

20-18
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ КОМИТЕТ СОВЕТА МИНИСТРОВ
АРМЯНСКОЙ ССР ПО ВЫСШЕМУ И СРЕДНЕМУ
СПЕЦИАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ
ЕРЕВАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

На правах рукописи

Р. С. ДАНИЕЛЯН

**ПОЛИТИКА ПРАВЯЩИХ КРУГОВ ТУРЦИИ
В ОБЛАСТИ ПРОСВЕЩЕНИЯ
(1923—1960 гг.)**

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата исторических наук

ЕРЕВАН—1965

Ереванский государственный университет направляет Вам автореферат диссертации тов. Р. С. Даниелян на тему: «Политика правящих кругов Турции в области просвещения (1923—1960 гг.)», представленной на соискание ученой степени кандидата исторических наук.

Диссертация выполнена при Секторе востоковедения АН Арм. ССР.

Защита диссертации назначена на 1965 г.

Автореферат разослан 3/xi 1965 г.

Ваш отзыв просим прислать по следующему адресу: Ереван—25, Чаренца 8, Ереванский Государственный Университет.

Ученый секретарь Совета ЕГУ Г. М. МНАЦАКАНЯН

Изучение политики буржуазии в области просвещения имеет важное научное значение, поскольку вопрос этот выходит за рамки чисто педагогических проблем и является одним из вопросов внутренней политики. Находясь в зависимости от экономики и политики, просвещение в свою очередь оказывает влияние на социально-экономическое развитие страны. Эта взаимосвязь превращает школу в одну из главных сторон общественно-политической жизни.

Важность и актуальность изучения политики в области просвещения в капиталистических странах определяется еще и тем, что в условиях, когда мировая социалистическая система превратилась в решающий фактор развития человеческого общества, а капиталистическая система переживает третий этап своего общего кризиса, политика и идеология буржуазии принимают все более реакционный характер. Теперь буржуазия открыто превращает школу в проводника своей реакционной идеологии.

Поэтому изучение политики буржуазии в области просвещения представляет также актуальный политический интерес.

При выборе темы диссертации мы также учли то обстоятельство, что вопросы просвещения в Турции, в особенности послевоенного периода, не нашли достаточного освещения в советской исторической литературе.

На основании изученных материалов в работе делается попытка дать общую картину состояния просвещения в республиканский Турции, вскрыть классовую антинародную сущность политики турецкой буржуазии в области просвещения, показать преобладающий характер политики сменявших друг друга буржуазно-помещичьих правительств Турции.

Кроме того, разоблачается антинаучная буржуазная концепция об «аполитичности» обучения в школе, на примере Турции показывается, что всякая «школа вне жизни, вне политики—это ложь и лицемерие»¹.

¹ В. И. Ленин, соч., т. 28, изд. IV, стр. 68.

В диссертации показано также, как турецкая буржуазия, вынужденная в известные периоды предоставлять народным массам минимум культурных благ, в то же время идет на все более тесный союз с религией, для того чтобы распространить свое влияние на подрастающее поколение.

Работа хронологически охватывает период со времени провозглашения республики 1923 г. до военного переворота 27 мая 1960 г.

Диссертация состоит из введения, трех глав и заключения. В введении указаны задачи работы и дается краткий обзор источников и использованной литературы.

Теоретической основой для написания работы послужили произведения классиков марксизма-ленинизма, в которых дается анализ проблемы школ и образования в капиталистических странах. В работе использованы решения и материалы съездов Коммунистической партии Советского Союза и Программа КПСС, в которых марксистско-ленинское учение о воспитании получило свое дальнейшее развитие. Интересные данные о школах Турции почерпнуты нами из архивных материалов, хранящихся в Центральном Государственном Архиве Октябрьской революции и социалистического строительства СССР.

В работе использованы труды советских туркологов-историков и экономистов: А. Ф. Миллера, Б. М. Данцига, Е. Ф. Лудшувейта, А. М. Шамсутдинова, Ю. Н. Розалиева, П. И. Моисеева, Е. К. Саркисяна и других, в которых, кроме освещения общеэкономических и внутривнутриполитических вопросов, имеются отрывочные сведения о состоянии просвещения в Турции.

Значительный интерес представляет диссертационная работа Р. А. Каримова «Антинародная политика кемалистов в области просвещения (1923—1939 гг.)». Автору удалось показать, что отсталость Турции в области образования является прямым следствием антинародной, шовинистической политики кемалистов в этой области.

Однако ряд таких вопросов, как положение учителей, постановка образования в высших учебных заведениях, положе-

ние в школах национальных меньшинств и др., автором освещены недостаточно.

Ценный материал по просвещению в Турции содержится в статьях, опубликованных в нашей стране в 20—30-х годах².

Кроме того, интерес представляют и статьи советских туркологов, освещающие вопросы школы и образования в Турции послевоенного периода. Из них следует отметить статью Д. И. Вдовиченко «Современное состояние просвещения в Турции». В статье рассматриваются основные вопросы системы образования в Турции от начальных школ до высших учебных заведений. Статья содержит интересные данные, почерпнутые в основном из турецкой прессы.

В работе широко использованы турецкие источники: сборник законодательных актов меджлиса, статистические данные министерства просвещения за 1932—1952 гг., статистические данные о средней школе за 1949—1950 гг., статистический ежегодник за 1960—1962 гг., справочник по вопросам руководства и организации начального обучения, составленного Окутурлар Шагапом³ и др.

Официальная статистика и законодательство Турции содержат интересные сведения, которые отражают общее направление школьной политики страны и характеризуют систему образования. Поэтому они представляют очень ценный источник. Однако следует отметить, что турецкая статистика не всегда точно отражает действительное положение школьного образования. Это требовало от диссертанта критического отношения к используемым материалам, тщательной проверки и отбора наиболее достоверных сведений.

В диссертации использованы учебные программы и учебники по истории, географии, рекомендованные Министерством просвещения для начальных и средних школ. Учебники пропитаны националистическим, шовинистическим духом. Из турец-

² См. статьи: Корольковой «Латинский алфавит в Турции» — «Новый Восток», 1926 № 13—14; А. Рыжовой «Высшая школа в новой Турции» — «Высшая школа», 1937, № 4; А. А. Готалова—Готлиба «Народное образование в Турции» — «Коммунистическое просвещение», 1934, № 2.

³ Okuturlar Şahap, İlk öğretim kılavuzu, tarihçe teşkilat ve idare, İstanbul, 1958.

кой литературы к данной теме относятся работы Беркера Ази-за⁴, Нафи Атуфа⁵, Османа Эргина⁶, Билсела Джемиля⁷, Сабри Орана⁸ и других. Они представляют интерес только с точки зрения содержащегося в них фактического материала, так как в них нет глубокого научного анализа. Стремясь скрыть истинное положение вещей, авторы этих работ отрицают классовый характер воспитания и образования, отсталость Турции в области просвещения они не связывают с социально-экономическими факторами. Решение проблемы просвещения Турции авторы сводят к осуществлению ряда мероприятий, в частности, к увеличению числа сельских школ, к планированию развития просвещения и т. д. Однако они не говорят о необходимости проведения коренных реформ в области просвещения.

Следует отметить также работы турецких авторов, изданные на английском языке. Прежде всего заслуживает внимания работа Абула Г. К. Сассани «Просвещение в Турции»⁹, поскольку она содержит обширный фактический материал по всем ступеням образования. Ценные данные по обучению взрослого населения в Турции содержатся в книге Турхана Огузкана «Обучение взрослого населения в Турции»¹⁰. Интересный материал по просвещению приводится в работах Ирфана Орги¹¹, Ялмана Ахмеда Эмина¹², Селма Экрем¹³, Али Риза¹⁴ и др. Авторы этих книг говорят о больших успехах Турции в области просвещения, подчеркивают его бесклассовый характер, что, как показывает автор диссертации, не соответствует действительности.

⁴ Berker Aziz, Türkiye'de ilk öğretim 1839—1908, Ankara, 1945.

⁵ Nafi Atuf, Türkiye maarif tarihi, cilt 1—2, 1931.

⁶ Osman Ergin, Türkiye maarif tarihi, cilt 1—5, İstanbul, 1943.

⁷ B. Cemil, İstanbul üniversitesi tarihi, İstanbul, 1943.

⁸ S. Oran, Erkek orta sanat okulları ve Erkek sanat institüleri, İstanbul, 1952.

⁹ Abul H. K. Sassani, Education in Turkey, Washington, 1952.

¹⁰ T. Oğuzkan, Adult Education in Turkey, UNESCO, Paris, 1955.

¹¹ Irfan Orga, Phoenix ascendant. The rise of modern Turkey, London, 1958.

¹² Yalman Ahmed Emin, Turkey in my Time, Oklahoma press, 1956.

¹³ Selma Ekrem, Turkey old and new, New York, 1947.

¹⁴ Ali Riza, The land and people of Turkey London, 1958.

Нами были использованы также исследования западно-европейских авторов: Г. Л. Люиса¹⁵, Д. Е. Вебстера¹⁶, Дж. Паркера, Чарлза Смита¹⁷, М. Ф. Прайса¹⁸, Б. Люиса¹⁹ и др. Эти работы носят общий характер, и сведения о состоянии просвещения в них весьма скудные. Авторы этих книг говорят о прогрессе в области просвещения Турции, придавая большое значение мероприятиям, проводимым в этой области. Однако буржуазные историки не указывают на половинчатый характер этих реформ. Зарубежные авторы, стремясь скрыть действительные цели американского империализма, неправильно освещают влияние реакционной идеологии США на Турцию. Насаждая американскую систему образования в Турции, империалисты США используют школу как средство идеологической экспансии.

В диссертации широко использована пресса на русском, армянском, турецком и английском языках.

* * *

Первая глава посвящена краткому историческому очерку просвещения в Турции в конце XIX—начале XX вв. В рассматриваемый период просвещение в Турции подчинялось всецело религии, что объяснялось феодально-теократическим характером Османского государства. Обучение осуществлялось в начальных школах—мектебах и в высших богословских школах-медресе. Оно носило религиозно-схоластический характер и было направлено к тому, чтобы воспитать молодое поколение в слепом повиновении султанату и халифату. Мектебы имелись в каждом квартале города, а также в деревнях. Они содержались за счет прихожан и вакуфов. Обучение девочек и мальчиков в них производилось отдельно, но имелись и смешанные мектебы. В программе мектебов предусматрива-

¹⁵ G. L. Lewis, Turkey, New York, 1955.

¹⁶ D. E. Webster, The Turkey of Atatürk, Philadelphia, 1939.

¹⁷ J. Parker, Charles Smith, Modern Turkey, London, 1942.

¹⁸ M. Ph. Price, A History of Turkey from Empire to Republic, London, 1956.

¹⁹ B. Lewis, The emergence of modern Turkey, London, 1961.

лось обучение счету, письму, главное внимание уделялось усвоению религиозных догм и обычаев.

Религиозная целенаправленность обучения получила наиболее яркое выражение в медресе, где большая часть учебного плана отводилась на изучение богословских предметов. Преподавание же языка сводилось к изучению грамматики, риторики, поэзии и каллиграфии. Курс обучения в медресе не был ограничен, он продолжался 10—15 лет. По окончании медресе учащиеся-софты могли стать настоятелем мечети-имамом и другим служителем религии, а также чиновником султанской администрации, учителем мектебов.

Развитие капиталистических отношений, глубокий кризис феодального строя, усугублявшийся национально-освободительными движениями угнетенных народов, а также усиление экономического и культурного влияния Европы, поставили Турцию перед необходимостью проведения реформ, получивших название «танзимат». Хотя танзимат привел к некоторым преобразованиям в области административного устройства, юстиции, военного дела, культуры и быта, он не ликвидировал феодальных порядков и зависимость Османской империи от иностранных держав. Осуществлению этих реформ в области просвещения положил начало закон 1846 г. Еще до его опубликования в 1839 г. были созданы первые светские школы-рюштие (güştiye) которые получили дальнейшее развитие только после реформы 1846 г. Согласно реформы школы должны были перейти в ведение правительства, но они фактически оставались в ведомстве вакуфов.

В деле развития светских школ большое значение имело создание в 1847 г. высшего совета по делам просвещения²⁰, а затем, в 1857 г., министерства просвещения.

Важным событием в культурной жизни Турции было открытие первой женской школы (kız güştiye) в Стамбуле в 1858 г.²¹, что дало возможность турчанке получить светское образование.

Отмечая незначительные успехи в деле создания светских школ, нужно подчеркнуть, что программа новых школ.

²⁰ B. Lewis, The emergence of modern Turkey. London, 1961, p. 212.

²¹ Cumhuriyet, 5. XI. 1958.

включавшая общеобразовательные дисциплины, почти не осуществлялась из-за отсутствия педагогов, учебников, а также противодействия реакции. Обучение в своей основе продолжало оставаться религиозным.

Это не могло не вызвать недовольство передовых представителей нарождавшейся буржуазно-либеральной интеллигенции, которая в 60-х годах XIX в. выступила против схоластической средневековой системы просвещения. Большую роль в этом сыграли первые турецкие просветители—Ибрагим Шинаси, Намык Кемаль, Зия-паша и др., которые считали, что причиной отсталости Турции является отсутствие светского образования.

60—70 годы были важным периодом в истории развития просвещения Турции. В 1869 г. был опубликован закон, определивший структуру всех ступеней светского образования от начального до высшего. Наибольшее развитие получила система начального образования—первой ступени—сыбьян (sıbyan). Расширилась система школ рюштие—вторая ступень начальной школы. В крупных городах появились немногочисленные средние школы—идадие, и лицей-султанье. Большое значение имело развитие специальных школ, готовивших чиновников, юристов, инженеров т. д. Важным событием в культурной жизни Турции было открытие в 1860 г. университета—Дар-уль-фюнун (Darülfünûn).

Развитие всех ступеней светского образования проходило под непосредственным влиянием Западной Европы, что сказалось на организации светских школ и их программе. Значительную роль в этом сыграли иностранные миссионерские организации и их многочисленные учебные заведения, которые, содействуя распространению знаний среди местной интеллигенции, воспитывали её в угодном им духе, с тем чтобы подготовить почву для экономической и политической экспансии империалистических держав в Турции.

Значительное развитие в этот период получили школы национальных меньшинств—греков, армян, евреев. Они пользовались известной самостоятельностью, имели свою программу. Следует отметить, что светские школы национальных меньшинств появились намного раньше, чем турецкие. Так, например, армянские начальные светские школы были созданы

на полвека раньше, чем турецкие. Кроме того, в школах национальных меньшинств гораздо лучше, чем в мусульманских, было поставлено преподавание ряда дисциплин. Поэтому эти учебные заведения оказывали большое влияние на развитие турецкого просвещения.

Наметившийся сдвиг в области школьного дела был сведен на нет в период 30-летнего правления Абдул-Хамида, установившего в стране деспотический режим. Началось преследование прогрессивных писателей, закрывалась пресса. Крайне отрицательно отразилось наступление реакции и на школе. Резко усилилось религиозное влияние во всех звеньях учебных заведений, из программ школьного обучения исключались такие общеобразовательные дисциплины, как литература, всеобщая история и география. Одновременно усиливалось влияние духовенства, увеличивались богословские предметы. Наступление реакции сказалось также на школах национальных меньшинств, из программ которых исключалось преподавание истории Армении, Греции и заменялось историей Османского государства. Детям христиан запрещалось поступать в турецкие школы. Часто закрывались специальные учебные заведения по той причине, что там большинство учащихся составляли дети христиан. Стремясь ассимилировать национальные меньшинства, абдулхамидовское правительство не ограничивалось урезыванием их прав, закрытием школ, оно «разрешало» национальный вопрос путем физического истребления национальных меньшинств.

Установившаяся реакция во всех областях общественно-политической и культурной жизни страны вместе с экспансией империалистических дрежав тормозили прогрессивное развитие Турции.

Некоторое оживление в общественно-политической жизни страны, а также в области культуры и просвещения наступило после младотурецкой революции 1908 г. Был издан новый закон об обязательном и бесплатном начальном обучении. Несколько расширилась сеть начального и среднего образования. Были созданы новые программы обучения. Увеличилось число профессиональных школ, которые перешли в ведение вилайетских организаций. Получило дальнейшее развитие женское

образование. Улучшились организация и программы университета.

Однако вскоре после прихода к власти младотурки стали открыто проводить реакционную политику. Они не разрешили ни одной проблемы образования. Несмотря на расширение сети учебных заведений, большинство турецких деревень не имело школ. Не была разрешена проблема начального обучения. По некоторым данным около 90 % населения Османской империи было неграмотно. Из программы светских школ исключался ряд общеобразовательных дисциплин. По-прежнему в программах обучения большое место отводилось религиозному воспитанию. Не получила освобождения от векового затворничества и женщина. Специальные учебные заведения и университет не могли удовлетворить потребности страны в специалистах по техническим и гуманитарным наукам. После прихода к власти, младотурки перешли от обещаний проведения некоторых реформ и удовлетворения культурно-национальных требований угнетенных народов к осуществлению шовинистической политики, сводившейся к утверждению, что в Турции нет различных народностей, а есть только османы.

В годы первой мировой войны состояние образования еще более ухудшилось. Таким образом, просвещение в Османской империи находилось в плачевном состоянии. Развитие образования тормозилось социально-экономической и политической отсталостью страны, обусловленной во многом политикой империалистов, превративших страну в свою полуколонию. Поэтому создание светских школ, начатое в эпоху танзимата, не дало ощутимых результатов.

Вторая глава диссертации рассматривает реформы республиканского правительства, проведенные в области государственного строя, экономики и, в особенности, в области культуры, быта, а также создание единой светской системы образования. Показана система обучения от начальных до высших учебных заведений, дана характеристика школ национальных меньшинств и иностранных учебных заведений.

Турецкая республика возникла в результате национально-освободительной борьбы турецкого народа в 1919—1923 гг., направленной против империалистических держав, стремив-

шихся окончательно лишить Турцию ее национальной независимости. В этой борьбе турецкий народ получил бескорыстную помощь и поддержку первого в мире государства рабочих и крестьян—Советской России.

Придя к власти в результате победы национально-освободительного движения, турецкая буржуазия начала проводить ряд преобразований с целью укрепления завоеванных политических позиций. Был ликвидирован султанат, провозглашена республика и упразднен халифат. Одновременно были проведены реформы с целью ликвидации пережитков средневековья в области государственного строя, культуры и быта. Несмотря на то, что эти преобразования носили половинчатый, верхушечный характер, однако в целом они имели прогрессивное значение. Реформы, проводимые кемалистским правительством, неизбежно влекли за собой и перестройку всей системы просвещения. Конституцией 1924 г. ст. 87) было провозглашено «начальное образование обязательным и бесплатным для всех турок»²². Создавалась единая система просвещения, и контроль над всеми учебными заведениями, включая и иностранные, передавался министерству просвещения.

В 1928 г. Великое национальное собрание упразднило пункт конституции, который гласил: «Государственной религией Турции является ислам». Этим актом турецкое правительство отделило церковь от государства. Однако борьба против влияния духовенства не означала, что турецкое правительство выступало против самой религии. Об этом свидетельствует преподавание религиозных дисциплин в школах. Хотя религиозные школы-медресе были закрыты в 1924 г., вместо них были созданы школы для подготовки имамов, которые просуществовали до 1930 г. До 1933 г. в Стамбульском университете функционировал богословский факультет—все это говорило о том, что кемалистское правительство стремилось подчинить религию интересам национальной буржуазии.

Важное значение в области просвещения имела замена трудного арабского алфавита, не соответствующего фонетическим особенностям турецкого языка, латинским алфавитом. Латинизация алфавита способствовала частичной ликвидации

неграмотности в стране. В 1928 г. повсеместно были организованы так называемые «национальные школы» или курсы по ликвидации неграмотности, предназначенные для взрослого населения. Срок обучения в них длился от 2 до 4 месяцев. Учебной программой предусматривалось ознакомление с латинским алфавитом, а также овладение элементарными знаниями по арифметике, истории и географии. В период за 1928—1929 гг. действовало более 20 тыс. курсов и их посещало свыше 1 млн. человек²³. Помимо этих курсов кемалисты открыли 19 февраля 1932 г. так называемые «народные дома» („Halk evleri“), заменившие «турецкие очаги». Народные дома официально являлись органами культурно-массовой работы правящей народно-республиканской партии. На деле же они были предназначены для популяризации среди населения национал-шовинистических, пантюркистских идей. Двери «Народных домов» только на словах были открыты для всех граждан Турции, большинство же трудящихся могло посещать только курсы по ликвидации неграмотности.

Реформы кемалистского правительства в области просвещения, открытие курсов по ликвидации неграмотности способствовали в известной степени поднятию уровня грамотности населения. Если в 1927 г. в Турции насчитывалось 12. 536. 270 человек неграмотных (около 90 % населения), то в 1945 г. их количество достигло 13.135.540 человек (69,8 %) ²⁴. Таким образом, хотя процент неграмотных снизился, их абсолютное число увеличилось.

В 1926 г. был принят закон об установлении по всей стране единой системы образования, включающей все звенья общего и специального образования. Вся школьная система в Турции была поставлена на службу национальной буржуазии и являлась в ее руках сильным орудием в деле укрепления буржуазно-помещичьего строя. Перед школой ставилась задача претворения в жизнь основных принципов программы НРП в области просвещения, в которой говорилось: «Все звенья системы народного образования должны быть направлены к тому, чтобы воспитывать настоящих республиканцев, национа-

²³ T. Oğuzkan, Adult education in Turkey, UNESCO, Paris, 1955, NXIV, p. 18.

²⁴ „Vatan“, 6. XII. 1958.

²² Düstür, cilt 26, 3 cu tertip, Ankara, 1945, s. 178.

листов, сторонников этатизма и революционных светских граждан» (пункт Б).

В ходе своего развития система просвещения подверглась воздействию школьного законодательства европейских стран. Однако декларируемый конституцией закон о всеобщем и обязательном обучении не претворялся в жизнь. Об этом свидетельствует тот факт, что из 3.415.990 детей школьного возраста в 1935 г. оставалось за бортом школы 2.778.899, в результате чего 70,6 % детей начального школьного возраста было неграмотно²⁵.

Турецкие правящие круги предоставляли небольшой части детей трудящихся необходимый минимум знаний, т. е. начальное трехлетнее образование. Нищета, широкое применение детского труда в хозяйстве не давали большинству трудящихся возможности посылать детей даже в начальную школу. Та часть детей, которая получала начальное образование, не могла продолжать учебу в городе из-за материальных затруднений, отдаленности и т. д.

Турецкие правящие круги не заботились о создании условий для претворения в жизнь закона о всеобщем и обязательном начальном обучении. Развитие сети школ шло медленно и неравномерно. На их строительство отпускались незначительные средства, которые в основном шли на открытие школ в городах. Большинство турецких деревень—31 тыс, из 40 тыс.—не имело школ²⁶. Следовательно, развитие их фактически не охватило турецкую деревню. В этом и заключалась неполноценность школьной реформы.

Серьезным препятствием для выполнения закона о всеобщем и обязательном обучении являлась нехватка педагогических кадров. Согласно официальным данным, в сельской начальной школе нехватало более чем 20 тысяч учителей²⁷.

Наиболее наглядный пример классово-буржуазной системы образования в Турции представляет средняя школа, состоящая из двух концентров—промежуточной средней школы и лицея с трехлетним сроком обучения. Среднее образование по-

лучали преимущественно дети имущих классов. Дети рабочих и крестьян вследствие больших расходов по обучению не в состоянии были получать среднее образование. С другой стороны, программы средних школ были построены таким образом, что они не давали глубоких всесторонних знаний. Средняя школа, еще больше чем начальная, была превращена в орудие идеологической обработки молодежи в шовинистическом, пан-туркистском духе. На уроках литературы, истории, географии учащимся прививали мысль о превосходстве турецкой истории и культуры над историей и культурой других народов. Им внушали мысль, что турки народ высшей расы.

В программе НРП в области образования и воспитания говорится, что «турецкая нация—выше других наций», она обладает рядом особых качеств, переходящих по наследству»²⁸.

Развитие экономики и культуры вызвало необходимость организации в Турции сети профессиональных школ. Стали открываться средние ремесленно-технические, торговые и сельскохозяйственные учебные заведения, которые должны были готовить квалифицированных мастеров, рабочих, агрономов, строителей, электриков и т. д.

В первые годы образования республики турецкое правительство посылало молодежь в страны Западной Европы для приобретения технического образования. В то же время турецкие правящие круги приглашали из-за границы специалистов для подготовки технических кадров на месте. Большое значение в деле развития профессионального образования имело создание в 1927 г. Главной дирекции высшего и профессионального образования, которая в 1933 г. была преобразована в Главную дирекцию профессионально-технического образования.

Профессионально-технические школы создавались в больших городах, в них в основном обучалось городское население. Жители сельских местностей были лишены этой возможности. В деревнях функционировали передвижные курсы сельских кузнецов, плотников для мужчин и кружки кройки и шитья для женщин.

Несмотря на принятые меры вопрос о профессиональном образовании молодежи еще не был решен. Государство отпус-

²⁵ О. Ergin, Türkiye maarif tarihi, cilt 1, s. 1766.

²⁶ Там же, стр. 1767.

²⁷ Там же, стр. 1768.

²⁸ Народный учитель, 1934, № 1, стр. 111.

кало мало средств на строительство новых технических учебных заведений. Однако организация профшкол в государственном масштабе имела большое прогрессивное значение.

Расширение сети школ заставило турецкое правительство уделить внимание подготовке педагогических кадров, при этом большое значение придавалось их идеологической обработке. Был открыт ряд педагогических учебных заведений, создавались курсы по повышению квалификации педагогов и курсы по подготовке учителей и воспитателей для сельских начальных школ.

В связи с широким развитием профессионального обучения открывались технические педагогические школы. Однако, несмотря на принятые меры, министерство просвещения не могло обеспечить нужды страны в преподавательских кадрах. В 1940 г. на 900 чел. приходился один учитель. Следовательно, проблема подготовки квалифицированных педагогов не была разрешена.

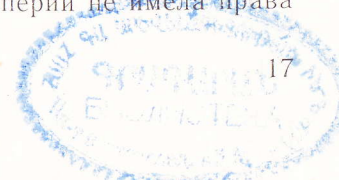
Тормозом в деле быстрой подготовки необходимых учительских кадров являлись тяжелые условия труда, недостаток средств, низкая зарплата. Кроме того, трудности еще были связаны с материально-технической базой школы. Многие городские школы не имели специальных кабинетов, лабораторий, а также оборудования для физического воспитания детей, а о сельских школах вообще не приходится говорить. Поэтому педагогическая профессия не пользовалась популярностью.

Школьная политика республиканского правительства в отношении национальных меньшинств была открыто реакционной. Она сводилась к отуречиванию национальных школ за счет увеличения часов турецкого языка, преподавания истории и географии по-турецки. Во время латинизации турецкой письменности была предпринята попытка распространить эту реформу и на армянскую письменность, т. е. заменить ее латинской.

Наряду с этим правящие круги Турции ограничивали деятельность национальных очагов вплоть до религиозных, стремясь тем самым полностью ассимилировать, отуречить проживающие на территории Турции нацменьшинства.

В отношении иностранных школ кемалистское правительство не сделало ничего, чтобы ограничить их деятельность, если не считать закона, согласно которому они перешли в ведение министерства просвещения Турции, а также закона, обязывающего турецких граждан отдавать детей только в турецкие начальные школы. Но этот закон не ставил никаких ограничений в обучении турок в средних и высших иностранных школах, которыми пользовались представители имущих классов страны. Если в эпоху султанской Турции в иностранных школах обучались в основном дети нацменьшинств, то в республиканской Турции контингент учащихся резко изменился — большинство обучающихся составляли турки. Эта перемена объясняется, с одной стороны, тем, что иностранные державы с целью укрепления своих экономических и политических позиций стремились воспитать такие кадры турецкой интеллигенции, которые явились бы проводниками их культуры и идеологии. С другой стороны, турецкое правительство было заинтересовано в том, чтобы иметь больше образованных людей из среды самых турок.

В рассматриваемый период высшее образование получило некоторое развитие. Так, в 1933 г. Дар-уль-фюнун был окончательно реорганизован по системе западно-европейских высших школ и стал называться Стамбульским университетом. Он пользовался известной самостоятельностью в учебных, финансовых, административных вопросах: Кроме университета, в Стамбуле была создана целая сеть других высших учебных заведений. Среди них особо выделяются технический университет, высшая сельскохозяйственная школа, академия изящных искусств и др. В Анкаре в 1935 г. были открыты факультеты Стамбульского университета, а также сельскохозяйственный, коммерческий, педагогический институты. Однако расширение сети высших учебных заведений не удовлетворяло потребности страны. Согласно официальным данным, на 3 тыс. населения приходился один студент, что, конечно, было крайне недостаточным. Причем число женщин в высших учебных заведениях было очень ограничено, они преимущественно обучались на гуманитарных факультетах. Но если учесть то обстоятельство, что женщина в Османской империи не имела права



поступать в высшее учебное заведение, это явление носило некоторый прогрессивный характер.

Турецкая буржуазия не заботилась о действительном повышении культурного уровня народных масс. Она предоставляла трудящимся только те блага, которые были выгодны ей, так как «образование рабочих мало сулит хорошего для буржуазии, зато может внушить ей серьезные опасения»²⁹.

И поэтому, хотя эти мероприятия и привели к определенным результатам в области просвещения, они не решили до конца его проблему.

В третьей главе исследуется состояние просвещения в годы второй мировой войны и в послевоенный период, в особенности политика правящей Демократической партии в области образования и ее результаты.

Годы второй мировой войны характеризуются усилением реакции во внутренней и внешней политике Турции. Перевод экономики страны на военные рельсы ухудшил и без того тяжелое экономическое положение страны. Промышленность переживала кризис, пришло в упадок сельское хозяйство, ухудшилось материальное положение трудящихся масс. Все эти факторы повлияли на состояние просвещения. Средства, отпускаемые на образование, занимали незначительное место в общем государственном бюджете Турции, и потому не удовлетворяли возросших нужд просвещения. В результате в стране по-прежнему не хватало более чем 20 тыс. сельских начальных школ, 115 тыс. учителей³⁰. Хотя правящие круги Турции в годы войны уделяли некоторое внимание подготовке учительских кадров, в частности были открыты в 1942 г. т. н. сельские институты, которые по уровню образования соответствовали нашим педучилищам, проблема подготовки квалифицированных педагогов не была разрешена. Из-за нехватки школьных зданий и педагогов обучением были охвачены 1.026.410 детей школьного возраста³¹. Это объяснялось в значительной мере тем, что в годы войны большое значение придавалось развитию профессиональных школ. Тем не менее, профшколы не удов-

²⁹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Собр. соч., т. 2, стр. 344.

³⁰ „Vatan“, 3. VIII. 1959.

³¹ M. Ph. Price, A history of Turkey from Empire to Republic, p. 208

летворяли потребностей промышленности и сельского хозяйства в необходимых кадрах.

В период войны правящие круги Турции особенно ревностно проводили шовинистическую политику. Достаточно сказать что в 1942 г. был введен чрезвычайный налог на состояние («варлык вергиси»), направленный против нацменьшинств. Экспроприруя их собственность, турецкие власти лишали их средств к жизни, что приводило к сокращению школ нацменьшинств, так как за неимением средств они не могли сохранить культурно-просветительные очаги.

Турецкие власти в годы войны приглашали из-за границы, особенно из Германии много иностранных специалистов. Профашистски настроенные немецкие педагоги наводнили высшие учебные заведения и школы Турции. Среди турецкой молодежи они пропагандировали расистские, шовинистические идеи. При поддержке властей пропаганду среди учащейся молодежи вели пантюркисты. Через свою организацию, а также ряд студенческих объединений и союзов, они пропагандировали среди молодежи бредовую идею создания великой Турции. Пропаганда пантюркистов встречала отпор со стороны прогрессивно настроенной молодежи, которая вела борьбу за мир и демократию.

В послевоенные годы усилилось недовольство широких слоев населения внешней и внутренней политикой правительства. В стране начался подъем демократического движения, явившийся новым этапом борьбы турецкого народа за свободу, за лучшие жизненные условия, за демократизацию просвещения. Выход из создавшегося положения правящие круги Турции пытались найти путем проведения ряда мероприятий: был принят закон об аграрной реформе, создано министерство труда, проводилось страхование от несчастных случаев, разрешалось создание новых политических партий и т. д. Народно-республиканская партия вынуждена была провести мероприятия и в области просвещения—был принят десятилетний план начального обучения, предусматривающий увеличение ассигнований на нужды начальной школы, подготовку педагогических кадров для села, принят закон о самоуправлении высших учебных заведений и т. д. Однако мероприятия, проведен-

ные турецким правительством, были настолько незначительны, что они не могли удовлетворить население страны. Недовольство широких масс турецкого народа сказалось на положении внутри правящей НРП.

В январе 1946 г. была основана Демократическая партия. В программе ДП наряду с демагогическими обещаниями о предоставлении свободы, создании партий и профсоюзов, содержалось также требование о необходимости улучшения программы обучения в средних школах, открытие по всей стране технических учебных заведений, реорганизации высших школ, создание научно-исследовательских институтов. В ст. 42-й программы ДП говорилось о необходимости создания в восточных районах школ, институтов. Важное значение придавалось развитию науки, техники и искусства³². Во время предвыборной кампании лидеры ДП выступили с рядом демагогических обещаний, что способствовало приходу их к власти в мае 1950 г. Придя к власти, правительство Мендереса пошло на тесное сближение с американским империализмом. Турция приняла активное участие в империалистических блоках — НАТО и СЕНТО. Участие в агрессивных блоках потребовало непомерных военных расходов, составивших больше половины государственного бюджета. Милитаризация страны явилась одной из главных причин экономических и финансовых трудностей, что в свою очередь сказалось на развитии турецкого просвещения. Согласно официальным данным турецкой статистики, процент неграмотности снизился до 59,4 %. Однако, принимая во внимание рост населения, общее число неграмотных не только не уменьшилось, а наоборот, увеличилось. Таким образом, несмотря на обещания ДП повысить грамотность народа, Турция все еще оставалась отсталой страной в области просвещения. Не был выполнен закон о всеобщем начальном обучении. Хотя число начальных школ увеличилось до 19.762 тем не менее 1,5 млн. детей были лишены возможности учиться из-за нехватки школьных помещений и учителей. Согласно статистическим

³² Dr. T. Z. Tunaya, *Türkiyede siyasi partiler 1859—1952*, İstanbul 1952, s. 665—667.

³³ „Cumhuriyet”, 18. XI. 1957.

данным, в 1960 г. в Турции фактически 27 тыс. сел не имело школ и учителей³⁴. Образование большинства крестьянских детей по-прежнему ограничивалось 3 классами начальной школы, что приводило к углублению различий между сельскими и городскими школами.

В школах отсутствовало оборудование, необходимые пособия, учителя и ученики находились в тяжелых материальных условиях.

Система народного образования в Турции носит антидемократический характер, что более всего видно на низшей ступени среднего образования, и особенно в лицеях, где расходы на обучение больше и потому оно не доступно детям трудящихся.

Послевоенный период характеризуется усилением влияния религии на школу. В. И. Ленин писал, что отделение школы от церкви буржуазная демократия «нигде в мире не довела до конца, благодаря многообразным фактическим связям капитала с религиозной пропагандой»³⁵. В 1949 г. был открыт теологический факультет при Анкарском университете. Было введено преподавание религии в начальных и средних учебных заведениях, восстановлены школы по подготовке имамов. В 1959 г. был открыт богословский институт в Стамбуле. Об усилении влияния религии и вообще клерикальных элементов в стране говорит тот факт, что после прихода к власти правительство Мендереса разрешило чтение по радио молитв и бесед на арабском языке. Идя по пути поощрения религии, правительство Мендереса ежегодно увеличивало ассигнования на ее нужды. В стране началось сооружение мечетей. Активизировали свою деятельность различные религиозные секты. Реакционное духовенство начало борьбу за возвращение к арабскому алфавиту, к старой лексике, за ограничение прав женщин.

Восстановление религиозного обучения в школах, активизация религиозных элементов в стране явилось прямым следствием, составной частью реакционной внутренней политики турецких правящих кругов. Правительство Мендереса использовало религию в качестве средства политической, межпартий-

³⁴ „Forum”, 1 nisan, 1960, № 145, s. 6.

³⁵ В. И. Ленин, Соч., т. 29, изд. IV, стр. 114.

ной борьбы, а также в качестве идеологического оружия. Борясь с распространением прогрессивных взглядов, турецкие власти использовали религию как средство воспитания молодежи в духе покорности и подчинения.

В начальных и средних школах предусматривалось введение трех уроков в неделю для разъяснения «вреда коммунизма». Прикрываясь буржуазной теорией «аполитичности» образования, правительство Мендереса большое место в учебном процессе отводило идеологическому воспитанию. Учащиеся воспитывались в националистическом, шовинистическом, пантюркистском духе. Пропаганда пантюркизма в турецких школах велась на уроках истории, географии и литературы³⁶ и др.

Для пропаганды пантюркизма среди молодежи правящая ДП использовала не только учебники, но и всевозможные средства, от радио и прессы до художественной и прочей литературы. Правительство Мендереса поощряло издание пантюркистской литературы. Вот названия некоторых книг: «Турция возвышается, и турки станут передовой нацией», написанная Хикметом Икбалом в 1957 г. «Эпоха пантюркизма—эпоха национализма, эпоха гуманизма» Эмина Эриширгила, трижды издавалась книга пантюркиста Гексея—«Зия Гёкальп, жизнь, творчество, деятельность».

На страницах этих книг велась открытая антисоветская пропаганда, снова выдвигалась идея расширения турецких границ за счет советских территорий, где якобы проживают «братья» турки.

Более того, в них содержится открытый призыв: воспитать молодежь в духе пантюркизма и панисламизма, который приведет турецкую нацию к былому величию. Пропаганда пантюркистских шовинистических идей велась через «турецкие очаги», которые были возрождены после закрытия «народных домов» в 1950 г.

Идеологическую обработку молодежи турецкие правящие круги вели через ученические организации (izciler). В 1958 г. турецкие власти ввели во всех учебных заведениях

³⁶ См. В. Darkot, Türkiye'de coğrafyasi lise III. İstanbul, 1958.
А. Niyazi, Oktay Emin, Tarih, lise 1 sınıf İstanbul, 1957.
А. Niyazi, Tarih, lise 2 sınıf, İstanbul, 1957.

страны обязательное военное обучение. Таким образом, правительство Мендереса не брезгало никакими средствами, чтобы воспитать подрастающее поколение в реакционном, шовинистическом духе.

Средние профессиональные школы, якобы предназначенные для детей трудящихся, по своему содержанию не отвечают требованиям общеобразовательной средней школы. Кроме того, отсутствие достаточного числа преподавателей, а также старое оборудование мастерских влияли на специальную подготовку учащихся, большая часть которых не получала полноценного среднего образования. Всего в 1958—1959 учебном году в Турции функционировало около 484 средних профессиональных школ и институтов с 109.505 учащимися. За 8 лет правления ДП число профшкол увеличилось на 162, число учащихся на 42,827³⁷.

Тем не менее, в рассматриваемый период в промышленности, в сельском хозяйстве и в здравоохранении ощущалась острая нехватка рабочих, квалифицированных специалистов. Так, один специалист сельского хозяйства приходился на 25—30 деревень, один врач—в среднем на 4 тыс. человек³⁸.

В 1959 г. в Турции имелось 69.750 педагогов³⁹, причем большинство из них не имело специальной подготовки. Правительство Мендереса, считая, что сельские институты не оправдали себя в деле подготовки учительских кадров, преобразовало их в 1954 г. в начальные педагогические школы со сроком обучения в 6 лет⁴⁰. Резкому изменению подверглась программа обучения, были отменены практические занятия. Сократилось и число учащихся. В результате подготовка учительских кадров для села замедлилась. Недостаток педагогических кадров был настолько ошутим, что министерство просвещения широко использовало на педагогической работе внештатных учителей. Однако по-прежнему только в начальных городских и сельских школах не хватало 100 тыс. педагогов. Между тем в 1958 г. имелись всего 52 педагогические шко-

³⁷ „Vatan“, 6. XII. 1959., Milli eğitim, 19 2—1952. İstatistik özeti, № 7, s. 4.

³⁸ „Ulus“, 13. X. 1958.

³⁹ İstatistik yılı 1960—1962. s. 142, 148, 159.

⁴⁰ «Советская педагогика», 1958, II, стр. 137.

лы, где проходили специальную подготовку 19.835 человек⁴¹. Сторонники сельских институтов выступали против замедления темпов подготовки учительских кадров. Столкновения между ними и сторонниками педагогических школ были проявлением межпартийной борьбы между ДП и оппозиционными партиями. Эта борьба носила чисто формальный характер, ибо эти партии не были заинтересованы в разрешении проблемы нехватки педагогов. Это и не удивительно, так как «буржуазия образование дает им (т. е. рабочим—Р. Д.) лишь в той мере, в какой это отвечает её интересам»⁴².

Школьная политика Мендереса в отношении национальных меньшинств была более реакционной. Если в 1949—50 учебном году в Стамбуле было 102 школы нацменьшинств (из них греческих—57, еврейских—10, армянских—35)⁴³, то спустя 10 лет число их резко сократилось из-за финансовых затруднений, и главным образом вследствие притеснений, чинимых со стороны турецкого правительства. Так, число армянских школ в 1958 г. составляло 10⁴⁴.

Политика отуречивания школ национальных меньшинств проявлялась и в том, что преподавание турецкого языка, истории и географии поручалось исключительно туркам. В 1956 г. снова была сделана попытка латинизировать армянский алфавит. В школах нацменьшинств запрещалось преподавание истории их народа. Родным языком фактически становился турецкий язык. До последнего времени велась кампания против того, чтобы нацменьшинства говорили на родном языке. проводилась политика отрицания какого-либо их права на свою национальную культуру.

Действительно, национальная политика, политика без малейшего притеснения нацменьшинств, отвергающая «всякие привилегии одного из языков»⁴⁵, возможна только там, где народ чувствует себя хозяином своей страны.

В послевоенные годы некоторое развитие получила выс-

⁴¹ „Vatan“ 6. XII. 1959.

⁴² К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., 2, стр. 343, изд. 2.

⁴³ Abul H. K. Sassani, Education in Turkey, p. 82.

⁴⁴ „Şişli İktisadi İncelme“, № 18, т. IV, 1955, стр. 4.5.

⁴⁵ В. И. Ленин, Соч., т. 20, изд. IV, стр. 204.

шая школа. В 1958 г. в Анкаре был открыт средневосточный технический университет, в Эрзеруме—университет им. Ата-тюрка, и Черноморский технический университет—в Трабзоне⁴⁶. В 1958—1959 гг. в стране имелось 7 университетов и 25 других высших учебных заведений. Число студентов всех высших школ составляло 46.466⁴⁷. На 10 тыс. жителей приходилось 16 студентов, что намного меньше, чем в других капиталистических странах.

Турция испытывала большой недостаток в специалистах с высшим образованием, особенно в инженерно-технических кадрах.

Тяжелое состояние высшего образования связано с реакционной внутренней и внешней политикой правящих кругов Турции. Согласно официальным данным, в период за 1947 по 1958 гг. турецкое правительство на военные цели ассигновало 15 млрд лир, а на высшее образование—всего 5 % военных расходов. Большинство высших учебных заведений из-за ограниченности средств имеют плохое оборудование, мало лабораторий, учебных пособий. Все это сказывается на успеваемости студентов.

В диссертационной работе, на примере Стамбульского и Анкарского университетов, приводятся данные о том, как живут и в каких условиях учатся студенты.

Вследствие высокой платы за обучение, дети несостоятельных родителей не могут закончить высшее учебное заведение, не говоря уже о том, что дети рабочих и крестьян почти лишены возможности получить высшее образование. Основной контингент студентов составляют дети помещиков, буржуазии, крупных чиновников.

Университеты Турции не полностью укомплектованы преподавательским составом. Нехватка педагогических кадров объясняется тем, что в Турции уделяется недостаточное внимание их подготовке, а также низкой заработной платой. В вузах страны лучшие условия созданы для иностранных специалистов, большую часть которых составляют американцы. Американские специалисты, работающие в министерстве просвеще-

⁴⁶ „Zafer“, 9. XII. 1958.

⁴⁷ İstatistik yıllığı 1960—1962, s. 169.

ния Турции, принимают активное участие в составлении программ для турецких высших учебных заведений, с целью американизировать систему образования в Турции. По соглашению 1949 г. о т. н. «сотрудничестве в области просвещения» между Турцией и США предусматривалось расходование специальных фондов США для проведения культурных, просветительских и др. мероприятий.

Правящие круги США стремились создать проамериканскую прослойку среди государственных и общественных деятелей Турции.

Прогрессивные представители турецкого народа все более отчетливо понимали истинные цели американских империалистов, они сознавали, что пока Турция находится в зависимости от США, страна не сможет самостоятельно развивать свою экономику, культуру, просвещение.

Недовольство реакционной внутренней и внешней политикой правительства привело к свержению антинародного режима Баяра-Мендереса.

В заключении диссертации говорится о состоянии просвещения после военного переворота 27 мая 1960 г. Отмечается, что и новое правительство Турции, выражающее интересы крупной буржуазии и помещиков, не предприняло ничего существенного для коренного улучшения дела просвещения.

* * *

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ДИССЕРТАЦИИ ИЗЛОЖЕНЫ В СЛЕДУЮЩИХ СТАТЬЯХ АВТОРА:

1. «Состояние начального и среднего образования в современной Турции» (на арм. яз.), Востоковедческий сборник, II, Сектора востоковедения АН Арм. ССР, Ереван, 1964, (1 а. л.).
2. «Высшее образование в Турции», «Известия» АН Арм. ССР (обществ. науки), 1965, № 2, (1 а. л.).
3. «Народное образование в Турции», в кн. «Новейшая история Турции» М., (в печати 1 а. л.).