновник тяжело простудился и заболел. Пока он боролся с болезнью, его друзья составили письмо, объясняющее поступок учителя и призванное смягчить ситуацию, и разослали его в печатные издания.³ В прессе началась травля Утида Кандзо:, а заодно с ним и всех последователей христианства. По данным Одава Сабурао:, с января по март 1891 года в 56 журнальных и газетных изданиях были помещены 143 крупные статьи, посвященные этому событию⁴. Тяжкое оскорбление чести императора, пятно позора на репутации школы, требование уйти в отставку – таков был основной тон публикаций. Разгоревшийся скандал резко ухудшил течение болезни, жизнь Утида Кандзо: оказалась под угрозой. В итоге он все же поправился, но его молодая жена, которая выхаживала его во время болезни, не выдержала свалившихся на нее несчастий и умерла в апреле того же года. Теоретик японского национализма Иноуэ Тэцудзиро: писал в статье «Столкновение между образованием и религией»: «Недавно вышел Императорский Манифест о воспитании. И противодействие ему оказывают не буддийские или синтоистские священнослужители, не конфуцианские ученые, а последователи христианства. Возможно, мне возразят: они противодействуют не самому манифесту, а формам поклонения ему. Однако это всего лишь пустая отговорка, на самом деле они против него по сути. Христиане не приемлют конфуцианской морали, которая с древности составляет самую суть добродетели в странах Востока. ... Мы должны тщательно разобраться в причинах того, почему именно христиане устраивают беспорядки вокруг Манифеста»⁵.



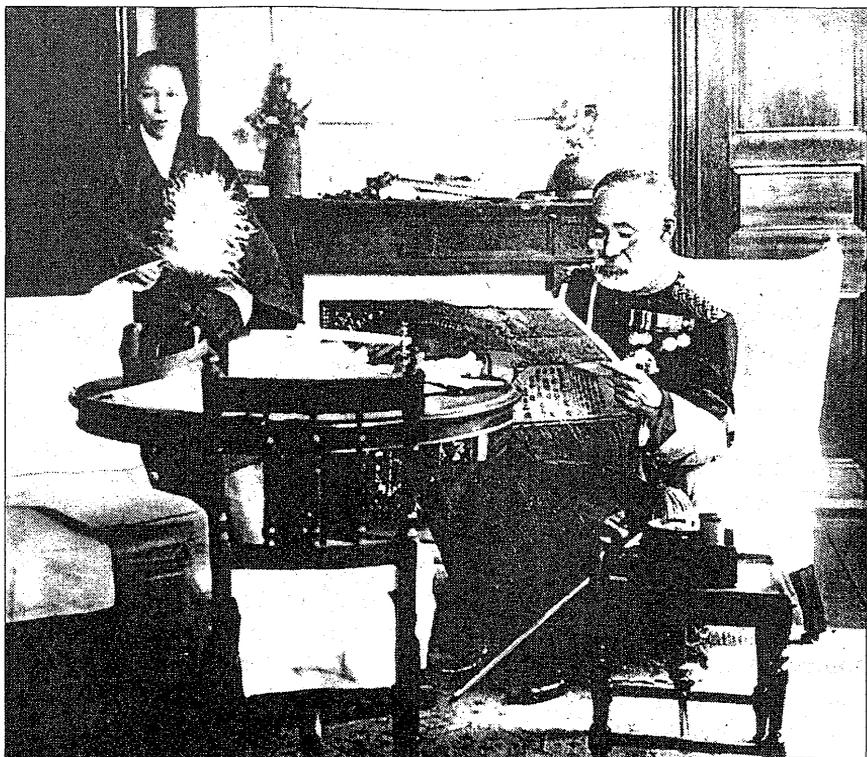
Утимура Кандзо: (внизу слева) и Ниидзима Дзё:
(внизу в центре)

Как уже говорилось в главе третьей, правительство нанесло решающий удар по христианскому образованию в августе 1899 года, издав постановление о запрете религиозного обучения в общеобразовательных учебных заведениях⁶. Вслед за этим вышли указы о частных и женских повышенных средних школах, которые подорвали влияние христианской морали там, где оно было особенно сильным⁷. Это устранило последнее препятствие на пути внедрения в общественное сознание националистической идеологии «государственного организма» (*кокутайсюги*), центральное место в которой занимал образ императора.

В самом конце эпохи Мэйдзи уже после смерти императора произошло событие, которое оказало сильное воздействие на все японское общество. Император скончался 30 июля 1912 года, а официальная траурная церемония была назначена на 13 сентября. В этот день ритуальное самоубийство совершил известный военачальник, командующий сухопутной армией времен Русско-японской войны Ноги Марэсукэ (1849–1912). Вместе с ним ушла из жизни и его жена, Ноги Сидзуко. Сообщение о двойном самоубийстве было передано в столицу, где проходила государственная траурная церемония, и оказало сильное эмоциональное воздействие на всех ее участников. Генерал Ноги был выходцем из крупного военно-феодалного клана Тё:сю: (современная преф. Ямагути), известного своей борь-

бой с правительством *бакуфу* за восстановление власти императора. Он окончил известную княжескую школу *Мэйринкан*, в которой сначала учился, а затем преподавал Ёсида Сё:ин. С молодых лет принимавший участие в боевых действиях Ноги сделал блестящую карьеру и после реставрации Мэйдзи быстро вошел в военную элиту страны. Он принимал участие в победных для Японии войнах с Китаем и Россией и имел в обществе репутацию одного из героев-победителей, символизировавших военную славу страны. Однако в кругах военных специалистов он был известен как представитель старой гвардии, отличавшийся скорее приверженностью классическим нормам самурайского кодекса чести, чем познаниями в области стратегии и тактики. Самоубийство генерала Ноги было совершено в соответствии с этими нормами, что в сочетании с его личной известностью и стало главной причиной большого общественного резонанса. Было известно, что генерал давно испытывал чувство вины и личной ответственности за некоторые эпизоды гражданской и Русско-японской войны, связанные с утратой воинского знамени и огромными, в несколько десятков тысяч солдат, людскими потерями. Среди тех, кто погиб, выполняя приказ генерала, были и два его сына. Думая об уходе из жизни, Ноги Марэсукэ обращался к императору с просьбой разрешить ему искупить свою вину достойным самурая способом, но в ответ услышал, что может сделать это только после смерти монарха. Кончина императора Мэйдзи стала сигналом к принятию решения. Об этом было сказано в небольшом стихотворном послании, которое генерал составил перед смертью⁸.

Ритуальное самоубийство Ноги Марэсукэ получило в прессе историческое наименование *дзюнси* – так в эпоху междоусобных войн XVI века называли добровольный уход из жизни самурая после смерти сюзерена, которому он служил. Ритуал *дзюнси* был официально запрещен *сёгунатом* Токугава в 1663 году. Поступок генерала восходил к самым истокам самурайской морали, выглядевшей архаично в начале XX века, и потому получил в обществе самые разнообразные оценки – от восхищения силой духа до презрительного пожимания плечами. С 14 сентября вокруг этого случая в прессе развернулась горячая дискуссия, в которой был представлен весь спектр мнений, от полной поддержки и восхищения⁹ до осуждения¹⁰ и обвинений в ретроградстве и твердолобости. Официальные правительственные круги выразили уважение к поступку генерала. В его усадьбе был создан дом-музей и возведен синтоистский храм, еще



Генерал Ноги Марэсуке (1849–1912) с женой Сидзуко в день ритуального самоубийства (13 сентября 1912 года)

несколько храмов в его честь были построены в других префектурах по решению местных властей. Министерство образования включило историю жизни Ноги Марэсуке в текст хрестоматии по истории Японии, о нем были сложены песни¹¹.

Этот случай получил большой резонанс и в среде работников образования, так как генерал с 1907 года занимал пост ректора императорского лицея *Гакусю:ин*. Хотя в официальных документах правительство не рискнуло использовать исторический термин *дзюнси*, смерть генерала была умело использована в пропагандистских целях. На некоторое время этот случай занял центральное место в общественной полемике и сфокусировал все разнообразие подходов и мнений о том, по какому пути дальше следовать японскому обществу. Консерваторы расценивали поступок генерала как

доказательство того, что идеалы самурайской чести еще живы, а либерально-демократическая общественность утверждала, что Ноги Марэсуэкэ, сделав собственный выбор между жизнью и смертью, тем самым только подтвердил правоту западных демократов в том, что свобода выбора должна быть неотъемлемым правом личности при любом общественном устройстве.

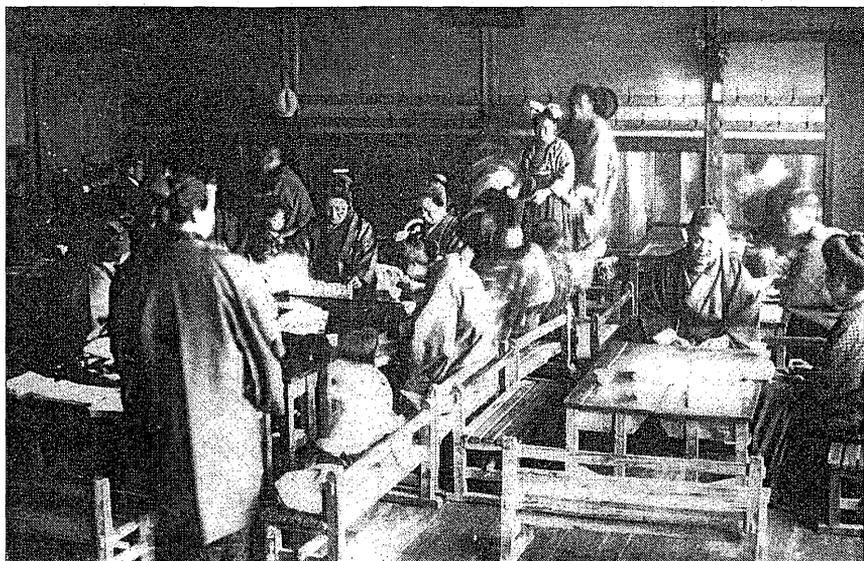
МОРАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ И КОНТРОЛЬ НАД УЧЕБНИКАМИ

К началу XX века в японской педагогической теории и практике сложились две отчетливо выраженные составляющие. Правительство через Министерство образования в централизованном порядке проводило в жизнь консервативную образовательную политику, определявшую главный вектор развития. По мнению руководства страны, эта политика максимально учитывала специфику японского общества и его этнокультурные традиции. Вторая составляющая была представлена новыми педагогическими теориями и концепциями, проникавшими в страну из-за рубежа. Она поддерживалась усилиями отдельных групп энтузиастов и попадала в педагогическую практику, минуя официальные каналы. Руководство страны, в принципе поощрявшее идею заимствования знаний из-за рубежа, в то же время старалось держать процесс под контролем и допускать в педагогическую практику только то, что соответствовало национальным интересам и традициям. При этом часть заимствованных идей нередко выхолащивалась, и они превращались в лучшем случае в умеренно-консервативные, как это произошло с теорией Гербарта в конце XIX века или немецкими педагогическими концепциями в начале XX века.

Борьба идейных течений и методических концепций нашла свое отражение в политике контроля за содержанием и изданием школьных учебников, которая на протяжении эпохи Мэйдзи несколько раз подвергалась пересмотру. В последние годы правления *бакуфу* абсолютное большинство учебников представляло собой либо конфуцианскую классику, либо переведенные с западных языков книги, в основном с английского, французского, голландского. В первые годы Мэйдзи переводные учебники и составленные по их



Студентки частной женской школы (снимок 1891 года)



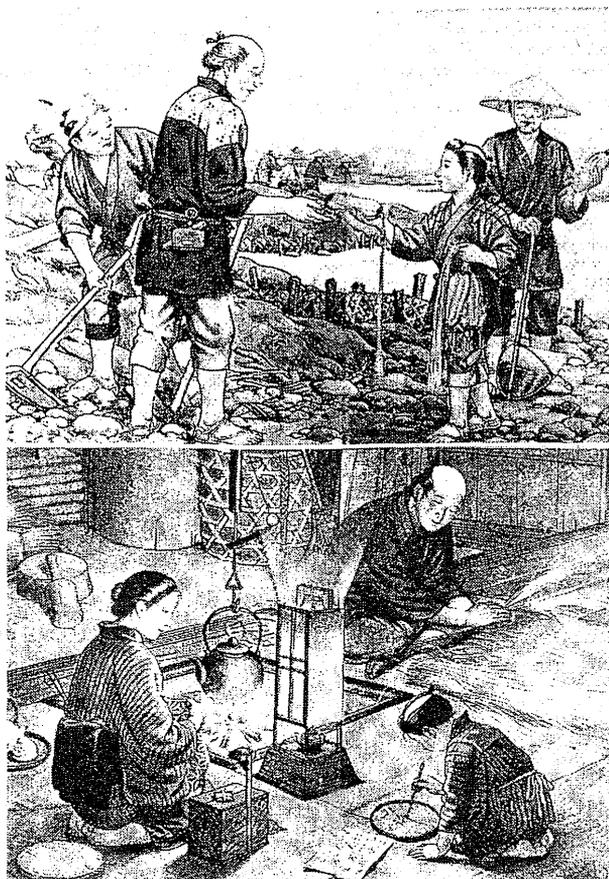
Родительское собрание в начальной школе префектуры Нагано
(Кайти гакко:)



Ниномия Киндзиро: – образ идеального подданного, трудолюбивого, почтительного и стремящегося к знаниям

образцу японские пособия безраздельно господствовали в начальных школах. Ближе к концу столетия вновь усилилось влияние конфуцианской литературы, особенно в области морального воспитания. Введение лицензирования учебников закрепило эту тенденцию, а полный государственный контроль за их подготовкой и изданием привел к их окончательной унификации.

С самых первых лет после создания Министерства образования составление школьных учебников всегда в той или иной мере отражало текущий социальный заказ. По изменению их содержания можно проследить эволюцию взглядов руководства страны на роль Японии в мире и ее ближайшие задачи. Если в первые годы Мэйдзи учебники отражали стремление как можно быстрее приобщиться к достижениям западной цивилизации, то к концу века в них стали усиливаться национальные, а затем и националистические мотивы. Японское руководство начало осознавать себя членом мирового клуба развитых держав и всячески стремилось привить это самосознание рядовым гражданам, прежде всего детям через систему школьного воспитания. Фигуры западных джентльменов во фраках и с тростью, во множестве населявшие учебники первых лет Мэйдзи, уступили главное место отечественным героям в национальных одеждах. Так же как и в древние века, соотношение между элементами заимствованной и собственной культуры в школьном обучении могло служить верным показателем того, на каком этапе находится процесс реформирования отечественных социальных институтов.



Ниномия Киндзиро: в быту

К началу XX века, когда Япония, одержав победу над Китаем и готовясь к войне с Россией, уже вынашивала планы военной экспансии, число западных политических и культурных деятелей в японских учебниках по сравнению с первой половиной Мэйдзи резко сократилось. Два первых места среди персонажей учебников по моральному воспитанию неизменно удерживали император Мэйдзи и вымышленный литературный герой по имени Ниномия Киндзиро: . Если император служил символом ниспосланной небом власти, то Ниномия Киндзиро: являл собой обобщенный образ идеального во всех отношениях подданного. Скромный и почтительный сын, вер-

ный друг, слуга императора, трудолюбивый и стремящийся к знаниям – таковы были его главные достоинства, перекликавшиеся с текстом Императорского Манифеста о воспитании. Никогда не существовавший в действительности, Ниномия Кинзиро: должен был служить образцом для всех, всегда и во всем – об этом говорило крылатое выражение того времени *тэхон ва Ниномия Киндзиро*:*. Учебники были заполнены его портретами, а школы – скульптурами. Будучи обобщенным образом, Ниномия мог воплощаться у военных в личности генерала Ноги Марэсуке (после 1912 года), у чиновников – в облике Мацудайра Саданобу, у женщин – в хрестоматийном образе «матери моряка» (*суйхэй-но хаха*). Пик наибольшего использования этого персонажа пришелся на середину второго десятилетия XX века, однако он не утрачивал своей воспитательной популярности вплоть до 1945 года.

Второе, третье и четвертое места в списке популярных героев учебников занимали Уэсуги Ёдзан (1751–1822)**, Ватанабэ Нобору (1838–1913)***, Като: Киёмаса (1562–1611)****. Почетные места в этом списке занимали жившие в XVII веке основоположники японской педагогики Каибара Экикэн (8-е место) и Накаэ То:дзю (12-е место). Среди примеров для подражания, адресованных простым подданным, были как реальные исторические, так и мифологические персонажи. Так, Тоётоми Хидэёси (1537–1598) подавался в учебниках как пример человека, успешно реализовавший свои честолюбивые устремления. Минамото Ёсичунэ (1159–1189) олицетворял собой воинскую доблесть и бесстрашие, а О:кунинуси-но Микото был одним из самых любимых детьми мифологических персонажей. Все вместе они создавали собирательный образ идеального японца.

В учебниках по моральному воспитанию, изданных в 1904 году, фигурировали 13 популярных в западном мире иностранцев, в том числе:

– три американца (Бенджамин Франклин, Авраам Линкольн, Джордж Вашингтон);

* «Пример – Ниномия Киндзиро».

** Известный самурай-военачальник, глава клана Ёнэдзавы (современная префектура Ямагата), известный своей приверженностью конфуцианским моральным заповедям.

*** Государственный деятель эпохи Мэйдзи.

**** Военачальник, вассал и военный союзник Тоётоми Хидэёси.

– семеро англичан (медсестра Флоренс Найтингейл*, врач Эдвард Дженнер** адмирал Горацио Нельсон, Исаак Ньютон и др.); –француз, грек (Сократ) и итальянец (Христофор Колумб).

По абсолютному числу упоминаний среди иностранцев лидировал Бенджамин Франклин, занимавший общее 6-е место. Далее следовали Флоренс Найтингейл (13-е место), Эдвард Дженнер (17-е), Христофор Колумб (15-е). К 1910 году из 13 иностранцев в учебниках остались только пятеро, в 1918 году это число оставалось неизменным, в 1933 году оно увеличилось до шести, а к 1941 году в учебниках остался только врач Эдвард Дженнер, живший более 100 лет назад. Среди хрестоматийных женских образов пальму первенства прочно удерживали английская медсестра Флоренс Найтингейл и супруга императора Мэйдзи Сё:кэн Ко:тайго: (1850–1914). Первая олицетворяла собой сострадание и милосердие, вторая – служение императору. Героинями школьных учебников становились также богиня Аматэрасу, хэйанская писательница Мурасаки Сикибу, легендарная жена самурая Яманоути Кадзутоё (1546–1605), спасшая мужа в трудную минуту, и обобщенный символический образ «солдатской матери»¹². Каждая из них олицетворяла собой тот или иной аспект женской добродетели, которая прививалась девочкам в школе.

КРИТИКА УНИТАРНОГО ОБУЧЕНИЯ

Японская педагогическая общественность официально узнала о существовании социалистической теории в 1897 году. В 422-м номере журнала «Образование сегодня» (*Кё:ику дзирон*) от 15 января 1897 года была опубликована статья под названием «Два скрытых течения в идеологии». В ней говорилось о том, что социалистическое учение стремится разобраться в недостатках капиталистического строя и ликвидировать такие пороки, как социальное неравенство

* Флоренс Найтингейл (1820–1910) – английская медсестра, получившая широкую известность во время Крымской войны 1853–1856 годов за заслуги в организации службы спасения раненых.

** Эдвард Дженнер (1749–1823) – английский хирург, разработчик методики прививок против оспы.

и расслоение общества, устранить другие проявления общественной несправедливости. Статьи подобного рода продолжали публиковаться и в последующих номерах журнала. Все они имели общепопулярный характер и не претендовали на сколько-нибудь серьезное изложение социалистических идей. Когда в 1901 году по примеру западных стран в Японии была создана первая социал-демократическая партия*, тот же журнал в номере от 15 мая выступил с резким осуждением, назвав ее опасным явлением, противоречащим официальной государственной идеологии *кокутай* и интересам общественного спокойствия¹³.

В японском общественном сознании существовало как минимум два типа социализма. Один социализм – это очередная западная теория, с помощью которой можно попробовать устранить некоторые имеющиеся в обществе недостатки, но при условии сохранения всех основных политических институтов и под сенью священной императорской власти. Этот «государственный», или «книжный», социализм объяснялся учеными с трибун и в научных работах. Другой социализм, или социализм действия и классовой борьбы, который исповедовали радикальные марксисты, находился под строжайшим запретом и предавался анафеме как антисоциальное учение, угрожающее существованию самого государства. Он в корне противоречил конфуцианской модели гармоничных отношений между правителем и подданными и потому не имел шансов на общественное признание в Японии.

Тем не менее в конце 90-х годов среди части японской интеллигенции не без влияния социалистических идей наметились отступление от крайних националистических позиций и признание некоторой свободы выбора в заданных рамках для отдельно взятой личности. Ярким представителем этого направления в педагогике стал Такаяма Тёгю: (1871–1902). В 1897–1898 годах он вместе с профессором Токийского университета Иноуэ Тэцудзиро: (1855–1944) возглавлял националистическое общественное движение *Нихонсюги* (буквально «японизм»). Но уже через год отошел от него и предложил переименовать его в «модернизм», принципиально изменив свои взгляды и перейдя в лагерь сторонников буржуазно-либерального индивидуализма. После смерти Ницше в 1900 году Такаяма начинает усиленно штудировать его труды и под их влиянием пишет несколько работ, получивших заметный общественный резонанс. В

* Социал-демократическая партия (*Сякай минсюто:*), официально учреждена 18 мая 1901 года.

них он обосновывает наличие собственного внутреннего «я» человека, не связанного с государственной идеологией¹⁴. Существование этой внутренней морально-философской категории хотя и не подвергалось сомнению, но никогда в японской истории публично не обсуждалось и на официальном уровне не поддерживалось. Такая резкая перемена взглядов на фоне непрерывных исканий была обусловлена в первую очередь индивидуальными особенностями Такаяма Тёгю., но она в определенной мере отражала состояние поиска, в котором находилась часть японской интеллигенции.



Такаяма Тёгю: (1871–1902)

Первым критиком тоталитарно-унифицированной системы обучения эпохи Мэйдзи стал учитель начальной школы при Токийском педагогическом училище Хигути Кандзиро: (1871–1917). Выходец из известной своими образовательными традициями префектуры Нагано, он в 1895 году окончил Токийское педагогическое училище и стал учителем начальной школы при нем. В своей дипломной работе под названием «Комплексное обучение» (*То:го:кё:икурон*) он писал о необходимости срочного пересмотра школьных учебников. Ключевыми понятиями своей педагогической концепции Хигути считал «практическую деятельность» (*кацудо:сюги*) и «комплексность» (*то:го:сюги*). «Практическая деятельность» понималась как прикладной характер обучения, а «комплексность» — как неразрывная связь школьного обучения с бытовыми и культурными реалиями общественной жизни.

Как и многие другие японские педагоги, Хигути еще в период учебы испытал сильное влияние теории Гербарта. Суть его идеи состояла в том, чтобы приблизить процесс обучения к естественной природе. Все объяснения учителя должны были сопровождаться демонстрацией конкретных примеров с максимальным использованием естественных наглядных пособий. Важнейшими инструментами познавательного процесса он считал учебные экскурсии, реальные

природные экспонаты на уроках и т. п. В идеале весь окружающий ребенка мир и природа должны были стать одним большим учебным классом. В 1896 году вместе с 37 второклассниками учитель совершил 6-километровую экскурсию по пригородному столичному маршруту (район Уэно – гора Асука). Экскурсия получила восторженные отзывы учеников и вошла в историю японской школьной педагогики под названием «поход на гору Асука» (*Асукаяма энсоку*)¹⁵.

Главным объектом критики Хигути стал принцип менторства, в соответствии с которым процесс передачи знаний разбивался на множество равных сегментов и находился под строгим контролем педагога, оставляя ученику участь пассивного исполнителя указаний.

В 1900–1903 годах Хигути стажировался во Франции и Германии, после чего стал убежденным сторонником идеи «государственного социализма». Большое влияние на него оказали также взгляды французского социолога Эмиля Дюркгейма (1858–1917). Так же, как японские просветители первой половины Мэйдзи, Хигути был убежден, что Япония не сможет стать сильной международной державой до тех пор, пока не преодолеет своего отставания и не научится воспитывать самостоятельно мыслящих и активных членов общества¹⁶. В вопросах управления образованием он выступал сторонником сильной централизованной власти и спорил с учением Маркса, которое называл «чистым социализмом», с позиций «социализма государственного». Хигути Кандзио: стал первым японским ученым, который прямо призывал работников образования изучать социалистическую теорию¹⁷.

После возвращения на родину он оставил преподавательскую работу и занялся общественной и политической деятельностью. Она принесла определенные результаты. Во-первых, Министерство образования учло требования Хигути по пересмотру учебников и частично включило их в текст Закона о начальной школе 1900 года. Его идея «свободы самовыражения» на уроках по письменному сочинению впоследствии была воспринята и развита другими японскими педагогами, в первую очередь Асида Энсокуэ (1873–1951). Через два десятилетия, в период «демократии годов правления Тайсё:», она обрела свою вторую жизнь. Хигути Кандзио: стал предшественником и в какой-то степени вдохновителем многих демократических идей в области просвещения. Его убеждения отражали объективные потребности японского общества, и потому учитывались в директивных министерских документах вплоть до начала русско-японской войны. Однако по своей натуре Хигути Кандзио: не относился

к числу общественных деятелей-борцов, поэтому не смог организовать сколько-нибудь заметного движения в поддержку своих педагогических идей. В этом смысле он уступал Танимото Томэри (1867–1946), который оказал более заметное воздействие на процесс становления современного образования на рубеже веков¹⁸.

В последние годы XIX века на фоне экономического роста и усиления противоречий между трудом и капиталом в Японию начали проникать социалистические идеи. Первой общественной организацией, которая официально занималась их изучением и распространением в обществе, стал Социалистический кружок (*Сякайсюги кё:кай*). Небольшая группа объединенных общей идеей энтузиастов издавала ежемесячный вестник и время от времени организовывала чтение публичных лекций в районах Западной Японии. Среди членов кружка были будущие активисты Японской социал-демократической партии и общества *Хэйминся* Нисикава Ко:дзиро: (1876–1940), Катаяма Сэн (1875–1933), Яно Фумио (1850–1931). Их лекторская и пропагандистская деятельность не имела единого плана и осуществлялась нерегулярно, однако известно, что большая часть их слушателей чаще всего была представлена студентами и школьными учителями¹⁹.

Более заметный след в истории социалистических идей в Японии оставило общество *Хэйминся* (дословно «Общество простого народа») и издаваемая им с ноября 1903 года газета *Хэймин симбун* (Народная газета). Общество *Хэйминся* было основано двумя общественными деятелями, Ко:току Сю:суй (1871–1911) и Сакаи Тосихико (1870–1933), и вело активную антивоенную и социалистическую пропаганду. Шестого ноября 1904 года в газете было опубликовано «Обращение к учителям начальных школ». В нем жесткой критике подвергались низкая зарплата и нищенское существование учителей, имперская и антигуманистическая направленность школьного воспитания. Газета обвиняла правящие круги в том, что они заставляют учителя выполнять работу, противоречащую гуманной сути его профессии, и при этом платят за нее жалкие гроши, на которые можно разве только что не умереть с голоду²⁰. Однако эта обличительная статья вряд ли дошла до массового читателя. Полиция к тому времени уже получила распоряжение начать против общества *Хэйминся* карательные меры, которые усугубились строгостями военного времени. Более широкое проникновение социалистических идей в общественное сознание, в том числе и в сфере образования, началось после окончания первой мировой войны²¹.



Члены общества Хэйминся: слева – Ко:току Сю:суй, справа – Нисикава Мицудзиро:,верху – Исикава Сасиро:,внизу – Сакаи Тосихоко (снимок 1904 года)

Тем не менее правительство сочло необходимым принять превентивные меры. Девятого июня 1906 года, через несколько месяцев после образования Социалистической партии Японии, министр образования Макино Нобуаки (1861–1949) подписал инструктивное письмо, обращенное ко всем работникам образования, с предостережением против распространения социалистической идеологии. Оно вошло в историю как первый правительственный документ, в котором на бумаге было зафиксировано труднопроизносимое слово «социализм»²².

Проникновение социалистических идей в сферу образования в целом имело в Японии ограниченный характер. И хотя японское общество узнало о них сразу после Реставрации Мэйдзи, все авторы, начиная с Като: Хироюки (1870 год), характеризовали социализм

как «наиболее вредную систему с точки зрения общественного спокойствия»²³. Одним из крупнейших специалистов по вопросам образования во второй половине Мэйдзи считался уже упоминавшийся профессор Токийского университета Танимото Томэри. В 1906 году он писал о том, что социалистическая теория существует в трех вариантах: радикальный социализм (Гегель), классический социализм (Маркс), умеренный социализм (Бернштейн). О теории Карла Маркса автор писал, что она имеет преимущественно экономический характер и в первую очередь направлена на улучшение положения рабочего класса. Особую опасность идей Маркса он видел в том, что для их реализации необходима политическая организация, создание которой неизбежно сопряжено с политическими изменениями в общественном устройстве²⁴.

После окончания Русско-японской войны 1904–1905 годов в Японии возникло новое направление в педагогике, которое ставило своей задачей получение более точных представлений о физических и духовных процессах, сопровождавших взросление учеников. Основными методами получения этих представлений были объявлены наблюдение и экспериментальный контроль. Направление получило название эмпирической педагогики (*дзиккэн кё:икугаку*). Его главная особенность состояла в том, что оно изучало не конечные задачи воспитательного процесса и методы их достижения, а лежащие в основе этого процесса объективные факты и их проявления. В 1906 году на японский язык была переведена работа одного из основоположников этого направления, немецкого ученого В. Лея (1862–1926). В Японии в русле этого направления работали Кониси Сигэнао (1875–1948) и Ототакэ Ивадзо: (1875–1953), известные переводами работ немецких авторов.

ТАНИМОТО ТОМЭРИ И ТЕОРИЯ «НОВОГО ВОСПИТАНИЯ»

В 90-е годы XIX века в Японии начался период промышленного перевооружения, который продолжался около 20 лет. В руководстве страны усиливались экспансионистские настроения, в соответствии с ними корректировалась и внутренняя политика. Смена направле-

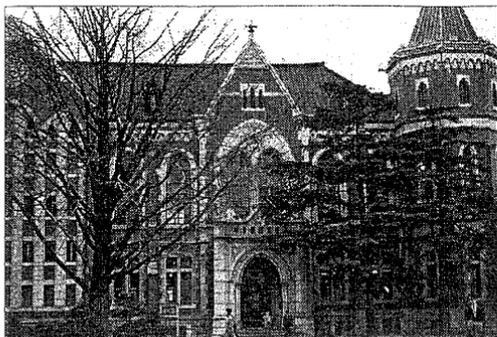
ния требовала соответствующего идеологического оформления. В каждой области определились лидеры, внесшие наибольший вклад в становление новых приоритетов. В политике одним из таких деятелей стал Укита Кадзутами (1859–1946), в научной сфере – профессор Токийского университета Иноуэ Тэцудзиро: (1855–1944), а в области образования и воспитания наибольшую известность получили работы Танимото Томэри. На рубеже двух веков выдвигалось немало теоретических обоснований того, что в Японии сложилась уникальная патерналистская система взаимоотношений между монархом и подданными. Все они заканчивались выводом о том, что должны быть созданы такие механизмы воспитания, которые в полной мере соответствовали бы этой системе и позволяли проявить ее лучшие качества.

В Европе и США идеи «нового воспитания» (New Education) начали распространяться в конце 80-х годов XIX века. Их выдвигали и реализовывали на практике независимо друг от друга ученые и педагоги разных стран. В число самых известных представителей этого учения входят француз Эдмон Демолен (E. Demolins, 1852–1907), американец Джон Дьюи (J. Dewey, 1859–1952), шведка Эллен Кей (H. Kay, 1849–1926), итальянка Мария Монтессори (M. Montessori, 1870–1952), бельгиец Овид Декроли (O. Decroly, 1871–1932). Концепция «нового воспитания» получила признание и в России. В 1899 году при Московском университете создается педагогическое научное общество, ставшее организационной базой нового движения. В лучшие годы общество насчитывало до 2000 членов, однако полицейские репрессии, начавшиеся после революции 1905 года, прервали его деятельность. В русле движения за «новое воспитание» наибольшую известность получила деятельность российских педагогов П.Ф. Лесгафта (1837–1909), К.Н. Вентцеля (1857–1947)²⁵, С.Т. Шацкого (1878–1934), Н.К. Крупской (1869–1939), А.П. Нечаева, Н.В. Чехова²⁶.

В 1897 году Эдмон Демолен издал книгу под названием «В чем превосходство англосаксов»*. В ней он доказывал, что для процветания любой нации необходимы два условия – независимость и самоуважение. В 1902 году книга была переведена на японский язык двумя преподавателями университета *Кэйо*:**. Идеи французского

* Demolins E. A quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons. 1897.

** В японском варианте она называлась «Великая независимая нация» (*Докурицу дзэй дайкокумин*).



Университет *Кэйо*: и памятник его основателю Фукудзава Юкити

ученого перекликались с убеждениями Фукудзава Юкити и были отчасти реализованы в деятельности училища *Кэйо: гидзюку*.

Одной из первых экспериментальных лабораторий нового направления стало педагогическое училище Химэдзи, открытое в 1901 году в префектуре Хё:го. Книга Э. Демолена произвела большое впечатление на его директора Ногуту Энтаро: (1868–1941). С помощью группы единомышленников ему удалось кардинально изменить суровый уклад педагогических училищ и привести в его жизнь множество элементов «свободного воспитания». Наиболее важным из них стало школьное самоуправление (*дзю: дзити*)²⁷. По мнению Умэнэ Сатору, «именно педагогическое училище в префектуре Хё:го стало первым в Японии учебным заведением нового типа, построенным на идеях Демолена». Когда английская специалистка по педагогике Хьюз посетила Японию, она попросила показать ей самое современное учебное заведение. Министерство образования рекомендовало ей педучилище Химэдзи, о котором Хьюз впоследствии написала, что это «японский Итон», имея в виду престижный английский колледж, основанный в XV веке²⁸.

Новаторство Ногуту Энтаро: предвосхитило движение за «новое воспитание» в Японии, самым ярким представителем которого считается Танимото Томэри (1867–1946). Этот ученый принадлежал к новой волне деятелей образования эпохи Мэйдзи. Он родился в 1867 году в Западной Японии*, известной своим противостоянием власти *сёгунов* Токугава. Рожденный в год восстановления императорской власти, Танимото воспитывался в условиях растущего пре-

* В г. Такамацу (столица современной префектуры Кагава).

клонения перед «сыном неба». Окончив медицинскую школу в родном городе, он в 15-летнем возрасте переезжает в столицу, где поступает в школу Накамура Масанао* и изучает английский язык и европейские науки. После этого – философское отделение Токийского университета и встреча с приехавшим из Германии профессором Э. Хаускнехтом, который познакомил Танимото с модной в Европе педагогической теорией Гербарта. Далее карьера молодого ученого развивается стремительно: окончание университета и направление на работу в повышенную среднюю школу префектуры Ямагути, быстрый перевод в Токийское высшее педагогическое училище на должность профессора с совмещением обязанностей инспектора Министерства образования. С 1900 по 1903 год Танимото учится в Европе. После возвращения на родину он становится преподавателем, а затем профессором Киотского императорского университета, возглавляет кафедру педагогики и в 38 лет получает первую в Японии степень доктора педагогических наук. За несколько лет он издает несколько крупных печатных работ и получает широкую известность как пропагандист «методики пятиэтапного обучения» Гербарта²⁹.

Поддерживая теорию немецкого ученого в целом, Танимото критиковал ее некоторые аспекты, в частности чрезмерную индивидуальную направленность и недооценку общественного воспитания. В своем генеральном труде *Сё:рай-но кё:икугаку* (Образование будущего) Танимото выделяет два важнейших с его точки зрения направления государственного образования: 1) разъяснение ученикам перспектив государственного развития и воспитание достойных подданных, 2) определение роли и места подданного в системе государственного устройства и подчинение личности интересам государства³⁰.

В содержательной стороне обучения Танимото особенно подчеркивал важность двух моментов: 1) народность 2) прикладной характер. В понятие «народности обучения» он вкладывал несколько элементов: прикладной характер знаний и навыков, патриотичность и высокая нравственность обучения. Это понятие в то время было очень распространенным в западной педагогической теории. Используя достижения европейской и американской педагогической науки, Танимото в тексте своей книги прямо цитирует работы Э. Геринга «Новая немецкая школа», Дж.Дьюи «Школа и общест-

* Школа *До:дзинся*, открыта в 1873 году.

во», У. Килпатрика «Основы детской педагогики» и других западных ученых*. Прикладной характер учебы предполагал главенствующую роль профессиональных трудовых навыков среди всех школьных предметов. Другими словами, учеников предполагалось обучать прежде всего навыкам практических ремесел, чтобы они могли обеспечить свое материальное существование и в то же время содействовать хозяйственно-экономическому развитию общества³¹. «Привитие трудовых навыков в начальной школе должно быть поставлено в центр обучения, считать его чем-то дополнительным по отношению к остальным предметам – недопустимо»³². Эта идея также была заимствована Танимото у зарубежных педагогов. В частности, большое влияние оказала на него работа американца Вудворда «Трудовые навыки в обучении»**.



Танимото Томэри (1867–1946)

Во время учебы в Европе Танимото Томэри стал непосредственным свидетелем подъема националистических движений во Франции и Англии, сопровождавшихся усилением интереса к «теории нового образования», что оказало большое влияние на его взгляды³³. В его наиболее известных книгах великодержавные лозунги были тесно увязаны с практикой обучения и воспитания***. Проповедуя «обучение в процессе деятельности» (*кацукэ:ику*) и формирование «деятельного человека» (*кацудзимбуцу*), Танимото доказывал, что в современных условиях, когда борьба между разви-

* Göring. Die neue deutsche Schule, 1890; Dewey J. The School and Society, 1900; Kilpatrick. Fundamentals of Child Study, 1903.

** C. M. Woodward. Manual Training in Education. 1890.

*** «Образование будущего» (*Сё:рай-но кё:икугаку*, 1898), «Лекции по новому образованию» (*Синкё:ику ко:ги*, 1906), «Системные основы нового образования» (*Кэйто:тэки синкё:икугаку ко:ё:*, 1907).

тими капиталистическими странами обострилась до предела, уже недостаточно только следовать старым конфуцианским идеалам и самурайскому кодексу чести. По его мнению, учебные заведения должны готовить целеустремленных, самостоятельных, профессионально подготовленных граждан, готовых бороться и побеждать на международной арене. Призывая не бояться иностранцев, Танимото в то же время подчеркивал важность профессиональной практической подготовки во всех сферах деятельности³⁴.

Усилиями Танимото Томэри западная теория «нового воспитания» была адаптирована к японским реалиям и органично вписалась в идеологию «великой императорской Японии». Она на несколько десятилетий заняла господствующие позиции в области просвещения и культуры, а сам ученый стал одним из лидеров японского общественного «движения за новое воспитание» (*синкё:ику ундо*:). Это движение получило распространение на фоне роста националистических настроений и исходило из того, что «новая великая Япония» должна обладать соответствующей системой образования. В преддверии грядущего величия эту систему именовали не иначе как «образованием будущего».

Для реализации принципов «нового воспитания» требовалась коренная организационная перестройка японской начальной и средней школы. Понимая это, Танимото предложил десять исходных принципов организации школы, которые представляли собой результат переосмысления работы американского автора Сёрча «Идеальная школа». Они заключались в следующем.

1. Школа открывается в первую очередь для учеников.
2. Школа предоставляет всем ученикам равные права и гарантирует им абсолютное равенство во всем.
3. Школа должна состоять в единении с окружающей естественной природой.
4. Школа осуществляет воспитательный процесс активными методами.
5. Школа признает все способности и склонности учеников, как врожденные, так и приобретенные, а также способствует их физическому, умственному, творческому развитию, предоставляет возможности для самоуправления.
6. Школа отказывается от унифицированного подхода к ученикам в пользу индивидуального.
7. Отвергая ложь во всех ее проявлениях, школа осуществляет должную учебную и воспитательную работу, исходя из идеалов добра и справедливости.

8. Школа способствует не только физическому и умственному развитию, но и нравственному совершенствованию учеников.
9. С момента своего создания школа несет ответственность за результаты работы с учениками.
10. Воспитательные усилия школы направляются на формирование благородных трудовых, творческих, эстетических начал. Этот процесс протекает при неослабном внимании со стороны школы, в духе свободы и энергичной деятельности учеников, направленной на подготовку самостоятельных и творчески мыслящих граждан, а в конечном счете – на создание полноценного гражданского общества³⁵.

Для организации учебного процесса в средней школе Танимото Томэри считал необходимым сделать следующее.

1. Составить устав школы, в нем четко определить права учеников.
2. Составить правила внутреннего распорядка и перечислить нарушения, за которые следует наказывать.
3. Учредить школьный совет и доводить его решения до сведения всех учеников.
4. Создать школьный товарищеский суд, сообщать всем ученикам о его решениях по административным наказаниям³⁶.

Главные пункты содержали множество дополнений и способствовали утверждению идеи школьного самоуправления при направляющей роли учителей. Таким образом, главными чертами новой школы объявлялись порядок, дисциплина, взаимопомощь, самоуправление. Коллективизм, организованность, активность членов группы были возведены в ранг неизменных достоинств при выполнении любых задач в учебе, игре и в жизни.

Очевидно, что эти благородные принципы придавали всей концепции «нового воспитания» особую привлекательность и способствовали росту ее популярности. Однако сопоставление их с любым правительственным документом того времени (например, с важнейшим Законом о начальной школе 1900 года) показывает, насколько далеки они были от реальности и тех конкретных задач, которые ставило перед собой правительство на рубеже XX века. Из всей конструкции под названием «новое образование» было отобрано только то, что соответствовало требованиям правительственной политики в этой области. Прежде всего, это ответственность школы за воспитательную работу и ее активный характер, контроль за учебной дея-

тельностью и широкое распространение начального образования, а также подготовка лояльных и законопослушных специалистов. Такие либеральные принципы, как отказ от унифицированного обучения в пользу индивидуального³⁷ и воспитание свободно мыслящих граждан, не вписывались в стратегию руководства страны и не имели шансов на признание.

ПОЛОЖЕНИЕ ЖЕНЩИНЫ В ШКОЛЕ

В первые годы Мэйдзи женщина-преподаватель была в Японии величайшей редкостью, в то время как в США уже в конце 50-х годов XIX века женщины составляли около 60% всех учителей. Пораженный тем, что он увидел в Японии, Дэвид Мюррей писал в 1873 году в своей докладной записке: «Женское образование ... является важнейшим вопросом, решение которого не терпит отлагательства»³⁸. Пользуясь поддержкой министра образования Танака Фудзимаро, американский советник приложил немало усилий для изменения ситуации в женском образовании. Во многом благодаря ему в 1875 году в Токио было открыто первое женское педучилище. Вслед за столицей последовали префектуры³⁹.

В отличие от мужчин, женщины после получения педагогического образования не обязаны были работать учителями, поэтому многие из них оставались вне школы, занимаясь домашним воспитанием. Токийское педагогическое училище с 1879 по 1883 год подготовило 169 выпускниц. По данным 1885 года, только 86 из них хотя бы какое-то время работали учителями⁴⁰. Невостребованность женщин в школе на фоне острой нехватки учителей-мужчин служила дополнительным социально-экономическим фактором, сдерживающим развитие женского педагогического образования. Для префектуральных управлений, финансировавших педучилища, готовить мужчин было выгоднее во всех отношениях.

Кроме того, в японском обществе все еще прочным оставалось убеждение, что образованной девушке труднее выйти замуж и создать полноценную семью, поэтому многие родители старались держать дочерей подальше от науки. Бытовое представление о том, что благородной девушке в педучилище не место, особенно широко распространилось в конце 70-х годов, с началом критики всеобщего

обучения и падения общественной морали⁴¹. В начале 80-х годов женщины составляли всего 5% учителей начальных школ, а конкурс в женские педагогические училища был очень низок. Даже в демократичном Законе об образовании 1879 года было записано, что «в обычной школе мужчины и женщины не могут выполнять одинаковую работу». Если девушка и изучала педагогику, то в большинстве случаев для того, чтобы поработать потом немного в детском саду или, в лучшем случае, в начальной женской школе, подготовившись тем самым к роли «добропорядочной жены и мудрой матери». К 1885 году в Японии насчитывалось 6 женских и 10 смешанных педагогических учебных заведений, в которых учились 1005 девушек, что составляло менее 12% общего числа учащихся⁴². Это соотношение было даже хуже, чем посещаемость начальной школы мальчиками и девочками в последние годы *бакуфу*.

Курс на открытие женских педагогических школ просуществовал 10 лет. Первое училище было открыто в Токио в 1875 году, а последние женские училища объединили с мужскими в 1885 году. Непосредственным поводом послужил экономический кризис, обострившийся к 1885 году. В целях экономии средств министерство принимает решение объединить мужское и женское училища в Токио, а вслед за столицей то же делают префектуры. Через несколько лет все женские школы были объединены с мужскими, и открывать их вновь начали только в 1898 году. Динамика роста и снижения их числа в 1874–1885 годах показаны в табл. 19.

Таблица 19

Динамика развития женских педагогических школ

Год	Число женских школ	Число школ совместного обучения	Всего
1875	2	2	4
1877	6	12	18
1879	15	8	23
1881	10	8	18
1883	14	4	18
1885	5	11	16

Источник: Сато: Хидэо. Киндай гакко:-но со:сэцу то кё:ин ё:сэй-но кайси = Становление современной школы и начало подготовки учителей // Кё:ин ё:сэй-но рэки-си то ко:дзо: = История и система подготовки учительских кадров / Под ред. Накайти Тосио и Каваи Акира. Мэйдзи тосё, 1974. С. 85.

В то же время в середине 80-х годов среди работников образования стала высказываться и иная точка зрения. Конфуцианство издавна отводило женщине главную роль в воспитании ребенка в семье. А раз так, то почему бы женщине в соответствии с ее предназначением не поручить какую-то часть работы по воспитанию детей в детском саду и начальной школе? А высвободившиеся от рутинной работы мужчины тем временем могли бы приносить больше пользы в других, в том числе и педагогических, областях деятельности, тем более что хозяйственно-экономическое положение в стране плачевное, и усилия нужны серьезные. Отдельные голоса в пользу пересмотра отношения к женщине-учителю стали раздаваться на собраниях и конференциях, авторы рассуждали об этом в книгах и публицистических статьях. Этот вопрос стал темой специальной дискуссии, проведенной на совещании работников образования в префектуре Токусима. С небольшим перевесом на совещании победила та точка зрения, что профессия школьного учителя в принципе не противоречит общественному предназначению женщины⁴³. Ставший в 1886 году министром образования Мори Аринори также разделял это мнение и активно содействовал увеличению числа женщин в школах, хотя о равенстве в оплате или условиях труда с мужчинами речи не шло.

После окончания Японо-китайской войны ситуация в образовании изменилась. Положение в экономике стало постепенно улучшаться, возрос приток учеников в школы, обязательное образование было продлено. Обострившаяся в связи с этим нехватка мужчин-учителей и вечное отсутствие средств в местных бюджетах подталкивали префектуральные управления к привлечению в школы женщин, которым к тому же можно было меньше платить⁴⁴. Женский ресурс начал фигурировать в различных экономических моделях и выкладках ученых. Все чаще стали вспоминать утверждение Д. Мюррея о том, что женщина по своей сути является «прирожденным педагогом»⁴⁵. Все это привело к постепенному увеличению числа женщин-учителей в начальных школах. Может показаться парадоксальным, но инициированное в 1900 году министерством раздельное обучение в начальной школе также сыграло положительную роль в развитии женского обучения, причем не только в общеобразовательных, но и в педагогических школах. Этот шаг снял остроту противоречия между требованием времени и консервативными общественными традициями. После этого доля женщин-учителей в начальных школах начала расти опережающими темпами.

Таблица 20

Соотношение мужчин и женщин среди учителей в эпоху Мэйдзи

Год	Мужчины	Женщины	Доля женщин, % от общего числа
1873	26 696	411	1,5
1879	68 696	2 350	3,3
1886	76 223	3 453	4,3
1894	58 357	4 678	7,4
1900	80 672	12 227	13,1
1906	91 395	24 675	21,2
1912	115 187	43 414	27,4

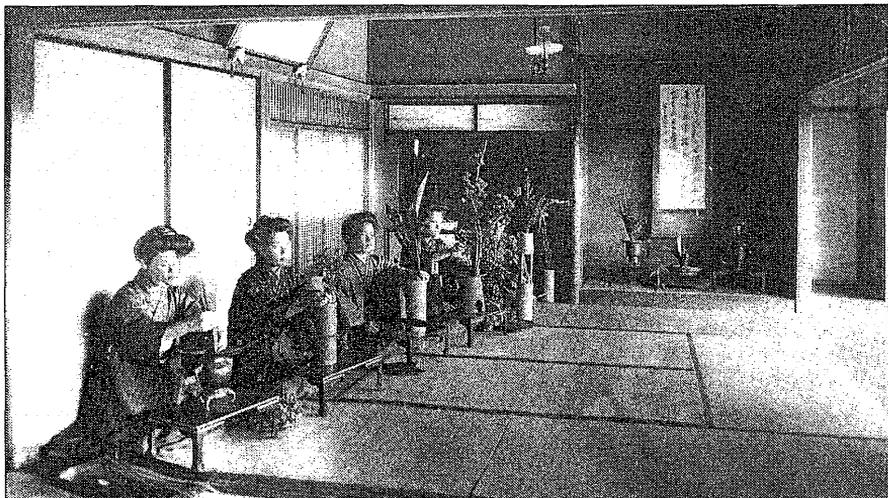
Источник: Умихара То:ру. Мэйдзи кё:инси-но кэнкю: = Исследование по истории учительства в эпоху Мэйдзи. Минэрува сёбо:, 1973. С. 284

Как видно из табл. 20, за первые 25 лет Мэйдзи доля женщин среди учителей едва достигла 7%, и только в последние годы XIX века их число стало постепенно расти, превысив к концу эпохи Мэйдзи цифру в 25%. В то же время в округе Киото женщины в 1912 году составляли 48% общего числа школьных учителей, что превышало средний показатель по стране почти в 2 раза⁴⁶.

Работа учителем оставалась для женщины едва ли не единственной возможностью быть вовлеченной в сферу общественно труда, поэтому к 1907 году число женщин-учителей составило четвертую часть от общего количества, и в педагогическом сообществе снова разгорелась дискуссия: не много ли в школах женщин и какова оптимальная пропорция? Свою роль в этом сыграл и пример Германии, где как раз в это время комиссия по лицензированию учителей предприняла атаку на права женщин-педагогов, предложив сократить их число. После изучения этого вопроса одна из влиятельных педагогических организаций Японии* в октябре 1907 года вынесла свои рекомендации, главными из которых стали следующие.

1. Считать целесообразным привлечение женщин к работе школьного учителя, но ограничить сферу их труда первыми двумя классами начальной школы.

* Педагогическое общество Великой Японии (*Дайнихон кё:икудан*), образовано в 1906 году, председатель Хигути Кандзи:ро.



Урок икэбаны в женской школе

2. В женских начальных школах число женщин-учителей не должно превышать 50%.
3. В тех школах, где отсутствует деление учеников на классы по возрасту, все учителя должны быть мужчинами⁴⁷.

Последний пункт был явно направлен на то, чтобы обойти ситуацию, которая противоречила вековому «принципу трех послушаний» женщины мужчине (отцу, мужу, сыну). В сельских школах молодая учительница могла быть ненамного старше своих учеников, а то и одного возраста с ними. Требуя от них послушания, она невольно посягала бы на священную конфуцианскую заповедь. Вообще подчиненное положение женщины по отношению к мужчине, имевшее универсальный характер, еще долго оставалось главным препятствием на пути эмансипации, и ситуация в образовании являла собой лишь часть общей проблемы.

В целом дискуссия о роли женщины в школе и ее результаты замедлили рост числа женщин среди учителей. Эта линия нашла свое подтверждение в решениях высшего общественного педагогического органа Японии, Императорской педагогической ассоциации (*Тэйкоку кё:икукай*)*. Резолюция, принятая на заседании президиума

* С 1896 года – преемница Педагогической ассоциации Великой Японии (*Дайнихон кё:икукай*), образованной в 1883 году на базе Токийского педагогического общества (*То:кё: кё:икукай*).

ассоциации в феврале 1908 года, устанавливала для женщин предельную норму в 50% штатного школьного расписания и вводила ряд ограничений на классное руководство. В то же время было рекомендовано ввести в школах должность учителей-ассистентов, которые должны были заменять женщин-учителей на период беременности и родов. Для женщин были предусмотрены отпуска, но в то же время им были официально утверждены более низкие ставки заработной платы. Это было следствием признания меньшей эффективности и вспомогательного характера женского педагогического труда.

Женщинам в школах поручали самую простую, механическую работу, а главную роль в учебно-воспитательном процессе играли мужчины. Даже на собраниях, обсуждавших положение женщин-учителей, им не всегда предоставлялось право присутствовать или выступать с трибуны. Неудивительно, что принимаемые решения почти всегда оказывались не в их пользу. Такое положение не могло не вызвать недовольства со стороны активисток женского движения. Первые признаки его усиления обозначились к концу эпохи Мэйдзи. В январе 1910 года в переводе Симамура Хо:гэцу (1871–1918) вышел «Кукольный дом» Г. Ибсена. История главной героини Норы, решившейся уйти от богатого мужа ради личной независимости и уважения окружающих, оказала большое влияние на японских женщин. В сентябре 1911 года пять активисток женского движения во главе с Хирацука Райтё: (1886–1971) создают общество *Сэйто:ся* (Молодая поросль)*. Их начинают называть «новыми женщинами» (*атарасий онна*). Вскоре название прочно входит в общественную языковую практику и становится символом всего женского движения, которое получило новый толчок в своем развитии после окончания первой мировой войны. Первое всеяпонское совещание работниц образования, на котором они получили возможность высказать свое мнение с трибуны, состоялось только в октябре 1917 года.

Активизация борьбы женщин за право на труд и возрастание их доли среди учителей не в последнюю очередь были обусловлены ускоренным развитием женского педагогического образования. Рост числа выпускниц педучилищ был одним из главных факторов, способствовавших изменению ситуации. Сравнительные цифры приведены в табл. 21.

* Название общества не поддается точному переводу – оно образовано по правилам китайского корнесложения от японского выражения *аоки о фууму*, которое дословно означает «идти по лугу, покрытому свежей весенней травой».

Таблица 21

**Рост числа женщин среди дипломированных учителей
в последние годы Мэйдзи**

Год	Число выпускников педагогических училищ		Число получивших учительские лицензии	
	мужчин	женщин	мужчин	женщин
1900	1 858	374	13 961	3 974
1903	2 937	724	13 961	5 565
1906	3 190	1 200	9 110	5 898
1909	4 270	1 585	11 048	7 364

Источник: Иситоя Тэцуо. Нихон кё:инси кэнкю: = Исследование по истории японского учительства. Ко:данся, 1967. С. 256.

Если в 1900 году соотношение женщин и мужчин среди лицензированных учителей составляло 1 : 3,5, то через 9 лет оно изменилось на 1 : 1,5. Заметно сократился также разрыв между числом юношей и девушек, заканчивающих высшие педагогические училища.

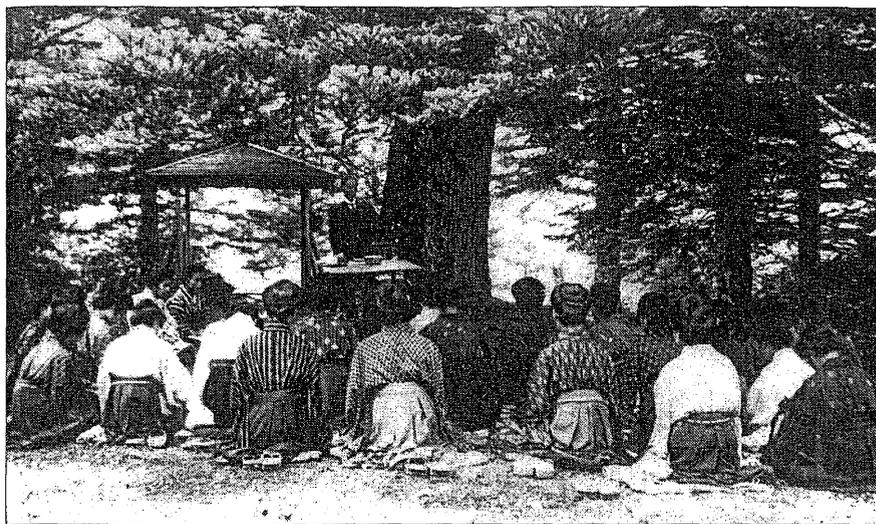
К концу Мэйдзи Японии не удалось достичь того уровня вовлеченности женщин в сферу образования, который был характерен для развитых стран Европы и США. Однако по сравнению с эпохой Токугава был сделан гигантский шаг вперед. Эта политика получила свое продолжение в первой половине XX века и подготовила почву для устранения дискриминации женского труда после второй мировой войны. Однако, несмотря на формальное равенство, женщин-учителей в японской школе и сегодня меньше, чем мужчин. В 1994 году они составляли чуть более трети всего учительского корпуса, тогда как на долю мужчин приходилось почти две трети.

Таблица 22

Состав учителей (%) в современной школе (данные за 1994 год)

Учителя	Тип школы			Всего в школе
	Начальная	Основная средняя	Повышенная средняя	
Мужчины	43,7	65,4	80,4	63,2
Женщины	56,3	34,6	19,6	36,8

Источник: Education in Japan. A Graphic Presentation. Ministry of Education and Culture, 1994. P. 83.



Выездной урок в Японском женском институте

Как и много лет назад, главной сферой деятельности женщин-педагогов по-прежнему остается начальное образование, в котором большое место занимает формирование здоровых привычек и соблюдение моральных норм. Как видно из табл. 22, начальная школа – единственное учебное заведение, где женщин больше, чем мужчин. В средней школе их число заметно сокращается, а в повышенной средней составляет менее одной пятой части всех учителей.

Примечания

¹ Подробнее об этом см.: Верисоцкая Е.В. Становление и эволюция концепции имперской идеологии в Японии (1870–1917 гг.): Автореф. дис.... д-ра ист. наук. М., 1990.

² Также об этом см.: Webb, Herschel. The Development of an Orthodox Attitude Toward the Imperial Institution in the Nineteenth Century // *Changing Japanese Attitudes Toward Modernization* / Ed. M. B. Jansen. Princeton: Princeton University Press, 1967. P. 167–191.

³ Д.С. Бэру-атэ Утимура Кандзо: эйбун сёкан (1891) = Переписка на английском языке Утимура Кандзо: с Д.Беллом (1891 г.) // Кё:ику. Госинъэй то кё:ику тёкуго = Образование. Императорский портрет и Манифест о воспитании. Сёку. Гэндайси сирё:. 8 = Сер. «Документальные материалы по новой истории» (продолжение). Т. 8 / Под ред. Саго: Хидэо. Мисудзу сёбо:, 1994. С. 161–165.

⁴ Созда Ёсия. Кё:ику тёкуго-но сякайси – насионаридзуму-но со:сюцу то дза:сюцу = История общества в эпоху Манифеста о воспитании – подъем и крах национализма. Ю:синдо: ко:бунся, 1997. С. 131.

⁵ Созда Ёсия. Кё:ику тёкуго-но сякайси – насионаридзуму-но со:сюцу то дза-сэцу = История общества в эпоху Манифеста о воспитании – подъем и крах национализма. Ю:синдо: ко:бунся, 1997. С. 132. Полный текст статьи см.: Иноуэ Тэцудзиро.: Кё:ику то сю:кё:-но сё:тоцу = Столкновение воспитания с религией // Кё:ику. Госингэй то кё:ику тёкуго = Образование. Императорский портрет и Манифест о воспитании. Сёку. Гэндайси сирё:. 8 = Сер. «Документальные материалы по новой истории» (продолжение). Т. 8 / Под ред. Сато: Хидэо. Мисудзу сёбо:., 1994. С. 131–160.

⁶ Подробнее см.: Накадзима Таро.: Киндай нихон кё:ику сэйдоси = История японской системы образования в новое время. Ивасаки гакудзюцу сюппанся, 1969. С. 566–569.

⁷ Мори Хидэо. Нихон кё:ику сэйдоси = История японской системы образования. Гакудзюцу тосё, 1984. С. 73.

⁸ Ки:н, Донарудо. Мэйдзи тэнно:. Гэкан = Император Мэйдзи. Т. 2 / Пер. с англ. Какути Юкио. Синтё:ся, 2001. С. 521–522.

⁹ В числе поклонников поступка был и писатель Мори О:гай, вдохновленный этим событием на написание своего первого исторического романа, и ученый-педагог Танимото Томэри, впоследствии получивший за это множество угроз и пострадавший от действий хулиганов.

¹⁰ В частности, резко осудила поступок своего бывшего ректора группа молодых просветителей из литературного общества *Сиракаба* (Берзка), учившихся в лицее *Гакусю:ин*.

¹¹ Накано Акира. Тайсё:ки кё:ику кайкаку ни окэру дзю: то хандо: = Реформа образования в эпоху Тайсё: – свобода и реакция // Нихон кё:икуси. 2 = История японского образования. Т. 2 // Сэкай кё:икуси тайкэй = Курс истории мирового образования / Под ред. Умэнэ Сатору. Ко:данся, 1975. С. 129–132.

¹² Карасава Томитаро.: Мэйдзи хякунэн-но дзидо:си. 1 = Сто лет истории детства с эпохи Мэйдзи. Т. 1. Ко:данся, 1968. С. 375–377; Карасава Томитаро.: Дзусэцу киндай хякунэн-но кё:ику = Иллюстрированная история современного образования за 100 лет. Кокудося, 1967. С. 146, 153, 154.

¹³ Умихара То:ру. Мэйдзи кё:инси-но кэнкю: = Исследование по истории учительства в эпоху Мэйдзи. Минэрува сёбо:., 1973. С. 294–295.

¹⁴ Хоримацу Буити. Коккасюги кё:ику-но какудай то кё:ка = Расширение и укрепление националистической системы образования // Нихон кё:икуси = История японского образования. Сэкай кё:икуси тайкэй. 2 / Умэнэ Сатору кансю: = Курс истории мирового образования. Т. 2 / Под ред. Умэнэ Сатору. Ко:данся, 1981. С. 114.

¹⁵ Накано Акира. Тайсё: дзю: кё:ику-но кэнкю: = Исследование либерально-го образования эпохи Тайсё:. Рэймэй сёбо:., 1968. С. 21–25.

¹⁶ Хигути Кандзиро.: То:го:сюги синкё:дзюхо: = Новая комплексная методика обучения / Кё:ику мэйтё со:сё. 6 = Сер. «Выдающиеся труды по образованию». Т. 6. Нихон тосё сэнта:., 1982. С. 56.

¹⁷ Хигути Кандзиро.: Кокка сякайсюги синкё:икугаку = Новая педагогика государственного социализма. Ариакэ кайкан тосёбу, 1981 [1904].

¹⁸ Подробнее об этом см.: Иситоя Тэцуо. Хигути Кандзиро:-но гё:сэки то нингэн = Хигути Кандзиро: – личность и заслуги // Гэндай нихон-но кё:ику о содатэта

хитобито. Гэ = Отцы современного японского образования. Ч. 2. То:ё: сюпанся, 1965. С. 54–61.

¹⁹ Умихара То:ру. Мэйдзи кё:инси-но кэнкю: = Исследование по истории учительства в эпоху Мэйдзи. Минерува сёбо:, 1973. С. 296.

²⁰ Хаяси Сигэру, Нисида Такэтоси. Хэймин симбун ронсэцую: = Собрание статей *Хэймин симбун*. Иванами бунко, 1961. С. 42–45.

²¹ Подробнее о деятельности общества см.: Арахата Кансон. Хэйминся дзидай – нихон сякайсюги ундо: но юрикаго = Эпоха общества *Хэйминся* – колыбель социалистического движения в Японии. Тю:о: ко:ронся, 1973.

²² Мэйдзи ико: кё:ику сэйдо хаттацуси. 5 = История развития системы образования после Мэйдзи. Т. 5. Кё:икуси хэнсанкай. Рю:гинся, 1938. С. 7–8.

²³ Исита Тэцуо. Нихон кё:инси кэнкю: = Исследование по истории японского учительства. Ко:данся, 1967. С. 332.

²⁴ Танимото Томэри. Синкё:ику ко:ги = Лекции по новому образованию / Кё:ику-но мэйтё. 2 = Сер. «Выдающиеся труды по образованию». Т. 2. Хо:кава дайгаку сюпанбу, 1973. С. 332.

²⁵ См., например: Ветцель К.Н. Идеальная школа будущего и способы ее осуществления // История отечественного образования (8 – начало XX века) / Сост. С.В. Калинина, В.В. Каширина. Омск, 2000. С. 366–378.

²⁶ Росиа собизэ-но синкё:ику ундо: = Новое образование в России и СССР // Синкё:ику ундо:-но сэйки то тэнкай = Зарождение и развитие движения за новое образование / Под ред. Нагао Томидзи. Мэйдзи тосё, 1988. С. 85–87.

²⁷ Подробнее об этом см.: О:и Ёсио. Нихон-но синкё:ику сисо: – Ногуты Энтаро: о тю:син ни = Идеология «нового воспитания» – на примере Ногуты Энтаро:. Кэйсо: сёбо:, 1984. С. 11–17.

²⁸ О:и Ёсио. Нихон-но синкё:ику сисо: – Ногуты Энтаро: о тю:син ни = Идеология «нового воспитания» – на примере Ногуты Энтаро:. Кэйсо: сёбо:, 1984. С. 11.

²⁹ Нихон кингэйдай дзиммэй дзитэн = Словарь-справочник персоналий новой и новейшей истории // Сост. Усуи Кацуми и др. Ёсикава ко:бункан, 2001. С. 652.

³⁰ Танимото Томэри. Сё:рай-но кё:икугаку = Педагогика будущего. То:кё:. Рокумэйкан, 1898. С. 23.

³¹ Накано Акира. Тайсё: дзю: кё:ику-но кэнкю: = Исследование либерально-го образования эпохи Тайсё:. Рэймэй сёбо:, 1968. С. 44.

³² Танимото Томэри. Синкё:ику ко:ги = Лекции по новому образованию / Кё:ику-но мэйтё. 2 = Сер. «Выдающиеся труды по образованию». Т. 2. Хо:кава дайгаку сюпанбу, 1973. С. 383.

³³ В частности, большое влияние на него оказал французский педагог Эдмон Демолен (1852–1907). Подробнее о взглядах Танимото Томэри см.: Хоримацу Буити. Коккасюги кё:ику-но какудай то кё:ка = Расширение и укрепление националистической системы образования // Нихон кё:икуси = История японского образования. Сэкай кё:икуси тайкэй. 2 / Умэнэ Сатору кансю: = Курс истории мирового образования. Т. 2 / Под ред. Умэнэ Сатору. Ко:данся, 1981. С. 110–113.

³⁴ Хоримацу Буити. Коккасюги кё:ику-но какудай то кё:ка = Расширение и укрепление националистической системы образования // Нихон кё:икуси = История японского образования // Сэкай кё:икуси тайкэй. 2 // Умэнэ Сатору кансю: = Курс истории мирового образования. Т. 2 / Под ред. Умэнэ Сатору. Ко:данся, 1981. С. 108–109.

³⁵ Танимото Томэри. Синкё:ику ко:ги = Лекции по новому образованию / Кё:ику-но мэйтё. 2 = Сер. «Выдающиеся труды по образованию». Т. 2. Хо:кава дайгаку сюппанбу, 1973. С. 403.

³⁶ Накано Акира. Тайсё: дзию: кё:ику-но кэнкю: = Исследование либерального образования эпохи Тайсё:. Рэймэй сёбо:, 1968. С. 75.

³⁷ На этом Танимото настаивал особенно. Накано Акира. Тайсё: дзию: кё:ику-но кэнкю: = Исследование либерального образования эпохи Тайсё:. Рэймэй сёбо:, 1968. С. 49.

³⁸ Дабитто Морурэ— симпо: = Доклад Дэвида Мюррея (от 1873 г.) // Мэйдзи бунка дзэнсю:. Дайдзю:хатикан. Кё:ику-хэн = Полное собрание документов по культуре Мэйдзи. Т. 18. Образование / Мэйдзи бунка кэнкю:кай = Сост. Обществом по изучению культуры Мэйдзи. Нихон хё:ронся, 1967. С. 127.

³⁹ Первой стала префектура Исикава, где в том же 1875 году открылось женское педучилище. Правда, уже в 1874 году во всех педучилищах обучалось 74 девушки. См.: Сато: Хидэо. Киндай гакко:-но со:сэцу то кё:ин ё:сэй-но кайси = Становление современной школы и начало подготовки учителей // Кё:ин ё:сэй-но рэкиси то ко:дзо: = История и система подготовки учительских кадров / Под ред. Накаути Тосио и Каваи Акира. Мэйдзи тосё, 1974. С. 84.

⁴⁰ Иситоя Тэцуо. Нихон кё:инси кэнкю: = Исследование по истории японского учительства. Ко:данся, 1967. С. 253.

⁴¹ Умихара То:ру. Мэйдзи кё:инси-но кэнкю: = Исследование по истории учительства в эпоху Мэйдзи. Минэрува сёбо:, 1973. С. 279–281.

⁴² Сато: Хидэо. Киндай гакко:-но со:сэцу то кё:ин ё:сэй-но кайси = Становление современной школы и начало подготовки учителей // Кё:ин ё:сэй-но рэкиси то ко:дзо: = История и система подготовки учительских кадров / Под ред. Накаути Тосио и Каваи Акира. Мэйдзи тосё, 1974. С. 84–86.

⁴³ Иситоя Тэцуо. Нихон кё:инси кэнкю: = Исследование по истории японского учительства. Ко:данся, 1967. С. 255.

⁴⁴ В 1896 году зарплата учителя первой категории для мужчин составляла в начальной школе первой ступени 8 йен, второй ступени – 10 йен. Для женщин – 6 и 8 йен соответственно. (Иситоя Тэцуо. Нихон кё:инси кэнкю: = Исследование по истории японского учительства. Ко:данся, 1967. С. 232).

⁴⁵ Умихара То:ру. Мэйдзи кё:инси-но кэнкю: = Исследование по истории учительства в эпоху Мэйдзи. Минэрува сёбо:, 1973. С. 286–292.

⁴⁶ Умихара То:ру. Мэйдзи кё:инси-но кэнкю: = Исследование по истории учительства в эпоху Мэйдзи. Минэрува сёбо:, 1973. С. 284.

⁴⁷ Ёмиури симбун, 29 октября 1907 года. Цит. по: Иситоя Тэцуо. Нихон кё:инси кэнкю: = Исследование по истории японского учительства. Ко:данся, 1967. С. 257.