



МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УЧЕБНИК ДЛЯ АКАДЕМИЧЕСКОГО БАКАЛАВРИАТА

Под общей редакцией академика РАО **А. И. Пискунова**

4-е издание, переработанное и дополненное

*Рекомендовано Учебно-методическим отделом
высшего образования в качестве учебника для студентов
высших учебных заведений, обучающихся по гуманитарным
направлениям и специальностям*

Книга доступна в электронной библиотечной системе
biblio-online.ru

Москва ■ Юрайт ■ 2018

УДК 371.4
ББК 74.03я73
И90

Ответственный редактор:

Пискунов Алексей Иванович — доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования.

Рецензенты:

Воленко О. И. — доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник Центра профессионального образования Федерального института развития образования;

Менькова С. В. — доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник Центра профессионального образования Федерального института развития образования.

История педагогики и образования : учебник для академического бакалавриата / под общ. ред. А. И. Пискунова. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018. — 452 с. — Серия : Бакалавр. Академический курс.

ISBN 978-5-534-00981-1

В предлагаемом издании дано целостное рассмотрение истории зарубежного и российского образования на фоне становления и развития педагогической мысли. Содержание книги позволяет получить полное представление о тесной связи практики образования и педагогических идей в истории мировой цивилизации.

Соответствует актуальным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

Учебное издание предназначено для студентов колледжей и вузов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование», преподавательского состава этих учебных заведений, а также для всех, кто интересуется историей педагогической мысли, развитием практики обучения и воспитания.

УДК 371.4
ББК 74.03я73



Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав. Правовую поддержку издательства обеспечивает юридическая компания «Дельфи».

ISBN 978-5-534-00981-1

© Коллектив авторов, 2013
© Коллектив авторов, 2015, с изменениями
© ООО «Издательство Юрайт», 2018

Оглавление

Авторский коллектив	7
Предисловие	8

РАЗДЕЛ I ВОСПИТАНИЕ, ОБУЧЕНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ В СТРАНАХ ДРЕВНЕГО МИРА В III ТЫС. ДО Н.Э. — НАЧАЛЕ I ТЫС. Н.Э.

Глава 1. Воспитание, обучение и педагогическая мысль в странах Древнего Востока в III тыс. до н.э. — I в. н.э.	15
1.1. Зарождение организованных форм воспитания в условиях формирования и развития древнейших цивилизаций	15
1.2. Школа и воспитание в Междуречье (Месопотамии)	17
1.3. Школа и воспитание в Древнем Египте	18
1.4. Воспитание и школа в Израильско-Иудейском царстве	19
1.5. Воспитание и школа в Древнем Иране	22
1.6. Воспитание и школа в Древней Индии	23
1.7. Школьное дело и педагогическая мысль в Древнем Китае	25
<i>Список литературы</i>	28
Глава 2. Воспитание, обучение и педагогическая мысль в античном и эллинизированном мире в VIII в. до н.э. — IV в. н.э.	30
2.1. Воспитание, обучение и педагогическая мысль в Древней Греции	30
2.2. Воспитание, обучение и педагогическая мысль в период эллинизма	47
2.3. Образование и педагогическая мысль в Древнем Риме	49
<i>Список литературы</i>	66

РАЗДЕЛ II ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ В ХРИСТИАНСКОМ МИРЕ В НАЧАЛЕ I ТЫС. — КОНЦЕ II ТЫС.

Глава 3. Образование и педагогическая мысль на территории Европы, Византии и Аравии в VI—XIII вв.	71
3.1. Педагогическая мысль в странах Европы в VI—XI вв.	71
3.2. Распространение христианства и развитие образования на территории Византии	78
3.3. Распространение просвещения под влиянием византийской культуры	92
3.4. Воспитание, обучение и педагогическая мысль в католических государствах Европы в конце X—XIII вв.	94

3.5. Воспитание, обучение и педагогическая мысль на территории Аравийского полуострова и в мусульманских владениях Европы в VI—XIII вв.	102
<i>Список литературы</i>	110
Глава 4. Развитие образования и педагогической мысли в русских княжествах и Российском государстве в XI — первой половине XVII в.	112
4.1. Организация училищ и содержание образования	112
4.2. Распространение грамотности и образования.....	121
4.3. Научные представления в Русском государстве	130
4.4. Грамматические школы Москвы во второй половине XVII в.	132
4.5. Профессиональное образование в России в XV—XVII вв.	135
4.6. Взаимоотношения с иностранными государствами в области образования	140
<i>Список литературы</i>	142
Глава 5. Идеи католической педагогики и Возрождения в педагогической мысли и образовании в Западной Европе (конец XIII — начало XVI в.).....	144
5.1. Философско-педагогическая мысль католицизма	144
5.2. Педагогические идеи Возрождения	146
<i>Список литературы</i>	166
Глава 6. Идеи Реформации и их влияние на развитие педагогической мысли и образования в Европе в XVI—XVII вв.	168
6.1. Педагогические идеи Реформации.....	168
6.2. Школа и Реформация	175
<i>Список литературы</i>	182
Глава 7. Идеи Просвещения и их влияние на развитие педагогической мысли и образования в странах Европы и Северной Америки в XVII — начале XIX в.	184
7.1. Педагогические идеи Просвещения	184
7.2. Тенденции развития общего образования	203
<i>Список литературы</i>	209
Глава 8. Развитие образования и педагогической мысли в Российской империи в XVIII в.	211
8.1. Школы в православных братствах Юго-Западной Руси. Европейское влияние на развитие российского образования	212
8.2. Развитие общего образования.....	215
8.3. Деятельность учебных заведений, организованных иностранцами в России.....	221
8.4. Создание системы образования в Российской империи (1782—1801).....	224
8.5. Подготовка к учительской службе.....	229
8.6. Образование детей крепостных в России	232
8.7. Организация начальных школ для детей местных народностей в Казанском крае и на Камчатке.....	234
8.8. Развитие профессионального образования.....	236
<i>Список литературы</i>	246

Глава 9. Педагогическая мысль и образование в национальных государствах Европы и Америки в конце XVIII — конце XIX в.	247
9.1. Оформление педагогики стран Запада	247
9.2. Тенденции развития и проблемы общего образования	259
<i>Список литературы</i>	274
Глава 10. Развитие педагогической науки и образования в Российской империи в XIX в.	276
10.1. Государственная политика в сфере образования	277
10.2. Философско-педагогическая мысль	283
10.3. Становление учреждений дошкольного воспитания и учения	299
10.4. Благотворительные заведения и учреждения общественного призрения Ведомства императрицы Марии	301
10.5. Начальное образование	304
10.6. Среднее образование	306
10.7. Высшее образование	311
10.8. Профессиональное образование	316
10.9. Педагогическое образование	318
10.10. Общественно-политические организации в России и их влияние на педагогическую теорию и практику	322
<i>Список литературы</i>	323
Глава 11. Педагогическая мысль и образование в Российской империи в конце XIX — начале XX в. (до 1917 г.)	324
11.1. Основные направления государственной политики в сфере образования	324
11.2. Философско-педагогическая мысль	329
11.3. Развитие частной инициативы в дошкольном воспитании и учении	349
11.4. Преобразование учреждений в сфере благотворительности и общественного призрения	350
11.5. Основные направления реформ в начальном образовании	353
11.6. Основные направления реформ в среднем образовании	355
11.7. Основные направления реформ в высшем образовании	359
11.8. Основные направления реформ в профессиональном образовании	362
11.9. Педагогическое образование	365
11.10. Общественно-политические организации и их влияние на педагогическую теорию и практику	366
<i>Список литературы</i>	369
Глава 12. Педагогическая мысль и образование в странах Запада в конце XIX — середине XX в.	371
12.1. Основные направления педагогической мысли	371
12.2. Итоги школьных реформ в Западной Европе и США к середине XX в.	383
<i>Список литературы</i>	389
Глава 13. Образование и педагогическая наука в советской России в 1917—1945 гг.	391
13.1. Задачи и содержание образования	392
13.2. Проблемы содержания и методов учебно-воспитательной работы в школе 1920-х гг.	400

13.3. Педагогическая наука в России и русском зарубежье после 1918 г.	404
13.4. Великая Отечественная война 1941—1945 гг. и школа.....	418
13.5. Педагогическая наука в годы Великой Отечественной войны	421
<i>Список литературы</i>	422

Глава 14. Развитие образования и педагогической мысли в странах Европы, США и СССР во второй половине XX в. (до 1991 г.) 424

14.1. Основные направления развития образования в послевоенный период .	424
14.2. Школа в Западной Европе и США после Второй мировой войны	427
14.3. Педагогическая наука в странах Запада.....	429
14.4. Образование в странах Восточной Европы и СССР (России) во второй половине XX в.	432
14.5. Советская педагогическая наука после Второй мировой войны	436
<i>Список литературы</i>	440

Заключение. Проблемы глобализации образования в конце XX — начале XXI в. 441

<i>Список литературы</i>	446
--------------------------------	-----

Задания для самоконтроля 447

Авторский коллектив

Пискунов А. И. — руководитель, академик РАО, ФГБОУ «Московский педагогический государственный университет» (предисловие совместно с Плоховой М. Г.);

Джуринский А. Н. — член-кор. РАО, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ «Московский педагогический государственный университет» (главы 5–7, 9, 12);

Плохова М. Г. — д-р пед. наук, проф. ФГБОУ «Московский педагогический государственный университет» (предисловие совместно с Пискуновым А. И., главы 10, 11 совместно с Гончаровым М. А.; 13);

Блинов В. И. — д-р пед. наук, профессор ФГАУ «Федеральный институт развития образования» (главы 1; 3 совместно с Клариним В. М. и Есениной Е. Ю.; 14; заключение совместно с Сергеевым И. С.);

Кларин В. М. — д-р пед. наук, профессор ФГБОУ «Московский педагогический государственный университет» (глава 3 совместно с Блиновым В. И. и Есениной Е. Ю.);

Гончаров М. А. — канд. пед. наук, доцент ФГБОУ «Московский педагогический государственный университет» (главы 10, 11 совместно с Плоховой М. Г.);

Рыжов А. Н. — канд. пед. наук, доцент ФГБОУ «Московский педагогический государственный университет» (главы 4, 8);

Факторович А. А. — канд. пед. наук, доцент ФГБОУ «Московский педагогический государственный университет» (глава 2);

Есенина Е. Ю. — канд. пед. наук, ФГАУ «Федеральный институт развития образования» (глава 3 совместно с Блиновым В. И. и Клариним В. М.);

Сергеев И. С. — канд. пед. наук, ФГАУ «Федеральный институт развития образования» (заключение совместно с Блиновым В. И.).

Подбор иллюстраций: Рыжов А. Н., Гончаров М. А.

Составители программы: профессор Плохова М. Г. (ред.), доцент Рыжов А. Н., канд. пед. наук Зискин К. Е.

Предисловие

Ведущиеся ныне поиски путей усовершенствования профессионально-педагогической подготовки будущих учителей характеризуются усилением внимания к развитию индивидуальности студентов, расширению сферы их профессионального мышления и творчества. В конечном счете, это невозможно без осознания ими глубинных связей педагогических идей, явлений и фактов в их целостности и взаимодействии в рамках общекультурного процесса применительно к различным цивилизациям, в том числе за пределами европейской.

На практике данная идея, являющаяся основополагающей при обсуждении проблем современного педагогического образования, зачастую мало принимается во внимание. Следствием же этого является то, что будущие учителя и другие специалисты в области образования и воспитания не понимают, зачем им изучать историю педагогики.

Педагогика и ее история как отрасли научного знания о человеке начали формироваться только в XIX в. в общем контексте развития науки. Уже с самого начала было принято расширенное понимание предмета педагогики: не только рассмотрение воззрений на сущность, задачи, содержание и методы воспитания («философия воспитания»), но и самой практики воспитания, образования и обучения. С этим в значительной степени связаны и различные трактовки фундаментальных понятий педагогики — «воспитание» и «образование». Данное обстоятельство приводит к сложностям при разработке теоретических проблем педагогики и, следовательно, ее истории.

К сожалению, необходимо признать, что в ходе обсуждения фундаментальных проблем педагогической науки собственно научная аргументация зачастую уступает точке зрения «авторитетных» лиц. Отсутствие же единого подхода к трактовке понятий «образование» и «воспитание», характерного для всех стран мира, вызывает много недоразумений. Так, в англоязычных странах, например, фактически отсутствует даже понятие «педагогика», которое отождествляется с понятиями «воспитание» и «образование», а они, в свою очередь, не отделены друг от друга.

Такая понятийная неопределенность отражается и в названиях трудов по истории педагогики, издаваемых в разных странах: история педагогики, история воспитания, история образования.

Однако, как бы ни назывались труды и учебные пособия по истории педагогики, их предмет остается одним и тем же: историческое развитие взглядов на воспитание, а потом и собственно педагогики как науки; эволюция практики воспитания в различных формах: семейное воспитание, специально организованная воспитательно-образовательная работа раз-

личного рода учебных заведений; деятельность разнообразных общественных организаций, имеющая своей целью содействие умственному, нравственному, физическому и эстетическому развитию молодежи.

В конце XIX — начале XX в. и на Западе, и в России историки педагогики, ранее ограничивавшиеся в основном описанием прошлого, начали предпринимать попытки объяснения причин изменений в развитии взглядов на воспитание и его практику. Это было связано как с развитием собственно педагогики, так и с обострением социальных конфликтов в обществе.

Представители так называемого исторического материализма — К. Маркс, Ф. Энгельс в Германии, В. И. Ленин, Н. К. Крупская, А. В. Луначарский в России — выдвинули идею превращения школы и всего воспитания в орудие борьбы пролетариата за свое господство, которая нашла воплощение после октябрьских событий 1917 г. в России в теории советской школы и педагогики, сущность и историческое значение которых еще предстоит подвергнуть критическому осмыслению и оценке. Под этим же углом зрения сначала в Советском Союзе, а позднее и во всех странах социалистического содружества стало рассматриваться все историческое развитие мировой педагогической мысли и школьной практики. В итоге педагогика и ее история, подобно другим наукам об обществе, были жестко ориентированы на обслуживание советской партийно-государственной системы.

Идеологически предопределенное стремление к изоляции нашей страны от всего остального мира приводило в конечном счете к противопоставлению истории и современного состояния школы и педагогики «загнивающего» Запада «самой передовой» социалистической школе и педагогической мысли Советского Союза и его сателлитов, что неизбежно отражалось и на характере историко-педагогических трудов и учебных пособий для педагогических учебных заведений.

Данное обстоятельство и поныне осложняет работу как историков педагогики старшего поколения, которым трудно пересмотреть свои взгляды, так и молодых историков, опирающихся на труды своих предшественников и учителей.

Однако при любом подходе можно утверждать, что основные функции истории педагогики остаются неизменными: это осмысление причин возникновения воспитания как социального явления и закономерностей его развития; раскрытие разносторонних связей цели, конкретных задач организации и содержания воспитания и образования с особенностями отдельных исторических периодов.

История педагогики тесно связана с историей многих других наук о человеке, особенно таких, как философия, психология, физиология. Учет этого обстоятельства помогает правильному пониманию эволюции и трансформации педагогических идей и разнообразных форм организации воспитания, образования и обучения, избегая при этом вульгарно-социологизаторского подхода к их трактовке.

В нашей стране по сложившейся традиции уже с XIX в. было принято рассматривать отдельно друг от друга историю педагогики на Западе

и в России. С одной стороны, это понятно, поскольку развитие культуры, в том числе педагогической, тесно связано со спецификой развития отдельных стран и народов, с другой — это приводило к рассмотрению развития культуры России в отрыве от культурного развития народов Европы, хотя на самом деле существует известная общность эволюции общеевропейской цивилизации, по крайней мере с момента христианизации Руси.

После 1918 г. периодизация истории педагогики в новой России неоднократно пересматривалась: сначала за ее основу принималась марксистская концепция деления истории человечества по признаку так называемых общественно-экономических формаций; потом ее начали делить на историю всеобщей (зарубежной) педагогики, историю педагогики дореволюционной России и историю советской педагогики и т.п.

В итоге все это приводило к одному результату: жесткому привязыванию оценок явлений и фактов развития педагогики и школы к заданным идеологическим установкам, что нельзя считать совместимым с собственно научным подходом.

В предлагаемом учебнике предпринята попытка параллельного рассмотрения исторического развития педагогической мысли и практики воспитания у разных народов в одни и те же хронологические периоды: в первобытном обществе, в эпоху цивилизаций Древнего Востока и античного мира, в период Средневековья и Возрождения, в эпоху так называемого Нового и Новейшего времени с XVII в. до конца XX в. в странах европейской цивилизации.

Следует особо подчеркнуть, что вторая половина XX в., по существу, сливается с современностью. Более или менее объективное рассмотрение, а тем более оценка развития педагогической науки и школьной практики этого периода, весьма затруднено тем, что большинство исследователей являются в большей или меньшей степени участниками данного процесса, все они — ученики школы этого периода, ученики и последователи тех, кто длительное время входил в число непререкаемых авторитетов. Историческое рассмотрение прошлого требует отстраненности во времени, поэтому пусть оценка развития школы и педагогики второй половины XX в. будет задачей исследователей середины XXI в.

Рассматривая историю педагогики в качестве учебного предмета для будущих педагогов, необходимо учитывать функцию учителя в школе, который, независимо от своего желания, является не только транслятором знаний, но и образцом для учащихся. Он персонифицирует в своей личности, в своем поведении и общении с окружающими духовные и нравственные ценности.

Осмысление исторического опыта человечества в области воспитания, образования и обучения подрастающего поколения помогает студенту-педагогу осознать значимость индивидуального стиля работы учителя с учащимися, понять, что его деятельность не может ограничиваться простым следованием набору рецептурных рекомендаций, от кого бы они ни исходили.

Есть основания утверждать, что именно историко-педагогическая образованность позволяет современному педагогу лучше ориентироваться

в разнообразии идей и подходов, которые существовали и существуют в педагогической науке и воспитательно-образовательной практике. Историко-педагогические знания помогают и будущему учителю, и учителю-практику в осмыслении профессионально-педагогической деятельности как таковой и своих взглядов на нее.

Вместе со всем обществом педагогическая наука и педагогическая практика участвуют в переоценке прошлого и попытках прогнозировать с его учетом будущее. В такой сложной обстановке историко-педагогические знания позволяют мыслящему педагогу разумно действовать в современных условиях, учитывая будущее.

Осмысление студентами высшей педагогической школы содержащегося в данном учебнике весьма краткого (по необходимости) обзора развития практики воспитания и постепенного преобразования неупорядоченных размышлений о воспитании в педагогическую науку должно помочь им разумно подходить не только к оценке фактов и явлений прошлого, но и к деятельности многих, недавно весьма популярных «педагогов-новаторов», к оценке разнообразных педагогических «инноваций», большинство из которых при внимательном рассмотрении оказываются далеко не новыми, а повторяющимися в своей сущности, ранее высказанными мыслями или попытками внесения в школьную практику каких-то изменений, пусть в иных исторических условиях. В этом, конечно, нет ничего предосудительного, но авторы различных новаций обязаны помнить о своих предшественниках, учитывать их опыт, давая ему оценку с точки зрения и того времени, и современности.

Осмысление содержания предлагаемого учебника позволит студенту получить ряд важных знаний, умений и навыков, которые будут детализированы ниже, предваряя каждую из глав.

Студент должен:

знать

- характеристики основных типов учебных заведений, функционирующих на определенных этапах развития образования в различных регионах и государствах;
- основные отечественные и зарубежные концепции историко-педагогического процесса;
- тенденции и направления мировой и российской историко-педагогической науки;
- основные историко-педагогические течения, послужившие основанием для реформирования той или иной педагогической системы;

уметь

- проводить сравнительно-сопоставительный анализ наследия ученых-педагогов, выявляя особенности и своеобразие их подходов;
- выявлять основные идеи в реферируемых работах ученых-педагогов и анализировать их с точки зрения современных подходов;
- в процессе изучения различных этапов развития педагогической мысли раскрывать процесс приращения знаний по различным направлениям науки;
- анализировать современные педагогические проблемы на основе изучения тенденций развития историко-педагогического процесса;

владеть

- способами и формами самостоятельного анализа педагогических сочинений, научных трудов и архивных материалов в области истории образования и педагогической мысли;
- терминологией и навыками пользования базовыми категориями и конкретными понятиями историко-педагогической науки;
- навыками самостоятельного проведения исследования в области истории педагогики.

Насколько предложенный подход к рассмотрению истории педагогики продуктивен, предстоит судить студентам педагогических учебных заведений и преподавателям истории педагогики. Любые замечания будут приняты авторами с благодарностью.

РАЗДЕЛ I
ВОСПИТАНИЕ, ОБУЧЕНИЕ
И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ
В СТРАНАХ ДРЕВНЕГО МИРА
В III ТЫС. ДО Н.Э. —
НАЧАЛЕ I ТЫС. Н.Э.



Глава 1

ВОСПИТАНИЕ, ОБУЧЕНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ В СТРАНАХ ДРЕВНЕГО ВОСТОКА В III ТЫС. ДО Н.Э. – I В. Н.Э.

В результате освоения материала главы и его самостоятельного осмысления студент сможет:

знать

- основные направления развития семейного и общественного воспитания в различных регионах Древнего Востока;
- ведущих представителей научной и педагогической мысли Востока периода Древнего мира;
- особенности сословно-семейного воспитания в рамках культурных традиций Востока периода Древнего мира;
- основные типы и формы учебных заведений в странах Древнего Востока;

уметь

- объяснять причины эволюции воспитательного идеала в странах и регионах Древнего Востока;
- устанавливать взаимовлияние традиций обучения в различных цивилизациях Востока;
- работать с историческими источниками педагогического характера, наиболее ярко отражающими взгляды на воспитание конкретного региона;
- анализировать этические и педагогические взгляды представителей культуры стран Востока в период Древнего мира;

владеть

- навыками сравнительно-исторического анализа подходов к воспитанию и обучению различных стран Древнего Востока;
 - системой знаний о своеобразии развития научных знаний и духовной культуры цивилизаций Востока в Древнейший период.
-

1.1. Зарождение организованных форм воспитания в условиях формирования и развития древнейших цивилизаций

Появление воспитания и образования как особых форм человеческой деятельности относится к эпохе древнейших цивилизаций Ближнего и Дальнего Востока, становление которых принято относить к V тыс. до н.э. В условиях изменения жизни людей постепенно начали складываться новые формы воспитания детей при сохранении старых. Элементы

этого процесса в современных условиях можно обнаружить в материалах этнографических исследований.

В древнейших государствах воспитание и обучение детей осуществлялось по преимуществу в семьях. О важной роли семьи в воспитании говорилось в таких документах древнейших государств Востока, как Законы царя Вавилона Хаммурапи (1792—1750 до н.э.), книга притч иудейского царя Соломона (965—928 до н.э.), индийская Бхагавадгита (середина I тыс. до н.э.) и др. Постепенно вместе с зарождением государственных структур в целях подготовки, условно говоря, интеллектуальной элиты — чиновников, жрецов, полководцев — начал складываться и особый социальный институт — школа.

Школа и воспитание в условиях древнейших цивилизаций Ближнего и Дальнего Востока развивались под воздействием различных экономических, социальных, культурных, этнических, географических и других факторов. Хотя хронологически эти цивилизации не совпадали, тем не менее, им были присущи сходные черты, в том числе в сфере воспитания и обучения. Эта общность была следствием того, что возникновение школ приходилось на переходную эпоху от родовых общин к зарождению государственности. Типичность явления подтверждается тем, что древние цивилизации, несмотря на то что они возникали и существовали изолированно друг от друга, имели много общего в путях экономического и социального развития, в том числе в сфере воспитания и образования. Подтверждением типичности этого явления может служить последующая история народов Центральной и Южной Америки: в III—II тыс. до н.э. при отсутствии связей с остальным миром у них сложились формы обучения и воспитания, сходные с опытом древнейших цивилизаций Ближнего и Дальнего Востока.

Отделение умственного труда от физического, начавшееся уже на исходе первобытной истории, постепенно вызвало к жизни появление особой профессии — учитель. Школа и воспитание в древнейших государствах Ближнего и Дальнего Востока отражали в своем развитии эволюцию культурных, нравственных, идеологических ценностей. Человеческая личность готовилась к выполнению традиционных социальных обязанностей и занятию определенного заранее места в обществе.

Главными очагами обучения и воспитания в древнейших государствах Востока были семья, храмы и государство. Семья, однако, была не в состоянии дать детям даже минимальную образовательную подготовку — научить письму, чтению, счету. Это стало главной задачей школ.

Содержание обучения в школах было крайне скудным, потому что детей готовили к выполнению четко определенных функций. К I тыс. до н.э. развитие ремесел, торговли, постепенное усложнение характера труда, рост городского населения способствовали расширению круга людей, которым стало необходимо школьное обучение. Помимо детей родовой знати и слугителей культа, учениками школ становились уже и дети состоятельных ремесленников и торговцев, однако абсолютное большинство населения обходилось по-прежнему лишь семейным воспитанием своих детей, без элементов собственно образования.

1.2. Школа и воспитание в Междуречье (Месопотамии)

Приблизительно в IV тыс. до н.э. в Междуречье Тигра и Евфрата возникли города-государства Шумер и Аккад, существовавшие здесь почти до начала нашей эры, и другие древние государства, такие как Вавилон и Ассирия. Все они обладали достаточно развитой культурой. В них получили развитие астрономия, математика, сельское хозяйство, была создана оригинальная письменность, возникли различные искусства.

В городах Месопотамии существовала практика древонасаждения, прокладывались каналы с мостами через них, возводились дворцы для знати. Условия жизни, сложившиеся в древних городах, развивающиеся хозяйственные отношения требовали все большего и большего количества грамотных людей. Писцы были нужны и для заключения сделок, и для государственной службы, и в храмах. Их значимость, или, говоря современным языком, — социальный статус постоянно повышался. Стать писцом означало добиться успеха, получить высокооплачиваемую работу и уважение. Именно поэтому шумерские школы — эддубы стали столь популярны в городах.

Дословно эддуба — дом табличек. Это связано с тем, что шумерские письмены наносились на пластинки из сырой мягкой глины специальными деревянными резцами. Потом плитки обжигались в специальных печах, твердели и могли храниться фактически вечно. Большое количество шумерских текстов сохранилось до наших дней благодаря этой древней технологии — ученые обнаруживают их во время археологических раскопок.

Мировую известность получили глиняные рукописи из библиотеки и архива древнего города Нишпура. Наиболее важными документами считаются летописи Ашшурбанипала (668—626 до н.э.), законы царя Вавилона Хаммурапи (1792—1750 до н.э.) и законы Ассирии второй половины II тыс. до н.э. Именно из этих бесценных свидетельств древности удалось узнать о школах Междуречья, их укладе, разновидностях, особенностях обучения. Известно, что эддубы создавались при храмах и дворцах. В них обучались дети соответствующих сословий. Для детей из незнатных семей тоже были школы. Писцы нередко зарабатывали школьным делом, организуя эддубы при своих домах, обучали детей письменности для хозяйственных нужд, получая приработок. Многие школы впоследствии становились культурными центрами, перерастая в хранилища табличек — своего рода древние библиотеки.

Воспитание в древнейших государствах Междуречья полностью соответствовало патриархально-семейному укладу жизни, в котором почиталась власть отца в семье. В древнем манускрипте «Кодекс Хаммурапи» говорится об ответственности отца за приучение сына к благочестию и обучение его своему ремеслу, об обязанности служить сыну во всем примером. Именно этот подход утвердился и в эддубе в продолжение традиций семейного воспитания. Школьные учителя должны были поддерживать авторитет отца, а отец — авторитет учителей и мудрых правителей.

Древние методики обучения строились на принципах передачи ремесла: ученик воспроизводит образец до тех пор, пока его работа не сравняется

по качеству с изделием мастера. Для будущего писца это означало бесконечное переписывание табличек-образцов и заучивание их текстов наизусть. Конечно, с точки зрения современных представлений об обучении такие методы кажутся рутинными, но именно они позволяли добиваться результатов, соответствующих и укладу, и нормам поведения и морали. Послушание, почтительность в отношениях с начальством, готовность к долгому монотонному труду были важными качествами писца.

Помимо усидчивости, благонравия и грамотности, окончивший эддубу писец получал знание двух языков — аккадского и шумерского, арифметики, овладевал навыками пения, обретал некоторую юридическую подготовку, знание культовых ритуалов. В Древнем Вавилоне получили распространение зиккураты — дома знаний. Как правило, это были культурные центры при храмах, сочетавших в себе места для исполнения религиозных обрядов, школы и библиотеки. По-видимому, зиккураты сыграли важную роль в распространении культуры, искусств, медицинских знаний и грамотности в самых разных слоях населения, что в свою очередь позитивно сказалось на развитии цивилизации древнейших государств Междуречья.

1.3. Школа и воспитание в Древнем Египте

Первые сведения о школьном обучении в Египте восходят к III тыс. до н.э. Школа и воспитание в эту эпоху должны были формировать ребенка, подростка, юношу в соответствии со сложившимся на протяжении тысячелетий идеалом человека: немногословного, умевшего терпеть лишения и хладнокровно принимать удары судьбы. В логике достижения такого идеала шло все обучение и воспитание.

В Древнем Египте, как и в других странах Древнего Востока, огромную роль играло семейное воспитание. Отношения между женщиной и мужчиной в семье строились на достаточно гуманной основе, о чем свидетельствует то, что мальчикам и девочкам уделялось одинаковое внимание. Воспитанию детей придавали большое значение, ибо, по их верованиям, именно дети могли дать родителям новую жизнь после совершения погребального обряда. Все это отражалось на характере воспитания и обучения в школах того времени. Дети должны были усвоить мысль о том, что праведная жизнь на земле определяет счастливое существование в загробном мире.

По убеждениям древних египтян, боги, взвешивая душу умершего, в качестве гири на чашу весов кладут «маат» — кодекс поведения: если жизнь умершего и «маат» уравновешивались, то покойный мог начать новую жизнь в загробном царстве. В духе подготовки к загробной жизни составлялись и поучения детям, которые должны были способствовать формированию нравственности каждого египтянина. В этих поучениях утверждалась и сама идея необходимости воспитания и обучения: «Подобен каменному идолу неуч, кого не обучал отец».

К III тыс. до н.э. в Египте сложился некий институт «семейной школы»: чиновник, воин или жрец готовил своего сына к профессии, которой тот

должен был посвятить себя в будущем. Позже в таких семьях стали появляться небольшие группы учеников со стороны.

Своего рода государственные школы в Древнем Египте существовали при храмах, дворцах царей и вельмож. Обучали в них детей с пяти лет. Сначала будущий писец должен был научиться красиво и правильно писать и читать иероглифы, затем — составлять деловые бумаги. В отдельных школах, кроме того, обучали математике, географии, учили астрономии, медицине, языкам других народов. Чтобы научиться читать, ученику следовало запомнить свыше 700 иероглифов, уметь пользоваться беглым, упрощенным и классическим способами написания иероглифов, что само по себе требовало очень больших усилий. Вот что говорил один жрец своему ученику в этой связи: «Люби писание и ненавидь пляски. Целый день пиши твоими пальцами и читай ночью». В итоге таких занятий ученик должен был овладеть двумя стилями письма: деловым — для светских нужд, а также уставным, на котором писали религиозные тексты.

В эпоху Древнего царства (III тыс. до н.э.) еще писали на глиняных черепках, коже и костях животных. Но уже тогда в качестве материала для письма стали использовать папирус — бумагу, изготовленную из болотного растения с тем же названием. В дальнейшем папирус стал основным материалом для письма. У писцов и их учеников имелся своеобразный письменный прибор: чашка с водой, деревянная дощечка с углублениями для черной краски из сажи и красной краски из охры, а также тростниковая палочка для письма. Почти весь текст писали черной краской. Красной краской пользовались для выделения отдельных фраз и обозначения пунктуации. Свитки папируса можно было использовать многократно путем смывания ранее написанного. Интересно заметить, что на школьных работах обыкновенно ставили время выполнения данного урока. Ученики переписывали тексты, которые содержали различные знания. На первоначальной стадии обучали, прежде всего, технике изображения иероглифов, не уделяя внимания их значению. Позднее школьников обучали красноречию, которое считалось важнейшим качеством писцов: «Речь сильнее, чем оружие»; «Уста человека спасают его, но речь его может и погубить его» — говорилось в древнеегипетских папирусах.

1.4. Воспитание и школа в Израильско-Иудейском царстве

В истории древних цивилизаций Востока становление религиозного принципа единобожия было решающим фактором в развитии культуры, что связано с возникновением новых нравственных представлений. Многие дошедшие до нас источники свидетельствуют о трудностях при определении критериев добра и зла, с которыми сталкивались народы того времени. Многочисленные божества, которым поклонялись люди, как правило, были злыми, и их гнева следовало бояться. Духи добра помогали, но могли в любой момент сменить милость на гнев. Мистическое сознание людей подталкивало их к формальному жертвоприношению в виде откупа. Любой колдун брался решать сложные жизненные и хозяйственные про-

блемы. Покровительство языческих богов было слабым, а их множество вносило большие разногласия между людьми.

Уже некоторые египетские фараоны, стремясь упрочить свою власть, пытались установить единобожие. Так, фараон Эхнатон был за это предан забвению. Аналогичные явления наблюдались в Междуречье и Персии. Впервые в истории установить единобожие удалось еврейскому народу.

Древние евреи были выходцами из семитских кочевых племен, поселившихся в Месопотамии во времена Шумера. Позже некоторые из этих племен перекочевали в Египет, где были поработены египтянами. Именно в этот период, как гласит предание, иудейский Бог Яхве заключил с угнетенным народом договор, и Моисей (Моше) был избран тем посредником, через которого Яхве говорил с еврейским народом. В Ветхом Завете описаны и чудесное спасение еврейского народа из рабства, и жестокая кара, выпавшая на долю поработителей, и мистические явления, и, возможно, реальные исторические события. Мистицизм и история практически неразделимы в древних источниках. Установить истинное происхождение десяти нравственных заповедей, якобы врученных Моисею на Синайской горе самим Яхве, вряд ли кто-нибудь возьмется. Но в данном случае это неважно. Важно то, что была прочерчена граница между добром и злом, пусть условная, не совпадающая с современными представлениями, но четкая и понятная для людей того времени. Яхве не принимал жертв от грешников. Человека, убившего ближнего своего, разрешено было схватить даже около жертвенника и покарать смертью. Предполагалось не только исполнение каждым иудеем заповедей Яхве, но и вершение суда над теми, кто их нарушает, — право судить и карать.

Вместе с единобожием в древнееврейской религии появилась еще одна особенность. Яхве считался властным над всеми народами и их богами, но избрал для попечительства только иудейский. Религиозное и национальное начала в самосознании иудеев стали неразрывно связаны между собой.

После бегства из Египта древнееврейские племена дошли до страны Ханаан (Палестина) и создали государство Израиль, от которого в 925 г. до н.э. отделилось самостоятельное царство Иудея. В 722 г. до н.э. ассирийский царь Саргон II разрушил Самарию — столицу Израиля, пленил израильский народ и увел в Ассирию значительную его часть. В итоге Израиль прекратил свое существование. В 586 г. до н.э. Навуходоносор II захватил последний оплот иудеев — Иерусалим и увел пленников в Вавилонию.

По преданиям, именно в этот период произошло переосмысление иудеями своей судьбы. У них возобладали идея необходимости вымаливать прощение и свободу у всемогущего Яхве. Многочисленные пророки в этот период стали учителями своего народа. В 538 г. до н.э. иранский царь Кир II отпустил еврейский народ на свободу.

Столь сложные исторические перипетии, а также мистицизм сознания древних евреев отразились на их отношении к воспитанию, которое можно охарактеризовать как религиозно-национальное явление, где оба начала были единым целым. Продолжение рода приобрело для этого народа особый духовный смысл, так как от Бога, через пророков, было дано обетова-

ние о рождении Мессии — Спасителя, и школа стала почитаться наравне с храмом. Если поселение было мало и не имело возможности построить школу, дети учились в синагоге, молитвенном доме. Учитель, чаще всего проповедник, денег за свой труд не получал, так как считалось, что слова Библии, особенно Пятикнижия, даны народу Богом бесплатно, а значит, и передаваться детям тоже должны бесплатно. Уважение к учителю воспитывалось в семье задолго до поступления детей в школу. Древняя мудрость гласила: «Если ты увидел, что отец твой и учитель твой споткнулись одновременно, то первому руку подай учителю своему», хотя отец в семье почитался как абсолютный господин.

Воспитание в семьях иудеев хотя и носило строго иерархичный характер, но предполагало и наставительные беседы с детьми, что предписывалось Священным Писанием.

Школьное воспитание и обучение чаще всего было трехступенчатым. Иудеи создали свою систему письменности, и на первой ступени обучения дети должны были овладеть начатками чтения и письма, сохранившегося в своей основе до наших дней, а также счетом. В начальной школе учитель и ученики сидели на полу, демонстрируя свое равенство перед Богом, когда же старшие дети получали возможность включаться в дискуссию, учитель садился на некоторое возвышение.

Священное Писание (Библия) — свод религиозно-этических и правовых догм израильского народа, а также толкование на библейские книги — служило главным предметом школьного изучения. Пятикнижие заучивали почти наизусть, развивая память, которая считалась у древних иудеев важнейшим свойством ума. В процессе этих занятий дети учились рассуждать и излагать прочитанное и заученное. Третий этап обучения был связан с подготовкой к будущей профессиональной деятельности. Поскольку профессия чаще всего передавалась мальчику по наследству, отец выполнял и роль учителя.

Девочек также знакомили с содержанием Библии и письмом, но в меньшем объеме. Знания эти были необходимы для соблюдения строгих и сложных традиций при ведении домашнего хозяйства. Идеалом женщины считались мать и примерная жена. Содержание древнееврейского образования было весьма скудным с точки зрения овладения детьми практическими знаниями. Иудеи не строили пирамид и сложных оросительных систем, не занимались мореплаванием и вели замкнутый образ жизни, только отчасти контролируя проходящие через их страну караванные пути между Ираном и Египтом. Легкость, с которой Иудея покорила римлянам, говорит о том, что и в военном деле они не преуспели. По-видимому, причины этих явлений кроются в религии. Народ, избранный Богом, не должен смешиваться с другими народами. Это положение считалось важнейшей ценностью в древнееврейском воспитании. Чистота души, чистота крови, чистота пищи и чистота тела считались путями к спасению, а достижение этих идеалов являлось сутью всего древнееврейского воспитания, на что была ориентирована и деятельность школы.

Вера в Единого Бога была важным критерием понимания добра и зла, на чем формировались идеалы, лежавшие в основе взглядов на воспита-

ние. Хотя дохристианская (ветхозаветная) мораль представляется сегодня чуждой современному европейцу, и принципы «око — за око» признаются аморальными, но в них уже проявились зародыши морали, отличавшиеся от первобытных табу. А следовательно, у иудейских воспитателей уже появился предмет для обсуждений с детьми, что было первым, пусть и небольшим, шагом к осознанию норм и принципов справедливости через воспитание.

После завоевания Иудеи Римом в I в. до н.э. еврейский народ расселился практически по всему свету, но элементы его древней веры и традиций воспитания по сей день продолжают сохраняться, и вокруг них ведутся многовековые дискуссии.

1.5. Воспитание и школа в Древнем Иране

Племена персов, населявших Древний Иран, были в I в. до н.э. ближневосточной ветвью арийцев и объединялись верой — зороастризмом, ведущим свое начало, возможно, от индийских Вед, ставшей впоследствии основой для многих самостоятельных верований.

В Авесте — пророчествах Заратуштры, по мнению современных историков, содержатся элементы, вошедшие позднее в эллинскую и римскую культуры. В Древнем Иране, откуда был родом Заратуштра, возникли своеобразные представления о ценностях человека, его душе и ее соотношении с телом.

Семейное воспитание у древних иранцев, как и у других восточных народов, было весьма строгим. До семилетнего возраста ребенку позволялось все, никаких запретов не существовало, но по истечении этого срока он имел право послушаться только три раза, на четвертый раз его ждала смертная казнь. Ребенок, не способный усвоить с трех раз требование повиноваться, считался неполноценным, «нечистым», а все нечистое являлось порождением царства зла и должно было быть «очищено».

Важным средством воспитания в семье у древних иранцев считалось приучение детей к выполнению многочисленных обрядов, сопровождавших всю жизнь людей того времени. Одновременно родители должны были разъяснять детям основы религии.

Обучение мальчиков начиналось в возрасте семи лет. Главным источником первоначальных знаний являлась Авеста, собрание священных книг, написанная особым авестийским письмом. Ученики писали на глиняных черепках и по сырой глине, используя технику письма, сходную с вавилонской. По окончании начального обучения они имели возможность получить специальную военную или чиновничью подготовку, а часть — освоить профессию жреца. Будущий чиновник должен был освоить не только грамоту, но и научиться быть умеренным в жизни, спокойным и покорным. Ученикам нередко приходилось спать прямо на земле и не всегда получать пищу. Воспитание будущих воинов было еще более суровым. Тяжелые упражнения разного вида должны были сделать дух будущего воина непоколебимым, а тело — выносливым и быстрым.

1.6. Воспитание и школа в Древней Индии

История Древней Индии условно распадается на два периода: дравидско-арийский — до VI в. до н.э. и буддистский — с VI в. до н.э.

Культура дравидских племен — коренного населения Индии до первой половины II тыс. до н.э. — приближалась к уровню культуры ранних государств Междуречья, вследствие чего воспитание и обучение детей носило семейно-школьный характер, причем роль семьи была главенствующей. Школы в долине реки Инд появились предположительно еще в доарийский период в III—II тыс. до н.э. и по своему характеру были похожи, как можно предположить, на школы Древней Месопотамии. Более тысячи печатей с надписями своеобразным письмом, глиняные чернильницы для письма на пальмовых листьях — вот и все, что сохранилось в качестве памятников культуры и образования от тех времен. Во II—I тыс. до н.э. на территорию Индии вторглись арийские племена из Древней Персии. Отношения между основным населением и завоевателями-ариями породили строй, позднее получивший название кастового: все население Древней Индии стало разделяться на четыре касты. Потомки ариев составляли три высшие касты: брахманов (жрецов), кшатриев (воинов) и вайшьи (крестьян-общинников, ремесленников, торговцев). Четвертой — низшей — кастой являлись шудры (наемные работники, слуги, рабы). Наибольшими привилегиями пользовалась каста брахманов. Кшатрии, будучи профессиональными военными, участвовали в походах и сражениях, а в мирное время находились на содержании государства. Вайшьи относились к трудовой части населения. Шудры не имели никаких прав.

В соответствии с этим социальным делением воспитание и обучение детей основывалось на идее, согласно которой каждый человек должен развивать свои нравственные, физические и умственные качества, чтобы стать полноправным членом своей касты. У брахманов ведущими качествами личности считались праведность и чистота помыслов, у кшатриев — мужество и смелость, у вайшьи — трудолюбие и терпение, у шудры — покорность и безропотность.

Идеал древнеиндийского воспитания раскрыт в образе царевича Рама — одного из героев «Махабхараты» — эпоса народов Индии. Для индийцев Рама являлся образцом совершенного человека, эталоном высшей воспитанности: «Никто не мог сравниться с царевичем в силе и отваге, и всех превзошел Рама ученостью, и воспитанием, и мудрым разумением. Исполненный добродетелей, он никогда не кичился и не выискивал пороков у других. Чистый душою, он был приветлив и кроток в обращении, незлобен и прямодушен, почтителен со старшими. Постоянно в часы отдыха он упражнялся в воинском искусстве, вел полезные беседы с умудренными возрастом, наукою и опытом мужами. Он знал Веды, законы и обычаи, был красноречив и рассудителен и никогда не уклонялся с пути долга».

Образцом древнеиндийской наставительной литературы можно считать «Бхагавадгиту» — памятник религиозно-философской мысли Древней Индии, содержащий философскую основу индуизма (середина I тыс. до н.э.). «Бхагавадгита» была не только священной, но и учебной книгой,

написанной в форме беседы ученика с мудрым учителем. В образе учителя здесь предстает сам Кришна, в образе ученика — царский сын Арджуна, который, попадая в затруднительные жизненные ситуации, искал совета у учителя и, получая разъяснения, поднимался на новый уровень познания и совершения поступков. Обучение должно было строиться в форме вопросов и ответов: сначала сообщение нового знания в целостном виде, затем рассмотрение его с различных сторон. При этом раскрытие отвлеченных понятий сочеталось с приведением конкретных примеров.

Новый период в истории древнеиндийского воспитания начался в середине I тыс. до н.э., когда наметились существенные изменения в древнеиндийском обществе, связанные с возникновением новой религии — буддизма идеи которой отразились и на воспитании. Буддийская традиция обучения имела своим истоком просветительскую и религиозную деятельность Будды (принц Гуатама Шакья-Муни) (623—544 до н.э.). В религии буддизма он — существо, достигшее состояния высшего совершенства, выступавшее против монополизации религиозного культа брахманами и за уравнение каст в сфере религиозной жизни и воспитания. Он проповедовал непротивление злу и отказ от всех желаний, чему соответствовало понятие «нирвана». По преданию, свою «просветительскую» деятельность Будда начинал близ города Бенареса. Вокруг него, учителя-отшельника, собирались группы добровольных учеников, которым он проповедовал свое учение. Буддизм уделял особое внимание отдельной личности, подвергая сомнению незыблемость принципа неравенства каст и признавая равенство людей от рождения. Поэтому в буддийские общины принимались люди любой касты.

Согласно буддизму главной задачей воспитания было внутреннее совершенствование человека, душа которого должна быть избавлена от мирских страстей через самопознание и самосовершенствование. В процессе поиска знания буддисты различали стадии сосредоточенного усвоения и закрепления. Важнейшим его результатом считалось познание ранее не познанного.

В буддийский период стали складываться и новые представления о содержании обучения. Главное внимание уделялось грамматике санскрита, литературно обработанной форме древнеиндийского языка, ставшего в I в. до н.э. ведущим языком в Северной Индии. В этот период возник и древнейший индийский слоговой алфавит — брахми.

К III в. до н.э. в Древней Индии уже выработались различные варианты алфавитно-слогового письма, что отразилось и на распространении грамотности. В буддийский период начальное обучение осуществлялось в религиозных «школах Вед» (Веды — гимны религиозного содержания). Учитель занимался с каждым учеником отдельно. Содержание обучения отражало кастовый характер и имело религиозную направленность. В содержание обучения в школах при монастырях входило изучение трактатов по философии, математике, медицине и пр.

В Древней Индии постепенно сложился ряд крупных центров образования. Наибольшую известность среди них получили школы, остатки которых были обнаружены археологами в развалинах близ города Бхуванешвар. Можно предположить, что приблизительно за пять столетий

до новой эры на этой территории сложилось сообщество ученых, которые вместе со своими учениками обсуждали философские вопросы, учащиеся получали сведения из медицины, искусства, астрономии, естествознания, торговли.

1.7. Школьное дело и педагогическая мысль в Древнем Китае

В основе традиций воспитания и обучения детей в Древнем Китае, как и в других странах Востока, лежал опыт семейного воспитания. Было необходимо соблюдать многочисленные традиции, упорядочивавшие жизнь и дисциплинировавшие поведение каждого члена семьи. Так, нельзя было произносить бранные слова, совершать поступки, вредящие семье и старшим. В основе внутрисемейных отношений лежало уважение младшими старших, школьный наставник почитался как отец. Роль воспитателя и воспитания была в Древнем Китае чрезвычайно велика, а деятельность учителя-воспитателя считалась весьма почетной.

История китайской школы уходит корнями в глубокую древность. По преданиям, первые школы в Китае возникли в III тыс. до н.э. Первые письменные свидетельства о существовании школ сохранились в различных надписях, относящихся к древнейшей эпохе Шан (Инь) (XVI—XI вв. до н.э.). В этих школах учились лишь дети свободных и состоятельных людей. К этому времени уже существовала иероглифическая письменность, которой владели, как правило, так называемые «пишущие жрецы». Умение пользоваться письменностью передавалось по наследству и крайне медленно распространялось в обществе. Поначалу иероглифы высекали на черепаших панцирях и костях животных, а затем (в X—IX вв. до н.э.) — на бронзовых сосудах. Далее, вплоть до начала новой эры, для письма использовали расщепленный бамбук, связанный в пластины, а также шелк, на которых писали соком лакового дерева с помощью заостренной бамбуковой палочки. В III в. до н.э. лак и бамбуковую палочку постепенно заменили тушь и волосная кисточка. В начале II в. н.э. появилась бумага. После изобретения бумаги и туши обучение технике письма стало более легким делом. Еще раньше, в XIII—XII вв. до н.э., содержание школьного обучения предусматривало овладение шестью искусствами: моралью, письмом, счетом, музыкой, стрельбой из лука, верховой и упряжной ездой.

Наибольшее воздействие на развитие воспитания, образования и педагогической мысли в Древнем Китае оказал *Конфуций* (551—479 до н.э.). В основе его педагогических идей лежала трактовка вопросов этики и основ управления государством. Особое внимание он обращал на нравственное самосовершенствование человека. Центральным элементом его учения был тезис о правильном воспитании как непременном условии процветания государства. По Конфуцию, прочность и жизненность общества покоятся на правильном воспитании его членов, согласно их социальному статусу: «Государь должен быть государем, сановник — сановником, отец — отцом, сын — сыном». Правильное воспитание являлось, по Конфуцию, главным фактором человеческого существования. По мнению Конфуция, природ-

ное в человеке — это материал, из которого при правильном воспитании можно создать идеальную личность. Впрочем, Конфуций не считал воспитание всесильным, поскольку возможности различных людей от природы неодинаковы. По природным задаткам Конфуций различал «сынов неба» — людей, которые обладают высшей врожденной мудростью и могут претендовать быть правителями; людей, овладевших знаниями посредством учения и способных стать «опорой государства»; и, наконец, чернь — людей, неспособных к трудному процессу постижения знаний. Конфуций наделял идеального человека, сформированного воспитанием, особо высокими качествами: благородством, стремлением к истине, правдивостью, почтительностью, богатой духовной культурой. Он высказывал идею разностороннего развития личности, отдавая при этом преимущество нравственному началу в ущерб образованности.

Его педагогические взгляды нашли отражение в книге «Беседы и суждения», содержащей запись бесед Конфуция с учениками, которую учащиеся заучивали наизусть, начиная со II в. до н.э. Вот некоторые сентенции из этой книги, отражающие высокую оценку роли обучения: «учиться без пресыщения, просвещать без усталости»; «учиться и время от времени повторять изученное, разве это не приятно?»; «учиться и не размышлять — напрасно терять время, размышлять и не учиться — губительно»; «если не можешь совершенствовать себя, то как же сможешь совершенствовать других людей?».

Обучение, по Конфуцию, должно было основываться на диалоге учителя с учеником, на классификации и сравнении фактов и явлений, на подражании образцам. В трактате «Книга обрядов», созданном последователями Конфуция, подробно изложены и его педагогические идеи. Школьное обучение признавалось необходимым в жизни человека: «Только начав учиться, узнаешь о собственном несовершенстве и получишь возможность самообразовываться»; «думай о том, чтобы с начала до конца постоянно пребывать в учении».

Учителю и его ученику предлагалось совершенствоваться одновременно: «Учитель и ученики растут вместе». В главе книги «Книга обрядов», озаглавленной «Об учении», изложены представления Конфуция о содержании школьного обучения, которое должно начинаться в возрасте семи—восми лет. После первого года ученик должен овладеть умением читать и обрести способность к учению; через три года необходимо выяснить, имеет ли ученик тяготение к учению, приятно ли ему общество товарищей; через пять лет должны проверяться широта знаний и привязанность к наставнику; через семь лет ученик должен быть подготовлен к осмысленным рассуждениям; наконец, через девять лет, при завершении обучения, учащемуся необходимо уметь делать самостоятельные умозаключения, «твердо стоять в науке».

Конфуцианский подход к обучению заключен в емкой формуле: согласие между учеником и учителем, легкость обучения, побуждение к самостоятельным размышлениям — вот что называется умелым руководством. Поэтому в Древнем Китае большое значение придавалось самостоятельности учащихся в овладении знаниями, а также умению учителя научить своих воспитанников самостоятельно ставить вопросы и находить их решения.

Конфуцианскую систему воспитания и образования развивали такие древние мыслители как *Мэнцзы* (ок. 372—289 до н.э.) и *Сюньцзы* (ок. 313 — ок. 238 до н.э.). Оба они имели много учеников. Мэнцзы выдвинул тезис о доброй природе человека и поэтому определял цель воспитания как формирование добрых людей, обладающих высокими моральными качествами. Сюньцзы, наоборот, выдвинул тезис о злой природе человека и отсюда задачу воспитания видел в преодолении этого злого начала. В процессе воспитания и обучения он считал необходимым учитывать способности и индивидуальные особенности учеников. Перу одного из последователей Конфуция и Мэнцзы, имя которого неизвестно, принадлежат «Заметки об учении» (III в. до н.э.), в которых дается описание школьной системы этого периода, говорится о необходимости умственного, морального, эстетического и физического развития учащихся. В этом трактате отмечалось, что в процессе воспитания и обучения надо учитывать возраст учащихся, идти от простого к сложному.

Уже во второй половине I тыс. до н.э., в период недолгого правления династии Цинь (221—207 до н.э.), в Китае сложилось централизованное государство, в котором был проведен ряд реформ, в частности, осуществлены упрощение и унификация иероглифической письменности, что имело большое значение для распространения грамотности. Впервые в истории Китая была создана и централизованная система образования, которая состояла из правительственных и частных школ. С тех пор и вплоть до начала XX в. эти типы традиционных учебных заведений продолжали сосуществовать.

Уже в период правления династии Хань в Китае получили развитие астрономия, математика и медицина, был изобретен ткацкий станок, началось производство бумаги, что имело большое значение для распространения грамотности. В ту же эпоху стала формироваться трехступенчатая система школ, состоявшая из начальных, средних и высших учебных заведений. В каждой из высших школ обучалось до 300 чел.

Унаследованная от древности система школьного образования имела следующий вид: обучение мальчиков грамоте начиналось с шести—семи-летнего возраста в начальной школе за умеренную плату, что же касается девочек, то они в школах не учились и получали воспитание в семье. Богатые люди предпочитали обучать своих детей частным образом: они либо нанимали сына учителя, либо отдавали его в частную школу.

Система государственных экзаменов была громоздкой и сложной. В основном она состояла из трех последовательных ступеней. Первая ступень — уездные экзамены, которые проводились ежегодно осенью в главном городе уезда. Претенденты, которые выдерживали эти экзамены, получали первую ученую степень «Сюцай» — «расцветающий талант». Обладатели первой степени могли рассчитывать на занятие чиновничьей должности в масштабах уезда, а также имели право сдавать экзамены на получение второй ученой степени. Те, кто не выдерживал дальнейших экзаменов и не получал никакой чиновничьей должности, обычно становились школьными учителями.

Вторая ступень — провинциальные экзамены, которые проводились весной один раз в три года в главном городе провинции, а также в Пекине и Нанкине. В большинстве случаев к ним допускались особенно отличившиеся обладатели первой ученой степени. Выдержавшие провинциальные экзамены лица получали вторую ученую степень «Цзюйжэнь» (в буквальном переводе — «представляемый человек»). Эти экзамены отличались большей строгостью и контролировались главным экзаменатором из Пекина. Его помощники и наблюдатели назначались из числа крупных чиновников. Обладатели второй ученой степени получали чиновничьи должности в масштабах провинции, а также имели право сдавать экзамены на получение третьей ученой степени в столице.

Третья ступень — столичные экзамены, которые проводились один раз в три года в специальной экзаменационной палате. Столичными экзаменами руководил генеральный экзаменатор, назначавшийся из числа крупных придворных сановников. Ему помогало большое число инспекторов и надзирателей. Пройдя успешно процедуру столичных экзаменов, соискатели получали третью ученую степень. Из множества лиц, которые каждые три года приезжали в Пекин сдавать эти экзамены, только не более 300 чел. получали искомую третью ученую степень, которая открывала путь к бюрократической карьере.

На время экзаменов соискатели ученых степеней обычно оставались по одному в келье, где они должны были написать сочинение на заданную тему в традиционном стиле, о котором уже говорилось ранее.

Традиционная система образования и практика государственных экзаменов официально просуществовали до 1905 г.

Список литературы

Основная

1. Конфуций и его школа. Антология гуманной педагогики. — М., 1996.
2. Очерки истории школы и педагогической мысли древнего и средневекового Востока : сб. науч. тр. / под ред. К. И. Салимовой. — М., 1988.
3. Я открою тебе сокровенное слово. Литература Вавилонии и Ассирии. — М., 1981.

Дополнительная

4. Дандамаев, М. А. Вавилонские писцы. — М., 1983.
5. Древнекитайская философия. Собрание текстов : в 2 т. — М., 1971—1973.
6. Из книг мудрецов. Проза Древнего Китая. — М., 1987.
7. История Ирана с древнейших времен до конца XVIII в. — Л., 1958.
8. Истрин, В. А. Возникновение и развитие письма. — М., 1965.
9. Козлова, Н. В. Публикация фрагмента шумерского школьного диалога // Вестник древней истории. — 1995. — № 2.
10. Крамер, С. История начинается в Шумере / пер. с англ. — М., 1991.
11. Летурно, Ш. Эволюция воспитания у различных человеческих рас / пер. с фр. — СПб., 1900.
12. Махабхарата // Антология мировой философии : в 4 т. — Т. 1. — М., 1969.
13. Оттенхейм, А. Древняя Месопотамия (Портрет погибшей цивилизации) / пер. с англ. — М., 1980.

14. Притчи Соломона. Книга Премудрости Иисуса, сына Сирахова // Ветхий Завет. Библия (любое издание).
15. Сказки и повести Древнего Египта / пер. и комм. И. Г. Лившица. — Л., 1979.
16. Три великих сказания Древней Индии. — М., 1978.
17. Хрестоматия по истории Древнего Востока : учеб. пособие : в 2 ч. — М., 1983.
18. *Хуаньинь, Ян*. Конфуций (Кунцзы) // Перспективы и вопросы образования. — М., 1994. — № 1—2.
19. *Шмидт, К.* История педагогики : в 4 т. — 1877—1880. — Т. 2.

Глава 2

ВОСПИТАНИЕ, ОБУЧЕНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ В АНТИЧНОМ И ЭЛЛИНИЗИРОВАННОМ МИРЕ В VIII В. ДО Н.Э. — IV В. Н.Э.

В результате освоения материала главы и его самостоятельного осмысления студент сможет:

знать

- культурно-исторические факторы, определившие развитие воспитания, обучения и педагогической мысли Древней Греции и Древнего Рима;
- важнейшие источники педагогического характера по истории воспитания и обучения в Древней Греции и Древнем Риме;
- основные этапы развития учебных заведений и традиций воспитания в Древней Греции и Древнем Риме;
- цели, содержание и формы воспитания и обучения на разных этапах развития Древней Греции и Древнего Рима;
- основные педагогические идеи и произведения античных мыслителей;

уметь

- анализировать ведущие тенденции развития воспитания и обучения в период Античности;
- сравнивать идеалы, цели, содержание и формы воспитания и обучения на разных этапах истории Античности;
- характеризовать деятельность различных типов учебных заведений античного периода;
- работать с историческими источниками, содержащими информацию о развитии воспитания и обучения в Древней Греции и Древнем Риме;
- анализировать педагогические взгляды античных мыслителей;

владеть

- навыками конспектирования и реферирования научно-педагогической литературы и историко-педагогических источников;
 - методами сравнительно-исторического исследования;
 - способами совершенствования профессиональных знаний и умений на основе анализа историко-педагогического наследия.
-

2.1. Воспитание, обучение и педагогическая мысль в Древней Греции

История образования и педагогической мысли Древней Греции, как и любой другой раздел исторической науки, реконструируя прошлое, опирается на различные источники, сохранившиеся свидетельства жизни и деятельности людей. К сожалению, ни одна эпоха древнегреческой исто-

рии не имеет полного и всестороннего освещения в источниках, а по отдельным, весьма продолжительным периодам имеются только фрагментарные свидетельства. Во многих из них информация представлена в символической форме, поэтому анализ источника и интерпретация античной истории часто вызывает неоднозначную оценку.

Наибольшее значение для формирования представлений о Древней Греции имеют письменные свидетельства. Они позволяют восстановить ход конкретных событий, узнать о жизни людей, особенностях общественных отношений. Письменные источники подразделяются на художественные и документальные. Литературные и философские произведения древнегреческих авторов представляют особый интерес для истории педагогики и образования, так как отвечают на вопросы об идеальном человеке, идеальном поведении и путях его достижения, отражают не только сложные политические проблемы, но и нравственные искания личности. Поскольку в Древней Греции искусство, и особенно театр, активно участвовали в формировании системы ценностей и морали, то художественные образы являлись выражением господствующего мировоззрения.

Педагогические идеалы любого общества являются частью его духовной культуры, основу которой составляет совокупность взглядов на окружающий мир и место в нем человека. Восприятие личностью мира обусловлено природными и общественными условиями, которые определяют этические нормы и духовные ценности народа и воплощаются в целях воспитания.

Педагогическая мысль и образовательно-воспитательная практика Древней Греции формировались под влиянием ряда важных природных и историко-культурных факторов, определивших отличительные черты характера и всего этноса, и его конкретных представителей.

Если древнеегипетская цивилизация — это «цивилизация великой реки», то в становлении древнегреческого мира особую роль сыграло море. Покорение моря способствовало формированию у греков смелости, отваги, бесстрашия, предприимчивости, готовности к преодолению неожиданно возникающих трудностей и адаптации в новых условиях. На развитие Древней Греции существенно повлиял еще один природный фактор. С одной стороны, мягкий средиземноморский климат, благоприятный для занятия сельским хозяйством, нередко позволял жителям Эллады собирать по два урожая в год, но, с другой — Греция — гористая страна с малопродуктивными каменистыми почвами. Большие проблемы возникали также из-за того, что Эллада бедна пресной водой. Страна, пересеченная горными хребтами, с большим количеством узких долин, отсутствием крупных земельных участков, пригодных для возделывания, заставляла грека большие усилия вкладывать в обработку земли. Хотя земледелие и скотоводство были основными занятиями греков, они вынуждены были осваивать и другие виды деятельности.

В прибрежной зоне занимались рыболовством, ремеслом и торговлей. Далее лежала небольшая долина, имеющая наиболее благоприятные условия для выращивания зерновых. Затем начинались каменистые горные склоны, пригодные для разведения оливок и винограда. Наконец, поднимались горы, в которых можно было пасти скот и заниматься охотой.

Причем ни один вид деятельности (по крайней мере, в начальные периоды греческой истории) не мог обеспечить эллину существование. Каждому греку приходилось быть не только земледельцем, но и рыбаком, мореплавателем, торговцем, уметь выращивать и хлеб, и маслины, и виноград, делать вино, разводить скот и заниматься ремеслом и охотой. Все это требовало и трудолюбия, и знаний, и инициативы. Таким образом, природа во многом повлияла на появление активной, деятельной, инициативной личности, особого культурно-исторического типа, которого еще не было в истории цивилизаций Древнего мира. Кроме того, природа Балканской Греции и островов Эгейского моря оказала огромное влияние на формирование мироощущения древних греков, воспитание эстетического вкуса и чувства прекрасного.

Каждый греческий полис представлял собой общество с определенной экономической системой, социальной структурой, политической организацией и особой культурой. В системе духовных ценностей полиса сформировалось понятие гражданина как свободной личности, располагающего совокупностью неотъемлемых политических прав, принимающего активное участие в государственном управлении, хотя бы в форме обсуждения дел на народном собрании, право и обязанность защищать свой полис от врага. Органической частью нравственных ценностей гражданина стало глубокое чувство патриотизма по отношению к своему полису: они считали его высшей ценностью. По их мнению, лишь в рамках полиса можно существовать не только физически, но и вести полноценную, справедливую, нравственную жизнь, достойную человека.

Целостность, самодостаточность, но, в то же время, замкнутость полиса определили представления греков о пространстве. Мир должен был ограничиваться видимыми пределами. Античные люди испытывали страх перед бесконечностью. Греков мало интересовали исследования, наводившие на мысль о необъятных просторах Вселенной. Землю и космос греки представляли в виде замкнутых шаров, даже и боги обитали не где-то далеко на небе, а на близком, видимом, осязаемом Олимпе. Древнегреческая математика была наглядной, и речь в ней шла о конечных величинах. Открытие иррационального числа — символа бесконечности — вызвало у античных математиков настоящий ужас, который выразился в предании о гибели того, кто сделал это открытие. Подобные представления древних греков являют собой полную противоположность представлениям египтян, которые осваивали огромный, беспредельный мир и не боялись его грандиозных масштабов. Отсюда проистекает интерес египтян к таким наукам, как астрономия и геометрия, ориентированным на внешнее по отношению к человеку пространство, в то время как в Древней Греции преимущественно развиваются гуманитарные науки и искусство, рождаются философия и история, т.е. те области мысли, которые ориентированы на постижение собственного мира человека.

На самых ранних стадиях греческая философия занимается лишь физическим миром — космосом, стараясь открыть его универсальные законы. Но постепенно греческие мыслители приходят к мысли, что проникнуть в тайну природы невозможно, не раскрыв тайны человека. Протагор назы-

вает человека мерой всех вещей. Софисты объявляют человека высшей ценностью. Сократ определяет в качестве главной задачи не познание, а самопознание, поскольку не внешний мир, а душа должна стать предметом исследований человека.

Сосредоточенность греческой культуры на человеке предопределила мысль о необходимости его совершенствования, приведения к истинной, собственно человеческой форме. Именно поэтому греки придавали особое значение воспитанию, которое должно было открывать путь к идеальному образцу. Задача идеала состояла в том, чтобы формировать настоящих людей. Понимая важность воспитания, греки в то же время осознавали, насколько сложен этот процесс, так как трудно стать человеком, который хорош и безупречен.

Пайдея — тот путь (а также руководство этим путем, его педагогическая организация), который должен был пройти человек, изменяя себя в стремлении к идеалу духовного и физического совершенства посредством обретения мудрости, мужества, благоразумия, справедливости и других воинских, гражданских, нравственных, интеллектуальных добродетелей. Интересно, что слово «пайдея» использовалось одновременно в двух значениях: образование и культура. отождествление этих понятий не случайно. Образование греки рассматривали как путь в культуру, значит, содержание образования и культуры должны были совпадать в своих границах.

Оформление классической системы древнегреческого образования включает несколько этапов:

- архаический период (VIII—VII вв. до н.э.);
- классический период (V—IV вв. до н.э.);
- период эллинизма (IV—I вв. до н.э.).

Уже в III тыс. до н.э. на Крите зародилось пиктографическое письмо, а во II тыс. до н.э. возникло и слоговое письмо. Первоначальное обучение осуществлялось при храмах и дворцах. Во дворце критского царя было специальное помещение для писцов и их учеников. Многие правила, установленные критскими писцами, используются до сих пор, например, направление письма слева направо, расположение строк сверху вниз, выделение красной строки.

О том, как происходило воспитание юношества в архаический период, можно узнать, обратившись к произведениям *Гомера* (VIII в. до н.э.). В них рассматривается непосредственно проблема воспитания, многочисленные примеры достойного поведения. Фактически Гомер задает в своих поэмах моральный канон — идеальное представление о совершенной (достойной, добродетельной) личности и совершенной (достойной, счастливой) жизни.

В воинственный век переселения племен, которому принадлежал Гомер, ценность человека определяют такие качества, как сила, храбрость, воинская доблесть, в совокупности составляющие содержание «арете» (добродетель). Однако поэт расширил этот список, потребовав от своих героев сочетания благородства духа и благородства действия. Старец Феникс, воспитатель Ахилла, говорит о том, что нужно уметь говорить слова и совершать дела. При этом владение словом понималось как признак независимости и свободы духа.

Гомер воспевает героев. Это особые существа, полубоги. Божественные предки не оставляют их вниманием и заботой, герои общаются с богами, пользуются их покровительством, получают прямые указания к тем или иным действиям. Герои несут в себе божественное начало, но они не боги, потому что смертны. Для того чтобы сравняться с богами, надо преодолеть свою смертность. Жажда бессмертия является основой героической этики. Поскольку обрести бессмертие физически невозможно, достичь его герои пытаются через дела, подвиги, которые достойны бессмертных богов. Из текста Гомера можно вычленить признаки таких дел.

Во-первых, способность подняться над страхом смерти. Своим мужеством, военной доблестью герой как бы заявляет, что брэнная природа не может стать ограничением его деятельности. Понятия «мужественный» и «физически сильный» обозначаются одинаково и совпадают по сути. Во-вторых, величие дел. Они должны иметь значение для судьбы народа. В-третьих, жажда бессмертной славы. Величие дел определяется также и тем, как долго их будут помнить и о них говорить, восхищаться ими и им подражать. Герой хочет остаться в памяти поколений. Героям приходится усмирять страсти, преодолевать искушения. Способность к преодолению внутренних противоречий — важная часть этического кодекса. В дополнение к мужеству, физической и внутренней силе герои Гомера обладают яркой речью, знают мифы, деяния богов, историю рода.

В «Одиссее», следующей по хронологии событий за «Илиадой» и написанной позже нее, в идеале воинской доблести появляется еще ряд качеств, необходимых достойному человеку. Слава Одиссея в его хитроумии. Это слово очень богато оттенками смысла. Одиссей всегда готов дать дельный совет, изобретателен, практичен, находчив. Черты героические дополняются чертами человеческими. Идеальный герой — это и тот, кто умеет мыслить, кто мудр.

В поэмах Гомера не только раскрыт идеал воспитания, но и показана основная форма его организации. Школ в архаический период Греция еще не знала. Героев воспитывали домашние учителя, наставники, чаще всего старцы, как, например, Феникс — учитель Ахилла. Интересен, с этой точки зрения, эпизод «Одиссеи» о путешествии Телемаха в сопровождении Ментора. Имя наставника юноши стало нарицательным, оно обозначает друга-воспитателя, покровителя и руководителя. Ментор постоянно помогает своему подопечному советом, рассказывает о правилах поведения в обществе, подсказывает выход из трудных ситуаций. В живом общении происходит передача опыта, постепенное взросление юного Телемаха.

Одним из методов воспитания, которым активно пользуется Гомер, является пример. Ссылка на образец знаменитых героев, на текст предания для Гомера — неотъемлемая часть воспитания. Значение эпических поэм для истории образования и педагогики трудно переоценить, так как преимущественный интерес Гомер уделял человеку и его судьбе. Собственно эти вопросы и являются предметом педагогической науки.

Особенности воспитания архаического периода были систематизированы *Гесиодом* (VIII—VII вв. до н.э.). Несмотря на художественную форму «Трудов и дней», их можно считать первым образцом дидактической лите-

ратуры. Если Гомер создавал аристократический воспитательный идеал, то в центре внимания Гесиода — ценности крестьянства. Гесиод и сам крестьянин. Наследство отца было поделено между ним и его младшим братом Персом, который силой и путем подкупа судей забрал себе больше того, что ему полагалось, промотал свое имущество и вынужден был обратиться за помощью к Гесиоду. Поэма «Труды и дни» написана в форме обращения к Персу, назидания, урока ему и всем тем, кто попирает справедливость. Поведение Перса — типичное выражение всеобщей испорченности нравов.

Справедливость и труд — цели воспитания и самовоспитания. Гесиод подчеркивает, что при отсутствии активной и сознательной позиции самого человека воспитательное воздействие невозможно. Гомер раскрывает воспитательный идеал через живые примеры, показывая черты характера и особенности поведения нравственных героев, Гесиод формулирует универсальные цели воспитания.

Если в архаический период формировались представления о ценностях и целях воспитания, то период VI—IV вв. до н.э. характеризовался интенсивным развитием педагогических идей и становлением систем воспитания. К V в. до н.э. древнегреческая образовательная практика была представлена двумя альтернативными моделями — спартанской и афинской.

Спарта — образец военизированного общества, жизнь которого подчинялась жесткой государственной регламентации и выполнению главной задачи — выживанию в экстремальной социально-политической и экономической ситуации. Спарта — прежде всего, воинственное государство. Военная мощь позволила ей стать одним из самых обширных городов-государств Греции, поэтому воспитание спартанца было преимущественно воинским воспитанием. Гомер также восславлял силу и мужество воина, однако его называют «рыцарским», «сеньориальным». Гомеровские герои — аристократы, обладающие индивидуальной доблестью и следующие этическим законам. Спарта нуждалась не в героях-одиночках, а в верных солдатах. На смену личному идеалу гомеровского рыцаря приходит коллективный идеал преданности государству.

Традиционная для Спарты модель воспитания складывается к VI в. до н.э. В VIII—VII вв. до н.э., в так называемую архаическую эпоху, внимание уделялось не только подготовке к воинской службе, но и физическому и музыкальному развитию. Спартанцы становились победителями Олимпийских игр. Плутарх (ок. 45 — ок. 127) сообщает о том, что в VII в. до н.э. Спарта была музыкальной столицей. В полисе существовала школа и вокального, и хорового пения. Однако постепенно (около 550 до н.э.) Спарта отказывается от искусств и спорта и становится исключительно военным государством. Новая ситуация порождает соответствующую систему воспитания, идеологом которой обычно называют Ликурга (IX в. до н.э.). Спартанская система воспитания известна благодаря подробному описанию, приведенному Ксенофонтом (ок. 444 — ок. 355 до н.э.), Плутархом, Павсанием (ок. 115—180).

В Спарте, подчинявшейся законам Ликурга, человек рассматривался только с точки зрения его полезности для государства. Ликург поставил цель создать государство, которое способно было бы существовать, опи-

раясь на свои внутренние возможности и питаюсь собственной силой. Он сумел направить деятельность своих сограждан на служение государству, закрыв для них все иные пути, которые могли бы отвлечь их. Своими законами он устранил из жизни людей все, кроме интересов государства. Богатство и наслаждение, науки и искусство не волновали спартанцев. Поскольку все стали одинаково бедными, люди перестали задумываться над неравенством в распределении жизненных благ. Неведение в области как искусства, так и науки оградило государственное устройство от каких бы то ни было посягательств, которые могли бы исходить от просвещенных умов. Раз и навсегда определенная общественная функция не требовала разностороннего развития личности.

Целенаправленному воспитанию придавалась решающая роль в деле формирования человека. Ликург рассматривал его как один из самых главных инструментов управления полисом и основу самодисциплины гражданина. Плутарх приводит его слова о воспитании: «Главнейшие начала, всего более способствующие процветанию государства и доблести, обретают устойчивость и силу, лишь укоренившись в нравах и поведении граждан, ибо для этих начал более крепкой основой, нежели необходимость, является свободная воля, а ее развивает в молодежи воспитание, исполняющее в душе каждого роль законодателя».

Подрастающие поколения готовились к служению полису, к борьбе за его существование. Высоко чтимая личная доблесть должна была подчиняться общему делу. Любой спартаец был готов пожертвовать собой во имя города. Эту идею четко выразил греческий поэт Тиртей (VII в. до н.э.) «Прекрасная доля — погибнуть на переднем крае, как подобает храбрецу, защищающему отечество». Однако средства реализации этих высоких задач были достаточно ограниченными. Грамоте учились лишь в той мере, в какой без этого нельзя было обойтись, в остальном же все воспитание сводилось к требованиям беспрекословно подчиняться, стойко переносить лишения и одерживать верх над противником.

Будучи по содержанию военно-гимнастическим, воспитание было нацелено на то, чтобы закалять тело и дух воспитанников, приготавливая их для участия в войне, и обеспечивать военное господство Спарты. Ребенок принадлежал государству с момента рождения. Отец относил новорожденного на место, называемое «лесхой», где сидели старейшины. Они осматривали ребенка и, если находили его крепким и здоровым, приказывали воспитывать, тут же назначив ему один из девяти тысяч наделов. Некрасивого, слабого ребенка отправляли к Апофетам (так назывался обрыв на Таигете), считая, что его жизнь не нужна ни ему самому, ни государству, раз ему с самого начала отказано в здоровье и силе. Воспитание считалось общей заботой каждого взрослого гражданина полиса, им занимались не только природные родители, но и все взрослое население города.

Образование в Спарте предполагало несколько уровней: домашнее — до семи лет; общественное — фактически с семи до 30 лет.

Семейное воспитание до семи лет объяснялось представлением греков о том, что до этого возраста еще нет воспитания в его подлинном смысле, есть вскармливание. С семи лет маленьких спартанцев объединяли в агелы

(специальные отряды), которые состояли из илов (более мелких подразделений). Во главе отряда ставили того, кто превосходил прочих сообразительностью и был храбрее всех в драках. Остальные равнялись на него, исполняли его приказы и молча терпели наказания. Главным следствием такого образа жизни была привычка повиноваться. С раннего возраста человека приучали жить «в стае», объединившись вокруг своего предводителя. За играми детей часто присматривали старики и постоянно ссорили их, стараясь вызвать драку, а потом внимательно наблюдали, какие качества имеются у каждого от природы — отважен ли мальчик и упорен ли в схватках.

С 13-летнего возраста подростки обучались в так называемых школах для гимнастических упражнений. Их возглавлял педоном, который назначался из числа достойнейших мужей. Кроме того, во главе каждого отряда сами подростки ставили ирена, одного из старших юношей, как правило, наиболее рассудительного и храброго. На этом этапе воспитания усиливали свой надзор и старейшины: они посещали гимнасии, присутствовали при состязаниях и словесных стычках.

Подростков упражняли в военном искусстве, они участвовали в учебных сражениях и походах. Средством воспитания был и сам образ жизни молодых спартанцев. Они бегали босиком, спали на подстилках, которые сами себе приготовляли, ломая голыми руками метелки тростника. Зимой к тростнику примешивали ликофон, растение, которое, как считалось, обладало согревающей силой. Все, в том числе пропитание, добывалось кражей: одни подростки шли на огороды, другие с величайшей осторожностью, пуская в ход всю свою хитрость, пробирались на общие трапезы мужей. Если мальчик попадался, его жестоко избивали плетью за нерадивое и неловкое воровство.

Помимо воспитания воли и выносливости, уделялось внимание и беседам нравственного содержания, которые должны были научить спартанцев отделять хорошее от дурного. Ирен предлагал вопросы, требующие размышления и сообразительности: «Кто лучший среди мужей?» или «Каков поступок такого-то человека?». В ответе полагалось назвать причину того или иного суждения и привести доказательства, используя самые краткие слова. Детей учили говорить так, чтобы в их словах едкая острота смешивалась с изяществом, чтобы краткие речи вызывали пространные размышления. Под немногими скупыми словами должен был таиться обширный и богатый смысл.

Пению и музыке учили так же тщательно, как и четкости и чистоте речи. Слова песен были просты и безыскусны, предмет — величав и нравоучителен. Это были, в основном, прославления счастливой участи павших за Спарту и укоры трусам. Музыкальное образование преследовало не эстетические, а патриотические цели.

Начиная с 14-летнего возраста мальчики подвергались публичным испытаниям — агонам. Они должны были демонстрировать успехи в физической подготовке (гимнастические испытания) и в игре на флейте и пении (мусические испытания). Все испытания обязательно были связаны с военными упражнениями. Состязания в терпении и выносливости предпола-

гали сечение подростков у алтаря Артемиды. Плутарх подробно описывает этот обряд: «Мальчиков в Спарте пороли бичом... в течение целого дня, и они нередко погибали под ударами. Мальчики гордо и смело соревновались, кто из них дольше перенесет побои; победившего славил, и он становился знаменитым».

Важным этапом воспитания были криптии — своеобразные полевые учения, военные походы молодежи, во время которых юноши получали право уничтожать самых сильных и боеспособных илотов — представителей покоренного населения. Образование девочек в Спарте, так же как и образование мальчиков, было строго регламентировано.

В спартанском своде законов проповедовался опасный принцип — рассматривать людей как средство, а не как самоцель. В этом одна из причин неэффективности спартанской системы даже с точки зрения военного воспитания, одна из причин упадка Спарты, в которой все было основано на отказе от жизни, на ограничении возможностей развития личности.

Античная культура, преодолевая опыт Спарты, неизбежно шла к проникновению во внутренний мир человека, к осознанию его многообразия, сложности и противоречивости. Открытие внутренней неоднородности человека, предоставление ему демократией права самостоятельно избирать свое место во внешнем мире и менять его подготовили необходимые культурно-исторические условия для формирования образовательного пространства Афин. Впервые идеал «калокагатии», объединяющий эстетические, физические, духовно-нравственные достоинства человека, возникает в Афинах периода расцвета демократии. Идеал афинского воспитания определялся понятием совокупности добродетелей.

Многоаспектная государственная жизнь полисных граждан требовала их определенной подготовки. Поскольку образовательным идеалом Античности является гармонично развитый человек, живущий в согласии с окружающим миром, его воспитанию должна была соответствовать разветвленная система образования, включающая учебные заведения разных типов. Система образования Афин была многоступенчатой.

Все афиняне получали до семи лет домашнее воспитание. До школы ребенок учил дома стихи, мифы, овладевал нравственными принципами. Затем шел в школу и был постоянно под присмотром раба-педагога (дословно «детоводитель»). Он провожал мальчика в школу, оставался с ним в школе, присматривал за мальчиком в течение всего дня и, если требовалось, наказывал его. В обязанности раба-педагога входило играть с воспитанником, внушать ему делом и словом основы добродетели и приличия, охранять от дурных впечатлений со стороны, постоянно наблюдать за его занятиями и поведением. Несмотря на незначительный престиж, именно педагог формирует характер ребенка и его моральные установки. Школьные учителя не решали вопросов воспитания, в их задачу входило только обучение, трансляция знаний. Воспитанием ребенка должна была заниматься семья и, как это ни покажется парадоксальным, раб-педагог.

Афинские учебные заведения — дидакалейоны — были частными, соответственно, платными. Разносторонность воспитания обеспечивалась двумя типами школ — мусическими и гимнастическими (палестры). Сле-

дующую ступень обучения обеспечивали гимнасиумы, последним, высшим, этапом были эфебии.

С семи лет ребенок посещал мусическую школу (это слово имело несколько значений: место покоя и отдыха, место, где проводят беседы философы с учениками, место занятий), где его обучали учителя грамматист и кифарист. Мусическими школы называли потому, что воспитание, получаемое там, охватывало те сферы культуры, которые находились под покровительством муз.

Под руководством грамматиста ребенок учился читать, писать, считать, рассказывать, декламировать стихи. Основной учебной книгой была книга Гомера, читали также Гесиода, Эзопа и др. Лучшие места заучивались наизусть, декламировались и перелагались с целью развития яркой речи и изящной мысли. При чтении ставились не количественные, а качественные задачи: не объем прочитанного, а проработка содержания, языка, стиля.

По окончании грамматического курса или одновременно с ним мальчик учился пению и музыке. Этот курс должен был развить изящный вкус, облагородить нрав, дать музыкальные навыки. В состав музыкального курса входило также и изучение стихосложения, ритмики, мелодики стиха. Воспитанники кифариста должны были уметь играть на кифаре или лире и петь в хоре. Музыка играла большую роль в общественной жизни греков. Законы объяснялись при пении, оно было необходимо при исполнении религиозных обрядов. Музыкальное обучение укрепляло нравственность, способствовало приучению молодых людей к владению собой, делало их культурными, поселяя в душах гармонию.

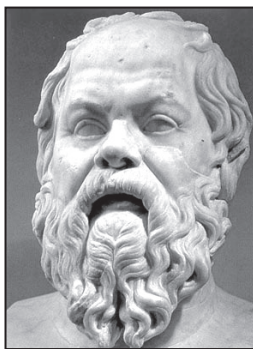
По мере укрепления организма мальчики 12—14 лет, а иногда и 8—9 лет параллельно с занятиями у грамматиста и кифариста или после их окончания начинали заниматься гимнастикой в палестре — школе состязаний. Руководил занятиями специальный учитель. Они начинались с легких упражнений (игра в мяч, плавание), затем переходили к более трудным — борьбе, бегу, прыжкам, метанию диска, копья. В Афинах преимущественное внимание уделялось не столько мускульной силе, сколько пластической красоте и изящной стройности тела. Заканчивалось обучение военными упражнениями, когда мальчики становились юношами.

После окончания обучения в палестре более состоятельные юноши продолжали учиться в гимнасиуме. Этимологически это слово восходит к греч. *gymnasion* от *gymnos* — «обнаженный, нагой». Популярность гимнасиумов объяснялась вниманием греков к эстетике человеческого тела.

В Афинах гимнасиумы являлись общественными учреждениями. Молодые мужчины старше 18 лет получали в них физическую подготовку более высокого (по сравнению с палестрами) уровня, совершенствовались в различных видах спортивных состязаний. Гимнасиумы располагались на обширных огороженных пространствах, где были аллеи, рощи, крытые и открытые галереи. Постепенно гимнасии превращались в учреждения, где занимались не столько физическими упражнениями, сколько философией и риторикой. Поэтому со временем вместо слова *gymnos* стали употреблять другое — *gymnas* (обученный, воспитанный, искусный).

В V—IV вв. до н.э. в Афинах было три наиболее известных гимнасиума: Академия, Ликей, Киносарг. Особое значение в них имели общественно-образовательные беседы, философские занятия. Особенностью афинских гимнасиумов являлось то, что они представляли собой достаточно замкнутые группы единомышленников, традиционно формировавшиеся из числа сторонников лишь одного учения, создателем и носителем которого, как правило, являлся сам основатель школы, обладающий непререкаемым авторитетом для всех членов сообщества. Всякий, кто не был готов принять существующего порядка, либо уходил в науценье к другому наставнику, либо открывал собственную школу.

Реорганизаторы гимнасиумов — ученики *Сократа* (ок. 470—399 до н.э.), оказавшего определяющее влияние на формирование не только античных, но и, в целом, европейских образовательных традиций. Главной задачей познания Сократ считал самопознание, поскольку не внешний мир, а душа должна стать предметом исследований человека. Сын каменотеса и повитухи, он не оставил собственных сочинений, так как считал, что письменное слово умертвляет живую мысль. Особое значение имеет живой диалог, совместный поиск истины. До 40 лет он был обычным гражданином, потом занялся философией и обучением юношества. Сократ обращался к нравственной сфере человека, так как считал, что оздоровление общества возможно через нравственное преобразование отдельного человека. Метод философской беседы, примененный Сократом, был принципиально антидогматичен и основан на критическом отношении учеников к тому, что говорит учитель.



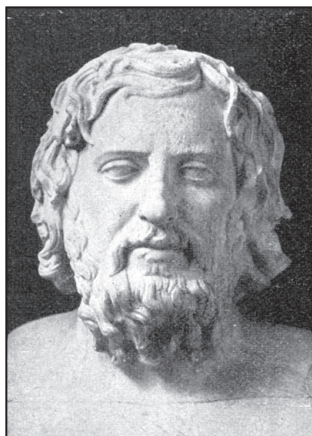
Сократ, древнегреческий философ, автор особой формы беседы учителя и ученика — сократическая беседа

Сократ был уверен, что человек нуждается не в привычном научении, т.е. в передаче истины, а в образовании, которое предоставляет возможность ее самостоятельного поиска. Учителю необходимо создать условия, в которых пробудилась бы душа ученика. У самого Сократа средствами создания таких условий были майевтика и ирония. Майевтика — повивальное искусство, умение оказывать помощь при рождении ребенка. У Сократа майевтика — это искусство извлекать скрытое в человеке правильное знание с помощью искусных проблемных вопросов. Они задавались в процессе беседы, которую Сократ вел с учениками. Ирония в педагогике

Сократа состояла в том, чтобы притвориться незнающим и заставить учеников самостоятельно искать ответ на вопрос. Иронический способ демонстрировал собеседникам их незнание, заставлял усомниться, критически отнестись к тому, что кажется им в себе совершенно ясным.

Интерес Сократа к человеку определяет его ответ на вопрос, какие предметы необходимо изучать. В центре его внимания находятся этические проблемы. Общественную жизнь, политику и экономику, свободу Сократ обсуждает как проблемы морали. Сократ обращал внимание, прежде всего, на внутренний мир человека, на его отношение к самому себе. В связи с этим его идеалом стал идеал самопознания и самосовершенствования.

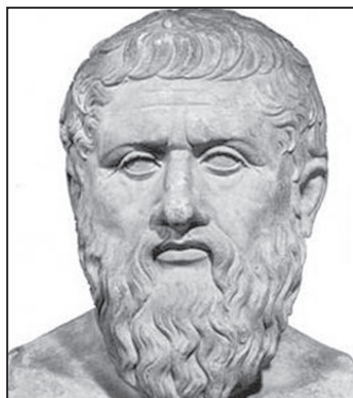
Взгляды Сократа стоили ему жизни. Философ, почитаемый учениками, имевший огромное влияние на афинян, был казнен по приговору суда с обвинением в дискредитации власти и «растлении» молодежи. Сократ не оставил после себя сочинений, отчасти и потому, что не очень доверял письменному слову, однако его идеи были воплощены и развиты в трудах и деятельности учеников. Так, особенности педагогики Сократа описал в «Воспоминаниях о Сократе» *Ксенофонт* (430—355/354 до н.э.).



Ксенофонт, древнегреческий философ, автор педагогического сочинения «Киропедия» и «Воспоминаний о Сократе»

Он не создал своей школы, но написал педагогический роман «Киропедия», где высказал ряд общих идей, отразивших практику афинской и спартанской системы воспитания. В центре внимания философа — обучение риторике, поскольку, с его точки зрения, образованный человек должен уметь вести спор, анализировать и интерпретировать обсуждаемые понятия и высказываемые идеи, проводить сопоставления, используя аналогии. Ксенофонт был убежден, что образование должно находиться под контролем государства и преследовать цель воспитания совершенных граждан. Особое внимание необходимо уделять воспитанию юноши, поскольку в этот период закладываются основные нравственные представления. Один из наиболее эффективных методов воспитания — пример старших. Достойное поведение старших вдохновляет на нравственные поступки молодых людей.

Самым талантливым учеником Сократа обычно называют *Платона* (ок. 427 — ок. 347 до н.э.) — создателя Академии. Основные взгляды на воспитание изложены им в «Диалогах», а также в трактатах «Государство» и «Законы».



**Платон, древнегреческий философ,
реформатор афинской Академии**

Воспитание для Платона — это и важнейшая задача государства, и напряженный путь обретения истины, который должен пройти каждый человек. Известная философская притча Платона о заключенных в мрачную пещеру людях имеет не только мировоззренческий, но и педагогический смысл. Люди в этой пещере прикованы к стене, на которой видят лишь отражение сущего. Освободившись от цепей, они смогут увидеть ослепительный свет истины. Достижение знания и истины — мучительное, требующее волевых усилий, постепенное избавление от привычных житейских пут и предрассудков. Сущность познания, по Платону, — это припоминание вечных идей. Такая позиция определена его учением о мире идей — прекрасном и подлинном, которому противостоит мир вещей, всего лишь «тьень» нравственного, вечного мира. Душа наделена высшим знанием, но, оказываясь в человеческом теле, «забывает» о нем. В то же время вечные идеи, которыми владеет душа, — мощный импульс развития человека. Познание для Платона — это припоминание, «восстановление» истины, некогда открывшейся, но утраченной, искаженной под влиянием мира вещей.

Преобразование общества Платон ставил в зависимость от преображения человека, а значит, — от развития системы воспитания. В идеальном обществе тот, кто руководит делом образования, является первым лицом государства. Образование — это дело государственной важности, поэтому с семи лет дети должны посещать государственные, а не частные школы.

В трактате «Государство» Платон развивает афинскую педагогическую традицию, утверждая, что следует обеспечить для тела гимнастику, а для души — музыку. Он заботился о гармоническом развитии души и тела, но считал, что совершенный дух способствует развитию тела, а не наоборот.

рот. В связи с этим мусическое образование должно было предшествовать гимнастическому. Философ утверждал, что мусическое искусство проникает в глубь души и затрагивает все ее струны. Его итогом становится бессознательное стремление к прекрасному и неприятие безобразного. Гимнастическое воспитание должно было способствовать укреплению здоровья и физическому развитию.

В «Государстве» дается описание общественного строя и воспитания граждан, исходя из идеи блага и справедливости, которые связаны с необходимостью разделения труда. Каждое сословие должно делать свое дело, не вмешиваясь в обязанности других. Платон выделял три сословия: 1) правителей-философов, 2) воинов-стражей, 3) земледельцев, ремесленников, торговцев. Задача образования — готовить человека к определенной общественной роли с ранних лет. Дифференциация содержания образования связана не только с происхождением человека, но и с его интересами и способностями.

Правильное воспитание, по мысли Платона, возможно только в том случае, если длится всю жизнь. Идеальное общество должно быть педагогизированным, т.е. способствующим непрерывному воспитанию человека и организованным как целостное образовательное пространство, охватывающее всю человеческую жизнь. Кладя в основу своей педагогической системы идеалы классического греческого образования, Платон делит обучение на три цикла: с 10 до 13 лет — литературные занятия, с 13 до 16 — музыкальные, в 17—18 лет — математика. Данный этап должен проходить любой человек, но это всего лишь подготовительное обучение, которое дает впоследствии возможность самообразования.

Платон собирал своих учеников и последователей в Академии. Она располагалась в уединенном месте на северной окраине Афин. Платон выбрал это место, зная, что оно связано с именем легендарного героя Академа и окружено ореолом славы. Обучающиеся в Академии должны были не только освоить рациональный метод мышления, благодаря изучению математики и логики, но и стремиться к внутреннему преображению. Их главной целью должно стать стремление к высшему благу. Платон создал образовательную среду, относительно независимую от полиса, которая формировала духовно-развитого человека, способного мыслить и жить разумно. Диалог как одна из главных форм обучения и воспитания обеспечивал не навязывание своей точки зрения другому, а совместный поиск истины. Он учит ставить себя на место другого и тем самым преодолевать ограниченность собственной точки зрения. Собеседники как бы открывают в самих себе истину, которая существует объективно, независимо от них.

Другой ученик Сократа, *Антисфен* (ок. 435 — ок. 370 до н.э.), стал создателем философской школы киников. Для Антисфена не было большего удовольствия, чем находиться в обществе учителя и слушать его беседы, ради чего он каждый день проходил по 8 км от Пирейского порта до Афин. У Сократа Антисфен научился твердости, выносливости и бесстрастию, а главное, тому, что добродетель — единственное благо, к которому стоит стремиться. Он считал, что достаточно быть добродетельным, чтобы быть счастливым. После смерти учителя Антисфен открыл свою школу.



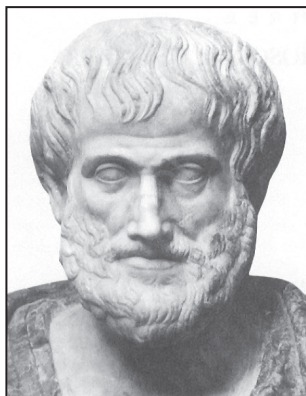
**Платон и Аристотель в афинской Академии.
Картина Рафаэля, Ватикан, 1511 г.**

В этике Антисфена следование добродетели предполагает не только свободу от власти традиционных идеалов и ценностей, но и свободу от власти собственных побуждений и страстей. Антисфен считал стремление к наслаждениям одним из главных препятствий на пути к добродетели. Жизнь, ставшая непрерывным поиском удовольствий, мало чем отличается от безумия. Удовольствия оправданы только как вознаграждение за результаты честного труда. Человеческая жизнь состоит из преодоления трудностей, поэтому воспитание должно обеспечить ребенку формирование сильного характера, стойкость, пренебрежение к роскоши. Детям необходимо не столько передавать знания, сколько воспитывать их волю. Главным средством воспитания Антисфен считал личный пример учителя.

Ликей — третий из известных гимнасиумов был создан *Аристотелем* (384—322 до н.э.), учеником Платона. Вплоть до смерти Платона, около 20 лет, Аристотель провел в афинской Академии, затем три года был наставником Александра Македонского, после чего открыл в Афинах свою школу. Ликей находился у храма Аполлона Ликейского и представлял собой комплекс зданий, расположенных в саду или роще.

Деятельность Ликейя имела практическую направленность, здесь проводились собственно научные исследования в области государственного устройства, естествознания. Более выраженная, в сравнении с платоновской Академией, ориентированность Ликейя на собственно научные исследования предполагала не только наличие достаточно большого книжного собрания, основой которого послужила библиотека Аристотеля и которое постоянно пополнялось, но и специальных материалов по анатомии, зоологии и другим отраслям знаний. Известно, что в библиотеке Ликейя имелись альбомы «Анатомических таблиц», а также графические материалы по ботанике. Кроме того, Аристотелем при содействии его ученика Алек-

сандра Македонского были собраны чрезвычайно ценные ботанические и зоологические коллекции. Философско-педагогические представления Аристотеля нашли отражение в «Метафизике», «Поэтике», «Риторике», «Никомаховой этике».



**Аристотель, древнегреческий философ,
ученик Платона, организатор гимнасиума Ликей**

Аристотель выдвигает идеал образования, призванного сформировать в человеке способность и стремление к восприятию культурных ценностей, воспитать у него умение правильно думать обо всем. В человеке, по мнению Аристотеля, необходимо развивать не только качества гражданина государства, но и способности пользоваться досугом и счастьем. Идеал счастья — блаженство — Аристотель видел, прежде всего, в напряженной работе по постижению основ мироздания.

Аристотель считал, что человек обладает душой растительной (физиологические потребности), душой животной (чувства и ощущения) и душой разумной (нравственной и бессмертной). В связи с этим в процессе воспитания необходимо заботиться о всех трех видах души, поскольку высшие функции формируются на основе низших. Сама природа человеческой души требует единства физического, интеллектуального и нравственного воспитания. Аристотель ставил наставника на самую высокую ступень в обществе: «Воспитатели еще более достойны уважения, чем родители, ибо последние дают нам только жизнь, а первые — достойную жизнь». Таким образом, у Аристотеля находим три группы факторов, влияющих на развитие человека: внешняя среда, внутренняя природа и воспитание, которое способно корректировать воздействие и среды, и природы.

Аристотель придавал первостепенное значение общественному, государственному воспитанию. Он полагал, что каждая форма государственности нуждается в соответствующем воспитании. Аристотель критиковал самоустранение родителей от воспитания детей и традицию передавать их в руки рабов. Домашнее воспитание (до семилетнего возраста), по его мнению, должно проходить под началом отца, но, в то же время, контролироваться государственными чиновниками — педономами.