

## Феномен исторически первого типа образования

*Григорий Борисович Корнетов, заведующий кафедрой педагогики Академии социального управления, доктор педагогических наук*

Этот тип образования возник на заре человеческой истории в первобытном обществе. Он представляет собой «клеточку» педагогической деятельности, в которой в первозданной чистоте просматривается вся структура образования, весь его строй, все его существенные характеристики, неизменно присутствующие в ядре любых видов и типов образования последующих эпох. Сказанное относится и к «внутреннему» механизму образования — взаимодействию людей, преследующих строго определённые цели.

Место и социальная функция образования наиболее ясной предстают при взгляде на объективную историческую необходимость его возникновения вместе с возникновением человеческого общества.

Связь образования с другими явлениями общественной жизни прослеживается во все исторические эпохи, на всех этапах развития человечества, но в первобытном обществе — в силу сравнительной неразвитости самой социальной жизни — эти связи выступают как более прочные, органичные, устойчивые. Благодаря этому особенно ясно высвечивается их сущность.

Если биологическое наследование обеспечивает воспроизводство одного поколения людей за другим, передавая материальные (генетические) структуры через зародышевые клетки, то социальная сущность формируется у каждого человека в ходе общественно-практической деятельности. Передача этого опыта от поколения к поколению называется социальным наследованием.

Генетическая (врождённая) поведенческая программа человека не накладывает фундаментальных запретов на многообразие форм жизнедеятельности. Она обуславливает универсальный неспециализированный характер его поведения и обеспечивает возможность усвоения и осуществления практически необозримого набора видов деятельности. Главный врождённый признак человека — длительное прижизненное созревание и способность к обучению. Эта способность получает невиданное развитие у людей в связи с возникновением культуры, позволяющей накапливать в неограничен-

ных объёмах и передавать от поколения к поколению сохранённый опыт жизнедеятельности. Именно в культуре воплощается опыт общественной деятельности людей: орудия труда, знаковые и коммуникативные системы, нормы поведения, верования, произведения искусства и т.п. Человеческие качества формируются только и исключительно в процессе освоения индивидами социального опыта, воплощённого в культуре. Осваивая культуру, индивиды развивают и самих себя, и саму культуру.

Наряду с культурой система социального наследования предполагает существование общественных отношений, включаясь в которые индивиды становятся субъектами социального общения и взаимодействия. Только установив социальные связи с другими людьми, общаясь с ними, индивиды овладевают специфическим человеческим опытом жизнедеятельности, воплощённым в культуре.

Социальное наследование осуществляется в рамках процессов значительно более широких, чем образование. Это процессы инкультурации и социализации, обеспечивающие превращение индивида в культурное общественное существо, в человека в полном смысле этого слова. Система социального наследования несёт в себе фундаментальное, «вечное» противоречие: стихийные, спонтанные, нерегулируемые процессы социализации и инкультурации не обеспечивают в полном объёме развитие и формирование у людей качеств и свойств, необходимых им, а также востребованных обществом и меняющихся по мере исторической эволюции человечества. Общество, его группы, отдельные люди пытаются разрешить это противоречие посредством особой целенаправленной деятельности по созданию условий для развития определённых качеств и свойств у каждого растущего человека, а также возникают различные формы её осмысления и проектирования. Так рождается практическая и теоретическая педагогическая деятельность, направленная на образование (воспитание и обучение) новых поколений.

Выявить «момент» зарождения образования нельзя, не отграничив его от исторически пред-

шествовавших воспитанию и обучению действий животных предков людей по передаче подрастающим особям опыта поведения, накопленного в их сообществах. Значительное развитие такого рода действий у высших животных, особенно у приматов, было связано с тем, что в ходе биологической эволюции наряду с генетическими видовыми программами поведения возникла способность особей трансформировать индивидуальный опыт в видовой и передавать его новым поколениям путём *прижизненного научения*.

Действия животных предков людей по передаче подрастающим поколениям накопленного в группе опыта поведения принципиально отличались от воспитания и обучения. Они возникали на инстинктивно-рефлекторной основе и не были связаны с целеполаганием. У антропоидов отсутствовало необходимое культурное условие передачи и усвоения опыта в виде искусственно создаваемых структур, воплощавших в себе опредмеченный опыт их жизнедеятельности.

О зарождении первых зачатков социальных, в том числе и педагогических механизмов передачи жизненного опыта от поколения к поколению свидетельствуют древнейшие орудия труда. Археологические открытия 50–70-х гг. XX столетия в Южной и Восточной Африке отодвинули гипотетическое время появления первых орудий труда до 2,5–3 млн лет. Даже самые примитивные орудия требовали передачи определённого опыта их изготовления: знаний о свойствах камня, дерева, кости, умений и навыков обработки сырья. Они не могли быть самостоятельно получены подрастающими особями в оптимальные сроки в достаточном объёме. Формирование социальных механизмов обучения опиралось на существующее у высших обезьян демонстративное манипулирование, в ходе которого они передают информацию о различных объектах и способах действия с ними наблюдающим за ними особям. Усложнение форм и технологии производства орудий обуславливало возрастание роли вмешательства старших при усвоении производственного опыта младшими.

Гипотетические представители первого антропологического типа формирующихся людей, хабилысы (около 3–1,5 млн лет назад), изготовлявшие орудия 7–10 ударами оббивки, предположительно могли стимулировать соответствующую производственную деятельность у представителей подрастающих поколений. Архантропы (около 1,5–0,5 млн лет назад), способные создать 25–30 ударами оббивки каменные рубила, могли обучать подростков изготовлению орудий заданной формы. Палеоантропы, (около

500–40 тыс. лет назад), относящиеся к последнему гипотетическому эволюционному типу формирующихся людей, вероятно, могли решать задачи обучения подростков производству многих десятков видов орудий с помощью 80–100 операций оббивки и ретуши, систематически используя показ и упражнение.

Существенную роль в становлении образования сыграла охота. Ей принадлежало значительное место в жизни сообществ формирующихся людей. Археологические данные свидетельствуют о том, что уже хабилысы охотились на крупных животных. Архантропы перешли к избирательной охоте, а палеоантропы к специализированной: на мамонтов, пещерных медведей, оленей и т.п. Охотникам было необходимо знать рельеф местности и повадки зверей, хорошо владеть оружием и уметь согласовывать свои действия, обладать силой и выносливостью, ловкостью, упорством и терпением. Прежде чем быть допущенными к коллективной охоте на крупных и опасных животных, подросток должен был получить специальную подготовку, приобрести требуемые качества. Эти качества формировались в ходе детских игр, в процессе совместной деятельности со старшими, во время обрядов, следы которых свидетельствуют о том, что они могли решать задачу приобщения подростков к устойчивым стереотипам охотничьей деятельности.

Становление механизмов образования стимулировалось потребностью включения детей и подростков в формирующиеся отношения социального типа, которые в праобщинах наших предков основывались на взаимопомощи и обязательной совместной трудовой деятельности как необходимых условиях их выживания. Формирование у детей установок, соответствующих духу первобытного коллективизма, отчасти обеспечивалось самой жизнью. Но требовались и специальные, педагогические по своему характеру вмешательства, например, одобрения или неодобрения поведения детей со стороны взрослых.

В процессе антропосоциогенеза шло формирование специфического человеческого организма, способного ко всё более разнообразным видам деятельности и тонким операциям. В ходе совместной деятельности наших предков развивалось общение, развивалась речь, которая стала средством передачи опыта. Эволюция формирующихся людей была связана не только с изменениями анатомо-морфологического строения тела, не только с удлинением периода детства, но и со становлением сознательной человеческой психики. Всё более целенаправленными становились действия по передаче подрастающим

поколениям опыта, эти действия всё отчётливее приобретали черты, присущие образованию.

Главный фактор развития образования — постоянный рост и усложнение социального (прежде всего производственного) опыта. Возможность и необходимость образования обуславливались не только наличием и развитием искусственных структур, содержащих в себе общественный опыт, но и пластичностью психики и поведения индивидов, которая делала их способными прижизненно усваивать опыт возникающего социума и использовать его в своей деятельности. Руководство социальным и культурным развитием подрастающих индивидов и составляло изначально главное содержание образования. Оно развивалось как процесс, органически и естественно сочетающий в себе и *обучение*, направленное на интеллектуально-практическое развитие становящегося человека, на усвоение им знаний, умений, навыков, способов деятельности, и *воспитание*, направленное на его эмоциональное, мотивационно-ценностное и волевое, нравственно-практическое развитие. Руководство физическим и интеллектуальным, нравственным и трудовым развитием индивидов сливалось в единый поток, обеспечивало формирование у них качеств, необходимых в условиях возникающего общества и отражающих конкретный уровень исторических достижений.

Около 40 тыс. лет назад завершился антропосоциогенез, появились люди современного физического типа и первобытные общины, началась собственно социальная история. В это время окончательно сформировался *исторически первый тип образования*. В своей наиболее «чистой» форме он господствовал в первобытных общинах охотников и собирателей, живших примерно 40–12 тыс. лет назад. На этом этапе истории человеческого общества максимально полно проявились черты естественного разделения труда, базирующегося на присваивающей экономике и обуславливающего имущественное и социальное равенство людей.

Данные о жизни некоторых наиболее архаичных групп аборигенов Австралии, в образе жизни которых сохранились многие черты той эпохи, свидетельствуют о том, что старшие члены первобытных общин уже в первые годы жизни детей вводят их в систему взаимоотношений людей, сообщают сведения об окружающем мире, учат пользоваться различными предметами. Детство мальчиков и девочек, о которых, кроме близких родственников, заботятся все члены первобытного коллектива, проходит в одинако-

вых условиях. Много времени они проводят с женщинами группы, которые приобщают их к простейшим видам трудовой деятельности, прежде всего к собирательству и ведению домашнего хозяйства. По мере взросления мальчики в группах австралийских аборигенов всё больше времени начинали проводить с мужчинами, обособляясь в своих играх и занятиях от девочек. Мужчины готовят мальчиков к тем видам деятельности, которые преимущественно считаются мужскими (охота, производство орудий). Девочки продолжают помогать женщинам.

Важное место в развитии детей принадлежит играм. Взрослые поощряют игры, которые способствуют их физическому развитию, выработке умений и навыков, необходимых для успешной охоты и рыбной ловли. Когда дети, играя, имитируют производственную, семейную и ритуальную жизнь общин, взрослые внимательно следят за тем, чтобы они не нарушали установленные табу.

Взрослые аборигены Австралии относятся к детям исключительно заботливо, доброжелательно, снисходительно, с большой теплотой и любовью, порицая жестокость и грубость в обращении с ними. Отсутствие обдуманных, «хладнокровных» физических наказаний в качестве специального метода воспитания позволяет говорить о существовании в первобытных общинах своеобразного «воспитания без принуждения». Естественно, что в сильном раздражении старшие могут прикрикнуть на ребёнка, шлепнуть его, но чаще всего они ограничиваются угрозами. Чтобы дать выход своему раздражению и как бы предупредить расшалившегося ребёнка о возможном наказании, мать берёт палку и стучит ею по его следам. Доброжелательное отношение взрослых к детям имеет огромное воспитательное значение. Дети с самого раннего возраста воспроизводят его в общении с окружающими их людьми.

Связь детей с обществом в жизни первобытных общин была прямой и непосредственной. Ребёнок с самого раннего возраста включался в жизнь общины, вся социальная и хозяйственная деятельность группы проходила перед его глазами. Он видел, как люди общаются, что они делают, наблюдал их поведение в различных ситуациях. От детей не было никаких тайн, кроме религиозных. И сам ребёнок всегда находился на виду у взрослых людей. Его личная жизнь была открыта всем: каждый член группы мог наблюдать за каждым его шагом, каждым поступком.

Усвоение знаний, выработка умений и навыков, формирование способностей, эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, воле-

вых качеств происходили у детей непринуждённо, по мере их естественного включения в жизнь коллектива. Образование в единстве воспитания и обучения — неотъемлемая составная часть повседневной жизни первобытной общины.

С раннего возраста ребёнок получал неупрошённые сведения о жизни взрослых, об их взаимоотношениях и занятиях. У детей при этом формировались качества, необходимые для успешного осуществления различных видов деятельности, они учились строить свои взаимоотношения по-взрослому. Дети усваивали нормы и ценности, принятые в коллективе, единые для всей группы. Это способствовало их раннему социальному созреванию. В общинах аборигенов Австралии дети к 9–11 годам, как правило, не только приобретают навыки хозяйственной деятельности, но и ведут себя как вполне взрослые люди, активно участвуя в трудовой жизни. Именно в этом возрасте детей начинают готовить к **инициациям** — обрядам посвящения в полноправные члены первобытного коллектива, прохождение которых знаменует их второе социальное рождение. Обряды инициаций в Австралии проходят подростки обоего пола, достигшие половой зрелости.

У мальчиков инициации, связанные с переходом в группу взрослых мужчин, являются более сложными и длительными, чем у девочек. По достижении половой зрелости мальчиков изолируют от других членов общины в специальных лагерях. Основную часть времени они проводят с мужчинами, которые приучают их к безусловному соблюдению всех норм поведения, принятых в общине, учат изготавливать орудия охоты и рыбной ловли, знакомят с особенностями поведения животных, формируют охотничьи умения и навыки. Их приучают к беспрекословной дисциплине, знакомят с религиозными представлениями, приобщают к сакральным таинствам, обучают ритуалам, готовят переносить трудности и лишения, развивают выносливость, волю, стойкость, силу.

После цикла обязательной подготовки, являющейся первым этапом инициации, мальчики проходят особый обряд посвящения. Церемония посвящения сопровождается песнями и танцами, проводится при свете костров. Участники надевают фантастические маски и раскрашивают свои тела в яркие цвета. Всё это придаёт особую значимость обрядам, обеспечивает максимальное воздействие на психику и поведение иницируемых, укрепляет в их сознании уверенность в изменении их общественного статуса, подчёркивает особое значение перехода из одной половозрастной группы в другую. Обязательное условие такого перехода — успешное прохождение посвящаемыми

всех испытаний, в том числе и физических (пост, обрезание, выбивание зубов, прижигание огнём и т.п.). Эти обряды представляют собой своеобразные «экзамены на зрелость», они естественным образом завершают процесс физического, духовного и социального формирования индивидов, закрепляя всё предшествующее образование, и шире — всю предшествующую социализацию.

Правила поведения в первобытных общинах диктовались традицией. Они не требовали осмысления, но освящались памятью предков и религиозными представлениями и были, безусловно, обязательными для всех. Во время инициаций происходило приобщение к основам этих традиций, воплощённых в ритуалах, обрядах, мифах, верованиях и лежащих в основе мировоззрения первобытных людей.

Образование, как и весь процесс социализации в первобытную эпоху, обеспечивало воспроизводство «традиционного человека». В этом одна из причин его высокой эффективности, характеризующейся значительным соответствием целей и средств результатам педагогической деятельности. **Феномен массового совпадения желаемых изменений индивидов с действительными изменениями под воздействием воспитания уникален и не имеет аналогов в истории человечества.** В последующие эпохи никогда не возникало ничего подобного, конечно, если рассматривать этот феномен с точки зрения масштаба, глобальности, массовости, глубины и силы педагогического воздействия.

Причины успешности исторически первого образования могут быть поняты только с учётом таких особенностей первобытного общества, как его социальная гомогенность, традиционный характер, ориентация на репродуктивное в своей основе воспроизведение деятельности, опыт которой сравнительно невелик, а также исходя из специфики всего процесса социального становления индивидов той эпохи. В первобытных общинах образование по своей направленности совпадало с процессом социализации. В нём отсутствовали противоречия между целями воспитателей и воспитуемых, между подготовкой к будущей жизни и способами участия в настоящем. При этом процесс включения детей в различные виды деятельности, приобщения к различным пластам культуры соответствовал логике естественного роста и развития их организма, становления психических функций, накопления опыта поведения и общения. **Биологическое, психическое, культурное и социальное созревание индивидов гармонично сочеталось и не противоречило друг другу.**

Внутренними движущими силами такого образования — образования без сопротивления, без инерции, без противодействия ему со стороны воспитуемых — выступали только противоречия самого движения от незнания к знанию, от неумения к умению, от немотивированности к мотивации и т.п. Сама жизнь, сама образовательная среда требовали от растущего человека того же самого поведения, которое вырабатывало в нём и образование. Оно всегда оказывалось помощью со стороны взрослых в решении насущных для ребёнка «всамделишных» проблем. Образование выливалось в способы включения воспитуемых в жизнедеятельность, каждодневно требующую от них качеств, ориентированных на устоявшуюся традицию. Любые виды самоограничений, с необходимостью которых сталкивался ребёнок, были коллективными, обязательными для всех, а не избирательными. Любые различия были связаны с половозрастным разделением труда и соответствующей ему стратификацией общества и дифференциацией культуры.

Активность, самостоятельное приобретение опыта методом проб и ошибок, подражание старшим не противоречили образованию. Свободное исследование ребёнком мира органически и естественно достраивалось неавторитарным подчинением, ограничением этой свободы объективной волей коллектива, обусловленной «естественным» порядком вещей — волей всемогущих и неумолимых «высших сил».

Требования взрослых не воспринимались ребёнком как произвол, тем более что педагогическое вмешательство в процессе роста и созревания было минимальным. Это вмешательство было интенсивным «по качеству», а не «по количеству». Наконец, полное совпадение «теории» с практикой делало образование безотказно и неизменно эффективным.

Традиционные средства первобытного образования, передаваемые из поколения в поколение, были одновременно первой исторической формой педагогического знания, сочетающего в себе стихийно накопленный опыт с оценкой его социальной значимости. Традиции образования как знания о путях, способах и средствах достижения педагогических целей, отбираемые и сохраняемые на протяжении многих тысяч лет, содержали в себе зародыш прототеории, известные дотеоретические элементы, которые позднее дали ростки первых педагогических обобщений — исходной точки развития специального знания об образовании. Педагогическая мысль (образцы поведения для детей, воспитательные рекомендации для взрослых) в яв-

ной форме присутствует в фольклоре первобытных народов.

Исторически первый тип образования безраздельно господствовал на земном шаре в эпоху позднего палеолита — мезолита. Он изменился в IX–VI тыс. до н.э., когда на Ближнем и Среднем Востоке началась так называемая неолитическая революция, создавшая предпосылки перехода к производящей земледельческо-скотоводческой экономике, возникновению городов, утверждению системы общественного труда, а позднее приведшая к появлению сословно-классовых групп и государственной организации. Исторически первый тип образования в той или иной степени сохранился и в более поздние эпохи у народов, находящихся на первобытной стадии развития (например, у аборигенов Австралии вплоть до нашего времени), а его традиции — и в «цивилизованных» обществах, особенно в рамках народной педагогики.

Зарождение имущественного и социального неравенства, постепенное дробление общин на семьи, превращавшиеся в самостоятельные хозяйственные ячейки, обусловили изменение характера образования, которое из всеобщего, равного, контролируемого общиной стало превращаться в **семейно-сословное**. Основные цели воспитания, его пути и способы всё более различались: с одной стороны — для зарождавшихся групп вождей, воинов-дружинников, жрецов, а с другой — для основной массы трудового населения, среди которого стали выделяться группы земледельцев, скотоводов, ремесленников.

С разложением первобытнообщинного строя коллективы стали терять принадлежащее им ранее безусловное право на детей, которые всё в большей степени становились достоянием семьи во главе с отцом. Круг лиц, принимавших активное участие в воспитании детей, сужался, ими становились преимущественно матери и главы семей.

Общественное положение детей стало определять направленность и характер их образования. Это объяснялось, во-первых, необходимостью обеспечивать усвоение подрастающими представителями каждой конкретной группы различных элементов социального опыта, а в ряде случаев — стремлением не допустить усвоения этих элементов представителями других групп. Детей готовили к занятию определёнными видами деятельности и приучали к определённому образу жизни. Во-вторых, различия целей в воспитании и образовании объясняются необходимостью воспроизводить социальную стратификацию, обеспечивая усвоение представителями каждой

социальной группы культурного опыта. В-третьих, различными условиями жизни, в которых воспитывались представители различных групп, а также различными материальными возможностями и присущими им различными духовными традициями.

Образование, как и ранее, преимущественно осуществлялось в неинституционализированных формах в процессе повседневного общения старших и младших, сливаясь со стихийной социализацией подрастающих поколений. Элементы целенаправленно организованного педагогического взаимодействия усиливались при передаче специальных достаточно сложных знаний, умений, навыков, ценностных установок, которыми обладали ремесленники, жрецы, вожди. Это привело к развитию института **ученичества**, основанного на индивидуальном систематическом контакте наставника и воспитанника, в ходе которого учитель приобщает ученика к элементам культурного опыта, освоение которых требует специального педагогического руководства. При этом ученик, как правило, имел возможность наблюдать за поведением и деятельностью наставника и постепенно включаться в неё по мере своей готовности. В этих условиях инициации постепенно утрачивали свой всеобщий характер. Они либо отмирани, либо превращались из института, обеспечивающего единство общины, в институт, закрепляющий особое положение части членов общества, например, вождей и жрецов.

Разложение первобытного общества обусловило становление нового исторического типа образования. Его условия, цели, средства воспитания и обучения теперь ориентировались на обеспечение социально-дифференцированного усвоения культуры. *Утратив свой единый характер, образование стало различаться не только, а часто и не столько в соответствии с полом человека, сколько в соответствии с его социальным и имущественным положением.* Отрываясь от непосредственной жизнедеятельности детей, от их актуальных интересов и потребностей, всё чаще не совпадая по своей направленности с другими механизмами социализации, **образование утратило свою естественность.**

Воспитание и обучение перестали быть стороной настоящей жизнедеятельности детей, превратились в их подготовку к будущей взрослой «всамделишной» жизни. Это привело к нарастанию сопротивления детей целенаправленному изменению мотивов и способов их поведения, к неприятию требований, которые предъявляли им взрослые. Следствием этого стало заметное снижение эф-

фективности воспитания и обучения. Сложившаяся ситуация привела к укреплению такого средства, как поощрение и широкому распространению наказаний. Согласно наблюдениям этнологов, обычным и широко распространённым педагогическим средством наказания стало лишь на позднем этапе разложения первобытного общества.

Отделение умственного труда от физического обусловило не только появление предпосылок для возникновения теоретической педагогики, но и её отрыв от практики образования.

Неуклонный рост объёма и сложности социального опыта, появление новых средств его накопления и передачи (знаковые системы, на основе которых возникли древнейшие системы письменности) требовали специального педагогического руководства для их усвоения. Возникшая новая тенденция характеризовалась **отрывом обучения**, связанного прежде всего с обеспечением усвоения людьми знаний, умений, навыков, способов действий, **от воспитания** как формирования определённого эмоционально-ценностного отношения, мотивов поведения и волевых качеств людей через педагогическую организацию их жизнедеятельности. Становление древнейших государств сопровождалось возникновением специальных образовательных общественных институтов — школ, которые во многих случаях оказались генетически связанными с обрядами инициации, в рамках которых зарождались и развивались первые формы специальной учебно-воспитательной деятельности.

Историко-педагогический процесс за пять-шесть тысяч лет своего существования (вплоть до настоящего времени) прошёл этапы, неразрывно связанные с эволюцией общества и соответствующие последовательно сменяющимся друг друга аграрному, индустриальному и постиндустриальному типам социальности. В аграрных обществах с неразвитым товарообменом и консервативным жизненным укладом сельского населения педагогические идеалы и средства их реализации носят, как правило, традиционно-патриархальный характер. С переходом к индустриальным обществам развивается научная педагогика, возникают системы массового образования, изменяется роль семьи в воспитании подрастающих поколений, консервативные педагогические установки приходят во всё большее противоречие с нарастающей динамикой социальной жизни. Постиндустриальное общество, ориентируясь на идеал исключительно высокого уровня образования, стремится придать ему личностно ориентированный характер, обеспечить максимальное развитие человеческой индивидуальности. □