

Санкт-Петербургский государственный университет

**РАХМАТУЛЛИН Илья Владиславович**

Выпускная квалификационная работа

**Приоритеты внутренней политики Абэ Синдзо: политика в сфере  
образования**

Уровень образования: *магистратура*

Направление *58.04.01 Востоковедение и африканистика*

Основная образовательная программа *ВМ.5820.2022*

*«Политика и международные отношения стран Азии и Африки*

*(с изучением языков стран Азии и Африки)»*

Научный руководитель:

доцент, кафедра теории общественного развития стран Азии и Африки, к.и.н.

Малашевская Мария Николаевна

Рецензент:

старший эксперт, РИСИ

Крячкина Юлия Александровна

Санкт-Петербург

2024

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Общая характеристика развития системы образования послевоенной Японии .....	11
1.1. Идеологические, правовые и институциональные основы системы образования послевоенной Японии.....	11
1.2. Основные этапы реформирования системы образования Японии во второй половине XX века.....	22
Глава 2. Политика Абэ Синдзо в сфере образования.....	37
2.1. Взгляд Абэ Синдзо на реформирование системы образования и его связь с основными идеологическими концепциями политика.....	37
2.2. Внесение поправок в Основной закон об образовании как первый шаг в реформировании системы образования.....	46
2.3. Реформа морального воспитания и её значение .....	56
2.4. Реформа местных советов по образованию.....	67
Заключение.....	77
Список использованной литературы и источников.....	83

## Введение

**Актуальность темы исследования.** Бывший премьер-министр Японии Абэ Синдзо (годы правления: 2006 — 2007 и 2012—2020) является одним из наиболее известных руководителей послевоенной Японии. Как в нашей стране, так и за рубежом внешней политике Абэ, основным направлениям дипломатии Японии в годы его правления, а также его экономической политике посвящены многочисленные труды японоведов, политологов и экономистов. Действительно, время нахождения Абэ на посту премьер-министра, ставшее самым продолжительным за всю историю страны, оказалось чрезвычайно богатым на события как во внешней, так и во внутренней политике. Как во внешнеполитической, так и во внутривластной деятельности политиком были предприняты шаги, во многом определившие развитие Японии на ближайшие годы и серьезно повлиявшие на политику его последователей в должности премьер-министра. На международной арене, как отмечает В.В. Нелидов, Абэ, сохраняя традиционный курс на развитие стратегических союзнических отношений с США, проводил самостоятельную и активную политику, которая способствовала значительному повышению международного авторитета Японии<sup>1</sup>. Статус Абэ как одного из наиболее значительных мировых политиков подтверждается и тем влиянием, которое он оказал на международные отношения на идеологическом уровне и, в частности, тем обстоятельством, что его идеи, такие как концепция «свободного и открытого Индо-Тихоокеанского региона» (яп. *дзю-дэ-хиракарэта индо тайхэйё*), были заимствованы администрациями Д. Трампа и Дж. Байдена в качестве структурной основы национальной стратегии США в Азии<sup>2</sup>. Во внутренней

---

<sup>1</sup> Нелидов В.В. Политическое наследие Синдзо Абэ // Сайт Российского совета по международным делам. URL: <https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/analytics/politicheskoe-nasledie-sindzo-abe/> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>2</sup> Green M. Line of Advantage: Japan's Grand Strategy in the Era of Abe Shinzo. New York, Columbia University Press, 2022. P. 4.

политике помимо провозглашения нового экономического курса — абэномики, деятельность Абэ проявилась в изменении официальной трактовки Конституции, закрепившей право Японии на коллективную оборону, и реформировании системы национальной безопасности. Одним из центральных вопросов внутренней политики в годы как первого, так и последующих кабинетов Абэ оставалась проблема пересмотра Конституции страны. Внутриполитические реформы Абэ оказали значительное влияние на политику его преемников на посту премьер-министра Японии. Курс администрации Кисида Фумио на повышение расходов на национальную оборону видится логическим продолжением оборонной политики Абэ. Политические идеи и риторика Абэ также существенно повлияли на его последователей. Изданная в 2021 году книга видного члена Либерально-демократической партии Японии и одного из кандидатов в председатели партии на выборах в сентябре 2021 года Такаити Санаэ, представляющая собой её политическую программу, носит название «К прекрасной, сильной и развивающейся стране» (яп. *Уцукусику, цуёку, сэйтё: суру куни-э*)<sup>3</sup>, что представляет собой прямую отсылку к названию политического манифеста Абэ «К прекрасной стране» (яп. *Уцукусий куни-э*).

Фундаментальный характер указанных внутриполитических преобразований обусловил то обстоятельство, что основное внимание исследователей японской политики как в России, так и за рубежом сконцентрировалось именно на этих узловых проблемах, в то время как ряд важных, но менее значимых с точки зрения зарубежного исследователя событий и процессов политической жизни Японии в годы нахождения Абэ Синдзо на посту премьер-министра оказались за пределами их внимания. К таким явлениям можно отнести реформы Абэ в сфере образования, проводившиеся им как в первый (2006—2007), так и во второй (2012—2020) сроки пребывания на высшем посту.

---

<sup>3</sup> 高市早苗. 美しく、強く、成長する国へ. 東京: ワック新書、2021年. 223 p. [Такаити Санаэ. К прекрасной, сильной и развивающейся стране. Токио: Ваку синсё, 2021. 223 с.]

Реформирование сферы образования являлось одним из приоритетов внутренней политики Абэ Синдзо. Сам политик неоднократно заявлял об этом в своих выступлениях, называя «возрождение образования» (яп. *кё:ику сайсэй*) и преодоление «кризисной ситуации», сложившейся в данной сфере, «задачей первостепенной важности»<sup>4</sup>. При этом, по мнению ряда исследователей, преобразования в области просвещения рассматривались политиком не как самоцель, а как один из элементов его политических концепций «строительства страны» (яп. *кунидзукуру*), «разрыва с послевоенным режимом» (яп. *сэнго рэдзи:му-кара-но-даккяку*) и «непреходящих ценностей» (яп. *сонтоку-о-коэру кати*), а также концепции создания «нормальной страны» (яп. *фуцу:кокка*), сформулированной в 1990-е гг. одним из видных деятелей Либерально-демократической партии Одзава Итиро<sup>5</sup>. По мнению дипломата и исследователя Того Кадзухико, концепция «разрыва с послевоенной системой», являвшаяся одним из политических слоганов правительства Абэ, наиболее ярко проявилась в реализации реформы образования<sup>6</sup>. Также высказывается мнение, что такой ключевой шаг реформирования сферы образования, как принятие нового Основного закона об образовании в 2006 году, явился своего рода подготовкой почвы для последующей попытки изменения Конституции страны (Основной закон об образовании, принятый в 1947 году, часто называют «Конституцией для образования» (яп. *Кё:ику-но-кэмпо:*), намекая на его фундаментальный характер)<sup>7</sup>. Таким образом, детальный анализ реформ, проведенных кабинетами Абэ в сфере национального образования, имеет значение не только с точки зрения восполнения лакуны в исследованиях на данную тему,

---

<sup>4</sup> 教育再生. 安倍晋三 公式サイト. [Возрождение образования. Официальный сайт Абэ Синдзо]. URL: [https://www.s-abe.or.jp/education\\_policy](https://www.s-abe.or.jp/education_policy) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>5</sup> Nakahara J. Deconstructing Abe Shinzo's «Take Back Japan» Nationalism. URL: <https://apjif.org/2021/24/nakahara> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>6</sup> 東郷 和彦. 安倍晋三の「戦後レジームからの脱却」文化と伝統の視点から. [То:го Кадзухико. «Разрыв с послевоенной системой» Абэ Синдзо: взгляд с точки зрения культуры и традиций]. URL: <https://ksu.repo.nii.ac.jp/records/3129> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>7</sup> Там же.

но и с точки зрения более глубокого понимания политических концепций премьер-министра и их реализации в его внутренней политике.

**Степень изученности проблемы.** Степень изученности проблемы варьируется от неудовлетворительной в отечественной литературе до средней в японоязычных исследованиях. В англоязычной литературе при наличии значительного числа статей так же, как и в отечественной, наблюдается нехватка комплексных работ, посвященных анализу содержания и результатов реформ Абэ Синдзо в сфере образования. При этом существующие работы зачастую концентрируются исключительно на мерах, направленных на повышение качества образования, упуская из вида морально-психологический и идеологический аспекты реформ, в том же случае, когда им уделяется должное внимание, изложение материала часто носит тенденциозный характер. Данное утверждение в целом верно и для японоязычных исследований, значительная часть которых написаны с сугубо критических позиций. Основными исследованиями на японском языке, в которых предпринимается попытка комплексного анализа реформ Абэ в сфере образования, являются монография Сато Манабу и Кацуно Масааки «Как изменится образование при правительстве Абэ?»<sup>8</sup> и книга Фудзита Хидэнори «Почему «реформа образования» Абэ — это проблема?»<sup>9</sup>. Среди отечественных исследователей изучению отдельных аспектов образовательных реформ Абэ посвящали свои работы А.В. Говоров<sup>10</sup>, О.Н. Железняк<sup>11</sup>, А.В. Белов<sup>12</sup>. С.А. Полхов в своем исследовании<sup>13</sup>

---

<sup>8</sup> 佐藤 学、勝野正章。安倍政権で教育はどう変わるか。東京：岩波書店、2013。62 p. [Сато: Манабу, Кацуно Масааки. Как изменится образование при правительстве Абэ?]. Токио: Иванами сэтэн, 2013. 62 с.

<sup>9</sup> 藤田 英典。安倍「教育改革」はなぜ問題か。東京：岩波書店、2014。190 p. [Фудзита Хидэнори. Почему «реформа образования» Абэ — это проблема?]. Токио: Иванами сэтэн. 2014. 190 с.

<sup>10</sup> Говоров А.В. Проект базового закона об образовании в контексте проблемы пересмотра Конституции // Япония. Ежегодник. 2007. М., АИРО-XXI, 2007. С. 27—47.

<sup>11</sup> Железняк О.Н. О принятии в Японии нового основного закона об образовании // Актуальные проблемы современной Японии. Вып. XXIV. М., 2009. С. 115—118.

<sup>12</sup> Белов А.В. Основные направления реформы университетов Японии // Япония. Ежегодник. 2014. М., АИРО-XXI, 2014. С. 88—108.

<sup>13</sup> Полхов С.А. Политика кабинета Абэ в сфере образования: консерватизм или ответ на вызовы глобализации? // Япония: консервативный поворот. Гл.6. М., АИРО-XXI, 2015. С. 164-181.

предпринимает попытку комплексного анализа образовательной политики Абэ.

**Объектом исследования** является сфера национального образования Японии в первой четверти XXI века. **Предмет исследования** — реформы Абэ Синдзо в сфере образования.

**Хронологические рамки исследования** включают в себя годы функционирования кабинетов Абэ Синдзо: сентябрь 2006 — сентябрь 2007 гг. и декабрь 2012 — август 2020 гг.

**Цель диссертационного исследования** — провести комплексный анализ образовательной политики Абэ Синдзо.

Цель исследования определила следующие его **задачи**:

- 1) путем реконструкции процесса изменения сферы послевоенного образования Японии выделить основные этапы образовательных реформ, проведенных в Японии в послевоенный период;
- 2) посредством анализа политического манифеста Абэ и официальных документов определить приоритеты образовательной политики Абэ Синдзо;
- 3) оценить предпринятые правительством Абэ шаги по реформированию системы образования.

**Научная новизна диссертационного исследования** состоит в том, что впервые в отечественном японоведении и политологии в представленном в работе объеме была предпринята попытка рассмотрения реформ правительства Абэ в сфере образования в связи с его националистической политической концепцией «разрыва с послевоенной системой». Проанализирован и введён в научный оборот фрагмент политической программы Абэ, посвященный взглядам политика относительно реформирования системы образования Японии. Установлена связь между политическими идеями Абэ и его предшественников с содержанием программных документов и законодательных актов в сфере образования, принятых в годы пребывания Абэ на посту премьер-министра.

**Методологическая база исследования.** Для решения задач, поставленных в диссертационном исследовании, были использованы следующие методы научного анализа. Для восстановления исторического процесса реформирования системы образования послевоенной Японии был применен *историко-генетический метод*. При изучении политической программы Абэ Синдзо в сфере образования, а также законодательных актов был задействован *метод критического анализа*. Для сопоставления реформ Абэ с преобразованиями, осуществленными предыдущими поколениями политиков, был использован метод *сопоставительного анализа*. Методологической основой диссертационного исследования стал *комплексный анализ* основных политических реформ Абэ Синдзо в сфере образования.

**Источниковая база исследования.** Источниковую базу исследования составили следующие группы исторических источников:

- 1) политические сочинения Абэ Синдзо (книги, представляющие собой политические программы первого и второго кабинетов Абэ: «К прекрасной стране» и «К новой стране»);
- 2) законодательные акты, регламентирующие функционирование системы образования Японии (Основной закон об образовании 1947 г. и в новой редакции 2006 г., Закон о школьном образовании, Закон о лицензиях для педагогических работников, Закон о функциях и организации местного образования);
- 3) программные документы органов власти Японии (Белые книги Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. (яп. *Монбукагакусё*:), Руководящие принципы учебного проектирования и др.);
- 4) учебная литература, включающая в себя учебники по моральному воспитанию, использующиеся в японских школах;
- 5) ресурсы сети Интернет (образовательные сайты и т.п.).

**Практическая значимость исследования.** Результаты данного исследования могут быть использованы для составления учебных пособий по системе образования Японии, а также для дополнения учебных программ по уже существующим учебным курсам. Кроме того, настоящая работа может представлять интерес для органов государственной власти и аналитических центров, занимающихся подготовкой экспертных материалов по политической ситуации в современной Японии.

**Структура диссертационного исследования** была определена его целью и задачами. Работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

В первой главе излагаются идеологические, институциональные и правовые основы послевоенного японского образования, а также реконструируется исторический процесс реформирования системы образования Японии во второй половине XX века.

Во второй главе на основе исторических источников различного происхождения предпринимается попытка комплексного анализа образовательной политики Абэ Синдзо.

**Положения, выносимые на защиту:**

- 1) Реформирование национальной системы образования являлось одним из приоритетов внутренней политики Абэ Синдзо и основывалось на идеях, отраженных в его политических сочинениях.
- 2) Политика Абэ Синдзо в сфере образования, представляя собой одну из задач его внутренней политики, не являлась отдельным политическим мероприятием, а была одним из важных шагов в реализации более масштабной националистической политической концепции.
- 3) Идеологический характер преобразований Абэ в целом укладывается в общую линию образовательной политики его предшественников из числа членов Либерально-демократической партии Японии, занимавших пост премьер-министра в конце XX — начале XXI вв.

4) Реформы Абэ в целом были направлены на централизацию управления образованием и носили консервативный характер, однако в то же время включали в себя неолиберальные элементы.

## **Глава 1. Общая характеристика развития системы образования послевоенной Японии**

### **1.1. Идеологические, правовые и институциональные основы системы образования послевоенной Японии**

После поражения во Второй мировой войне социально-политическая система Японии подверглась радикальному пересмотру. Процесс реформирования общественно-политической структуры страны проходил при доминирующем влиянии оккупационных сил США, преследовавших собственные политические цели, главными из которых были демилитаризация и деидеологизация Японии, а также её последующая демократизация по западной модели, призванная не допустить возрождения военной угрозы со стороны этого государства. С этой целью была радикально реформирована политическая система Японии: при формальном сохранении института императорской власти в стране был утвержден демократический режим, обладающий всеми основными признаками западной демократии.

Деидеологизация и демократизация социально-политической системы Японии были немислимы без коренного изменения довоенной системы образования. Командование оккупационных сил США четко осознавало роль, которую образовательная система довоенной Японии сыграла в процессе милитаризации страны в 1930-е гг. и в реализации экспансионистских устремлений японского военного руководства. Именно поэтому одновременно с осуществлением фундаментальных преобразований политической системы Японии Штаб оккупационных сил приступил к радикальному пересмотру существовавшей на тот момент системы образования. Несмотря на то, что впоследствии часть преобразований была скорректирована консервативными кругами политической элиты Японии, фундаментальные основы послевоенного японского образования,

заложенные в период оккупации Японии союзными силами (1945—1952), продолжают определять развитие существующей системы образования и сегодня.

Реформирование системы образования было сложным и многосторонним процессом. В разработке реформ принимали участие как представители оккупационных сил, так и японские власти. Со стороны американской администрации главным действующим лицом стала Секция гражданской информации при Ставке верховного главнокомандующего союзными войсками в Японии Д. Макартура, а со стороны японского правительства — Министерство образования Японии<sup>14</sup>. Таким образом, процесс разработки реформы проходил в сотрудничестве между двумя политическими силами — оккупационной администрацией и представителями побежденной Японии. Вместе с тем следует отметить, что несмотря на допуск членов японского правительства и представителей интеллектуальной элиты к участию в разработке программы преобразований, идеологический характер проводимых реформ в целом определялся принципами демократизации и либерализации образования, продвигаемыми американской стороной. Важно также подчеркнуть, что несмотря на то, что американская администрация стремилась привлекать к сотрудничеству тех представителей японской политической элиты и интеллектуальных кругов, которые имели тесные связи со странами Запада и были хорошо знакомы с принципами западного образования, даже в такой относительно слабо связанной с японским милитаризмом среде оказались влиятельными идеи *кокутай* — политической концепции, закрепляющей в качестве ключевых духовно-нравственных и политических ориентиров центральную роль императора в жизни общества и коллективистские ценности<sup>15</sup>. Хотя на первом этапе преобразований, хронологически совпавшем с периодом

---

<sup>14</sup> Васенева Е.А. Некоторые аспекты реформы системы образования периода оккупации (1945—1951) // Проект «Опыт выхода из кризисов последнего столетия и его уроки для наших дней». М., НИУ ВШЭ, 2020. URL: <https://cceis.hse.ru/pubs/share/direct/438594466.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>15</sup> Там же.

оккупации Японии союзными силами, преобладающим оказалось влияние США, впоследствии, с завершением оккупационного режима и изменением политики США в отношении Японии («обратный курс») степень участия консервативных сил в формировании образовательной политики существенно возросла<sup>16</sup>.

Процесс реформирования системы образования Японии оккупационными силами включал в себя следующие основные направления:

- 1) демилитаризация и деидеологизация японского образования;
- 2) утверждение индивидуалистических начал вместо коллективистских ценностей;
- 3) демократизация образования;
- 4) децентрализация образовательной системы<sup>17</sup>.

Данный перечень задач в целом совпадает с целями образовательной реформы, изложенными в пакете предложений по реформированию системы образования, представленном японским правительством Штабу оккупационных сил в сентябре 1945 г. В данном документе, получившем название «Образовательная политика для построения новой Японии» (яп. *син нихон кэнсэцу-но-кё:ику хо:син*), в числе прочих определяются следующие цели образовательной политики:

- 1) демилитаризация системы образования;
- 2) пересмотр содержания школьных учебников;
- 3) осуществление профессиональной переподготовки преподавателей;
- 4) реформирование Министерства образования путем упразднения подразделений, отвечающих за студенческую мобилизацию<sup>18</sup>.

---

<sup>16</sup> Beauchamp E. The Development of Japanese educational policy, 1945—1985 // History of Education Quarterly, Vol.27, No.3, pp. 299—324. URL: <https://theholeinthewall-2.nethouse.ru/static/doc/0000/0000/0232/232371.8qhko2zcad.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>17</sup> Васенева Е.А. Указ. соч.

<sup>18</sup> 新日本建設の教育方針 [Образовательная политика для построения новой Японии] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/others/detail/1317416.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317416.htm) (дата обращения: 15.05.2024).

Очевидно, что основными задачами, стоявшими перед американской оккупационной администрацией в сфере образования на начальном этапе преобразований, было удаление из неё элементов милитаристского воспитания и пересмотр идейного содержания образовательных программ. Прежде всего, был отменен Императорский рескрипт об образовании 1890 года (яп. *кё:ику-ни-кансуру тёкуго*), определявший развитие сферы образования на протяжении более чем полувека и закреплявший центральную роль императора и конфуцианских ценностей в жизни общества<sup>19</sup>. В японских школах было упразднено военное обучение, а в рамках курса на очищение общественно значимых сфер деятельности от представителей националистических и милитаристских взглядов (яп. *ко:сёку цуйхо:*) в учебных заведениях были проведены масштабные инспекции для выявления и исключения из них преподавателей, активно поддерживавших японский милитаризм в годы войны или открыто заявлявших о своих взглядах после её завершения. В ходе осуществленных проверок от работы в школах были отстранены около 100 тысяч педагогов<sup>20</sup>. Кроме того, из учебной программы были исключены нравственность, или «воспитание личности» (яп. *сю:син*), национальная история и география<sup>21</sup>. Поскольку в обучении военного периода акцент делался на идеологический и морально-психологический аспекты образования, именно такие предметы, как нравственность, «воспитание личности» и история играли главную роль в школьном образовании. В преподавании географии также существовали явные националистические тенденции, проявившиеся, в частности, в продвижении концепции Восточно-Азиатской сферы сопроцветания (яп. *дайто:а кё:эйкэн*), являвшейся одной из идеологических основ японской

---

<sup>19</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育。2005年度山本ゼミ共同研究報告書。 [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>20</sup> История Японии: учебник для студентов вузов / Под ред. Д.В. Стрельцова. М., Издательство «Аспект-пресс», 2018. 592 с. С. 454.

<sup>21</sup> Там же.

агрессии в Азии<sup>22</sup>. Исключение из учебного плана данных предметов было временной мерой, примененной до тех пор, пока не будут разработаны новые учебники, лишенные идеологической окраски. После создания новых учебных пособий занятия по истории и географии возобновились под новым названием «обществознание» (яп. *сякайка*), но нравственность была на некоторое время заменена на гражданское воспитание (яп. *ко:мин кё:ику*)<sup>23</sup>. Идеологи реформ придерживались курса на осуществление «всеобъемлющего морального воспитания» (яп. *дзэнмэнсюги*), который предполагал усвоение принципов нравственности на нескольких школьных предметах без выделения этики в отдельный предмет<sup>24</sup>.

Другим приоритетом послевоенного реформирования системы образования Японии была её демократизация. Под ней понималось прежде всего реализация принципа эгалитарности, то есть обеспечения равного доступа граждан страны к образованию, и инклюзивности — предоставления всем группам общества возможности получения образования<sup>25</sup>. В стране была введена школьная система по американскому образцу, подразумевавшая шестилетнее обучение в начальной школе, трехлетнее обучение в средней школе и трехлетнее обучение в старшей школе, при этом обязательными являлись только первые девять классов. Принцип равенства подразумевал также предоставление женской части населения страны одинаковых прав получения образования. В рамках реализации принципа инклюзивности были созданы специальные учебные заведения для детей с ограниченными возможностями здоровья (яп. *токубэцу сиэн гакко:*)<sup>26</sup>.

---

<sup>22</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育。2005年度山本ゼミ共同研究報告書。 [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото (университет Кэйо) за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>23</sup> Там же.

<sup>24</sup> 田中 奈津子。「全面主義」の道德教育の可能性。 シティズンシップ教育と道德性の涵養。 [Танака Нацуко. Возможности «всеобъемлющего» морального воспитания. Гражданское воспитание и прививание нравственности]. URL: <https://kanagawa-u.repo.nii.ac.jp/record/407/files/42-09.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>25</sup> Васенева Е.А. Указ. соч.

<sup>26</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育。2005年度山本ゼミ共同研究報告書。 [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото (университет Кэйо) за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

Изменение политической системы повлекло за собой и перемены в методиках преподавания, применявшихся в японских школах. Администрация оккупационных сил при поддержке японских властей настояла на внедрении в учебных заведениях более персонализированной и индивидуализированной системы обучения по американскому образцу. В рамках такого подхода акцент делался на развитие личности учащегося, формирование компетенций для успешного существования в обществе. Ученики получили возможность самостоятельно выбирать часть предметов — таким образом была создана система элективных дисциплин<sup>27</sup>. Другим важным нововведением стало внедрение практико-ориентированного, или компетентностного, подхода и проблемного метода обучения, в основе которых лежала не характерная для Японии система обучения, основанная на пассивном заучивании материала, а методика преподавания, направленная на развитие практических навыков решения проблем, познании нового путем решения возникающих в процессе обучения задач<sup>28</sup>. Всё это естественным образом вело к повышению самостоятельности и индивидуализма обучающихся, прежде не характерных для японской системы образования.

Важной целью оккупационной администрации являлась децентрализация системы управления образованием. Децентрализация рассматривалась США не только как значимая часть процесса либерализации образования, но и как серьезная практическая задача: в годы Второй мировой войны именно высокая степень централизации образовательной системы сделала возможным насаждение милитаристских и националистических идей, поэтому предоставление большей самостоятельности местным органам управления образованием становилось необходимым для недопущения такого развития событий в будущем. С целью увеличения автономии локального образования в административно-территориальных единицах

---

<sup>27</sup> Васенева Е.А. Указ. соч.

<sup>28</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育。2005年度山本ゼミ共同研究報告書。 [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото (университет Кэйю) за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

были учреждены местные советы по образованию (яп. *кё:ику шинкай*). Их основной задачей становилось практическое управление сферой образования на местном уровне. Деятельность советов регламентировалась специальным Законом о советах по образованию (яп. *кё:ику шинкайхо:*), принятым в 1948 году<sup>29</sup>. На начальном этапе своего существования (1948—1956) процесс формирования советов был основан на выборном принципе, когда члены совета, число которых варьировалось от пяти до семи в зависимости от типа административно-территориальной единицы, избирались в него жителями соответствующего административно-территориального образования<sup>30</sup>. Важнейшим принципом, на котором основывалась деятельность советов, был принцип самостоятельности, предполагавший высокую степень независимости советов от влияния органов местного управления<sup>31</sup>. Известно, что на первом этапе реформ существовала даже идея полного отделения системы управления образованием (яп. *кё:ику гё:сэй*) от общей системы административного управления на местах (яп. *тихо: гё:сэй*), однако данное предложение не было реализовано ввиду сопротивления японской бюрократии, утверждавшей, что в таком случае будет сложно обеспечить репрезентацию мнений граждан в деятельности советов.

В первые послевоенные годы была сформирована законодательная база современной системы образования Японии. Были приняты основополагающие законодательные акты в области образования: Основной закон об образовании (яп. *кё:ику кихонхо:*) и Закон о школьном образовании (яп. *гакко: кё:икухо:*)<sup>32</sup>. К правовым документам, регламентирующим

---

<sup>29</sup> 高橋 寛人. 教育委員会制度の歴史と必要性. [Такахаси Хирото. История и значение системы советов по образованию]. URL: [https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjseso/2011/18/2011\\_62/\\_pdf](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjseso/2011/18/2011_62/_pdf) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>30</sup> Там же.

<sup>31</sup> 佐藤 学, 勝野正章. 安倍政権で教育はどう変わるか. 東京: 岩波書店, 2013. 62 p. [Сато: Манабу, Кацуно Масааки. Как изменится образование при правительстве Абэ?]. Токио: Иванами сётэн, 2013. 62 с. С.40.

<sup>32</sup> Молодякова Э.В. Школьное образование в Японии // Ежегодник «Япония». 2015. М., 2015. С.155—171. URL: <https://www.yearbookjapan.ru/jour/article/view/148/149> (дата обращения: 15.05.2024).

деятельность сферы образования, относится и Конституция страны (яп. *Нихонкокукэмпо:*), вступившая в силу 3 мая 1947 года<sup>33</sup>.

Новая Конституция была разработана под руководством оккупационных сил США и, в отличие от Конституции Японской империи (Конституции Мэйдзи) 1889 года, носила демократический характер. В отличие от Конституции Мэйдзи, в которой не было отдельного раздела, посвященного образованию, в третьей главе нового основного закона страны «Права и обязанности гражданина» содержится статья, в которой право на получение образования декларируется как одно из основных прав человека, а обязанность получить бесплатное девятилетнее образование называется в числе основных обязанностей гражданина<sup>34</sup>. Вместе с тем основной корпус юридических положений, затрагивающих сферу образования, не был включен в Конституцию, а был выделен в самостоятельный документ, получивший название «Основной закон об образовании».

Изначально планировалось, что положения, касающиеся функционирования системы образования, будут выделены в одну из глав Конституции, однако впоследствии по предложению министра образования Танака Котаро было принято решение о разработке отдельного законодательного акта<sup>35</sup>. Подготовленный Советом по обновлению образования проект будущего закона был представлен на заседании парламента и после ряда слушаний утвержден в изначальной редакции. Основной закон об образовании 1947 года заменил собой Императорский рескрипт об образовании 1890 года. Принципиальным отличием нового закона стало то, что он не был дарован от лица императора в виде указа, а был принят национальным парламентом, представлявшим в своем лице весь японский народ. Подобно Конституции, Основной закон об образовании

---

<sup>33</sup> 日本国憲法. [Конституция Японии] // Сайт электронного правительства. URL: <https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=321CONSTITUTION> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>34</sup> Там же.

<sup>35</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育。2005年度山本ゼミ共同研究報告書。 [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото (университет Кэйю) за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

носил фундаментальный характер, за что получил неформальное название «Конституция для образования» (яп. *кё:ику-но-кэмпо:*).

В преамбуле декларируется стремление создателей закона к созданию демократического государства, нацеленного на внесение вклада в мир и благополучие всей планеты, и указывается, что достижение этих целей возможно лишь при помощи силы образования. Кроме того, в ней говорится об уважении к отдельной личности и необходимости воспитания людей, стремящихся к поиску истины и мира. Важно подчеркнуть, что в преамбуле отдельно указывается на то, что новый закон полностью основан на духе Конституции.

Основной закон об образовании 1947 года состоял из следующих статей:

#### Статья 1. Цель образования

В качестве цели образовательного процесса декларируется формирование полноценной личности, которая бы стала достойным членом миролюбивого общества и государства, человека, уважающего истину и справедливость, с уважением относящегося к ценности личности, осознающего ответственность и уважающего труд, здорового телом и душой гражданина, обладающего духом инициативы.

#### Статья 2. Образовательная политика

Подчеркивается, что указанная в статье 1 цель образования должна реализовываться в различных учреждениях и для её достижения необходимо обеспечивать свободу учебного процесса, воспитывать свободу самовыражения, а также обеспечивать прикладную направленность образования.

#### Статья 3. Равенство возможностей для получения образования

Государство обязано обеспечивать всем гражданам страны равный доступ к образованию в соответствии с их способностями. Недопустима дискриминация по признаку расы, вероисповедания, пола, социального и финансового положения и происхождения. Государство обязано оказывать

финансовую поддержку детям, которые, несмотря на наличие способностей, по материальным причинам не могут позволить себе обучение в учебном заведении.

#### Статья 4. Обязательное образование

Все граждане страны обязаны получить девятилетнее обязательное образование, которое является бесплатным.

#### Статья 5. Совместное обучение мальчиков и девочек

Представители обоих полов должны обучаться вместе. Процесс обучения должен протекать на основе взаимоуважения и взаимопомощи представителей двух полов.

#### Статья 6. Школьное образование

Школы могут учреждаться только государством.

#### Статья 7. Социальное образование

Государство и муниципалитеты обязаны поощрять семейное образование и образование, получаемое по месту работы, а также иные виды образования, получаемого гражданами. Кроме того, государство и муниципалитеты обязаны способствовать развитию образования посредством создания библиотек, музеев, домов культуры и иных учреждений, в которых может проходить обучение.

#### Статья 8. Политическое образование

Декларируется важность получения учащимися базовых знаний о политике. Указывается на недопустимость поддержки учреждениями образования определенных политических партий, равно как и включения в учебный процесс элементов политической борьбы и осуществления иной деятельности, носящей политический характер.

#### Статья 9. Религиозное воспитание

Указывается на необходимость уважительного отношения к религии и её месту в обществе, а также воспитания такого отношения у обучающихся. При этом не допускается осуществление учебными заведениями пропаганды определенной религии и деятельности религиозного характера.

## Статья 10. Управление образованием

Процесс обучения не должен подвергаться негативному влиянию сторонних факторов (в первую очередь речь идет об определенных политических идеологиях) и должен осуществляться с осознанием ответственности перед народом страны.

Принятый примерно в одно время с Основным законом об образовании Закон о школьном образовании (принят 27 марта 1947 года, вступил в силу 1 апреля того же года) заложил основы новой системы школьного обучения<sup>36</sup>. Закон отличался от законодательных актов, регулировавших сферу образования в довоенный период как по своей форме, так и по содержанию. С формальной точки зрения это был первый юридический документ, регламентирующий функционирование всех ступеней образования — от детского сада до университета<sup>37</sup>. Содержательно это был законодательный акт, основанный на демократических принципах, на духе Конституции 1947 года и Основного закона об образовании. Система образования, описанная в законе, была организована по американской модели и предполагала шестилетнее обучение в начальной школе (яп. *сё:гакко:*), трехлетнее обучение в средней школе (яп. *тю:гакко:*) и трехлетнее обучение в старшей школе (яп. *ко:то:гакко:*). Кроме того, предписывалось создание школ для детей с ограниченными возможностями и особенностями развития<sup>38</sup>.

Таким образом, в период американской оккупации (1945—1952) были заложены основы современной системы образования Японии. Несмотря на то, что в последующие годы часть преобразований, осуществленных в данный период, была пересмотрена, основной корпус реформ, проведенных в 1945—1952 гг., остался неизменным и продолжает определять развитие системы образования Японии и сегодня.

---

<sup>36</sup> Молодякова Э.В. Указ. соч.

<sup>37</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育。2005年度山本ゼミ共同研究報告書。 [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото (университет Кэйо) за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>38</sup> Там же.

## 1.2. Основные этапы реформирования системы образования Японии во второй половине XX века

На первом этапе оккупации (1945—1948) Ставка верховного главнокомандующего Д. Макартура предпринимала шаги, направленные на полную и безоговорочную демилитаризацию Японии, на деидеологизацию и демократизацию всех сфер жизни японского общества. Хотя на официальном уровне политика США в отношении Японии не претерпела существенных изменений в течение периода оккупации, в действительности с 1948 года администрация США в значительной степени пересмотрела свой политический курс на японском направлении<sup>39</sup>. Была свернута кампания по люстрации и привлечению к ответственности лиц, имевших отношение к совершению военных преступлений в годы Второй мировой войны, ослаблен контроль за идеологической составляющей<sup>40</sup>. Такая политика в отношении побежденной Японии получила название «обратный курс» (яп. *гяку ко:су*).

Хотя в политической сфере перемены в курсе США проявились уже в конце 1940-х гг., существенные изменения в сфере образования исследователи относят к периоду с 1952 г. по 1960 г. Вместе с тем отдельные признаки смены курса образовательной политики можно проследить уже в 1948 — 1951 гг. В 1948 г. премьер-министр Японии Ёсида Сигэру предложил разработать новый официальный документ, который регулировал бы преподавание морального воспитания вместо отмененного Императорского рескрипте 1890 года<sup>41</sup>. Предложение было воспринято негативно представителями левого движения, однако уже в следующем году с аналогичной идеей выступил и министр образования Аmano Тэю, который

---

<sup>39</sup> 福井 英雄. 「逆コース」と戦後体制の形成. [Фукуи Хидэо. «Обратный курс» и формирование послевоенной системы]. URL: [https://www.jstage.jst.go.jp/article/nenpouseijigaku1953/42/0/42\\_0\\_211/article/-char/ja/](https://www.jstage.jst.go.jp/article/nenpouseijigaku1953/42/0/42_0_211/article/-char/ja/) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>40</sup> Там же.

<sup>41</sup> Beauchamp. Ibid.

помимо этого предложил восстановить традицию поднятия государственного флага и исполнения гимна страны в дни национальных праздников<sup>42</sup>. Кроме того, еще до завершения оккупация в 1951 году были впервые подвергнуты сомнению практико-ориентированный подход и связанный с ним проблемный метод обучения<sup>43</sup>. Полномасштабная дискуссия о кардинальном пересмотре методики преподавания развернулась уже после окончания оккупационного периода.

В 1953 году разгорелась ожесточенная дискуссия по поводу методики преподавания в школе. Одной её стороной выступали приверженцы внедренного в годы оккупации практико-ориентированного подхода, другой — сторонники более традиционного для Японии знаниевого, или систематического, подхода (яп. *кэйто:сюги*), при котором акцент делается не на приобретении навыков путем решения практических задач, а на систематическом усвоении новых знаний с упором на механическое запоминание больших объемов информации<sup>44</sup>. Данное методологическое противостояние получило название «дискуссия Кацута — Умэнэ» (яп. *Кацута Умэнэ ронсо:*) по именам двух основных оппонентов Кацута Сюньити и Умэнэ Сатору, отстаивавших, соответственно, практико-ориентированный и систематический подходы<sup>45</sup>. Примечательно, что основанием для критики практико-ориентированного подхода стало снижение уровня знаний учащихся японских школ, зарегистрированное, в частности, по итогам проведенного в 1951 году масштабного тестирования знаний учащихся начальных школ по математике и обществознанию<sup>46</sup>. Дискуссия продолжалась около года и привела к активизации обсуждений

---

<sup>42</sup> Ibid.

<sup>43</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育。2005年度山本ゼミ共同研究報告書。[Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото (университет Кэйо) за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>44</sup> Там же.

<sup>45</sup> 松本 圭朗. 勝田守一における生活指導概念の史的展開に関する一考察 . [Мацумото Ёсиро. Попытка осмысления истории развития идей практического обучения во взглядах Кацута Сюньити]. URL: [https://www.jstage.jst.go.jp/article/nasemjournal/45/0/45\\_73/\\_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/nasemjournal/45/0/45_73/_pdf/-char/ja) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>46</sup> Там же.

вопроса на уровне правительства. В конечном счете верх одержали сторонники систематического подхода: в пересмотренных в 1956 году Руководящих принципах учебного проектирования в области обществознания для средней школы (яп. *тю:гакко: гакусю: сидо: ё:рё: сякайкахэн*) отсутствуют упоминания практико-ориентированной модели обучения<sup>47</sup>. Можно сказать, что с середины 1950-х гг. практико-ориентированный подход и основанный на нем проблемный метод обучения постепенно начинают уступать место типичному для Японии методу систематической передачи знаний с акцентом на механическую аккумуляцию информации (яп. *цумэкоми кё:ику*), который делал ученика скорее объектом педагогического воспитания, нежели активным участником учебного процесса<sup>48</sup>. Необходимость запоминания огромных массивов информации вкупе с постоянно растущими требованиями для поступления в университеты привело к существенному увеличению нагрузки на обучающихся, что впоследствии стало одной из причин обострения социальных проблем в сфере образования: роста числа случаев школьного насилия и школьных издевательств, отказа от посещения школы, проблем с физическим и психическим здоровьем учащихся.

В первые годы после завершения оккупации произошел пересмотр статуса обществознания в школе, которого долгое время добивались представители консервативных сил. Главным результатом этого процесса стало возвращение в учебные планы занятий по нравственности (моральному воспитанию) в 1958 году<sup>49</sup>. В Руководящих принципах учебного проектирования, опубликованных в 1958 году, было выделено четыре основных компонента учебной деятельности: «школьные предметы» (яп.

---

<sup>47</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育. 2005年度山本ゼミ共同研究報告書. [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото (университет Кэйо) за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>48</sup> Там же.

<sup>49</sup> 戦後の道徳教育の経緯 [Вехи в развитии морального воспитания после войны] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/others/detail/1318318.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318318.htm) (дата обращения: 15.05.2024).

какукё:ка), «нравственность» (яп. *до:току*), «внеклассная деятельность» (яп. *кагай кацудо:*) и «школьные мероприятия» (яп. *гакко:-но-гё:дзи*)<sup>50</sup>. Таким образом, занятия по морали были выделены в самостоятельную часть учебного плана. Они не рассматривались в качестве одного из предметов и в официальных документах обозначались как *до:току-но-дзикан* (дословно «время для занятий моралью»)<sup>51</sup>. То, что занятия по моральному воспитанию не стали официальным школьным предметом, можно считать результатом консенсуса между консервативными и либеральными силами, опасавшимися возрождения националистического компонента в образовании. В такой форме занятия по нравственности просуществовали до первой четверти XXI века.

Наконец, третьим важным шагом в рамках частичного пересмотра послевоенных реформ стало изменение системы формирования местных советов по образованию. В первой половине 1950-х гг. данная система подверглась критике со стороны консервативных кругов политической элиты<sup>52</sup>. Главными претензиями к существующей структуре, основой которой был принцип избрания членов советов жителями соответствующего административно-территориального образования, были низкая явка на выборах и использование выборов в советы как инструмента политической борьбы на региональном уровне<sup>53</sup>. В результате в 1956 году система подверглась существенному пересмотру: в соответствии с принятым Законом об организации и функциях управления региональным образованием выборы в советы были отменены и вместо них введена система назначения членов совета губернатором или мэром соответствующего территориального

---

<sup>50</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育. 2005年度山本ゼミ共同研究報告書. [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото (университет Кэйо) за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>51</sup> 戦後の道徳教育の経緯 [Вехи в развитии морального воспитания после войны] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/others/detail/1318318.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318318.htm) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>52</sup> Сато, Кацуно. Указ. соч. С.45.

<sup>53</sup> 高橋 寛人. 教育委員会制度の歴史と必要性. [Такахаси Хирото. История и значение системы советов по образованию]. URL: [https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjeso/2011/18/2011\\_62/\\_pdf](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjeso/2011/18/2011_62/_pdf) (дата обращения: 15.05.2024).

образования<sup>54</sup>. Кроме того, советы по образованию лишились права представления предложений по проекту бюджета. Реформа 1956 года значительно сократила полномочия советов по образованию, при этом существенно усилив позиции глав местного управления, и в этом смысле может считаться одним из наиболее ярких проявлений политики «обратного курса» в сфере образования.

С 1955 года Япония вступает в период высоких темпов экономического роста (яп. *ко:до кэйдзай сэйтё:ки*), который продлится до «нефтяного шока» 1973 года. Темпы роста японской экономики в эти годы достигали в среднем 10 % в год. Интенсивное развитие экономики страны привело к существенному повышению уровня благосостояния её граждан. На сегодняшний день общепризнано, что важную роль в успехах экономического развития Японии сыграла развитая система образования. В 1960—1970 гг. на фоне высоких темпов роста экономики и увеличения производства страна испытывала острую потребность с одной стороны в рабочих кадрах, а с другой — в высококвалифицированных ученых и инженерах<sup>55</sup>. Для ликвидации нехватки кадров правительство пошло на беспрецедентное увеличение количества инженерных и технических факультетов в вузах: с 1960 по 1970 годы число таких факультетов выросло почти вдвое<sup>56</sup>. Помимо этого, с целью подготовки профессиональных рабочих кадров в 1962 году были учреждены пятилетние технические колледжи, ставшие одной из основ технического образования в стране<sup>57</sup>.

В целом, для системы образования 1960—1970 гг. стали временем, когда реформы, проведенные в первые послевоенные годы, стали давать видимые результаты. Вместе с тем в эти же годы окончательно сформировались те негативные тенденции, которые стали основанием для начала новой серии образовательных реформ в середине 1980-х гг.

---

<sup>54</sup> Сато, Кацуно. Указ. соч. С. 46.

<sup>55</sup> Beauchamp. Ibid.

<sup>56</sup> Ibid.

<sup>57</sup> Ibid.

В 1960-1970-е гг. в японском образовании, главным образом в школах, окончательно закрепились система *цумэкоми кё:ику*. Обучение стало выстраиваться таким образом, чтобы передать обучающимся как можно больший объем знаний, необходимых для дальнейшего профессионального развития. Необходимость запоминания огромных массивов информации приводила к тому, что зачастую обучение стало сводиться к механическому заучиванию учебного материала без его критического осмысления. Быстрый темп подачи нового материала вызывал существенные проблемы с его усвоением обучающимися. Примечательно, что в обществе того времени школьные занятия стали называть *синкансэн дзюгё*: («занятия на скорости синкансэна»), сравнивая темп обучения с быстротой знаменитых высокоскоростных поездов<sup>58</sup>. Все эти факторы породили проблему *отикоборэ*, или массового отставания в учебе, которая быстро приобрела системный характер<sup>59</sup>. Согласно проведенному в 1971 году опросу об улучшении качества обязательного образования (яп. *гиму кё:ику кайдзэн ни кансуру икэн тё:са*), более двух третей учителей начальной и средней школы признали, что свыше половины учеников не справляются с освоением учебного материала<sup>60</sup>. Стало очевидно, что чрезвычайно высокий темп обучения вкупе с большим объемом учебной информации, которую необходимо запомнить, приводит к снижению успеваемости.

*Отикоборэ* представляло собой проблему не только для сферы образования. Следует отметить, что период 1960-1970 гг. в Японии стал временем, когда образование, которое в стране с конфуцианской культурой всегда рассматривалось обществом как одна из высших ценностей, начало

---

<sup>58</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育. 2005年度山本ゼミ共同研究報告書. [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото (университет Кэйю) за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>59</sup> Там же.

<sup>60</sup> 佐藤 史浩. 「詰めこみ教育」から「ゆとり教育」へ. 1968・69年改訂学習指導要領と1977年改訂学習指導要領の検討へ. [Сато: Фумихиро. От цумэкоми кё:ику к ютори кё:ику: к вопросу о рассмотрении измененных Руководящих принципов учебного проектирования 1968-1969 гг. и Руководящих принципов учебного проектирования 1977 г.]. URL: [https://www.mgu.ac.jp/miyagaku/cms/wp-content/uploads/2021/12/hatsurin15\\_08.pdf](https://www.mgu.ac.jp/miyagaku/cms/wp-content/uploads/2021/12/hatsurin15_08.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).

оцениваться как важнейший фактор на пути к жизненному успеху<sup>61</sup>. Интенсивное экономическое развитие страны естественным образом привело к повышению спроса на высококвалифицированных специалистов, а тот в свою очередь — к повышению роли и престижа образования, в первую очередь высшего. Поступление в престижный университет стало рассматриваться как необходимый шаг на пути к построению успешной карьеры. Такой образ мышления, получивший название *гакурэкисюги* (дословно «стремление к получению хорошего образования»), приводил к формированию социальных установок на необходимость во что бы то ни стало быть лучшим в своем коллективе, поступить в лучшую школу, а впоследствии в престижный университет<sup>62</sup>. При этом акцент делался не столько на содержательную (получение знаний), сколько на формальную (хорошая успеваемость) сторону образования. В этих условиях отставание в учебе неизбежно воспринималось учениками и их родителями как жизненная неудача и выход из гонки за успешное будущее. Психологическое напряжение, вызываемое влиянием *цумэкоми кё:ику*, приводило к появлению у учеников проблем с физическим и психическим здоровьем и, как следствие, порождало социальные проблемы: сознательный отказ от посещения школы, насилие, школьные издевательства.

Во второй половине 1970-х гг. серьезно обострилась проблема школьного насилия (яп. *ко:най бо:рёку*). Несмотря на то, что случаи насилия в школах наблюдались ещё в довоенный период, именно со второй половины 1970-х гг. данное явление стало рассматриваться как крупная социальная проблема. Причиной для этого послужило возросшее количество инцидентов, большая часть которых происходила в средних школах. Все случаи можно было разделить на насилие в отношении учителей, насилие в отношении одноклассников и насилие, направленное на разрушение определенных предметов. Особой разновидностью школьного насилия стали

---

<sup>61</sup> Beauchamp. Ibid.

<sup>62</sup> Ibid.

школьные издевательства (яп. *идзимэ*), превратившиеся к середине 1980-х гг. в серьезную проблему, которую стали обсуждать на уровне правительства. Пик инцидентов, связанных со школьным насилием, пришелся на 1981—1983 гг.<sup>63</sup>. Среди причин, вызывающих девиантное поведение школьников, назывались в числе прочего отставание в учебе, недовольство учителями и их методами преподавания, проблемы в семье<sup>64</sup>. К середине 1980-х гг. стало очевидно, что назрела необходимость новой образовательной реформы. Она была проведена правительством Накасонэ Ясухиро (годы правления: 1982—1987).

Несмотря на то, что к началу 1980-х гг. острота проблем, связанных со школьным насилием, издевательствами и иными формами девиантного поведения учащихся, достигла такого уровня, что правительство было уже неспособно их игнорировать, начало новой образовательной реформы было обусловлено не только проблемами, существовавшими в сфере образования, но и более широким политическим и экономическим контекстом.

К началу 1980-х гг. период высоких темпов экономического роста, когда ежегодный рост экономики составлял в среднем 10%, остался позади<sup>65</sup>. В 1982 году, когда был сформирован первый кабинет Накасонэ, экономический рост составил всего 2,5%.<sup>66</sup> В кругах японской политической элиты звучали тревожные оценки экономического и политического будущего страны. В этих условиях Накасонэ принял решение прибегнуть к неолиберальным реформам для оживления экономики. Следует отметить, что неолиберальная политика в этот период была характерна для многих развитых государств. В 1980-е гг. неолиберальные преобразования проводились, в частности, консервативным правительством Маргарет Тэтчер в Великобритании и республиканской администрацией Рональда Рейгана в

---

<sup>63</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育. 2005年度山本ゼミ共同研究報告書. [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото (университет Кэйо) за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>64</sup> Там же.

<sup>65</sup> Beauchamp E.. Указ. соч.

<sup>66</sup> Там же.

США. В обеих странах неолиберальная политика была направлена на стимулирование экономического роста путем уменьшения степени государственного вмешательства в экономическую сферу. При этом, несмотря на неолиберальный характер экономических преобразований, проводившихся Рейганом и Тэтчер, по своим политическим убеждениям оба руководителя оставались консерваторами, твердо отстаивавшими национальные ценности и интересы своих государств<sup>67</sup>. Примечательно, что в целом ряде сфер политика Рейгана и Тэтчер сочетала в себе консервативные и неолиберальные элементы. Ярким примером комбинирования консервативных и неолиберальных подходов может служить реформирование сферы национального образования в Великобритании, в которой неолиберальный курс правительства на повышение качества образования, выразившийся в довольно жестких мерах по оптимизации образовательного процесса (отмена раздачи бесплатного молока для школьников, введение системы «оплаты по результату» для учителей школ, принудительное закрытие учебных заведений, не прошедших государственную проверку)<sup>68</sup>, сочетался с консервативной политикой по воспитанию патриотического сознания учащихся (редактирование текстов школьных учебников по истории, по мнению правительства, искажающих историческое прошлое страны и способствующих формированию ущербного образа нации).

Придя к власти в 1982 году, Накасонэ Ясухиро провозгласил курс на «окончательное подведение итогов послевоенной политики» (яп. *сэнго сэйдзи то-но-со:кэссан*)<sup>69</sup>. Полная реализация данного курса подразумевала

---

<sup>67</sup> 熊谷 一 乗. 現代教育政策における自由化とナショナリズム. 特集 ナショナリズムと教育政策. 東京: 2000年. [Кумагаи Кадзунори. Либерализация и национализм в современной образовательной политике. Спецвыпуск: национализм и образовательная политика. Токио, 2000]. URL: [https://www.jstage.jst.go.jp/article/jasep/7/0/7\\_KJ00009272293/pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jasep/7/0/7_KJ00009272293/pdf/-char/ja) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>68</sup> Edwards R. Margaret Thatcher, Thatcherism and Education // McGill Journal of Education. Vol.24. 1989. URL: <https://mje.mcgill.ca/article/view/7866> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>69</sup> Стрельцов Д.В. Япония: новая политика национальной безопасности // Официальный сайт Ассоциации японоведов. URL: [http://japanstudies.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=418&Itemid=71](http://japanstudies.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=418&Itemid=71) (дата обращения: 15.05.2024).

отмену всех самоограничений, наложенных на Японию после поражения во Второй мировой войне<sup>70</sup>. Известно, что в момент занятия Накасонэ поста премьер-министра многие представители консервативных кругов политической элиты ожидали от него решительных шагов в направлении пересмотра послевоенной системы, в частности, изменения действующей Конституции<sup>71</sup>. Несмотря на то, что, ввиду противодействия общественного мнения и ряда других факторов, Накасонэ не удалось осуществить пересмотр Конституции, его кабинетами были проведены крупные административные преобразования в различных сферах жизни общества и государства. Одним из них стала реформа образования.

Как и другие преобразования Накасонэ, реформа образования сочетала в себе неолиберальный и консервативный подходы. Характеризуя идеологическую направленность реформы, японский журналист и исследователь Харада Сабуро выделяет две основные составляющие: первая, по его мнению, заключается в воспитании патриотического сознания школьников и предполагает последующее изменение Конституции; вторая основана на принципах неолиберализма и подразумевает внедрение рыночных принципов в сферу образования путем поощрения свободной конкуренции в образовательной системе<sup>72</sup>. Несмотря на некоторую нелогичность и расплывчатость используемых формулировок, Харада в целом верно определил курс и содержание образовательной реформы Накасонэ.

Примечательно, что в процессе разработки реформы принимали участие несколько специально созданных органов. Во-первых, в июне 1983 года в качестве совещательного органа при премьер-министре было

---

<sup>70</sup> Там же.

<sup>71</sup> 初瀬 龍平. 「戦後総決算」の一考察: 中曽根時代とその後. [Хацусэ Рюхэй. Анализ «разрыва с послевоенной политикой». Эпоха Накасонэ и то, что было после неё]. URL: [http://repo.kyoto-wu.ac.jp/dspace/bitstream/11173/1552/1/0150\\_001\\_003.pdf](http://repo.kyoto-wu.ac.jp/dspace/bitstream/11173/1552/1/0150_001_003.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>72</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育. 2005年度山本ゼミ共同研究報告書. [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото (университет Кэйю) за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

учреждено «Общество для обсуждения вопросов культуры и образования» (яп. *бунка-то-кё:ику-ни-кансуру конданкай*), целью которого стал сбор и анализ информации о текущей ситуации в сфере образования<sup>73</sup>. Во-вторых, в разработке предложений и рекомендаций по проведению реформы активное участие принимали предпринимательские круги, наиболее ярким представителем которых выступала организация «Киотский цех» (яп. *кё:то дзакай*), возглавлявшаяся главой известного концерна «Мацусита дэнки» Мацусита Коносукэ<sup>74</sup>. Предприниматели имели личную заинтересованность в реформировании системы образования, поскольку складывавшаяся в середине 1980-х гг. экономическая ситуация требовала коренного пересмотра процессов обучения будущих рабочих кадров<sup>75</sup>. Наконец, в 1984 году по предложению премьер-министра был создан Временный совет по обсуждению проблем образования (яп. *риндзи кё:ику сингикай*)<sup>76</sup>.

Докладные записки, предложения и программные документы практически всех органов, ответственных за разработку и проведение реформы, отражают её неолиберальную направленность. Так, в составленной представителями окружения Накасонэ записке «О пяти принципах образовательной реформы для XXI века» (яп. *нидзю: иссэйки-но-тамэ-но-кё:ику кайкаку-ницуйтэ*) выделяются следующие пять основных направлений реформы: 1) либерализация (яп. *дзю:ка*), 2) диверсификация (яп. *таё:ка*), 3) интернационализация (яп. *кокусайка*), 4) информатизация (яп. *дзё:хо:ка*), 5) гуманизация (яп. *нингэнка*)<sup>77</sup>. Более конкретно сформулированные цели реформы можно найти в итоговом докладе Временного совета по образованию от 1987 года: в нем на основе трех базовых принципов — «уважения индивидуальности человека», «перехода к системе непрерывного

---

<sup>73</sup> 熊谷 一 乗. 現代教育政策における自由化とナショナリズム. 特集 ナショナリズムと教育政策. 東京: 2000年. [Кумагаи Кадзунори. Либерализация и национализм в современной образовательной политике]. Спецвыпуск: национализм и образовательная политика. Токио, 2000. URL: [https://www.jstage.jst.go.jp/article/jasep/7/0/7\\_KJ00009272293/pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jasep/7/0/7_KJ00009272293/pdf/-char/ja) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>74</sup> Там же.

<sup>75</sup> Там же.

<sup>76</sup> Там же.

<sup>77</sup> Там же.

образования» и «гибкого реагирования на изменения» — определяются шесть основных направлений реформирования системы образования. К ним относятся: 1) обеспечение условий для получения непрерывного образования, 2) увеличение разнообразия форм обучения в старшей школе, 3) обеспечение качества начального и среднего образования, 4) меры, направленные на интернационализацию образования, 5) меры, направленные на обеспечение гибкого реагирования на вызовы информационного общества, 6) реформа системы управления образованием<sup>78</sup>.

Разработчики реформы признавали, что существующая система обязательного образования представляет собой застывшую и замкнутую структуру, не соответствующую реалиям времени, не способную ответить на вызовы глобализации и информационного общества. В этой связи ключевой целью реформы становилась либерализация системы в широком смысле этого слова. Под либерализацией понималось прежде всего ослабление государственного регулирования, повышение открытости и гибкости образовательной среды. Во многом под влиянием предпринимательских кругов, принимавших участие в разработке реформы, были сформулированы предложения о привлечении к реализации образовательного процесса представителей общественности. Такой подход, по мнению разработчиков реформы, не только способствовал бы большей открытости учебной среды, но и естественным образом создавал бы конкуренцию среди преподавателей, что в свою очередь приводило бы к повышению качества образования. Вопросы к уровню профессиональной подготовки учителей, порожденные проблемой школьных издевательств и иных проявлений девиантного поведения школьников, также были в центре внимания реформаторов. Подчеркивалось, что следует поощрять не только конкурентное поведение учащихся, но и свободную конкуренцию среди педагогов. Предлагалось

---

<sup>78</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育. 2005年度山本ゼミ共同研究報告書. [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото (университет Кэйю) за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

ввести систему конкурентного замещения должности преподавателей, обязав учителей регулярно подтверждать свою квалификацию<sup>79</sup>.

Важно отметить, что как в докладах Временного комитета по образованию, так и в записках других органов, ответственных за разработку реформы, подчеркивается важность индивидуального развития, уважения к личности и её центральная роль в образовательном процессе, что в целом характерно для неолиберального подхода. Акцент на интернационализации образования и развитии навыков взаимодействия с представителями других культур полностью соответствовал вызовам эпохи глобализации.

Вместе с тем следует отметить, что, призывая к реализации в ходе учебного процесса ценностей, характерных для либеральной модели, инициаторы реформ придавали не меньшее значение воспитанию патриотического сознания. Будучи убежденным консерватором, Накасонэ с самого начала своей политической карьеры в 1947 году последовательно выступал с позиций национализма и антикоммунизма, являлся убежденным сторонником изменения Конституции<sup>80</sup>. Прибегнув к неолиберальному подходу для достижения своих политических целей, он тем не менее до конца остался верен консервативным убеждениям. Наряду с либеральными ценностями, указанными в программных документах реформы декларируется необходимость воспитания следующих качеств: уважения к культуре и традициям своей страны, гордости за её прошлое и ответственности за её будущее, любви к родине и стремлении внести вклад в её развитие, осознание себя частью японской нации и сохранение национальной идентичности<sup>81</sup>. Важность воспитания у детей гордости за свою страну и осознания собственной национальной идентичности уделяется большое внимание во всех основных программных документов, посвященных сфере образования. Подобное сочетание неолиберальных

---

<sup>79</sup> Кумагаи. Указ. соч.

<sup>80</sup> Там же.

<sup>81</sup> Там же.

методов с консервативной риторикой станет характерным для политики в сфере образования именно со времен правительства Накасонэ.

Важнейшим результатом образовательной реформы 1980-х гг. считается отказ от методов *цумэкоми кё:ику* и переход к новой модели обучения, которую стали называть *ютори кё:ику* (свободное, или облегченное обучение). Она предполагала уменьшение учебной нагрузки путем сокращения программ по школьным предметам, а также сокращение числа классных занятий, и стала своего рода ответом на обострение проблем *отикоборэ* и *идзимэ*. Несмотря на то, что идеи *ютори кё:ику* появились ещё в 1970-е гг., их закрепление в качестве доминирующей модели обучения произошло именно в годы правления Накасонэ<sup>82</sup>. Известно, что сам премьер-министр являлся убежденным сторонником данной модели и противником *цумэкоми кё:ику*, считая, что чрезмерная нагрузка в школе негативно сказывается на физическом и психическом здоровье учеников<sup>83</sup>. Педагогическая модель *ютори кё:ику* оказала значительное влияние на развитие системы школьного образования Японии конца XX — начала XXI вв.<sup>84</sup>

Образовательная реформа Накасонэ стала одним из самых важных этапов в развитии современной системы образования Японии. Идеи, положенные в её основу, оказали влияние на все последующие попытки реформирования образовательной системы. Японские исследователи характеризуют её как третью модернизацию японской системы образования (первая — Революция Мэйдзи, вторая — послевоенные реформы оккупационной администрации). В программных документах Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии реформа Накасонэ, как правило, обозначается как начало нового этапа

---

<sup>82</sup> Сато: Фумихиро. Указ. соч.

<sup>83</sup> Кумагаи. Указ. соч.

<sup>84</sup> 戦後教育の変遷とゆとり教育. 2005年度山本ゼミ共同研究報告書. [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото (университет Кэйю) за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

реформирования системы образования, продолжающегося сегодня<sup>85</sup>. Действительно, в идеологическом отношении все последующие реформы образования были в той или иной степени основаны на преобразованиях Накасонэ. Несмотря на постепенный отход от системы *ютори кё:ику* в конце 1990-х — начале 2000-х гг., неолиберальные идеи Накасонэ продолжали оказывать влияние на характер предпринимаемых попыток реформирования системы образования Японии в последующие годы.

Таким образом, в послевоенный период система образования Японии прошла несколько этапов изменений:

- 1) первый послевоенный период (1945 — 1952), хронологически совпавший с периодом оккупации Японии союзными силами; в данный период были проведены демократические преобразования, обеспечившие демилитаризацию и деидеологизацию системы образования Японии, были заложены идеологические, институциональные и правовые основы послевоенного японского образования;
- 2) 1952—1960 гг.; в данный период с завершением оккупации и изменением политики США на японском направлении произошел пересмотр некоторых положений послевоенной реформы: была усилена централизация управления образованием, в школьную программу в ограниченной форме было возвращено моральное воспитание;
- 3) период с 1984 г. до прихода Абэ Синдзо к власти в сентябре 2006 г., начавшийся с образовательной реформы правительства Накасонэ, которая сочетала в себе консервативные, националистические и неолиберальные элементы.

---

<sup>85</sup> 2012 White Paper on Education, Culture, Sports, Science and Technology. URL: [https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpab201201/1344897.htm](https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpab201201/1344897.htm) (дата обращения: 15.05.2024).

## Глава 2. Политика Абэ Синдзо в сфере образования

### 2.1. Взгляд Абэ Синдзо на реформирование системы образования и его связь с основными идеологическими концепциями политика

Как было упомянуто выше, исследователи внутренней политики Абэ Синдзо зачастую склонны преуменьшать значение изменений, осуществленных бывшим премьер-министром Японии в годы руководства страной в сфере образования: образовательные реформы Абэ не только не становятся темой монографических исследований российских и зарубежных ученых, но и, как правило, никогда не характеризуются как одни из ключевых в его политической деятельности на посту премьер-министра. Вместе с тем существует как минимум несколько прямых и косвенных свидетельств, подтверждающих тот факт, что реформирование сферы образования являлось одним из приоритетов внутренней политики Абэ.

Прежде всего, следует обратить внимание на политическую программу Абэ, опубликованную им незадолго до прихода к власти в июле 2006 года и получившую название «К прекрасной стране» (яп. *уцукусий куни-э*)<sup>86</sup>. В этой книге, состоящей из семи глав, часть, посвященная вопросам образования, вынесена в отдельную главу, наряду с разделами, посвященными таким важнейшим вопросам внешне- и внутривнутриполитической повестки, как японо-американский союз, взаимодействие с Китаем и другими странами Азии и демографическая ситуация в Японии (следует отметить, что в данном политическом манифесте нет отдельной главы, в которой рассматриваются вопросы экономической политики и предлагается программа будущих экономических преобразований). Более того, название главы, посвященной сфере просвещения, носит ярко выраженный проактивный характер («Возрождение образования»), намекающий на необходимость принятия

---

<sup>86</sup> 安倍晋三. 美しい国へ. 東京: 文春新書. 2006. 232 p. [Абэ Синдзо. К прекрасной стране. Токио: Бунсю синсё. 2006. 232 с.]

срочных мер для качественного улучшения ситуации в указанной области, которая видится автору манифеста вызывающей серьезные опасения.

Вторым обстоятельством, которое следует принимать во внимание, является то, что внесение поправок в Основной закон об образовании 1947 года, положившее начало образовательным реформам, явилось одновременно и первой законодательной инициативой правящей Либерально-демократической партии такого уровня в период первого кабинета Абэ. Некоторые средства массовой информации отмечали, что, обеспечив быстрое и уверенное принятие закона в новой редакции, Абэ и в его лице ЛДП намереваются тем самым дать своей администрации импульс для осуществления последующих реформ во внутренней политике<sup>87</sup>. Подчеркивалось, что в крайнем случае правительство готово пойти на силовое проталкивание законопроекта, что в итоге и произошло<sup>88</sup>. Готовность Абэ пойти на крайние меры ради принятия поправок к закону свидетельствует о важности данного шага для внутренней политики премьер-министра. Некоторые исследователи указывают на то, что внесение поправок в Основной закон об образовании, который, как и Конституция страны, был принят в первые послевоенные годы и обладает фундаментальным характером и более высоким юридическим статусом по сравнению с другими законами, регламентирующими функционирование сферы образования, являлось важным шагом на пути к изменению Конституции<sup>89</sup>.

Еще одним важным фактом, который красноречиво свидетельствует о важности образовательных реформ в контексте внутренней политики Абэ, можно считать то, что преобразования, начатые премьер-министром в период существования его первого кабинета в 2006—2007 гг., были логически продолжены и получили развитие после повторного прихода к власти в 2012

---

<sup>87</sup> 安倍内閣による改正教育基本法成立. NHK アーカイブズ. [Принятие обновленного правительством Абэ Основного закона об образовании]. Архив NHK. URL: [www2.nhk.or.jp/archives/movies/?id=D0009030773\\_00000](http://www2.nhk.or.jp/archives/movies/?id=D0009030773_00000) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>88</sup> Там же.

<sup>89</sup> Говоров. Указ. соч. С. 46.

году. На первом этапе Абэ удалось осуществить лишь часть задуманных реформ, а именно внесение поправок в три основных законодательных акта, регламентирующих сферу образования в Японии: Основной закон об образовании, Закон о школьном образовании<sup>90</sup>, Закон о лицензиях для педагогических работников<sup>91</sup> и Закон об организации и функциях местного образования<sup>92</sup>. После возвращения к власти в декабре 2012 года Абэ приступил ко второму этапу преобразований. В годы его второго и последующих кабинетов был реформирован национальный Комитет по образованию, пересмотрен статус уроков морального воспитания в средних школах, а также проведено редактирование школьных учебников истории в рамках националистической политики премьер-министра.

Для понимания сути образовательных реформ, проведенных кабинетами Абэ, а также их целей необходимо определить, каким было видение Абэ задач, стоящих перед национальным образованием. Помощь в этом оказывают политические манифесты Абэ Синдзо, написанные им незадолго до прихода к власти в 2006 и 2012 гг. соответственно.

В книге «К прекрасной стране» непосредственно проблеме реформы образования посвящена лишь глава «Возрождение образования», однако информацию, имеющую отношение к теме исследования можно обнаружить также в главе «Что такое национализм?». Анализ содержания данных глав позволяет понять, каким был взгляд Абэ относительно роли образования в современном обществе и проблем, стоящие перед японским образованием, а также выяснить, какие меры политик считал необходимым предпринять для их эффективного решения.

---

<sup>90</sup> 学校教育法 [Закон о школьном образовании] // Сайт электронного правительства Японии. URL: <https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=322AC0000000026> (дата обращения: 16.05.2024).

<sup>91</sup> 教職員免許法 [Закон о лицензиях для педагогических работников] // Сайт электронного правительства Японии. URL: [https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=324AC0000000147\\_20220701\\_504AC0000000040](https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=324AC0000000147_20220701_504AC0000000040) (дата обращения: 16.05.2024).

<sup>92</sup> 地方教育行政の組織及び運営に関する法律 [Закон об организации и функциях местного образования] // Сайт электронного правительства Японии. URL: [https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=331AC0000000162\\_20240401\\_505AC0000000019](https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=331AC0000000162_20240401_505AC0000000019) (дата обращения: 15.05.2024).

Прежде всего следует отметить, что относительно ситуации, сложившейся в сфере образования Японии, Абэ демонстрирует ярко выраженное кризисное сознание. Основная идея автора заключается в том, что современное японское образование находится в состоянии глубокого системного и идеологического кризиса. Примечательно, что для объяснения сложившейся ситуации и обоснования предлагаемой им программы преобразований Абэ обращается к историческому опыту послевоенной Великобритании, в которой в 1980-е гг. консервативное правительство Маргарет Тэтчер осуществило структурную реформу образования, вызвавшую на тот момент крайне неоднозначную реакцию в британском обществе. Автор уточняет, что пример Великобритании избран им потому, что, на его взгляд, сфера образования в этой стране в прошлом столкнулась с теми же проблемами, с которыми сталкивается на момент написания книги Япония, и успешно их преодолела<sup>93</sup>. Двумя основными задачами, которые вынуждено было решать правительство Тэтчер, Абэ называет повышение уровня образования и корректировку «мазохистского и однобокого» преподавания истории<sup>94</sup>. Автор подчеркивает, что обе задачи актуальны и для современной Японии<sup>95</sup>.

По мнению Абэ, в Великобритании после распада её колониальной империи, последовавшем за окончанием Второй мировой войны, в преподавании истории закрепился неадекватный подход, заключающийся в огульной критике колониального прошлого страны, описание которого в школьных учебниках стало сводиться к изложению преступлений, совершенных британцами в годы колониального владычества<sup>96</sup>. Для иллюстрации своих слов Абэ приводит примеры такой трактовки истории страны из британских учебников того времени. Так, в одном из них можно

---

<sup>93</sup> 安倍晋三. 新しい国へ. 美しい国へ. 完全版. 東京: 文春新書, 2012. 254 p. 222 p. [Абэ Синдзо. К новой стране. К прекрасной стране. Полное издание. Токио: Бунсюн синсё, 2012. 254 с. С. 222.]

<sup>94</sup> Там же.

<sup>95</sup> Там же. С. 205.

<sup>96</sup> Там же.

обнаружить формулировки наподобие «Как расовая дискриминация пришла в Англию» и даже встретить иллюстративные материалы, в которых Великобритания (Британская империя) аллегорически изображается в виде толстого быка, эксплуатирующего Африку. Абэ дает резко негативную оценку такому подходу к изложению прошлого страны, называя его «глубоко ущемляющим чувство собственного достоинства»<sup>97</sup> детей и разрушающим их патриотическое сознание. Автор соглашается с мнением Тэтчер о том, что с помощью таких учебников невозможно воспитать граждан, обладающих чувством собственного достоинства<sup>98</sup>. По итогам анализа отрывка можно сделать вывод, что Абэ в целом с симпатией относится к реформе британского премьер-министра, скорректировавшей «мазохистский и односторонний», на его взгляд, подход к изложению прошлого своей страны.

Обращение Абэ к вопросу исправления подходов к преподаванию истории в постколониальной Великобритании не является случайным. В той же части главы политик подчеркивает, что опыт реформы Тэтчер актуален и для современной Японии, несмотря на разницу в послевоенном положении двух стран (Япония — проигравшее государство, Великобритания — одно из стран-победителей). Абэ решительно критикует идейную направленность послевоенного японского общественного сознания и образования: «Послевоенная Япония безапелляционно назначила виновным за начало войны, разразившейся шестьдесят лет назад, и поражение в ней, [довоенный] национализм. В результате где-то в сердце японцев, живущих в послевоенное время, сложилась формула «государство = зло»<sup>99</sup>. Автор называет сложившуюся ситуацию «одним из провалов послевоенного образования»<sup>100</sup>. Важно отметить, что позиция Абэ в отношении прошлого страны затрагивает не только собственно сферу образования, а является частью более широкой политической концепции «разрыва с послевоенной системой», которая, по

---

<sup>97</sup> Там же.

<sup>98</sup> Там же.

<sup>99</sup> Там же. С. 204.

<sup>100</sup> Там же.

мнению исследователя Того Кадзухико, в полной мере отражена в его книге «К прекрасной стране»<sup>101</sup>. Суть её сводится к тому, что, «несмотря на то, что в соответствии с Сан-Францисским мирным договором 1951 года Япония формально вернула себе суверенитет, все общественно-политическое устройство послевоенной Японии, начиная от Конституции и заканчивая Основным законом об образовании, являющимся его фундаментом, создано в оккупационный период». Устройство же нации, по мнению Абэ, «должно создаваться с чистого листа её собственными руками»<sup>102</sup>. Приведенная выше цитата косвенным образом подтверждает значимое место реформы образования в контексте внутривнутриполитического курса Абэ Синдзо, нацеленной на пересмотр Конституции Японии и «разрыв с послевоенной системой». Более того, по мнению Того, именно образовательная реформа стала наиболее яркой манифестацией курса на «разрыв с послевоенной системой».<sup>103</sup>

Концепцией, непосредственно связанной с концепцией «разрыва с послевоенной системой» и имеющей первостепенное значение для понимания видения Абэ относительно реформы образования, является его идея о «непреходящих ценностях» (яп. *сонтоку-о-коэру кати*), имеющая политическое и морально-психологическое измерения. К этим ценностям политик относит любовь к своей стране, привязанность к малой родине и семейные ценности. По мнению Абэ, одной из главных проблем, стоящих перед образованием и шире — общественным сознанием — в Японии, является то, что за годы послевоенного развития японцы в значительной степени утратили эти ценности в погоне за материальным благополучием и социальным успехом. Того выделяет три основных измерения идеи «непреходящих ценностей» в деятельности Абэ, две из которых имеют

---

<sup>101</sup> Того. Указ. соч.

<sup>102</sup> 安倍晋三. 新しい国へ. 美しい国へ. 完全版. 東京: 文春新書, 2012. 254 p. 222 p. [Абэ Синдзо. К новой стране. К прекрасной стране. Полное издание. Токио: Бунсюн синсё, 2012. 254 с. С. 253.]

<sup>103</sup> Того. Указ. соч.

непосредственное отношение к его политике в сфере образования<sup>104</sup>. Первое измерение связано с переосмыслением и критикой пацифистской политики, которую Япония проводила после Второй мировой войны. В его основе лежит идея о том, что ради обеспечения собственной безопасности и мира на планете Японии следует более активно использовать свой военный потенциал, что подразумевает усиление возможностей страны по самообороне и внесение поправок в девятую статью Конституции Японии. Второе измерение связано с проблемой отношения к собственному прошлому и находится в непосредственной связи с реформами в сфере образования. Оно представляет собой, по мнению Того, «точку зрения, согласно которой Японии следует отринуть порожденный Токийским процессом мазохистский взгляд на вещи, и противостоять однобокой не основанной на фактах критике со стороны международного сообщества, связанной с проблемой женщин для утешения, Нанкинским инцидентом и другими историческими событиями»<sup>105</sup>. Наконец, третий аспект связан непосредственно с идеей о «ценностях, утраченных в результате принятия решений, основываясь на соображениях выгоды и убытка» (яп. *сонтоку-ни-эттэ усинаварэта кати*) и имеет морально-психологическое измерение. В книге «К прекрасной стране» Абэ довольно много говорит о традиционных ценностях японского общества, к которым он относит уважение к природе, традициям и культуре, а также бережное отношение к обществу в широком смысле того слова, то есть социально ответственное поведение, заключающееся в бережном отношении и заботе обо всех членах общества, а не только своих близких. то положение о важности духа уважения к общественному (яп. *ко:кё:-но-сэйсин*) станет одной из идейных основ нового Основного закона об образовании, принятого в декабре 2006 года.

В целом следует признать, что морально-психологический аспект играет ключевую роль в политической риторике Абэ относительно реформы

---

<sup>104</sup> Там же.

<sup>105</sup> Там же.

образования. Особое место в этой риторике занимает дискуссия о духовных ценностях. Среди ценностей, на которых политик делает акцент в своей книге, прежде всего необходимо назвать патриотизм и любовь к малой родине, а также семейные связи. Кризис патриотического сознания и традиционных семейных ценностей для Абэ непосредственно связан с кризисом образования и в значительной степени вызван им.

Аргументируя свое мнение о кризисе патриотического сознания, Абэ приводит данные опроса об образовании, проведенного среди старшеклассников трех стран — США, Японии и Китая — в 2004 году<sup>106</sup>. На вопрос «Испытываете ли вы гордость по отношению к своей стране?» лишь 59% японских школьников ответили утвердительно, в то время как в США тот же показатель составил 79 %, а в Китае — 79,4 %. По мнению Абэ, «ответы японских старшеклассников свидетельствуют о том, что образование в нашей стране, в частности обязательное образование, нуждается в серьезной структурной реформе»<sup>107</sup>.

Кризис семьи в представлении Абэ также связан с ситуацией в сфере образования. По мнению политика, современная японская школа не показывает учащимся «классическую модель семьи»<sup>108</sup>. По словам Абэ, в последние годы в школьных учебниках и шире — в образовательной среде в целом распространились трактовки, согласно которым традиционная семья представляет собой лишь один из многочисленных типов семьи: «Например, в использовавшемся в старшей школе учебнике по семейведению есть такие формулировки: «Существуют случаи, когда даже если бабушка считает своего внука частью семьи, внук не считает бабушку членом семьи»<sup>109</sup>, или: «Есть и люди, которые считают собаку и кошку важными членами своей

---

<sup>106</sup> Абэ. Указ. соч. С. 209.

<sup>107</sup> Там же.

<sup>108</sup> Там же. С. 218.

<sup>109</sup> Там же.

семьи»<sup>110</sup>. Абэ подчеркивает, что «миссия образования — показывать детям модель нормальной семьи»<sup>111</sup>.

Другой важной задачей Абэ видит повышение качества обязательного образования в стране. Причиной его снижения в последние годы политик считает развитие подходов «комфортного» (или свободного, облегченного) обучения» (яп. *ютори кё:ику*), получившего распространение в 1980-е годы. Необходимо отметить, что данная позиция в целом характерна для представителя Либерально-демократической партии начала XXI века: к середине 2000-х гг. критика модели ютори кё:ику стала одним из главных элементов в политической риторике ЛДП относительно реформы образования. Ещё одной проблемой Абэ считает падение уровня профессиональной подготовки педагогических работников<sup>112</sup>. В книге приводятся различные примеры того, как небрежность или халатность педагогов приводили к серьезным негативным последствиям для жизни и здоровья учеников. Так, в качестве иллюстрации приводится случай, когда некомпетентность преподавателя привела к получению учеником травмы во время химического эксперимента. Однако, несмотря на серьезное отношение к проблеме повышения качества образования, Абэ не считает её основной: «Честно говоря, снижение уровня знаний японских школьников не вызывает у меня такого уж сильного беспокойства. Япония изначально была страной с высоким уровнем образования и на самом деле даже сейчас уровень математической подготовки японских школьников близок к самому высокому в мире. Таким образом, если провести серьезную реформу образования, о которой я говорил ранее, думаю, что уровень образования можно будет восстановить в сравнительно короткие сроки»<sup>113</sup>. В качестве методов его восстановления автор предлагает увеличение учебной нагрузки, замену упрощенных учебников, использовавшихся со времен

---

<sup>110</sup> Там же. С. 219.

<sup>111</sup> Там же.

<sup>112</sup> Там же.

<sup>113</sup> Там же. С. 214.

провозглашения курса на облегченное обучение, а также регулярное проведение единого проверочного тестирования по основным предметам: родному языку, математике и физике. Процесс реформирования системы образования у Абэ на всех этапах — от планирования реформ до их осуществления и оценки результатов — предполагает активное участие государства, подразумевающее в том числе внедрение развитой системы мониторинга и оценки хода преобразований. Несмотря на то, что в целом риторика Абэ носит консервативный и прогосударственный характер, следует отметить наличие в ней элементов неолиберального дискурса. Так, вслед за Накасонэ автор призывает к большей открытости образовательных учреждений, широкому участию представителей общественности в реализации и оценке учебного процесса, предлагает рассмотреть возможность занятия представителями общественности должностей преподавателей на конкурентной основе. Говоря о подрастающем поколении, Абэ подчеркивает необходимость создания общества, в котором на основе принципа справедливой конкуренции каждый имел бы возможность достичь личного и профессионального успеха, соответствующего его способностям и уровню образования. При этом, по мнению Абэ, важно, чтобы неудача на определенном этапе жизни и карьеры не закрепляла за человеком статус неудачника, а оставляла возможность для новой жизненной попытки.

## **2.2. Внесение поправок в Основной закон об образовании как первый шаг в реформировании системы образования**

Первым шагом не только в реформировании сферы национального образования, но и во внутренней политике Абэ времен первого кабинета стало внесение поправок в главный документ, регламентирующий функционирование системы образования страны, — Основной закон об

образовании 1947 года. Необходимо отметить, что дискуссия об изменении и дополнении некоторых пунктов закона началась задолго до назначения Абэ на пост премьер-министра. Известно, что планы изменения содержания Основного закона существовали еще в середине 1950-х гг., когда происходил частичный пересмотр послевоенных реформ образования. Идея о внесении поправок в закон оформилась в окончательном виде еще в декабре 2000 года, когда премьер-министр Японии Мори Ёсиро учредил Национальный комитет по реформе образования (яп. кё:ику кайкаку кокумин кайги), который был призван служить персональным консультативным органом главы правительства по вопросам образования<sup>114</sup>. Уже при следующем премьер-министре Коидзуми Дзюньитиро (годы правления: 2001—2006) на основе предложений, разработанных в Комитете, Центральный совет по образованию — совещательный орган, учрежденный в 2000 году при Министерстве образования, культуры, спорта, науки и технологий, опубликовал докладную записку под названием «Об Основном законе об образовании, соответствующем новой эпохе, и базовом плане развития образования» (яп. Атарасий дзидай ни фусавасий кё:ику кихонхо: то кё:ику синко: кихон кейкаку но ариката ницуйтэ)<sup>115</sup>. В документе на основании того, что общественная жизнь сильно изменилась с момента принятия закона, обосновывается необходимость его изменения. При этом в качестве основных задач, которые предстояло решить государству, выделяются следующие:

*1) обеспечение достойного уровня школьного образования (данная задача подразумевала три измерения: обеспечение возможностей для того, чтобы каждый ученик мог полностью раскрыть свой потенциал;*

---

<sup>114</sup> 教育基本法改正 «国と郷土を愛する態度»を教育目標に掲げ。旺文社教育情報センター [Изменение Основного закона об образовании: воспитание любви к стране и родным местам как цель образования] // Центр информации об образовании издательства О:бунся. URL: <https://eic.obunsha.co.jp/resource/topics/0701/0102.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>115</sup> 新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振基本計画について [Об Основном законе об образовании, соответствующем новой эпохе, и Базовом плане развития образования] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/030301.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/030301.htm) (дата обращения: 15.05.2024).

- воспитание физически и психически здоровых граждан; ответ на вызовы глобализации, повышение роли информации в жизни общества, приспособление к изменениям в обществе и окружающей среде);*
- 2) создание университетов, конкурентоспособных в «век знания»<sup>116</sup>;
  - 3) *восстановление просветительской функции семьи, обеспечение сотрудничества между семьей, школой и местным сообществом;*
  - 4) воспитание граждан, готовых активно участвовать в жизни общества;
  - 5) *прививание уважительного отношения к культуре и традициям своей страны и чувства любви к ней и своей малой родине, а также осознание себя как члена международного сообщества;*
  - б) *формирование общества непрерывного образования;*
  - 7) разработка Базового плана по развитию образования<sup>117</sup>.

Следует отметить, что практически все задачи, провозглашенные в данном документе, соответствуют целям образовательной реформы, которые Абэ формулирует в своем политическом манифесте.

Необходимо сказать, что к моменту принятия нового Основного закона об образовании в декабре 2006 года в кругах правящей партии уже почти в течение трех лет шли дискуссии по поводу содержания документа<sup>118</sup>. Особое место в ней занимала националистическая риторика. Националистический дискурс проявлялся не только в политических заявлениях, но и в конкретных мерах по «воспитанию патриотического сознания» учащихся школ. Так, в годы правления Коидзуми был принят закон, предписывающий ученикам и преподавателям приветствовать вставанием поднятие государственного флага на официальных церемониях, при этом были зарегистрированы случаи, когда к нарушителям данного требования применялись административные

---

<sup>116</sup> Имеется в виду способность отвечать на вызовы глобализации и информационного общества.

<sup>117</sup> 新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振基本計画について [Об Основном законе об образовании, соответствующем новой эпохе, и Базовом плане развития образования]. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/030301.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/030301.htm) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>118</sup> 教育基本法改正 «国と郷土を愛する態度»を教育目標に掲げ。旺文社教育情報センター[Изменение Основного закона об образовании: воспитание любви к стране и родным местам как цель образования] / Центр информации об образовании издательства О:бунся. URL: <https://eic.obunsha.co.jp/resource/topics/0701/0102.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

меры вплоть до увольнения<sup>119</sup>. Принимая во внимание данное обстоятельство и приведенный выше список задач реформы образования, опубликованный Центральным советом по образованию еще в годы существования кабинета Коидзуми, можно прийти к заключению, что курс Абэ на проведение образовательных реформ и их содержание в целом соответствовали общей идеологической линии ЛДП и в значительной части были сформулированы еще до его прихода к власти. Вместе с тем важно помнить, что до избрания премьер-министром Абэ в течение нескольких лет являлся генеральным секретарем правящей партии и в этом качестве принимал непосредственное участие в разработке программных документов по всем основным вопросам, включая реформу образования.

Перейдем теперь к непосредственному анализу изменений в Основном законе об образовании, принятом 15 декабря 2006 года. На сайте Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии можно найти документ, в котором в удобной форме сопоставительной таблицы представлены поправки и новые главы, появившиеся в обновленном законе<sup>120</sup>.

Прежде всего необходимо отметить, что изменения носят не только содержательный, но и структурный характер. Во-первых, если Основной закон об образовании 1947 года состоял из статей, то в новой редакции он состоит из статей и глав. Во-вторых, текст закона стал длиннее за счет увеличения количества статей: если в первой редакции их было 11, то в новом законе — 18. В-третьих, сами статьи стали значительно объемнее.

Однако наибольшее значение имеют содержательные изменения. Прежде всего, в преамбулу помимо существующих были добавлены новые формулировки, а именно слова о важности воспитания коллективистского духа и духа уважения к культуре и традициям. Также можно отметить

---

<sup>119</sup> Говоров. Указ. соч. С. 38.

<sup>120</sup> 改正前後の教育基本法の比較. [Основной закон об образовании до и после принятия поправок: сравнение] // Официальный сайт Министерства образования культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/kihon/about/06121913/002.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/about/06121913/002.pdf) (дата обращения: 15. 05.2024).

обращенность образования в будущее, выраженную в добавленной формулировке «прорубить (путь) в будущее» (яп. *мирай-о-кирихираку*). Примечательно, что данная формулировка несколько раз встречается в рассмотренной выше главе политического манифеста Абэ.

Существенные поправки были внесены во вторую статью в созданной главе 1, которая посвящена целям образования. В соответствии с данной статьей, были сформулированы пять целей образования. Первая заключается в воспитании здоровых телом и духом граждан, обладающих высоким уровнем нравственности и богатым внутренним миром, а также обширными познаниями в разных областях. Вторая задача — развитие индивидуальных способностей учащихся, а также развитие их самостоятельности. Третья задача — воспитание детей, способных активно участвовать в жизни общества и вносить свой вклад в его развитие на основе духа коллективизма. Четвертая задача — воспитание бережного отношения к природе и готовности вносить свой вклад в защиту окружающей среды. Пятая цель — прививание уважения к культуре и традициям своей страны, возвращение чувства любви к стране и родным местам, а также уважение к другим странам и готовность вносить вклад в поддержание мира на всей планете<sup>121</sup>.

В соответствии с предложениями «Базового плана развития образования», разработанного Центральным советом по образованию при премьер-министре Коидзуми, и идеями Абэ, описанными в его политическом манифесте, в закон добавлено совершенно новое положение о необходимости обеспечения возможностей для получения непрерывного образования (яп. *сё:гай гакусю:*), которого не было в прежней редакции в связи с тем, что сама концепция «образования на протяжении всей жизни» появилась лишь во второй половине XX века. При этом следует отметить, что помимо поощрения непрерывного образования в законе закрепляется

---

<sup>121</sup> Там же.

также необходимость стремления к созданию общества, в котором знания и навыки, полученные по итогам обучения, оказывались бы востребованными.

В новой редакции закона также расширена статья, посвященная равенству возможностей получения образования. В неё добавлен пункт, закрепляющий за государством обязанность обеспечения лицам с ограниченными возможностями равного с другими группами населения доступа к образованию, а также оказания указанным лицам материальной и иных форм поддержки. Данную поправку можно рассматривать как ответ на критику и обвинения, связанные с неолиберальной направленностью образовательных реформ, якобы исключая определенные группы населения из образовательного процесса.

Существенно дополнена в новом законе статья, определяющая статус и роль обязательного образования. Согласно новому пункту, «общее образование, которое является обязательным, ставит своей целью развитие индивидуальных способностей учащихся с параллельным обучением основам самостоятельной жизни в обществе, а также формированием базовых компетенций, необходимых будущему члену общества и государства»<sup>122</sup>. В соответствии со следующим пунктом, ответственность за обеспечение возможностей для получения обязательного (общего) образования, поддержания его на достаточном уровне, а также целесообразное распределение обязанностей в данной сфере возлагается на государство и органы местного самоуправления. Также в новом законе отсутствует утративший актуальность пункт о необходимости обеспечения совместного обучения мальчиков и девочек.

Новый закон регламентирует также основные принципы организации учебно-методической работы в школе. Так, декларируется, что образование в школе должно носить системный характер и осуществляться сообразно

---

<sup>122</sup> 教育基本法 [Основной закон об образовании] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/kihon/about/mext\\_00003.html](https://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/about/mext_00003.html) (дата обращения: 15.05.2024).

уровню физического, интеллектуального и духовного развития учащихся. Кроме того, необходимо уделять особое внимание тому, чтобы обучающиеся, усваивая правила поведения, необходимые для успешного существования в школьном коллективе, развивали в себе стремление к самостоятельному усвоению знаний.

В новый закон об образовании внесен пункт, регламентирующий деятельность частных заведений общего образования. Данный пункт предписывает государству, а также уполномоченным органам местного самоуправления, оказывая частным школам различную поддержку, способствовать развитию частного образования. Курс на развитие частного образования часто называется одним из проявлений неолиберализма в образовательной политике Абэ.

В новой редакции закона появилась отсутствовавшая ранее статья, регламентирующая семейное образование: «Родители или иные лица, выступающие опекунами ребенка, несут первичную ответственность за его образование, и должны стремиться к тому, чтобы дать ребенку необходимые знания о правилах поведения, а также воспитать в нем самостоятельность и обеспечить его сбалансированное физическое и духовное развитие. Государство и местные организации, уважая независимость семейного образования, обязаны предоставлять опекунам возможности для получения образования и информации, а также принимать иные меры по оказанию поддержки семейному образованию»<sup>123</sup>. Закон также содержит положение о необходимости поддержания сотрудничества между представителями школы, семьи и местных сообществ.

Были внесены поправки в пункт, касающийся учителей школ. Были добавлены слова о «высокой миссии»<sup>124</sup> педагога, который должен непрерывно находиться в процессе профессионального и личностного

---

<sup>123</sup> Там же.

<sup>124</sup> Там же.

самосовершенствования. Государство, в свою очередь, обязано обеспечивать условия для подготовки и совершенствования педагогических кадров.

Наибольшие изменения претерпела сфера управления образованием. Положения, регулирующие данную сферу, были вынесены в отдельную главу. Было установлено, что «образование ... должно осуществляться на основании положений данного закона и иных законов, а управление им должно осуществляться посредством целесообразного распределения обязанностей и взаимного сотрудничества между государством и органами местного самоуправления на основе принципов разумности и справедливости»<sup>125</sup>. Пожалуй, наибольшее значение здесь имеет положение об ответственности государства в пределах всей территории страны и органов местного самоуправления — в пределах территории их расположения за поддержание и повышение уровня образования, а также за разработку и применение общих мер по регулированию сферы образования. Впервые на уровне Основного закона об образовании была прописана обязанность государства и органов местного самоуправления обеспечивать достаточный уровень финансирования учреждений образования. Кроме того, была закреплена обязанность правительства составлять план основных направлений развития образования и представлять его на заседаниях парламента с последующим опубликованием в печати. Органам местного самоуправления в свою очередь была вменена в обязанность разработка общих планов развития образования в соответствующих регионах.

Разные общественные силы по-разному восприняли принятие нового Основного закона об образовании, однако практически все сошлись во мнении о том, что оно представляет собой эпохальное событие для сферы образования. Консервативные круги приветствовали принятие закона. Одна из наиболее известных консервативных и националистических политических организаций «Японская конференция» (яп. *Ниппон кайги*) оценила внесение

---

<sup>125</sup> Там же.

поправок в закон как «важный шаг на пути к реформированию погруженного в хаос послевоенного образования»<sup>126</sup>. Примечательно, что, приветствуя изменение законодательства, члены организации с особым удовлетворением отмечают провозглашение в качестве целей образования нравственного воспитания, развития коллективистского сознания и патриотизма, которые они называют традиционными ценностями японского общества<sup>127</sup>. Представители либеральных сил в свою очередь подвергли новый закон критике, заявив, что он знаменует собой усиление государственного вмешательства в сферу образования с целью исправления его идеологической направленности путем возвращения в школьную программу националистических идей и государственнической идеологии *кокутай*<sup>128</sup>. Действительно, внесение изменений в Основной закон об образовании позволило правительству скорректировать Руководящие принципы учебного проектирования, добавив в них формулировки о необходимости реализации в образовательной деятельности целей, изложенных в законе, в частности, воспитания уважения к культуре и традициям страны, а также коллективистского духа. Однако следует принимать во внимание несколько обстоятельств. Во-первых, само по себе расширение системы патриотического воспитания не обязательно предполагает усиление националистических тенденций в образовании. Во-вторых, воспитание патриотического сознания являлось элементом школьного воспитания еще до принятия нового Основного закона об образовании. В-третьих, пункты, закрепляющие необходимость воспитания указанных духовных ценностей, составляют лишь малую часть содержания закона. Таким образом, заявления об исключительно идеологизированном характере поправок к Основному закону об образовании представляются преувеличенными. Очевидно, что

---

<sup>126</sup> 「新教育基本法」日本の教育が大きく変わります。[«Новый Основной закон об образовании»: японское образование сильно изменится]. URL: <https://www.nipponkaigi.org/opinion/archives/1163> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>127</sup> Там же.

<sup>128</sup> 前川喜平 安倍政権下の教育政策 [Маэкава Кихэй Образовательная политика кабинета Абэ]. URL: [https://www.jstage.jst.go.jp/article/gakusyusyakai/16/0/16\\_4/pdf](https://www.jstage.jst.go.jp/article/gakusyusyakai/16/0/16_4/pdf) (дата обращения: 15.05.2024).

принятие большей части положений данного законодательного акта было связано с необходимостью коренного пересмотра и дополнения документа, который перестал соответствовать требованиям времени. Вместе с тем нельзя отрицать то, что внесение поправок, закрепляющих важность «традиционных ценностей японского народа», стало важной вехой консервативного поворота в образовании. Поскольку Основной закон об образовании носит фундаментальный характер и обладает более высоким по сравнению с другими законодательными актами статусом, остальные законы, регламентирующие функционирование сферы образования, согласно законодательству, должны быть приведены в соответствие с ним. Принятие Основного закона об образовании проложило путь к внесению поправок в другие ключевые законодательные акты в сфере образования: Закон о школьном образовании, Закон о функциях и организации локального образования, Закон о лицензиях для педагогических работников, которые были обновлены в июне 2007 года. Изменение Закона о лицензиях для педагогических работников привело к введению системы регулярной переаттестации преподавателей, которые ранее получали лицензию на осуществление педагогической деятельности бессрочно. Несмотря на заявления правительства о том, что данная мера направлена исключительно на повышение качества образования и уровня подготовки педагогических кадров, в действительности она привела к усилению контроля за деятельностью учителей со стороны государства в том числе на идеологическом уровне. Уже на втором этапе своей деятельности в качестве премьер-министра в 2013 г. принятый обновленный Основной закон об образовании позволил правительству внести изменения в существующую систему утверждения школьных учебников истории<sup>129</sup>. В апреле 2014 г. Министерство образования скорректировало стандарты утверждения

---

<sup>129</sup> Полхов С.А. Политика кабинета Абэ в сфере образования: консерватизм или ответ на вызовы глобализации? // Япония: консервативный поворот/ М., АИРО-XXI, 2015. URL: <https://book.ivran.ru/f/book-2015-conservative.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

учебников: по новым правилам, в случае, если в учебнике освещается спорный или проблемный момент истории, издатели обязаны включать в учебник точку зрения правительства или решение суда по данному вопросу (в случае его наличия)<sup>130</sup>. Несмотря на то, что список «спорных тем» не был опубликован, исследователи предполагают, что речь может идти о таких событиях, как военные преступления японской армии в Китае и проблема «женщин для утешения»<sup>131</sup>. Таким образом, путем внесения изменений в Основной закон об образовании правительство получило легальную возможность продвижения консервативной и националистической повестки в сфере образования.

### **2.3. Реформа морального воспитания в японских школах**

Изменение системы преподавания морального воспитания стало одним из главных шагов реформы образования, проводившейся Абэ на втором этапе его политической деятельности на посту премьер-министра (2012 — 2020). Следует отметить, что внесение изменений в существующую систему преподавания путем повышения статуса морального воспитания с «внеклассной деятельности» до «специального предмета» позиционировалось как один из приоритетов преобразований еще в годы первого кабинета Абэ, однако в силу ряда причин реализация этой меры была отложена. Главной причиной, воспрепятствовавшей осуществлению задуманных реформ, стало противодействие со стороны Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий и Центрального совета по образованию, которые указали премьер-министру на неоправданность предлагаемых им и его советниками мер, прежде всего на неуместность

---

<sup>130</sup> Там же.

<sup>131</sup> Там же.

введения обязательных учебников по моральному воспитанию и сложность объективного оценивания результатов учебной деятельности по данному предмету<sup>132</sup>. Кроме того, первый срок правления Абэ оказался слишком коротким для реализации всех намеченных преобразований. Тем не менее шаги, предпринятые политиком в 2006—2007 гг., и прежде всего внесение поправок в Основной закон об образовании, закрепивших в качестве основных целей образования воспитание граждан, обладающих богатым внутренним миром и высоким уровнем нравственности, бережно относящихся к природе и уважающих культуру и традиции своей страны, могут рассматриваться как подготовка почвы для реализации более масштабных и вместе с тем более конкретных шагов по реформированию системы морального воспитания. Эти шаги были предприняты вскоре после формирования второго кабинета Абэ.

Несмотря на решимость и последовательность Абэ в вопросе реформирования системы морального воспитания, правительство и ведомства, ответственные за осуществление реформы, нуждались в достаточном обосновании необходимости проведения преобразований. Учитывая существующее в современном японском обществе настороженное отношение к преподаванию морального воспитания, уходящее корнями в послевоенный пацифизм японцев, для принципиального пересмотра статуса морального воспитания правительству требовалось представить веские аргументы в пользу данного шага. Иными словами, необходимо было указать на серьезные проблемы, существующие в преподавании морального воспитания, которые делали преобразования если не неизбежными, то по крайней мере обоснованными. По итогам анализа официальных документов, а также дискуссий, развернувшихся в обществе и политической элите

---

<sup>132</sup> 雨田瑛一。「特別の教科 道徳」導入をめぐる現今の問題。東京：東京女子大学論集、2015年。[Амэда Эйити. Текущие проблемы, связанные с введением специального предмета «Нравственность». Токио, сборник статей Токийского женского университета, 2015]. URL: <https://cir.nii.ac.jp/crid/1050001337659442688> (дата обращения: 15.05.2024).

Японии, можно выделить несколько основных проблем, которые были использованы в качестве аргументов о необходимости проведения преобразований.

Во-первых, как это происходило и ранее, для обоснования необходимости реформирования системы морального воспитания правительство апеллировало в своей риторике к обострившейся проблеме школьных издевательств. Показательным является тот факт, что формальным поводом для запуска обсуждений реформы на новом этапе стало самоубийство ученика средней школы города Оцу (префектура Сига), покончившего с собой после издевательств со стороны одноклассников в 2011 году<sup>133</sup>. Данный инцидент вызвал серьезный общественный резонанс и был умело использован реформаторами для обоснования назревшей необходимости преобразований.

Во-вторых, правительство заявило о существовании ряда структурных проблем на уровне реализации учебного процесса. В программных документах, составленных органами, ответственными за разработку и реализацию концепции реформы, указывается на несколько таких проблем. В первую очередь речь идет о существовании в педагогической среде настороженного отношения к занятиям моральным воспитанием как таковым, вызванного «влиянием событий прошлого»<sup>134</sup>. Такое восприятие, в свою очередь, приводит к формированию пренебрежительного отношения к преподаванию морального воспитания и формализации учебного процесса, что выражается в сведении занятий к анализу чувств и переживаний героев

---

<sup>133</sup> 2013 White Paper on Education, Culture, Sports, Science and Technology. URL: [https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpab201301/1360652.htm](https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpab201301/1360652.htm) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>134</sup> [特別の教科 道徳] 指導方法と評価等について (報告). [Специальный предмет «нравственность»: о методах преподавания, оценке и других вопросах (доклад)] / Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/08/15/1375482\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/08/15/1375482_2.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).

из выбранных педагогами материалов или их превращению в абстрактные «разговоры о жизни»<sup>135</sup>.

В-третьих, правительством и соответствующими ведомствами было признано, что негативное отношение учителей и учащихся к занятиям по моральному воспитанию могло быть вызвано несовершенством учебно-методических материалов, рекомендованных Министерством образования, культуры, спорта, науки и технологий для использования в классе<sup>136</sup>. Таким образом, на официальном уровне была фактически признана необходимость существенного пересмотра формата и содержания учебной литературы.

Необходимо отметить, что использование проблемы школьных издевательств для обоснования необходимости реформирования системы морального воспитания вызвало неоднозначную оценку со стороны общественности и представителей научного сообщества, занимающихся вопросами образования. Несмотря на то, что существование указанных инициаторами реформы проблемы школьных издевательств неоднократно подчеркивалось как средствами массовой информации, так и представителями общественности и членами педагогического сообщества, использование их в политической риторике относительно повышения статуса морального воспитания до уровня «специального предмета» было воспринято в целом негативно. В трудах японских исследователей, занимающихся изучением образовательной политики Абэ Синдзо, преобладает критическая оценка использования проблемы школьных издевательств для обоснования необходимости образовательных реформ. Так, Сато Манабу и Кацуно Масааки<sup>137</sup>, указывая на политически мотивированный характер использования данной проблемы, приводят

---

<sup>135</sup> Там же.

<sup>136</sup> 2013 White Paper on Education, Culture, Sports, Science and Technology. URL: [https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpab201301/1360652.htm](https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpab201301/1360652.htm) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>137</sup> 佐藤 学、勝野正章。安倍政権で教育はどう変わるか。東京：岩波書店、2013。62 p. [Сато: Манабу, Кацуно Масааки. Как изменится образование при правительстве Абэ?]. Токио: Иванами сэтэн, 2013. 62 с. С.23.

статистические данные, свидетельствующие о том, что количество случаев ийдзимэ последовательно сокращалось на протяжении последних лет<sup>138</sup>.

Процесс реформирования системы морального воспитания был фактически запущен в феврале 2013 года, спустя два месяца после возвращения Абэ Синдзо на пост премьер-министра, когда Советом по осуществлению возрождения образования было выдвинуто предложение об изменении статуса занятий по моральному воспитанию<sup>139</sup>. Спустя полтора года, в октябре 2014 года с аналогичным предложением выступил Центральный совет по образованию<sup>140</sup>. Наконец, в марте 2015 года в Руководящие принципы учебного проектирования были внесены изменения, и за занятиями по моральному воспитанию был официально закреплён статус «специального предмета»<sup>141</sup>. В начальных школах обучение по новой системе началось с апреля 2018 года, а в средней — с апреля 2019 года<sup>142</sup>. Рассмотрим подробнее произошедшие изменения.

Во-первых, с изменением статуса занятий по моральному воспитанию было на официальном уровне закреплено их равное положение с другими школьными предметами. Таким образом исключалась ситуация, когда учебное время, предназначенное для занятий моральным воспитанием, использовалось для преподавания других предметов или для осуществления внеклассной деятельности. Несмотря на то, что количество учебных часов, выделяемых для морального воспитания, осталось прежним (34 часа в год в первом классе начальной школы и 35 часов во втором-шестом классах начальной и первом-третьем классах средней школы), его статус в системе общеобразовательных предметов существенно повысился.

---

<sup>138</sup> Там же.

<sup>139</sup> 中村恵佑・李愛慶・橘孝昌・辻優太郎. 第二次安倍政権における教育改革の政策形成過程に関する研究動向. [Накамура Кэйсукэ, Ли Эгён, Татибана Такамаса, Цудзи Ю:таро. Направления исследований процесса формирования политики в сфере образования второго кабинета Абэ]. URL: <https://repository.dl.itc.u-tokyo.ac.jp/record/2002938/files/eac041005.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>140</sup> Там же.

<sup>141</sup> Амэда. Указ. соч.

<sup>142</sup> Там же.

Во-вторых, в связи с тем, что моральное воспитание официально стало еще одним школьным предметом, учителям было вменено в обязанность использование специальной учебной литературы, рекомендованной Министерством образования, культуры, спорта, науки и технологий. Следует напомнить, что до проведения реформы в японских школах активно использовалась «Тетрадь сердца» (яп. *Кокоро-но-но:то*) — учебник, составленный и бесплатно предоставленный японским школам Министерством образования в 2002 году, однако она являлась лишь вспомогательным материалом, и её применение на занятиях не было обязательным<sup>143</sup>. Несмотря на то, что, согласно статистическим данным<sup>144</sup>, до проведения реформы морального воспитания большая часть преподавателей использовала в качестве основного учебного материала «Тетрадь сердца», они обладали значительной свободой рук в вопросе выбора материалов для проведения занятий<sup>145</sup>. Реформа Абэ существенно ограничила данную свободу, поскольку были введены строгие требования к формату и содержанию занятий по моральному воспитанию. Несмотря на то, что идеологи и организаторы реформы неоднократно заявляли, что введение обязательного учебника никак не отразится на возможности учителей применять иные учебные материалы<sup>146</sup>, в действительности анализ содержания программных документов, подготовленных ведомствами, ответственными за проведение реформы, показывает, что требования, устанавливаемые к содержанию и формату учебников, в значительной мере ограничивают свободу действий педагогов. Прежде всего, наделение морального воспитания статусом предмета сделало его субъектом

---

<sup>143</sup> 北田 佳子. 検定教科書導入により道徳の授業づくりはどう変わるのか。[Китада Ёсико, Как изменится структура занятий по моральному воспитанию в результате введения стандартизированных учебников]. URL: <https://sucra.repo.nii.ac.jp/records/17834> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>144</sup> 道徳教育実施状況調査結果の概要 (2015) [Обзор результатов исследования ситуации в сфере преподавания морального воспитания 2015 год] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://doutoku.mext.go.jp/pdf/survey\\_h24.pdf](https://doutoku.mext.go.jp/pdf/survey_h24.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>145</sup> Китада. Указ. соч.

<sup>146</sup> Там же.

регулирования принятого в 2009 году Стандарта утверждения учебных материалов, предназначенных для использования в учреждениях обязательного образования (яп. *гиму кё:ику сёгакко: кё:каё: тосё кидзюн*)<sup>147</sup>, значительно ужесточившего правила утверждения учебников по школьным предметам. Данные требования отражены, в частности, в докладе «Об утверждении учебников по специальному предмету «Нравственность», изданном в 2015 году<sup>148</sup>. Среди «особых условий», которым должны отвечать учебники по моральному воспитанию, в числе прочего названо соответствие темам для обсуждения и видам деятельности, обозначенным в Руководящих принципах учебного проектирования<sup>149</sup>. Если обратиться к данному документу, то можно увидеть, что под «темами для обсуждения» понимается весьма ограниченный набор тем, включающий в себя такие темы, как «уважение к жизни», «природа», «традиции и культура», «жизнь предков», «спорт», «ответы на информатизацию и другие вызовы современного общества»<sup>150</sup>. При этом общее содержание учебников должно было включать в себя следующие содержательно-смысловые компоненты: «искренность», «вежливость», «дружба и доверие», «соблюдение правил», «любовь к своей семье и насыщенная семейная жизнь». Исследователь Сануки Хироси отмечает, что при указанном подходе такие важные, но не вошедшие в список темы, как права человека, человеческое достоинство, мир, ненасилие, равенство и другие попросту исключаются из обсуждения на занятиях. Сведение содержания курса к обязательному обсуждению ограниченного числа установленных тем стало поводом для обвинения правительства в «морализаторстве» (яп. *токумокусюги*) и навязывании учащимся

---

<sup>147</sup> 義務教育諸学校用図書検定基準 [Стандарт утверждения учебной литературы, предназначенной для использования в учреждениях обязательного образования] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kyoukasho/kentei/1343945.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/kentei/1343945.htm) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>148</sup> 「特別の教科 道徳」の教科書検定について (報告). [Об утверждении учебников по специальному предмету «Нравственность» (доклад)] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/tosho/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2015/08/06/1360229\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/tosho/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/08/06/1360229_01.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>149</sup> Китада. Указ. соч.

<sup>150</sup> Там же.

ограниченного и абсолютизированного перечня ценностей, исключаящего наличие иных духовных ориентиров<sup>151</sup>. Несмотря на то, что национальный Совет по утверждению учебников (яп. *кэнтэй сингикай*) в своем комментарии заявил, что решение о том, какие именно темы будут подниматься в учебниках, будет приниматься издателем книги и издательством, в котором она будет опубликована, в реальности существуют серьезные свидетельства того, что государство предпринимает попытки активного вмешательства в процесс определения содержания учебников на этапе их утверждения<sup>152</sup>. Так, значительную обеспокоенность в обществе вызвало публичное выступление премьер-министра Абэ на симпозиуме Совета по возрождению образования в 2013 году, на котором он заявил, что учебники одного из издательств лучше всего соответствуют положениям Основного закона об образовании<sup>153</sup>. Данное заявление, сделанное официальным лицом, находящимся на высшем государственном посту, было воспринято как неприемлемое и показало степень вмешательства государства в вопросы образования.

Третьим важным изменением, введенным по итогам реформы, стало внедрение новой системы оценивания степени сформированности знаний и компетенций учащихся в области морального воспитания. Само по себе оценивание знаний по предмету не стало нововведением, так как важность учебного мониторинга была подчеркнута еще в Руководящих принципах учебного проектирования, опубликованных после введения морального воспитания в школьную программу в 1958 году<sup>154</sup>. Принципы оценивания на занятиях по моральному воспитанию были повторно закреплены в Руководящих принципах учебного проектирования в 2008 году<sup>155</sup>. Именно поэтому в программных документах, подготовленных организаторами

---

<sup>151</sup> Там же.

<sup>152</sup> Там же.

<sup>153</sup> Сато, Кацуно. Указ. соч. С. 25.

<sup>154</sup> Китада. Указ. соч.

<sup>155</sup> Там же.

реформы, говорится о «дополнении системы оценивания», а не о её введении<sup>156</sup>. Тем не менее по итогам реформы была введена принципиально новая система оценки знаний, базирующаяся не на балльном, а на описательном принципе.

Как было отмечено выше, реформирование системы морального воспитания потребовало пересмотра существующей учебной литературы по предмету с целью обеспечения соответствия её формата и содержания задачам, поставленным перед новым курсом. Для этого под руководством Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий и Совета по возрождению образования была подготовлена новая линейка учебников по моральному воспитанию, получившая название «Наша мораль» (яп. «*Ватаситатино-до:току*»)<sup>157</sup>. По существу, она представляет собой переработанную и дополненную версию «Тетради сердца», однако её содержание и формат несколько отличаются от предыдущего учебника. Во-первых, в новый учебник были добавлены специальные блоки, представляющие высказывания известных исторических деятелей по той или иной теме курса, при этом важно отметить, что включены были как японские, так и зарубежные исторические личности. Во-вторых, по сравнению с «Тетрадью сердца», в новом учебнике делается больший акцент на развитие личностных качеств, таких как самостоятельность и стремление к достижению поставленных целей. Несмотря на то, что в содержательном отношении большую часть учебника по-прежнему занимают разделы, посвященные формированию навыков гармоничного взаимодействия человека с обществом, усиление смыслового компонента, направленного на развитие личности (в «Тетради сердца» он назывался «О себе», а в учебнике

---

<sup>156</sup> [特別の教科 道徳] 指導方法と評価等について (報告). [Специальный предмет «нравственность»: о методах преподавания, оценке и других вопросах (доклад)] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/icsFiles/afiedfile/2016/08/15/1375482\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/icsFiles/afiedfile/2016/08/15/1375482_2.pdf) (дата обращения: 15.04.2024).

<sup>157</sup> 私たちの道徳 中学校. [Наша мораль: учебник для средней школы] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/doutoku/detail/1344255.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/detail/1344255.htm) (дата обращения: 15.05.2024).

«Наша мораль» получил название «Вглядываясь в себя и развивая свои способности»), говорит об усилении неолиберальных элементов в образовании.

Реформа вызвала неоднозначные оценки в обществе и научной среде. Изменение статуса морального воспитания было позитивно воспринято консервативной частью политической элиты, которая рассматривала её как решение «старой новой задачи, поставленной более чем шестьдесят лет назад»<sup>158</sup>. Инициаторы и разработчики реформы в свою очередь стремились подчеркнуть, что она является плодом широкого консенсуса в обществе и экспертной среде. Так, заявлялось, что Министерство образования и Центральный совет по образованию изначально не выступали против реформы, а лишь были не согласны с отдельными положениями<sup>159</sup>. В программных документах указывалось, что реформирование системы морального воспитания — насущная потребность XXI века, которая осознается большей частью населения страны<sup>160</sup>. Вместе с тем данные социальных опросов показывают, что в той части общества, которая непосредственно связана с реформируемой сферой (это прежде всего учителя школ, учащиеся начальной и средней школы, а также будущие преподаватели, обучающиеся на педагогических факультетах), преобразования были восприняты в основном либо негативно, либо нейтрально. Так, результаты опроса, проведенного исследователем современного образования Этю Кодзи среди учителей школ и студентов педагогических факультетов, в ходе которых им был задан вопрос «Одобряете ли вы введение морального воспитания как специального предмета?», демонстрируют, что подавляющее большинство учителей

---

<sup>158</sup> Накамура и др. Указ. соч.

<sup>159</sup> Там же.

<sup>160</sup> [特別の教科 道徳] 指導方法と評価等について (報告). [Специальный предмет «нравственность»: о методах преподавания, оценке и других вопросах (доклад)] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/08/15/1375482\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/08/15/1375482_2.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).

средних школ (46%) неодобрительно относится к изменению статуса морального воспитания в системе школьных предметов, при этом ещё 37 % преподавателей затруднились с ответом<sup>161</sup>. Среди учителей начальной школы негативное отношение к реформе продемонстрировали 36% опрошенных, а положительно отнеслись к преобразованиям лишь 15 % респондентов<sup>162</sup>. Представители педагогического сообщества, а также исследователи, изучающие вопросы образования, критиковали реформу морального воспитания за её политически мотивированный характер. Так, отмечалось, что процесс реализации реформ протекал под доминирующим влиянием канцелярии премьер-министра, консультативные органы при которой фактически монополизировали сферу принятия решений, в то время как представители Министерства образования и Центрального совета по образованию не принимали активного участия в обсуждениях<sup>163</sup>. Кроме того, указывалось, что значительную часть упомянутых органов составляли люди, имевшие схожие политические взгляды, что позволило исследователям говорить об идеологическом крене реформы в сторону консервативных и националистических идей<sup>164</sup>. Сато и Кацуно, не соглашаясь с мнением премьер-министра Абэ о кризисе морального воспитания, подчеркивают, что вмешательство государства в данную сферу еще до проведения реформы переходило допустимые границы. Критикуя подход правительства к реформированию существующей системы, ученые отмечают, что с точки зрения современных тенденций в мировом образовании более оправданным представляется воспитание гражданственности (яп. *симинсэй*) и гражданской культуры учащихся, включающее в себя развитие способностей разрешения

---

<sup>161</sup> 越中 康治. 道徳の教科化に対する教師・保育者及び学生の認識 (1). [Этто: Ко:дзи. Отношение преподавателей, опекунов и учащихся к повышению статуса морального воспитания до школьного предмета]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/80045945.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

<sup>162</sup> Там же.

<sup>163</sup> Накамура и др. Указ. соч.

<sup>164</sup> Там же.

конфликтов, воспитание интернациональной среды и формирование новых компетенций<sup>165</sup>.

#### **2.4. Реформа местных советов по образованию**

Реформа местных советов по образованию (яп. *кё:ику шинкай*) стоит особняком в череде политических мероприятий Абэ в сфере образования. Во-первых, процесс реформирования данного института протекал как в период первого кабинета Абэ, так и в годы существования его второго и последующих правительств. Во-вторых, несмотря на то, что программа преобразований была предложена Либерально-демократической партией Японии, её преобразование в соответствии с требованиями времени входило также в список предвыборных обещаний оппозиционной Демократической партии. В-третьих, в реформе системы советов по образованию, несмотря на декларировавшееся её инициаторами и разработчиками расширение полномочий советов, в наибольшей степени проявилась тенденция к централизации образования и усилению административного контроля над образовательной сферой.

Следует отметить, что система местных советов по образованию, сложившаяся в первые послевоенные годы, не претерпела существенных изменений на протяжении шестидесяти лет с того момента, как в середине 1950-х гг. введенный в 1948 году принцип формирования комитетов путем избрания его членов гражданами, проживающими на территории соответствующих административно-территориальных единиц, был заменен принципом назначения членов органа главой соответствующего административно-территориального образования. Несмотря на то, что

---

<sup>165</sup> Сато и Кацуно. Указ. соч. С.13.

выборный принцип формирования комитетов был отменен и главы местного самоуправления получили возможность назначать членов совета по своему усмотрению, руководствуясь при этом буквой закона, после назначения в совет входящие в его состав лица получали относительную самостоятельность в принятии решений. На протяжении почти шестидесяти лет местные советы по образованию выступали в качестве органов, осуществляющих стратегическое управление образованием на локальном уровне. Сато и Кацуно<sup>166</sup> отмечают, что коллегиальный принцип принятия решений, применявшийся советами до проведения реформы Абэ, являлся одним из важных факторов, обеспечивавших недопущение ситуаций, при которых определенная политическая идеология или политические взгляды отдельных лиц оказывали влияние на образовательный процесс. Несмотря на то, что сфера управления местным образованием институционально не выделена из сферы местного самоуправления, как это планировалось в первые послевоенные годы, сбалансированное распределение полномочий между главами местного самоуправления и председателями и членами комитетов по образованию, по мнению ученых, ограничивает возможность первых использовать административные рычаги влияния для продвижения определенной политической повестки<sup>167</sup>. Вместе с тем исследователи указывают на то, что само по себе расширение полномочий региональных властей в сфере образования не ущемляет права советов по образованию, а в отдельных случаях может оказаться конструктивной мерой (в качестве примера приводится возможность использования политического влияния главы местного самоуправления для продвижения законопроекта об уменьшении числа обучающихся в одном классе в префектуральном парламенте)<sup>168</sup>. Тем не менее начинающаяся реформа Абэ (книга Сато и Кацуно написана в июне 2013 года) воспринимается авторами с серьезной

---

<sup>166</sup> Там же. С.36.

<sup>167</sup> Там же.

<sup>168</sup> Там же.

обеспокоенностью: по их мнению, целью политика является беспрецедентное усиление государственного контроля над сферой образования и последующая политизация образовательного процесса<sup>169</sup>.

Необходимо подчеркнуть, что процесс реформирования местных советов по образованию проходил в два этапа. Хотя в трудах японских исследователей под «реформой советов по образованию» (яп. *кё:ику шинкай кайкаку*), как правило, понимаются изменения, произошедшие в годы второго и последующих кабинетов Абэ<sup>170</sup>, в действительности процесс преобразований начался ещё в 2007 году, когда правительством были внесены поправки в Закон об организации и функциях местного образования. Поскольку система советов по образованию на протяжении долгого времени подвергалась критике за размытость и неопределенность полномочий председателя (яп. *кё:ику шинтё:*), главы управления по образованию (яп. *кё:икутё:*) и членов совета (яп. *кё:ику шин*)<sup>171</sup>, реформа была направлена, в частности, на уточнение сферы ответственности советов. Кроме того, важной целью реформы декларировалось расширение полномочий членов совета: так, им было предоставлены широкие права в вопросах формулирования базовой политики, принятия и пересмотра правил функционирования совета, создания и упразднения учебных заведений, кадрового обеспечения штатных сотрудников, изучения и оценки деятельности школ, а также формулирования заключений по бюджету совета<sup>172</sup>. В то же время на местные власти были возложены обязанности по развитию сотрудничества между советами по образованию, действующими на территории близлежащих административно-территориальных единиц. Кроме того, главам местного самоуправления было вменено в обязанность обеспечение условий для повышения членами совета своей профессиональной

---

<sup>169</sup> Там же.

<sup>170</sup> Накамура и др. Указ. соч.

<sup>171</sup> Там же.

<sup>172</sup> 2007 White Paper on Education, Culture, Sports, Science and Technology. URL: [https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpab201301/1360652.htm](https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpab201301/1360652.htm) (дата обращения: 15.05.2024).

квалификации посредством организации соответствующих курсов. Одним из наиболее важных изменений стало введение возможности расширения совета, то есть назначения в него более чем пяти человек, а также включения в совет родителей учащихся. Помимо того, были расширены полномочия председателя совета в сфере культуры и спорта. Примечательно, что в Белой книге Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии за 2007 год поправки, касающиеся расширения полномочий членов совета, объединены в группу положений, озаглавленную «Меры по децентрализации образования»<sup>173</sup>.

В то же время уже на первом этапе реформы были существенно расширены возможности вмешательства государственных органов в деятельность советов: за министром образования, культуры, спорта, науки и технологий было закреплено право вмешиваться в деятельность советов по образованию в случае, если она, вследствие злоупотребления полномочиями или пренебрежения положениями соответствующих законодательных актов, создает угрозы жизни и здоровью учащихся или иных лиц, и урегулировать данную ситуацию иными способами представляется затруднительным<sup>174</sup>. Кроме того, Министерству было вменено в обязанность определять конкретные меры, которые должны быть приняты в случае, если будет установлено, что действия советов по образованию привели к нарушению права обучающихся на получение образования<sup>175</sup>. Следует отметить, что закон не определял конкретный перечень действий совета, которые могли привести к подобным последствиям, что давало возможность широкого толкования потенциальных нарушений. Таким образом, Министерство получило возможность более активного вмешательства в деятельность советов.

---

<sup>173</sup> Там же.

<sup>174</sup> Там же.

<sup>175</sup> Там же.

Реформа советов по образованию была продолжена в годы второго кабинета Абэ. Примечательно, что формальным поводом для продолжения преобразований советов так же, как и в случае с реформой системы морального воспитания, стали инциденты в средней школе г. Оцу и в старшей школе г. Осака, несколько учащихся которых покончили с собой вследствие издевательств со стороны одноклассников<sup>176</sup>. Несмотря на то, что, по общему признанию, *идзимэ* представляет собой проблему общенационального масштаба, не являющуюся уникальной для отдельных регионов и требующую для своего решения усилий на общенациональном уровне, правительство фактически возложило вину за трагические случаи в Осаке и Оцу на местные органы управления образованием<sup>177</sup>. Деятельность советов по образованию была подвергнута резкой критике: система управления образованием на локальном уровне была охарактеризована как «безответственная» и не обладающая достаточными способностями для реагирования в кризисных ситуациях<sup>178</sup>.

В докладной записке Совета по осуществлению возрождения образования, опубликованной в марте 2013 года, указывается, что несмотря на внесение поправок в законодательство об управлении локальным образованием (имеется в виду изменение Закона об организации и функциях управления местным образованием в 2007 году), проблемы, существующие в данной сфере, так и не были решены<sup>179</sup>. Проблема реформирования действующей системы советов по образованию характеризуется авторами записки как «затрагивающая основы управления образованием на местах», при этом в числе основных структурных недостатков существующей системы помимо неспособности к быстрому принятию мер в кризисных

---

<sup>176</sup> Накамура и др. Указ. соч.

<sup>177</sup> Сато, Кацуно. Указ. соч. С. 6.

<sup>178</sup> Там же.

<sup>179</sup> 今後の地方教育行政の在り方について (答申). [О будущем управления региональным образованием (доклад)]// Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2013/12/18/1342455\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/12/18/1342455_1.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).

ситуациях и нечеткого разграничения полномочий между председателем совета, выступающим в качестве главного его представителя как органа управления местным образованием, и главой управления по образованию, обязанностью которого является решение практических задач в сфере просвещения, называются также «закостенелость» процессов обсуждения и принятия решений в советах<sup>180</sup>. Все это, по мнению авторов доклада, обуславливает необходимость радикального реформирования действующей системы.

Очевидно, что, приступая к коренному преобразованию системы управления местным образованием, действовавшей на протяжении более чем семидесяти лет и воспринимавшейся многими представителями общественности и педагогических кругов в качестве гаранта соблюдения демократических принципов в образовании, правительство стремилось избежать критики и обвинений, связанных с превышением допустимых пределов вмешательства государства в сферу образования и продвижением определенной политической повестки. С этой целью в программные документы, в которых излагаются цели, задачи и содержание будущей реформы, были включены формулировки о безусловном соблюдении принципа политической нейтральности (яп. *сэйдзитэки тю:рицусэй*), а также обеспечении широкой репрезентации мнений жителей соответствующих административно-территориальных единиц в деятельности советов по образованию<sup>181</sup>. Было подтверждено, что совет по образованию продолжит выполнять функции исполнительного органа, ответственного за практическое управление местным образованием, и коллегиальный характер принятия решений будет сохранен<sup>182</sup>. Также было гарантировано то, что распределение полномочий между главой местного самоуправления и советом по образованию останется прежним, таким образом, сосредоточения

---

<sup>180</sup> Там же.

<sup>181</sup> Там же.

<sup>182</sup> Там же.

власти в руках глав административно-территориальных образований не произойдет. Несмотря на заверения правительства, многие представители педагогического сообщества, а также исследователи, занимающиеся изучением вопросов образования, выражали серьезные сомнения в том, что реформирование системы советов по образованию не приведет к усилению административного контроля над деятельностью советов<sup>183</sup>.

Важнейшим шагом реформы стало введение новой должности главы совета (яп. *синкё:икутё:*), соединившего в себе полномочия председателя совета и главы управления образованием. Согласно обновленному законодательству, глава совета назначался главой местного самоуправления после утверждения кандидатуры в региональном парламенте, и им же отрешался от должности. При этом было установлено, что именно глава совета является основным должностным лицом, ответственным за управлением образованием на местном уровне (яп. *тихо: кё:ику гё:сэй-носэкининся*)<sup>184</sup>. В его обязанности входили управление делами совета и выполнение представительских функций (представление совета в органах местного самоуправления, региональном парламенте и т.д.). По новым правилам глава совета назначался на три года — таким образом, в течение срока своих полномочий глава местного самоуправления мог по крайней мере один раз назначить главу совета. Установление срока полномочий главы совета в три года имело также и другой смысл: поскольку ответственность, возлагаемая на лицо, занимающее данную должность, чрезвычайно велика, в ходе обсуждений на заседаниях Совета по осуществлению возрождения образования, Центрального совета по образованию и парламента страны было высказано мнение о целесообразности сокращения срока лица, занимающего вновь введенную

---

<sup>183</sup> Сато, Кацуно. Указ. соч. С. 10.

<sup>184</sup> 今後の地方教育行政の在り方について (答申). [О будущем управления региональным образованием (доклад)]. URL: [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2013/12/18/1342455\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/12/18/1342455_1.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).

должность, до трех лет (срок полномочий главы управления по образованию составлял четыре года), что на один год меньше, чем срок полномочий членов совета — благодаря этому у них появлялась возможность эффективного наблюдения за деятельностью главы совета с целью удостоверения его соответствия (или несоответствия) занимаемой должности<sup>185</sup>.

Вторым важным нововведением стало создание Совместного совета по образованию (яп. *со:го: кё:ику кайги*), возглавляемого главой местного самоуправления и состоящего из него и членов регионального совета по образованию. В его функции должно было входить утверждение Основных направлений политики в сфере образования, принимаемых по итогам совместных обсуждений главы местного управления, главы совета и его членов. Таким образом, глава местного управления, до этого хотя и обладавший определенным влиянием на деятельность совета посредством утверждения бюджета и назначения его членов, но не имевший возможности непосредственного участия в текущей работе органа, становился одним из акторов, напрямую определяющих направление его деятельности. Если до проведения реформы утверждение основного курса образовательной политики являлось прерогативой совета по образованию, то после преобразования системы в результате создания Совместного совета по образованию и включения глав местного самоуправления в его состав в качестве председателя оно фактически вошло в сферу его полномочий.

В целом, несмотря на то, что практически во всех программных документах и докладах советов и комиссий, ответственных за подготовку и проведение реформы, указывается не нежелательность и даже недопустимость наделения глав административно-территориальных единиц чрезвычайно широкими полномочиями в области управления образованием, реформа Абэ привела к тому, что их полномочия были существенно

---

<sup>185</sup> Там же.

расширены. Во-первых, учреждение Совместного совета по образованию сделало глав регионов непосредственными участниками процесса разработки образовательной политики в своих административно-территориальных единицах. Во-вторых, несмотря на то, что формально главным должностным лицом, ответственным за проведение политики в сфере образования, был определен глава совета, право его назначения и снятия с должности дало главам административно-территориальных единиц значительный рычаг влияния на формирование базового курса образовательной политики. Данное обстоятельство отмечается и японскими исследователями. Так, Сато и Кацуно отмечают, что хотя фактически главы советов назначались руководителями регионов и до этого, расширение полномочий глав советов косвенным образом расширило возможности влияния на образовательную политику глав регионов, которые ответственны за назначение руководителей советов<sup>186</sup>.

В целом, образовательная реформа Абэ носила консервативный характер и была направлена на централизацию образования, а также продвижение националистической повестки. В этом отношении её можно рассматривать как часть политики по «разрыву с послевоенной системой», поскольку принципы деидеологизации и децентрализации являлись основой послевоенной системы образования. Вместе с тем следует признать, что утверждения о радикальном национализме образовательной политики Абэ не имеют под собой оснований: выступая за воспитание патриотического сознания и защиту традиционных японских ценностей, Абэ придавал большое значение развитию интернационализации образования, а также обеспечению соответствия системы образования требованиям нового времени, что нашло отражение в законодательных актах и реформах, осуществленных в период его пребывания у власти. Таким образом, являясь частью политического курса на «разрыв с послевоенной системой», политика

---

<sup>186</sup> Сато и Кацуно. Указ. соч. С. 42.

Абэ в сфере образования не сводилась исключительно к реализации данных идей, а представляла собой комплекс мероприятий, направленных на всестороннее развитие системы образования страны.

## Заключение

В данной выпускной квалификационной работе была предпринята попытка комплексного анализа основных мероприятий правительства Абэ Синдзо относительно реформирования системы образования.

Придя к власти в сентябре 2006 года, премьер-министр Японии Абэ Синдзо сделал реформирование сферы образования одним из своих внутриполитических приоритетов. О том, что образовательная реформа являлась одной из основных задач правительства Абэ, свидетельствует последовательность, с которой проводились преобразования: реформы, начатые в период первого кабинета (2006—2007), были продолжены в годы существования второго и последующих правительств Абэ (2012—2020), а реформаторские инициативы, которые по тем или иным причинам не были реализованы в течение первого срока пребывания у власти, были воплощены в жизнь после возвращения на должность премьер-министра в декабре 2012 года. Кроме того, именно реформа образования стала первой в череде внутриполитических преобразований первого кабинета Абэ. Принятие поправок к Основному закону об образовании состоялось во многом благодаря личной политической воле Абэ и стало первой крупной политической победой его кабинета. Наконец, преодоление «кризиса образования» и его «возрождение» выступают одними из главных пунктов политической программы Абэ, изложенной в его книге «К прекрасной стране», изданной незадолго до прихода политика к власти.

Приступая к данному диссертационному исследованию, автор исходил из того, что глубокий анализ образовательной политики Абэ невозможен без её помещения в общий исторический контекст реформирования сферы национального образования послевоенной Японии. В этой связи в работе была предпринята попытка реконструкции исторического процесса реформирования системы образования послевоенной Японии с целью

выделения основных этапов данного процесса, а также выявления его общих тенденций. В результате были выделены три ключевых этапа изменений:

- 1) первый послевоенный период (1945 — 1952), хронологически совпавший с периодом оккупации Японии союзными силами; в данный период были проведены демократические преобразования, обеспечившие демилитаризацию и деидеологизацию системы образования Японии, были заложены идеологические, институциональные и правовые основы послевоенного японского образования;
- 2) 1952—1960 гг.; в данный период с завершением оккупации и изменением политики США на японском направлении произошел пересмотр некоторых положений послевоенной реформы: была усилена централизация управления образованием, в школьную программу в ограниченной форме было возвращено моральное воспитание,
- 3) период с 1984 г. до прихода Абэ Синдзо к власти в сентябре 2006 г., начавшийся с образовательной реформы Накасонэ, которая сочетала в себе консервативные и неолиберальные элементы.

Следует отметить, что данная периодизация носит условный характер и призвана в первую очередь продемонстрировать общие тенденции развития системы образования Японии в послевоенный период. Восстановление исторического процесса реформирования системы образования Японии позволило проследить формирование и развитие идей по её преобразованию. Основной целью реконструкции данного процесса стало установление идеологического влияния проведенных реформ на курс и содержание образовательной политики Абэ Синдзо.

Другой задачей работы стало определение взглядов Абэ Синдзо на реформирование системы образования Японии. Основным историческим источником стала книга «К прекрасной стране», опубликованная в 2006 году и фактически представляющая собой политическую программу первого кабинета Абэ. Данный источник был выбран потому, что в нём в наиболее полной и эксплицитной форме представлен взгляд Абэ на реформы в сфере

образования. Объектом критического анализа стала прежде всего глава «Возрождение образования», а также отдельные части главы «Что такое национализм?». Кроме того, анализу были подвергнуты политическая программа второго кабинета Абэ «К новой стране» и отдельные фрагменты мемуаров политика, посвященные сфере образования. Изучение указанных источников помогло сформировать представление о политических взглядах премьер-министра на роль и цели образования, а также на задачи и содержание будущих реформ, а их сопоставление с основными направлениями, идеями и концепциями образовательных реформ послевоенного периода позволило сделать выводы об идеологическом сходстве и различиях данных преобразований.

При анализе источника мы исходили из предположения, что образовательная политика Абэ, представляя собой комплекс мер, направленных на реформирование системы образования страны, выступает при этом одним из элементов более масштабной политической концепции «разрыва с послевоенной системой». Данная концепция, восходящая к курсу Накасонэ Ясухиро на «полное подведение итогов послевоенной политики» и концепции Одзава Итиро о «нормальном государстве», предполагает освобождение Японии от всех политических ограничений, наложенных на неё после поражения во Второй мировой войне. При проведении исследования мы руководствовались гипотезой о том, что реформирование системы образования наряду с изменением Девятой статьи Конституции страны и пересмотром внешнеполитической роли Японии являлось одним из приоритетов политики Абэ Синдзо на посту премьер-министра Японии.

Анализ содержания главы политического манифеста Абэ Синдзо, посвященной реформе образования, позволяет сделать следующие выводы о характере политических взглядов Абэ на реформирование системы образования. Прежде всего, политик считает преодоление «кризиса образования» и его «возрождение» одной из приоритетных задач своего кабинета. При этом важно отметить, что «кризис образования» трактуется

Абэ главным образом в его морально-психологическом аспекте. Несмотря на то, что такие факторы кризиса, как снижение качества образования и уровня профессиональной подготовки преподавателей характеризуются как серьезные проблемы существующей системы образования, основной акцент делается на кризисе духовных ценностей обучающихся, который, по мнению Абэ, выражается в упадке патриотического сознания и разрушении семейных ценностей. Морально-психологическое измерение является доминирующим в риторике премьер-министра: основное внимание при реформировании системы образования предлагается уделить «восстановлению морали», что подразумевает прежде всего воспитание патриотического сознания и возрождение традиционных ценностей. Говоря о мерах по повышению качества образования, Абэ концентрируется прежде всего на двух проблемах: снижении уровня знаний учащихся и падении уровня профессиональной подготовки педагогов. Причину первой проблемы Абэ видит в закрепившейся в 1980-е гг. после реформ Накасонэ системе комфортного, или облегченного обучения (*ютори кё:ику*), значительно сократившей учебную программу и снизившей требования к ученикам. Корень второй проблемы политик усматривает в существующих изъянах системы подтверждения квалификации учителей. Для решения указанных проблем Абэ предлагает достаточно жесткие методы, частично заимствованные из опыта образовательной реформы Маргарет Тэтчер. В целом, риторика Абэ сочетает в себе элементы консерватизма, национализма и неолиберальные установки, а предлагаемые пути решения проблем в сфере образования предполагают активное вмешательство государства в данную сферу. Сочетание данных направлений, по большому счету, укладывается в общую идеологическую линию ЛДП в сфере образования после Накасонэ.

Анализируя образовательные реформы, проведенные кабинетами Абэ, мы стремились установить степень преемственности их курса и содержания предыдущим преобразованиям и определить правомерность гипотезы о реализации Абэ курса на «разрыв с послевоенной системой» в сфере

образования. В работе были проанализированы три основные реформы, проведенные кабинетами Абэ: принятие нового Основного закона об образовании, повышение статуса занятий по моральному воспитанию до уровня «специального предмета» и реформа локальных советов по образованию.

Внесение поправок в Основной закон об образовании, осуществленное в период первого кабинета Абэ, обсуждалось задолго до его прихода к власти. Известно, что подобные предложения выдвигались еще в 1956 году. Впоследствии курс на реформирование был закреплён правительствами Мори и Коидзуми. Таким образом, курс на изменение закона, принятого после войны и к началу XXI века нуждавшегося в обновлении, оформился ещё до прихода Абэ к власти и к моменту его назначения на пост премьер-министра представлял собой один из главных пунктов политической программы ЛДП в сфере образования. Принятие нового Основного закона позволило правительству Абэ начать пересмотр других аспектов сферы образования, в том числе с целью продвижения консервативной и националистической повестки.

Реформирование системы морального воспитания с первых послевоенных лет являлось одной из ключевых целей консервативных кругов японской политической элиты. Установленная в годы оккупации система «всеобъемлющего морального воспитания», предполагавшая реализацию учебных целей данного предмета в рамках нескольких учебных дисциплин, не устраивала консерваторов. В 1958 г. моральное воспитание было выделено в особый учебный курс, однако не получило статуса предмета. В течение более чем полувека до реформы Абэ оно преподавалось как внеклассная деятельность, что отодвигало его на задние ряды школьной программы. Повышение статуса морального воспитания до «специального предмета» дало правительству возможность оказывать большее влияние на содержание и идеологическую направленность обучения.

Система локальных советов по образованию, сложившаяся в первые послевоенные годы, на протяжении десятилетий воспринималась как гарант принципа децентрализации образования и ограничитель вмешательства государства в вопросы местного образования. Несмотря на то, что в ходе реформы Абэ права советов в области самоуправления были незначительно расширены, в целом реформа сделала их более зависимыми от правительства, чем они были до её начала, и значительно расширила возможности центральной власти по оказанию влияния на их деятельность.

В целом, образовательная реформа Абэ носила консервативный характер и была направлена на централизацию образования. В этом отношении её можно рассматривать как часть политики по «разрыву с послевоенной системой», поскольку принципы деидеологизации и децентрализации являлись основой послевоенной системы образования. Вместе с тем следует признать, что утверждения о радикальном национализме образовательной политики Абэ не имеют под собой оснований: выступая за воспитание патриотического сознания и защиту традиционных японских ценностей, Абэ придавал большое значение развитию интернационализации образования, а также обеспечению соответствия системы образования требованиям нового времени, что нашло отражение в законодательных актах и реформах, осуществленных в период его пребывания у власти. Таким образом, являясь частью политического курса на «разрыв с послевоенной системой», политика Абэ в сфере образования не сводилась исключительно к реализации данных идей, а представляла собой комплекс мероприятий, направленных на всестороннее развитие системы образования страны.

## Список использованной литературы и источников

### Источники:

*на английском языке*

1. 2007 White Paper on Education, Culture, Sports, Science and Technology // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b\\_menu/hakus\\_ho/html/hpab200701/1283225.htm](https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b_menu/hakus_ho/html/hpab200701/1283225.htm) (дата обращения: 15.05.2024).
2. 2012 White Paper on Education, Culture, Sports, Science and Technology // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b\\_menu/hakus\\_ho/html/hpab201201/1344897.htm](https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b_menu/hakus_ho/html/hpab201201/1344897.htm) (дата обращения: 15.05.2024).
3. 2013 White Paper on Education, Culture, Sports, Science and Technology// Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b\\_menu/hakus\\_ho/html/hpab201301/1360652.htm](https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b_menu/hakus_ho/html/hpab201301/1360652.htm) (дата обращения: 15.05.2024).

*на японском языке*

4. 安倍晋三. 新しい国へ. 美しい国へ. 完全版. 東京: 文春新書, 2012. 254 p. [Абэ Синдзо. К новой стране. К прекрасной стране. Полное издание. Токио: Бунсюн синсё, 2012. 254 с.].
5. 安倍晋三. 美しい国へ. 東京: 文春新書. 2006. 232 p. [Абэ Синдзо. К прекрасной стране. Токио: Бунсю синсё. 2006. 232 с.]

6. 安倍晋三. 回顧録. 東京: 中央公論新社, 2023. 472 p. [Абэ Синдзо. Мемуары. Токио: Тю:о: ко:ронся, 2023. 472 с.]
7. 戦後の道徳教育の経緯 [Веги в развитии морального воспитания после войны] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/others/detail/1318318.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318318.htm) (дата обращения: 15.05.2024).
8. 教育再生. 安倍晋三 公式サイト. [Возрождение образования. Официальный сайт Абэ Синдзо]. URL: [https://www.s-abe.or.jp/education\\_policy](https://www.s-abe.or.jp/education_policy) (дата обращения: 15.05.2024).
9. 教職員免許法 [Закон о лицензиях для педагогических работников] // Сайт электронного правительства Японии. URL: [https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=324AC0000000147\\_20220701\\_504AC0000000040](https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=324AC0000000147_20220701_504AC0000000040) (дата обращения: 15.05.2024).
10. 地方教育行政の組織及び運営に関する法律 [Закон об организации и функциях местного образования] // Сайт электронного правительства Японии. URL: [https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=331AC0000000162\\_20240401\\_505AC0000000019](https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=331AC0000000162_20240401_505AC0000000019) (дата обращения: 15.05.2024).
11. 学校教育法 [Закон о школьном образовании] // Сайт электронного правительства Японии. URL: <https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=322AC0000000026> (дата обращения: 15.05.2024).
12. 教育基本法改正 «国と郷土を愛する態度»を教育目標に掲げ。旺文社教育情報センター [Изменение Основного закона об образовании: воспитание любви к стране и родным местам как цель образования] // Центр информации об образовании издательства «О:бунся». URL: <https://eic.obunsha.co.jp/resource/topics/0701/0102.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

13. 日本国憲法. [Конституция Японии] // Сайт электронного правительства Японии. URL: <https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=321CONSTITUTION> (дата обращения: 15.05.2024).
14. 新教育基本法「日本の教育が大きく変わります。」[«Новый Основной закон об образовании»: японское образование сильно изменится] // Сайт организации «Японская конференция». URL: <https://www.nipponkaigi.org/opinion/archives/1163> (дата обращения: 15.05.2024).
15. 私たちの道徳 中学校. [Наша мораль: учебник для средней школы] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/doutoku/detail/1344255.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/detail/1344255.htm) (дата обращения: 15.05.2024).
16. 今後の地方教育行政の在り方について (答申). [О будущем управления региональным образованием (доклад)]// Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2013/12/18/1342455\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/12/18/1342455_1.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).
17. 新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振基本計画について [Об Основном законе об образовании, соответствующем новой эпохе, и Базовом плане развития образования] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/030301.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/030301.htm) (дата обращения: 15.05.2024).
18. 特別の教科 道徳」の教科書検定について (報告). [Об утверждении учебников по специальному предмету «Нравственность» (доклад)] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/tosho/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2015/08/06/1360229\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/tosho/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/08/06/1360229_01.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).

19. 道徳教育実施状況調査結果の概要 (2015) [Обзор результатов исследования ситуации в сфере преподавания морального воспитания 2015 год] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://doutoku.mext.go.jp/pdf/survey\\_h24.pdf](https://doutoku.mext.go.jp/pdf/survey_h24.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).
20. 新日本建設の教育方針 [Образовательная политика для построения новой Японии] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/others/detail/1317416.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317416.htm) (дата обращения: 15.05.2024).
21. 教育基本法 [Основной закон об образовании] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/kihon/about/mext\\_00003.html](https://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/about/mext_00003.html) (дата обращения: 15.05.2024).
22. 改正前後の教育基本法の比較 [Основной закон об образовании до и после принятия поправок: сравнение] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/kihon/about/06121913/002.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/about/06121913/002.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).
23. [特別の教科 道徳] 指導方法と評価等について (報告) [Специальный предмет «нравственность»: о методах преподавания, оценке и других вопросах (доклад)] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL: [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/08/15/1375482\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/08/15/1375482_2.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).
24. 義務教育諸学校用図書検定基準 [Стандарт утверждения учебной литературы, предназначенной для использования в учреждениях обязательного образования] // Официальный сайт Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии. URL:

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kyoukasho/kentei/1343945.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/kentei/1343945.htm) (дата обращения: 15.05.2024).

25. 高市早苗. 美しく、強く、成長する国へ. 東京: ワック新書、2021年. 223 p. [Такаити Санаэ. К прекрасной, сильной и развивающейся стране. Токио: Вакку синсё, 2021. 223 с.]

## Научная литература:

*на русском языке:*

26. Белов А.В. Основные направления реформы университетов Японии // Япония. Ежегодник. 2014. М., АИРО — XXI, 2014. С. 88—108.

27. Васенева Е.А. Некоторые аспекты реформы системы образования периода оккупации (1945—1951) // Проект «Опыт выхода из кризисов последнего столетия и его уроки для наших дней». М., НИУ ВШЭ, 2020. URL: <https://cceis.hse.ru/pubs/share/direct/438594466.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

28. Говоров А.В. Проект базового закона об образовании в контексте проблемы пересмотра Конституции // Япония. Ежегодник. 2007. М., АИРО — XXI, 2007. С. 27—47.

29. Железняк О.Н. О принятии в Японии нового основного закона об образовании // Актуальные проблемы современной Японии. Вып. XXIV. М., 2009. С.115-118.

30. История Японии: учебник для студентов вузов / Под ред. Д.В. Стрельцова. М., Издательство «Аспект-пресс», 2018. 592 с.

31. Молодякова Э.В. Школьное образование в Японии // Ежегодник «Япония». 2015. С.155—171. URL: <https://www.yearbookjapan.ru/jour/article/view/148/149> (дата обращения: 15.05.2024).

32. Нелидов В.В. Политическое наследие Синдзо Абэ // Сайт Российского совета по международным делам. URL: <https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/analytics/politicheskoe-nasledie-sindzo-abe/> (дата обращения: 25.04.2024).

33. Полхов С.А. Политика кабинета Абэ в сфере образования: консерватизм или ответ на вызовы глобализации? // Япония: консервативный поворот. Гл.6. М., АИРО-XXI, 2015. С. 164-181.

34. Стрельцов Д.В. Япония: новая политика национальной безопасности // Официальный сайт Ассоциации японоведов. URL: [http://japanstudies.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=418&Itemid=71](http://japanstudies.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=418&Itemid=71) (дата обращения: 15.05.2024).

*на английском языке:*

35. Beaucamp E. The Development of Japanese educational policy, 1945—1952 // History of Education Quarterly, Vol.27, No.3, pp. 299—324. URL: <https://theholeinthewall-2.nethouse.ru/static/doc/0000/0000/0232/232371.8qhko2zcad.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

36. Edwards R. Margaret Thatcher, Thatcherism and Education // McGill Journal of Education. Vol.24. 1989. URL: <https://mje.mcgill.ca/article/view/7866> (дата обращения: 15.05.2024).

37. Green M. Line of Advantage: Japan's Grand Strategy in the Era of Abe Shinzo. New York, Columbia University Press, 2022.

38. Nakahara J. Deconstructing Abe Shinzo's «Take Back Japan» Nationalism. URL: <https://apjjf.org/2021/24/nakahara> (дата обращения: 15.05.2024).

*на японском языке:*

39. 雨田瑛一. 「特別の教科 道徳」導入をめぐる現今の問題. 東京: 東京女子大学論集、2015年. [Amэда Эйити. Текущие проблемы, связанные с введением специального предмета «Нравственность». Токио, сборник статей Токийского женского университета, 2015]. URL: <https://cir.nii.ac.jp/crid/1050001337659442688> (дата обращения: 15.05.2024).
40. 戦後教育の変遷とゆとり教育. 2005年度山本ゼミ共同研究報告書. [Изменения в послевоенном образовании и облегченное обучение. Совместный научный доклад семинара Ямамото за 2005 год]. URL: <https://web.flet.keio.ac.jp/~syosin/2005collabo.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).
41. 北田 佳子. 検定教科書導入により道徳の授業づくりはどのように変わるのか [ Китада Ёсико, Как изменится структура занятий по моральному воспитанию в результате введения стандартизированных учебников]. URL: <https://sucra.repo.nii.ac.jp/records/17834> (дата обращения: 15.05.2024).
42. 熊谷 一 乗. 現代教育政策における自由化とナショナリズム. 特集 ナショナリズムと教育政策. 東京: 2000年. [Кумагаи Кадзунори. Либерализация и национализм в современной образовательной политике]. Спецвыпуск: национализм и образовательная политика. Токио, 2000. URL: [https://www.jstage.jst.go.jp/article/jasep/7/0/7\\_KJ00009272293/\\_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jasep/7/0/7_KJ00009272293/_pdf/-char/ja) (дата обращения: 15.05.2024).
43. 松本 圭朗. 勝田守一における生活指導概念の史的展開に関する一考察 . [Мацумото Ёсиро. Попытка осмысления истории развития идей практического обучения во взглядах Кацута Сюнъити]. URL: [https://www.jstage.jst.go.jp/article/nasemjournal/45/0/45\\_73/\\_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/nasemjournal/45/0/45_73/_pdf/-char/ja) (дата обращения: 15.05.2024).
44. 前川喜平 安倍政権下の教育政策. [Маэкава Кихэй Образовательная политика кабинета Абэ]. URL: [https://www.jstage.jst.go.jp/article/gakusyusyakai/16/0/16\\_4/\\_pdf](https://www.jstage.jst.go.jp/article/gakusyusyakai/16/0/16_4/_pdf) (дата обращения: 15.05.2024).

45. 中村恵佑・李愛慶・橘孝昌・辻優太郎. 第二次安倍政権における教育改革の政策形成過程に関する研究動向. [Накамура Кэйсукэ, Ли Эгён, Татибана Такамаса, Цудзи Ю:таро. Направления исследований процесса формирования политики в сфере образования второго кабинета Абэ]. URL: <https://repository.dl.itc.u-tokyo.ac.jp/record/2002938/files/eac041005.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).
46. 佐藤 学、勝野正章. 安倍政権で教育はどう変わるか. 東京: 岩波書店、2013. 62 p. [Сато: Манабу, Кацуно Масааки. Как изменится образование при правительстве Абэ?]. Токио: Иванами сётэн, 2013. 62 с.]
47. 佐藤 史浩. 「詰めこみ教育」から「ゆとり教育」へ. 1968・69年改訂学習指導要領と1977年改訂学習指導要領の検討へ. [Сато: Фумихиро. От цумэкоми кё:ику к ютори кё:ику: к вопросу о рассмотрении измененных Руководящих принципов учебного проектирования 1968-1969 гг. и Руководящих принципов учебного проектирования 1977 г.]. URL: [https://www.mgu.ac.jp/miyagaku/cms/wp-content/uploads/2021/12/hatsurin15\\_08.pdf](https://www.mgu.ac.jp/miyagaku/cms/wp-content/uploads/2021/12/hatsurin15_08.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).
48. 高橋 寛人. 教育委員会制度の歴史と必要性. [Такахаси Хирото. История и значение системы советов по образованию]. URL: [https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjseso/2011/18/2011\\_62/\\_pdf](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjseso/2011/18/2011_62/_pdf) (дата обращения: 15.05.2024).
49. 田中 奈津子. 「全面主義」の道德教育の可能性. シティズンシップ教育と道德性の涵養. [Танака Нацуко. Возможности «всеобъемлющего» морального воспитания. Гражданское воспитание и прививание нравственности]. URL: <https://kanagawa-u.repo.nii.ac.jp/record/407/files/42-09.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).
50. 東郷 和彦. 安倍晋三の「戦後レジームからの脱却」文化と伝統の視点から. [То:го Кадзухико. «Разрыв с послевоенной системой» Абэ Синдзо: взгляд с точки зрения культуры и традиций]. URL: <https://ksu.repo.nii.ac.jp/records/3129> (дата обращения: 15.05.2024).

51. 藤田 英典. 安倍「教育改革」はなぜ問題か. 東京: 岩波書店、2014. 190 p. [Фудзита Хидэнори. Почему «реформа образования» Абэ — это проблема?]. Токио: Иванами сётэн. 2014. 190 с.
52. 福井 英雄. 「逆コース」と戦後体制の形成. [Фукуи Хидэо. «Обратный курс» и формирование послевоенной системы]. URL: [https://www.jstage.jst.go.jp/article/nenpouseijigaku1953/42/0/42\\_0\\_211/article/-char/ja/](https://www.jstage.jst.go.jp/article/nenpouseijigaku1953/42/0/42_0_211/article/-char/ja/) (дата обращения: 15.05.2024).
53. 初瀬 龍平. 「戦後総決算」の一考察: 中曽根時代とその後. [Хацусэ Рюхэй. Анализ «разрыва с послевоенной политикой». Эпоха Накасонэ и то, что было после неё]. URL: [http://repo.kyoto-wu.ac.jp/dspace/bitstream/11173/1552/1/0150\\_001\\_003.pdf](http://repo.kyoto-wu.ac.jp/dspace/bitstream/11173/1552/1/0150_001_003.pdf) (дата обращения: 15.05.2024).
54. 越中 康治. 道徳の教科化に対する教師・保育者及び学生の認識 (1). [Эттю: Ко:дзи. Отношение преподавателей, опекунов и учащихся к повышению статуса морального воспитания до школьного предмета]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/80045945.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

#### *Видеоматериалы*

55. 安倍内閣による改正教育基本法成立. NHK アーカイブズ. [Принятие обновленного правительством Абэ Основного закона об образовании]. Архив NHK. URL: [www2.nhk.or.jp/archives/movies/?id=D0009030773\\_00000](http://www2.nhk.or.jp/archives/movies/?id=D0009030773_00000) (дата обращения: 15.05.2024).