

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический факультет
ПИ им. В. Г. Белинского

Кафедра «Всеобщая история,
историография и археология»

Направление подготовки
Профиль

44.03.01 – Педагогическое образование
История

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему:

**СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ
В ПЕРИОД КЛАССИЧЕСКОЙ АНТИЧНОСТИ**

Студент

(подпись, дата)

Исянueva Гузель
Равилевна

Научный руководитель

(подпись, дата)

Шувалов В.И.

Нормоконтролёр

(подпись, дата)

Шувалов В.И.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 20.04.2016 г. № 9)

Заведующий кафедрой

(подпись, дата)

Белоусов С.В.

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № __)

Секретарь ГЭК

(подпись, дата)

Кузьмина Т.Н.

Пенза, 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Феномен ученичества в классической античности.....	9
§ 1. Личность педагога.....	9
§ 2. Взаимоотношения учитель-ученик в греко-римском обществе.....	19
Глава II. Школа в период классической античности.....	29
§ 1. Древнегреческая школа.....	29
§ 2. Школа в Древнем Риме.....	37
Глава III. Применение результатов исследования в преподавании истории в средних общеобразовательных учреждениях.....	49
§ 1. Тематическое планирование.....	49
§ 2. Конспект урока.....	51
§ 3. Методические рекомендации.....	67
Заключение.....	70
Список источников и литературы.....	73

ВВЕДЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа посвящена анализу проблемы становления педагогической традиции в период классической античности. Рассматриваются особенности этого этапа педагогики, оценивается его место в рамках общей тенденции, анализируются конкретные проблемы, которые привлекли внимание научного сообщества.

Актуальность данной темы исследования обусловлена рядом обстоятельств.

Во-первых, эпоха Античности (VIII в. до н.э. – V в. н.э.) явилась неисчерпаемым культурным источником для последующих цивилизаций и внесла весомый вклад в развитие философской и педагогической мысли, практики образования. В Древней Греции система воспитательных институтов достигла зрелых форм к IV веку до н.э., после длительной эволюции полисов. Особенно это касается двух классических образцов древнегреческого воспитания – афинского и спартанского.

Во-вторых, заслуживает дальнейшего осмысления заметный вклад античных греков и в педагогическую теорию, которая в то время развивалась в рамках философской науки. Практически все древнегреческие ученые касались в своих трудах проблем образования. Проблема становления и развития гуманистической педагогической традиции остаётся востребованной и в настоящее время.

В-третьих, историко-педагогический анализ школы античности особенно актуален в контексте сегодняшнего большого интереса в нашей стране к всестороннему развитию личности. В практическом отношении переосмысление и использование взглядов античных педагогов на воспитание и образование подрастающего поколения может способствовать решению вопросов совершенствования организации дошкольного и общего образования, что продолжает привлекать внимание исследователей.

Все это подчеркивает актуальность выбранной нами темы.

Объектом нашего исследования является развитие педагогической традиции в исторической перспективе, а **предметом** – формирование греческой и римской систем образования в период расцвета этих древних обществ.

Исходя из актуальности темы, объекта и предмета исследования, автор ставит своей **целью** проанализировать развитие педагогической традиции в период классической античности, выявить основные проблемы, привлекающие до сих пор внимание исследователей.

Данная цель предполагает решение следующих **задач**:

- дать общую характеристику термину «педагог», применяемому в эпоху античности;
- проанализировать проблему взаимоотношений по линии учитель-ученик в греко-римском обществе;
- выявить сведения, касающиеся системы образования в Древней Греции;
- описать школу Древнего Рима;
- разработать методический аспект педагогической стороны преподавания исследуемого материала в средних общеобразовательных учреждениях.

Историография проблемы.

В рамках данной выпускной квалификационной работы обратим внимание только на академическую традицию, которая стала формироваться ещё в советское время.

Рассмотрим наиболее значимые академические исследования, где даётся развёрнутая оценка проблемы становления педагогической традиции в период классической античности. Изучению истории античной педагогики посвящены исследования таких историков и педагогов как А. Г. Бекштрём, М. Л. Гаспаров, Л. Я. Жмудь, Г. Е. Жураковский, Ф. Ф. Зелинский, О. Цыбульский, Ю. А. Шичалин. Кроме того, тематика освещена такими учёными как Н. И. Новиков, К. Д. Ушинский, Э. М. Суханова, М. С. Кобзев,

Н. А. Горбачев, Э. Т. Ардаширова. Также к этой проблеме обращались А. Дистервег, Я. А. Коменский, Ю. Крижанич, Б. Макин. Эти работы учитываются нами в рамках данной выпускной квалификационной работы и позволяют говорить предметно о целом комплексе социально-исторических проблем, затронутых названными учёными в своих исследованиях.

В постсоветское время осмысление проблемы становления педагогической традиции в период классической античности было продолжено. Современные проблемы формирования научного мировоззрения рассматриваются в исследованиях педагогов О. И. Дониной, И. Л. Кухтина, Е. П. Левитана, Б. Г. Пшеничнера, Е. К. Страута. В их работах показана исключительная важность непрерывности процесса формирования мировоззренческой грамотности населения на всех уровнях, начиная с дошкольного возраста и необходимости гуманизации образования.

В связи с тем, что дальнейшее просвещение является насущной социокультурной проблемой, важную роль для нашей работы сыграли труды исследователей истории и теории социально-культурной и культурно-досуговой деятельности: А. Д. Жаркова, Л. С. Жарковой, Т. Г. Киселевой, Ю. Д. Красильникова, Ю. А. Стрельцова, В. М. Чижикова.

Важными для данной работы явились труды по античной культуре таких исследователей, как М. Л. Гаспаров, А. Ф. Лосев, Ю. А. Шичалин, раскрывающие основные принципы античности как типа культуры, подчеркивающие доминирование эстетического подхода в античном воспитании. При разработке проблем освоения педагогического опыта античности методологически значимыми были концепции Т. Э. Ардашировой, А. Дистервега, Я. А. Коменского, А. Ф. Лосева, К. Д. Ушинского, указавшие на необходимость интенсивного использования в воспитательном процессе историко-педагогического опыта.

Автор первого в России систематического обзора педагогических теорий и практических систем, употреблявшихся у различных народов

древнего и нового мира. Л. Н. Модзалевский в своей работе отвел достойное место педагогической системе античности.

К педагогической деятельности римских педагогов античности обращалась Л. Винничук, автор содержательной серии очерков под названием «Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Древнего Рима». Построенная по тематическому принципу, книга позволяет проследить, там, где это возможно, развитие античных культурных и бытовых традиций на протяжении полутора тысячелетий. Здесь можно упомянуть исследования другого польского филолога-классика К. Куманецкого. Его книга «История культуры Древней Греции и Рима» построена традиционно – по хронологическому принципу, по рубрикам, соответствующим тем или иным областям культуры (философия, историография, образование), и – там, где это возможно, – по принципу персоналий: рассматривается творчество отдельных философов, историков. Не пытаясь объять необъятное, автор дал только самый общий, сжатый очерк истории античной культуры, который отнюдь не заменяет более подробных и глубоких специальных трудов по истории, философии, педагогике, литературе.

Анализ педагогических идей античности встречается в учебных пособиях и хрестоматиях по истории педагогики, а также, крайне незначительно, в трудах по истории античной литературы. Что касается Т. И. Кузнецовой, на которую как на исследователя трудов Марка Фабия Квинтилиана ссылается Большая Советская энциклопедия, то ее интересует Марк Фабий Квинтилиан больше как оратор, чем педагог, а также все ораторское искусство Древней Греции и Древнего Рима.

В книге «Ораторское искусство в Древнем Риме» Т. И. Кузнецова и И. П. Стрельникова исследуют историю и становление ораторского искусства в Риме, его активное взаимодействие с жизнью в республиканский период. В главах о риторике императорского Рима дается анализ классического труда Марка Фабия Квинтилиана «Образование оратора». Таким образом, в книге освещаются основные моменты в развитии

ораторского искусства и рассматриваются основные риторические произведения, преимущественно в историко-литературном плане.

Предметом исследования научных трудов и учебных пособий по истории педагогики являются 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 различного рода учебных заведений; деятельность разнообразных общественных организаций, имеющая своей целью содействие умственному, нравственному, физическому и эстетическому развитию молодежи. Есть основания утверждать, что именно историко-педагогическая образованность, а в нашем случае это изучение педагогических трудов античности, позволяет современному педагогу лучше ориентироваться в разнообразии идей и подходов, которые существовали и существуют в педагогической практике. Историко-педагогические знания помогают и будущему учителю, и учителю-практику в осмыслении профессионально-педагогической деятельности как таковой и своих взглядов на нее.

Источниковая база исследования включает в себя основные работы таких греческих и римских авторов, как Геродот, Гомер, Демокрит, Марк Фабий Квинтилиан, Платон, Плутарх, Цицерон. В настоящий момент на русский язык переведены основные произведения этих авторов, что позволяет интерпретировать их взгляды, опираясь на первоисточник.

Кроме того, привлекаются работы отечественных и зарубежных педагогов, философов, культурологов, историков; публикации современных авторов; словарно-справочная литература, учебники педагогики, истории педагогики, истории образования; публицистическая и художественная литература. Все использованные источники подбирались с учетом намеченной цели исследования.

Теоретическая основа работы. В исследовании в качестве основополагающего инструмента познания используется диалектический

метод. Основу исследования составляет принцип историзма, который является универсальной базой для изучения античного общества в рассматриваемый период. Нами использовался и сравнительно-исторический метод, который позволил определить, охарактеризовать и сравнить основные этапы развития античного общества, а так же аналитический метод, метод изучения источников, изучения монографических публикаций и статей, метод обобщения.

Научная новизна исследования. Дипломная выпускная квалификационная работа представляет собой опыт системного комплексного анализа проблемы становления педагогической традиции в период классической античности, авторской интерпретации важнейших проблем, связанных проблемами личности педагога в рассматриваемый период истории, самим феноменом ученичества, взаимоотношениями по линии учитель-ученик в контексте интересующей нас тематики, методического аспекта педагогической стороны преподавания исследуемого материала в средних общеобразовательных учреждениях.

Актуализация этих аспектов выбранной проблемы, на основе имеющихся в свободном доступе источников и литературы и применительно к уровню выпускной квалификационной работы, по-прежнему представляет интерес.

Практическая значимость работы заключается в том, что ее материалы и выводы могут быть использованы в преподавании школьного курса истории древнего мира, всеобщей истории, факультативов по культурологии, при написании докладов, рефератов, курсовых работ студентами и школьниками, подготовке к семинарским занятиям и к участию в студенческих конференциях.

Кроме того, работа может привлекаться для углубленного изучения отдельных тем в курсе всеобщей истории, других гуманитарных дисциплин самого широкого профиля.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа включает

введение, три главы, заключение и список использованных источников и литературы.

ГЛАВА I. ФЕНОМЕН УЧЕНИЧЕСТВА В КЛАССИЧЕСКОЙ АНТИЧНОСТИ

Первая глава посвящена анализу содержания понятия «педагог», личностным характеристикам педагога. Рассматривается роль педагога в жизни воспитанника, а также процесс изменения социального статуса педагога, дана характеристика взаимоотношений учитель-ученик в греко-римском обществе в исследуемый период, подробно анализируются функции педагогов.

§ 1. ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА

Наиболее ранним письменно зафиксированным примером «технического» использования слова «педагог» считается «История» Геродота¹. От эпохи к эпохе менялись некоторые аспекты древнего обычая доверять детей заботам доверенного раба, но существенные аспекты его роли оставались внутри античной цивилизации неизменными от Платона до Либания и императора Юлиана.

Педагог был обычно «раб, слуга, домочадец». Есть нота осмеяния в словах Плутарха о том, как Перикл поставил педагогом для Алкивиада Зопира, поскольку тот, как пишет Плутарх, ничем не отличался от других рабов, будучи «самым обыкновенным»².

Большинство педагогов были иноземного происхождения. Плутарх говорит, что Сикинн, педагог детей Фемистокла, был персом по рождению и военным пленником³. Лисимах, педагог Александра, был не македонец, но акарнанец, то есть родом из Акарнании, западного побережья Центральной Греции⁴. Плутарх из своего времени добавляет, что и глава учителей

¹ Геродот История. В 9 кн. Л., 1972. Кн. 8, 75. С. 396.

² Плутарх Ликург, 16 // Антология источников по истории, культуре и религии Древней Греции / Под ред. В. И. Кузищина. СПб.: Алетейя, 2000. С. 140.

³ Плутарх Фемистокл, 12 // Плутарх Сравнительные жизнеописания. М., 1999. С. 117.

⁴ Плутарх Александр, 5 // Там же. С. 604-605.

Александра, родич его матери, Леонид также не стеснялся прозвища «педагог», хотя его «из уважения» избегали так называть. Упомянутый уже Зопир был фракийцем.

При наличии среди детей двух братьев они обычно делили между собой «права» на одного педагога, хотя и были исключения, особенно у римлян, щедрых на использование рабов¹. Делить с братом педагога могли и девочки. Педагоги для девочек гораздо чаще встречались в римском обществе, нежели в обществе греческом.

Педагог исполнял роль «дядьки» или «мамки» и был обычно человеком в возрасте, что отразилось не только в источниках письменного порядка, но и в изображениях. На рельефах и рисунках он часто напоминает старого Сократа. Роль «детоводителя» сравнивалась с физическими и умственными возможностями привратника. Немногие отваживались тратить силы молодого раба на столь нетребовательную задачу. Моралисты критиковали коренящуюся в экономических причинах практику ставить в педагоги негодных ни для чего другого рабов, поскольку она оставляла решение важной проблемы ранней дисциплинации ребенка на того, на кого придется, у кого есть время вследствие незагруженности в хозяйстве и т. п. Отцы часто привлекают в педагоги тех, которых изгоняют из числа рабочих. Философ и писатель V в. н. э. Иероним сетует, что они наиболее ценное по природе (то есть воспитание детей) отдают наименее ценным (то есть старым или увечным рабам). Наиболее достойные рабы становятся капитанами, торговцами, стюардами, ростовщиками. Пьяницы, обжоры, вообще ни к чему не пригодные рабы делаются педагогами². Педагога, таким образом, часто выбирали среди самых малоценных членов домохозяйства.

Христианский учитель II – III вв. Климент Александрийский перечисляет и критикует многих педагогов античности – как греков, так и персов. Он пишет: «Воспитателем Ахиллеса, говорят, был Феникс;

¹ Плутарх Александр, 5, 7 // Плутарх Сравнительные жизнеописания. С. 604-606; Светоний Нерон. Кн. 6, 6 // Гай Светоний Транквилл Жизнь двенадцати цезарей. М., 1993. С. 153.

² Плутарх Моралии. М., 1999. С. 54-55.

воспитателем сыновей Креза – Адраст; воспитателем Александра – Леонид; воспитателем Филиппа – Навсифой. Но один, а именно Феникс, был женоугодником; другой, а именно Адраст, изгнанником; Леонид не сумел смирить гордости Александра, а Навсифой так и не вылечил от запоев царя из Пелл. Фракиянин Зопир не мог обуздать беспутств Алкивиада; да и был-то он приобретенным покупкой рабом. Воспитатель сыновей Фемистокла Сикинн был слугой ветреным; он был изобретателем пантомимных танцев и особенно сатирического танца. Итак, называемые у персов царские педагоги нам неизвестны. Персидские цари по четверо выбирают их из знатнейших между всеми персами и приставляют их воспитателями к своим сыновьям. Но князьки царские учатся от них лишь стрельбе из лука, в мужской же возраст придя, живут со своими сестрами, матерями, бесчисленным количеством своих жен, то законных, то наложниц и отдаются половым отношениям подобно боровам»¹.

Старость и дряхлость педагога сообщала ему, вероятно, репутацию раздражительного, сварливого и непросыхающего от пьянства. Слово «педагог» было привычно в пословицах для обозначения угрюмого внешнего вида: «кислое и педагогическое лицо». Воспитательные нотации ассоциировались именно с ним. Император IV века Юлиан описывал своего собственного педагога как любителя ссориться. Папирус начала II века упоминает педагога как «ворчуна», цепляющегося ко всему. В сочинении II века «Жизнь Эзопа» Эзоп убеждает продавца рабов продать его как педагога по причине того, что его некрасивое лицо остановит недостойное поведение любого недисциплинированного мальчишки. «Скажи, – говорит Эзоп [работоторговцу], – разве нет среди твоих рабов таких мальчишек, которые ничего еще не умеют, а только просят есть? Говорит работоторговец: – Есть. – Так вот, – говорит Эзоп, – купи меня и приставь к ним дядькой [педагогом]. Как увидят они эту мою рожу, так сразу испугаются и перестанут

¹ Климент Александрийский Педагог [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mstud.org/library/c/clem_alex/tutor1.htm (дата обращения 18.01.2016).

безобразничать»¹. Есть, конечно, примеры красивых и молодых рабов-педагогов. Конечно, и старость также далеко не всегда воспринималась как мерзкая дряхлость.

Плутарх перечисляет «воспитателей, наставников, учителей» как тех, кто ходил за юным Александром². Он же повествует о детях Персея в процессии невольников, окруженных толпой «воспитателей, учителей и наставников». Леонид, один из педагогов Александра, назывался до того, как стал его родичем, «наставник»³. И в речах Аристиды, и у Плутарха ученика с каждым из этих наставников соединяют личные, интересубъективные, нешкольные связи. Школы существуют параллельно, взаимодополняющее и, иногда, как место, куда стоит стремиться, обучившись кое-чему индивидуально. Аристид сообщает, как античные города, включенные в Римскую империю и потому лишенные возможности соперничать с помощью оружия, стали соперничать качеством и количеством училищ. Автору снится, как в школе нараспев читают и поют его стихи⁴.

Родители и педагоги прежде всего перечисляются среди факторов, определяющих детскую жизнь, согласно софисту Протагору. Согласно Филону Александрийскому, кормилицы, педагоги, обычаи, законы должны были работать и работали в одном направлении - в направлении выработки в ребенке благочестия. Хотя Плутарх различал рабов-надзирателей над имуществом и рабов-наставников детей, но обычно «опекун» опекал и детей. Он также мог действовать и как опекун малого сироты. Опекун – юридическая должность, в то время как педагог – социальная позиция, созданная отцом ребенка, назначившим или выбравшим ему педагога. В метафорическом смысле понятия «опекун» и «дядька-педагог» могли взаимно пересекаться.

Присутствие педагога отмечало вторую стадию в развитии ребенка, стадию детского образования, выход из грудничкового возраста. Есть,

¹ Гаспаров М. Л. Античная литературная басня. М., 1971. С. 32.

² Плутарх Александр, 5, 7 // Плутарх Сравнительные жизнеописания. С. 604-606.

³ Плутарх Александр, 5, 7-8 // Там же.

⁴ Элий Аристид Священные речи. Похвалу Риму. М., 2006. С. 57, 160.

правда, некоторые тексты, сообщающие, что педагог играл свою роль, начиная с младенчества воспитанника. Однако обычно ребенок приходил к педагогу только после матери, кормилицы и няни. Чаще всего это бывало в семилетнем возрасте. Начиная с этого момента ребенок оставался на попечении педагога до позднего отрочества. Достижение независимости воспитуемым часто было травматическим кризисом для отношений с педагогом. Различные стадии развития ребенка и участие в нем педагогов и учителей описаны, например, киником III в. до н. э. Телесом: «Первая стадия развития ребенка чревата беспокойством. Ребенок голоден, но нянька пытается его усыпить. Он хочет пить, а она делает ему ванну. Он хочет спать, а она поднимает шум погремушкой. Когда он покидает няньку-кормилицу, тогда его хватают по очереди дядька, учитель физкультуры, учитель грамматики, учитель музыки, живописец. Ситуация развивается: вот приходят учитель математики, геометрии, наставник в конной выездке. [Все бьют его.] Он вскакивает на рассвете; невозможно провести в праздности ни минуты»¹.

Роль и работа педагога распространялась на 11-12 лет жизни ребенка. Он воспитывал ребенка до того момента, как тот мог переходить к стадии получения высшего образования (геометрии, математики, философии). Педагог осуществлял неформальное назидание, управлял и руководил, учил и воспитывал, вскармливал и охранял ребенка своей заботой, следовал за ним.

Оратор Лисий щедро платил 1000 драхм в год педагогу и горничной. Относительно поздний греческий папирус приводит сумму в один талант в месяц на педагога. Филон подсчитывал, что общая сумма за свободных кормилиц, педагогов, учителей, не говоря ничего об одежде и еде, навлекала долг на родителей гораздо больший, нежели покупная цена хорошего и здорового раба в педагоги. Плутарх в «Моралиях» рассказывал, что когда отец ребенка жаловался, что запрошенная философом Аристиппом (V – IV

¹ Плутарх Александр, 5, 7-8 // Плутарх Сравнительные жизнеописания. С. 604-606.

вв. до н. э.) цена обучения его сына (1000 драхм) равна цене раба-учителя, Аристипп ответил, что если тот купит раба, то будет иметь в результате двух рабов – своего сына и купленного раба¹.

Педагоги были или домашними рабами, или вольноотпущенниками, купленными или нанятыми, но в любом случае расход был большой. Первая задача педагога – превентивная и защитительная. Эсхин говорит, что закон назначает педагогу присутствовать в школе вместе с ребенком из-за неверия в характеры учителей. Полководец Ганнибал, по описанию Плутарха, опасался полководца Фабия как ребенок опасается педагога (в то время как другого полководца Рима Марцелла – он опасался «как соперника» – одноклассника). Принятая Фабием тактика сторожевого пса не давала Ганнибалу совершить ничего вредного: «один [Фабий] препятствовал ему причинять вред, другой [Марцелл] – вредил сам»².

Приписываемый Эпиктету фрагмент утверждает, что педагог поставлен для того, чтобы заботиться о несовершении детьми вреда миру и самим себе. Впоследствии его заменяет совесть: «Когда мы были детьми, родители поручили нас воспитателю, который зорко следил, чтобы с нами не случилось худого. Мы выросли – и Бог поручил охранять нас врожденной нам совестью. Не будем относиться с презрением к этому стражу, иначе и Бог разгневается на нас, и наша собственная совесть будет видеть в нас своих врагов»³.

Ритор Либаний описывал роль педагога метафорически, сравнивая его и с охранником, и со стеной, и со сторожевым псом: «Ибо педагоги суть охранники цветущей юности, они хранители, они – крепостная стена; они вытесняют нежеланных любовников, выгоняя их и держа на расстоянии, не позволяя им браться с мальчиками, отбивая все нападки любовников,

¹ Плутарх Моралии. С. 63.

² Плутарх Марцелл, 9 // Плутарх Сравнительные жизнеописания. С. 284.

³ Римские стоики: Сенека, Эпиктет, Марк. М., 1995. С. 262.

выступая как лающие на волков псы»¹. В другом месте той же речи Либаний говорит о тех, кто хотел бы обойти охрану педагога, чтобы сорвать запретный плод. В другой речи он хвалит педагога как защитную стену и тюрьму, которая посильнее, чем секретная палата Данаи, куда поместил ее отец, чтобы дочь никого не родила, поскольку Акисию была предсказана смерть от внука.

Педагог был моральным руководителем, и его нужно было слушаться. Образ педагога строился по аналогии с образами пастуха как овечьего лоцмана или конской узды как средства для обуздания животной природы. Как нянька участвовала в первом шаге ребенка, так и педагог, как предполагалось, помогал в совершении первого шага в сторону добродетели. Сенека желал, чтобы педагог был тих по природе. Такие были (например, легендарный Феникс, наставник Ахилла), но также были распространены и «шумные ругатели». Катон Младший, по описанию Плутарха, был рад иметь своим педагогом Сарпедона, культурного человека, который учил, скорее, от разума, нежели от битья: «Учился он вяло и усваивал значения медленно, но раз усвоенное запоминал крепко и надолго... учение Катона затрудняла, по видимому, и его упрямая недоверчивость... Катон слушал; я своего наставника и выполнял все его приказания, но каждый раз допытывался о причинах и задавал вопрос «почему?» Наставник его, но имени Сарпедон, был, правда, человек мягкий и наготове для ученика держать обыкновенно объяснение, а не колотушку»².

Детская речь должна была оформляться и корректироваться педагогом, который владел знанием грамматики и правильной дикции. Плутарх одобрял спартанского педагога, направлявшего свой ум к тому, «чтобы сделать доверяющего ему мальчика восхищающимся достойным и раздражающимся от недостойного».

¹ Перфилова Т. Б. «Странствующие» софисты в культурном пространстве провинции (на примере биографии Либания) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Общественные и гуманитарные науки. 2004. № 4(7). С. 8.

² Плутарх. Катон, 1, 3 // Плутарх Сравнительные жизнеописания. С. 688-689.

Но ребенок, к сожалению, не только на чужом, но и на своём опыте знал, что педагог не всегда советует правильно, что он нарушает данный им совет своим же собственным примером, противоречащим рекомендованной стратегии поведения. Элиан рассказывал, как педагог, ругая за безудержное поедание сушеных фиников, сам жадно глотал их¹.

Каков бы ни был идеал, повседневность педагога была связана по преимуществу с тем, что можно назвать мелочами или безделицами с социальной, макрообщественной точки зрения. Плутарх писал, что педагоги учат ходить по улицам с поникшей головой; брать селедку одним пальцем, но свежую рыбу, хлеб и мясо – двумя; сидеть в такой-то и такой-то позе; таким-то и таким-то образом носить одежды. Император Юлиан порицал педагога за свой собственный угрюмый характер. Воспитатель Юлиана обучал его гулять с поникшей головой на публике, следовать за педагогом по дороге в школу, заменять чтением театр. Педагог Юлиана кое-что знал из Платона, Аристотеля и Теофраста, но Юлиан считал это его отрицательным качеством. Филон также упоминал, что при приближении педагога допускалось лишь смотреть вниз и не смеяться. Сенека излагает совет педагога: «Ходи так и так, ешь так и так, вот поведение, подходящее для мужчины, а вот – для женщины; это для женатого мужчины, а это для холостяка... Так наставляет дядька – мальчика, бабушка – внуку; так сердитый учитель рассуждает о том, что сердиться нельзя...»².

Бичевание и рукоприкладство часто сопровождали команды педагога. Либаний говорил, что весла бьют по поверхности моря легче, чем плеть педагога по спине ребенка. Но римские дети могли и ответить. Для педагогов-рабов «битейные приятия» по отношению к детям свободных были рискованны злоупотреблявшие властью. Но считать, что образ слит с розгой – неверно. Фигуры с розгами на греческих фазисах физической расправой и не мечтают о ней.

¹ Элиан Клавдий Пестрые рассказы. Кн. XIV, 20. М., 1964. С. 109.

² Сенека Нравственные письма к Луцилию. Письмо XCIV, 8-9. М., 1977. С. 220-221.

Равно порицались и небрежные педагоги. Отец мог проклинать педагога за необузданность сына. Один педагог как-то обратился к авторитету Эпикуру для защиты от обвинений со стороны отца ребенка, слишком увлекшегося радостями жизни невзирая ни на какие увещевания воспитателя. Педагогов порицали за порчу юных мозгов «воспитательной» боязнью мук и смерти от ошибок поведения, за смешение идеалов богатства и добродетели, за пустое развлечение нежных душ мифическими рассказами и суевериями. Педагоги щипали и грозили, кричали и выражались напыщенно, били своих подопечных кулаком и палкой. Они не только несли его книги, лиру, нередко – даже самого мальчика. От педагога ожидалось прежде всего дисциплинирование ребенка, а не помощь в его образовании. Бывало, педагоги обкрадывали и обманывали своих подопечных.

Несмотря на такие казусы, многие древние писатели считали вполне подходящим описание Сенекой философа как «педагога рода человеческого»¹. В лице педагога античность соединила элементы феномена воспитательства (отдачи ребенка на воспитание в другую семью) и ученичества (в его воспитывающей части), позволив им существовать наряду с индивидуальным и даже школьным обучением в рамках привычной ребенку обстановки.

Педагог сопровождал ребенка всюду. Для педагогов были даже специальные места на стадионах и, по-видимому, в театрах². Ни один юноша не шел в палестру или гимнасий (гимназиум) без педагога. «Детоводители» ходили и на лекции – что образовывало их одновременно с их воспитанниками. Они помогали ребенку в его домашней работе, следили за его гигиеной (баней). Двдцатичетырехчасовое присутствие педагога при ребенке создавало до известной степени дружеские и уважительные отношения между детьми и педагогами. В источниках античного времени

¹ Сенека Нравственные письма к Луцилию. Письмо LXXIX, 13. С. 199.

² Светоний Август. Кн. 2, 44(2) // Гай Светоний Транквилл Жизнь двенадцати цезарей. С. 52.

прослеживается часто очень теплые отношения к педагогам. В еврипидовой «Электре» героиня благодарно обращается к педагогу, который воспитал Агамемнона и спас младенца Ореста от смерти. Он – часть ее семьи. Педагоги в драмах Еврипида и Софокла пользуются уважением, хотя и рабы по статусу. Подобный образ существовал не только как идеальная модель в древнегреческом театре. Цицерон заметил, что кормилица и педагог – те люди, которых он любит прежде всех других. Кормилица воспринималась как первый источник воспитания; можно было «всасывать заблуждения с молоком кормилицы». Тексты римских надгробий могут гордо свидетельствовать, что, например, кормилица Тация вскормила семь правнуков императора Веспасиана. Высокие качества кормилицы являлись искуплением, индульгенцией для матери, не кормившей ребенка самостоятельно. При девочке кормилица оставалась нередко вплоть до ее замужества (играя роль, аналогичную дядьке-педагогу при мальчике) и даже позже. Школа почти отсутствовала в жизни девочек и присутствовала в жизни мальчиков только как малая часть общепедагогического контекста. Не она, но кормилица и педагог сопровождали детей во взрослую жизнь¹. Античная литература дает разнообразные примеры привязанности педагогов к детям².

¹ Сергеевко, М. Е. Жизнь Древнего Рима. СПб., 2000. С. 162-165, 166.

² Светоний Нерон. Гл. 6, 36 // Гай Светоний Транквилл Жизнь двенадцати цезарей. С. 168-169.

Тесные связи педагога и воспитанника подчеркивал Сенека¹. Благодарные взрослые помнят о нуждах своих педагогов: таковы в традиции Демосфен, Александр по отношению к Лисимаху. Иногда педагоги продолжали служить ребенку и после его возмужания, например, как оруженосцы. Уже будучи взрослым Элий Аристид советуется со своим рабом-воспитателем Зосимом относительно правильного с точки зрения здоровья режима конкретного дня. Зосим продолжает быть своего рода советчиком и наперсником Аристида. Он сопровождает своего взрослого воспитанника в путешествии. Аристид просит бога Асклепия об излечении Зосима. Зосиму и кормилицу Филумену Элий Аристид считал «приемными родителями», к их детям относился как к своим братьям и сестрам. Педагог и кормилица жили на расстоянии чуть больше стадия (стадий – от 150 до 210 м) от дома своего воспитанника².

Актом благодарности могло быть воздвижение памятного камня по смерти педагога, как это сделал Цезарь по отношению к Сферу, своему педагогу. Поминальные надписи содержат обычно имя и занятие, иногда добавлены место происхождения, имя дарителя памятника, прощальное слово. Благодарный воспитанник по достижении взрослости нередко отпускал раба-педагога на волю.

Либаний восхваляет преданность педагога как превосходящую родительскую: педагог наблюдает за занятиями ребенка более постоянно, чем отец или учитель; когда ребенок болеет, педагог осуществляет свою заботу нежнее, чем мать; если ребенок умирает, педагог более искренне горюет, чем обязанные это делать родители.

В целом роль педагога была амбивалентна и временна. Во фрагменте, приписываемом Эпиктету, роль педагогова контроля сравнивается с сознанием взрослого человека: пока нет второго, нужен первый. Марциал жаловался, что педагог слишком долго продолжает его контролировать – уже

¹ Сенека Нравственные письма к Луцилию. Письмо XXVII, 5. С. 51.

² Элий Аристид. Священные речи... С. 16, 27-31, 59-61.

при наличии у юноши бороды и любовной связи. Будущий император Клавдий оставался при педагоге вне пределов обычного для таких отношений временного периода¹. Считалось, что переход от детства к взрослости включает перемену контролирующего принципа: раб-педагог сменяется разумом как божественным руководителем.

Таким образом, мы видим, как ограничение функций родителей по отношению к своим детям создает в античном обществе фигуры, их дополняющие, в том числе педагога, занявшего срединное место между семьей и учителями. Впоследствии с ним сравнят действие ветхозаветного Закона, подготавливающего к обучению у Христа.

§ 2. ВЗАИМООТНОШЕНИЯ УЧИТЕЛЬ-УЧЕНИК В ГРЕКО-РИМСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Древняя Греция была разделена на мелкие города-государства. Несмотря на знакомство с письменностью, значительная часть культуры и обучения продолжала довольно долго строиться на устной коммуникации. Не было писцовых школ, не было и учебных руководств, подобных древнеиндийским. Не было и отчеканенных в письменных текстах увещательных сакральных назиданий, как в Палестине. Ученичество отнюдь не замыкалось стенами школы. Хотя античные школы стали в истории педагогики одними из самых известных не только для эпохи Древнего мира, они существовали в море неформального обучения профессиям. В некоторых регионах Греции и во многих профессиях традиции наследственного обучения профессии внутри семьи были особенно сильны.

Функции учителей оставались типологически сходными с другими обществами древности. Учителя были ответственны за передачу

¹ Светоний Божественный Клавдий. Гл. 5, 2 (2) // Гай Светоний Транквилл Жизнь двенадцати цезарей. С. 130.

образованности и культуры последующим поколениям, с их помощью эти поколения юных постигали пайдейю и достигали образованности и культурности. В Греции и Риме продолжалась распространенная в древних обществах характеристика человека по его учителю, поскольку основным учителем в системе «профессионального ученичества» выступал один человек. Такую передачу греки понимали, прежде всего, с практической стороны, но не только. Грамота, литература, музыка, эстетика, риторика и спорт для детей среднего класса стояли во главе угла. Утилитарность и ритуал не задавали тон в образовании и педагогической теории. Отделявшееся от мифологии философское, литературное и научное знание в итоге обеспечило потребность в общем образовании для свободнорожденного полита.

Впервые встречающийся у Геродота греческий термин «ученик, обучающийся» обозначал три класса людей: «учащийся», «сторонник, приверженец, последователь», «воспитанник, ученик»¹. Учение обычно разделялось на мусическое (образованность, музыка, искусство), физическое (гимнасий и палестра), профессиональное (например, ритор; вероятно, и ремесленник, хотя обучение ремеслу стояло поодаль ото всех иных «обучений» вследствие более низкого статуса). «Учащийся», было самым общим обозначением младшего участника педагогического процесса. Слово происходило от греческого глагола «учить(ся)». Причем, «изучать» можно было самые разнообразные предметы, – например, платоновское «благо». Любой человек, который подвергал нечто рассмотрению и изучению, мог быть назван «ученик, обучающийся». Платон называет тем же термином изучавших гимнастику, которая включала танец и борьбу, астрономию, письмо, медицину. «Ученик, обучающийся» предполагает человека, занятого у того, кто уже обладает желаемыми знаниями (умениями)².

¹ Геродот История. Кн. 4, 57. С. 201.

² Платон Протагор // Пискунов, А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. М., 1981. С. 22.

Полисное образование в своем развитии столкнулось с важной проблемой фокусировки педагогического внимания одновременно и на нуждах общества в целом, и на нуждах отдельной личности. Во времена классической Греции тут не было большого противоречия: полис воплощал единство части и целого. То, что хорошо для всех, хорошо и для каждого. Противоречие «я и общество» в античном образовании обостряется со времен Сократа. Хотя он всячески подчеркивал, что печется о нуждах родных Афин и их граждан, но фактические, разрушающие привычную систему воспитания и обучения, результаты его «майевтической» деятельности сильно насторожили граждан. Отсюда обвинения Сократа в развращении молодежи, релятивизации полисного образования, неуважении к авторитетам и богам. Ученичество не профессионального, а более широкого типа отнюдь не всегда находило массовую поддержку в Афинах, но юбыло все же гораздо больше представлено, чем в Египте и Месопотамии.

Термин «ученик», обозначал человека, находящегося в «прямой зависимости от наставления со стороны авторитета, более высокого в знании, причем это отношение не может быть аннулировано». К техническому применению термина относилось понимание ученика как последователя, приверженца, причем не обязательно даже конкретного учителя, а, например, приверженца определенной культуры. Геродот вполне мог сказать о скифе Анахарсисе, что тот был «изучающим пути эллинов» (учеником), поскольку Анахарсис путешествовал по всей Греции и наблюдал жизнь и опыт различных полисов. Но термин означает в приложении к Анахарсису не только «изучающего», но и «обучающегося у эллинов», то есть приверженца и даже представителя их нравов в своем мире. За свое ученичество у эллинов и следование их обычаям Анахарсис, как повествует Геродот, пал от руки своего родного брата-скифа¹. Подобным же образом как об «учениках» говорил о приверженцах спартанской жизни Сократ. «Лаконичные»

¹ Геродот История. Кн. 4, 76. С. 206.

изречения подобных людей свидетельствовали, по Сократу, что они являлись «учениками культуры Спарты».

В древнегреческом обществе считалось, что, чем теснее взаимоотношения учителя и ученика, тем лучше для воспитания. Присутствие юношества вместе с наставниками, например, на пирах выступало для назидаемых социальной практикой: совершенствовались манеры поведения, ценностные приоритеты, навыки и способности к размышлению. В античном ученичестве многое строилось на примере, подаваемом взрослыми детям, подросткам и юношам. Считалось, что каждый взрослый полит выступает их наставником в обычаях, образцом в совершенствовании тела и характера. Гектор в «Илиаде» говорит, что его учили быть храбрым. Традицию обучать мужественности отмечал потом Плутарх, цитируя в «Моралиях» упомянутое место из Гомера¹. Так сглаживалось противоречие, связанное с тем, что публичной жизни в полисе наставлял человек, сам не прошедший те должности, которым обучал. Способность учителя быть примером ученикам постоянно находилась под вопросом. Элий Аристид назидает риториков, философов и других наставников вести себя перед учениками достойным образом, не пританцовывать, не устраивать пантомимы и иного кривляния.

Софисты поставили под сомнение давнюю идею сакральности союза учителя и ученика, идею их отношений наподобие отца и сына, духовного отца, порождающего духовного сына, чьи узы с наставником не менее сильны, чем с физическим отцом. Они вызывались обучить любого ученика всем премудростям диалектики, беря за точку отсчета формальные знания, профессиональное искусное владение словом и мыслью. Обычно принятую рецитацию поэм Гомера и/или других поэтов софисты частично заменили изучением поэтов. Они обратились поэтому к обучению рационализированному исследованию текста и к герменевтике языка, на котором были сочинены изучаемые произведения. Анализ языка

¹ Гомер Илиада. Кн. 6, 444. М., 2009. С. 141.

представлялся базовым элементом воспитания в учениках риторической культуры. Софисты полагали, что дают хорошее практическое образование, необходимое для успеха при жизни в полисе, и что эта, с их точки зрения, общая образованность вполне достаточна для решения всех жизненных задач. Более высокого или дальнейшего образования, согласно концепции софистов, не требовалось. Философское и риторическое профессиональное обучение подняли над этой планкой Платон и Исократ. Платон рассмотрел в «Протогоре» пайдейю софистов и доказывал, что они не могут обучить политической добродетели (арете), поскольку последняя, с точки зрения Платона, основывается на знании о высших ценностях, отсутствовавшем в пайдейе софистов¹.

Платон был первым мыслителем, который поставил профессиональное образование в «зависимость» от общего, то есть поставил вопрос о соблюдении последовательности: сначала общее обучение и воспитание – затем профессиональное обучение и воспитание. «Общее» стало базой «специального», а не его целью или результатом (в результате углубления-расширения профессионального, как в некоторых других традициях и концепциях). Школа может быть, но не такой, как у софистов; ученичество же, по Платону, не есть только прагматическая категория. Идеал Платона – идеал общемировоззренческого ученичества в первую очередь, а профессионального – во вторую. Причем лучше это общемировоззренческое ученичество заменить всеобщей, то есть тотальной школой.

В греческой системе образования над общемировоззренческим ученичеством возобладала школьная традиция (конечно, ученичество не исчезало совсем, его ключевая роль сохранилась, к примеру, в ремесленной и философской сферах). И Сократ, и Платон, вдохновляя педагогическую мысль, сами оказались маргинальными фигурами по отношению к основным направлениям развития образования в их эпоху. Сократ отвергает такие отношения в системе «учитель-ученик», каковые предлагают

¹ Платон Горгий, 527d // Платон Диалоги. М., 1986. С. 404.

рационализаторы-софисты, поставившие педагогическую систему на коммерческую основу и превратившие ее в регулярный институт. С точки зрения Сократа, является нонсенсом плата учеников тем, кто заявляет, что они наиболее мудрые в мире наставники. Ведь они обладают лишь мнением. Люди, фокусирующиеся на учебном процессе с целью получения денег, не могут, настаивает Сократ, обладать мудростью. Школа, как место, где обучают «всех», глубоко чужда Сократу, укорененному в традициях ученичества.

Таким образом, классическая античность имела несколько моделей ученичества: среди них – модель прагматического, профессионального ученичества и модель высшего, высокого, общемировоззренческого ученичества, где уже в свете постижения природы блага и морали даже обычные названия «ученик» и «учитель» не вполне применимы. Последний вариант был ближе дальневосточному, «внешкольному» ученичеству (Индия, древняя Палестина), а первый больше корреспондировался со школами древних ближневосточных цивилизаций (Египет, Месопотамия), хотя и отличался от них по содержанию, задачам, технологии обучения. В любом случае античный тип ученичества формировал рамку для отработки и усовершенствования вопросоответного и диалогового способа организации педагогического процесса, создавал его особое пространство соединения и сплава знания, мышления, навыка, отношения, умения, постижения, одновременного запоминания, поиска и интерпретации.

Находящийся вне круга влияния Сократа Аристофан также употребляет термин «ученик» прежде всего применительно к ученикам софистов, но уже не только. Слово «ученик» появляется у него сначала в «Облаках», где как раз и обозначает учеников софистов¹. Вся комедия посвящена школьной системе софистов, их философии образования и методам обучения. Аристофан считает, что коммерциализм и утилитаризм

¹ Аристофан Облака, 133, 142, 502 // Аристофан Комедии. Фрагменты. М., 2008. С. 152, 172.

софистов отвергают традиционные представления, иссушая афинскую педагогику.

В «Исторической библиотеке» Диодора Сицилийского (I в. до н. э.) римляне называются учениками карфагенян, превзошедшими своих учителей в боевых сражениях на море. Для Диодора исходным значением термина выступает ученичество у наставника, причем не в условиях школы, а в ситуации персональных, личных взаимоотношений при наличии у педагога одного – двух учеников. Однако эти личные взаимоотношения находятся для него в поле именно профессиональной тренировки. Еврипид, пишет Диодор Сицилийский, был учеником Анаксагора. Орфей свое искусство получил, пребывая в учениках у неких волшебников. И так далее. Диодор старается отмечать ученичество своих героев, приводя имена тех, у кого они постигали науку в том, в чем состоялись, в чем выступают персонажами повествования.

Ученичество в условиях тесного персонального взаимодействия с учителем продолжает и далее, уже в эллинистическое и римское время содержанием термина «ученик». В это время образование становится важнейшим ядром и остовом всей эллинистической культуры, но все более принимает формально-школьный характер. Школьный характер образовательной системы эллинизма в виде «образовательных эргастериев (мастерских)» позволил ей широко распространиться по античной ойкумене.

Два собеседника в рассуждении Диона Хрисостома (Диона из Прусы в Вифинии, ок. 40-120) «О рабстве и свободе» говорят о подобии учеников у «учителей в гимназиях и других (школах)» рабам, только их нельзя сажать под замок, продавать, оправлять вертеть жернова на мельнице¹.

К ученикам конкретных людей (таких как Пифагор или Анаксагор) Дион добавляет в своих произведениях учеников, учившихся у богов. Согласно Диону, музы наставляли Гесиода, ставшего вследствие этого почитателем и последователем их искусства, и Зевса, чьим учеником, в свою

¹ Дион Хризостом О рабстве и свободе II (19) // Дион Хризостом Кинические речи. СПб., 2012. С. 165-166.

очередь, можно считать Гомера¹. По Диону, Зевс наставляет также и земных царей. Все истинно-правильные цари греков и даже варваров – бывшие ученики Громовержца: «венценосцы» своей политической деятельностью доказывают, что как его ученики они достойны царского титула.

Дион считает учеников софистов жалким искажением истинного ученичества. Драчливые и кичливые софисты с еще большими безобразиями воспроизводят свои тяжбы через своих учеников. Они вообще возвеличиваются в результате непомерной эксплуатации своих школяров². Дион находит, что лучше идти по пути Сократа и не брать учеников: «Потому и я не беру учеников, потому что знаю, что ничему не смог бы их научить, поскольку сам я ничего не знаю. У меня нет решимости лгать и обманывать обещаниями»³. Но помочь софисту, который внушает Диону уверенность в своих профессиональных качествах, автор вполне согласен. Помощь выражается прежде всего в приискании ему учеников.

Отказ Диона от учительства связан, вероятно, с идеями античного аскетизма. Длинноволосый аскет, не имеющий «ни единого ученика», ни профессии или какого-то особого знания, благородного или просто значимого для постижения людьми, чьи лучшие годы с точки зрения физической силы и привлекательности прошли, у которого нет способностей ни профетического, ни софистического рода, ни оратора или публичного льстеца, ни даже хорошего письменного слога или вообще какого-то ценимого людьми ремесла или искусства, такой человек вдруг оказывается не только выше софистов, но и тем, кому они сами согласны внимать и кого готовы долго слушать⁴. К характеристике наставника подобного типа обязательно нужно добавить, что Дион четко и жестко сформулировал запрет для такого человека брать себе ученика, даже если тот будет следовать за ним по пятам и умолять принять его. «Умолятеля» следует прогнать, не

¹ Дион Хризостом О рабстве и свободе I (21) // Там же. С. 152.

² Дион Хризостом О славе I (12) // Там же. С. 117-118.

³ Дион Хризостом О судьбе II (17-18) // Там же. С. 191-192.

⁴ Философия Диона Хризостома в контексте эпохи и школы // Там же. С. 225-226.

гнушаясь применения физической силы и помощи разных предметов, памятуя о том, что сей кандидат в ученики либо глупец, либо мошенник.

Таким образом, Дион ругал учеников софистов не за то, что они – ученики, а за то, что – ученики софистов. Он не отвергал полностью наставническую деятельность. В «Царских речах», предназначенных научить императора Траяна с помощью стоицизма и кинической философии способам и средствам правления и образу поведения наилучшего правителя, Дион выступает с сильными побудительными речениями, стремится построить свор дискурс так, чтобы добиться максимального воспитательного эффекта, несмотря на то, что отношение к поучающим в то время было не самое: лучшее. Дион утверждает активную, требовательно-увещательную, даже временами агрессивную позицию индивидуального наставника (тем более яркую, что она высказана в отношении к императора). Она разительно отличалась от позиции зависимого и подчиненного оплате со стороны родителей школьного педагога. Для исполнения такого замысла Дион выбирает риторический дискурс кинического философа, отвергающего льстецов-учеников (последователей) и лесть со стороны учителя своим ученикам.

Размышления о педагогическом воздействии на своего царственного слушателя привели Диона и к общим размышлениям о том, чему же наставляет учитель ученика. Дион составил любопытную триаду качеств (состояний), достижение (выработка) которых в ученике позволит воспитаннику потом разбираться и во всем другом после непродолжительного последующего обучения. Для представителя античного общества именно их неразрывное соединение и взаимопроникновение вплоть до синонимичности создавало тот комплекс устойчивого воспитанного характера, который мог считаться хорошим результатом работы индивидуального наставника со своим подопечным. Дион высказал то, что лежало в основе подхода к ученичеству многих не только эллинистических учителей, но и их предшественников по классической эпохе. Первым из трех

качеств Дион называет общую культурную грамотность (образованность, *paideia*), вторым – (мужскую) смелость (*andreia*, сюда входила и смелость правильного думания, и смелость службы интересам и ценностям античной цивилизации), третьим качеством выступает великодушие (*megalophrosune*). Наученный (воспитанный) таким образом – образован так, как был образован знаменитый Геракл. Для обучения всему остальному требуются, отмечает Дион, лишь короткие вводные уроки¹.

Таков идеал деятельности индивидуального учителя, нарисованный в эллинистический период, но формулирующий идеи, которые, по-видимому, работали и в предыдущую эпоху, но не были так четко названы. Элементом образования продолжает быть индивидуальное обучение у наставника, запечатленное на многих античных вазах. В целом же можно сказать, что из трех основных смыслов, свойственных рассматриваемому термину: обучающийся, последователь, ученик – наиболее широкое употребление в античной педагогической культуре и теории все же получил не школьно-технический, а высокофилософский («последователь»). Он отнюдь не предполагал школьных рамок образования и был характерным в эпоху Древнего мира для парадигмы ученичества.

¹ Винничук Л. Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Рима. М., 1988. С 89.

ГЛАВА II. ШКОЛА В ПЕРИОД КЛАССИЧЕСКОЙ АНТИЧНОСТИ

Во второй главе дана характеристика древнегреческой и древнеримской систем образования, подробно рассматривается структура и последовательность обучения в образовательных учреждениях.

§ 1. ДРЕВНЕГРЕЧЕСКАЯ ШКОЛА

Первым упоминанием о школе считается текст Геродота о 496 годе: «Так же и хиосцам явлены были перед этими невзгодами великие знамения. Так, из хора в 100 юношей, отправленных в Дельфы, только двое вернулись домой. А 98 из них были внезапно похищены чумой. Затем в то же самое время, незадолго до морской битвы, в самом городе обрушилась крыша школы и из 120 детей только один избежал гибели»¹. Интересно, что сообщение о ней поставлено по ассоциации в один ряд с другим известием о судьбах молодого поколения. Пребывание отрока в хоре в сознании автора запараллелено с начальной школой. Вероятно, переход к обучению в хоре как-то связывался с окончанием начального обучения. Геродот видит хиосскую педагогику как некоторую систему, в которой община уделяет внимание и мусическому образованию, и просто грамотности детей граждан своего полиса. Групповое пение канонических текстов становится конституирующим признаком школы.

Однако, как правило, статус школьного учителя был гораздо ниже статуса индивидуального учителя (речь идет именно об учителе, а не о «дядьке-детоводителе», сопровождавшем ребенка в школу). В известной степени это могло быть потому, что частного учителя в условиях развития системы школ могли себе позволить только представители финансовой элиты. Элитой, но в другом смысле, выступали великие философы, проходившие обучение часто

¹ Геродот История. Кн. VI, 27. С. 281.

отнюдь не в школе, но у различных индивидуальных учителей. Истории их детства и юности являются аудитории как последовательность обучения у наставников – сначала выбранных родителями, а потом самим учеником. Ямвлих, например, описывает, как отец Пифагора отдавал его Креофилу (в античности были разные мнения, обучался ли Пифагор у Креофила или у его ученика Гермодаманта), Ферекиду Сиросскому, а затем непоименованным жрецам. После смерти отца еще очень юный Пифагор начинает сам выбирать себе покровителей и учителей, путешествует по Средиземноморью, Египту и Месопотамии, пребывая учеником у того или иного наставника или даже группы наставников одновременно. Небезынтересно, что когда Пифагор сам стал учителем, то он поначалу не смог привлечь к себе слушателей. Его первый успех на педагогическом поприще был связан с постепенным отвлечением одного юноши от занятий в школе (гимнасии) «гимнастикой и физическими упражнениями»¹. Античное ученичество-наставничество одержало в лице Пифагора своего рода победу над образовательным учреждением для обучения физическому совершенству.

Кружок учеников, сложившийся вокруг Пифагора-наставника в VI – V вв. до н. э., по крайней мере вплоть до III в. н. э. не носил в традиции термина «школа/училище». Диоген Лаэртский (ок. 200 – 250) его совсем не упоминает, а Порфирий (234 – 305) и Ямвлих (245 – 325), оба – биографы Пифагора, обсуждая устройство жизни пифагоровых учеников, так и не смогли «договориться» между собой, что же именно организовал Пифагор, став учителем: школу/училище, помещение для бесед, лекций, место для собраний или место полукруглой формы для совещаний со слушателями и последователями («пифагорова ограда», «пифагоров полукруг», «место Пифагора»).

Античная школа как таковая находилась в пространстве полиса между педагогом-«детоводителем», сопровождавшим ребенка на школьные занятия,

¹ Ямвлих. О пифагоровой жизни / Пер. И. Ю. Мельниковой. М., 2002 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.psylib.ukrweb.net/books/yamvl01/> (дата обращения: 21.01.2016).

и наставником-философом, отрицавшим принадлежность к школьному типу своих учеников и своего кружка (если он был; но иногда философ отрицал вовсе необходимость в учениках). Как в Египте и Месопотамии, школа связана прежде всего с обучением грамотности. Однако учебный план был несколько шире. Он дифференцировался между школами грамотности, музыки, физического воспитания¹. Частное учительство (ученичество в доме частного учителя) и общественное (полисные гимнасии и другие отведенные для обучения места) существовали, по-видимому, в едином взаимодополняющем друг друга контексте, несмотря на критику школы и формального преподавания в ней со стороны ряда мыслителей. Судя по находкам ученических упражнений, существовала значительная унификация обучения письменной речи на всем пространстве эллинизированного мира и во всех его социальных стратах. Таблички исполнены как самими учениками, так и учителями в качестве образцов. Встречаются таблички, на которых учителем даны образцы слов и/или фраз, вслед за которыми ученик повторяет их несколько раз на той же самой табличке.

Ученические работы свидетельствуют о большом значении обучения грамоте, обучения письменной культуре в целом (на фоне мусиче-ского и атлетического сегментов). Эта сфера приобретала все более самостоятельный и регулярный характер, отделяясь не только от физического воспитания, но и от профессионального обучения, например, медицине. Какие-либо профессиональные термины и категории, могущие свидетельствовать об объединении обучения грамоте и профессии, пропадают после IV в. до н. э. из начальных упражнений на письмо. Однако темы, связанные с арифметикой, геометрией, алгеброй, остаются. В надписях, как и в педагогических трактатах, они тесно соседствуют с максимами, парафразами, с другими грамматическими, стилевыми и риторическими темами и вопросами. Зафиксированная с начала V в. до н. э. школьная парадигма обучения с ее более или менее обязательной (или, по крайней мере, образ-

¹ Жураковский Г. Е. Очерки по истории античной педагогики. М., 1963. С. 80-83.

цовой) программой, направленной на «общий, непрофессиональный уровень», становится доминирующей на первых ступенях образования.. Она начинает определять структуру обучения в целом если не в количественном плане (индивидуальных частных учителей разного рода было, вероятно, численно гораздо больше), то в статусном отношении. Те, кто обучались грамоте, обучались в это же время счету, арифметике, алгебре, геометрии, но не обучались профессии, например, медицине; даже на оратора нужно было теперь поучиться у ритора специально. Грамота и счет вошли в канон «обычного преподавания», а профессиональные занятия – нет. Вероятно, впервые в истории развития образовательных систем произошло отделение школы от профессионального ученичества или разделение самой школы на профессиональную и общую. Разумеется, ни то ни другое не означало потерю «общим образованием» статуса полезного. «Законы» Платона рекомендуют всеобщую грамотность, оратор Лисий изображен тем же Платоном пишущим письма и читающим написанное. Аристотель в «Политике» полагает *grammata* (буквы, их внешний вид) и *graphike* (начертание) «полезными для жизни», в том числе для ведения хозяйства, для остального образования, для «всех политических дел»¹.

Вероятно, древнегреческая школа изначально возникла не как школа грамотности, а как школа музыки (пения) и как школа гимнастики. В этих сферах особенно важно слаженное, одновременное действие нескольких людей как цельной группы. Первое упоминание о школе у Геродота стоит в тесной связи с рассказом о юношеском хоре. Аристофан в «Облаках» говорит, что в «старые времена» для юношества было достаточно обучения игре на кифаре и гимнастического совершенствования тела, а теперь, в его дни, гораздо больше внимания вместо устного «мусического» обучения и гимнастики уделяется, к сожалению, чтению Еврипида. На пиру Федиппид, персонаж того же произведения Аристофана, отказывается петь Симонида и Эсхила и читает Еврипида без сопровождения лирики. Устами другого

¹ Аристотель Афинская полития: Государственное устройство афинян М. – Л., 1936. С. 182-185.

персонажа автор заявляет об «устарелости» обычая распевания текстов и образованности «под него».

Переход от рецитации к работе с письменным текстом, за которым ученик следит глазами, укреплял позиции систематического школьного обучения письменной культуре. Время Аристофана, вероятно, отразило начальный этап перехода от доминанты устного обучения и связанного с ним ученичества к доминанте письменного слова и связанной с ним школы как нового явления (наряду с трансформацией ученичества). В «Лягушках» такой переход уже виден отчетливо. Дионис сидит на корабле и читает «Андромеду» все того же Еврипида, а хор жалуется, что больше никто не занимается гимнастикой и у всех под мышкой или в руке книга.

В эпоху классики грамматическое и мусическое (в том числе и практически-музыкальное) образование шли все же еще рука об руку. В IV в. до н. э. впервые появляются и первые отдельные упоминания «мусического» и «грамматического». Обучение музыке остается, но практическая музыка (пение и игра на музыкальных инструментах) выскальзывает из обучения тому, что мы бы сегодня назвали «общей грамотностью». В ней продолжает присутствовать «теоретическая музыка», учение о ладе и т. п. Надписи показывают существование учителей музыки, но по преимуществу в системе ученичества. В конце IV в. до н. э. чтение заменяет музыкально-ритмическую рецитацию учебных текстов. Таким образом, в школьном образовании сначала отделилось, по-видимому, «умственное» от «физического», а затем произошла дифференциация внутри умственного, в результате которой словесное осталось в школе, а музыкальное сконцентрировалось за ее пределами. Один тип школы все более ассоциируется с табличками, слогами и словами, а другой - с физическими упражнениями и подготовкой к спортивным состязаниям. Музыка, вероятно, породившая греческую школу вместе с гимнастикой, теперь уходит к индивидуальным учителям.

Таким образом, к концу классического периода намечаются две линии противоречивого развития античной школы: школа — внешкольное

ученичество; письменное обучение – устное обучение. Именно на рубеже поздней классики и раннего эллинизма в жизнь греческого мира прочно входит книга как свиток. Книга (свиток) является одним из характерных знаков нового, эллинистического мира. Вероятно, в ее укоренении сыграла свою роль и «антикварная» тенденция, направленная на сохранение наследия уходящих столетий. Свиток теперь мог сыграть роль, аналогичную, например, образцовой глиняной табличке в Месопотамии. Роль свитка в эволюции древнегреческой школы и становлении письменной основы образования огромна. Греческая культура, распространявшаяся в эллинистический период вне пределов собственно Греции, не могла уже транслироваться из поколения в поколение на основе доминирования устных методов ее преподавания и изучения. Грамматическая школа оказывалась в одном ряду с книгой и библиотекой. В связи с этим ее место в обществе и статус изменялись, школьное обучение становилось более авторитетным, чем раньше. Античная цивилизация приобретала характер «школьной цивилизации».

Существовало три ступени образования в античности: обучение грамотности, грамматике с чтением авторов, риторике с диалектикой. На каждом этапе функционировали свои учителя. Плутарх в «Алкивиаде» приводит случай, когда учителю грамматики достаётся за то, что у него нет списка Гомера для работы с учениками, перешедшими на вторую ступень. Другому учителю, самостоятельно исправлявшему ошибки в списке Гомеровых поэм, выговаривается, напротив, за то, что он обучает на более низкой стадии, чем та, что соответствовала бы его квалификации. В этом последнем эпизоде ярко видно достаточно четкое разделение учителей по уровням обучения, которое поддерживается не только самими дидаскалами, но и их учениками¹.

Дифференциация учителей и выстраивание последовательности обучения с помощью нескольких лиц одного ученика является ярким свидетельством «дрейфа» к школьному обустройству процесса обучения пайде́е. На каждой стадии обучения школяром занимался один учитель. Каждый из этих

¹ Плутарх Алкивиада, 7 // Плутарх Сравнительные жизнеописания. С. 205.

учителей задавал свои вопросы. Для каждой из стадий был характерен свой набор доминирующих действий и применяемого учебного материала, в т. ч. и специально подобранных текстов. Так, особенно активное чтение классических авторов проходило на второй стадии обучения, дополняясь с переходом на третью ступень, к риторике, и собственным сочинительством. Свитки, изображенные на вазах, содержат почти всегда обрывки поэзии, что позволяет предполагать высокую долю поэтических текстов среди учебных. Поэтические тексты позволяли объединять во время «урока» нескольких детей: один читает, остальные слушают. Однако степень вариативности изучаемого была в данные столетия весьма высока, что, по-видимому, затрудняло переход ученика от одного наставника к другому, чего не скажешь о последующих римских временах.

Слова для обозначения школы применялись широко и не специфически. Однако показательно, что объем понятия не изменился с переходом от классической эпохи к эллинизму и римскому времени. Высказаны предположения, что такое нечеткое отношение к термину «школа» связано с отсутствием большого интереса к детству как особому периоду в жизни человека, со стремлением поскорее и как можно экономнее вырастить, воспитать и социализировать «прото-взрослых». Поэтому античная школа, при всем сознательном противопоставлении ее в античной культуре мастерской ремесленника, все же имела некоторое внешнее сходство с ученичеством как типом обучения, хотя ученики в школе отнюдь не являлись подмастерьями для их наставника. Неслучайно подробно прописываются или, по крайней мере, указываются конкретные черты палестры или гимнасия, упоминается их расположение и т. д., но совершенно не описываются в классические времена те «места», куда ходят учиться: к дидакалу или учителю грамоты. Как выглядело место, где обучали грамоте, как оно было институализировано, мы не знаем. Только знаем, что «школа»

была в эту эпоху, поскольку есть термин и есть упоминания о значительном количестве посещавших ее детей¹.

К концу V в. появляется термин «училище» (*didaskaleion*). Иногда оно обозначало любое место, где обучают чему-либо, но часто было связано именно с обучением словесности и письменной культуре вообще. С утверждением грамотности основным элементом образования это направление в школьном деле античного мира должно было утвердиться и пространственно. Приводившееся уже место из Гомера об обрушении в Хиосе в 496 г. до н. э. крыши «школы», в которой было свыше сотни учеников; пассаж из Фукидида о группе фракийских торговцев, атаковавших в ярости самое большое училище в Микалесе; сообщение Павсания о Клеомене из Астипалеи, забившего до смерти своего противника в боксерском состязании в 490-е гг. до н. э., впавшего от грусти по этому поводу в помешательство и в таком виде обрушившим в своем родном городе крышу школы на 60 учеников - из такого рода сообщений мало что относительно обустройства школы и жизни в ней делается понятным, за исключением того, что она резко отличалась от ученических отношений «индивидуальный наставник-ученик» и от школьных кружков, складывавшихся вокруг конкретного наставника².

Платон считал, что только чтением греческих авторов, только через обучение посредством текстов, даже если они будут очень сложны, человек не может постичь того, что ему действительно нужно получить из этих текстов. Ученику в обязательном порядке нужен учитель, мудрый и способный, чтобы наставлять его устно. Неважно, сколько вы прочитаете, но без учителя с его устным наставлением вы никогда не станете образованны. Такая позиция отнюдь не была демократизацией образования, как это может показаться на первый взгляд. Она не расширяла школу, но делала ее еще более элитной. Живого учителя требуемого Платоном уровня было найти

¹ Ильин Г. Л. Основные этапы развития педагогической деятельности // Педагогика. 2005. № 5. С. 91.

² Геродот История. Кн. VI, 27. С. 281.

труднее, нежели свитки учебных руководств и текстов для изучения. Платон защищал роль и статус учителя только самого высокого ранга, не затрагивая ситуацию в обычном, начальном и «среднем» образовании. В системе Платона только Сократ, Платон и его ученики могли претендовать на роль мудрых и способных учителей, без которых, как писал классик, невозможно стать образованным, сколько ни старайся.

После походов Александра Македонского стало ясно, что письменное слово есть эффективный способ (инструмент) в организации правительства, армии, финансов, права новых эллинистических государств, расположившихся на территориях Египта, Вавилонии, Сирии, Анатолии, Греции, Фракии. Греческий язык стал языком не только межкультурного общения, но и властных структур, которые определяли сетевые стратегии такого взаимодействия культур и их носителей. Вовлеченные в новую администрацию люди обязаны были иметь греческое образование. Появляется чувство общегреческого (духа, судьбы, культуры и т. д.), которое в Греции времен классических полисов затмевалось разногласиями между полисами. Школа в эллинистическом мире приобрела характер критерия, определяющего принадлежность к верхним социальным слоям, по крайней мере, культурную.

§ 2. ШКОЛА В ДРЕВНЕМ РИМЕ

Судя по сообщениям Светония и Дигест, первым императором, открывшим во внутренней социальной политике римского государства направление «образование», был такой практик в политике, как Веспасиан. Помимо льгот врачам и жрецам, спонсирования игр, актеров, скульпторов, поэтов, римских и греческих ораторов, им были даны налоговые привилегии гимнасиархам и некоторым учителям риторики. Однако уже давно подмечено, что подобные объявления носили, скорее всего, пропагандистский характер, расходясь с жадностью и прижимистостью императора. Известен только один случай, когда преподаватель риторики получил годовой «грант»,

- им был Квинтилиан; один случай, когда субсидию получил поэт, по два и три гранта получили от Веспасиана скульпторы и актеры. По всей видимости, Веспасиан следовал идущим со времен Августа разговорам о том, что необходимо уделять внимание образованию сенаторского и всаднического сословий, из молодых представителей которых рекрутировались высокие должностные лица в имперскую администрацию. Сам Квинтилиан также считал, что он дает своим ученикам навыки выражать себя и влиять на людей, которые пригодятся именно в практической публичной жизни¹.

Политика освобождения учителей от налогов прижилась лучше. В дальнейшем даже потребовалось утрясение численности освобожденных от налогов учителей риторики и грамматики (учителя начального уровня, учителя грамоты не попали в категории «освобожденных»; о них, как известно, говорили: «Он либо умер, либо где-то учит грамоте»). Диоклетиан установил специальным эдиктом единые цены за образовательные услуги: учителю начальной грамоты с ученика 50 денариев в месяц, учителю арифметики 75, стенографу за обучение одного ученика также 75, наставнику в греческой или латинской грамматике, а также в геометрии 200, оратору или софисту 250 денариев с одного ученика в месяц. Данный перечень показывает последовательность и вариативность обучения, дифференциацию учителей, объединение в восприятии современников школьного и нешкольного (путем ученичества) обучения (последнее воплощает, вероятно, прежде всего стенограф)².

Иногда властям – как римским, так и до них эллинистическим властям – надоедала вся эта пестрая учительская братия. В Риме такие настроения опирались на антигреческую идеологию. Именно следование ей со стороны консулов Гая Фанния Страбона и Марка Валерия Мессалы привело к изгнанию «философов и риторов» из Рима в 161 г. до н. э.

¹ Карсавин Л. П. История Европейской культуры. Т. 1: Римская империя, христианство и варвары. СПб., 2003. С. 157.

² Машкин Н.А. История Древнего Рима. М., 2006. С. 157.

Все античные авторы, писавшие об образовании, делали это на уровне теории, то есть, описывали не текущее состояние античного образования, а то, каким оно, с их точки зрения, должно быть. Этот «идеальный портрет» мог в большей мере опираться на сопоставление с имевшейся практикой, как у Квинтилиана, или в меньшей, как у Платона и Аристотеля, но он все же был подправленным, «романтизированным» изображением. Не обсуждались преподавательские неудачи, нерадивые ученики, ленивые учителя; списки для чтения и перечни упражнений были исключительно велики: никто из авторов не предполагал, что дети смогут прочесть или выполнить их все. Другой полюс - сохранившиеся ученические упражнения, фрагментарная и однобокая демонстрация некоторых результатов практики. Они показывают, где теоретики слишком увлеклись отвлеченными построениями, а где - жаром перечисления всего того, что освоить ученики не в силах, как по объему, так и по доступности.

Идейной основой для античной школы выступила *enkyklios paideia* (с греч. – обучение по всему кругу знаний). В каждом регионе, в каждом поколении, в каждом трактате или упражнениях в том или ином предмете у того или иного наставника в той или иной школе «круг образованности» проявлялся несколько иначе, чем в соседних регионах, поколениях, школах и т. д. Модель *enkyklios paideia* не была «учебным планом», предписывающим всем детям эллинистического мира от Испании до Персии в одном и том же возрасте изучать одни и те же вещи. Наиболее полно ее единство было представлено в структуре и последовательности обучения. Оно состояло из следующих фаз:

- чтение и написание букв алфавита;
- чтение и написание списков слогов и полных слов;
- чтение и написание сначала коротких, затем более длинных фрагментов художественных текстов;
- упражнения на грамматические правила, парафразы, риторические упражнения;

- иногда начатки философии (риторика в развитом виде, философия, астрономия не появляются на страницах школьных тетрадок);
- параллельно с обучением словесности чтение и написание списков и таблиц чисел, арифметика, геометрия, алгебра и временами элементы астрономии (последнее подтверждается только трактатами);
- сохраняется некоторая неясность с музыкой, поскольку сведения о ней исходят только из «высокой» литературы (но в т. ч. из записок о собственной жизни и пьес, а не только из трактатов)¹.

Начиная примерно с рубежа эр и далее из модели *enkyklios paideia* все больше исключались философия, астрономия, музыка, сложные риторические темы как предметы, чье изучение составило привилегию избранного меньшинства профессионалов слова. Ученики обучались тому, что полагалось подходящим для их происхождения и ожиданий, понимая, что образование некоторых могло бы развиваться дальше и быть шире, чем у других. Помимо собственно «стадий» в обучении на каждой стадии существовали базовые тексты и умения. Без знакомства с ними и приобретения их невозможно было завершить данную стадию. На каждой стадии существовали и дополнительные тексты и умения, которые можно было изучать для более легкого продвижения вперед. Например, обширные фрагменты из Гомера изучали все, а Менандра – не все, хотя тексты Менандра лучше сохранились именно в учебном контексте, то есть, среди взрослых читателей он, по-видимому, был еще менее популярен, чем у детей.

Серьезной проблемой выступает разница в образовательном и социально-политическом уровне творцов античных текстов и обычных людей, которые заполняли античные школы, но ничего не оставили после себя. Цицерон был из всадников и стал консулом, Квинтилиан учил двоюродных внуков Домициана и писал свой трактат ради образования правителей, Плутарх был богатым человеком и активным политическим

¹ Перфилова Т. Б. «Учёный» и «учённость» в Римской империи: к вопросу о приоритетных направлениях позднеантичной науки // Наука и школа. 2005. № 3. С. 34-35.

деятелем, Сенека помимо наставлений будущему императору и в связи с ними являлся одним из самых богатых людей того времени, Филон - и тот был членом глубоко эллинизированной и почитаемой еврейской общины в Александрии и потому стал от нее послом к императору Гаю. Между «топ-фигурами» и низким людом, оставившим образовательные записи на обрывках папируса и черепках, зияет серьезная пропасть, усугубившаяся, вероятно, худшей сохранностью школьной документации в крупных городах, нежели во всей остальной местности. Дошедшие до нас фрагменты школьных «тетрадок» показывают гораздо более гибкую систему обучения, чем прописанная в сочинениях элиты последовательность *enkyklios paideia*. Кроме того, одним из существенных является вопрос о том, сколько детей из начинавших «образовательный путь» добиралось до его середины и до его окончания (переходя или не переходя к высшим образовательным умственным занятиям). На каких этапах обычно прекращалось обучение? Куда могли уходить не добравшиеся до конца эталонного «учебного плана» студиязусы? Кем они могли становиться? Зачем они шли в школу, если не собирались ее заканчивать? Было ли вообще такое понятие в античности – «окончание школы»? Как эволюционировала структура занятости и образованности в связи с социальной, экономической, политической, культурной эволюцией античного города-государства, с изменением статуса свободного полита или римского гражданина (в т. ч. и в сфере материальной культуры и диверсификации занятий)? Ответить на эти вопросы весьма затруднительно.

Среди сохранившихся позднеантичных текстов из Галлии III—IV вв. есть несколько так называемых школьных диалогов. Собственно диалогов внутри школы в этих сочинениях нет, а есть как бы разговор с читателем, с аудиторией, автора с самим собой о школе. Может быть, эти «диалоги» писались самими школярами как упражнение? Чаще всего в них содержатся перечни изучаемого: чтение, письмо, греческая и латинская речь и буквы, слоги, списки слов, счет, диктант, комментирование и вторичное

комментирование комментариев, сочинение стихов и грамматика. Разные тексты содержат варьирующуюся последовательность и приводят не все здесь перечисленное; последовательность в силу спутанности изложения в рукописных фрагментах не может быть поэтому существенна для нашего рассмотрения перечней изучавшегося. Один из таких текстов содержит целый диалог с публикой о порядках в школе. «Я иду в школу, я вошел, я говорю «Магистр, приветствую тебя!», а он целует меня, возвращает мое приветствие. Мой раб протягивает мне таблички, упражнение, образец; на своем месте я очищаю (табличку?), копирую образец как велено; как я написал, показываю учителю; он исправляет ее и разравнивает; он повелевает мне читать. После я даю другому. Я учу глоссы, я процитировал (?) их. Но тут же старший ученик диктует мне... Как это закончилось, малые дети идут, по распоряжению учителя, в отдельное место, и один из старших мальчиков преподносит им слоги; другие возвращаются по порядку к помощнику (учителя) и пишут имена; они написали стихотворные строки, а у меня был диктант в первой группе. Затем, пока мы сидим, я прохожу комментарии, язык, искусство (грамматики). Когда меня вызывают читать, я слушаю объяснения читаемого, интерпретации...»¹. Мы видим учеников самого разного уровня, взаимодействующих между собой по указанию наставника в порядке, определенном образованностью и возрастом каждого из них.

Помимо обрывков классических текстов, применявшихся в обучении, сохранился из позднеантичной Галлии и перечень «произведений для школы», не означавший, что все упомянутое изучалось, но что, по-видимому, учитель или ученик выбирали из упомянутого. Перечень состоит из Илиады и Одиссеи, Вергилия, Цицерона, поэта Персия, Лукана, Стация, Теренция, Саллюстия, некой «комедии», Феокрита, Фукидида, Демосфена, Гиппократы, Ксенофонта, киников. В этом перечне, так же как и в приведенном выше описании занятий, налицо черта, отделявшая становящуюся античную школу от «чистого» ученичества – попытка «программировать» обучение,

¹ Сергеев М. Е. Жизнь Древнего Рима. СПб., 2000. С. 97-101.

требование своего рода «подгонки» скорости усвоения программы учениками относительно друг друга. Греческие и римские источники из самых разных мест эллинского и имперского миров во много раз чаще изложения того, как и где учить, приводят списки того, чему учить и в какой последовательности. Исследователи античного образования называли такую модель школы и образования - «моделью учебного плана».

По-видимому, лишь в собственно греческих городах, а также в Риме и крупных урбанистических центрах в провинциях империи можно скорее ожидать более частого исполнения идеала *enkyklios paideia*. Ядро образования определяется тем, что изучает большинство, что оно изучает с самого начала и что оно изучает дольше всего. К последнему пункту, например, относятся тексты Гомера или Вергилия, хотя и не все; отрывки их них продолжали перечитывать на протяжении всего «курса обучения». Внутри ядра оказывается не только содержание, но и методы обучения «начальным вещам»: чтению, письму, копированию, запоминанию афоризмов. Для школяров, вскарабкавшихся на средний или повышенный уровень образования, грамматика и риторика становились частью ядра¹.

Еще одним фактором, не слишком выделявшим античную школу и не противопоставлявшим ее ученичеству, было почти полное отсутствие в ней каких бы то ни было особых формальных экзаменов, в форме ли публичного ответа на вопросы или соперничества в диспуте. Наставник сам решал, следуя совету Квинтилиана, когда тот или иной ученик способен перейти (может быть переведен) на следующую ступень приобретения образования. Может быть, Квинтилиан лишь обобщил существовавшую практику, поскольку в других источниках также почти нет упоминаний об экзаменационных процедурах. В целом очень странно, что источники по школе не содержат явных следов экзаменирования, хотя античная культура была полна идеей соперничества, соревнования, была агональна.

¹ Перфилова Т. Б. Преподаватели высших школ Римской империи (профессиональный портрет и структура личности). Ярославль, 2002. С. 28-29.

Агон, или «состязание», встречается везде – от спорта до драмы. Но вот только в школе его почему-то нет. Процедура занятия должностей и получения определенных прав и прерогатив была иной: должность не приобреталась открытым состязанием претендентов. Предусматривалось соперничество между двумя учениками (скажем, неких двух гимнасиархов). Оно не было похоже на проверку соответствия определенному нормативу целой группы молодых людей. Эллыны либо видели разницу между борьбой и экзаменом, принимая первое и отвергая второе, либо вообще слабо представляли себе, что такое экзамен и для чего он нужен.

Наставник или «общество» в целом решали, наступило ли соответствие того или иного индивида определенному уровню культурной грамотности. Чем выше он (этот уровень) был, тем более высокого статуса удостоивался достигший его. С переходом на более высокий уровень то знание и умение, которое было маргинальным на предыдущем, становилось гораздо ближе к образовательному стержню нового этапа. Известная свобода наставников в определении содержания изучаемого предмета, отсутствие жесткого учебного плана позволяли им выбирать для учеников подходящие именно для них тексты среднего и высокого этапов обучения. На преподавателя ложилась величайшая ответственность: правильно определить момент перевода ученика с этапа на этап (в череде ежедневных проверок), правильно подобрать для него пособия и другие тексты для изучения. Статусность учителя определялась его успешностью в этих двух направлениях, т. е. тем, насколько правильно он ведет учеников к достижению ими успеха в жизни. Отсутствие официальных экзаменов было связано и с отсутствием внутри античного общества специальных групп, пребывание в которых определялось бы только образованием. Образованность давала доступ к стартовому входу в общество, продвижение же в нем зависело от массы других факторов, в т. ч. и от умелости в состязаниях разного рода. В отличие от экзамена состязание могло представлять собою мероприятие, проводимое как бы для самого себя (при этом важен не только результат, но и процесс, участие), имевшее

собственную эстетику, привлекательность, разрешавшее потребность именно в самом состязании, а не только в целях, стоящих за ним. Возможно, именно вследствие развитой типологии и вариативности состязаний школьные экзамены не привились в полной мере в античной цивилизации.

Агональность без формальных экзаменов соответствовала античному типу общества, опираясь на значимость взаимосвязей людей и поддерживая их в единстве борьбы и взаимопритяжения свободных политов. Не только квалификация, но и личные качества, и навыки общения с людьми, воздействия на них проверялись в состязании. Агон выступал даже как своего рода диалог или протрептик, убеждающее увещевание. Такая ситуация также (среди прочих) явилась фактором, сближавшим школу и ученичество, не позволявшим им разойтись далеко друг от друга. Считается, что незкзаметная система обеспечивала не столь быструю ротацию «кадров», в большей степени постепенное и разнообразное прохождение ступеней биографии. Профессиональный наставник молодого человека брал его с собой как в часы работы, так и во время досуга и общения с коллегами и друзьями в непринужденной обстановке. Вероятно, именно важностью такого переходного периода было обусловлено строительство зданий и оград, единственных специально педагогических пространств античного города, отразившихся в письменных источниках как «помещения для лекций». Начальные и средние этапы обучения такого внимания к себе не знали: дети учились «на воздухе», даже при рынке или на перекрестке дорог, в лучшем случае - в случайных и «лишних» комнатах жилых, домов. В указанных же «лекториях» уже проходил процесс включения новых членов в состав общества, выход их из «тени детства» в ослепительное и признанное остальными согражданами пространство взрослости¹.

Культура, давшая миру философскую рефлексию, естественно-философское и гуманитарное мышление, в своем образовательном кодексе

¹ Древний Рим. История. Быт. Культура. Из книг современных ученых / Сост. Л. С. Ильинская. М., 1997. С. 69-70.

enkyklios paideia совершенно не была настроена на воспитание в «обычном» ребенке, даже если он из знати, какой-либо рефлексии. Последняя появлялась как высшая награда там, где формировался профессионал умственных занятий. Подобные люди становились нередко «пролетариями образования», вступая на педагогическую стезю, - если не полностью, то частично. Они становились авторами сочинений на педагогические темы. Их педагогические трактаты в своей рекомендательной части (там, где она более или менее систематически прописана, что встречается нечасто) весьма сильно отличаются от того пути, который они прошли сами. Это видно, например, по различиям в перечислениях того, что следует прочесть ученику, с тем, что эти авторы прошли сами. Если взять Квинтилиана, как автора наиболее приблизившего свое сочинение к реальному положению дел, то список активно цитируемых им авторов, которых он явно прочел в процессе собственного образования и самообразования, сильно отличается от перечня рекомендуемых им произведений и жанров в Первой и Десятой книгах «Воспитания оратора» (Гомер, Гораций, Каллимах, Эсхил, Софокл, Еврипид, Демосфен, Платон, Лукреций, Сенека, Цицерон и др.). Два автора цитируются Квинтилианом сотнями выдержек - Цицерон и Вергилий. Цитат из еще двенадцати (пяти латинских и семи греческих авторов) насчитывается более десятка. Однако даже Ливии, Овидий, Теренций, Менандр, Теофраст, Фукидид и Геродот не входят в их счастливое число. Среди «счастливчиков» латиняне Гораций, Цельс, Саллюстий, Домиций Афер, Энний; греки Демосфен, Гомер, Платон, Гермагор, Исократ, Аполлодор, Эсхин¹.

Для римлянина «образование» почти всегда означало «литературное образование», «образование через слово», полученное у конкретного учителя. Списки учителей не были списками передачи верного законоучения, аутентифицирующим свидетельством истинности их ученика, его дел и его мнений, как это было в других педагогических культурах древности. Списки учителей были свидетельством принадлежности индивида к античной

¹ Куманецкий К. История культуры Древней Греции и Рима. М., 1990. С. 110.

неварварской культуре и свидетельством определенного статусного уровня внутри эллинского общества либо права претендовать на такой статус. Античное общее образование выступало «инструментом для жизни» в мире эллинизма, своеобразным ресурсом для утверждения в нем в качестве «своего», маркировкой мировоззренческой и культурной направленности личности, ее интересов и ценностей. Оно не было профессиональным обучением, но оно было - парадоксальным образом - обучением, необходимым для карьеры.

Продуктом образования считалась способность к размышлению, разум, практическая мудрость. Образование обязательно связано с развитием в человеке добродетели - этот императив был общим у всех авторов античных педагогических трактатов: образованный человек, с их точки зрения, обязательно добродетелен. Однако таким добродетельным человеком был лишь тот, кто прошел все ступени «общего образования» и перешел к дальнейшему образованию в высоких областях знания риторики и философии. Вне школы, в системе нефилософского ученичества профессиональные занятия не гарантировали однозначно морального и умственного развития, хотя выдающиеся профессионалы, конечно, считались одновременно и духовно совершенными.

Речь считалась показателем «качества» человека. Чем она лучше, тем у человека больше средств влияния, - правда, как в хорошем, так и в плохом. Умное слово, воспитанное правильным обучением, по своей природе должно быть связано с добродетелью. Однако античные люди понимали, что существует возможность извращенной говорливости образованного человека.

Остро стоял вопрос о недопущении к образованию женщин. Отмечалось, что эта другая половина человечества настолько плоха, что если можно было получать детей в храмах, а не посредством женщин, то домохозяйства, наконец, были бы избавлены от этих вредных, лживых растратчиц. Школа или место, где учит индивидуальный наставник, должны

быть недоступны для женщин. Женщины неспособны получить образование, а если стремятся это сделать, то поступают еще более худо. В отличие, например, от древнеегипетской системы обучения, античная школа и педагогика в целом заявляли о себе как о мужской сфере.

Тех же учеников, которым повествовали о многочисленных женских недостатках, наставляли почитать родителей как богов, в том числе матерей, хотя для них образцом для подражания в физическом, умственном, моральном смыслах должен был быть, конечно, отец. Образованные женщины не критиковались только в том случае, если это были матери, помогающие образовать своих детей, как Эвридика из Иераполиса у Псевдо-Плутарха или мать братьев Гракхов у Квинтилиана.

ГЛАВА III. ПРИМЕНЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ В СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

В третьей главе представлены материалы исследования применительно к средним общеобразовательным учреждениям, расписаны цели изучения данной темы в школе на уроках по «Истории Древнего мира», составлен конспект урока с подробным описанием его организационной структуры, а также разработаны методические рекомендации по использованию материалов исследования в учебной работе.

§ 1. ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

Материалы данной работы могут быть использованы в учебном процессе средней школы. Изучение соответствующей темы осуществляется в 5 классе при изучении дисциплины «История Древнего мира» в рамках раздела 3 «Древняя Греция». Данный материал может быть использован на 42 уроке дисциплины по теме «В Афинских школах и гимназиях».

Изучение данной темы имеет следующие цели:

- приобщение к истокам культурно-исторического наследия человечества, интерес к его познанию за рамками учебного курса и школьного обучения;
- освоение гуманистических традиций и ценностей, становление которых началось в Древнем мире, уважение к личности, правам и свободам человека, культурам разных народов;
- формировать целевые установки учебной деятельности;
- выстраивать алгоритм действий, объяснять исторические явления, процессы, связи и отношения, выявляемые в ходе исследования темы урока;
- формировать навыки учебного сотрудничества в ходе индивидуальной и групповой работы.
- научиться объяснять понятие «классическая культура»;

- анализировать и обобщать информацию о древнегреческой культуре, делать выводы о ее характерных чертах;
- образно реконструировать системы воспитания и обучения мальчиков и девочек в Афинах и Спарте, сравнивать их;
- создавать яркие образы выдающихся ученых Древней Греции.

Ниже представлена технологическая карта урока по данной теме.

Данная тема относится к разделу «Древняя Греция», к главе 9 «Возвышение Афин в V веке до н.э. и расцвет демократии», в которой рассматривается развитие данного полиса после греко-персидских войн.

С афинскими школами и гимназиями учащиеся знакомятся после изучения города богини Афины. Данная тема содержит большое количество материала о развитии образования в Афинском полисе, вызывающего живой интерес у современных школьников, а так же содержит много новых терминов, на изучении которых и строится знакомство с новой темой.

§ 2. КОНСПЕКТ УРОКА

Учебный предмет: «История Древнего мира».

Класс: 5.

Тема урока: «В афинских школах и гимнасиях». **Цель:** познакомить учащихся с системой образования в Афинском полисе, способствовать пониманию важности образования в жизни человека, содействовать формированию взглядов на гармонично развитую личность на примере афинских школ и гимнасиев.

Задачи:

1) образовательные:

- сформировать представление об Афинских школах и гимнасиях, их значении в жизни афинского общества;
- объяснить значения исторических терминов;

2) развивающие:

- развивать умение работы с разными источниками информации (текстом, схемами, иллюстрациями);
- самостоятельное решение проблем поискового характера;
- выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено;
- сотрудничество с учителем и группой;
- формирование умения с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли.

3) воспитывающие:

- воспитание уважения к культуре других народов;
- освоение гуманистических традиций и ценностей образования.

Тип и вид урока: урок «открытия новых знаний»

Личностные результаты: освоение гуманистических традиций и ценностей образования.

Планируемые предметные результаты: умение изучать и систематизировать информацию из различных исторических и современных источников, раскрывая её социальную принадлежность и познавательную

ценность; готовность применять исторические знания в современном обществе.

Метапредметные результаты: способность решать творческие задачи, представлять результаты своей деятельности в различных формах (сообщение, рассказ, презентация и др.); готовность к сотрудничеству, к коллективной работе, освоение основ межкультурного взаимодействия в школе, социальном окружении.

Основное содержание темы:

Рабы-педагоги. Занятия в школе. Учились только мальчики. Восковые дощечки и стиль. Обучение чтению, письму, счёту, рисованию, поэзии, музыке. Палестра. Занятия гимнастикой, борьбой, бегом, прыжками, метанием копья и диска. Статуи атлетов Мирона, Поликлета. В афинских гимназиях. Занятия для взрослых афинян. Выступления известных учёных: Перикла, Аристотеля, Антифонта. Обучение красноречию.

Основные понятия и термины: Педагог. Школа. Стиль. Палестра. Мирон. Поликлет. Дискобол. Копьеносец. Гимнасий. Красноречие. Аристотель.

Образовательные ресурсы:

– учебник: Вигасин А.А. История Древнего мира. 5 класс: учебник для общеобразоват. учреждений / А.А. Вигасин, Г.И. Годер, И.С. Свенцицкая. – 16-е изд. – М.: Просвещение, 2009. – 287 с.

– карта «Древняя Греция»;

– учебные картины: «Педагог ведёт ребёнка», «В афинской школе», «В палестре»;

– изображения статуй: «Копьеносец», «Дискобол».

Формируемые УУД

<i>Личностные УУД</i>	<i>Познавательные УУД</i>	<i>Коммуникативные УУД</i>	<i>Регулятивные УУД</i>
освоение гуманистических традиций и ценностей человеческой цивилизации	самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели	планирование и осуществление сотрудничества с учителем и классом	ставить учебные цели с помощью учителя и самостоятельно
	поиск и выделение необходимой информации	умение с достаточной полнотой выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации	планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее решения
	умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание	формирование умения работать в малых группах	осуществлять контроль, соотносить выполненное задание с образцом, с учетом работы других групп

Ожидаемые результаты

<i>Личностные УУД</i>	<i>Познавательные УУД</i>	<i>Коммуникативные УУД</i>	<i>Регулятивные УУД</i>
внутренняя позиция школьника	развитие готовности решать учебные и познавательные задачи	организовывать и осуществлять сотрудничество и кооперацию с учителем и сверстниками	способность понимать учебные цель и задачи, планировать их реализацию
		адекватно передавать информацию	контролировать и оценивать свои действия

Организационная структура урока

<i>Этапы урока</i>	<i>Формы, методы, методические приемы</i>	<i>Деятельность учителя</i>	<i>Деятельность учащихся</i>		<i>Форма контро- ля</i>
			<i>Характеристика основных видов деятельности</i>	<i>Формируемые УУД</i>	
<i>I. Мотивация к учебной</i>	Фронтальная беседа,	До начала урока организует деление	Приветствуют учителя. Организуют свое рабочее	Быстрое включение в	

<i>деятельности.</i>	словесный, слово учителя (1 мин.)	<p>на три группы по карточкам и ответам на них.</p> <p>Приветствует учащихся. Проверяет готовность к уроку, отсутствующих.</p> <p>– Ребята, хотелось бы вам встретиться со своими сверстниками, жившими в Древних Афинах?</p> <p>– Как вы думаете, о чём вы могли бы поговорить?</p> <p>– Сегодня нам с вами удастся это сделать.</p>	место, доклад дежурного	деловой ритм	
----------------------	---	---	-------------------------	--------------	--

II. Актуализация.	Фронтальная беседа, словесный, слово учителя (5 минут)	<p>– Ребята, вспомните какие качества ценились у граждан Древней Греции?</p> <p>– Где они могли продемонстрировать эти качества?</p> <p>– Вспомните, о каких достижениях древних греков вы знаете?</p> <p>– А чему учили детей в Спарте? Почему именно военное дело, физическое развитие было главным?</p> <p>– А как вы думаете, где древние афиняне могли овладеть</p>	<p>Вспоминают об ораторском искусстве эллинов, Олимпийских играх, о развитии архитектуры и искусства в Афинах.</p> <p>Говорят об особенностях спартанского воспитания. Предполагают, что в Греции существовали учебные заведения, о которых мы и узнаем на уроке и какое значение образование играло в жизни древних</p>	<p>Коммуникативные:</p> <p>оформляют свои мысли в устной форме (на уровне небольшого текста); слушают и понимают речь других.</p>	<p>Рассказ, беседа по вопросам</p>
-------------------	--	--	--	--	------------------------------------

		<p>знаниями и умениями? Где вы получаете знания?</p> <p>Итак, о чем мы сегодня будем говорить на уроке?</p>	<p>греков, сравним образование в Древних Афинах с современным образованием.</p>		
<p>III. Формулирование темы и составление плана ее изучения</p>	<p>Фронтальная беседа, словесный, слово учителя (3 мин.)</p>	<p>– Тема нашего урока «В афинских школах и гимнасиях»</p> <p>– Подумайте, как мы будем работать на уроке?</p>	<p>Учащиеся предлагают план изучения темы и с помощью учителя формулируют основные вопросы:</p> <p>Где?</p> <p>С какого возраста?</p> <p>Чему учились?</p> <p>Какое значение имело образование для развития Древней Греции?</p> <p>Надо сравнить обучение и воспитание в современной школе и афинской школе.</p>	<p>Регулятивные: вместе с учителем формулируют и принимают учебную задачу</p> <p>Познавательные: проявляют познавательную инициативу.</p> <p>Главное - осознание</p>	<p>Рассказ, беседа по вопросам</p>

				<p>возникшего интеллектуального затруднения, противоречия, дефицита знаний, формулировка эвристических вопросов, заданий.</p> <p>Осознание цели предстоящей деятельности</p> <p>Коммуникативные:</p> <p>планируют учебное сотрудничество</p>	
--	--	--	--	---	--

				с учителем и сверстниками; слушают и понимают речь учителя	
<i>IV. Построение проекта выхода из затруднения</i>	Фронтальная беседа, словесный, работа с текстом (5мин.)	Создает для учеников проблемную ситуацию – противоречия, порождающего удивление. – Ребята, кто такие педагоги? Как выглядят учителя, которые вас учат? – А в древних Афинах педагогом называли состарившегося или увечного раба.		Коммуникативные: вступая в диалог с учителем (выполняя задания) выявляют противоречие – проговаривают и осознают его, принимают участие в работе в паре;	Пересказ прочитанного в паре

		<p><i>Почему такое происходило?</i></p> <p>Предлагает прочитать п. 1 параграфа 38 и, работая в парах, рассказать друг другу, кто были педагогами в Древних Афинах.</p> <p>– <i>Что имел в виду афинский стратег Перикл, который, узнав о том, что какой-то раб сломал ногу, воскликнул: «Вот ещё одним педагогом стало больше»?</i></p>	Чтение, работа в парах	контролируют действия партнера	
IV. Реализация	Групповая,	Организует работу в	Группы получают задания:	Регулятивные:	Задания

построенного проекта.	словесный, наглядный. Работа с текстом, картиной, схемой, беседа, рассказ (10 минут)	группах с текстом учебника и источников, картинами, схемами, вопросами. – <i>Сегодня мы будем работать в группах.</i> <i>Каждая группа получает задание по темам:</i> 1. Школа. 2. Гимнасий. 3. Палестра.	<u>1 группа:</u> Изучите п. 1-2 параграфа 38, дополнительный материал и иллюстрации составьте опорную схему и выступите с рассказом «Чему учили в афинской школе?» Что вам понравилось, а что нет? Чем древнегреческая школа похожа на современную? <table><tr><td colspan="3">Чему учили</td></tr><tr><td>Кого обучали</td><td>Школа</td><td>С какого возраста</td></tr><tr><td colspan="3">Кто обучал</td></tr></table> <u>2 группа:</u> Изучите п. 3 параграфа 38, дополнительный материал и иллюстрации составьте опорную схему и выступите с рассказом «Чему учили	Чему учили			Кого обучали	Школа	С какого возраста	Кто обучал			принимают способы деятельности; планируют способы достижения поставленной цели Познавательные: овладение навыками смыслового чтения; определяют основную и второстепенную информацию; используют знаково-	на листочках, беседа
Чему учили														
Кого обучали	Школа	С какого возраста												
Кто обучал														

		<p>мальчиков в палестрах?»</p> <p>Каким видам спорта уделялось внимание? Какое значение в жизни человека имеют занятия спортом?</p> <p>Подготовьте «древнегреческую» физминутку.</p> <table><tr><td colspan="3">Чему учили</td></tr><tr><td>Кого обучали</td><td>Палест-ра</td><td>С какого возраста</td></tr><tr><td colspan="3">Кто обучал</td></tr></table> <p><u>3 группа:</u></p> <p>Изучите п. 4 параграфа 38, дополнительный материал и иллюстрации составьте опорную схему и выступите с рассказом «Как проходили занятия в гимназиях?»</p> <table><tr><td>Чему учили</td></tr></table>	Чему учили			Кого обучали	Палест-ра	С какого возраста	Кто обучал			Чему учили	<p>символические средства</p> <p>Коммуникативные: умеют работать в группе, контролируют действия партнеров</p>	
Чему учили														
Кого обучали	Палест-ра	С какого возраста												
Кто обучал														
Чему учили														

			Кого обучали	Гим-насия	С какого возраста		
			Кто обучал				
<i>V. Первичная проверка понимания</i>	Фронтальная, групповая. Словесный, наглядный. Рассказ, беседа (12 минут)	Учитель предоставляет слово представителям от групп, предлагает оценить выступление каждого оратора.	Рассказывают, опираясь на наглядно-демонстрационный материал, владеют терминами, слушают и понимают ответы других учащихся, записывают новые термины			Коммуникативные: оформляют свои мысли в устной форме (на уровне небольшого текста); слушают и понимают речь других.	Рассказ, задания на листочках
<i>VI. Самостоятельная работа с историческим текстом</i>	Фронтальная беседа. Словесный. Беседа, работа с историческим документом	– <i>Ребята, а как вы думаете: все дети в то время учились хорошо?</i> – <i>Попробуем исследовать текст в учебнике «Жалоба</i>	Работа с документом.			Регулятивные: принимают способы деятельности. Познавательные: овладение навыками	Беседа

	(4 минут)	<p><i>раздраженной матери учителю на прогульщика сына», чтобы ответить на этот вопрос.</i></p> <p>«Спроси-ка его, почтеннейший. Где дом его учителя, куда мне каждое тридцатое число приходится вносить за него деньги, он не скоро сумеет тебе ответить. Бедная дощечка, которую я исправно натираю воском, лежит сиротливо у ножки его кровати. Он</p>		<p>смыслового чтения;</p> <p>Коммуникативные:</p> <p>оформляют свои мысли в устной форме (на уровне небольшого текста);</p> <p>слушают и понимают речь других.</p>	
--	-----------	--	--	---	--

		<p>ненавидит её пуще смерти, а если и возьмёт в руки, то и тогда ничего дельного не напишет, а только весь воск зря соскоблит. Ох, как я ругаю себя за то, что даю ему хорошее воспитание в надежде найти себе в нём подспорье на чёрный день... А попробуй-ка посильнее постращать его, так он взберётся на крышу и сидит там, как обезьяна. А мне</p>			
--	--	---	--	--	--

		<p>не столько его жаль, сколько черепиц, которые крошатся, словно сладкое печенье. Уж, пожалуйста, задай ему такую порку, чтобы из него и дух вон вышел!»</p> <p><i>-Выскажите свои мысли по поводу прочитанного.</i></p>			
<i>VII. Рефлексия</i>	Групповая (3 минуты)	<p><i>-Как мы можем ответить на вопросы нашего урока?</i></p>	<p>Говорят о значении знаний, спорта и в целом образования в жизни древних греков и своей. Сравнивают современную систему образования с системой образования в</p>	<p>Регулятив- ные: самооценка</p>	Беседа

			Афинах. Оценивают свою работу, эмоциональное состояние, общее впечатление		
<i>VIII. Информация о д/з</i>	Фронтальная. Словесный. Сообщение учителя (2 минуты)	Комментирует задание. § 38 – читать, пункты 2-4 пересказ, задание на выбор: - стр. 185 – объяснить значение слов; - стр. 185 – составьте рассказ	Воспринимают задание, уточняют, задают вопросы	Регулятив- ные: принимают цель, содержание и способы выполнения д/з	Задания в тетради, пересказ

§ 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Материалы работы можно использовать при реализации ученических проектов как средства реализации основной образовательной программы.

Цель данных проектов: повышение заинтересованности учащихся в самостоятельной познавательной деятельности, стимулирование преподавателей к переходу на партнерские отношения с учениками в образовательном процессе, создание условий для максимальной самореализации учащихся и преподавателей.

Подготовка к выполнению проектной работе включает в себя ряд последовательных шагов:

- выбор проблемной области;
- анализ источников в выбранной области с целью обозначения перспективной темы;
- рассмотрение различных точек зрения по теме исследования, получивших свое отражение в публикациях;
- аргументированный выбор наиболее перспективных позиций и утверждение темы;
- формулировка проблемы и подбор соответствующих ей методов исследования.

При планировании темы проекта должны учитываться следующие требования к его реализации:

- проект или учебное исследование должны быть выполнимыми и соответствовать возрасту, способностям и возможностям обучающегося;
- для выполнения проекта должны быть созданы необходимые условия
- информационные ресурсы, мастерские, школьное научное общество;
- обучающиеся должны быть подготовлены к выполнению проектов и учебных исследований как в части ориентации при выборе темы проекта или учебного исследования, так и в части конкретных приёмов, технологий и методов, необходимых для успешной реализации выбранного вида проекта;

- необходимо обеспечить педагогическое сопровождение проекта как в отношении выбора темы и содержания (научное руководство), так и в отношении собственно работы и используемых методов (методическое руководство);

- учащимся, впервые выполняющим проект, по возможности, нужно вести дневник самоконтроля, в котором отражаются элементы самоанализа в ходе работы и который используется при составлении отчётов и во время собеседований с руководителями проекта;

- необходимо наличие простой и обоснованной критериальной системы оценки итогового результата работы по проекту и индивидуального вклада (в случае группового характера проекта или исследования) каждого участника;

- результаты и продукты проектной работы должны быть презентованы, получить оценку.

Материалы ВКР могут быть реализованы в игровых и ролевых проектах.

Под игровыми проектами понимается деятельность обучающихся, результатом которой является создание, конструирование или модернизация игр (настольных, подвижных, спортивных, компьютерных) на основе предметного содержания. В ходе создания игр развиваются умения моделирования существующих жизненных процессов и отношений, изучаются основные принципы переноса реальных обстоятельств в пространство игры, особенности её построения, организации и правил, назначение элементов, различных видов игр и их возможности для развития и обучения человека. Проектные работы могут быть представлены в виде описаний, объектов, в формате электронной игры.

Под ролевыми проектами понимается реконструкция или проживание определённых ситуаций, имитирующих социальные или деловые отношения, осложняемые гипотетическими игровыми ситуациями. В ролевых проектах структура только намечается и остаётся открытой до завершения работы.

Участники принимают на себя определённые роли, обусловленные характером и описанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои. Результаты этих проектов намечаются в начале выполнения, но окончательно вырисовываются лишь на заключительном этапе защиты результатов работы. Проектные работы могут быть представлены в виде описаний, презентаций фото- и видеоматериалов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ученичество в древних обществах имело тесные связи как с семейным типом воспитания, так и со школой – более тесные, чем в последующие эпохи. Данная работа посвящена взаимодействиям ученичества и школы, поэтому мы в ней только очень кратко останавливались на взаимодействии ученичества с институтами семьи и социальной группы. К семейным традициям воспитания и обучения ученичество тяготело из-за доминанты личностного характера взаимоотношений наставника и ученика, а также в связи с большой долей мировоззренческой компоненты в содержании передаваемого от учителя к ученику. Семейному характеру ученичества способствовало кастово-клановое устройство общества, в котором профессиональные навыки являлись родовой принадлежностью и передавались по преимуществу внутри более или менее узкого круга родственников.

Дифференциация и разделение профессий привели к выходу учителей за пределы семейного круга, к появлению внесемейного учителя. Ученичество представляет собой особую форму педагогического процесса. От семьи его отделяет то, что кровнородственные связи перестают играть определяющую роль, как и в школьном обучении. Воспитание и обучение в ученичестве и школе направлено не на поддержание семейных ценностей, а на постижение общекультурной традиции и профессионального мастерства.

Ученичество, однако, ближе к семейным структурам, чем школа. Оно придает («передает») сущностную, базовую основу личности (от учителя-«отца» к ученику-«сыну»). Наставник стремится дополнить родителей, но не заместить их. Он дает ученику «второе рождение» посредством изучения сакрализованной традиции, норм культуры и правил профессии. Критерием воспитанности и обученности выступает степень повторения в ученике его наставника.

Школа разворачивает «канон образования», то есть общую каждому ученику рамку познаний, исходящую от культурной политики (обычая), то есть сверху. Критерием воспитанности и обученности в школе выступает достижение общего уровня знаний (образовательного стандарта) и гражданской идентичности. Последнюю требует государство или замещающие его, аналогичные ему институты (например, церковная, культовая организация).

Ученичество заняло в традиционном обществе важную нишу между семьей (общиной) и возникавшей школой. Эта ниша появилась в связи с углублявшимся разделением труда, проходившим в направлении усиления роли индивидуального ремесла в структуре общества. Парадигма обучающего и обучаемого как учителя и ученика, действующих в рамках ученичества, была наиболее органична мировоззрению и деятельности жителей древних обществ. Традиции общемировоззренческого ученичества, когда ученик вместе со знаниями принимает волю и образ жизни учителя, они стремились продолжить и после возникновения института школы по преимуществу вне школы и параллельно ей, сохранив древнее ученичество как вслушивание ученика в учителя. Личные отношения между наставником и учеником играли в ученичестве системообразующую роль. Школа же опиралась на обезличенный стандарт необходимых для широкого распространения общих знаний.

До тех пор, пока наставник обучал небольшое число учеников лишь тому, что знал на собственном опыте и что изведal в собственной жизни, ученичество находилось все же достаточно далеко от школы. Школьным учителям, наоборот, был не очень нужен содержательный диалог с учеником в процессе освоения материала. Ситуация ученичества («один на один») наличия диалога требовала в принципе. Вместо обратной связи в государственных школах древних обществ внедрялась жесткая дисциплина в связи с большим объемом изучаемого и необходимостью элиминировать волю ученика, формализовать занятия с группой детей. Школа иначе, чем

индивидуальный наставник, более формально погружала человека в знание и навыки. Она занимала особое, выделенное, подчеркнутое место в физическом и социальном пространстве, в то время как ученичество прежде всего протекало в семье и в профессиональной сфере наставника. Встречались разнообразные промежуточные формы, например, индивидуальное обучение «школьным дисциплинам» в доме у наставника. Школа сохраняла преемственность после смерти учителя. Круг учеников распадался. Школа при своем возникновении в древних цивилизациях была связана с организационными структурами (храм, дворец, город, квартал). Частная школа появилась как результат сращивания «школьной идеи» с системой ученичества, преобразования ученичества в направлении школы.

В истории педагогических культур возникали, жили и умирали разные формы отношений учителя и ученика. В системе ученичества наставник брал на себя нераздельную ответственность за конкретного индивидуального ученика и за формирование всех его способностей и черт как члена общества и профессионала. В школе ответственность за конкретного ученика имела тенденцию быть разделенной среди разных специалистов, которые могли многообразнее оценивать возможности учащегося и по-разному на него влиять, но «у ног» которых на этой ярмарке знаний (в лучшем случае) или фабрике знаний (в худшем) уже не посидишь. Школа с одним учителем долгое время была очень близка к ученичеству, отличаясь лишь большим количеством учеников, что уже, однако, выделяло ее в особый род учебного заведения.

В данной работе показаны лишь некоторые начальные этапы взаимодействия школы и ученичества. Такое представление об истории школьной педагогики, ее месте в общей истории образования позволит современной педагогике учесть многомерность и многообразие вариативных путей обучения и воспитания подрастающих поколений, сохраняющихся в толще педагогической культуры человечества вплоть до нашего времени.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

I. Источники

1. Аристотель Афинская полиция: Государственное устройство афинян [Текст] / Аристотель. – М. – Л.: Соцэкономгиз, 1936. – 198 с.
2. Аристофан Комедии. Фрагменты / Пер. Ад р. Пиотровского [Текст] / Аристофан. – М.: Ладомир, Наука, 2008. – 1033 с.
3. Воспитание и общественная жизнь в Спарте // Антология источников по истории, культуре и религии Древней Греции [Текст] / Под ред. В. И. Кузищина. – СПб.: Алетейя, 2000. – С. 139-144.
4. Геродот История. В 9 кн. [Текст] / Геродот. – Л.: Наука, 1972. – 600 с.
5. Гай Светоний Транквилл Жизнь двенадцати цезарей [Текст] / Гай Светоний Транквилл. – М.: Наука, 1993. – 223 с.
6. Гомер Илиада / В пер. Н.И. Гнедича [Текст] / Гомер. – М.: Эксмо, 2009. – 519 с.
7. Демокрит Фрагменты о воспитании // Пискунов, А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики [Текст] / А. И. Пискунов. – М.: Просвещение, 1981. – С. 9-10.
8. Дион Хризостом Кинические речи [Текст] / перевод Т. Г. Сидаша / Дион Хризостом. – СПб.: Нестор-История, 2012. – 260 с.
9. Климент Александрийский Педагог [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mstud.org/library/c/clem_alex/tutor1.htm (дата обращения 18.01.2016).
10. Ксенофонт Лакедемонская полиция // Антология источников по истории, культуре и религии Древней Греции [Текст] / Под ред. В. И. Кузищина. – СПб.: Алетейя, 2000. – С. 143-144.
11. Марк Фабий Квинтилиан О воспитании оратора // Пискунов, А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики [Текст] / А. И. Пискунов. – М.: Просвещение, 1981. – С. 39-51.
12. Платон Диалоги [Текст] / Платон. – М.: Наука, 1986. – 811 с.

13. Платон Протагор // Пискунов, А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики [Текст] / А. И. Пискунов. – М.: Просвещение, 1981. – С. 19-32.

14. Плутарх Избранные биографии [Текст] / Плутарх. – М.-Л.: Соцэкгиз, 1941. – 491 с.

15. Плутарх Ликург // Антология источников по истории, культуре и религии Древней Греции [Текст] / Под ред. В. И. Кузищина. – СПб.: Алетейя, 2000. – С. 140-142.

16. Плутарх Моралии: Сочинения [Текст] / Плутарх. – М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. – 1120 с.

17. Плутарх Сравнительные жизнеописания [Текст] / Плутарх. – М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. – 1168 с.

18. Римские стоики [Текст]: Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий / Вступ. ст., сост., подгот. текста В.В. Сапова. – М.: Республика, 1995. – 463 с.

19. Сенека Нравственные письма к Луцилию [Текст] / Сенека. М., Наука, 1977. – 384 с.

20. Цицерон Диалоги о государстве и законах [Текст] / Цицерон. – М.: Наука, 1966. – 224 с.

21. Элиан Клавдий Пестрые рассказы [Текст] / Элиан Клавдий. – М.: Наука, 1964. – 186 с.

22. Элий Аристид Священные речи. Похвалу Риму [Текст] / Элий Аристид. – М.: Ладомир, Наука, 2006. – 280 с.

II. Монографии и статьи по теме ВКР

23. Андреев, А. Ю. Архаическая Спарта. Искусство и политика [Текст] / А. Ю. Андреев. – СПб.: Нестор-История, 2008. – 339 с.

24. Античная Греция. Проблемы развития полиса [Текст] / Отв. ред. д.и.н. Е.С. Голубцова. В 2-х т. – Т. 1. Становление и развитие полиса. – М.: Наука, 1983. – 424 с.

25. Античная Греция. Проблемы развития полиса [Текст] / Отв. ред.

д.и.н. Е.С. Голубцова. В 2-х т. – Т. 2. Кризис полиса. – М.: Наука, 1983. – 384 с.

26. Античная цивилизация [Текст] / Отв. ред. В. Д. Блаватский. – М.: Наука, 1973. – 270 с.

27. Безрогов, В. Г. Традиции ученичества и институт школы в древних цивилизациях [Текст] / В.Г. Безрогов. – М.: Памятники исторической мысли, 2008. – 459 с.

28. Блаватская, Т. В. Ахейская Греция во втором тысячелетии до н.э. [Текст] / Т. В. Блаватская. – М.: Наука, 1966. – 256 с.

29. Ботвинник, М.; Рабинович, М.; Стратановский, Г. Жизнеописания знаменитых греков и римлян [Текст] / М. Ботвинник, М. Рабинович, Г. Стратановский. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.

30. Винничук, Л. Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Рима [Текст] / Л. Винничук. – М.: Высшая школа, 1988. – 496 с.

31. Виппер, Р.Ю.; Васильев, А.А. История древнего мира. История средних веков [Текст] / Р. Ю. Виппер, А. А. Васильев. – М.: Республика, 1993. – 511 с.

32. Волкова, Э. Н. Отношения «учитель-ученик» в традиционной и современной культуре [Текст] / Э.Н. Волкова // Вестник РГГУ. Серия «Культурология». – 2007.– № 10. – С. 42-47.

33. Гаспаров, Л. М. Античная литературная басня [Текст] / Л. М. Гаспаров. – М.: Наука, 1971. – 280 с.

34. Джуринский, А. Н. История образования и педагогической мысли [Текст] / А. Н. Джуринский. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.

35. Древняя Греция. История. Быт. Культура. Из книг современных ученых [Текст] / Сост. Л. С. Ильинская. – М.: Московский лицей, 1997. – 380 с.

36. Древний Рим. История. Быт. Культура. Из книг современных ученых [Текст] / Сост. Л. С. Ильинская. – М.: Московский лицей, 1997. – 432 с.

37. Жураковский, Г. Е. Очерки по истории античной педагогики [Текст] / Г. Е. Жураковский. – 2-е изд. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 510 с.
38. Ильин, Г. Л. Основные этапы развития педагогической деятельности [Текст] / Г. Л. Ильин // Педагогика. – 2005. – № 5. – С. 90-99.
39. История древнего Рима [Текст] / Сост. К. В. Паневин. – С-Пб.: ПОЛИГОН-АСТ, 1998. – 896 с.
40. История Древней Греции [Текст]/ Под ред. К.В. Паневина. – Спб.: АСТ, 1998. – 640 с.
41. История Европы: в восьми томах [Текст] / Отв. ред. Е.С. Голубцова. – М.: Наука, 1988. – Т.1. Древняя Европа. – 704 с.
42. История педагогики и образования [Текст] / Под ред. З. И. Васильевой. – М.: Академия, 2009. – 432 с.
43. Карпушина, С.В.; Карпушин, В.А. История мировой культуры [Текст] / С.В. Карпушина, В.А. Карпушин. – М.: а Вепе, 1998. – 536 с.
44. Карпюк, С. Г. Общество, политика и идеология классических Афин [Текст] / С. Г. Карпюк. – М.: ИВИ РАН, 2003. – 310 с.
45. Карсавин, Л. П. История Европейской культуры. Т. 1: Римская империя, христианство и варвары [Текст] / Л. П. Карсавин. – СПб.: Алетейя, 2003. – 336 с.
46. Ковалев, С.И. История Рима [Текст] / С.И. Ковалев. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1948. – 807 с.
47. Коджаспирова, Г. М. История образования и педагогической мысли: Таблицы, схемы, опорные конспекты [Текст] / Г. М. Коджаспирова. – М.: ВЛАДОС-Пресс, 2003. – 224 с.
48. Колобова, К. М.; Глускина, Л. М. Очерки истории Древней Греции [Текст] / К. М. Колобова, Л. М. Глускина. – Л.: Госучпедизд, 1958. – 348 с.
49. Колобова, К. М.; Озерецкая, Е. Л. Как жили древние греки [Текст] / К. М. Колобова, Е. Л. Озерецкая. – Л.: Учпедизд, 1959. – 166 с.

50. Краснопольская, А. П. Софистика и педагогика [Текст] / А. П. Краснопольская // Противоречие и дискурс / Под ред. И. А. Герасимова. – М.: ИФРАН, 2005. – С. 157-169.
51. Куманецкий, К. История культуры Древней Греции и Рима [Текст] / К. Куманецкий. – М.: Высшая школа, 1990. – 456 с.
52. Ликург // Ботвинник, М.; Рабинович, М.; Стратановский, Г. Жизнеописания знаменитых греков и римлян [Текст] / М. Ботвинник, М. Рабинович, Г. Стратановский. – М.: Просвещение, 1988. – С. 7-17.
53. Лурьев, С. Я. Язык и культура микенской Греции [Текст] / С. Я. Лурьев. – М. – Л.: АН СССР, 1957. – 402 с.
54. Машкин, Н.А. История Древнего Рима [Текст] / Н. А. Машкин. – М.: Высшая школа, 2006. – 751 с.
55. Немировский, А.И. История Древнего мира: Античность: В двух частях [Текст] / А. И. Немировский. – Ч. 2. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 480 с.
56. Перфилова, Т. Б. «Странствующие» софисты в культурном пространстве провинции (на примере биографии Либания) [Текст] / Т. Б. Перфилова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Общественные и гуманитарные науки. – 2004. – № 4(7). – С. 7-15.
57. Перфилова, Т. Б. «Учёный» и «учённость» в Римской империи: к вопросу о приоритетных направлениях позднеантичной науки [Текст] / Т. Б. Перфилова // Наука и школа. – 2005. – № 3. – С. 34-37.
58. Перфилова, Т. Б. Высшее профессиональное образование в Римской империи: подготовка врачей [Текст] / Т. Б. Перфилова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2004. – 123 с.
59. Перфилова, Т. Б. Преподаватели высших школ Римской империи (профессиональный портрет и структура личности) [Текст] / Т. Б. Перфилова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2002. – 150 с.
60. Плутарх // История и историки. Жизнь. Судьба. Творчество: Сборник [Текст] / Сост. Е. Б. Черняк, Б. А. Тормасов. – М.: Остожье, 1997. –

Том 1. – С. 316-364.

61. Савельев, А. Е. Культура Древней Греции [Текст] / А. Е. Савельев. – М.: Высшая школа, 2008. – 461 с.

62. Сергеев, В. С. История Древней Греции [Текст] / В. С. Сергеев. – М.: Изд-во вост. лит-ры, 1963. – 574 с.

63. Сергеенко, М. Е. Жизнь Древнего Рима [Текст] / М. Е. Сергеенко. – СПб.: Издательско-торговый дом Летний Сад, 2000. – 360 с.

64. Торосян, В. Г. История образования и педагогической мысли [Текст] / В. Г. Торосян. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003 – 352 с.

65. Утченко, С. Л. Древний Рим. События. Люди. Идеи [Текст] / С. Л. Утченко. – М.: Наука, 1969. – 324 с.

66. Цицерон Слово может многое // Басовская, Н. И. Человек в зеркале истории [Текст] / Н. И. Басовская. – М.: Олимп, 2008. – С. 59-70.

67. Ямвлих. О пифагоровой жизни / Пер. И. Ю. Мельниковой. М., 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psylib.ukrweb.net/books/yamvl01/> (дата обращения: 21.01.2016).