

9. Koch Litz : Kants Revolutionen // Kant – Pädagogik und Politik / Hrsg. von Litz Koch und Christian Schönherr. Würzburg: ERGON – Verlag, 2005. S. 9–22.

10. Niethamer Arnolf: Kants Vorlesung über Pädagogik: Freiheit und Notwendigkeit in Erziehung. Frankfurt a.M.: Peter D. Lang Verlag, 1980.

11. Schönherr Christian: Über Kant, das Böse und die Frage nach der ethischen Bildung des Menschen // Kant – Pädagogik und Politik / Hrsg. von Litz Koch und Christian Schönherr. Würzburg: ERGON – Verlag, 2005. S. 45–59.

### **Religious education in the philosophic and pedagogic creative work by I. Kant**

*There are considered the urgent issues of religious education in the philosophic and pedagogic creative work by I. Kant, his views on combination of the moral and religious education and the higher moral law that he called categoric imperative.*

Key words: *education, faith, Christianity, freedom, will, deed, mind, personality, call of duty, categoric imperative.*

(Статья поступила в редакцию 30.12.2013)

**Т.Н. БОКОВА**  
(Волгоград)

### **ВЛИЯНИЕ РЕФОРМ НА СИСТЕМУ ОБРАЗОВАНИЯ В США В XX в.**

*Рассматриваются и анализируются основные законы и документы, принятые в США в XX в. («Иммиграционный закон», «Закон об образовании в интересах национальной обороны», «Основополагающие принципы среднего образования», «Движение приспособления к жизни», «Отличное качество образования» и др.), показывается их влияние на развитие среднего и высшего образования в США.*

Ключевые слова: *XX век, образование в США, реформа, национальная ассоциация образования.*

Проводимая в России модернизация содержания образования призвана существенно сблизить позиции российской системы образования и образовательного пространства США. Для детального анализа изменений в образовательной системе США необходимо рассмо-

треть основные образовательные реформы и показывать их влияние на развитие среднего и высшего образования в США.

Важно заметить, что XX в. в данной стране характеризуется реформированием системы образования благодаря федеральному правительству. В начале века, при большом притоке иммигрантов, усилилось и движение за прогрессивные социальные реформы. Так, в 1917 г. конгресс принял федеральную программу, чтобы помочь профессиональному образованию, и при поддержке самих трудящихся был принят закон *Смита–Хьюза*, ставший первым законодательным актом, направленным на обеспечение федерального финансирования начальной и средней школы. Помимо финансовых гарантий этот закон содержал не менее важный пункт, где отвергался принцип, согласно которому вся американская молодежь должна была учиться в средней школе по единому учебному плану. Как утверждает П. Грэм [1], с тех пор система народного образования США страдает от сегментации программы средней школы, вызванной введением профессионально-технического обучения. Как правило, малоимущие школьники оказываются заложниками ущербной учебной программы, состоящей из «общих» предметов или «прикладных» курсов, в то время как другие учащиеся набираются знаний на занятиях по полноценной программе либо на подготовительных курсах для поступления в колледж.

В 1918 г. был опубликован подготовленный Комиссией по реорганизации среднего образования отчет Национальной ассоциации образования под названием «*Основополагающие принципы среднего образования*». Этот документ, вызванный к жизни ростом числа учащихся средних школ за первые два десятилетия XX в., послужил воплощением идеи, что целью средней школы не является усвоение определенного учебного материала. Только один из семи принципов имел отношение к учебному процессу и был сформулирован как «*овладение знаниями о ключевых процессах*» [Там же, с. 245] и мог быть истолкован как принцип начального, а не среднего образования. Данные семь принципов, составлявшие основу профессиональной подготовки будущих учителей вплоть до второй половины XX в., делали упор на неакадемические задачи средней школы. Они зафиксировали противоречие между американскими идеалами добродетели и знания, считавшимися двуединой целью образования. Помимо задачи овладения

знаниями о ключевых процессах, на школы была возложена забота о здоровье, нормальных отношениях в семье, правильном выборе профессии, гражданском воспитании, достойном досуге и нравственном облике молодежи. Эти задачи определяли программу адаптации средней школы, оставшуюся актуальной на протяжении многих лет, до тех пор, пока в конце XX в. не поднялась новая волна внедрения тестов и образовательных стандартов.

Дж. Пуллиям [4] подчеркивает, что в начале 1940-х гг., видя успехи в удовлетворении потребностей населения большой страны, педагоги поставили новую задачу: пересмотреть учебные программы, чтобы сохранить немотивированных обучающихся. Эта задача получила свое решение в «*движении приспособления к жизни*» (“life adjustment movement”). Ведущие педагоги предложили превратить государственное обучение в механизм социальной инженерии, некое агентство, которое будет проверять обучающихся и определять их профессиональное направление. Сторонники данного движения считали, что только 20% учеников должны быть подготовлены к высшему образованию, еще 20% – к квалифицированной работе, а остальные 60% должны были получить «образование жизни». Программа базировалась на основных навыках повседневной жизни – семейных, потребительских. В конце 1940-х и начале 1950-х появились книги и статьи, высмеивающие пустоту и вычурность данного движения. Наиболее важной из книг была книга А. Бестора «Образовательная пустошь» (Educational Wastelands), в которой содержался призыв к восстановлению традиционного учебного плана для всех учащихся. Критики утверждали, что данное движение было направлено только на отстающих и ущемляло права остальных учащихся [Там же, с. 213].

С 1950-х гг. начались «крестовые походы» за равные образовательные возможности (Топика, штат Канзас; Фармвилль, штат Вирджиния; и Литл-Рок, штат Арканзас). Они распространились по всей стране, помогая бороться за качество обучения и самосовершенствование. В 1966 г. афроамериканские школьники в Детройте объявили всеобщую забастовку в знак протеста против политики городских школ и требовали лучшего образования. Мексиканские школьники Америки в Кристал-Сити (штат Техас) объявили забастовку в 1968 г., требуя двуязычного образования, более гуманного обращения белых учителей и реформы учебных программ, чтобы включить историю и культуру мексиканцев на Юго-Западе. Кроме того, осенью 1968 г. около 30 тыс. аф-

роамериканцев и латиноамериканцев устроили бойкот в знак протеста против качества образования в школах, а также обращения с ними преподавателей, консультантов и администраторов. Их предложения по школьной реформе включали участие общин в составлении школьных программ, увеличение количества афроамериканцев и латиноамериканцев среди школьных администраторов, афроамериканских и латиноамериканских курсов истории, домашней работы. В 1972 г. Конгресс США принял *раздел IX Конституции*, который запрещал выделение федеральной субсидии на программы, в которых есть дискриминация по признаку пола. В 1976 г. «крестовый поход» за равные образовательные возможности затронул детей-инвалидов. Расовая интеграция, двуязычное образование и раздел IX, движение для получения ресурсов и подготовки кадров, возможность обучения детей-инвалидов бросили вызов единым традициям просвещения и демократии, воплощенным в середине XX в. в доминирующей культуре.

Консерваторы (Дж. Стивенсон, Д. Андерсон, А. Браун) утверждали, что попытка интеграции школ страны была крайне неудачной [2]. С этой точки зрения «крестовый поход» за равные образовательные возможности определялся как предвзятое мнение о расовом и гендерном равенстве в ущерб учебе. Программа президента Р. Рейгана «*Совершенство в образовании*» (“Excellence in Education”) противопоставляла совершенство равенству. Педагоги и ученые начали спорить о том, возможно ли одновременно равенство и высокое качество. Стремление к учебе и спрос на первоклассные учебные заведения были основными причинами «крестового похода» за равные образовательные возможности, а не стремление к либеральной социальной политике. Лидеры национальных меньшинств хотели видеть десегрегацию как процесс разделения власти и контроля над образованием и сопротивлялись попыткам местных школьных советов закрыть школы, расположенные в их общинах. Они хотели гарантий того, что директора школ, учителя, работники сферы обслуживания не потеряют свои рабочие места во время школьной десегрегации.

Таким образом, лидеры групп меньшинств рассматривали процесс десегрегации как возможность получить некоторую власть и контроль над местными образовательными системами и положить конец их давней подчиненности в системе образования. За последующие пять десятилетий этнические меньшинства и феминистские организации оспорили доминирующие представления о демократии и обра-

зовании, которые характеризовали Америку в середине века.

Администрация США воспользовалась запуском советского спутника, чтобы провести через конгресс в 1958 г. «Закон об образовании в интересах национальной обороны». Закон предусматривал выделение федеральных средств на изучение математики, естественнонаучных дисциплин и иностранных языков в средней и старшей школе. С начала 1960-х гг. Конгрессом США был принят ряд законов, направленных на развитие системы профессионально-технического обучения. Особенное значение имели «Закон о помощи бедствующим районам» (1961 г.), «Закон о подготовке и переподготовке рабочей силы» (1962 г.), «Закон о профессионально-техническом образовании» (1963 г.), «Закон о расширении экономических возможностей» (1964 г.), «Закон о профессиональном образовании» (1968 г.). В этих законах проявилась растущая роль государства в подготовке и переподготовке рабочей силы и была сделана попытка ослабить наиболее острые социально-экономические противоречия, возникающие в этой сфере по мере развертывания научно-технической революции. Расходы федерального правительства на профессионально-техническое образование увеличились с 33 млн долл. в 1956 г. до 396 млн долл. в 1971 г., т.е. более чем в 12 раз. В целом же государственные расходы (федерального правительства, правительств штатов и местных властей) на профессионально-техническое образование увеличились за это время с 175,8 до 2347 млн долл. [2].

Нехватка многих категорий научно-исследовательских и инженерно-технических работников и меры ликвидации этой нехватки с помощью «импорта умов» нашли свое отражение в послевоенном иммиграционном законодательстве США, в котором с течением времени стала все более четко прослеживаться тенденция отдавать при решении вопроса о допуске в США предпочтение специалистам высокой квалификации. Курс на создание иммиграционной системы, которая могла бы восполнить недостаток в специалистах высокой квалификации, был взят еще в 1952 г., когда вступил в силу закон *Уолтера–Маккарена*. Но тогда Конгресс США не решился на коренную перестройку иммиграционной системы. Однако в пределах существовавшей национальной иммиграционной квоты 50% въездных виз отдавалось специалистам, чей высокий уровень образования, техническая подготовка и профессиональный опыт могли быть полезны США. *Иммиграционный закон*, вступивший в

силу 3 октября 1965 г., упразднил систему национальных квот и был направлен на допуск иммигрантов в первую очередь с учетом их квалификации. В США привлекались, прежде всего, специалисты в тех областях науки и техники, которые имели решающее значение для научно-технического прогресса. Например, в те годы среди иммигрантов-специалистов по естественным и точным наукам 80% составляли химики, физики, математики и биологи, а 4/5 специалистов по общественным наукам – экономисты и психологи. С помощью иностранных специалистов Соединенные Штаты получили возможность использовать опыт и знания, а иногда и технические секреты других стран. По подсчетам Национального научного фонда США, иммиграция 53 тыс. квалифицированных инженеров, ученых, врачей в течение 1952–1961 гг. позволила США сэкономить за счет других государств, подготовивших этих специалистов, около 2 млрд долл. Экономия на подготовке 74 тыс. специалистов, выехавших в США с 1962-го по 1970 г., составила сумму, примерно вдвое большую по сравнению с указанной выше, если учесть рост затрат на подготовку специалистов. В целом за период с 1949-го по 1972 г. в США въехало около 200 тыс. высококвалифицированных специалистов. В 1964–1965 гг. произошло заметное снижение числа въезжающих в США специалистов высшей квалификации. Еще более резким падением ознаменовался 1969 г. Более того, в конце 1960-х началась «обратная утечка умов» – возвращение на родину специалистов, ранее уехавших в США [2].

Стратегическое значение для развития образования в США имел правительственный доклад «*Нация в опасности*» (A Nation at Risk), который был опубликован в 1983 г. Преподаватели критиковали статью за фокусировку на старших школах, тенденцию в пользу модельного бизнеса и сравнение общеобразовательных американских школ с элитными школами Германии и Японии. Тем не менее доклад привлек внимание общественности. Он стал сильным аргументом в пользу срочной реформы, если нация хотела сохранить свое положение в современном мире. Доклад показал, что американские школьники по международным стандартам никогда не были первыми или хотя бы вторыми, а зачастую были последними среди индустриальных стран по 19 позициям. Примерно 13% 17-летних подростков и 40% молодежи оказались функционально неграмотными. 23 млн совершеннолетних не смогли сдать легчайшие тесты по чтению, письму и проверке внимания. Поло-

вина одаренных школьников провалила тесты и не смогла оправдать свои способности, проявленные в школе. Средний уровень учеников средней школы был ниже, чем в 1957 г. Приблизительно 40% учеников старшей школы не смогли сделать вывод из написанного материала, и только треть смогла решить математическую задачу в несколько действий. Результаты тестов (SAR test scores) сильно ухудшились с 1963-го по 1980 г. Средний балл выпускников колледжей также уменьшился в 1975–1980 гг. Руководители компаний и вооруженных сил заявляли, что выпускники школ были настолько слабы в таких основных дисциплинах, как чтение, письмо и вычисления, что пришлось тратить огромное количество денег на коррекционные курсы, чтобы усовершенствовать знания хотя бы до уровня 9-го класса. Авторы доклада призывали к увеличению количества основных курсов, домашнего задания, продолжительности обучения, обязательных курсов и зарплаты учителей [4].

Президент Дж. Буш сделал образование главным делом своего правительства благодаря федеральному закону «Ни одного отстающего рядом» («No child left behind»). Этот закон явился фактически новой редакцией ESEA 1965 г. Он преследовал благородную цель, а его применение столкнулось с не меньшим количеством трудностей, чем применение первого закона. Университеты попытались укрепить отношения со школами, но частный сектор предложил собственный набор реформ. Доклад Национальной ассоциации образования под названием «*Время результата*» (Time for Result) поддерживал предложения о том, чтобы выдавать удостоверения учителям, поощрять за эффективность, оставляя здания школ открытыми целый год и сделать так, чтобы школы, не соответствующие стандартам, обанкротились. В 1991 г. обсуждались результаты образования за 1990 г., сделан вывод, что радикальная реформа реализуется неравномерно и медленно [Там же].

18 апреля 1991 г. президент Буш обнаружил документ «*Америка 2000: Стратегия в области образования*» – комплексный долгосрочный план, призванный привести каждую общину Америки к достижению национальных целей в области образования, поставленных президентом и губернаторами штатов осенью 1989 г. на встрече, посвященной вопросам образования. Задачи американского образования к 2000 г. состояли в том, чтобы все дети в Америке пришли в школу подготовленными; 90% учащихся 5–8-х классов средней школы получили свидетельство о ее окон-

чании; учащиеся, заканчивая 4, 8 и 12-й классы, продемонстрировали высокий уровень знаний по таким ведущим предметам, как английский язык, математика, естественные науки, история и география; учащиеся реализовывали свой интеллектуальный потенциал и таким образом готовили себя к тому, чтобы стать достойными гражданами, продолжить обучение и хорошо работать в современной экономике, а также чтобы учащиеся США вышли на первое место в мире по уровню знаний в области естественных наук и математики; каждый взрослый американец стал грамотным и приобрел знания и навыки, необходимые для успешной конкуренции в мировой экономике, а также для осуществления своих прав и выполнения своих обязанностей гражданина [2].

Национальная комиссия по повышению качества образования в 1999 г. предложила программу из пяти «новых базовых предметов» для последних четырех классов средней школы. Согласно этой программе, минимальный объем знаний для всех учащихся, претендующих на получение диплома средней школы, сводился к четырехлетнему курсу английского языка, трехлетнему курсу математики, трехлетнему курсу естественных наук, трехлетнему курсу общественных наук и шестимесячному курсу информатики [3]. Поскольку на рубеже XX и XXI вв. стандартизация образования развивалась ускоренными темпами, все большее значение стало придаваться тестам и санкциям, предусмотренным за их провал.

Таким образом, реформы образования в США в XX в. позволили: обеспечить федеральное финансирование начальной и средней школы, вариативность учебного плана, выделить федеральные средства на изучение математики, естественнонаучных дисциплин и иностранных языков в средней и старшей школе и, соответственно, улучшить качество образования, повысить роль государства в подготовке и переподготовке рабочей силы. При решении новых задач и принятии новых законов в РФ необходимо опираться на опыт США с учетом социокультурных особенностей России.

### **Литература**

1. Грэм П.А. Америка за школьной партой. Как средние школы отвечают меняющимся потребностям нации. М. : Изд. дом Высш. шк. экономики, 2011.
2. America 2000: An Education Strategy. Wash. D.C., 1991.
3. Mondale S. School: The story of American Public Education, 2006.
4. Pulliam J. History of Education in America. NJ: Merrill, 2005.



1. Grem P.A. Amerika za shkolnoy partoy. Kak srednie shkolyi otvachayut menyayuschimsya potrebnostyam natsii. M. : Izd. dom Vyissh. shk. ekonomiki, 2011.

2. America 2000: An Education Strategy. Wash. D.C., 1991.

3. Mondale S. School: The story of American Public Education, 2006.

4. Pulliam J. History of Education in America. NJ: Merrill, 2005.

### *Influence of reforms on the system of education in the USA*

*There are considered and analyzed the main laws and documents approved in the USA in the XX century ("Immigration Law", "Cardinal Principles of Secondary Education", "Legal Defense and Educational Fund", "Life Adjustment Movement" and others) and shown its influence on development of the secondary and higher education in the USA.*

Key words: XX century, education in the USA, reform, national association of education.

(Статья поступила в редакцию 06.01.2014)

**О.И. БЕСПАЛОВА**  
(Михайловка Волгоградской области)

### **ОСОБЕННОСТИ И ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ США**

*Проводится ретроспективный анализ становления и развития системы высшего образования США. На основе выявления предпосылок на различных исторических этапах рассматривается социально-экономическая обусловленность, выделяются структурные особенности высшей школы США, главные тенденции развития высшего образования США на современном этапе.*

Ключевые слова: высшее образование в США, структура высшей школы США, тенденции развития.

Высшая школа представляет собой важный элемент национальной инновационной системы. В США развитие высшего образования связывается с инновационными процессами, происходящими в экономической и политической жизни страны. Поэтому рассмотре-

ние особенностей становления высшего образования позволит лучше понять закономерности этих процессов.

Современная американская система высшего образования представлена многоуровневой структурой. Высшая школа США включает широкий диапазон учебных заведений, отличающихся друг от друга своей историей, стоящими перед ними задачами, качеством и уровнем предоставляемого образования. Изучив исторический контекст становления высшего образования США, можно констатировать, что его плюралистический характер во многом объясняется историей страны. Как показало исследование, возникновение первых институтов высшего образования относится к XVII в. и связано с развитием английских колоний и инициативами отдельных деятелей, которые внесли значительный вклад в развитие высшей школы. Церковь также способствовала созданию колониальных колледжей. Многие вузы США были основаны конфессиями, однако на протяжении трех веков трансформировались в светские или полусветские высшие учебные заведения. Как уже было отмечено, колледжи в колониальный период создавались по частной инициативе. В настоящее время примерно 57% колледжей и университетов, принимающих на обучение 23% всех студентов, являются частными, среди которых большая часть – это наиболее престижные [1]. За последние 20 лет количество частных вузов в США возросло почти в 10 раз.

В колониальных сообществах большого значения высшему образованию не придавалось, что объясняется «меркантильной» политикой государства, которое отдавало приоритет получению прибыли и обогащению. Вопросы образования, в частности высшего, оставались в стороне. Однако развитие промышленности способствовало росту заинтересованности государства. Если полтора столетия своего существования американская система высшего образования развивалась как конгломерат частных (платных) вузов сообразно спросу на образование, а не социальному заказу, то с развитием мануфактур социальный заказ впервые изменяет облик образовательной системы.

Промышленный прогресс заставил правительство активизировать государственную политику в сфере высшего образования. В связи с развитием экономики и быстрым ростом населения возникла потребность в новом поколении специалистов, способных организо-