

JOHN F. KENNEDY-INSTITUT
FÜR NORDAMERIKASTUDIEN
Abteilung für Geschichte

WORKING PAPER NO. 35/1989

SVETLANA ASKOLDOVA

The American Enlightenment and the
Problem of Education

Copyright © 1991 by Svetlana Askoldova

John F. Kennedy-Institut
für Nordamerikastudien

Freie Universität Berlin

Lansstrasse 5-9

1000 Berlin 33

Germany

Svetlana Askoldova

The American Enlightenment and the Problems of Education

Each nation has its own traditional approach to the problems of education. This approach is influenced by the political culture of the nation and its historical development.

From the colonial times onwards, the importance of education from the point of view of its economic efficiency was generally accepted by the American people. One can agree with an outstanding Russian teacher and scientist, K. Ushinsky, who stressed that early American colonialists did their utmost "to create first church and school, and sometimes school first." In 1870, after visiting the United States, he wrote that "as soon as the idea of the necessity of education became a state idea, North America was able to develop the people's school system with energy and quickness in a matter of decades that took other nations centuries to do." This idea, i.e. the state's responsibility for the education of the population for the sake of society was the central idea of Enlightenment's approach to this problem.

American Enlightenment was the ideology and practice of the revolutionary generation, of independence. The revolutionary climate was characterized by freeing people of the doctrines of orthodox Calvinists and by planting the ideas of the Declaration of Independence in their minds. "The people are prepared for our new form of government (only if they are offered, S.A.) ... an education adapted to the new and peculiar situation of our country."
(B. Rush)

Among the natural rights of a human being, the leaders of American Enlightenment stressed the right to actual intellectual, spiritual and professional development and self-improvement. This is why Benjamin Franklin, Thomas Paine, Thomas Jefferson and

Benjamin Rush supported the idea of education as one of the most important components of social and cultural life of a democratic society. "A nation under a well-regulated government should permit none to remain uninstructed." (Th. Paine)

As in all the fields of activity of these philosophers and statesmen, their philosophical ideas were closely connected with their practical aims. "... It is believed that the most effectual means of preventing this (tyranny - S.A.) would be to illuminate as far as practicable the minds of the people at large..." (Th. Jefferson). In the same document "A Bill for the more General Diffusion of Knowledge", Jefferson says "... whence it becomes expedient for promoting the public happiness that those persons whom Nature has endowed with genius and virtue should be rendered by liberal education worthy to receive and able to guard the sacred deposit of the rights and liberties of their fellow citizens, and that they should be called to the charge without regard to wealth, birth or other accidental condition or circumstance ..."

The intellectual leaders of the revolutionary generation created a complete plan for the realization of their ideas in organizing the practical system of education beginning with elementary school and leading up to college and university level.

This large and specific field of the history of American civilization - the History of Education, its ideas, administration, programs etc. - was merely touched upon by Soviet scholars in the last seventy years. The necessity to present to the Soviet readers those works on education and the result of the practical activities of outstanding Americans is obvious. It is of interest to teachers, students and scholars, i. e. those who are working in the field of study of the development of American culture.

АМЕРИКАНСКИЕ ПРОСВЕТИТЕЛИ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Философская мысль американских просветителей исследована как зарубежной, так и советской наукой. Ученые сходятся в мнении о тесной связи теоретических положений американских просветителей, выступивших на политическую арену в период предреволюционный и войны за независимость, с их общественной и государственной деятельностью.

Действительно, американское просветительство, идеология нарождающегося капитализма стали активными факторами в процессе становления американской нации, в укреплении экономической и политической самостоятельности колоний (а затем — государства).

Среди неотчуждаемых естественных прав человека американские просветители Б. Франклин, Т. Пейн, Т. Джефферсон, Б. Раш — утверждали и право на активное интеллектуальное, духовное, профессиональное развитие личности, ее сознательное участие в политической жизни и максимальное содействие экономическому прогрессу общества. В связи с этим они выделяли институт образования как один из важнейших компонентов социально-общественной и культурной жизни, благодаря которому в условиях демократического общества "ни один человек не должен был оставаться непросвещенным"^I. Население должно быть грамотным, чтобы пользоваться гражданскими правами, должно получить профессиональную подготовку, чтобы удовлетворить потребности развивавшейся промышленно-торговой сферы общества. Необходимость в подготовке специалистов возрастала по мере того, как решалась революционным путем проблема реальной независимости молодого государства.

Уже ранние колонисты на американском континенте стремились основать "прежде всего церковь и школу, и часто прежде школу"². К необходимости создания учебных центров — школ и колледжей — их подталкивал опыт политической и религиозной борьбы еще в метрополии, в которой эти центры становились важным орудием. Необходимость создания учебных заведений стимулировалась также объективной действительностью нового континента, где не было сложившихся институтов образования, а модели метрополии в силу специфики новых условий далеко не всегда могли быть использованы.

Формы школьного обучения были многообразными — частными, общественными, бесплатными, с индивидуальной и групповой системой занятий, существовавшими при приходах и обучавшими детей белого населения нескольких плантаций. В основном образование было платным. Оно оплачивалось в соответствии с желанием и возможностями родителей как в частных (private), так и общественных (public) школах. Общественные школы отличались от частных тем, что контроль над ними (назначение учителей, утверждение программ, сбор и распределение средств и т.п.) осуществлялся властями или избранным органом.

Выбор вида обучения происходил в зависимости от социальных и экономических условий каждой колонии и имущественного положения семьи. Религиозное воспитание было неременным требованием любой системы образования.

Как правило, общественными школами в колониях Новой Англии, в Пенсильвании были начальные 3—4-голичные школы, обучавшие письму, чтению, арифметике и пению псалмов. Средние школы — латинские (готовили к поступлению в колледж) и "английские" грамматические (давали общее среднее образование) были, в

основном, частными, и посещались детьми имущих родителей. Вот почему справедливо утверждение исследователей о том, что получение школьного образования в колониальной Америке "обеспечивалось двумя типами институтов, между которыми существовали строгие классовые разграничения"³.

Частные грамматические школы предлагали различные программы обучения, включавшие и "практические" дисциплины — экономический учет, землемерное дело, основы навигационной науки. В этих школах, как правило, обучались дети средних слоев.

Представление о сложившейся в первой половине XVIII в. системе частного образования дает и материал "Автобиографии" Б. Франклина, обучавшегося письму и арифметике частным образом у м-ра Джорджа Браунвелла⁴, который еще и в 70-е годы помещал в бостонской "Нью-Леттер" объявления о частной школе, где обучал общеобразовательным предметам, музыке и "практическим" дисциплинам (по выбору)⁵.

По мере развития американского буржуазного общества значение образования, профессиональной подготовки молодежи неизменно возрастало. Существовавшие школы и высшие учебные заведения — Гарвард, Йель, "Уильям энд Мэри", где получали главным образом теологическое и классическое образование, уже в первой половине XVIII столетия отставали от потребностей общества с развивающейся торговлей, ремеслами, научными открытиями. Несмотря на то, что в целом с ранних времен в американских колониях преобладало отношение к образованию как к способу занять определенные позиции в обществе, требовались новые усилия, чтобы найти достаточно эффективные формы образования молодежи, подготовки ее к участию в материальной, политической и культурной сферах жизни.

Б. Франклин, ученый-энциклопедист, изобретатель, создатель очагов культуры, просвещения и информации, был первым, кто выступил с программой создания системы учебных центров, уровень подготовки в которых должен был соответствовать эпохе. Эта программа была изложена в документе 1749 г. - "Предложениях относительно образования юношества в Пенсильвании"⁶, представляющих такую систему образования, которая могла бы "вдохновить молодежь и стимулировать ее желание к получению знаний"⁷.

Как и в других начинаниях Франклина, философская мысль и общественно-политические устремления ученого были тесно связаны между собой. Выражая интересы средних слоев колониального общества, программа Франклина придавала принципиальное значение практической целесообразности курсов обучения. Деловая общественность того времени всерьез была обеспокоена тем, что в учебных программах школ в ущерб потребностям "торговли, коммерции и бизнеса", как неоднократно отмечал один влиятельный еженедельник, слишком много времени отводится "римскому языку"⁸, т.е. изучению латыни и других предметов классического курса.

Отнюдь не умаляя значения классического образования (и на стадии средней школы) для общего кругозора и развития личности, Франклин выступал за целесообразные пропорции в программе обучения, за отказ от схоластической схемы воспитания, от перегрузки учебного процесса классическими и теологическими занятиями в ущерб таким научным дисциплинам, которые должны были стать могучим средством в разрешении проблем практической деятельности людей. Оценивая образование с точки зре-

ния основной массы активного населения, Франклин отмечал стремление большинства дать своим сыновьям добротное практическое образование, профессию, причем, желательно здесь, у себя дома, не прибегая к "чрезвычайным расходам и риску отправки их для этой же цели за границу"⁹.

Франклин выдвинул идею создания академий – средних школ, которые должны были объединить (в двух школах) задачи классической латинской школы и "английской" грамматической, где изучались современные языки и науки, имеющие прикладное значение. Классическое образование предполагалось получить с помощью изучения античной истории и литературы (на латинском и греческом языках), знания в социальных науках должны были приобретаться путем изучения истории Англии и колоний, географии и картографии, современной политической истории, этики, а также истории религии.

Курс физики, астрономии, естествознания, рисования, черчения, арифметики и нескольких разделов математики предлагалось преподавать таким образом, чтобы эти знания можно было применять в бухгалтерском учете, землемерном и навигационном деле, строительстве. В проекте Франклина таким образом были учтены все те предметы и отрасли знаний, в овладении которыми нуждалась молодежь и которые до этого приобретались либо самоучением (как сам Франклин), либо с помощью частных педагогов.

В отличие от всех существовавших учебных заведений программа академии не предусматривала обязательного изучения теологических дисциплин. Секуляризация программы имела принципиальное значение для середины XVIII в. Теологические дисциплины должны были изучать лишь те, кто готовил себя к профессии

священников. Им же предлагалось изучать широкий курс классических предметов, включая языки. Будущие же коммерсанты должны были изучать современные европейские языки.

Возглавлять создававшуюся в Филадельфии академию, по мнению Франклина, должен был человек, обладавший высокими данными педагога — высокой нравственностью, здравомыслием, трудолюбием, выдержкой, терпением. Он должен был также иметь глубокие знания и в естественных, и в гуманитарных науках и непременно чисто и правильно говорить и писать по-английски.¹⁰

Франклин был одним из тех американских ученых и учителей середины XVIII столетия, кто добивался усиленного преподавания английского языка. Потребность в этой области знаний возрастала по мере укрепления и расширения внутренних экономических и политических связей в стране в процессе становления нации, нации иммигрантов.

Английский был официальным языком колоний, связывающим этот многоязычный мир. Необходимость совершенствования знаний английского, методики преподавания, необходимость развития литературной английской речи были очевидными для просвещенных общественных деятелей и ученых. Требовалась унификация понятий с учетом появившихся "американизмов". Франклин приступил к практическому решению этой проблемы. В 1747 г. им была издана первая английская грамматика для американцев Т. Дилуорта (вышла в Англии в 1740 г.), переиздававшаяся в колонии до революции двенадцать раз. Франклин сотрудничал и с известным филологом-идеалистом, впоследствии президентом Кинг'з колледжа, С. Джонсоном, написавшим первый в Америке учебник английского языка. "...Стыдно быть... невежественным в... нетрудном искусстве родного языка..."¹¹, — писал Франклин, подчеркивая прак-

тическую необходимость владения английским.

На создание академии в Филадельфии Франклину удалось собрать 5 тыс. ф. ст.¹² В этом начинании он опирался на поддержку и материальную помощь известных общественных деятелей, влиятельных меценатов, ученых и педагогов. Среди них были У. Смит, будущий президент академии, а затем колледжа, уже упоминавшийся С. Джонсон, виргинцы К. Холден и Дж. Логан, внесший основной вклад в создание академии – богатейшую библиотеку. О Логане Франклин писал: "...Этот человек знаменит своими универсальными знаниями не менее, чем начитанностью и глубиной суждений"¹³.

Являясь членом ассамблеи Пенсильвании (в 1751–1764 гг.), Франклин использовал свое положение государственного деятеля и ученого для того, чтобы убедить общественность в необходимости создания новых учебных центров, развивающих преподавание и "практических" предметов. В 1751 г. он вынужден был еще раз суммировать свои доводы в пользу академии в обращении к ее попечителям¹⁴ ("Соображения относительно английской школы"¹⁵). В этом документе Франклин предельно четко определил задачи академии: за первые три года шестилетнего обучения студент должен был получить такие знания, с помощью которых "купец сможет лучше разбираться в товарах, ремесленник же с помощью новых инструментов, материалов и химических средств сможет усовершенствовать свое предприятие... Наука, – писал Франклин, – способствует развитию новых видов производства, а также открывает новые методы обработки земли, которые найдут в стране полезное применение."¹⁶

В выпускном классе, помимо продолжения занятий по истории, логике, риторике, этике и естественнонаучным дисципли-

нам, Франклин предлагал обратить внимание на изучение классиков античной и мировой литературы, начиная с Гомера, Вергилия, Горация и кончая Мильтона и Свифтом. Он рекомендовал знакомить учащихся с работами философа-материалиста Локка. В целом время, потраченное в академии на занятия, должно было помочь молодым людям "развить способность и приобрести основы знаний, которые могут подготовить их к занятию различных должностей на гражданской службе с пользой и славой и для себя, и для своей страны"¹⁷.

В академии, где существовали два вида школ, впервые вводился принцип выборности предметов, профиля обучения. В корне менялись методы преподавания: от учащихся требовался не механический пересказ прочитанного, что было системой существовавших колледжей, а такое изложение материала, которое давало бы возможности раскрыть индивидуальные способности и реальные знания учащихся, побуждало бы их к самостоятельному мышлению и принятию практических решений.

В письме, относящемся к апрелю 1753 г., Франклин с удовлетворением высказывался относительно дел в академии. Он отмечал хорошую подготовку учеников по латинскому и греческому языкам, равно как и по математике, физике и другим естественно-научным предметам. Успешным занятиям, отмечал Франклин, способствовала и лучшая в колониях коллекция книг, собранная в библиотеке академии. Франклин был удовлетворен и наличием материальных возможностей для обеспечения академии лучшими преподавателями, "от чего, безусловно, зависел успех всего дела"¹⁸.

В академии была создана атмосфера религиозной терпимости. Из 24 членов Попечительского совета 16 были англиканцами

(принадлежали к имущим слоям, были основными пожертвователями), в совет входили пресвитерианцы и лютеране.¹⁹ Квакеры, представительная деноминация Пенсильвании, не проявляли интереса к учебному центру и не входили в орган управления академией. Обстановка веротерпимости соответствовала требованиям, выдвинутым в эпоху "Великого пробуждения" в середине XVIII в., когда "новые направления" в религиозной жизни колоний бросили вызов ортодоксальному кальвинизму, установившему строгий контроль над учебным процессом и воспитанием в новоанглийских колледжах — Гарварде и Йеле.

По примеру франклиновской академии были созданы учебные заведения в других колониях — Массачусетсе, Нью-Гемпшире, Нью-Джерси. В последнем к обучению допускались и девушки. В создании академий активную роль играли оппоненты ортодоксального кальвинизма, представители буржуазии — "торговых и средних классов Америки"²⁰. Академии стали "преобладающим типом учреждений полного среднего образования"²¹ в конце столетия. Они же стали прототипом полных средних школ, движение за которые развернулось в середине XIX в. В этом смысле вклад Франклина в разработку модели американской школы трудно переоценить.

В 1755 г. по хартии, подписанной губернатором Пенсильвании Т. Пенном, на базе академии Франклина был создан и колледж, получавший право присуждения ученых степеней. Основание колледжа было связано с именем У. Смита, приглашенного Франклином на должность ректора. К этому времени Смит был известен проектами создания колледжа в Нью-Йорке, выработанными под влиянием франклиновских "Предложений относительно образования юно-

шества в Пенсильвании"²³, содержащих план преподавания основных предметов, реально обеспечивавших подготовку молодежи как к государственной деятельности, так и к участию в хозяйственной, экономической, просветительской, а также религиозной сферах жизни.

В Нью-Йорке реализовать проект Смита не удалось, зато Франклин вместе со своим единомышленником деятелем образования в Филадельфии священником Р.Петерсом одобрил проекты Смита. "Я получил Вашу работу по образованию, которую я тщательно изучу и сообщу свои впечатления о ней, - писал Франклин. - ...Знакомство и контакты с образованным, добродетельным и патристически настроенным человеком"²⁴ доставляют огромную радость и удовлетворение."²⁵

В следующем письме²⁶ Франклин характеризовал план Смита как блестящий, выразивший "практические" потребности жизни.

Программа Филадельфийского колледжа ломала сложившиеся в Гарварде, Йеле и в "Уильям энд Мэри" архаичные представления о задачах высшего образования как о процессе подготовки священнослужителей и светской элиты. В новом колледже 40% классного времени посвящалось изучению естественно-научных предметов, 30% - классическим дисциплинам, высокий уровень преподавания которых обеспечивал блестящую подготовку молодежи. Специальное внимание уделялось преподаванию правильной английской речи и преподаванию английской литературы.

Разработанная с помощью Франклина система лекционных курсов использовалась для широкой аудитории: лекции по этике, административному управлению, коммерческой деятельности читались в публичных залах, оказывая тем самым эффективную помощь практическим деятелям города и колонии. В Филадельфийском колледже

впервые на американском континенте научно-исследовательская деятельность стала не просто личной инициативой отдельных выдающихся талантов, а неременной частью всего учебно-преподавательского ^{процесса. К} работе в Филадельфийском колледже были привлечены выдающиеся ученые того времени. С 1769 г. профессором был американский просветитель Б. Раш²⁷, отец американской психиатрии, известный физиолог, первый профессор химии в колониях, активный участник борьбы за независимость, общественный деятель молодого государства. Раш и Франклин содействовали выпускнику Филадельфийского колледжа, впоследствии известному профессору медицины, Дж. Моргану в создании медицинской школы с госпиталем при колледже, первого медицинского учебного заведения на континенте (1765 г.). Во время Войны за независимость²⁸ как Раш, так и выпускники этой школы, активно работали в госпиталях. После революции (в 1779-1780 гг.) развитию математической, астрономической школы университета содействовал его профессор Д. Риттенхаус.

Успешной деятельности колледжа (а затем университета) способствовала атмосфера Филадельфии - города Франклина, где идеи Просвещения содействовали развитию научной мысли, созданию Американского философского общества, химического общества, других научных обществ, библиотек, издательства. Если первые три колониальные колледжа - Гарвард, Йель, "Уильям энд Мэри" - возникли в "городках", то Филадельфийский - в крупном центре коммерции, культуры, городе-порте, через который в колонии поступали материальные и культурные ценности, поступали идеи. Первостепенное значение имел общий климат предреволюционных десятилетий, когда вызревало и развивалось нацио-

нальное самосознание, а интересы и потребности страны остро ощущались, осознавались, поддерживались передовыми представителями общества – просветителями.

В процессе революции и последовавших за ней преобразований американская просветительская мысль получила глубокое и широкое развитие. Деятельность лидеров была сосредоточена на внедрении просветительских идей в практику молодого государства.

Создание адекватной системы образования требовалось для обеспечения развивающегося хозяйства собственными кадрами, для обеспечения реальной независимости, формирования национальных факторов, единой системы ценностей, национальной культуры. Потребности питались интеллектуальной активностью американского революционного поколения, семена которой были заложены Просвещением. Эта активность имела много проявлений, в том числе и то, что "клерикальное лидерство было заменено политическим, а религия политикой как наиболее яркой сферой приложения мысли и усилий человека"²⁹.

Для интеллектуального климата в сферах политической, научной и культурной жизни был характерен "поворот от Уинтропа и Коттона (ортодоксальных кальвинистов – Авт.) к Франклину и Джефферсону, что очевидно при сравнении пуританских положений с идеями Декларации независимости"³⁰.

Политические лидеры революции были людьми, которые не просто проявляли интерес к науке и образованию, но сами были выдающимися организаторами образования, исследователями, изобретателями. Б.Франклин к этому времени был уже ученым с мировой славой, энциклопедистом, изобретателем. Т.Джефферсон также был исследователем во многих отраслях науки и техники,

Т.Пейн – выдающимся инженером, Б.Раш – врачом и химиком, Дж. Вашингтон – топографом и агрономом, Дж.Боуден, Дж.Хэнкок, Дж. Адамс были покровителями образования и изобретательства. И хотя страна была "далека от однородности", пишет исследователь Д.Дж.Стройк, "эти люди думали о Соединенных Штатах как о нации, и как о нации, ведущей к просвещению"³¹.

Американская конституция 1787 г. не содержала положений, относившихся к вопросам образования, в связи с чем проблемы школы, колледжа, университета автоматически относились к компетенции штатов. И в дальнейшем, когда речь шла о государственных учебных заведениях, в виду имелись соответствующие учреждения штатов. Идея государственной системы образования предполагала введение соответствующего налога, доступность образования (бесплатного или частично оплачиваемого), его светский характер, т.е. освобождение от диктата религиозной деноминации и от определяющего влияния частных лиц. Такой характер системы образования позволял расширить влияние общественности (с привлечением крупных ученых и педагогов) на процесс образования и учесть хозяйственно-политические задачи общества в более полном объеме.

Важным рубежом в решении проблемы секуляризации школы было принятие Билля о правах (1791 г.), в своей первой статье провозгласившего свободу вероисповедания и отделение церкви от государства. К такому результату привела борьба просветительской мысли с консервативными сторонниками государственной церкви, которую на протяжении многих лет вел в Виргинии Т. Джефферсон. Его деятельность, как известно, увенчалась в 1786 г. принятием статута о религиозной свободе, представлявшего "собой предел достижений революционной эры в области от-

ношений между церковью и государством, рассматриваемых в плане гражданских прав"³². В статуте было сказано, что "взгляды людей не подчиняются гражданской власти и не входят в ее юриспруденцию"³³.

Но на пути процесса освобождения учебных заведений от религиозного влияния возникли новые помехи, так как образование не было отделено от церкви, и установленная религиозная терпимость, отмена привилегий англиканских священнослужителей предоставили возможность всем деноминациям создавать свои частные колледжи, что приняло довольно большие масштабы за счет снижения уровня преподавания и раздробления квалифицированных преподавательских сил.

Таковы были две тенденции развития учебных центров в послереволюционные десятилетия. Одна - это создание государственных учреждений, усиление позиций штата в частных учебных заведениях, влияние широкой общественности, другая - активизация религиозных групп в создании колледжей и семинарий, их опасения процесса секуляризации и распространения деизма.

Усиление влияния местных органов власти и общественности способствовало расширению процесса образования. Частный сектор на стезе образования и религиозные организации оказывали сопротивление движению за государственные учебные заведения, апеллируя к индивидуализму американского избирателя, который облагался ^{налогами} и которого не легко было убедить в необходимости платить не только в пользу начальной школы, но и средней, и тем более высшей, которая в глазах большинства оставалась роскошью.

Роль религии в воспитании и формировании личности оста-

валась очень активной и не только в учебных заведениях определенных деноминаций, но и в общественных школах и колледжах, где преподавались теологические дисциплины и существовали кафедры богословия. Однако, многие представители клерикальных кругов, входившие в попечительские советы и преподававшие в учебных заведениях, проявляли религиозную нетерпимость, организовывали гонение по подозрению в атеизме, тем самым препятствуя расширению содержания учебных программ, деформируя развитие просвещения и в послереволюционный период. Все это повлекло за собой непреодолимые трудности в строительстве демократической системы образования, принципы которой легли в основу проектов Джефферсона.

Исходя из идей Просвещения, Джефферсон утверждал, что образование является движущей силой прогресса общества, его благосостояния. Просвещение народа обеспечивает его сознательное участие в политической жизни, что является гарантом демократии общества, равно как и основой достижения счастья отдельной личности. Для общественного прогресса и достижения демократических целей, писал Джефферсон, "надежнее иметь достаточно просвещенным весь народ, чем высокообразованную элиту и невежественное большинство"³⁴.

Именно поэтому он предлагал сделать образование доступным каждому, "независимо от материального положения, происхождения или других случайных условий или обстоятельств"³⁵.

В этой связи исследователь Конант замечал, что "если пуритане выступали за всеобщее образование по тем же мотивам, что и Джон Нокс, преследовавший цель воспроизводства теократии, если прусское государство посредством всеобщей грамотности предполагало поддерживать монархический порядок, то

Джефферсон выступал за всеобщее образование как гаранта человеческих свобод"³⁶.

Помимо просвещения народа в целом всеобщее образование даст возможность талантливой молодежи из всех слоев общества проявить себя, что будет способствовать выделению "новой аристократии" - достойных лидеров общества - талантов в науке, политике, производстве, возвращенных с помощью научных знаний и развития кругозора. В этой возможности Джефферсон видел реальный путь лишить всеобъемлющей власти "аристократию искусственную, управляющую обществом благодаря своему богатству и происхождению, при отсутствии каких бы то ни было природных данных"³⁷ для политической деятельности.

Отстаивая демократические взгляды в споре с Дж.Адамсом, противником выдвижения "простолюдинов", Джефферсон был последователем и настойчив. Как патриот он прилагал усилия к тому, чтобы достичь общественной гармонии, демократического общества, где реализуются личные стремления людей с помощью законов, гарантирующих естественные права.

Как политик Джефферсон выступал за децентрализацию управления системой образования, за утверждение компетенции общенности и местных органов власти в контроле над образованием.

Программа образования, просвещения народа была изложена Джефферсоном в законопроектах штата Виргиния "О всеобщем распространении знаний", "Об изменении устава колледжа "Уильям энд Мэри", а также в билле "Об учреждении публичной библиотеки", относившимися к 1779 году, в "Заметках о штате Виргиния"³⁸, а также в переписке Джефферсона с учеными-просветителями, политическими деятелями, друзьями. В этих материалах

излагались планы системы образования от начальной школы до университета, определялись задачи каждой ступени, содержание преподавания, условия и возможности обучения, а также соотношение частного и общественного сектора в этом процессе. Последнее положение имело принципиальное значение при определении пути развития американской школы.

Тенденция к усилению государственного влияния над процессом образования как над институтом, призванным обслуживать общество, была идеей Просвещения и поддерживалась ее выдающимися представителями. Подлинно демократический путь использования института образования для просвещения населения и для оснащения знаниями будущих поколений, всех граждан независимо от их материальных возможностей состоял в том, чтобы сделать образование бесплатным для всех граждан, а также обязательным в пределах школьной программы. Именно равные возможности и равные права будущих граждан на стезе образования могли обеспечить в дальнейшем их плодотворное участие в хозяйственной и социально-политической жизни на принципах демократии.

Для реализации планов бесплатного образования необходимо было создать материальную базу на основе специального налогообложения, что затрагивало "глубокие корни традиционного экономического индивидуализма"³⁹, проявлявшегося в нежелании оплачивать образование "чужих детей". "Этот аргумент стал центральным в антидемократических движениях"⁴⁰ того времени.

Среди противников бесплатного образования для всех были и те, кто, поддерживая принцип всеобщего образования, выступал против бесплатной школы для детей имущих родителей. Благотворительные учебные заведения, как уже показала практика,

значительно уступали частным, даже если они находились под общественным контролем, а это разрушало сам принцип равных возможностей в получении образования. Англиканская (после революции - епископальная) церковь Виргинии, терявшая свое влияние на школу в случае установления контроля над ней со стороны органов власти, также составляла оппозицию демократическому движению.

Учтя опыт колониальной школы и изучив систему образования в европейских странах, Джефферсон в основу предложенной системы положил, по определению современников, идею равенства или "республиканизма".

Предусматривалось создание трех ступеней образования: начальной (трехгодичной), средней - с пятилетним^{*} сроком обучения - и университета. Во всех проектах безусловным было бесплатное начальное образование (с введением налога для нужд образования). Кроме того, общество должно было оплачивать обучение и содержание самых способных учеников в средней школе и университете для того, чтобы одаренные молодые люди заняли руководящее положение в управлении страной.

Само успешное экономическое и социальное развитие общества Джефферсон ставил в зависимость от того, сколь успешно "будут отобраны самые одаренные люди для руководства страной"⁴¹. Усиление общественного влияния, контроль органов власти над процессом образования становились важнейшим условием для реализации естественных прав граждан на образование.

Джефферсон предлагал следующую систему. Каждый округ штата разбивается на участки по 5-6 кв. миль, где создаются бесплатные начальные школы для "всех детей свободных родителей, мальчиков и девочек"⁴².

* Впоследствии - шестилетним

"Трое самых достойных и подходящих людей"⁴³, избранных жителями каждого округа, становятся ответственными (aldermen) за школьное дело округа. Они разбивают его на участки, каждый из которых создает школу на средства округа.

Три года все дети должны были обучаться бесплатно, дальнейшее обучение должно было оплачиваться родителями. В начальной школе планировалось преподавание письма, арифметики, чтения с привлечением материалов по истории древней Греции, Рима, Англии, а также Америки. Таким образом Джефферсон предлагал присовокупить к чтению книг по истории религии чтение книг по истории. Он не случайно считал историю необходимым предметом, к изучению которого детям следовало приступить в самом раннем возрасте: история, писал Джефферсон, "сообщая знание о прошлом, позволит людям оценивать будущее; она даст возможность воспользоваться опытом других времен и народов"⁴⁴.

Дальнейшее обучение могло осуществляться уже в платных средних школах (grammar secondary schools). Каждая такая школа создавалась для обслуживания нужд нескольких округов штата, находилась под наблюдением совета попечителей, назначавших учителей и осуществлявших контроль над учебным процессом, программой, финансовой стороной предприятия. За общественный счет в средних школах могли обучаться лучшие ученики, которые должны были ежегодно подтверждать успешными занятиями это право.

В средней школе должны были изучать латинский, греческий и английский языки, географию, алгебру и геометрию. Для того, чтобы избежать диктата какой-либо одной религиозной деноминации, Джефферсон предлагал не включать в программу ни начальной, ни средней школы теологические дисциплины.

По окончании шестилетней средней школы юноши могли быть приняты в колледж "Уильям энд Мэри". Как и на предыдущей ступени, из двадцати наиболее способных малоимущих выпускников средних школ десяти предоставлялось право бесплатного обучения в колледже. Остальным десяти должна была представляться возможность приступить к службе, скорее всего, на преподавательском поприще. "...Той частью проекта, - писал Джефферсон, - которая предусматривает отбор одаренных юношей из бедняков, мы надеемся помочь государству извлечь пользу из тех талантов, которые природа щедро рассеяла как среди бедных, так и богатых, которые бесполезно гибнут, если их не отыскивать и не развивать."⁴⁵ В колледже они получают возможность совершенствоваться в тех науках, в которых показали наибольшие способности.

Билль Джефферсона "О всеобщем распространении знаний" "был поворотным пунктом в процессе развития концепций образования"⁴⁶, так как в нем были сформулированы требования нового подхода к этому институту общества, подхода с позиций просветительства и теории "естественного права". В "распространении просвещения, образования, насколько это возможно, на широкие массы"⁴⁷ Джефферсон видел эффективную преграду развитию всяких форм тирании.

Создание системы школьного образования, финансируемой и контролируемой обществом, как отмечалось, нуждалось в налогообложении для нужд школы. Джефферсон в интересах демократии и успешного экономического развития страны - апеллировал к общественному мнению: "...налог, который необходимо ввести в этих (образования - Авт.) целях - не превышает одной тысячной

доли тех средств, которые будут выплачиваться королям, священникам и другим представителям знати, которая будет укрепляться в нашем обществе, если мы оставим народ непросвещенным"⁴⁸.

Ни в 1779 г., ни позднее при жизни Джефферсона билль не был принят законодательным органом Виргинии. Закон 1796 г. о начальных школах содержал установки относительно того, что в целом дело образования на этом уровне находится в компетенции властей округов. Практическое значение закона выразилось в поддержке нескольких бесплатных и благотворительных школ, которые существовали к тому времени.⁴⁹

Джефферсон оказал непосредственное влияние на принятие первых законодательных положений в поддержку развития школ и образования в целом, содержащихся в 3-х Ордонансах континентального конгресса (1784, 1785, 1787 гг.), регулировавших проблему Западных территорий.

Ордонанс 1785 г. предлагал каждому поселению в 6 кв.миль выделить надел в размере 1 кв.мили для содержания общественных школ. Ордонанс 1787 г., законодательно регулировавший управление Западными землями, дарованными "Огайо компани", содержал 3 главных условия: соблюдение свободы вероисповедания, запрещение рабства и развитие школ. Этот документ обязывал каждый новый штат выделять территорию для содержания университета. "...Для счастья людей, - говорилось в Ордонансе, - необходима свобода религий, нравственная атмосфера и знания. Отныне и навсегда следует поддерживать школы и другие институты образования."⁵⁰

В законопроектах 1817-1818 гг. Джефферсон сделал последнюю попытку создать систему бесплатных общественных школ в

Виргинии. Его план содержал основные положения билля 1779 г. В программу школы предлагалось включить изучение географии, что отражало возросшие потребности общества в знании этого предмета в связи с развернувшимся изучением недр и дорожно-строительными работами. Использование природных богатств стимулировалось процессом промышленного переворота и новыми хозяйственно-экономическими и научными задачами общества.

Планы Джефферсона по созданию бесплатной системы школьного образования не были поддержаны не только в Виргинии, где преобладало плантационное хозяйство и частный способ обучения, но и в других штатах. В Новой Англии, где также выдвигались подобные проекты, фермерство и деловые люди предпочитали для своих детей частные школы.

Этот вопрос вызвал длительные разногласия, и практически до 60-х годов XIX в. дискуссии вокруг бесплатного обучения принесли лишь частичные результаты. Решающее влияние в борьбе за бесплатные школы оказали требования рабочих организаций и общее демократическое движение, вылившееся в гражданскую войну, в результате которой были достигнуты многие демократические преобразования, в том числе и в сфере образования.

Во время Конституционного конвента 1787 г., утверждавшего конституцию, родилась идея федерального университета как института, консолидирующего национальные задачи и интересы в процессе образования. Эта идея была выражена ярким представителем национальной интеллигенции Б.Рашем.

В 1788 г. под псевдонимом "Гражданин Пенсильвании" он опубликовал в филаделфийской газете статью, где изложил проект создания университета, находящегося в компетенции федераль-

ного правительства. Он писал: "Народ готов к новым формам управления образованием, соответствующим новой и особой ситуации, в которой находится наша страна. Для осуществления этой великой и необходимой работы следует первыми актами нового Конгресса учредить... федеральный университет, в который будет приниматься молодежь Соединенных Штатов после того, как она получит степень в колледжах соответствующих штатов. В этом университете будут изучаться такие предметы, которые будут способствовать подготовке молодежи для гражданской и общественной жизни."⁵¹ Раш высказывался за то, чтобы при приеме на государственную службу предпочтение оказывалось получившим степень в государственном университете.

Среди перечисленных предметов упоминались: принципы и формы управления, особенно применительно к толкованию каждой статьи конституции, история, сельскохозяйственные науки, принципы и практика производства, торговли, математика, имеющая прикладное значение при разделе имущества, в финансовых вопросах, при анализе принципов и практики войны, биологические науки и химия, необходимые в развитии сельского хозяйства, производства, торговли, медицины, а также в случае войны, филология, немецкий и французский языки, а также физкультура.

Автор проекта предлагал послать четырех образованных и способных молодых людей в Европу, чтобы "собирать знания для развития нашей страны", а двух таких же людей и также за общественный счет привлечь к исследовательской работе в области овощеводства, животноводства и минералогии для внедрения положительных результатов в хозяйство США. Осуществление этого плана Б.Раш считал необходимым условием для решения важ-

нейших государственных задач.

В 1799 г. Американское философское общество предложило премию за лучший проект системы образования в США. Обсуждались хорошо известные проекты Т. Джефферсона, разработанные еще в Виргинии. С новым "Планом учреждения школ и распространения знаний" выступил Б. Раш. "Форма политического правления, которую мы приняли, — писал он, — поставила комплекс новых задач перед каждым американцем, что заставляет нас проанализировать прежнее положение вещей... и приспособить систему обучения к особым формам нашего правления."⁵²

Во главу угла Раш ставил задачу воспитания патриотизма и преодоления национальных предрассудков для создания более однородного общества. Религиозное воспитание Раш считал неизбежной основой морали и общественного долга, равно как и принципов республиканизма. План Раша вошел в историю как сумма принципов "республиканского образования".

Предлагая отвести основное время преподавания лингвистики изучению современных языков (не только английского, но и французского, немецкого), Раш считал, что без знания их невозможно было получить подготовку как в правовых, так и естественных науках. Он призывал организовать на высоком уровне преподавание исторической науки.

Раш разработал программу изучения естественных дисциплин, экономических наук, управленческого дела, коммерции, права. Он выступил и за расширение образования женщин, в том числе в области обществоведения, так как считал, что недооценка значения образования женщин снижает уровень развития общества в целом. Без образования женщин, жен и матерей, невозможно гар-

моничное развитие как семейных, так и социальных отношений.⁵³

С проектом выступил Н.Уэбстер, а также другие деятели науки и государства. Обществу не удалось выделить идеальный проект, но оно безусловно стимулировало поиски рациональной системы обучения и поддержало реформаторов.

В Американском философском обществе в 90-е годы XVIII в. объединялись политические деятели и ученые — сторонники Джефферсона. Они выдвигали идеи преподавания таких предметов, которые имели первостепенное значение для аграрного развития страны и ее успешной внешнеполитической деятельности. В связи с этим подчеркивалась необходимость изучения современных языков и предметов биолого-химического направления, имеющих практическое значение в сельском хозяйстве.⁵⁴

Другим обществом, пропагандировавшим преподавание наук в учебных заведениях, стала созданная в 1780 г. в Бостоне Академия искусств и наук, учредителями которой были известные политические деятели, представители духовенства — философствующие священники, врачи. Членами Академии были избраны выдающиеся люди страны — Франклин, Вашингтон, Дж.Уоррен, Э.Стайлс, Б. Уест, Д.Риттенхаус, а также Джефферсон, который вступил в Академию до 1792 г., до начала жестокой вражды между ним и федералистами, когда "академия стала интеллектуальной твердыней федералистов", политических противников Джефферсона. Вокруг Академии объединились сторонники элитарного образования, выступавшие за фундаментальное изучение классических языков и физических наук.

В обстановке политической борьбы между федералистами и джефферсоновскими республиканцами проходило и обсуждение про-

блем образования, модели высшей школы. Учитывая исторически сложившееся еще в колониальный период влияние колледжей как в политической жизни общества, так и в решении его практических задач, каждая партия стремилась установить свой контроль над учебными центрами, над Гарвардом, Йелем, Принстоном и т.д.

В этих условиях происходило обсуждение идеи создания федерального университета. Обращаясь с посланием по данному поводу в Конгресс, первый президент Дж. Вашингтон писал, что "расцвет наук и искусств способствует укреплению национального благосостояния и репутации страны"⁵⁵. В федеральном университете он усматривал эффективное средство для "ассимиляции принципов, мнений, нравов нашего соотечественника", от чего в значительной степени зависело скрепление единства нации. Первостепенной задачей университета Вашингтон считал также обучение "будущих стражей свобод" науке управления. Президент указывал и на необходимость создания специального института для подготовки военных специалистов, потребность в которых может возникнуть в случае, "если не удастся избежать войны"⁵⁶.

С посланиями в Конгресс по поводу федерального университета обращались также президенты Джефферсон, Мэдисон и Дж. Куинси Адамс. Но разногласия не только между федералистами и республиканцами, но и внутри республиканцев стали главной причиной, помешавшей реализации этой идеи.

Эти противоречия проявились при подготовке доклада комиссии Конгресса в поддержку федерального университета и при обсуждении соответствующего билля в Конгрессе в 1816 г. К этому времени в борьбе с федералистскими методами управления, стрем-

лением к централизации власти республиканцы утратили острый интерес к некоторым проектам, которые они поддерживали ранее. Сомнения стала вызывать и идея университета.

Республиканцы ссылались на отсутствие в конституции США положений об образовании, что делало, по их мнению, учреждение федерального университета неконституционным. Поставленное на повестку дня обсуждение соответствующей поправки к конституции США закончилось отклонением этой поправки палатой представителей⁵⁷ и признанием проекта неконституционным.

Более жизненной и перспективной для Соединенных Штатов оказалась идея университетов штатов, импонировавшая тем, кто был в оппозиции к "слишком федералистской" идее университета страны. Национальные чувства патриотов были выражены в хартии первого университета штата — Джорджии (1785 г.), целью которого было "формировать молодежь руками общества" и "освободиться от унизительной необходимости посылать молодежь за знаниями за границу"⁵⁸.

Еще в процессе самих революционных событий, когда дебатировались и принимались основополагающие документы жизни страны, в молодых штатах созревало чувство гражданской ответственности за организацию системы образования. Так, в конституции Северной Каролины в 1776 г. имелось предписание о том, что "все полезные знания должны преподаваться на высоком уровне в одном или двух университетах"⁵⁹ штата.

Заслуга разработки модели университета штата принадлежит Джефферсону. После возвращения из Франции в 1789 г. он продолжал изучать, а также стал пропагандировать опыт организации университетского преподавания в Европе. Он выступил с предло-

жением пригласить из Женевы в Виргинию профессоров для создания учебного центра. Руководствовался Джефферсон при этом соображением, что женеvские профессора были самыми крупными по тем временам учеными континентальной Европы.⁶⁰ Как свидетельствует профессор Ла Рошфуко, путешествовавший по Соединенным Штатам в 1795-1797 гг. и посетивший Джефферсона в его имении в Монтичелло, беседы велись о создании "нового колледжа, расположенного в центральной части штата"⁶¹.

К 1800 г. относится известное письмо Джефферсона английскому ученому, проживавшему в США, Дж. Пристли, в котором были изложены основные принципы его проекта учреждения "широкого, либерального, современного" университета, опирающегося на общественную поддержку и финансируемого штатом Виргиния. Уровень научной и практической подготовки должен быть так высок, а атмосфера в учебном заведении — столь нравственной и благоприятной для занятий, писал Джефферсон, что поступление в университет должно стать предметом вожделения для молодежи не только данного штата, но и других районов страны.⁶²

Эти же идеи содержит письмо Джефферсона М. Пиктету 1803 года⁶³, а также письмо личного секретаря Джефферсона И. А. Коулза Дж. К. Кейбеллу, в котором он, ссылаясь на свой разговор с президентом, писал, что "Уильям энд Мэри" находится в состоянии упадка, и штату необходимо новое учебное заведение "с хорошей общеобразовательной основой и широким выбором научных дисциплин"⁶⁴, для чего, по мнению Коулза, Кейбеллу следовало через законодательный орган добиваться "создания нового центра, достойного первого штата страны"⁶⁵. Таким образом, единомышленники Джефферсона продолжали деятельность в пользу со-

здания университета штата Виргиния.

Поселившись в своем поместье после окончания президентского срока в 1809 г., Джефферсон вернулся к активной работе на стезе просвещения. Под его влиянием и при непосредственном участии губернатор Дж.Тайлер, один из наиболее горячих сторонников билля о распространении всеобщих знаний 1779 г., выдвинул в Ассамблее Виргинии новые проекты по сбору средств для просвещения и образования. В декабре 1809 г. Тайлер внес в соответствующую комиссию Ассамблеи предложение о создании Фонда на нужды образования (Literary Fund) из средств, полученных в качестве пожертвований, от конфискованного имущества, различного вида штрафов и других поступлений в бюджет штата. В начале следующего года такой фонд был учрежден. Непосредственным автором законопроекта, собственноручно составившим его, был спикер нижней палаты ассамблеи Виргинии, впоследствии известный политический деятель, член американского кабинета Дж. Барбур.⁶⁶ К имеющимся средствам фонда в декабре 1817 г. был присовокуплен долг Федерального правительства штату, в результате чего средства составили 1 млн.долл.

Появление средств в штате оживило деятельность энтузиастов развития образования. Едва ли не первую роль в этом движении играл сподвижник Джефферсона, представитель влиятельной и богатой вирджинской фамилии, известный общественный деятель Дж.Кейбелл. Широкая образованность Кейбелла, его знания в области естественных наук, его содействие географическим изысканиям, мелиоративным и ирригационным работам в штате сделали Кейбелла влиятельным и уважаемым лицом. Было известно его чуткое, практичное, а также заинтересованное отношение к раз-

витию образования в штате. В 1816 г., взяв за основу развернутый план системы образования, изложенный в упомянутом письме Джефферсона П.Карру, Кейбелл начал кампанию по реализации этого плана.

В письме Джефферсона Карру наиболее полно изложена его программа системы образования штата, причем, принципы этой системы в основном оставались такими же, какие были предложены Джефферсоном четыре десятилетия назад. "Длительное время, — писал Джефферсон, — я вынашивал надежду, что наш родной штат возьмется за развитие системы образования... С этой целью я не упускал ни одной возможности, чтобы ознакомиться с организацией лучших учебных центров в других странах, а также с взглядами и мнением самых просвещенных людей"⁶⁷ относительно содержания программы учебных заведений.

Знания, полученные в начальной школе, для тех, кто пополнит "рабочий класс", станут основой для исполнения этими людьми своего долга и достижения своих целей. Для тех же, кто будет принадлежать к "образованному классу", знания, полученные в начальной школе, станут "основой для дальнейшей учебы"⁶⁸.

Разделение предполагалось и во второй ступени — средней школе, где программа тех, кто готовил себя к деятельности специалиста в определенной сфере хозяйственной жизни и у кого профессиональное образование должно было стать средством существования, отличалось от программы представителей обеспеченных семей, если они желали стать просто образованными людьми. "Владея состоянием, которое обеспечивало им независимость, они могли претендовать на то, чтобы участвовать в ведении дел нации или ограничиться полезной и достойной... частной жизнью."⁶⁹

Третью ступень Джефферсон определял как "профессиональные школы", где приобретались конкретные профессии, начиная с архитекторов, художников и кончая врачами, ветеринарами, агрономами, специалистами в теологии и гражданской истории.

Вершиной системы должно было стать учебное заведение, "которое могло быть создано самостоятельно или инкорпорировано в "Уильям энд Мэри", в котором все отрасли науки, в развитии которых прежде всего нуждается наша страна, будут преподаваться на самом высоком уровне"⁷⁰. Далее Джефферсон писал, что при изучении проспектов многих лучших университетов Европы он пришел к выводу, что каждая программа имеет свои особенности и не похожа ни на одну другую. В связи с этим при составлении программы виргинского центра Джефферсон считал необходимым использовать образцы других учебных заведений, но непременно учитывать "условия и нужды своей страны"⁷¹. Из практики других учебных заведений, писал он, "мы должны выбрать пример, пригодный для нашего учебного центра, на его базе создать такое учреждение, которое будет соответствовать нашим социальным условиям"⁷².

Весной 1816 г. Джефферсон как один из директоров Фонда на нужды образования изложил свой проект создания университета губернатору У.С.Николасу, который как политический деятель Виргинии еще в 90-е гг. XVIII в. оказывал содействие продвижению законопроектов в сфере образования.⁷³ Этот проект содержал план строительства как общественной системы школ, так и университетов, академий, колледжей.

Билль об установлении системы общественного образования был предложен Джефферсоном осенью 1817 г., а 11 февраля 1818

г. он был отклонен большинством голосов нижней палаты. Было принято решение только относительно части, касающейся начальных школ.⁷⁴

Джефферсон был опечален. 16 февраля он написал Кейбеллу о том, что в сложившейся ситуации, когда подавляющее большинство законодателей штата выступило против проекта в части, касающейся средних школ — академий или колледжей, следует решение проблемы этого звена образования временно отложить и сосредоточить усилия на создании университета.⁷⁵ Вскоре Кейбелл сообщил Джефферсону, что при прохождении билля через сенат штата была принята поправка Хилла, предусматривающая создание университета. Это произошло 22 февраля того же года,

Фракционная борьба, межденоминационные противоречия, разгоревшийся в 1819—1820 гг. Миссурийский конфликт ослабили силы энтузиастов университета в штате, и программа создания университета осуществлялась гораздо медленнее, чем было задумано. Во всяком случае в 1821 г. Джефферсон с грустью писал Кейбеллу о том, что на средства, полученные от штата и собранные энтузиастами, университет не сможет создать таких условий для учебы и научной деятельности, какие существуют в Гарварде или Принстоне. Тогда же он отмечал, что Гарвард притягивает к себе молодежь по соображениям политическим. "Я не знаю, — писал Джефферсон в этом письме, — как много нашей молодежи присутствует там (в Гарварде — Авт.) на уроках антимиссурианизма, но один джентльмен, только что вернувшийся из Принстона, сказал мне, что он видел там список студентов, более половины которых были виргинцы."⁷⁶ Сам Джефферсон не допускал предрассудков против северян. Он руководствовался соображениями целесо-

образности, здравого смысла, Просвещения. Он был инициатором приглашения в Шарлотсвил известные профессоров – математика из Сейлема (Массачусетс) Н.Боудица и лингвиста Дж.Тикнора из Гарварда, который впоследствии находился в контакте с Джефферсоном при разработке реформ в Гарварде.

Приступив к строительству зданий университета Виргинии, своей особой заботой Джефферсон сделал строительство центрального здания университета – библиотеки. Как известно, собственная библиотека Джефферсона в 6479 томов⁷⁷ в 1815 г. была куплена конгрессом и легла в основу библиотеки конгресса. Библиотеку, собранную в последующий период жизни, он завещал университету, но по причине экономического характера она не попала в университет (за исключением четырех томов, переданных еще при жизни его основателя). По плану Джефферсона, университетскую библиотеку должны были составить по крайней мере 6860 книг; в первую очередь – 409 томов классической литературы, 303 – по современной истории, 175 – по истории религии, 160 – по медицине, 118 – по философии и литературе, а также по другим проблемам.⁷⁸ Пользование библиотекой было свободным как для преподавателей, так и студентов.

В документе, учреждавшем университет, Джефферсон выдвигал следующие основные цели и задачи университетского образования.⁷⁹

Сформировать государственных деятелей, законодателей, судей, от кого в значительной степени зависит как благополучие нации в целом, так и благополучие личности. Научить трактовать принципы управления, законы, регулирующие жизнь государства, а также права индивидуумов. Способствовать развитию сельского

хозяйства, промышленности и торговли посредством высокого образования молодежи в области политэкономии для внедрения этих знаний в общество. Развивать умственные способности молодежи, расширять кругозор, воспитывать высокие моральные качества. Глубоко изучать математические и физические дисциплины, что будет способствовать развитию наук, искусств, укреплению здоровья и удовлетворению жизненных потребностей. Прививать навыки самостоятельного мышления и принятия разумных решений, уважать чужое мнение, но не растворяться в нем, а вырабатывать собственный взгляд на предметы и явления.

В этих требованиях отражались потребности социальной и интеллектуальной жизни, а также вера просветительства в силу и значение науки и образования. Общая цель университетского преподавания состояла таким образом в том, чтобы обучать "всем отраслям научных знаний, представляющим для нас пользу, причем, обучать на самом высоком современном уровне"⁸⁰.

В университете создавалось восемь школ (или кафедр). В школе древних языков совершенствовались знания латинского и греческого, древнееврейского, преподавались риторика, древняя история и география, современные европейские языки, преподавались новейшая история и география.

Изучению истории Джефферсон придавал большое значение как важному фактору, формирующему личность, а также готовящему молодых людей для политической деятельности. Он считал, что исторические знания являлись наиболее содержательным источником для рождения политических концепций.⁸¹

В школе натурфилософии должны были преподаваться физика и астрономия, в школе истории естественных наук – ботаника, зоология, минералогия, химия, геология, ведение сельского хозяйства (агрономия). В школе анатомии и медицины предписывалось изучение соответствующих предметов, включая физиологию и фармакологию, в школе философии морали – дисциплины, способствующие "умственному развитию", включая логику и этику. В юридической школе должны были изучаться все категории права, принципы управления и политическая экономия.

Учитывая опыт войны за независимость, а также опыт военных действий, которые вела молодая страна, Джефферсон как государственный деятель проявлял заботу о военной подготовке молодежи. Он считал целесообразным преподавание военного дела в университете, о чем писал Монро в 1813 г.: "Мы не можем чувствовать себя в безопасности, пока не введем это обучение"⁸². В 1824 г. в университет был приглашен соответствующий преподаватель, занятия у которого, однако, были добровольными.

В университете были созданы и мастерские для занятий ручным трудом.

"В соответствии с положениями нашей конституции, которая устанавливает равенство всех вероучений, – говорилось в докладе комиссии, учреждавшей университет, – а также, учитывая исключительно болезненное отношение религиозных деноминаций к ущемлению их равенства – ... мы не учреждаем кафедры богословия."⁸³ Приверженцы же всех вероучений могли получать теологическое образование в школах соответствующего направления, которым университет оказывал помощь. Студентам отводилось специальное время для общения с пастором. Профессору этики реко-

мендовалось воспитывать в студентах уважительное отношение к религиозным ценностям.

Таким образом, план Джефферсона, который шел дальше других в процессе секуляризации, не отрицал, а предполагал религиозное воспитание студентов. Следует вспомнить, что в письме Карру от 7 сентября 1814 г., излагая план создания университета, Джефферсон включал в него кафедру теологии и истории религии. Это обстоятельство обсуждалось Джефферсоном с единомышленниками. Известно, что тогда же Т.Купер в письмах Джефферсону критиковал данную идею, считая, что это перенесло бы в университет разногласия или укрепило бы влияние одной секты.⁸⁴ Отсутствие специальной кафедры в утвержденном проекте было не антирелигиозным актом, а политикой, направленной против господства сект. Но и это обстоятельство вызвало сопротивление определенных клерикальных кругов движению за создание общественных учебных центров.

Подбор преподавателей стал важнейшей задачей для Джефферсона и его университетского окружения. "...Высокая квалификация наших профессоров должна быть тем качеством, которое даст нашему университету преимущества и превосходство над другими аналогичными заведениями"⁸⁵, — писал Джефферсон Кейбеллу в начале 1824 г. Джефферсона беспокоило отсутствие средств на приглашение достаточного количества профессоров. Еще в 1821 г. он писал этому же адресату, что "даже в том случае, если мы получим все средства, на которые рассчитываем, то сможем пригласить только шесть профессоров. И это тогда, когда в Гарварде 20 профессоров..."⁸⁶. Но эти шесть были подобраны тщательным образом, благодаря деятельности друга

Джефферсона юриста Ф.У.Гилмера, вирджинца, выпускника "Уильяма энд Мэри" (1810 г.), обучавшегося у Дж.Уайза. Ему-то Джефферсон доверил подбор профессуры в Европе, а также книг и оборудования.⁸⁷ Вместе с тем, придавая большое значение университету в формировании политических позиций будущих государственных деятелей, Джефферсон писал Мэдисону, что "в выборе профессоров-правоведов мы должны быть строго внимательны к их политическим принципам"⁸⁸. Среди прочих задач было стремление убедить питомцев университета от влияния "бывших федералистов, которые консолидируются"⁸⁹.

Совет попечителей, куда вошли Джефферсон и Мэдисон, активные участники Войны за независимость Брекенридж и Коук, а также политические деятели и юристы Кейбелл, Джонсон и Лойал, сочли необходимым пригласить профессором-правоведом, а также профессором этики американцев по той причине, что изучение именно этих наук "направит в верное русло общественное сознание и даст верное понимание важнейших проблем жизни общества"⁹⁰.

Возглавлявшие школу правоведения ученые пользовались высокой репутацией как носители прогрессивных взглядов с точки зрения Джефферсона и его соратников.⁹¹ Через несколько лет юридическая школа Виргинского университета получила известность своим высоким уровнем подготовки в штатах американского юга.

Нападки некоторых клерикалов на программу создания университета Виргинии Джефферсон испытывал на себе постоянно. Особо острую форму эти нападки приняли в случае с приглашением доктора Т.Купера на должность профессора университета. Ку-

пер был ученым-энциклопедистом, эмигрировавшим из Англии в США вместе с Дж. Пристли в 1784 г. Он был автором известного учебника по политической экономии⁹², прославленным химиком, минерологом. Однако профессором университета Купер не стал, так как "с религиозных кафедр обрушился на него поток обличительных речей"⁹³, и некоторые попечители не смогли устоять против возражений церковников и ряда пожертвователей⁹⁴.

Университет был открыт в 1825 г. Его первый ректор - Джефферсон лично разработал план деятельности университета, основные направления преподавания. В университете утверждался лекционный метод, а также система практических занятий. Лабораторные работы в естественных науках проводились в природных условиях.

Свобода выбора предметов для изучения, - это прогрессивное нововведение университета стало практикой данного заведения. Вот как сам Джефферсон характеризовал этот новый, элективный метод, который использовался в университетах Европы: "У меня нет полной информации о практике преподавания в Гарварде, но в одном моменте, который, я полагаю, должен быть принят всеми колледжами и академиями Соединенных Штатов, мы отличаемся друг от друга. Это отличие состоит в том, что каждый студент (Гарварда - Авт.) должен следовать определенному курсу занятий... по определенной профессии, к которой он готовится. Мы же, наоборот, разрешаем студентам свободный выбор и посещение лекций, ограничивая его лишь требованием соответствующей предварительной подготовки... Мы придерживаемся принципа... предоставить каждому возможность прослушать любой курс, если слушатель считает, что это расширит его обра-

зование и повысит умственную активность."⁹⁵

Совершенно обязательным для всех выпускников было знание латинского и других классических языков. Для получения диплома университета попечители совместно с профессурой устанавливали экзаменационные требования по всем прослушанным курсам. При жизни Джефферсона степени не присуждались, но наличие диплома Виргинского университета должно было свидетельствовать о высоком уровне образования, в том числе в выбранной специальности. Присуждение традиционных академических степеней было установлено к концу 20-х годов XIX в.

Заслуга Джефферсона и его коллег в создании университета Виргинии имела большое значение для развития американской высшей школы, её традиций, сложившихся уже в конце XIX - начале XX в.

Разработка американскими просветителями проблем образования в теоретическом плане и реализация многих положений в практической деятельности имеют непреходящее значение в истории американской культуры. Американские просветители стояли у истоков движения за массовую школу и способствовали её созданию. Как известно, развитие школьного дела в США под воздействием промышленной революции в XIX в., после гражданской войны, в условиях бурного экономического роста достигло такого уровня, что американская школа по праву могла называться народной.^ж Это обстоятельство сыграло важнейшую роль в интенсивном развитии страны.

ж Достижения американской системы образования в конце XIX в. изучали известные русские педагоги, публицисты, деятели просвещения Ковалевский Е.П., Янжул Е.И., Степанов С.Л.,

Создавая модель высшей школы, американские просветители от Франклина до Джефферсона обосновывали необходимость практической направленности образования, сочетания образования с научной деятельностью, а также необходимость учета индивидуальных интересов и способностей студентов. Этот подход к созданию высших учебных центров отстаивался энтузиастами, прогрессивными реформаторами на протяжении всего XIX в., в конце которого появились научно-образовательные центры, университеты, опирающиеся на принципы, провозглашенные американскими просветителями.

Мижурев П.Г., Богданович Л.А. С оценкой американской школы К.Д.Ушинским мы ознакомились выше. Ленин В.И. считал, что в Америке создана действительно народная школа (Полн.собр. соч. Т. 36. С. 550).

Примечание

- I. The Complete Writings of Thomas Paine / Ed. by Ph.S.Foner. 2 vls. New York, 1945. Vol. 1. P. 428.
2. Ушинский К.Д. Собр.соч.: В II-и т. М.-Л., 1952. Т. 3. С. 611.
3. Butts R.F., Cremin L.A. A History of Education in American Culture. New York, 1959. P. 151.
4. Франклин Б. Избранные произведения. М., 1956. С. 423.
5. Hornberger Th. The Scientific Thought in the American Colleges. 1638-1860. Austin, 1945. P. 18.
6. The Papers of Benjamin Franklin: 27 vls. / Ed. by L.W. Labaree, W.B. Willcox. New Haven, 1959-1988. Vol. 3. P. 397-419.
7. Ibid. P. 422.
8. Cremin L.A. American Education. The Colonial Experience. 1607-1783. New York, 1970. P. 402.
9. The Papers of Benjamin Franklin. Vol. 3. P. 386.
10. Ibid. P. 402.
11. Франклин Б. Избранные произведения. С. 573.
12. Illick J. Colonial Pennsylvania. A History. New York, 1976. P. 155.
13. The Papers of Benjamin Franklin. Vol. 3. P. 402.
14. Свои "Предложения..." Франклин распространил как коллективный документ нескольких представителей общественности. Поначалу он не был даже включен в число попечителей, каковым стал лишь впоследствии, да и то не как автор проекта, крупный ученый, а "просто как честный человек, к тому же не принадлежавший ни к какой из сект" (Illick J. Op.cit. P. 155).

15. Idea of the English School. The Papers of Benjamin Franklin. Vol. 4. P. 101-108. В русском издании (Франклин Б. Указ.соч. С. 573-578) обращение переведено как "Очерк английской школы", что, по нашему мнению, не соответствует смыслу документа.

16. The Papers of Benjamin Franklin. Vol. 4. P. 105.

17. Ibid. P. 10⁸.

18. Ibid. P. 469.

19. Illick J. Op.cit. P. 156.

20. Butts R.F., Cremin L.A. Op.cit. P. 126.

21. Ibidem.

23. См.: Cremin L.A. Op.cit. P. 381.

24. В середине 50-х годов XVIII в. двадцатипятилетний Смит, один из лидеров университетского движения колоний, был поддержан патриотами. По мере того, как сам Смит включился в политическую деятельность, он стал антиподом Франклина в Пенсильвании, выступая против независимости колоний.

25. The Papers of Benjamin Franklin. Vol. 4. P. 470.

26. Ibid. P. 475.

27. Б.Раш (1745-1813) окончил Принстон, прошел медицинскую практику в Эдинбурге (Англия). С 1769 г. работал врачом в Филадельфии, где тогда же стал профессором колледжа.

28. В 1779 г. в связи с враждебным отношением корпорации колледжа, состоявшей в основном из англиканцев, к революционным событиям хартия колледжа была отменена, и колледж был превращен в университет штата Пенсильвания. Новый Совет попечителей состоял из сторонников революции, среди которых преобладали пресвитерианцы. К 1789 г. произошли серьезные изменения в

политической ориентации многих деятелей науки и образования, и Генеральная Ассамблея Пенсильвании сочла возможным вернуть университет штата прежней корпорации.

29. Morgan E.S. The Challenge of the American Revolution, New York, 1976. P. 61.

30. Butts R.F., Cremin L.A. Op.cit. P. 61.

31. Стройк Д.Дж. Становление науки в США. М., 1966. С. 67, 68.

32. Аптекер Г. История американского народа. Американская революция. 1763-1783. М., 1962. С. 304.

33. Американские просветители. Т. I, 2. М., 1969. Т. 2. С. 48.

34. Цит. по: Bruce Ph.A. A History of the University of Virginia. 1819-1919: 2 vols. N.Y., 1920-1922. Vol. 1. P. 79.

35. The Papers of Thomas Jefferson / Ed. by J.P.Boyd. Princeton, 1950-1990. Vol. 1-24. Vol. 2. P. 527.

36. Conant J.B. Thomas Jefferson and the Development of American Public Education. Univ. of Calif. Press, 1962. P. 37.

37. Correspondence of John Adams and Thomas Jefferson (1812...1826). New York, 1925. P. 92.

38. Содержанием "Заметок" были ответы Джефферсона, в 1779-1781 гг. губернатора Виргинии, на вопросы французского дипломата Ф.Марбуа, с которыми последний обратился к руководителям штатов, относительно политических, экономических, географических данных, а также истории штатов. Впервые (в кратком варианте) "Заметки" были опубликованы в 1785 г. во Франции. При жизни Джефферсона "Заметки" издавались неоднократно.

39. Buttes R.F., Cremin L.A. Op.cit. P. 204.

40. Ibidem.
41. Correspondence of John Adams^{and Thomas Jefferson}. P. 92-93.
42. The Papers of Thomas Jefferson. Vol. 2. P. 528.
43. Ibidem.
44. Американские просветители. Т. 2. С. 64.
45. Там же.
46. Butts R.F., Cremin L.A. Op.cit. P. 187.
47. The Papers of Thomas Jefferson. Vol. 2. P. 526.
48. Ibid. Vol. 1. P. 244.
49. Находясь на посту президента США, Джефферсон в 1804 г. был горячим участником кампании за сбор средств на общественные школы в округе Колумбия. Сам президент внес 200 долл. Он был избран членом правления школ. Они стали бесплатными только для бедных, на их содержание шли налоги с рабов, собак, спиртных напитков, общественных выставок. Родители состоятельных детей платили 5 долл. каждую четверть^{года}. (Cubberley E.P. Public Education in the United States. New York, 1918. P. 88).
50. Documents of American History: Vol. 1, 2 / Ed. by H.S. Commeger. New York, 1958. P. 124, 131.
51. American Higher Education. A Documentary History. Vol. 1, 2 / Ed. by R. Hostadter, W. Smith. Chicago, 1961. vol. 1. P. 153.
52. Ibid. P. 170.
53. Theories of Education in Early America. 1655-1819. / Ed. by W. Smith. New York, 1973. P. 259.
54. Стройк Д. Дж. Указ. соч. С. 72.
55. American Higher Education. Vol. 1. P. 156. Вашингтон завещал Конгрессу личные средства для федерального университета.

56. American Higher Education. Vol. 1. P. 158.

57. Annals of Congress. Congress, 2nd Sess. P. 257-259.

58. A Documentary History of Education in the South before 1860: Vol.1-5 / Ed.by E.W.Knight. Chapel Hill, 1949. Vol.1. P.218.

Университет стал полностью финансироваться штатом только в 1881 г.

59. Rudolph F. The American College and University. New York, 1965. P. 36. В 1789 г. в Северной Каролине был основан университет.

60. The Writings of Thomas Jefferson/ Ed. by A.A. Lipscomb, A.E. Bergh. Vol. I-XX. Wash., 1903-1905. Vol.VIII, p. 274-275.

61. Bruce Ph.A. Op.cit. Vol. 1. P. 98.

62. The Writings. Vol. X. P. 140-141.

63. Ibid. P. 355.

64. Honeywell R.J. The Educational Work of Thomas Jefferson. Cambridge, 1931. P. 65.

65. Ibidem.

66. Bruce Ph.A. Op.cit. Vol. 1. P. 86.

67. Ibidem.

68. The Writings. Vol. XIX. P. 211.

69. Ibid. P. 214.

70. Ibid. P. 211.

71. Ibid. P. 212.

72. Ibidem.

73. The Writings. Vol. XIV. P. 446-456.

74. Принятый закон не устанавливал всеобщего бесплатного начального образования. Из Фонда на нужды образования выделялось 45 тыс.долл. (ежегодно) на обучение бедных детей. Для имущих семей учебы была платной.

75. См.: Honeywell R.J. Op.cit. P. 181.
76. The Writings. Vol. XV. P. 311.
77. Описание библиотеки Джефферсона содержится в ряде работ, в том числе в: Browne Ch.A. Thomas Jefferson and the Scientific Trends of his Time. Waltham, Mass., 1944.
78. Bruce Ph.A. Op.cit. Vol. 2. P. 187.
79. American Higher Education. A Documentary History: Vol. 1,2 / Ed.by R.Hofstadter, W.Smith. Chicago, 1961. Vol.1. P.194-195.
80. The Writings. Vol. XVIII. P. 304-305.
81. Ibid. Vol. II. P. 133.
82. Ibid. Vol. XIII. P. 262.
83. American Higher Education. Vol. 1. P. 198.
84. Adams H.B. Thomas Jefferson and the University of Virginia. Baltimore, 1888. P. 61.
85. The Writings. Vol. XVI. P. 6.
86. Ibid. P. 156.
87. Изданная переписка Джефферсона с Гильмером (Davis R.B. (Ed.). Correspondence of Thomas Jefferson and Francis Walker Gilmer, 1814-1826. Columbia S.C., 1946) передает детали обсуждения проблем создававшегося университета.
88. The Writings. Vol. XVI. P. 156.
89. Письмо Джефферсона Кейбеллу 3 февраля 1825 г. (См.: Honeywell R.J. Op.cit. P. 97).
90. Honeywell R.J. Op.cit. P. 96.
91. Ibid. P. 97.
92. Cooper T. Lectures on the Elements of Political Economy. 2nd ed. Columbia (South Caroline), 1829.
93. The Writings. Vol. XV. P. 246.

94. Ibid. P. 267.

95. Из письма профессору Дж.Тикнору в Гарвард 16 июля
1823 г. The Writings ... Vol. XV, p. 455.

WORKING PAPERS

1. HONECK, Jürgen: "Spekulantentum" und Versorgungskrise in Pennsylvanien zu Zeit des amerikanischen Unabhängigkeitskrieges. Berlin 1986.
2. HOLTFREERICH, Carl-Ludwig: U.S. economic (policy) development and world trade during the interwar period compared to the last twenty years. Berlin, 1986.
3. MEDICK-KRAKAU, Monika: Administration und Kongreß in der amerikanischen Außenpolitik der Ära Eisenhower: Die Beispiele Außenhandelspolitik und Allianzpolitik. Berlin 1986.
4. SCHERRER, Christoph: The U.S. autoindustry: Can it adapt to global competition? Berlin 1986.
5. GWIAZDA, Adam: American-European relations with the Comecon countries in the 1980's. Berlin 1986.
6. HOLTFREERICH, Carl-Ludwig: The Roosevelts and foreign trade: Foreign economic policies under Theodore and Franklin Roosevelt. Berlin 1986.
7. SCHERRER, Christoph: Mini-Mills - A new growth path for the U.S. steel industry? Berlin 1987.
8. JANKOVIC, Novak: The relevance of post-Keynesian economic theory for socialist economies. Berlin 1987.
9. HOLTFREERICH, Carl-Ludwig und SCHÖTZ, Hans Otto: Vom Weltgläubiger zum Weltschuldner: Erklärungssätze zur historischen Entwicklung und Struktur der internationalen Vermögensposition der USA. Berlin 1987.
10. MITUSCH, Kay: Die USA in der Weltwirtschaft 1919-1987. Berlin 1987.
11. GÖRISCH, Stephan: Träume von Besitz, Arbeit und Unabhängigkeit. Die Vereinigten Staaten im Spiegel deutscher Informationsschriften für Auswanderer im 19. Jahrhundert. Berlin 1988.
12. HAAS, Jan: Ziele und Ergebnisse der Sozialpolitik in der Ära Reagan. Berlin 1988.
13. KRAKAU, Knud: Der Supreme Court: Seine Funktion und Problematik im gewaltenteilenden demokratischen Staat. Berlin 1988.
14. ADAMS, Willi Paul: Föderalismus: Die Verteilung staatlicher Aufgaben zwischen Bundesregierung, Einzelstaaten und Kommunen. Berlin 1988.

15. ADAMS, Willi Paul: Die Geschichte Nordamerikas und Berliner Historiker. Berlin 1988.
16. CONZEN, Kathleen Neils: German-Americans and ethnic political culture: Stearns County, Minnesota, 1855-1915. Berlin 1989.
17. GOLDBERG, Bettina: The German language in Milwaukee's grade schools, 1850-1920: The case of the catholic schools. Berlin 1989.
18. BEYFUSS, Jörg: Wettbewerbsverhältnisse zwischen der Bundesrepublik Deutschland, den USA und Japan. Berlin 1989.
19. HOLTFRERICH, Carl-Ludwig: The Grown-up in Infant's Clothing. The U.S. Protectionist Relapse in the Interwar Period. Berlin 1989
20. ADAMS, Willi Paul: Amerikanischer Nationalismus, ethnische Vielfalt und die Deutschamerikaner. Berlin 1989
21. HOLTFRERICH, Carl-Ludwig: Reaganomics und Weltwirtschaft. Berlin 1990
22. VON SENGER UND ETTERLIN, Stefan: Das Foto als historische Quelle: Versuch einer methodologischen Annäherung. Berlin 1990
23. VON SENGER UND ETTERLIN, Stefan: Emigration and Settlement Patterns of German Communities in North America. Berlin 1990
24. ADAMS, Willi Paul: Ethnic Politicians and American Nationalism during the First World War: Four German-born Members of the U.S. House of Representatives. Berlin 1990
25. GEHRING, Uwe W., Comp.: The 1988 U.S. Elections. A Collection of State Data. Berlin 1990
26. GOLDBERG, Bettina: "Our Fathers' Faith, our Children's Language". Cultural Change in Milwaukee's German Evangelical Lutheran Parishes of the Missouri Synod, 1850-1930. Berlin 1990
27. DANOWSKI, Anne: Die Caribbean Basin Initiative - ein Entwicklungsprogramm? Berlin 1990
28. FISHER, Philip: The New American Studies. Berlin 1990.
29. ARMSTRONG, Paul B.: Play and Cultural Differences. Berlin 1990.
30. SCHÜLER, Anja: Die "Feminine Mystique" der 1920er Jahre: Zur Berufstätigkeit amerikanischer Frauen zwischen Weltkrieg und Weltwirtschaftskrise. Berlin 1990.

31. PEPER, Jürgen: Das Zeitalter der heuristischen Epoché. Berlin 1991.
32. FLUCK, Winfried: The Power and Failure of Representation in Harriet Beecher Stowe's Uncle Tom's Cabin. (Inaugural Lecture) Berlin 1991.
33. KRAKAU, Knud: Reflections on the Future of NATO. Berlin 1991.
34. HOLTFREERICH, Carl-Ludwig: Die USA: Agrarwirtschaft, Industrialisierung, wirtschaftliche Weltmacht. Berlin 1991.