

I. ИСТОРИЯ

Н.Ю. Вознюк (Сочи)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА В ПРАКТИКЕ ДРЕВНИХ ЦИВИЛИЗАЦИЙ

Педагогическая диагностика, как и всякая научная проблема, имеет свою предысторию, связанную с развитием педагогики и сопредельных с нею наук, изучающих сферу образовательной деятельности. Поэтому историко-педагогический анализ становления, определения и разработки её проблематики как в теоретическом, так и в практическом плане – это безусловная необходимость, условие её подлинно научной постановки и решения отвечающего, требованиям историзма.

При исследовании историко-педагогических истоков постановки и разработки проблем педагогической диагностики необходимо определить:

- основные достижения педагогов прошлого в постановке, теоретической и практической разработке исследуемой проблемы;

- зоны нерешённых или неудовлетворительно (с современной точки зрения) решённых вопросов и проблем для их последующего изучения;

- особенности современного этапа, тенденций и перспектив развития исследований и прикладных разработок в этой области педагогической деятельности.

Развитие любой отрасли науки имеет свои истоки в виде отдельных идей, гипотез, опытов, появившихся задолго до того, как сформулированы заявки на относительную самостоятельность, специфичность данной отрасли. Лишь по мере того, как реальная общественная потребность или логика саморазвития науки приводят к выделению, актуализации специфической проблематики, элементы научного познания или практического опыта начинают увязываться в определённую систему. Итак, «истоки».

Требования к результатам обучения и отбору учащихся в храмовых школах Древнего Востока. В городах-

государствах Древней Месопотамии уже в III тысячелетии до н.э. были жрецы, занимавшиеся преимущественно изгнанием злых духов (машмашу), и предсказатели будущего (бару), объединённые в независимые организации. Храмовые жрецы в государствах Древнего Востока наряду с сакральными и врачебными функциями всегда выполняли и педагогические. Они были и организаторами, и учителями школ всех уровней — от придворных до провинциальных храмовых, готовящих местный административный аппарат. Как утверждает А.Л. Оппенгейм, они должны были удовлетворять определённым требованиям, иначе их не допускали к профессии и не принимали в ассоциации. Высоки были требования к происхождению, физическому состоянию и образованию. Возможно, были даже экзамены и отборочный конкурс, поскольку профессия была весьма престижна, открывала большие возможности для карьеры и хорошо оплачивалась.

Главным критерием оценки знаний была точность воспроизведения ритуальных формул, как словесных, так и двигательных, воплощённых в определённой последовательности выполнения обрядов и предписаний, причём в первую очередь проверялась механическая память. Существенную, если не решающую, роль в работе жрецов при храме городского божества играли гадания на внутренностях жертвенного животного с вариантами типа «да — нет».

Жрецы Месопотамии, получившие в библейской истории название «халдеи», до сих пор считаются наиболее квалифицированными и универсальными учёными Древнего Востока, владевшими многими ныне утраченными тайнами психологии, астрологии, математических вычислений. Прорицатель должен был хорошо ориентироваться в широком спектре признаков, на которые опирались предсказания событий, писать отчёты о них, уметь толковать сновидения, знамения. Высококвалифицированные прорицатели могли в нужный момент входить в транс и толковать волю божества. Использовались данные астрологии и, разумеется, психологии. Отбор кандидатов для вступления в коллегию осуществлялся в результате индивидуальных и коллективных наблюдений за качеством выполнения такого рода практических заданий.

Необходимость проводившихся в Древнем Междуречье строгих испытаний определялась тем, что в повседневной практике делопроизводства совмещались логографическая и

фонетическая системы письма. Писцы, соединяя логограммы как соответствующие слоги, составляли фонограммы. Такая смешанная система письма с использованием одних и тех же знаков, но с различными функциями была чревата многочисленными осложнениями, которые писцы должны были преодолевать, проходя долгий и трудный курс обучения. В конце концов от этой системы пришлось отказаться; такие нагрузки на механическую память писца становились чрезмерными, непосильными. При её сбоях появлялись хозяйственные ошибки, путаница и, естественно, логика развития общества диктовала необходимость реформ образования. Господствовала клинописная система письма вплоть до последней трети II тыс. до н.э., когда её начали вытеснять алфавитные системы.

При отборе кадров возрастала роль оценки аналитических способностей, поисковых умений претендентов на должность. Писец передавал своё искусство из поколения в поколение. В Месопотамии писцы специализировались по астрономии и астрологии, дворцовому делопроизводству, гражданским делам. Естественно, эта специализация отражалась на завершающих стадиях подготовки кадров — тут можно увидеть аналогию с современными профилированными классами школы. Содержательный аспект программы подготовки писца включал овладение арифметическими действиями и умение измерять поля, распределять рационы, делить имущество, владеть искусством пения и игры на музыкальных инструментах, умение разбираться в различных материалах, тканях и прочих товарах и, разумеется, в сортах глины, формах табличек для различных нужд.

Это были своего рода первые государственные стандарты образования. Критериями оценки текущих знаний были точность копирования табличек, в том числе с помощью специальных «прописей», заучивание наизусть произношения, чтение различных рядов и комбинаций знаков и пользование справочниками, а для более высокой квалификации — умение их составлять. Традиционной в подготовке писцов была двуязычность ведения записей (на шумерском и аккадском языках) с синхронным переводом.

В Древнем Египте эпохи фараонов жреческая каста была монополистом и хранителем знаний. При храмах, в том числе конкурирующих между собой, действовали школы разных сту-

пений: как для подготовки писцов и детей знати и чиновников, так и для повышения квалификации (так как вся совокупность знаний предоставлялась только жрецам высшего ранга). Это не мешало широкому распространению знаний среди свободного городского и ремесленного населения, значительная часть которого была грамотна. Овладение элементарной грамотой требовало усвоения около 650 основных иероглифов в низшей школе при храмовом хозяйстве. В школах более высокой ступени подготовка жрецов высших категорий предусматривала изучение не только истории, мифологии, основ политики и хозяйствования, но и специальных прикладных астрономических и астрологических знаний, с которыми было связано и музыкальное искусство. Также изучались основы медицины, судопроизводства.

Судя по некоторым данным, существовала не дошедшая до нас многоступенчатая система испытаний для перехода из низшей в высшую школу, для допуска к знаниям разной степени сложности и засекреченности. После первого экзамена «студент» избирал наставника, с которым затем был связан духовным и научным руководством в течение всей жизни.

При отборе кандидатов в жрецы первыми критериями были — внешний вид кандидата и «собеседование», во время которого выявлялись биографические данные, уровень образованности, оценивалось умение говорить и мыслить. Затем следовало испытание угрозой смерти для тех, кто хотел приобрести к учению жрецов, но не был уверен в том, что выдержит все тяготы образования. Поэтому новичкам предлагалось раз и навсегда подумать и решить, с какой стороны закрыть за собой дверь в храм: с внутренней или внешней. Если новичок всё-таки решал остаться, то за этим следовала проверка умения трудиться, слушать и молчать. Далее следовали испытания огнём, водой и пребывание в мрачном подземелье в полном одиночестве. Если психика кандидата в жрецы всё ещё оказывалась после этого в устойчивом состоянии, наступал час решительного испытания красивой женщиной.

Обучение в Древней Индии (вплоть до современного периода) было многоступенчатым, начиная с элементарной школы, дающей основы грамоты, счёта, мифологии и этики поведения, до высоких ступеней посвящения в философскую мудрость самосовершенствования (как физического, так и психического). Этническое и культурное разнообразие Древней Ин-

дии представлено широким спектром школ, связанных с кастами, философским и религиозными течениями. В культуре индийских арийцев (со II тыс. до н.э.) ключевым компонентом образования были «Веды» («Знание») — 4 сборника религиозных гимнов, жертвенных и магических формул, описаний ритуалов, толкований и комментариев священных текстов. В программу входили сборники притч, басен, легенд; в школах же повышенного типа — комментирование священных текстов, обучение сложным психофизическим упражнениям, логике, ораторскому искусству. Носителями образования были жрецы брамины, делившиеся на несколько категорий, — по уровням посвящённости в знания.

Технология обучения была детально регламентирована (вплоть до того, как должны рассаживаться вокруг учителя ученики). Церемония посвящения в высокое знание вряд ли была проще, чем в Древнем Египте, особенно если учесть, что для полного усвоения всех Вед требовалось 48 лет.

В Древнем Китае ещё со 115 г. до н.э. существовала практика экзаменационной проверки способностей и образованности претендентов на должность чиновника. Система экзаменов была настолько рациональна, что без существенных изменений просуществовала более двух тысячелетий при всех режимах, в том числе и при иноземных завоевателях. Разумеется, в число претендентов включались только выпускники школ, где сроки обучения были довольно долгими — в VI в. до н.э. Конфуций учился 10 лет. Правительственная идеология при частой смене династий держалась на конфуцианстве, по крайней мере, на его внешней регламентированной и формально строго контролируемой стороне.

Контроль усвоения был индивидуальным и весьма строгим. Так, экзамен на чиновничий чин «по литературной части» включал составление в условиях полной изоляции от внешнего мира нескольких сочинений: 3 текстов — комментариев к священным книгам конфуцианства и стихотворения. При удачной сдаче первого экзамена повторное испытание (через 3 года) требовало для выполнения около месяца: третий экзамен на пути к высшей чиновничьей карьере требовал от соискателя в течение 13 дней сочинить оригинальное литературное произведение, отличающееся чистотой стиля и изяществом. Как отмечает Вильман, самому высокому и последнему испытанию подвергались ученики, желавшие войти в состав

существовавшей с IX в. до н.э. академии наук в Пекине и сделаться ближайшими советниками императора. Эти испытания проходили в императорском дворце и не были ограничены сроками.

К обязательным искусствам, по которым надо было сдать экзамены, относились музыка, стрельба из лука, верховая езда, умение писать, считать, знание ритуалов и церемонии.

Аналогичные системы испытаний существовали в Японии, Корее и Индокитае, были многоуровневыми по своему характеру и различными по объёму и степени сложности. Физические и психические испытания (наряду с проверкой эрудиции и образовательных умений) представляли собой неотъемлемый их компонент, критерии оценки возможности допуска экзаменуемого к высоким постам и последующим более сложным ступеням знания.

На Востоке такие системы обучения и контроля были консервативнее, чем в Средиземноморье и в Европе. Так, китайская система обучения и контроля за его качеством оставалась почти неизменной до начала XX в. До наших дней дожила и более поздняя мусульманская система обучения и воспитания. Причины такой живучести, думается, не только в консерватизме самой системы обучения, инертности общественного сознания народов Востока, но и в том, что эти системы давали обществу и конкретному носителю такого образования. Многие оставались скрытым, имело характер сакрального, священного знания, передаваемого от Наставника к Ученику, избранному самим Наставником по божественному наитию и каким-то одному ему ведомым признакам.

Современные представления об объёме знаний древних цивилизаций и особенно носителей этих знаний — жрецов весьма приблизительны из-за скудости источников и фрагментарности дошедших до нашего времени отголосков этих цивилизаций. Тем не менее известно, что эти знания, по крайней мере на высших ступенях образования, были отнюдь не примитивными. По свидетельству А. Горбовского, опирающегося на различные научные источники, в Шумере время обращения Луны было вычислено с точностью до 0,4 с; установленная продолжительность года разошлась с современными вычислениями на 3 мин. У египтян были записи о 373 солнечных и 832 лунных затмениях, что требовало наблюдений в течение 10—15 тыс. лет, и вполне соответствующее

современной астрономии представление о Солнечной Системе. Восточная медицина до сих пор не раскрыла свои тайны. Скучность наших представлений о знаниях древних во многом объясняется гибелью значительной части источников: уничтоженные римлянами библиотеки Карфагена насчитывали до 500 тыс. томов; библиотеки египетских эллинистических царей Птолемеев — 40 тыс. томов и 500 тыс. рукописей.

Не рассматривая детальнее обрывки сведений о системах образования Древнего Востока, можно выделить характерное для описанных цивилизаций (кроме Китая):

- сосредоточение образования в рамках жречества;
- закрытость доступа к сложным знаниям случайным (с точки зрения жрецов) и малопригодным людям;
- распространённость догматических по своей направленности форм контроля знаний, их ориентацию на механическое воспроизведение канонов, учебных образцов.

В то же время практический характер заданий и проверка, пусть и долговременная, всего или большей части объёма знаний давала достаточно надёжные гарантии качества и полноты усвоения. На Востоке, в Шумере разрабатывались специальные контрольные задания (например, по решению квадратных уравнений) для отбора наиболее способных к математике. Многоступенчатости системы образования соответствовала многоступенчатая же система контроля с постоянно усложняющимися его формами и приёмами, а в Древнем Китае — и с нарастающей степенью самостоятельности испытуемого.

Анализ причин такой живучести и консерватизма в образовании на Востоке сравнительно с Западом позволяет отметить одну особенность, обеспечившую преимущество культур: иероглифическая письменность. Несмотря на её недостатки сравнительно с алфавитной, она имеет то преимущество, что семантемы продолжают быть понятными и при смене фонетики развивающегося языка, и при изменении идеологических представлений, так как слова меняют смысл в зависимости от перевода, интонации, эрудиции читателя, его системы ассоциаций. Иероглифы же однозначны, как математические символы. Поэтому разрывы между культурами внутри Китая были несколько меньше, чем между античной (греко-римской) и средневековой (романо-германской) культурами или между среднеперсидской и арабской, т.е. мусульманской и т.д.

Контроль за поведением, обучением и развитием школьников в Элладe. Гораздо больше данных дошло до нас о системах образования в Древней Греции и Риме, которые дают картину, во многом сходную с древневосточными системами и образцами. Характерной чертой государств Эллады в древности было понимание образования как общекультурного достояния свободного гражданина, в отличие от специальной профессиональной подготовки и деятельности, достойной раба, вольноотпущенника или презираемых и ограниченных в правах иностранцев, из среды которых нередко выходили учителя.

В городах-полисах Древней Греции существовала и официальная система социального контроля за содержанием образования и в меньшей степени — методами обучения, которые в большинстве случаев были однотипны из-за низкой квалификации учителей и их невысокого статуса как лиц наёмного труда. Отсюда и снижение качества образования, которое могло получить большинство учащихся.

Средствами социального контроля над школами были приняты в Древней Греции, а позднее и в Риме постоянные посещения взрослыми (причём совсем не обязательно родителями) школ грамматика, кифариста, но особенно палестр (школы борьбы) и гимнасиев (средней школы). Здесь посетители вместе с учениками участвовали в различных состязаниях и могли оценить педагогическое мастерство и эрудицию наставника, что, разумеется, сказывалось на количестве желающих обучать в этих школах своих детей, уровне оплаты и престиже учителя.

В государствах Эллады обычно не ограничивалось число детей свободных граждан, обучавшихся в начальной школе. Обычно полис финансировал из муниципальных средств учителя начальной школы для бедных, выделял для занятий в гимнасии аллеи, залы и портики храмов, поручал самым уважаемым и образованным гражданам обязанности гимнасиархов (устроителей гимнасии и организаторов в них состязаний и праздников). Зато философские школы, представлявшие собой скорее сообщества друзей и учеников, имевшие свои источники существования, вызывали большие опасения у властей и нередко подвергались гонениям (вплоть до изгнания, а то и казни, как в случае с Сократом) под идеологическими предлогами.

В Афинах социальным надзором за школами занимались специальные комиссии софронистов, в Спарте — старейшины-геронты, в Риме — муниципальные власти и цензоры — высокоавторитетные члены Сената, считавшиеся образцами добродетели (и становившиеся оплотом консерватизма в обучении). В позднем императорском Риме (III—V вв.) функции надзора за качеством обучения выполняли также руководители специально созданных педагогических коллегий.

Более суровая и жестокая, чем во всей остальной Элладе, система спартанского воспитания полностью контролировалась государством в лице старейшин-геронтов, которые сами участвовали в воспитании, рассказывая о традициях, истории, религии, подвигах героев. В 7 лет мальчиков отбирали у родителей и объединяли в илы — небольшие военно-спортивно-учебные группы, входившие как структурные подразделения в более крупные (до 180 чел.) разновозрастные отряды подростков — агеллы. Для индивидуального контроля воспитанности в агеллах у детей были индивидуальные наставники, «шефы» из взрослых воинов, которые несли моральную и реальную ответственность за качество подготовки: если подшефный проявлял в драке или борьбе страх — накладывался штраф на «шефа». Во главе агеллы, для обеспечения ещё одной ступени контроля качества подготовки (групповой), старейшинами (геронтами) назначался воспитатель («педеон») из числа лучших, достойнейших граждан, это был проверенный в боях ветеран. Поскольку все старшие считались учителями и наставниками молодёжи, укрыться от критики и наказаний нерадивому или ленивому было практически невозможно.

Педеоны выбирали для непосредственного руководства агеллой самого умного и смелого — «ирена». Иренами становились те, кто уже более года как вышел из детского возраста. Их помощниками, «мелиренами», т.е. будущими «иренами», называли самых старших мальчиков. Ирен командовал своими подчинёнными в потешных сражениях, которые постоянно разыгрывались, чтобы приучить к воинской дисциплине и отваге, через ирена осуществлялся и текущий контроль поведения воспитанников. Детей с малых лет приучали отличать хорошее от дурного и судить о поведении граждан, потому что тот, кто терялся при вопросах «Кто хороший гражданин?» или «Кто не заслуживает уважения?», считался умственно неразвитым и неспособным совершенствоваться нравственно. В отве-

те должна была заключаться и причина, и доказательство, но все это — в краткой, сжатой форме. У отвечавшего невнимательно ирен кусал большой палец. Ирен часто наказывал детей в присутствии стариков и властей, чтобы они могли видеть, за дело и правильно ли он наказывает их. Во время наказания ему не мешали, но когда дети расходились, с него взыскивали, если он наказал строже, чем следовало, или если, напротив, поступил чересчур мягко и снисходительно.

Итоговые «выпускные экзамены на аттестат зрелости» завершались испытанием — беспощадной поркой перед алтарём Артемиды. Во время порки испытуемый без малейшего стона должен был переносить боль, он должен был также участвовать в криптиях — тайных убийствах самых сильных и смелых илотов (государственных рабов Спарты, обеспечивавших этот город воинов продовольствием и численно превосходящих спартанцев почти в 10 раз). Таким образом, закалялась безжалостность будущего воина, а заодно убирались потенциальные лидеры возможного восстания. Подобная строгая система контроля образования и подготовки к будущей военной жизни формировала дисциплинированного, хладнокровного, наблюдательного, молчаливого и остроумного воина. Он умел сдерживать свои эмоции и был способен пробежать в полном вооружении десятки километров и при этом сохранить свою боеспособность.

Спартанская система воспитания была мало подвержена веяниям времени и сохранялась в неприкосновенности в течение почти тысячелетия: до кризиса Римской империи (которая во II в. до н.э. легко проглотила Спарту). В отличие от затейливого красноречия ораторов Афин, речь спартанцев классического периода развития Эллады должна была отличаться краткостью, меткостью проникновения в суть и остроумием. Этому учили — и добивались немалых успехов, причём в воспитании как мужчин, так и женщин. Плутарх приводит случай, когда царице Горго, жене полководца-царя Леонида, иностранка сказала: «Одни вы, спартанки, делаете, что хотите, со своими мужьями». «Но и одни мы и рожаем мужей», — ответила царица.

Детей приводили на строго обязательные совместные обеды воинов (сисситии), чтобы они слушали беседы старших и привыкали к ним, а также — к сопровождавшим эти беседы шуткам и насмешкам, вырабатывавшим остроумие и выдержку.

ку. Дети с раннего возраста учились держать в секрете всё происходившее, отчасти поэтому сведения о спартанской системе образования малочисленны. Создается впечатление, что спартанцы были только суровыми, ограниченными воинами. Но ведь их дипломаты успешно вели дела в Персии, Египте, смогли организовать противостоящий Афинам союз государств, обладали отличным знанием геополитической обстановки в регионе, обычаев и традиций своих соперников. И нет ни одного свидетельства древних историков о том, что в спорах с более «культурными» греками из других городов-полисов спартанцы терпели поражения. Но, как пишет Арнольд Тойнби, со спартанцами «история сыграла злую шутку, и военное превосходство спартиатов обернулось для них поражением в других «невоенных сферах», где профессионалами показали себя неспартиаты, а спартиаты — оказались беспомощными дилетантами».

История педагогики не знает более жёсткой, чем спартанская, системы тотального контроля обучающейся молодёжи: регулярный контроль старейшин и наставников-ветеранов плюс индивидуальное наставничество, кураторство, «старосты» и их постоянные активы. Добавим к этому регулярно и часто проводившиеся в Спартанском государстве соревнования, публичные пляски и пение обнажённых юношей и девушек — всё это позволяло наблюдать за их физическим развитием, реакциями на шутки и насмешки. В результате этой системы Спарта четыре столетия оставалась самым сильным военным государством Эллады. Но когда развитие военного искусства в Риме ушло далеко вперёд — и в области тактики, и вооружения, спартанцы со своим боевым строем — фалангой, некогда легендарной, стали лёгкими жертвами завоевателей и от их свободы остались лишь ритуалы. Консерватизм в управлении и образовании давал себя знать уже во времена эллинизма в виде застоя и деградации.

В большинстве полисов Эллады обучение грамоте строилось на изучении поэм и гимнов Гомера и баснях Эзопа либо (как на о. Крит) на основе заучивания законов и мелодий. Наряду с механическим заучиванием практиковалось комментирование текстов учителем-грамматистом в начальной школе. Проверялись знания в процессе воспроизведения заученного ими в форме устных изложений. Среди контрольных самостоятельных заданий в завершающий период обучения в шко-

лах грамматистов в эпоху эллинизма использовались стилистические упражнения: развитие сентенций, описания характеров и положений гомеровских героев с комментариями и личными оценками учащихся. Обучение музыке и гимнастике проходило традиционным эмпирическим путём строгого воспроизведения образцов. Как средство итогового контроля использовались публичные соревнования учащихся в присутствии старших, в том числе знаменитых людей города, с награждением венками и призами.

Для лучшего усвоения и контроля знаний в Древней Греции использовались стихотворные философско-мировоззренческие загадки. Пример — фрагмент изложения учения Аристотеля компилятором Диогеном Лаэртским: «Красноречие бывает шести родов. Когда увещают вступить с кем-нибудь в войну или в союз — это называется убеждением. Когда почитают за лучшее не войну и не союз, а сохранение спокойствия — это называется разубеждением. Третий род красноречия — это когда говорящий утверждает, что его кто-то обидел и доказывает, что это было причиной многих бед, — такой род называется обвинением. Четвёртый род красноречия — это когда говорящий доказывает, что он не причинил никакой обиды и не сделал ничего иного недолжного, такой род называется защитой. Пятый род красноречия — это когда говорящий хвалит кого-либо, показывая, как он прекрасен, — такой род называется похвалой. Шестой род, когда обличают кого-либо, показывая, как он ничтожен, — такой род называется порицанием».

Форма сократовского (платоновского) диалога была излюбленной в дидактической литературе Эллады. Диалог также имел свою сложную типологию. Ученик гимназия должен был «на выпуске» владеть всеми видами диалога, уметь оценивать свои и чужие выступления, находя в них сильные и слабые стороны. Для тренинга в логических упражнениях, необходимых будущему оратору, вырабатывались специальные обучающе-контролирующие приёмы. Так, философ Евбулид Милетский из школы последователей Сократа разработал ряд диалектических задач для проверки логичности мышления. Задачи пользовались успехом и в поздней Античности, и в Средневековье, дошли до наших дней. Наиболее известные из них:

А. «Лжец». Если лжец говорит «я лгу», то он лжёт; стало быть, он не лжёт, а говорит правду, значит, он действительно лжёт и т.д.

Б. «Спрятанный» («человек под покрывалом», «Электра»). Перед Электрой стоит её брат Орест под покрывалом; она знает своего брата, но не знает, кто под покрывалом; стало быть — она его и знает, и не знает.

В. «Куча» (или «лысый»). Если к зерну прибавлять по одному зерну, то с которого зерна начинается куча? Если человек теряет волос за волосом, то с какого волоса он становится лысым?

Г. «Рогатый». Чего ты не потерял, то ты имеешь; ты не потерял рога, стало быть, ты имеешь рога?» и т.д.

В качестве учебных пособий по диалектике, этике в период Поздней империи (III—V вв.) используются компиляционные сочинения типа трудов Диогена Лаэртского «О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов», наполненные легко запоминающимися цитатами и фрагментами лучших диалогов — своего рода хрестоматией (по их подобию строились в более позднее время катехизисы христиан).

В период эллинизма (III в. до н.э.) в античном мире утвердилась учебная система «полного» образования. Эта система включала 7 свободных искусств: грамматику, риторику, диалектику, арифметику, музыку, геометрию, астрономию. В обеднённом латинизированном варианте эта система пережила Средневековье, дожив до классической гимназии XIX в. Но и в Эллада в эпоху её расцвета (V—IV в. до н.э.) качество и объём знаний, получаемых учениками, варьировались в зависимости от квалификации учителей. Учителя начальных школ, оплачиваемых муниципальными властями, и небольших частных были в большинстве своём бедняками и неудачниками.

Платное обучение существовало и на второй ступени образования — обучения у грамматика или кифариста, и даже на высшей ступени античной учёности — при обучении в кружке какого-либо философа, но всегда морально осуждалось как занятие по найму, недостойное свободного человека, делающее наставника-мудреца профессионалом наёмного труда. О пропавшем без вести говорили: «Он или погиб, или стал учителем», т. е. опустился на социальное дно. Плутарх без особого сочувствия приводит случай, когда Алкивиад попросил у школьного учителя список поэм Гомера. Когда тот сказал, что Гомера

у него нет, Алкивиад ударил учителя. Тиран Сиракуз (на Сицилии) Дионисий, не поладивший с Платоном (которого он сам же пригласил учить наследников и молодёжь) и желавший его оскорбить, не нашёл ничего лучшего, как продать Платона в рабство. Платона его друзья выкупили, а у Дионисия в веках осталась репутация весьма мерзопакостного человека.

В гимнасиях, где все желающие и имеющие средства свободные граждане могли продолжать своё образование в форме личных и групповых бесед с опытным учителем или с наставником-мудрецом, не было жёсткой системы отбора или отсева, так как эти вопросы решались на уровне межличностных отношений учеников и их наставников. Постоянными формами закрепления и проверки знаний были как философские беседы, достигшие вершины в искусстве Сократа, так и диспуты на морально-этические, политические, космогонические темы. Сам Сократ, по свидетельству античных биографов, не написал ни строчки: он учил в традиционном наставническом устном стиле изложения, строя диалогические беседы с великолепными импровизациями, логическим запутыванием собеседников в противоречиях. Всё приписываемое ему написано и размножено его учениками, в основном Платоном и Ксенофонтом. Какова доля их авторства — очень трудно сказать определённо. Но сам характер такой обучающей беседы-диалога любящим поспорить элинам пришёлся по душе, привился, был подхвачен большинством философов и философствующих писателей-моралистов более позднего времени (например, Цицероном) и получил в истории культуры название сократической беседы. В период эллинизма (с III в. до н.э.) распространились такие приёмы, как суды над вымышленными лицами, а также над политическими деятелями прошлого или литературными лицами, с имитацией защиты и обвинения. При этом участники таких диспутов-судов писали и произносили свои речи публично.

Характерной особенностью системы контроля знаний учеников (особенно — этапного и итогового) в Элладе и перенявшем эллинскую систему Риме были гласность и публичность. Этому способствовал уже тот факт, что занятия с учениками проводились грамматиками, риториками, философами-гимнасиархами в портиках храмов, бывших общественными зданиями, в аллеях государственных священных роц, облегчая доступ всем интересующимся беседой учителя с учениками. Не

случайно слушателей Аристотеля, любившего беседовать со своими учениками во время прогулок, называли «перипатетиками» (прогуливающимися), а привычное для нашего слуха слово «академия» обязано своим происхождением священной роще Академа на северо-западе тогдашних Афин, в которых учил Платон.

Для приобретения практики общения с аудиторией, усвоения стилей речи, целесообразных манер публичного выступления учитель гимнасии часто выводил своих питомцев «на люди»: послушать ораторов на судебных процессах, при обсуждении важных общественных дел. Школа Эллады не была закрытым учебным заведением (как храмовая школа Востока или монастырская школа средневековой Европы). Поэтому была вполне естественна ситуация, когда проходящий мимо свободный горожанин, вслушавшись в поучения школьного учителя, вступал в беседу или давал свои комментарии.

Исключение составляет пифагорейский союз учёных, основанный Пифагором (учившимся много лет у египетских жрецов) по образу закрытой жреческой коллегии. Приём в учреждение был связан с испытанием: тщательно проверялись биография, склонности, изучалась даже по особым утраченным ныне методикам физиономия поступающего. В течение 5 лет шёл базовый курс обучения, причём первое время ученики были обязаны молча слушать наставников и неустанно упражнять в работе память. Изучались философия и музыка — в тесной связи с врачеванием духа. В пифагорейских школах ученики должны были соблюдать многие запреты, имевшие философско-символический характер. Ученики высших ступеней занимались арифметикой, геометрией, астрономией, теорией музыки. Учёба завершалась богословием, которое рассматривалось как ключ к пониманию космогонии, физики, символики цифр. В качестве приёмов контроля за усвоением зашифрованных символами знаний пифагорейцы-учителя разрабатывали своего рода сборники вопросов и правильных ответов. Многие из них были непонятны непосвящённым. Например, вопросы и ответы типа:

- Что такое острова блаженных? – Солнце и Луна.
- Что самое прекрасное? – Гармония.
- Что самое мудрое? – Число.
- Что самое сильное? – Разум.
- Что говорится справедливее всего? – Что люди дурны.

Пифагорейский опыт составления катехизисов особенно пришёлся по вкусу учителям времён Поздней империи и успешно переключался в дидактическую практику монастырских школ раннего Средневековья с его строгим догматизмом и символикой.

Всё сказанное в основном относилось к мужчинам. И замужняя женщина, и девушка были затворницами в своём доме — неграмотными, но обученными домохозяйству. В Элладе женщины получали образование только в том случае, если становились гетерами и попадали в одну из многочисленных школ, готовящих «жриц любви».

Каков был контроль обучения и поведения учеников в Риме? Здесь в период расцвета республики (III—I вв. до н.э.) считалось хорошим тоном отцу самому обучать своего сына чтению и письму, воинским упражнениям, плаванию, основам морали и права, хозяйства (даже в том случае, если в дом брали греческих учителей-наёмников или рабов). С детства в сознание внедрялись идеи римского величия, превосходства римлян над всем миром. Император Август, любивший подчёркивать свою верность старинным обычаям, сам обучал своих внуков чтению, письму, началам других знаний. Для юношей из знатных и богатых семей с 15–16 лет после получения тоги (одежды взрослого) начиналась под руководством наставника-оратора «начальная школа фोरума», т.е. приобщение к публичным выступлениям сначала в качестве слушателя, а затем и участника.

В республиканском Риме III—I вв. до н.э. в знатных римских семьях нередко предпочитали купить образованного раба-грека и использовать его как своего домашнего педагога, а нередко и секретаря.

В начальных публичных муниципальных (государственных) школах платные учителя грамоты, которых выбирали родители, за гроши учили детей, контролируя знания при помощи заученных трафаретов для отработки навыков письма, копирования текстов всё возрастающей сложности. Для текущего контроля знаний использовали диктант, для счёта — пальцы и абак (счётную доску). В начальных школах брань и побои (в том числе и порка розгами) были распространённым средством стимулирования успехов. Из традиционных для педагогической практики Рима пяти лет начального обучения почти половина срока приходилась на праздники и каникулы, после ко-

торых повторялось ранее заученное или забытое. Дети состоятельных родителей после домашнего обучения поступали в школу грамматика, который в отличие от нищего учителя начальной школы был вхож в дома аристократии и пользовался общественным уважением. Грамматики ищут пути повышения качества и гуманизации обучения, поэтому вводят в школу вместо наказаний систему соревнований и наград. К середине I в. до н.э. в Риме было более 20 школ грамматиков. В обучении использовались системы упражнений, методически продуманные до мелочей (в том числе коррекции дикции, произношения). Наряду с заучиванием историко-культурных текстов практикуется заслушивание и анализ комментариев к законам и литературным произведениям. Комментарий был разносторонним: и лингвистическим, и содержательным, и психологическим, и историко-философским. Ученики участвовали после разбора текста в «суде» — комплексной его оценке, сравнивали поэтов новых и старых, римских и греческих. Они записывали слова учителя, получали домашние задания, часть которых выполняли в школе.

Система самостоятельных заданий и упражнений, в основном литературного характера, включала следующие этапы: от правильного устного пересказа (например, переложение басен Эзопа) — к письменному пересказу, затем — переделка стихов в прозу с заменой слов басен их синонимами и как итог — «вольный пересказ». Практиковались склонения пословиц и афоризмов по падежам, разносторонние комментарии афоризмов, сочинений на тему, изложения содержания комедии.

Именно римские учителя (с присущей римлянам склонностью к систематизации, регламентации, созданию чётких и логически последовательных систем во всём — от законодательства до социального устройства) создали, таким образом, первую дошедшую до нас в описаниях методическую систему литературного образования, сохранившую систему приёмов, эффективных и актуальных и в наши дни. Своего рода высшей школой в Риме была школа ритора, куда поступали обычно не раньше 13–14 лет, после окончания обучения у грамматика. Большинство риторов преподавали на греческом языке, так как сами были греками и обучение стоило недёшево. Для рубежного (этапного) и итогового контроля ученики пи-

сали сочинения на заданные темы со своими же комментариями.

В восхвалениях и критике исторических лиц или участников судебных процессов оттачивался ум, аналитическое мышление, стиль речи, сравнивались и комментировались историки и судебные ораторы. Ученики разбирали дела, анализировали с юридической и психологической точек зрения поведение их участников на суде, особенности их выступлений, причины успехов или неудач. По сути дела это были настоящие ситуационно-ролевые игры с чёткими критериями текущего и результирующего контроля качества обучения. Исследовалась публичная декламация предварительно написанных и литературно обработанных речей. Ораторскому искусству римская знать уделяла огромное внимание — как из-за страсти к политике и полемике, так и из-за пристрастия к сутяжничеству. «Книжность» знаний при лоскутной эрудиции мало знающего реальную жизнь молодого человека была главным пороком риторской школы. Платный характер обучения в школах фамматика и ритора, возможность выбора школы и учителя создавали в Риме условия для деловой конкуренции педагогов, подталкивали их к совершенствованию методики и индивидуальному подходу к своим ученикам, стимулировали изучение их индивидуальных возможностей и способностей. Наиболее опытные педагоги-ораторы обобщали свой опыт в трактатах, имевших характер методических рекомендаций (советы Цицерона и Квинтилиана сохранили своё значение и спустя почти две тысячи лет).

Среди советов контрольно-диагностического характера, которые давал педагогу Квинтилиан в трактате «О воспитании оратора», мы находим не только общие пожелания изучать возможности ребёнка, но и указания, на каких конкретных показателях надо строить это изучение: благоразумный наставник прежде всего должен узнать свойства ума и характера поручаемого ему ученика; особенный признак ума в малолетних есть память; её действие двойное: скоро понимать и не забывать, что поняли. К этому следует прибавить подражание, которое также указывает на способности ребёнка. При этом изучение ребёнка в педагогической системе Квинтилиана непосредственно связывается с выработкой практических путей воздействия на него. Отмечается, что после таких наблюдений над способностями учащихся учитель замечает, как лучше

всего обходиться ему с учениками. Один требует понуждения, другой не терпит строгих приказаний; некоторых сдерживает страх, у других он отнимает бодрость; иной успевает от постоянного прилежания, другой действует порывами.

В последний период существования империи, при императоре Валентине, были введены требования государственного отбора студентов при поступлении в столичные ораторские школы. Требовалась заверенная местными властями провинции характеристика, где указывались место рождения, возраст и образование, которое юноша получил (о девушках не могло быть и речи), какие занятия будет посещать, где будет жить, на чьём попечении. Государству нужны были грамотные чиновники. При недостойном поведении студента могли высечь публично и отправить с позором домой. Срок обучения ограничивался возрастом: только до двадцати лет. Выдавались и первые выпускные свидетельства (как наши дипломы) с отметками о поведении и успехах по дисциплинам (для оценки администраторами пригодности выпускника к императорской службе).

Важная особенность системы образования времён Империи: учителя были переведены в категорию государственных служащих. Уже Гай Юлий Цезарь даёт всем учителям, независимо от их происхождения и национальности, права римского гражданства (середина I в. до н. э.). Император Веспасиан в середине I в. н.э. назначил риторам приличную для служащих того времени зарплату — 100 тыс. сестерциев ежегодно.

Города выбирают себе учителей на муниципальном жаловании, устраивая открытые конкурсные экзамены, контролируя нравственность и число жителей. На рубеже Античности и раннего Средневековья, когда уже начался развал Римской империи под ударами варваров, в педагогике и сложившейся имперской системе образования происходят важнейшие события, имеющие далеко идущие последствия.

В начале V в. некий ритор из Карфагена Марциан Капелла определил «семь свободных искусств» в поэме «Бракосочетание Меркурия и Филологии». У него (не у Цицерона или Квинтилиана) и заимствовали учёные раннего Средневековья педагогическую систему среднего и высшего (особенно юридического) образования. Заметим, что это было весьма симптоматично для кризисного времени — заимствование идей,

трактовок, образцов у эпигонов, а не у истинно талантливых авторов.

Основные итоги краткого анализа древнейшего периода предис-
тории педагогической диагностики могут быть сформулированы как со-
вокупность достижений педагогической мысли и практики в решении
и постановке проблем контроля результатов и самого процесса обуче-
ния и воспитания.

1. Проблема контроля учебных достижений и воспитанно-
сти — «вечная» педагогическая проблема, сопровождающая
всю историю, теорию и практику образовательной деятельно-
сти, с момента её возникновения.

2. Развитие форм и методов образования неразрывно свя-
зано с расширением арсенала средств контроля знаний и
умений, в том числе и таких, которые можно рассматривать
как прообразы современных диагностических методик —
включая психологическое и дидактическое тестирование,
диагностирование с помощью тренингов, деловых игр.

3. В номенклатуру подходов и средств текущего и итогового
контроля результатов образовательной деятельности к периоду
кризиса Римской империи (V в. н.э.) входили, но далеко не
везде использовались одновременно:

– анализ практических действий ученика по более или ме-
нее чёткой программе — начиная с первобытных примитив-
ных сообществ с обучением путём подражания и тренинга и
кончая развитыми формами практического обучения воен-
ных, ремесленников, ораторов, государственных служащих в
структурно-сложных обществах Древнего мира;

– проверка знаний в вопросно-ответной устной и пись-
менной форме (катехизисной) в индивидуальном или группо-
вом собеседовании, когда перечень вопросов и правильных
на них ответов жёстко зафиксирован текстом или изустной
традицией (обычно освящённой религиозным ритуалом). Это
одна из древнейших форм контроля, ведущая свою историю
от начала развития членораздельной речи у наших предков,
достоверно известная по письменным источникам Древнего
Египта и Месопотамии;

– проверка точности дословного воспроизведения по па-
мяти различных текстов (включая ритуальные), мелодий и
других элементов программы обучения (сложных ритуальных
действий в официальных церемониях) встречается у всех из-
вестных первобытных этносов и сохраняется до наших дней в

школе;

- эвристические беседы диагностико-дидактического характера, корректирующие ошибочные (с точки зрения педагога) суждения и знания ученика. Применяются в основном после прохождения начальной стадии обучения со старшими учащимися, на высшей ступени обучения в ораторских и риторских школах Эллады и Рима, а по литературным источникам известны и в Древнем Китае со времён Конфуция и Лао Цзы;

- анализ учителем совместно с учениками конкретных реальных или теоретически возможных ситуаций из общественно-политической и юридической практики в ораторских и риторских школах эпохи эллинизма и Римской империи;

- диагностико-тренинговые упражнения по прямому и следующему за ним обратному переводу текстов при изучении иностранных языков в Элладе и Риме;

- диктанты по заданной теме (Древний Восток и Рим);

- проверка навыков письма с помощью стандартных прописей (со времён Древнего Египта и Вавилонии);

- текущая проверка навыков устного и письменного счёта и навыков владения абаком — примитивными счётами (со времён классической Греции, в Риме);

- комментирование литературных и общественно-политических текстов с различных ролевых позиций с последующим грамматическим, этико-философским, политологическим разбором (в школах повышенного типа со старшими учениками в Риме со времён кризиса Республики, т. е. со II в. до н.э.);

- сравнительный анализ комментариев различных авторов к известным, классическим текстам (Гомер, Эсхил, Софокл) с мотивацией учениками собственных предпочтений;

- переделка стихов в прозу и наоборот (Эллада и Рим);

- изложение учениками содержания текста (трагедии, комедии, исторического сочинения).

4. В систему рубежного и итогового контроля среди используемых приёмов (кроме указанных) входили:

- комплексные «трудовые» задания, выполняемые как индивидуально, так и в соревнованиях по «программе» инициации в древнейших обществах при переходе во «взрослую» возрастную группу, умение писать отчёты (Месопотамия);

- умение писать самостоятельные «авторские» сочинения

на заданные темы в установленные сроки в соответствии с чётко сформулированными требованиями (Китай);

– имитационные упражнения и ролевые игры (Древняя Греция, Рим);

– публичные речи, участие в диспутах (Эллада, Рим).

5. Практически все выделенные приёмы и методы контроля сохранились в современной педагогике. Они могут служить основанием для разработки тех или иных вариантов тестовых заданий (в зависимости от конкретных целей и задач педагогического контроля знаний).

И.Ю. Черкасова (Сочи)

ВОЕННО-ИСТОРИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ: ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ В КРЕПОСТЯХ ЧЕРНОМОРСКОЙ БЕРЕГОВОЙ ЛИНИИ (1837–1854 гг.)

Тема повседневности человека в экстремальных психологических условиях – военно-историческая антропология – получила значительное распространение в течение последних 10 лет. Внимание исследователей привлекли частности и повседневная жизнь человека на войне. Этому явлению в крепостях Черноморской береговой линии (1837–1854 гг.) и посвящена наша статья. Объект исследования – одна из крепостей Черноморской береговой линии, а главный источник – «Инструкция воинскому начальнику форта Александрия», составленная основателем форта генералом Симборским.

Итак, командование фортом осуществлял его командир, воинский чин которого в разное время был от лейтенанта до подполковника включительно.

В форте Александрия, позднее переименованном в Навагинский, существовал следующий распорядок. Утром и вечером гарнизон форта собирался на плацу для переклички и расчета, причем эта процедура происходила для пехоты по фронтам, ими занимаемым, а для артиллеристов – по орудиям. Ввиду того что фронты были неодинаковы по протяженности и значимости, например, атак с моря практически ждать не приходилось, то гарнизон по установленному генералом Симборским правилу делили следующим образом: