

ЛЕКЦИЯ 6

Педагогика эпохи Возрождения

1. Развитие западноевропейской школы в XIV–XVI вв.
2. Средневековые университеты.
3. Прогрессивные педагогические взгляды гуманистов эпохи Возрождения.

1. Развитие западноевропейской школы в XIV–XVI вв. Этот период в истории Западной Европы обычно именуется эпохой *Возрождения* и считается этапом расцвета многих областей науки, искусства, литературы. Совершаются великие географические открытия, против незыблемых религиозных догм о строении Вселенной направлены учения Коперника, Галилея, Бруно. Создаются великие произведения в области искусства, литературы, такие, как величайшие творения Леонардо да Винчи, Микеланджело, Рафаэля, Петрарки, Боккаччо. Название эпохи – Возрождение – означает преемственность ее идей с античной культурой, ее возрождение на новых основаниях. Ее называют также эпохой *гуманизма*, ибо ее деятели утверждали ценность человека, его право на счастье, земную любовь, радость жизни.

Все это самым непосредственным образом сказалось и на развитии педагогики. Лучшие умы Европы провозглашали человека главной ценностью на земле и прокладывали новые пути воспитания, стремясь раскрыть в человеке все лучшее. Согласно их точке зрения, человек – центр Вселенной, свободное, самостоятельное существо, творец своей судьбы и самого себя. Поставив человека в центр своего мировоззрения, гуманисты связывали прогресс общества с *целенаправленным воспитанием*. Этим объясняется особое внимание к педагогике в эпоху Возрождения. К новым направлениям в развитии педагогики этого периода относятся:

– четкое представление идеала воспитания – всестороннее и гармоничное развитие личности, базирующееся на трех слагаемых: классическое образование, интенсивное физическое развитие, духовно-гражданское воспитание (педагогическая триада эпохи Возрождения);

– провозглашение принципа уважения личности ребенка в противовес суровой дисциплине и наказаниям;

– выдвигание на первый план нравственного воспитания с целью формирования у детей таких качеств, как жизненная активность, способность к выполнению гражданского долга, почитание старших, благочестие;

– новое понимание процесса обучения как добровольного, сознательного и радостного, развивающего активность и самостоятельность учащихся;

– обогащение программы классического образования за счет введения греческого, правильного латинского и родного языков, античной литературы, а также расширения естественного цикла знаний (география, астрономия, физика, архитектура);

– осознание важной роли личности учителя в обучении и воспитании детей, который должен был быть не только высокообразованным, но и доброжелательным, чутким, проникательным, хорошо разбираться в детской природе и учитывать индивидуальные особенности детей.

В предыдущие века знали лишь ограниченный круг образовательных предме-

тов – семь свободных искусств. В эпоху Возрождения из грамматики начинают выделяться литература и история как самостоятельные науки. Прежняя геометрия делится на геометрию и географию, астрономия – на астрономию и механику. В связи с увлечением античной культурой начинает усиленно изучаться полузабытый греческий язык, совершенствуется латинский язык. Создание крупных национальных монархий усиливает значение родного языка. Все это дало сильный толчок развитию филологии: «В эпоху Возрождения не было почти ни одного крупного человека, который не говорил бы на четырех или пяти языках» (Ф. Энгельс).

Учебные заведения рассматриваемого периода можно классифицировать как три основных типа – элементарного образования, повышенного общего и высшего образования.

Школы элементарного (начального) обучения. Они оказались одной из арен борьбы нового со старым. Особенно была заметна конкуренция между католическими и протестантскими учебными заведениями. Программа протестантских начальных школ чаще всего ограничивалась чтением Катехизиса. Порой в нее включали еще письмо и церковное пение. К воскресному дню обучения был добавлен еще один день.

Католики – выходцы из первого и второго сословий, дети состоятельных представителей третьего сословия получали начальное образование в особых учебных заведениях, либо в школах полного общего образования. Программа такого обучения, как минимум, состояла из чтения, письма, счета, церковного пения. В католических и протестантских странах возрастало число городских школ начального обучения, учреждавшихся властями и общинами. К таким учебным заведениям относились, например, малые школы (Франция), угловые школы (Германия). В них учили читать, петь псалмы. Особые помещения у школ имелись крайне редко и только в городах. В сельской местности учитель с учениками кочевали из дома в дом. Обычно все ученики занимались вместе. В первой половине XVII в. появляются школьные классы, где учеников делили по уровню подготовки.

На протяжении XV – середины XVII в. место священника-учителя в начальной школе постепенно занимает специальный преподаватель. Положение профессионального учителя меняется. Он живет на «школьные деньги» и на плату натурой от общины и прихожан. С конца XVI в. распространился принцип оплаты труда учителей общиной. Это свидетельствовало об усилении независимости школы от церкви, хотя назначение учителя по-прежнему согласовывалось со служителями культа. Профессиональный уровень учителей, особенно в школах для малоимущих, был весьма низким. Учителями часто становились неудачники, случайные люди: бывшие школяры, ремесленники, солдаты и пр.

В школах элементарного обучения царило словесное мнемоническое обучение. Тем не менее наметился известный прогресс в формах и методах преподавания и учения. В XVI в. в преподавании родному языку отказываются от автоматического запоминания отдельных слов и обучают по звукам и буквам. Появляется школьная доска. В XVII в. повсюду вместо угля пишут перьями. В середине XV в. в обучении счету переходят от римских цифр к арабским. Наряду с абакой в XVII в. появляются кубики и жетоны, применявшиеся в дальнейшем вплоть до конца XVIII в.

Учебные заведения повышенного общего образования. Генетически они так или

иначе были связаны с предшествовавшими городскими и церковными школами.

Городские (латинские) школы. Возникали как ответ на развитие торгово-промышленной европейской цивилизации. В XV в. городские школы были во всех крупных городах Западной Европы. В XVI–XVII вв. их сеть продолжала расти. Городские школы носили более светский характер по сравнению с прежними учебными заведениями. Эта перемена коснулась организации и программ. Постепенно городские школы вышли из-под церковного управления и подчинялись местным и общегосударственным властям.

В обычной городской школе господствовали вербальность и заучивание. Ежевечерне ученики выучивали два латинских слова; по субботам – повторяли по памяти выученное за неделю. В старших классах в ходу были монологи, диалоги, диспуты на латыни; занятия для старшеклассников могли проходить в виде лекций. Состав класса формировали по уровню подготовки. Так что юные школяры нередко учились рядом со взрослыми молодыми людьми. В городских школах были распространены театральные представления (мистерии), которые содействовали расширению культуры, эстетическому развитию учащихся.

Кроме городских школ, в Центральной и Западной Европе были созданы другие учебные заведения повышенного общего образования: гимназии, грамматические и публичные школы, коллежи, школы иеронимитов, дворянские (дворцовые) школы, школы иезуитов.

Гимназии. Впервые появились в Германии и рассматривались как третья ступень обучения для наиболее способных учащихся. Программа обучения на этой ступени расширялась: при изучении римской литературы прибавляли сочинения Цицерона, Вергилия, Овидия. Учащиеся должны были сами упражняться в сочинительстве латинских виршей. Вместо латинской грамматики планировалось преподавание диалектики и риторики. В стенах гимназии узаконили обязательное общение лишь на латыни. На фоне царившей суровой, палочной педагогики приемы воспитания в некоторых гимназиях выглядели свежо и ново. В некоторых из них существовало ученическое самоуправление. Ученики жили «республикой», избирая «сенат», «консулов», «трибунов», «цензоров». Каждый класс назначал «квестора», который помогал поддерживать дисциплину, и «эфора», ведавшего раздачей еды в трапезной. Глава гимназии носил титул «несменяемого диктатора». Провинившиеся гимназисты несли ответ перед представителями «республики».

Коллежи. Возникли во Франции в середине XV в. В коллеже особое внимание уделялось изучению латинской литературы и латинского языка. Ученики дважды в месяц писали сочинения на латыни. Во время каникул они должны были готовиться к очередным конкурсным сочинениям по классической литературе. Религиозное обучение осуществлялось вне стен учебного заведения. Учащиеся освобождались по средам и воскресеньям от занятий для отправления религиозных обрядов. При освоении классических языков и литературы акцент делался не на грамматике, а на разговорной практике. Довольно широко был представлен курс математики.

Дворцовые школы. Эти учреждения получили распространение в небольших государствах Германии и Италии: в Мейсене, Вероне, Падуе, Венеции, Флоренции. Дворцовые школы своеобразно ответили на новые веяния в педагогической теории и практике. В них причудливо сочетались враждебность к новой образованности и

следование идеям Возрождения. Обыкновенно учащихся дворцовых школ готовили к деятельности на государственном, военном и церковном поприщах. Программа была несколько объемнее гимназической и приближалась к университетской. Лучшие дворцовые школы (например, в Мантуе под руководством В. де Фельтре) обращали особое внимание на умственное и физическое развитие воспитанников, в результате чего были объединены лучшие традиции рыцарского воспитания и новые идеи гуманистического образования.

2. Средневековые университеты. Развитие городов, тесно связанное с ростом ремесла и торговли, борьба городов за свою независимость, борьба светской и религиозной властей, рост культуры и умственных интересов – все это обусловило появление в XII–XIII вв. целого ряда средневековых университетов и дальнейший рост их в следующие века. Одна за другой стали возникать высшие школы, где велось преподавание различных наук (*universitas litterarum* – объединение наук). Преподаватели и студенты этих школ составляли особую корпорацию, объединение – *universitas magistrorum et scholarium*. Первые средневековые университеты возникли в XII в. в Италии (в Салерно – знаменитая медицинская школа, преобразованная впоследствии в университет, Болонье – юридическая школа, преобразована в университет в 1158 г.), во Франции (Парижский университет), в Англии (Оксфордский университет – 1168 г.). В XIII–XIV вв. в Италии возникает 18 университетов, во Франции – 16, в Испании и Португалии – 15, в Англии – Кембридж (1209 г.) и еще три университета в XV в., в Германии в XIV–XV вв. открывается 9 университетов.

Первые университеты в Северной Италии открывались не церковью, а возникали по инициативе ученых и заинтересованных в развитии науки городских слоев. Эти университеты представляли собой самоуправляющиеся организации, сохранившие сравнительную независимость от магистратов и церкви. Во главе университета стоял ректор, избираемый как профессорами, так и студентами, причем случалось, что на эту должность иногда избирался студент. Часть студентов жила в коллегии – университетском общежитии. Начинаящие студенты нередко проживали в бурсе – студенческой квартире, содержимой под надзором университета одним из магистров (младших преподавателей университета). Все принадлежащие к университету лица пользовались правом особого университетского суда. Студенты, принадлежавшие к той или иной национальности, объединялись в особые организации – «нации» (отголоском которых в позднейшие века, вплоть до XX в., являлись студенческие «землячества»). В случае конфликта с церковью или городскими властями, нарушавшими университетскую автономию, студенты и преподаватели покидали город, переселялись в другой центр.

Обусловленное большими сдвигами экономической, политической и культурной жизни развитие автономных университетов грозило монополии католической церкви в школьном деле. Поэтому церковь, наряду с попытками подчинить себе автономные университеты, выступила в роли организатора церковных университетов. Этим путем она стремилась снова овладеть выходящей из-под ее влияния наукой, усилить свое положение и подготовить необходимые ей кадры духовенства, юристов для церковного суда и врачей для своих больниц и богаделен.

В конце XII в. церковью был открыт Парижский университет, по образцу которого возникли затем университеты Франции, Германии, Восточной Европы и от-

части Англии. Во главе Парижского университета стоял представитель епископа – канцлер. Автономия была очень ограничена: правом выборов университетских должностных лиц пользовались только доктора и магистры (но не студенты), профессора не выбирались, а назначались церковью и получали жалованье от церкви (церковные бенефиции), тогда как в первых северо-итальянских университетах оплата профессоров производилась самими студентами.

Все университеты строили свою работу по единому стандарту. Они имели 4 факультета. *Артистический факультет* был подготовительным, обучение на нем длилось 6–7 лет. Здесь студент изучал «семь свободных искусств», продвигался от степени «бакалавра искусств» до степени «магистра искусств». Он получал право поступать на один из трех факультетов – *богословский, медицинский, юридический*, по окончании которого (5–6 лет) ему присваивалась степень бакалавра и магистра соответственно по богословию, медицине, праву. Сроки обучения были неопределенными, учение в целом могло продолжаться 11–12 лет, и не каждый студент выдерживал этот срок.

Среди факультетов существовала традиционная иерархия. Приоритетное положение занимал теологический, за ним следовали юридический, медицинский и артистический, что отражало значимость отраслей знания в средневековом обществе. Изучив грамматику, риторику, диалектику, студент получал степень бакалавра, изучение полного курса давало возможность стать магистром. После окончания специального факультета и защиты диссертации присваивалась степень доктора. Первая степень доктора права была присуждена в XII в. в Болонском университете, доктора медицины – в Салернском университете. Позже, в XIII в., в Парижском университете вводится степень доктора богословия.

Хотя большинство университетов имело традиционную структуру, включающую четыре факультета, многие специализировались в отдельных областях знаний. В то время как в университетах Франции и Великобритании доминировали схоластическая философия и теология, итальянские университеты ориентировались на медицину и право. В Саламанке (Испания) главное внимание уделялось медицине, анатомии, естествознанию. Уже в XIII в. здесь изучались языки (латынь, греческий, арабский) и сохранились традиции передовой для того времени арабской науки. Тем не менее можно было определить основные черты всех средневековых университетов. К ним, в частности, относятся: преподавание латыни как универсального языка обучения; закрепление последовательности академических процедур; право на присуждение ученых степеней и званий; внутренняя конфликтность университета, обусловленная конфронтацией церковной и светской духовности; ориентация на соединение обучения и исследования, понимаемого как комментирование религиозных текстов и поиск скрытых в них смыслов и др.

Содержание университетского образования определялось имеющимися книгами по каждой специальности. На медицинском факультете изучались сочинения Гиппократов и Галена, на богословском – Аристотеля и средневековых схоластов, на юридическом – труды по римскому праву. Основными формами обучения в университетах были *лекция* (чтение книг избранного автора и их комментариев) и *диспут* (споры по заранее выдвинутым вопросам). Диспуты нередко перерастали в рукопашные схватки между участниками, сопровождалась свистом и криками. Уче-

ность преподавателя проявлялась в умении разъяснять прочитанный материал, связывать его с содержанием других книг, раскрывать смысл терминов и сущность научных понятий. Университеты явились альтернативой схоластике, которая все больше превращалась в формальную бессодержательную философию. Они противопоставили схоластике деятельную интеллектуальную жизнь, благодаря чему духовный мир Европы стал намного богаче.

3. Прогрессивные педагогические взгляды гуманистов эпохи Возрождения. Из педагогов-гуманистов XIV–XVI вв., внесших большой вклад в углубление педагогической мысли, наиболее известны В. да Фельтре, Х.Л. Вивес, Э. Роттердамский, Ф. Рабле, М. Монтень, Т. Мор, Т. Кампанелла.

Витторино да Фельтре (1378–1446) – итальянский педагог, профессор философии, «первый школьный учитель нового типа». В 1424 г. был приглашен в Мантую для воспитания детей герцога Гонзаго и при его дворе организовал школу под названием «Дом радости», где кроме детей герцога обучались еще 80 детей приближенных герцога, а также «даровитые» дети из бедных семей, которых Витторино обучал бесплатно. Помещением для школы служил загородный дворец, расположенный на лоне природы. Тем самым Витторино первый осуществил идею школы в природе, о которой говорили затем многие педагоги. Центром обучения педагог сделал классические языки и литературу, требовал (в противоположность средневековой зубрежке) сознательного усвоения знаний и самостоятельного творчества учеников. Сам Витторино был хорошим математиком, поэтому в его школе изучались алгебра, астрономия и даже элементы естествознания. В воспитании на первый план педагог ставил формирование нравственности, большое значение придавал примеру как методу воспитания и главным наставником нравственности считал учителя.

Хуан Луис Вивес (1492–1540) – испанский педагог. Был учителем дочери английского короля Генриха VII. Написал трактаты: «О методе обучения», «Об изучении языков», «О порче нравов». Автор первого в истории педагогики трактата о воспитании женщины («Воспитание женщины-христианки»), в котором осуждал как предрассудок положение о вреде образования для женщины. Выступал против схоластического обучения и считал, что в ученике необходимо развивать способность наблюдать явления природы, окружающей жизни и размышлять о них: «В обучении – главное вещи, а не одни слова». Большое значение в обучении придавал естественным наукам, древним языкам, классической литературе и истории. Много внимания уделял проблеме учителя, который, по мнению Вивеса, должен быть для ученика живым примером нравственности, дисциплины, трудолюбия. Относясь к ученикам с любовью, доброжелательно, не допуская ругани, прибегая к наказаниям лишь в исключительных случаях, тщательно готовясь к урокам, учитель создает себе необходимый авторитет.

Эразм Роттердамский (1467–1536) – нидерландский мыслитель. Вел активную педагогическую деятельность – сначала в качестве учителя риторики, затем в качестве профессора Кембриджского университета. В своем сатирическом сочинении «Похвала глупости» высмеивал нравы и пороки тогдашнего общества – невежество, тщеславие, лицемерие. Написал множество педагогических трактатов: «О раннем и достойном воспитании детей», «О методе обучения», «О благо-

воспитанности детей», «Способ писать письма» и др.

Впервые в педагогике Э. Роттердамский *обратил внимание на воспитание как универсальное явление*, которое способствует становлению и развитию человека. Вне воспитания, утверждал мыслитель, развитие ребенка невозможно. Вся дальнейшая жизнь человека определяется воспитанием, полученным в раннем детстве: «Людьми не рождаются, но делаются путем воспитания». Выступал в защиту ребенка, защиту детства, что явилось принципиально новым в педагогике. Считал, что ребенок имеет право на правильное воспитание, был противником жестокости средневековой школы, которую называл "пыточной камерой": «Не следует приучать ребенка к ударам ... Тело постепенно становится нечувствительным к тумакам, а дух – к упрекам». Его протест против жестокости по отношению к детям был величайшим актом гуманизма, положившим начало поиску новых форм воспитания, исключая насилие.

Франсуа Рабле (1494–1553) – французский писатель, был священником, врачом, профессором анатомии. Получил широкую известность как автор романа «Гаргантюа и Пантагрюэль», в котором едко и остроумно обличал пороки средневекового воспитания и противопоставлял ему программу воспитания «свободного и благонравного человека». В романе рассказывается, как король пригласил для воспитания своего сына Гаргантюа ученых-схоластов. Лучший из учителей Олофен более 5 лет употребил только на обучение своего ученика азбуке. Затем несколько лет Гаргантюа изучал схоластические учебники грамматики и риторики и изучил их так хорошо, что «при испытании мог пересказать все это не только наизусть, но и почитать». В результате таких «плодотворных» занятий Гаргантюа стал «совершенно тупым, бестолковым, задумчивым и странным».

Воспитание Гаргантюа коренным образом изменилось, когда отец выгнал учителей-схоластов и пригласил Понократа – учителя-гуманиста. Воспитанник рано вставал, занимался физическими упражнениями, много времени посвящал умственным занятиям, совершал со своим учителем прогулки. Гаргантюа изучал целый ряд наук, прилежно читая книги, беседуя с учителем, пользуясь наглядными пособиями и «применяя наблюдения над природой». Повторение трудных уроков не превращалось в зубрежку, а носило творческий характер. Для лучшего усвоения знаний Гаргантюа приводил примеры из жизни. Таким образом, в педагогических взглядах Ф. Рабле нашли *полное выражение гуманистические прогрессивные требования в области образования и воспитания*.

Мишель Монтень (1533–1592) – французский философ. Основной педагогический труд М. Монтеня – «Опыты», своеобразная антология необычного, занятого и поучительного примера. В книге содержится около 3000 цитат. Критикуя схоластическое обучение своего времени, М. Монтень возражал против слепого подчинения авторитетам: «Пусть наставник ничего не вбивает ученику в голову при помощи простого авторитета и без всякого основания». Выступая против схоластической зубрежки, М. Монтень заявляет: «Знание наизусть еще не является знанием». Зло и метко осуждал философ гипертрофированное словесное обучение: «Трубят в уши, будто воду льют». В связи с этим он советовал учителям, чтобы «больше говорил ученик и больше слушал учитель». М. Монтень *был сторонником мягкой дисциплины и привлекательности учебных занятий*: «Обучая, обращайтесь с ва-

шими воспитанниками кротко. Необходимо возбудить у них жажду и интерес к занятиям. Иначе вы воспитаєте лишь навьюченного книгами осла ... Прочь всякое принуждение и насилие!»

Томас Мор (1478–1535) – английский мыслитель, основоположник утопического социализма. Основное произведение – «Золотая книжка о наилучшем устройстве государства и о новом острове Утопия». Выступал против частной собственности, отмена которой, по его мнению, приведет ко всеобщему равенству. В книге много внимания уделено вопросам воспитания. На острове Утопии всем детям дается хорошее воспитание и первоначальное обучение. Таким образом, уже в начале XVI в. Т. Мор выдвинул идею всеобщего обязательного обучения. Все преподавание в Утопии ведется на родном языке. Основные школьные предметы: чтение, письмо, арифметика, геометрия, астрономия, музыка, диалектика, естествознание. В обучении широко применяются наглядность и экскурсии. Много внимания Т. Мор уделял трудовому воспитанию. Он был первым из мыслителей, выдвинувших идею о соединении обучения с производительным трудом. Большое значение придавал нравственному воспитанию молодежи. Любовь к родине, самодисциплина, умеренность, коллективизм – это качества, которые, по мнению Т. Мора, должны быть основой нравственного воспитания.

Томмазо Кампанелла (1568–1639) – итальянский философ. Почти через 100 лет после появления "Утопии" Т. Мора написал утопический трактат «Город Солнца», в котором изображал идеальное государство, где нет частной собственности, где все одинаково трудятся, имеют возможности заниматься науками и искусством. В трактате изложены педагогические идеи, пафос которых заключается в отрицании слепого подражания и книжности, в отказе от узкой специализации, энциклопедизма и универсализме образования. Во главе государства стоит жрец-философ «Солнце» – наиболее образованный гражданин. В Городе Солнца заботятся об улучшении «породы людей», так как убеждены, что это – основа общественного блага. Здесь поощряют занятия наукой, изучение истории и народных обычаев. Солжариям прививают любовь к искусству, к прекрасному, к естественной красоте человека. Благодаря правильному воспитанию жители отличаются отменным здоровьем, свободны от таких пороков, как лень, хвастовство, хитрость, воровство, плутовство. Город Солнца построен в виде 7 концентрических кругов, каждый из которых опоясан крепостной стеной. Эти стены расписаны превосходной живописью, изображающей геометрические чертежи, географические ландшафты и карты, все виды деревьев и трав, виды животных, исторические сцены, ремесла и т.д. Изображения снабжены пояснительными надписями в стихах. При обучении детей широко применяются экскурсии в природу и мастерские («к сапожникам, пекарям, кузнецам, столярам, живописцам и т.д.») для выяснения наклонностей каждого. Все дети участвуют в общественно полезном труде.

Литература для самостоятельной работы

1. Басова, Н. В. Педагогика и практическая психология / Н. В. Басова. – Ростов-на-Дону, 1999. – 416 с.
2. Горленко, В. П. Становление и развитие педагогической мысли в странах Западной Европы : практическое руководство / В. П. Горленко. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2006. – 62 с.
3. Джурицкий, А. Н. История педагогики : учеб. пособие для студ. пед. вузов / А. Н. Джу-

ринский. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 432 с.

4. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. : учеб. пособие / под ред. акад. РАО А. И. Пискунова. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 512 с.

5. История педагогики и образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. Н. Андреева, Т. С. Буторина, З. И. Васильева [и др.] ; под ред. З. И. Васильевой. – 4-е изд., испр. – М. : Издательский центр "Академия", 2008. – 432 с.

6. Капранова, В.А. История педагогики : учеб. пособие / В. А. Капранова. – 4-е изд., испр. – Минск : Новое знание; М. : ИНФРА-М, 2011. – 240 с.

7. Константинов, Н. А. История педагогика : учебник для студ. пед. ин-тов / Н. А. Константинов [и др.]. – 5-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1982. – 447 с.

8. Львов, С. Л. Гражданин Города Солнца : Повесть о Томмазо Кампанелле / С. Л. Львов. – М. : Политиздат, 1979. – 438 с.

9. Монтень, М. Опыты : в 3 кн. Кн. 1–2 / М. Монтень ; отв. ред. Ю. Б. Виппер. – М. : Наука, 1979. – 703 с.

10. Орлова, А. П. История педагогики. Развитие школы и педагогической мысли в крупнейших средневековых цивилизациях : учеб. пособие для студентов / А. П. Орлова. – Витебск : Изд-во ВГУ им. П. М. Машерова, 2000. – 80 с.

11. Самойлов, В. Д. Педагогическая антропология : учебник для студентов вузов / В. Д. Самойлов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА : Закон и право, 2013. – 271 с.

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ ИМЕНИ