



МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

А. Н. Джуринский

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УЧЕБНИК ДЛЯ БАКАЛАВРОВ

3–е издание, переработанное и дополненное

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

**Книга доступна в электронной библиотечной системе
biblio-online.ru**

Москва ■ Юрайт ■ 2013

УДК 371.4
ББК 74.03я73
Д42

Автор:

Джуринский Александр Наумович — доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, лауреат премии Правительства РФ в области образования, заведующий кафедрой эстетического и трудового воспитания младших школьников Московского педагогического государственного университета.

Джуринский, А. Н.

Д42 История педагогики и образования : учебник для бакалавров / А. Н. Джуринский. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2013. — 676 с. — Серия : Бакалавр. Базовый курс.

ISBN 978-5-9916-3182-2

В учебнике на основе обновленных установок историко-педагогической науки рассмотрена история мировой и отечественной педагогики; тенденции развития педагогической мысли и образования в России и в мире анализируются как целостный и взаимосвязанный процесс. Представлены ведущие педагогические идеи, концепции, теории, направления эволюции образования. С учетом ретроспективного анализа педагогики предложены ответы на вызовы школе и педагогике, которые возникают в условиях глобализации, вследствие необходимости модернизации и инноваций российского и мирового образования в виде стандартизации, профильного обучения, религиозного обучения, двухуровневого высшего образования, мультикультурного образования и т.д.

Соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования третьего поколения.

Для студентов, аспирантов, докторантов, преподавателей, научных и школьных работников, а также всех, кто интересуется и занимается вопросами образования, кого заботят судьбы отечественной педагогики и школы.

УДК 371.4
ББК 74.03я73

ISBN 978-5-9916-3182-2

© Джуринский А. Н., 2011
© Джуринский А. Н., 2013, с изменениями
© ООО «Издательство Юрайт», 2013

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	6
Введение. История педагогики и образования как наука и учебный предмет	9
Вопросы и задания	22

Раздел 1

ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ ПЕРВОБЫТНОСТИ И ДРЕВНИХ ЦИВИЛИЗАЦИЙ

Глава 1. Зарождение образования	29
1.1. Возникновение образования как особой человеческой деятельности	29
1.2. Осознание смысла и способов воспитания и обучения	30
1.3. Семейно-сословное образование	33
Глава 2. Воспитание и обучение на Древнем Востоке	35
2.1. «Дома табличек» в Месопотамии	35
2.2. Школы писцов в Египте	39
2.3. Индуистское и буддийское образование в Индии	43
2.4. Философско-педагогическая мысль и образование в Китае	50
Глава 3. Античная педагогика и школа Средиземноморья	58
3.1. Воспитание и обучение в Греции и Эллинистическом мире	58
3.2. Образование и педагогические идеи в Риме	81
3.3. Педагогика и образовательная практика иудаизма	89
3.4. Возникновение христианского воспитания и обучения	92
Глава 4. Воспитание и обучение восточных славян	100
4.1. Родоплеменные и семейные представления об образовании	100
4.2. Образование до принятия христианства	102
<i>Вопросы и задания</i>	<i>106</i>
<i>Рекомендуемая литература</i>	<i>107</i>

Раздел 2

ВОСПИТАНИЕ И ШКОЛА СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

Глава 5. Воспитание и школа в Византии	113
5.1. Этапы педагогической мысли и образования	113
5.2. Восточно-христианская педагогическая традиция	115
5.3. Домашнее и регулярное образование	117

Глава 6. Педагогические идеи и образование на Востоке	122
6.1. Исламская педагогика и образование	122
6.2. Воспитание и обучение в Индии	132
6.3. Взгляды на воспитание и школа в Китае	135
6.4. Воспитание и обучение в Японии.....	140
Глава 7. Педагогические идеи и образование в Западной Европе 143	
7.1. Католическая педагогика	143
7.2. Педагогическая мысль Возрождения и Реформации	149
7.3. Воспитание и обучение во времена раннего Средневековья..	163
7.4. Школа эпохи Возрождения	178
Глава 8. Воспитание и учение в Киевской Руси.....	191
8.1. Место Византии и восточного христианства	191
8.2. Древнерусская педагогическая традиция	193
8.3. Письменные памятники педагогической мысли	194
8.4. Элементарное образование и школы учения книжного	197
Глава 9. Педагогическая мысль, образование в восточнославянском мире (XIV–XVI вв.)	204
9.1. Народная педагогика на Руси	204
9.2. Православная педагогическая мысль в Московском государстве	206
9.3. Возрождение образования на Руси	215
9.4. Просвещение на украинских и белорусских землях.....	224
<i>Вопросы и задания</i>	<i>228</i>
<i>Рекомендуемая литература.....</i>	<i>229</i>

Раздел 3

ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАНИЕ НОВОГО ВРЕМЕНИ

Глава 10. Педагогика и школа на Западе начала Нового времени и Просвещения.....	237
10.1. Педагогическая мысль начала Нового времени	237
10.2. Педагогические идеи Просвещения	247
10.3. Тенденции развития образования.....	268
Глава 11. Педагогическая мысль, школьные реформы в Российской империи XVIII в.....	277
11.1. Педагогическая мысль Петровской эпохи	277
11.2. Педагогические идеи и школьные проекты Екатерининского времени	279
11.3. Реформы и состояние образования	286
Глава 12. Педагогика и школа Запада XIX в.....	295
12.1. Педагогические идеи в философии	295
12.2. Классики западноевропейской педагогики	304
12.3. Тенденции развития общего образования	311
12.4. Университеты и другие высшие школы	333
Глава 13. Педагогика и образование в России в XIX в.	336
13.1. Вопросы просвещения в первой половине XIX столетия	336

13.2. Классическая русская педагогика	344
13.3. Школьная политика в первой половине XIX в.	364
13.4. Образование после реформ 1860-х гг.	371
Глава 14. Педагогика и образование в цивилизациях Индии и Дальнего Востока (XVII–XIX вв.)	379
14.1. Воспитание и обучение в Индии	379
14.2. Педагогика и образование в Китае.....	382
14.3. Педагогическая мысль и образование в Японии	389
<i>Вопросы и задания</i>	395
<i>Рекомендуемая литература</i>	397
Раздел 4	
НОВЕЙШАЯ ПЕДАГОГИКА И ШКОЛА	
Глава 15. Педагогика и образование за рубежом в первой половине XX в.	405
15.1. Педагогический традиционализм и реформаторская педагогика	405
15.2. Итоги школьных реформ	425
15.3. Модернизация учебно-воспитательного процесса	429
Глава 16. Педагогика и школа России начала XX в.	437
16.1. Педагогические направления и идеи.....	437
16.2. Вопрос о реформах образования	447
16.3. Состояние начального и среднего образования.....	452
16.4. Высшее образование	457
Глава 17. Отечественная педагогика и школа советского периода.....	459
17.1. Направления и идеи в педагогической науке	459
17.2. Основные этапы развития образования	477
17.3. Советское воспитание	489
Глава 18. Педагогика и образование в современном зарубежье..	495
18.1. Социальная и феноменологическая педагогические парадигмы	495
18.2. Приоритеты воспитания и обучения	511
18.3. Модернизация общего образования	543
18.4. Реформирование высшего образования	577
Глава 19. Педагогика и образование в России на рубеже двух тысячелетий	610
19.1. Основные педагогические идеи и концепции	610
19.2. Состояние общего образования.....	632
19.3. Высшее профессиональное образование.....	644
19.4. Тенденции развития воспитания	653
<i>Вопросы и задания</i>	664
<i>Рекомендуемая литература</i>	666
Библиография.....	671

Предисловие

Изучение истории педагогики и образования в вузе актуально и практически значимо в свете начала радикальных реформ российской школы и необходимости учета историко-педагогического наследия при осуществлении таких реформ. Поиск эффективных педагогических решений предполагает обращение к историческому опыту школы и педагогики. Речь идет о тщательном и объективном изучении генезиса идей и практики воспитания и обучения: отмирания устарелого и зарождения нового в педагогических идеях, концепциях, теориях, типах, программах, формах и методах воспитания и обучения. Уяснение этого общемирового процесса позволяет применять педагогику в качестве важнейшего инструмента достойной жизни человека, как науку, которая нуждается в постоянной и бережной корректировке, при сохранении целесообразных традиций и внедрении эффективных инноваций.

Цель учебника — содействие углубленному изучению педагогики. Бакалавры, магистранты, аспиранты, докторанты получают возможность приобрести существенные образовательные компетенции и успешно осмысливать важные задачи и проблемы высшего профессионального образования: истории магистральных направлений реформ мировой и отечественной образовательной системы и входящих в них типов учреждений; интерпретации истории достоинств и недостатков осознанных действий в сфере воспитания и обучения; приобретения фундаментального историко-педагогического знания; воспитания пространственно-временного педагогического мышления; применения и использования полученных знаний в практической педагогической деятельности; выработки объективного, критического, творческого отношения к историческому и современному педагогическому опыту.

Учебник знакомит с научными принципами, методологическими инструментариями изучения истории педагогики; основными источниками и научной литературой

по истории педагогики; важнейшими этапами мировой и российской педагогической науки; историей воспитания и обучения как результатом существования педагогики и образования в определенных социальных, культурных и педагогических пространствах, контексте общественного развития; характером преемственности педагогического знания и образования; закономерностями развития истории педагогики. Работа с учебником позволяет овладевать умениями делать выводы, оценки и обобщения историко-педагогического наследия; делать сопоставления истории идей и практики воспитания и обучения; определять и характеризовать хронологические рубежи эволюции педагогических идей и учений.

В учебнике представлены важнейшие педагогические идеи, концепции, теории, тенденции развития образования в основных цивилизациях, географических регионах и странах мира. Читателю предлагается первое современное отечественное издание, где систематически и многосторонне представлен генезис мировой и отечественной педагогики и школы, что делает учебник уникальным в учебном и научном плане. Учебник содержит обширные сведения о развитии мировой педагогики, начиная с глубокой древности и кончая сегодняшним днем. Книга восстанавливает картины воспитания и обучения эпох первобытности, первых письменных цивилизаций, средневековых сообществ, нового и новейшего времени.

История педагогики рассмотрена на основе новейших научных знаний о человеке и обществе, с привлечением разнообразных источников, значительная часть которых использована впервые. Погружение в проблематику истории педагогики формирует мировоззренческую и педагогическую культуру, содействует успешному освоению современной науки о воспитании и обучении.

Автором показан многовековой путь развития мировой педагогики и школы. Педагогические факты и события спрессованы в базовые сущностные материалы. Прослежено становление педагогики — от эмпирического осмысления воспитательной деятельности, служения богословию и философии до статуса самостоятельной науки. Подчеркивается, что поступательное развитие мировой педагогики — процесс объективный. История педагогики охарактеризована как знаменатель социальных, культурных, политических, религиозных и иных интересов, как след-

ствие тесной взаимосвязи педагогических идей и практики школьного дела, когда победы или поражения социальных, политических, педагогических идей, концепций, теорий оборачивались успехами или неудачами образования.

Книга относится к инновационному поколению учебных изданий, восполняет острый недостаток литературы по основным учебным курсам педагогического образования. В пособии имеется нормативный материал для работы по соответствующим темам истории педагогики.

В результате изучения дисциплины «История педагогики и образования» студент должен:

знать

- методологию историко-педагогических исследований;
- генезис основных идей, концепций и теорий в мировой педагогике;
- направления педагогической деятельности в России и за рубежом на протяжении истории педагогики и образования;

уметь

- критически оценивать исторический опыт идей и практики образования в России и за рубежом;
- системно анализировать возникавшие в течение истории человечества педагогические идеи, концепции, теории;
- применять на практике полученные знания по истории педагогики и образования;

владеть

- навыками историко-педагогического анализа теории и практики образования;
- способами ориентации в профессиональных источниках информации по истории педагогики и образования;
- способами актуализации приобретенных знаний по истории педагогики и образования.

Введение.

История педагогики и образования как наука и учебный предмет

Исторический экскурс. Впервые педагогический материал становится частью исторических исследований в XIX в. С тех пор история мировой педагогики становится постоянной и неотъемлемой дисциплиной в корпусе педагогических наук. В советский период проблемы истории педагогики были предметом постоянных дискуссий (А. О. Готалов-Готлиб, П. Н. Груздев, Е. Б. Комаровский, Н. К. Крупская, Е. Н. Медынский, А. П. Пинкевич, А. И. Пискунов, З. И. Равкин, И. Ф. Свадковский, В. Я. Струминский, В. Н. Шульгин и др.). Тематика истории педагогики становилась титульной на общероссийских конференциях в Москве, Владимире, Горно-Алтайске (1970—1980-е гг.).

Вклад в современную российскую историко-педагогическую науку внесли несколько поколений ученых: школа, сложившаяся после Великой Отечественной войны (З. И. Васильева, С. Ф. Егоров, В. М. Кларин, А. И. Пискунов, З. И. Равкин, К. И. Салимова, И. А. Соловков, Л. А. Степашко и др.); генерация, заявившая о себе в 1970—1980-х гг. (Б. М. Бим-Бад, А. Н. Джурицкий, Э. Д. Днепров, М. Н. Кузьмин, Е. Г. Осовский, Ф. А. Фрадкин и др.); исследователи, пришедшие в науку на рубеже XX—XXI вв. (В. Г. Безрогов, В. И. Блинов, М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов, М. А. Лукацкий и др.).

Объект истории педагогики. Объект истории мировой педагогики многослоен и обширен. В нем усматриваются несколько переплетающихся сфер. Во-первых, всеобщая история человечества. Во-вторых, воспитывающийся человек, во имя которого выстроена динамичная панорама педагогических идей и теорий, написаны многочисленные трактаты. В-третьих, историческая динамика социальных институтов, в ряду которых находятся обра-

зовательные и воспитательные структуры. В-четвертых, генезис материальной и духовной культуры. И, наконец, в-пятых, собственно развитие теории и практики воспитания и обучения. В итоге, можно утверждать, что история педагогики является одновременно не только педагогической, но и исторической, антропологической, социальной, культурологической наукой.

Взаимосвязь общей педагогики и истории педагогики порождает значимость и уникальность объекта истории педагогики и образования. Объект изучения истории педагогики вследствие этого состоит в научном осмыслении генезиса педагогики, воспитания и обучения в контексте не только разнообразных педагогических знаний, но и исследований по философии, гражданской истории, культурологии, социологии, антропологии, психологии и другим смежным наукам. Важная часть объекта истории педагогики — история педагогики и образования в России. Изучение истории мировой педагогики подчинено безусловно для отечественной науки особому вниманию к проблемам российской педагогики. На протяжении столетий в центре Евразии, на огромных просторах, не прикрытых естественными границами, формировался русский этнос с самобытной культурой и педагогикой. Русь, Россия переплавляла и вбирала в себя культурно-образовательное влияние различных цивилизаций и этнических групп. Возникла уникальная педагогическая традиция, чей генезис состоит из нескольких этапов: Киевская Русь; Московское государство; Российская империя; СССР и современная Россия. Российскую и зарубежную педагогику необходимо рассматривать как части целостного мирового исторического процесса и одновременно неповторимые явления человеческой культуры.

Источники. Из каких источников черпает сведения история педагогики? Когда речь заходит о цивилизациях Нового и Новейшего времени, ответ достаточно прозрачен: прежде всего это свидетельства письменной культуры. При изучении современных явлений к этому прибавляются непосредственные наблюдения и исследования. Сложнее восстановить картину зарождения воспитания, а также педагогическое наследие цивилизаций, которые оставили крайне мало материальных и духовных следов. В этом случае помогают этнографические изыскания, данные о людях, сохранявших до последнего времени черты первобытно-

сти, находки археологов, фольклор (эпос, народные игры и обряды), язык, корни которых уходят во тьму веков.

Цели историко-педагогической науки. Историко-педагогическая наука занята *изучением общих и особенных тенденций развития историко-педагогического процесса*, «реставрацией» педагогических представлений социальных и культурных страт в различные исторические эпохи, в условиях тех или иных формаций и цивилизаций. Выполняя также *цели самосознания и герменевтические цели*, историко-педагогическая наука подводит знаменатели педагогических поисков, критически интерпретируя историю достоинств и недостатков усилий в сфере воспитания и обучения. Историко-педагогические исследования — своеобразный диалог настоящего с прошлым, стремление изменить современность, заглянуть в будущее образования. Эти исследования позволяют учесть исторический опыт в сегодняшнем обучении и воспитании, высвечивают истоки современного педагогического процесса, ведут к духовным сокровищам, которые порой оказываются не востребованными при образовании новых поколений. Тем самым реализуются *прогностические цели*, когда историко-педагогическая наука служит неким зеркалом, вглядываясь в которое можно понять многие проблемы нынешнего образования. Изменяются и *сервильные цели* историко-педагогической науки. Она во многом перестает быть «служанкой» политической идеологии. Это отнюдь не означает «идеологическую стерильность» историко-педагогической науки. Стоят цели выработки идеологии историко-педагогических исследований, свободной от диктата философских и политических доктрин, установления гармоничного сотрудничества историко-педагогической науки и власти, эффективного историко-педагогического сопровождения современных реформ в образовании.

Методология истории педагогики. Российская историко-педагогическая наука к концу 1980-х гг. опиралась на определенные методологические установки: марксистской философии, коммунистической партийности, историзма, системности. История педагогики изучалась как целостное, обладавшее внутренней логикой, диалектически противоречивое явление в контексте череды обладавших конкретно-историческими особенностями социально-экономических формаций, как идейная надстройка производительных сил и производственных отношений, следствие борьбы социальных классов.

В конце 1980-х гг. эти исходные исследовательские позиции были в значительной мере пересмотрены. Подверглась сомнению тотальная политическая идеологизация истории педагогики. Критиковался апологизаторский подход к советской педагогике. Предложен логический (проблемный) метод, ориентированный на изучение преимущественно истории педагогической теории.

В современной отечественной историко-педагогической науке сохранено многое, что накоплено советскими учеными. В то же время обновлены установки относительно цели, методологии истории педагогики и образования, классификации, периодизации, преемственности историко-педагогического знания, истории педагогики и образования как учебного предмета, актуализации историко-педагогических исследований.

Современная российская наука трактует историю педагогической мысли и образования в определенном методологическом ключе. Сохранены такие важные методологические принципы, как *объективность, историзм, социальный подход, системность, диалектическое видение историко-педагогического процесса*. Вместе с тем эти принципы наполнены в значительной мере иным содержанием. Сформулирован также ряд новых методологических установок.

Важными в историко-педагогических исследованиях остаются *социокультурные подходы*, учитывающие, что педагогические идеи и практика существовали в пределах определенного социального и культурного контекста. Исследуется приобщение человека в разные социальные эпохи к культурным и общественным ценностям в ходе обучения и воспитания. Принимается в расчет, что во все исторические времена воспитание и обучение служили ареной проявления экономических, культурных, политических, религиозных и иных интересов социума и отдельных его страт. Историко-педагогическая наука вводит в осмысление извечной обусловленности, взаимозависимости общества, государственной политики, педагогики и образования. Возникло сосуществование традиционных и нетрадиционных социокультурных подходов. К первым относятся исследования в *рамках социальных формаций (стадий)*. В этом случае анализируются существовавшие в эпохи древности, Средневековья, Нового и Новейшего времени педагогические идеи и практика определенных общественных формаций (рабовладельческой, феодаль-

ной, капиталистической и пр.). Наряду с этим используются подходы *в контексте мировых и региональных цивилизаций*, когда исследования сосредоточены на изучении совокупных черт воспитания и обучения, доминировавших в определенной цивилизационной социокультурной среде. Историко-педагогическая наука использует достоинства и преимущества обоих научных подходов. Тем самым качественно обогащается научный инструментарий и потенциал исследований. Формулируются существенные характеристики отечественного и мирового историко-педагогического процесса с учетом взаимосвязи генезиса истории педагогики с чередой основных социальных формаций и одновременно в пределах различных цивилизаций с их многообразными культурными, этническими, религиозными и прочими особенностями. Оба подхода — стадийный и цивилизационный — дополняют друг друга, позволяют более обстоятельно и аргументированно представить эволюцию отечественной и мировой педагогики. Подталкивает к подобной «золотой середине» сама история педагогики, которая дает убедительные образцы преемственности педагогических идей в условиях различных цивилизаций на протяжении одной и нескольких социально-экономических формационных стадий и укладов. Так, русская, российская цивилизация породила педагогические идеи, явившиеся следствием различных социокультурных укладов Киевской Руси, Московии, Российской империи, советской и постсоветской России. При рассмотрении социокультурных детерминант современная историко-педагогическая наука по-новому изучает роль и значение *эволюционных и революционных факторов* развития образования и педагогики. Принимается во внимание, что в истории человечества систематически формировались качественно новые предпосылки и условия эволюционного движения образования и педагогики. Подобные предпосылки оказывались результатом освоения обретенного потенциала, в ходе хотя и конфликтного, но эволюционного развития. Социальные катаклизмы и кризисы, будучи звеньями подобной эволюции, могли оказаться не только двигателем, но и тормозом педагогической мысли и школы. Показательные примеры — кризисы российского образования после Октября 1917 г., при распаде СССР в 1990-е гг.

Заметное место в методологии историко-педагогической науки заняли идеи *объективного позитивизма*. Основное

устремление позитивизма — осмысление фактов историко-педагогического процесса как совокупности теоретического и практического опыта, отказ от исключительно умозрительных суждений об обучении и воспитании. Позитивизм предполагает обращение к состоявшимся педагогическим явлениям и событиям, поиск новых фактов в истории педагогики и их научно-педагогическую переработку. Надо, впрочем, избегать чрезмерного увлечения позитивистским «культом факта», которое может нанести ущерб теоретическому анализу историко-педагогических проблем. Воспроизведение фактов в истории педагогики должно носить обобщающий характер.

Выработка объективных, адекватных научных представлений в историко-педагогической науке не исключает опоры на *философию релятивизма*. Речь идет о понимании, что выводы, оценки и обобщения в историко-педагогической науке отнюдь не всегда аксиоматичны. Эта наука имеет дело, с одной стороны, с необратимыми феноменами, а с другой — на каждом новом этапе развития науки аранжировка фактов и событий меняется (и порой существенно). Это происходит как по причине того, что появляются дополнительные историко-педагогические сведения, так и в силу приращения общего педагогического знания, с высот которого историко-педагогический процесс видится по-иному.

Органичной частью историко-педагогической науки оказалась *сравнительная педагогика*. Соответственно, важным и относительно новым инструментом историко-педагогических исследований оказалась методология сравнительной педагогики. Сравнительно-исторический анализ группируется по трем основным блокам: системы образования, теория и практика обучения, теория и практика воспитания. Методология сравнительной педагогики содействует определению важных знаменателей, перспектив, критической интерпретации достоинств и трудностей реформ отечественного и мирового образования. Компаративистика ориентирует на изучение универсального и специфического в истории образовании и педагогической мысли. Синхронный компаративистский анализ позволяет изучать историю педагогики в общем национальном историческом пространстве, точнее определять и характеризовать хронологические рубежи эволюции педагогических идей и учений. Изучение в сравнительном

аспекте истории российской педагогики и образования предполагает выделение общего и особенного, т.е. того, что объединяет с мировым образованием и что относится к национальной специфике. Это позволяет изучать историю педагогики в России и за рубежом как сообщающиеся потоки, уйти от искусственного размежевания этапов развития отечественной и мировой педагогики и школы, исследовать преемственность русской (до 1917 г.), советской и постсоветской педагогики. Компаративистика ориентирует на выделение и изучение приоритетов современной истории педагогического знания и образования: ведущих концепций, инновационных подходов.

Классификация историко-педагогического знания. Устойчивыми показателями развития историко-педагогического знания, практики воспитания и обучения выглядят *дихотомия* и *альтернативность*. Эти показатели проявляются особенно в сосуществовании традиционного и нетрадиционного в истории педагогических идей и практики образования. Ориентация на такой критерий позволяет с большой степенью объективности выявлять и классифицировать генезис сущностных идей и практики в истории педагогики. В качестве иллюстрации предлагаем две таблицы (табл. 1 и 2).

Таблица 1

Традиционные и нетрадиционные идеи в истории мировой педагогики

Исторические этапы в генезисе педагогической мысли	Традиционные педагогические идеи	Нетрадиционные педагогические идеи
• Возникновение педагогического мышления	• Идеи общинного, интегративно-синкретического образования	• Семейно-сословное образование
• Педагогическая мысль первых письменных цивилизаций	• Идеи семейного образования	• Античная педагогика • Христианская педагогика
• Педагогика в средневековых цивилизациях	• Католическая педагогика • Православная педагогика	• Педагогика Возрождения и Реформации

Окончание табл. 1

Исторические этапы в генезисе педагогической мысли	Традиционные педагогические идеи	Нетрадиционные педагогические идеи
• Педагогика в Новое время	• Религиозная педагогика	• Педагогика Просвещения • Классическая педагогика Нового времени
• Педагогика Новейшего времени	• Социальная педагогика	• Феноменологическая педагогика

Таблица 2

Традиционные и нетрадиционные образовательные институты в истории педагогики

Исторические этапы развития образования	Традиционные образовательные институты	Нетрадиционные образовательные институты
• Возникновение образования как человеческой деятельности	• Общинное обучение и воспитание	• Семейное обучение и воспитание • «Воспитательные дома»
• Образование в первых письменных цивилизациях	• Семейное обучение и воспитание	• Первые учебные заведения («школы писцов», «школы табличек» и др.) • Ученичество
• Образование в средневековых цивилизациях	• Семейное обучение и воспитание • Ученичество	• Церковные школы • Городские школы • Школы учения книжного • Первые университеты
• Образование в Новое время	• Церковные школы • Школы классического образования	• Светские средние школы • Школы современного образования • Высшее женское образование • Классические университеты
• Образование в Новейшее время	• Конфессиональные учебные заведения • Классические университеты	• Система образования с преемственными ступенями • Исследовательские университеты

Разумеется, идеи в истории педагогики не разделены непреодолимой пропастью. Их альтернативность и дихотомия зачастую не абсолютны. К примеру, нуждается в пересмотре стереотип о безоговорочной альтернативности светской и религиозной педагогики. Наличие между ними принципиальных различий, прежде всего при оценке рационального и иррационального в воспитании и обучении, не должно заслонять понимания, что и светская либеральная педагогика, и религиозная педагогика смыкались в своих феноменологических трактовках воспитания и обучения. Имея в виду «переключку» традиционных и нетрадиционных идей в истории педагогики, альтернативность и дихотомия при классификации истории педагогического знания и образования должны, по-видимому, сочетаться с конкретно-историческими критериями. Такая множественная критериальность позволяет избежать одномерного понимания генезиса истории педагогики и образования. Как иллюстрацию такой матрицы классификации предлагаем две таблицы (табл. 3 и 4).

Таблица 3

Основные течения в западной педагогике первой половины XX в.

Педагогический традиционализм	Нетрадиционная педагогика
<ul style="list-style-type: none"> • Социальная педагогика • Религиозная педагогика • Светская философская педагогика 	<ul style="list-style-type: none"> • Свободное воспитание • Экспериментальная педагогика • Прагматистская педагогика

Таблица 4

Основные течения в российской и западной педагогике на пороге XX—XXI вв.

Социальная педагогика	Феноменологическая педагогика
<ul style="list-style-type: none"> • Ценностное образование • Когнитивизм • Концепция приспособления и обособления личности в обществе • Концепции открытого обучения • Концепция мультикультурного образования 	<ul style="list-style-type: none"> • Бихевиоризм • Личностно-ориентированное образование • Педагогика неотомизма • Православная педагогика • Теория человеческого капитала и поведения

Периодизация и преемственность историко-педагогического знания. При осмыслении генезиса историко-педагогического знания, практики воспитания и обучения важны понимание *периодизации* в истории педагогики. Актуально вернуться при разработке этого вопроса к идеям перехода от социума традиционного типа к обществу гражданского типа, рассмотрению параллельно с формационной концепцией общественно-исторического процесса трехступенчатой модели исторического развития, согласно чему докапиталистические формации (первая ступень) сменяет гражданское общество (вторая ступень), которое, в свою очередь, «создает условия для третьей ступени», для человека бесклассового общества (К. Маркс). Правомерно в этой связи учитывать, что педагогические идеи и практика докапиталистических формаций зародились при эволюции общинного воспитания и обучения, рабовладельческих институтов и политеизма, становления монотеизма, отмечены печатью сословности и что современные социумы с их системой всеобъемлющих рыночных отношений оказались очагом образования, взламывавшего национальные, корпоративные, религиозные и иные социальные перегородки.

Актуально предметное изучение *феномена исторической преемственности* педагогического знания и образования. Изучение истории педагогики и образования служит передаче педагогических знаний из поколения в поколение. Соответствующие научные подходы позволяют не «изобретать велосипед», «не ломиться в открытые двери» и более эффективно прогнозировать развитие воспитания и обучения. Так, идеи интерактивного обучения в современных условиях выглядят во многом как продолжение установок диалогического сократовского обучения. На идеи мыслителей древности (брахманизм, конфуцианство, греческая философия и т.д.), философско-педагогические воззрения раннего христианства, средневекового мусульманского Востока, европейского Возрождения опираются концепции гармонического развития личности Нового и Новейшего времени.

Важно не упускать из виду дискретный характер преемственности в истории педагогики. Человечество порой утрачивало целесообразные и позитивные педагогические идеи, которые позже возрождались в ином виде. На извилистом, нередко драматичном пути происходило постепенное превращение мировой педагогики из суммы эмпириче-

ских суждений в науку. Историческое движение педагогики и образования не было непрерывным подъемом. Скорее, то были восхождения на пики: первых письменных сообществ (древнегреческая философско-педагогическая мысль), раннего Средневековья (ренессанс в Китае X—XI вв., на Западе в XIV—XVI вв., Киевской Руси), социумов эпохи Нового и Новейшего времени (классическая западная педагогика, русская педагогика второй половины XIX — начала XX вв.) и т.п. На каждом историческом витке происходило качественное приращение, обогащение фундаментальных представлений о воспитании и обучении, которым в дальнейшем суждено быть не только глубже проработанными, но и в значительной мере осуществленными. Так, письменные цивилизации Древнего мира, оттолкнувшись от опыта первобытного, исключительно эмпирического, опыта воспитания и обучения, продолжали его обогащать и приступили к философскому объяснению организованного воспитания и обучения. Средневековая педагогика не только отразила особенности коллективного, конфессионального, сословного сознания, но и предложила педагогические учения, направленные на освобождение человека от жестких социокультурных нормативов. В Новое и Новейшее время ускорилось формирование концепций воспитания и обучения на основе познания закономерностей природы человека и общества, педагогика развивалась при нараставшем противостоянии феноменологической и социальной парадигм.

Актуален анализ преемственности современной российской школы и педагогики с педагогической мыслью и образованием в Советском Союзе. Опасно стать «Иванами, не помнящими родства». Важно при этом избегать как огульного отрицания, так и апологетики советской педагогики и школы. Так, остаются перспективными унаследованные от советской педагогики идеи образования без тупиковых ступеней, концепции гармонического развития личности, соединения обучения с производительным трудом, методики опытно-показательных учебных заведений, ряд концепций общего среднего образования, развивающего обучения и т.д.

Актуализация тематики изучения истории педагогики. Отечественная наука инициирует, корректирует и обновляет направления, проблематику историко-педагогических исследований. Безусловным приоритетом остается изучение истории отечественной педагогики. Прделаны

обобщающие исследования развития мировой педагогики, ранней христианской философско-педагогической мысли, русской педагогики XVII и XIX вв., советской педагогики, педагогики российского зарубежья, истории образования в многонациональном социуме, истории педагогических инноваций, политической истории образования и др.

В общем виде круг интересов истории педагогики достаточно определен — это в первую очередь история педагогических идей и воспитательно-образовательных институтов. Возникают, однако, вопросы, каковы перечень, динамика направлений, входящих в круг историко-педагогических изысканий. Почему, к примеру, ушли на периферию историко-педагогической науки вопросы трудового обучения и воспитания, проблема всестороннего развития личности, коллективного воспитания и т.д.? Ответы на эти и другие вопросы об актуальности историко-педагогических исследований возникают вследствие трансформации научных подходов и интересов, необходимости ретроспективного анализа модернизации и инноваций образования в виде стандартизации образования, профильного обучения, курсов религиоведения, двухуровневого высшего образования и т.д.

Назовем несколько актуальных объектов изучения истории педагогики:

- ведущие педагогические школы, идеи, концепты и теории;
- историко-педагогические традиции;
- массовые представления об образовании;
- религиозная составляющая в обучении и воспитании;
- образование в многокультурном и многоэтническом обществе;
- идеи и практика гражданского образования;
- реформы образования;
- инновационные учебно-воспитательные заведения;
- диверсификации образования и др.

История педагогики и образования как учебный предмет. Вопрос об *истории педагогики и образования как учебном предмете* актуален в свете обновляемой методологической матрицы историко-педагогической науки и современных реформ высшего образования. В сегодняшнем вузе эта учебная дисциплина — одна из важнейших составных частей подготовки квалифицированных преподавателей. Дополнительная актуальность возникла в условиях созда-

ния двухуровневого высшего образования, введения кандидатских экзаменов по философии и истории тех или иных наук, в том числе педагогики.

Сохраняются, однако, вопросы о месте истории педагогики и образования в программах высшей школы. Задачами изучения истории педагогики как учебной дисциплины остаются приобретение базового историко-педагогического знания, формирование педагогического мышления, воспитание культуры педагогического исследования. При выполнении подобных задач осваиваются научные ценности воспитания и обучения, которые лежат вне узких корпоративных, социальных и национальных интересов, обогащается мировоззренческая и педагогическая культура, происходит приобщение к педагогическим знаниям универсального, глобального характера, развивается пространственно-временное теоретическое мышление, когда осознаются причинно-следственные взаимосвязи педагогических явлений и фактов. Обращение к истории педагогики дает навыки научного исследования, знание педагогических категорий и понятий, умение работать с историко-педагогическими источниками и литературой.

Существуют, как видим, задачи, предполагающие использование полученных историко-педагогических знаний в научной и повседневной педагогической деятельности. Речь идет о приобретении систематических представлений о механизме практических педагогических ответов на вызовы времени, формировании открытого педагогического мышления, при котором осваивается все целесообразное, что накоплено человечеством в воспитании и обучении. Прививаются убеждения, что педагогика и школа являются заметным (хотя и не единственным) элементом культурной и общественной эволюции. Воспитывается уважительное и одновременно критическое, творческое отношение к теории педагогики. Формируется понимание, что нынешние педагогические идеи являются обновленными вариантами на время забытых концепций и теорий. Происходит отказ от заблуждения, будто современная педагогика предлагает истины в конечной инстанции. Возникает убежденность в неизбежности перемен в образовании. Воспитывается уверенность, что педагогика обладает постоянным потенциалом обновления. В прогностическом ключе осознаются педагогические идеи, включая и те, которые поначалу кажутся случайными и неприемлемыми.

При преподавании истории педагогики надлежит реализовать обновленные установки историко-педагогической науки. Это означает потребность представить генезис мировой и российской педагогической теории, зарубежного и отечественного обучения и воспитания как целостный и взаимосвязанный процесс. Учебный материал надлежит структурировать с учетом необходимости актуализации цели, проблем, направлений развития истории педагогики; раскрытия истории педагогики и образования в формационно-стадийном, цивилизационном, компаративистском подходах; осмысления имманентности, преемственности педагогического знания; изучения генезиса концепций и реалий образования в многонациональном социуме; состыковки понятийно-категориального аппарата в мировой историко-педагогической науке.

При преподавании истории педагогики и образования возникла потребность шире использовать общие и специальные учебники, учебные пособия и программы. В первом случае адресатом служат студенты, которые должны в сбалансированном виде представить историю мировой педагогики в целом. Во втором случае учебные материалы предназначены тем, кто углубленно изучает историко-педагогический опыт России и зарубежья, генезис различных проблем в истории педагогики и образования.

Вопросы и задания

1. Что такое социальный подход в изучении мировой педагогики?
2. Каково соотношение эволюционных и революционных факторов в развитии мировой педагогики?
3. Как вы понимаете преемственность в истории мировой педагогики?
4. Какое место занимают в изучении мировой педагогики философские идеи позитивизма и релятивизма?
5. С какими работами по истории педагогике вы знакомы?

Раздел 1
ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ
ПЕРВОБЫТНОСТИ
И ДРЕВНИХ ЦИВИЛИЗАЦИЙ



Обучение и воспитание в животном мире в элементарном виде существовали до появления людей. Зародились они у приобретшего личностное самосознание древнего человека (*Homo sapiens*'а). Истоки такого процесса датируются периодом 2,5—1,6 млн лет до н.э. Тысячелетия отделяют нас от событий, когда на Земле появились архаические люди (около 400 тыс. лет назад) и человек современного физического типа (около 140 тыс. лет назад). К этому времени относится и начало осмысления образования как особого вида человеческой деятельности.

Социальные изменения, формирование «второй культурной природы» и, соответственно, «окультуривание», «очеловечивание» образования стали фундаментальным прорывом в ходе эволюции предков современного человека. Это произошло при постепенном новом, в отличие от остального животного мира, приспособлении древних людей к сложившемуся порядку мироздания, при исторически длительном совершенствовании заботы и ухода за детьми, что оказалось «строительным материалом» феномена образования.

Начало истории педагогической мысли восходит к первым цивилизациям, зарождение которых относится к 5—4 тыс. до н.э. Пробуждается понимание важности воспитания и обучения как пути к приобретению определенных общественных добродетелей. Исчезновение примитивных сообществ в различных регионах мира оказалось многовековым, исторически длительным. Разновременность возникновения шедших им на смену письменных цивилизаций приводила к тому, что наряду с новыми способами социализации подрастающего поколения сохранялись старые формы и принципы воспитания. Так, в древнейших цивилизациях, пришедших на смену архаичным союзам племен, воспитание и обучение оставались преимущественно семейным делом. Вместе с тем прежние традиции семейного образования заметно видоизменялись.

Взгляды на образование в государствах древних цивилизаций развивались под воздействием разнообразных экономических, социальных, культурных, этнических, геогра-

фических и других факторов. Хотя хронологически порой эти цивилизации не совпадали, тем не менее им были присущи сходные структуры, в том числе воспитания и обучения. Такая общность — объективное следствие того, что формализация педагогической мысли и образования пришлось на переходную эпоху — от общинно-родового к социально дифференцированному обществу. Вследствие этого древние цивилизации имели принципиальную близость в сфере воспитания и обучения, несмотря на то что существовали изолированно друг от друга. Это подтверждает пример истории цивилизаций ацтеков и инков в нынешней Америке (3—2 тыс. до н.э.), которые, не будучи связаны с остальным миром, тем не менее практиковали обучение и воспитание, сходное с опытом Древней Евразии.

В отличие от времен первобытности, в древнейших цивилизациях возникает воспитательная и обучающая среда в виде системных общественных институтов. Главными аккумуляторами и носителями идеалов воспитания и обучения оказались семья, государство и церковь. Гораздо более скоростным, прежде всего благодаря письменности, сделался процесс накопления и передачи подрастающим поколениям социального опыта. Начавшееся на исходе первобытной истории отделение умственного труда от физического вызвало к жизни появление новой специальности — учителя, который был хранителем и ретранслятором педагогических идей.

Педагогическая мысль древних цивилизаций развивалась в логике эволюции конкретно-исторических культурных, нравственных, идеологических ценностей. Человек формировался в рамках жестких социальных регулятивов, обязанностей и зависимости. Идея человеческой индивидуальности была развита крайне слабо. Личность как бы растворялась в семье, касте, социальной страте. Отсюда и упование на суровые формы и методы воспитания.

Развитие педагогической мысли в конечном счете отвечало экономическим, культурным, политическим запросам общества. Такие запросы менялись, а с ними и отношение к содержанию, методам воспитания и обучения. Педагогические подходы изменялись, однако, крайне медленно. Они закрепляли традицию скудного и узкоспециального образования, жизнь в ограниченных рамках определенного общественного положения. Курс обучения ставился в зависимость от принадлежности человека к той или иной

культурной группе. Господствовало кастовое воспитание. Возникнув как результат движения общества, педагогическая мысль постепенно стала выполнять роль стимула прогресса, позволяя обществу двигаться вперед с меньшими потерями приобретавшегося педагогического опыта.

Разграничительной чертой в развитии культуры и образования между примитивным первобытным обществом и древними человеческими цивилизациями оказалось возникновение письма: клинописного (Месопотамия), иероглифики (Китай и Египет), алфавитного (Финикия) и т.д. Богов и богинь, легендарных героев (Нидаба — в Месопотамии, Эл — в Финикии, Тот и Сешат — в Египте, Яхве — в Иудее, Кадм — на Крите, Прометей и Орфей — в Греции и др.) объявляют носителями идеалов образованности, покровителями и знатоками письма, принесшими в мир свет знания. Письменные цивилизации качественно иначе накапливали и передавали социокультурный опыт, который аккумулировался уже не столько в виде устной традиции, сколько с помощью текстов и регулярного обучения письму. Обладавшие навыками начертания письменных знаков вошли в круг власть предержащих. Писец делается ключевой фигурой в государственных структурах. Его образ превращается в символ учителя мудрости, приближенного к могущественным богам.

Учебные заведения сочетали письменное обучение и прежние, остававшиеся ведущими, традиции устного характера преподавания. Школярам следовало освоить — и чаще путем механического заучивания — весьма значительный объем знаний. Так, освоить письменность стоило тяжелого труда. Например, в древнеегипетском письме общее число иероглифов превышало 2 тыс. В этих условиях педагогам приходилось решать непростую задачу поддержки мотивации учеников. Это достигалось путем сакрализации учителя и самого изучаемого знания, с помощью физических наказаний, изучением текстов с призывами к усердной учебе и описанием кар нерадивых. Практически повсюду в первых школах ученики должны были бесконечно копировать фрагменты и целые тексты.

Грамотность в Древнем мире была относительно редкой — от 0,4 до 25–30% населения владели чтением и письмом. К тому же грамотность имела разные уровни. В основном грамотные люди получали минимальные знания, пригодные в профессиональной жизни, например

при общении торговца или ремесленника с клиентами. Только немногочисленная жреческая и чиновничья элита обладала по тогдашним меркам обширными знаниями и образованностью.

В древних цивилизациях письменное обучение выполняло одновременно не только светские, но и сакральные функции. Во всех древних культурах широко было распространено использование письмен в зловредной магии, для общения с умершими предками. Религиозные тексты играли особую роль в воспитании и обучении: «тайные книги» в Египте, священные веды в Индии, Тора в Иудее и Израиле. Детям передавалось сакральное знание: в Индии, Риме, Палестине — с начала обучения, в Египте и Месопотамии — на завершающих этапах.

Основная часть населения древних сообществ не знала школы. Учителей и педагогов заменяли родители или приходившие в дом наставники. Воспитание и обучение под началом отца или другого достойного человека, с активным участием матери оказались наиболее массовой и предпочтительной формой подготовки молодого поколения к жизни.

В древних цивилизациях в разной степени допускалось обучение девочек, которых готовили к семейной жизни и ведению домашнего хозяйства. Скорее всего их этому учили матери. В исключительных случаях женщины достигали значительных успехов в образовании. Вместе с тем о запрете грамотности для женщин речь не шла.

Особую нишу в истории педагогики Древнего мира заняла восточнославянская цивилизация. Славяне издревле проживали на Востоке Европы. Начиная с VI в. они спускались с Карпат, растекшись на обширном пространстве по Днепру. Возникла восточнославянская цивилизация самобытной культуры, педагогических воззрений и воспитания, из которого вырос древнерусский этнос. Мир, окружавший восточного славянина, был обозримым и относительно неизменным, будучи доступен для обыденного сознания и проверки примитивным жизненным опытом. Но одновременно многое в этом мире рационально не могло быть объяснимым, рассматривалось сакрально, как подвластное злым или добрым духам и богам. Скапливаемые в бесписьменной народной культуре знания, навыки, нравы, обычаи, ритуалы обеспечивали хозяйственную жизнь, задавали традиционный уклад через сложившу-

юся систему ответственности члена семьи, рода, племени. Венцом восточнославянской народной культуры была мифологическая (позже — христианская) картина мира, в центре которой были *Мать сыра Земля* и боги. Такая картина обеспечивала мирозерцание, оценку места человека на земле, нормы и правила социального поведения.

Педагогическая мысль Древнего мира, предприняв первые попытки осмыслить сущность воспитания и образования, повлияла на генезис воспитания и обучения в более поздние времена. Древние цивилизации дали человечеству бесценное наследие, без которого трудно представить дальнейшую мировую историю педагогики.

Глава 1

ЗАРОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Следы ног шедших рядом взрослого и ребенка оставлены были 3—5 млн лет назад.

Мэри Луке, антрополог

1.1. Возникновение образования как особой человеческой деятельности

Развитие архаичного человека (*Homo sapiens*) привело к появлению «человека обучающегося» (*Homo educandus*), который приобрел потребность и высокую способность к учению как важные условия становления образования. Развитие этих особенностей было связано с удлинением сроков детства, на протяжении которого в большем объеме приобретался индивидуальный опыт, совершенствовалась адаптационная гибкость, из-за чего лучше закреплялся такой опыт.

Мало-помалу воспитание и обучение стали пониматься как особый вид деятельности в повседневной борьбе за выживание, стратегии по поддержанию жизни. В числе существенных предпосылок, признаков и факторов осознания и становления образования как особого вида человеческой деятельности оказалась эволюция материальных связей между людьми первобытной эпохи. Желание поддерживать такие связи с помощью передачи опыта от человека к человеку, от поколения к поколению побуждало превращать воспитание в отдельную функцию, которая удовлетворяет потребности общения. Постепенное обогащение примитивного труда, усложнение и интенсификация производственного опыта подталкивали к развитию образования; следовало обеспечить адекватную организацию усвоения подобного опыта. Без

помощи старших дети таким опытом, прежде всего навыками по изготовлению орудий труда, художественного творчества, овладеть не могли. Примером может служить наскальная живопись в Южной Африке, из которой видно, что древние «преподаватели» и «ученики» вместе упражнялись на стенах.

На заре истории специфической особенностью человечества явилось групповое, коллективное воспитание и обучение. Педагогическое мышление человека, выросши из рассудочной деятельности высших животных, приобрело качественно иные — социальные — черты. С появлением человека современного физического типа в генезисе педагогического мышления начался новый этап. В нем все более усиливалась социальная заданность. Образование проистекало из общинного образа жизни, питало подобный способ существования. Впрочем, такое существование было лишь отчасти следствием педагогического воздействия. Мощным инструментом коммуникации выступала возникшая и усложнявшаяся речь, которая оказалась уникальным способом передачи социокультурного опыта, формирования признаков и методов образования.

Важным показателем возникновения образования как социального феномена явилось развитие форм общности взрослых и детей. У древних людей существенно трансформируется феномен привязанности матери к ребенку. Такая привязанность у предков современных людей оказалась куда более длительной и интенсивной, нежели у всех остальных представителей животного мира, став определенной предпосылкой возникновения в эмбриональном виде неких нравственных критериев воспитания. Возникает осознание важности морального воспитания как подготовки к поступкам ради интересов племени, вопреки инстинкту самосохранения. Действиям, связанным с воспитанием и обучением, придавался сакральный смысл. Можно предположить, что соответствующие формы воспитания и обучения предназначались для передачи определенных религиозных представлений.

1.2. Осознание смысла и способов воспитания и обучения

Образование в первобытную эпоху выглядело весьма примитивно. Его смысл предопределялся бытием и мироощущением древних людей. Природа воспринималась

как нечто живое, наделенное сознанием. Стихийно возникшие цели воспитания и обучения имели в виду подготовку к простейшему существованию и осознанию мира как анимистического феномена. Зачатки педагогической мысли находились только на уровне обыденного сознания и тесно сливались с практическим обучением. Образование зародилось в интегративно-синкретическом виде, как одновременно физическое, умственное и нравственно-эмоциональное взросление. Образование у предков человека и первобытных людей выглядело бессистемным, спонтанным. Поначалу образование не являлось особой функцией, сопутствуя передаче жизненного опыта. Его содержание и приемы усложнялись по мере обогащения общественного опыта и сознания. В итоге, традиция становится решающим инструментом образования.

Выделение человека из животного царства сопровождалось постепенным переходом к сознательной передаче опыта собирательства и охоты. Предкам людей следовало хорошо знать съедобные растения, рельеф местности, повадки животных, быть сильными, выносливыми.

Образование в так называемых примитивных сообществах готовило всех одинаково к повседневной жизни. Единственными и почти абсолютными ориентирами дифференциации воспитания оказывались пол и возраст. Дети со слов родителей, путем подражания воспринимали опыт и информацию предшественников, которые оценивались как таинство и волшебство. У африканских готтентотов, например, мать произносила над ребенком колдовские заклинания, чтобы тот рос сильным и ловким охотником. Магический характер имели нравственные назидания. Так, у австралийских туземцев ребенка слегка били жареной многоножкой по ноге и приговаривали: «Будь добрым, не бери чужого».

Люди первобытной эпохи постепенно накапливали запас дидактических приемов как подспорье передачи опыта собирательства, охоты, других видов хозяйственной деятельности. Приемы вырабатывались под влиянием условий жизни, и поэтому первоначальные формы и методы воспитания носили примитивный, неосознанный характер. Детям показывали, что и как делать: как владеть палкой, выделывать шкуру убитого животного, находить и собирать съедобные растения и пр. Основным приемом эмоционально-психологического воздействия взрослых на младших было механическое повторение.

Шло время, и человек от приспособления к природе все чаще переходил к воздействию на окружающий мир. По мере усложнения жизнедеятельности менялись задачи и приемы передачи социального опыта. Появляются специально назначенные лица, владеющие опытом организованного воспитания: старейшины, священнослужители. Они были знатоками обучения навыкам трудовой деятельности, установленных общиной запретов.

В первобытных общинах охотников и собирателей сроки детства и воспитания были непродолжительными — от 9 до 11 лет. Самых маленьких отдавали под присмотр женщин, которые обучали первым навыкам трудовой деятельности. Дети много играли, имитируя жизнь взрослых. Взрослея, мальчики все больше времени проводили с мужчинами, приобщаясь к охоте, рыболовству и пр. Девочки-подростки учились у соплеменниц ведению домашнего хозяйства.

Постепенно меняются нормы взаимоотношений детей с взрослыми. В раннюю первобытную эпоху воздействие воспитания было минимальным. Поначалу маленьким членам общины в поведении предоставлялась значительная свобода. Наказания не были жестокими. В худшем случае это могли быть шлепки или угрозы физического наказания (например, удар палкой по следу ребенка в его присутствии). Но первобытное воспитание не было и не могло быть идиллическим, поскольку люди жили в сложных, тяжелых условиях борьбы за выживание. В дальнейшем положение меняется. Запоминание наставления, привитие навыков подкреплялись ударами, щипками, уколами, наносимыми наставниками. Расслоение общины и социальные антагонизмы ужесточили воспитание. Физические наказания стали рассматриваться как естественная необходимость.

Коллективная традиция первобытного воспитания и обучения привела к появлению своеобразных *домов молодежи* для детей и подростков. Подобные заведения, например, существовали у африканских племен (Новая Гвинея), ацтеков и майя (Америка), майори (Новая Зеландия) и т.д. По сути, это были предшественники учебно-воспитательных учреждений, организованные для подготовки общественного человека, передачи трудовых навыков, умений, знаний, обрядов. Основной формой обучения оставались совместные игры и занятия. Характер деятельности,

состав воспитанников и наставников в «домах молодежи» постепенно менялись. В условиях матриархата все дети до 7–8 лет воспитывались совместно под присмотром женщин; в более старшем возрасте — раздельно. При патриархально-родовом укладе «дома молодежи» становятся раздельными. Воспитание мальчиков полностью переходит к старейшинам и жрецам. По мере имущественного расслоения, на стадии разложения патриархальной общины появляются отдельные «дома молодежи» для рядовых и верхушки.

Важным проявлением педагогического мышления явилась процедура подготовки и проведения *инициации* — посвящения подростков 10–15 лет во взрослые. Разнообразие инициаций в примитивных сообществах могло быть весьма значительным. Так, в «лесных школах» Новой Гвинеи кандидаты изолируются друг от друга до или во время инициаций. Инициации предусматривали демонстрацию владения правилами поведения мужчин и женщин, знаний прав и обязанностей как членов племени. Программы инициаций включали групповые ценности, религиозные представления и практики, необходимые навыки, сексуальное воспитание и т.д. Программа для мальчиков включала усвоение знаний и практических умений, необходимых охотнику, земледельцу, воину и т.д., программа для девочек — обучение ведению домашнего хозяйства. Инициация могла рассматриваться как начало дальнейшего длительного обучения. Она проводилась в виде религиозного действия и сопровождалась традиционными песнопениями, танцами, магическими заклинаниями, ритуалами: обрезание крайней плоти мальчиков и прокалываний ушей девочек у семитских племен, нанесение татуировок в родоплеменных общинах в Африке, изменение прически и имени у древних японцев и т.д. Инициации приписывалась таинственная сила.

1.3. Семейно-сословное образование

В разных регионах мира, в частности Малой, Передней и Средней Азии, в 9–8 тыс. до н.э. происходит социальное и имущественное расслоение людей. Основной социальной ячейкой становится семья. Подобные процессы качественно изменяли заданность образования, которое превращалось из всеобщего, равного, контролируемого общиной

в сословно-семейное. Дети воспитывались на примере родителей, которые принадлежали к разным группам общины (вожди, жрецы, воины, остальные общинники); представления об образовании у различных страт все больше различались. В семьях элиты увеличивается срок детства и, соответственно, усиливается воспитательное воздействие на подрастающие поколения.

Глава 2

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ НА ДРЕВНЕМ ВОСТОКЕ

Вставай на свое место! Книги уже
лежат перед твоими товарищами.

Читай прилежно книгу. Люби
писание и ненавидь пляски.

Из древнеегипетского папируса

2.1. «Дома табличек» в Месопотамии

Государства междуречья Тигра и Евфрата (Шумер, Аккад, Вавилон, Ассирия и др.), возникшие ранее III тыс. до н.э. и сменявшие друг друга вплоть до 100-го г. н.э., имели достаточно жизнестойкую культуру и систему образования. Здесь успешно развивались астрономия, математика, агротехника, были созданы оригинальная письменность, найдены способы музыкальной записи, процветали различные искусства. Воссоздать историю культуры и образования того времени помогают клинописные глиняные таблички, найденные археологами в развалинах древних дворцов, храмов, библиотек. На табличках записаны анналы, летописи, законодательства, упражнения писцов, которые позволяют судить об идеях и практике образования цивилизаций Двуречья.

Идеи и практика семейно-общинного уклада обучения и воспитания господствовали на протяжении всей истории древних цивилизаций Двуречья. В *Законах* вавилонского царя *Хаммурапи* (1750 до н.э.) подчеркнуто, что воспитание является родительским долгом. Как следует из «Законов», за подготовку сына к жизни и обучение его ремеслу ответственность нес прежде всего отец. Основным методом воспитания считалось подражание старшим. В дошедших до нас документах, например, содержится призыв главы

семьи к сыну следовать благим образцам сородичей, друзей и мудрых людей.

Дома табличек. Важными очагами педагогической мысли и двигателями образования оказались возникшие в Месопотамии учебно-воспитательные центры. Они появились в городах в связи с потребностью хозяйства и культуры в грамотных людях — писцах. Подготовка писца рассматривалась как возможность оказаться на достаточно высокой ступени социальной лестницы. Вероятно, поначалу образовательную функцию хранителей культурных достижений брали на себя архивы и библиотеки, где находились глиняные таблички с клинописью. Известно, что в конце III тыс. до н.э. в Шумере работало не менее 10 писцовых школ. Примерно в это время возникает сеть *домов табличек* (по-шумерски — *эдуббы*). Название происходит от глиняных табличек, на которые наносилась клинопись. Письмена вырезали деревянным резцом на сырой табличке, которую затем обжигали. Первые школьные таблички относятся к III тыс. до н.э. Так, таблички с методическими пособиями — словарями и хрестоматиями — изготовлены в Шумере в III тыс. до н.э. Они содержали поучения, наставления, назидания, выраженные в фольклорной форме, что должно было облегчить процесс обучения.

Эдуббы возникли, очевидно, в семьях писцов, затем — при храмах и дворцах. Вначале организованное обучение служило для подготовки писцов. Некоторые из «домов табличек» становились своеобразными научными и культурно-просветительскими центрами. Эдуббы впитали идеи и традиции патриархально-семейного, домашнего ремесленного воспитания и ученичества. Первые эдуббы были небольшими учреждениями с одним учителем. Обычно ученики жили дома. В обязанности учителя входило управление школой и изготовление табличек-моделей, которые ученики заучивали, переписывали в таблички-упражнения. В крупных «домах табличек» имелись особые учителя письма, счета, рисования и пр. В таких учебных заведениях мог быть специальный управитель, следивший за порядком и дисциплиной. Обучение было платным. Размер платы зависел от авторитета учителя. Чтобы заручиться дополнительным вниманием педагога, родители делали ему подношения. Быт и учеба «дома табличек» напоминала жизнь большой семейной общины. Возглавлял эдуббу «отец-учитель»; остальные преподаватели именовались

«братьями отца». Сами ученики делились на младших и старших «детей» эдуббы. Ученикам надлежало научиться профессионально изготавливать глиняные таблички, освоить систему клинописи. За годы учения они должны были изготовить полный комплект табличек с заданными текстами. Универсальными приемами обучения являлись заучивание и переписывание. Урок (*мугубба*) состоял в запоминании и копировании из табличек-моделей в таблички-упражнения. Необожженные таблички-упражнения корректировал преподаватель. В позднюю эпоху иногда выполняли упражнения типа диктантов. В основе методики обучения лежало, таким образом, простое, многократное повторение, механическое запоминание столбцов словарных слов, терминов, текстов, задач и их решений. Зарождались и иные методы обучения: беседы учителя с учеником, разъяснение учителем трудных слов и текстов. Использовался прием диалога-спора, причем не только с преподавателем или однокашником, но и с воображаемым объектом. При этом ученики делились на пары и под руководством учителя доказывали, утверждали, отрицали и опровергали. Вот как преподаватель предлагал ученику вести беседу: «Я желаю спрашивать тебя, поэтому говори со мной. Я желаю говорить с тобой, поэтому отвечай мне. Если ты не будешь спрашивать меня, то я спрошу тебя. Если ты не будешь отвечать мне, то я спрошу: “Почему ты не отвечаешь мне?” ...»

Процесс образования в «домах табличек» был сложным и трудоемким. Вначале школяра учили читать, писать и считать. Следовало запомнить множество клинописных знаков. Действовал принцип «от простого к сложному», когда ученики, начиная с прописей отдельных знаков, переходили к их сочетаниям и комбинациям. Постепенно ученик приступал к заучиванию поучительных историй, сказок, легенд, приобретал запас практических знаний и умений, необходимых для расчета строительства различных сооружений, составления торговых, правовых и иных деловых документов. Обученный в «доме табличек» становился обладателем своего рода интегрированной профессии, получив совокупность различных знаний и умений.

В период расцвета древнего Вавилонского царства (первая половина II тыс. до н.э.) ведущую роль в деле образования выполняли дворцовые и храмовые эдуббы. Они нередко располагались в культовых зданиях — *зиккуратах*, имели множество помещений для хранения табличек, науч-

ных и учебных занятий. Подобные комплексы именовались *домами знаний*. При отдельных эдуббах возникали крупные книгохранилища, например в городах Ниппур (II тыс. до н.э.). Фонды этих библиотек насчитывали десятки тысяч табличек.

К началу II тыс. до н.э. образование становится достоянием не только знати и духовенства. Получают распространение частные учебные заведения для средних социальных слоев: на различных документах этого периода появляются подписи торговцев и ремесленников. Программа обучения во II тыс. до н.э. была преимущественно светской. Изучались два языка: аккадский и шумерский. К первой трети II тыс. до н.э. шумерский язык перестал быть средством общения и изучался как язык науки и культов. Аккадским термином «хурритский писец» обозначали «деревенщину», умевшего составлять лишь простые хозяйственные записи. Одновременно в ходу было понятие «шумерский писец», владевший всем богатством клинописи и способный воспроизводить сложные религиозные тексты. В зависимости от специализации будущие писцы приобретали знания в области грамматики, математики, астрономии и пр. Выпускник должен был знать арифметические действия, хорошо владеть письмом, искусством пения и музыки, уметь выносить разумные обоснованные суждения, разбираться в ритуалах жертвоприношений. Кроме того, он должен был уметь измерять земельные участки, делить имущество, разбираться в тканях, металлах, растениях, понимать язык жрецов, пастухов и ремесленников.

На новую ступень поднялось обучение в ассирийско-нововавилонскую эпоху (I тыс. до н.э.). Был изобретен менее сложный способ изготовления записей. Писцы стали пользоваться деревянными табличками: их покрывали тонким слоем воска, на котором выцарапывали письменные знаки. Распространяется обучение при библиотеках, где писцы занимались записями и сбором табличек на различные темы. Об объеме работы писцов свидетельствует библиотека в столице Ассирии — Ниневии (VI в. до н.э.), где найдено около 24 тыс. клинописных табличек. Эти документы свидетельствуют, что усложняется программа обучения. Преимущество получает специализация. В программу входили занятия философией, литературой, музыкой, историей, геометрией, правом, географией. Особое внимание уделялось обучению математике. Образованные