

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( **Н И У « Б е л Г У »** )

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
ИСТОРИКО-ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА РОССИЙСКОЙ ИСТОРИИ И ДОКУМЕНТОВЕДЕНИЯ

**«ПАЙДЕЙЯ» (παιδεία) И «УРБАНИТАС» (urbanitas) КАК МОДЕЛИ  
СОЦИАЛИЗАЦИИ В АНТИЧНУЮ ЭПОХУ**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки 46.04.01 История  
заочной формы обучения, группы 02031555  
Салиховой Венеры Миннагаямовны

Научный руководитель:  
к.и.н., доцент Литовченко Е.В.

Рецензент:  
к.и.н., доцент Зайцева И.В.

БЕЛГОРОД 2018

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. «ПАЙДЕЙЯ» ( <i>παιδεία</i> ) КАК СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ В ДРЕВНЕГРЕЧЕСКОМ ОБЩЕСТВЕ	18
1.1. Особенности спартанской системы воспитания	18
1.2. Афинская система воспитания как фундамент пайдейи	28
ГЛАВА 2. «УРБАНИТАС» ( <i>urbanitas</i> ) КАК МОДЕЛЬ СОЦИАЛИ- ЗАЦИИ В АНТИЧНОМ МИРЕ	40
2.1. Римская система воспитания и образования эпохи республики	40
2.2. Римская система воспитания эпохи империи. Формирование «урбанитас» как модели культурного человека	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	69
ПРИЛОЖЕНИЯ	80

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность проблемы.** Становление личности тесно связано с процессом социализации человека, который продолжается всю жизнь. Социализация (от лат. *socialis* - общественный), - процесс усвоения человеком определённой системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества. Человек в процессе вхождения в общество усваивает определенные нормы поведения, осваивает систему коммуникаций, познает систему общественных, социальных связей и отношений, т.е. то, что обеспечивает гармоничное вхождение человека в общество. Эта схема актуальна для любого исторического периода, однако, для каждой эпохи и цивилизации она будет особенной. В данном случае нас интересует специфика социализации человека в античном обществе, поскольку именно эта цивилизация заложила основы всей последующей европейской культуры.

Безусловно, важнейшую роль в процессе социализации играет система воспитания и образования, а кроме того модель идеального гражданина. Комплекс подобного рода воззрений сложился уже в античную эпоху и предопределил облик будущих средневековых европейских государств.

Вопрос в том, каким должен быть человек, и как воспитан и образован, на сегодняшний день остается предметом широкой дискуссии. Греческая «пайдейя» заложила глубокие основания, без выяснения которых проблема формирования личности будет неполной. Особенно глубокий след в этом оставило учение Платона о «пайдейе», оно вошло в «плоть» и «кровь» европейской цивилизации и продолжает оказывать влияние, явное или неявное, на представления о формировании личности по настоящее время.

Весомый вклад в формирование ментальных основ современной цивилизации был сделан в рамках развития римской духовной культуры. Римская система воспитания и образования «*humanitas*» и модель идеального гражданина «*urbanitas*» заключали в себе все основные мировоззренческие аспекты

и нормы поведения римлянина, среди которых были и патриотизм, честь, вера, приоритет общественного над частным.

Таким образом, очевидна актуальность исследования для нынешнего поколения молодых людей, социализация которых нуждается в усилении как патриотического компонента, так и других установок, из которых формируется образ личности.

**Объект исследования** – античные системы воспитания и образования в Древней Греции и Древнем Риме.

**Предмет исследования** – сравнительный анализ формирования и развития личности и процесса социализации в двух древнейших цивилизациях.

**Цель работы:** проанализировать развитие моделей социализации в Древнем мире в период античности.

Целью определяются следующие **задачи:**

- 1) Раскрыть значение понятия «пайдейя» и определить воспитательный потенциал данной системы;
- 2) Изучить спартанскую воспитательно-образовательную систему и сопоставить ее с афинской;
- 3) Исследовать систему воспитания и образования в Афинах;
- 4) Проанализировать сходства и различия в древнегреческой и древнеримской культуре, то есть аспекты обучения и воспитания;
- 5) Выявить направления социализации человека в античности через изученные модели социализации.

**Хронологические рамки** Древняя Греция - Спарта (IX - II век до н. э.); Афины (V до н.э.- II н.э.). Древний Рим - Период Римской республики (VI в. – I в. до н.э.); Период Римской империи (I в. до н.э. - V в. н.э.). Работа не имеет целью уточнение времени, поэтому принимаются «традиционные» хронологические рамки периода.

### **Источники.**

Основные письменные источники по изучаемой проблеме эпические поэмы Гомера «Илиада»<sup>1</sup> и «Одиссея»<sup>2</sup>, созданные вначале VIII в. до н. э. и сам Гомер в глазах греков всегда оставался «воспитателем Эллады».

Гомеровский эпос благодаря наличию светских, рациональных аспектов содержит весьма ценные сведения. Произведения Гомера закладывают основы исторической традиции и исторического мирозерцания. Поэтому общественный строй, нравы, обычаи и т. д. отражены в художественных образах ярко и достоверно. В то же время у Гомера широко представлена мифологическая картина мира. Идеальные герои греческого эпоса - Геракл, совершающий труды и подвиги ради людей, Гектор, защищающий родной город от врагов, Ахилл, для которого вечная слава и память потомков важнее спокойной и безопасной жизни, неутомимый скиталец Одиссей, преодолевающий все препятствия на пути к родной Итаке, - это личности, своими делами утверждающие себя и свое право на уважение в обществе. Идеал самоутверждения и стремления к первенству в соревновании с другими, к тому, что бы, как сказано в «Илиаде», «всегда быть лучшим и превосходить других», лег в основу античного воспитания.

Среди сочинений Платона<sup>3</sup> (427—347 гг. до н. э.) наибольшее значение имеют его обширные трактаты «Государство» и «Законы», написанные в последний период его жизни. Совершенное государство Платона зиждется на разделении труда между четырьмя разрядами свободных граждан: философами, воинами, ремесленниками и земледельцами. Каждый разряд должен выполнять только свои обязанности и не вмешиваться в функции других.

<sup>1</sup> Гомер. Илиада. / Пер. Н. И. Гнедича. Ст. и прим. А. И. Зайцева. Отв. ред. Я. М. Боровский. (Серия «Литературные памятники»). – Л., 1990. – 576 с.

<sup>2</sup> Гомер. Одиссея. / Пер. В. А. Жуковского. Ст. и прим. В. Н. Ярхо. Отв. ред. М. Л. Гаспаров. (Серия «Литературные памятники»). – М., 2000. – 544 с.

<sup>3</sup> Платон. / Пер. С.К. Апта // Платон. Собрание сочинений в 4 т. / Общ. ред. А.Ф. Лосева и др. - М., 2003. – 528 с.

В целях укрепления рабовладельческого государства Платон рекомендовал свою систему воспитания, в которой сочетались некоторые моменты воспитательного опыта Спарты и Афин.

Платон акцентировал внимание на правильной, с его точки зрения, системе воспитания и образования детей свободных эллинов. Кроме того, именно он впервые употребил и обосновал категорию «пайдеи». Таким образом, Платон считал, что воспитание должно подготовить детей к участию, прежде всего в общественной жизни, к управлению государством, т.е. социализирующую функцию пайдеи Платон ставил во главу угла.

Аристотелю принадлежат трактаты по логике и этике, риторике и поэтике, метеорологии и астрономии, зоологии и физике, которые являются содержательными источниками. Однако наиболее ценными трудами по истории греческого общества IV в. до н. э. являются его сочинения о сущности и формах государства — «Политика» и «Афинская полития»<sup>4</sup>.

Исходя из своей теории развития, Аристотель говорил о трех сторонах души: растительной, которая проявляется в питании и размножении; животной, проявляющейся в ощущениях и желаниях; разумной, которой свойственно мышление и познание, а также способность подчинять себе растительное и животное начала. Соответственно трем сторонам души, каждая из которых требует особого воздействия, Аристотель выделил три стороны воспитания - физическое, нравственное и умственное, составляющее одно целое.

Историческая действительность V—IV вв. до н. э. получила своеобразное отражение в произведениях художественной литературы, в трагедиях и комедиях, которые ставятся в театрах. Великие греческие трагики Эсхил<sup>5</sup>, Софокл<sup>6</sup>, Еврипид<sup>7</sup> (V в. до н. э.) брали сюжеты для своих трагедий из мифологических сказаний, но вкладывали в них идеи и представления своего вре-

<sup>4</sup> Аристотель. Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории. - Минск, 1998. - 1391 с.

<sup>5</sup> Эсхил. Трагедии. Пер. С. Апта, вступ. ст. Н. Сахарного. - М., 1971. - 383 с.

<sup>6</sup> Софокл. Трагедии / Пер. С.В. Шервинского. Ч.1. - М., 2002. - 244 с.

<sup>7</sup> Еврипид. Трагедии/ Пер. И.Ф. Анненского. Т.1-2. - М., 1999. - 657 с.

мени, что делает их интересными источниками. Богатую информацию о внутреннем и внешнем положении Афин во время Пелопоннесской войны и в начале IV в. до н. э. дают многочисленные комедии (сохранилось 11 комедий) Аристофана<sup>8</sup> (445—ок. 385 гг. до н. э.). Рисуя в комическом плане афинскую жизнь, Аристофан затрагивает вопросы войны и мира, благополучие богатых и нищету бедняков, казнокрадство должностных лиц, бездарных полководцев, тяжелое положение союзников. Данные Аристофана показывают афинскую жизнь как бы с оборотной стороны и служат хорошим дополнением к сведениям Фукидида о греческом обществе во время Пелопоннесской войны.

Одним из первых представителей римского просвещения явился Катон Старший<sup>9</sup> (234 - 149 до н. э.). Он опирался на греческие каноны при составлении римской риторики. Катон особенно настаивал на консервации римской традиции домашнего воспитания. Он сам обучал своего сына грамоте, законам, гимнастике. Хотя Катон владел образованным рабом, которому можно было поручить обучение сына, он не прибег к его услугам («не подобает рабу бранить моего сына»). В присутствии ребенка Катон избегал непристойных выражений. Он охотно играл с детьми.

Традиции римского и греческого воспитания отразились во взглядах мыслителя и политика Цицерона<sup>10</sup> (106 - 43 до н. э.). Полноценного образования достойны немногие, говорил Цицерон, большинство римлян нуждаются, прежде всего, в «хлебе и зрелищах».

Под влиянием греческой философской традиции Цицерон рассматривал душевную жизнь человека как сложный поток меняющихся состояний. Человека толкают к гибели вспыльчивость, жадность, похоть, помутнение разума. Но есть силы, которые дают надежду и препятствуют его гибели: это

---

<sup>8</sup> Аристофан. Комедии / Пер. М.Л. Гаспарова. – М., 2000. – 1080 с.

<sup>9</sup> Катон. Земледелие / Пер. М.Е. Сергеенко – М.; Л., 1950. - 220 с.

<sup>10</sup> Цицерон М.Т. О старости, о дружбе, об обязанностях. - М. 1974. – 319 с.

- всепобеждающий разум и чувство благоразумия. Поощрять развитие таких сил, прежде всего, должна семья, полагал Цицерон.

Сенека<sup>11</sup> (4 до н. э. - 65 н. э.), критиковал формализм школьной системы, которая воспитывает «ум, но не душу». Он считал, что образование должно формировать прежде всего самостоятельную личность («пусть говорит он [ученик] сам, а не его память»).

Проблемы нравственного воспитания изложены Сенекой в «Письмах на моральные темы» и «Нравственных письмах к Луцилию». «Лишь одно делает душу совершенной: незыблемое знание добра и зла», - писал Сенека, полагая, что воспитатель всегда должен иметь в виду необходимость движения к такому знанию (идеальной нравственной «норме») путем назидательных бесед с наглядными примерами из жизни и истории.

Исходя из своего понимания нравственности, Сенека не считал каноном образования «семь свободных искусств». Он писал: «Ты желаешь знать, что я думаю о свободных науках и искусствах. Ни одно из них я не уважаю, ни одно не считаю благом, если плод его - деньги... Пролагается ли дорога к добродетели объяснением слогов?»

Крупный мыслитель той же эпохи Плутарх<sup>12</sup> (ок. 45 - ок. 127) вслед за Катонем и Цицероном с особым вниманием относился к вопросам воспитания и обучения в семье. Супруга Плутарха отказалась от няньки и кормилицы и сама кормила и пеленала своих детей. Плутарх советовал избегать жестоких наказаний. По его словам, бить ребенка означало «подымать руку на святыню».

Марк Фабий Квинтилиан<sup>13</sup>, наиболее известный римский оратор и педагог, был основателем одной из лучших школ риторов в Риме, которая вскоре приобрела широкую известность и стала государственной.

<sup>11</sup> Сенека Л.А. Нравственные письма к Луцилию. - М., 1977. - 312 с.

<sup>12</sup> Плутарх. Сравнительные жизнеописания. - М., 1976. - 307 с.

<sup>13</sup> Марка Фабия Квинтилиана Двенадцать книг риторических наставлений. / Пер. с лат. [неполный] А. Никольского. - Ч. 1-2. СПб, 1834. - 486 с. - Ч. 2. - 522 с.; «О подготовке оратора» (отрывки). // Идеи



Главный труд Квинтилиана - «Ораторское образование». Из 12 книг этого трактата наиболее известны две: «О домашнем воспитании мальчика» и «О риторическом обучении».

Источник представляет собой учебник античного образца, состоящий из двенадцати томов по теории и практике риторики. Он был опубликован около 95 года нашей эры. Работа посвящена также образованию и развитию оратора. В этой работе Квинтилиан утверждает, что совершенный оратор – это, прежде всего, хороший человек, и только после этого - хороший оратор. Он также считал, что речь должна быть искренней и сообщать то, что «справедливо и честно». Эти взгляды Квинтилиана получили название «теории хорошего человека». В теории пропагандируется доброта и служение людям. Быть добрым - это значит дать людям то, с помощью чего они могли бы процветать, а также всячески служить обществу.

Квинтилиан также дал методические советы по обучению детей грамоте. Он настаивал на одновременном ознакомлении их с видом и названием букв с помощью наглядных пособий (буквы из слоновой кости), настаивал на соблюдении систематичности и последовательности в обучении.

Учить надо не многому, говорил Квинтилиан, но основательно, будущему оратору нужна развитая память, чувство художественного слова, ритма, хорошая дикция и интонация, выразительность речи и мимики; все это нужно начинать развивать в дошкольном возрасте. Лучшим средством воспитания оратора Квинтилиан считал разучивание стихотворений, которые способствовали бы и нравственному воспитанию. Он заложил основу методики разучивания стихотворений: стихотворение прочитывают целиком, разбивают на логические части и заучивают частями, в заключение оно декламируется целиком.

Квинтилиан опубликовал *Institutio Oratoria* в последние годы правления императора Домициана. Император был так впечатлен Квинтилианом, его

высокой преданностью образованию, что даже взял его наставником для своей семьи.

Таким образом, мы имеем две группы источников: философского и исторического направлений. Комплексный анализ источников обеспечивает достоверность и обоснованность выводов нашего исследования. На основе изучения и анализа источников, производится реставрация ценностей культуры как основы воспитания, образования и социализации в период античности.

### **Историография.**

Важной составляющей античного образования было нравственное воспитание. Когда философа Ксенофона спросили, чему же он научил своих учеников, он сказал: «Добровольно выполнять то, к чему других принуждает закон». При всех различиях школ, их принципов и конкретных педагогических приемов, они реализовывали концепцию воспитания гармонически развитой личности — совершенной физически, умственно, художественно, морально — идеала *пайдейи*. Философ XX в., М. Хайдеггер, большой знаток античности, объясняет смысл понятия «пайдейя» (от пайд — ребенок) следующим образом: «взросление, становление себя, руководство к формированию и созданию своей сущности соответственно собственной природе»<sup>14</sup>. Пайдейя органично сочетала в себе образование и воспитание, далеко выходя за пределы простого обучения, цель которого - преобразование человека в его сущности или формирование человеческой личности.

Среди трудов отечественных и зарубежных исследователей имеется ряд работ, непосредственно посвященных предмету нашего исследования — пайдейе. Так, С.С. Аверинцев, в частности, пишет: «Человек, вошедший в пайдейя в новом, втором смысле слова, обучается и воспитывается избираемыми им самим учителями, но также человек обучает и воспитывает себя сам

---

<sup>14</sup> Heidegger M. Platons Lehre von der Wahrheit. Mit einem Brief über den Humanismus. – Bern, 1947. - S. 53.

— всю свою жизнь, до самого конца. И эта пайдейя уже включает в себя философию, поэзию, риторическую прозу, математику и так далее»<sup>15</sup>.

Концепция античной пайдейи разработана также в трудах В. Йегера<sup>16</sup>, А. Марру<sup>17</sup>, статьях О.В. Батлука<sup>18</sup>. Их работы основываются на западноевропейской традиции культуры и образования.

Традиция античного воспитания ставила перед собой задачу образования общественного человека высшей пробы. Французский исследователь античности А. Марру, перу которого принадлежит книга «История воспитания в античности» (*Histoire de l'éducation dans l'antiquité*)<sup>19</sup>, посвящена истории образовательных учреждений античной Греции. А. Марру последовательно описывает архаическую систему образования, восходящую к гомеровскому эпосу; ликургову систему воспитания, принятую в Спарте; софистическую революцию, приведшую к полному изменению взглядов на преподавание; формирование классического канона, которое начал Сократ и продолжил известнейший из его учеников - Платон.

Труды европейских историков XVII – XVIII вв., посвящённые истории Древнего Рима носили, во многом, обобщающий характер. Лишь в XIX в. данный период был подвергнут более тщательному анализу, наряду с исследованиями, посвященными истории Древней Греции.

Появляются труды, авторы которых рассматривают состояние духовной жизни древних римлян того или иного периода. Особый интерес в этом отношении вызывала эпоха Римской империи. Среди отечественных историков XIX в., посвятивших свои исследования данным вопросам, следует отметить М.С. Корелина, чей труд «Падение античного мирозерцания» содер-

---

<sup>15</sup> Аверинцев С.С. Пайдейя. Из истории европейской культуры. - М., 1989. – С. 6.

<sup>16</sup> Йегер В. Пайдейя. Воспитание античного грека. - М., 1997. – 334 с.

<sup>17</sup> Марру А.-И. История воспитания в Античности (Греция). - М., 1998. – 423 с.

<sup>18</sup> Батлук О.В. Цицерон и философия образования в Древнем Риме / Вопросы философии. – 2000. - №2. - С. 115-140.

<sup>19</sup> Марру А.-И. История воспитания античности. – М., 1998. – 425 с.

жит подробный анализ причин культурного кризиса в Римской империи в первые века нашей эры<sup>20</sup>.

В XX в. отечественные историки, обращавшиеся к изучению культурных процессов в античной истории, С.Л. Утченко<sup>21</sup>, Е.М. Штаерман<sup>22</sup>, рассматривали причины кризисных явлений в империи, исходя из положений марксистско-ленинского подхода, чем было обусловлено их обращение в первую очередь к социально-экономическим процессам, имевшим место в изучаемый период.

Повседневность становится предметом интереса историков во второй половине XIX в. В это время, особенно в конце XIX — начале XX вв., появляются как отечественные, так и зарубежные исследования, посвященные быту, нравам, обычаям народов европейских стран. В последние десятилетия XX в. в рамках отечественной историографии появляются работы, в которых преодолеваются недостатки прежнего подхода к изучению истории. К ним относятся, в частности, исследования Г.С. Кнабе<sup>23</sup>, И.С. Свенцицкой<sup>24</sup>, посвященные изучению особенностей менталитета древних римлян, отразившихся в их повседневной жизни.

Георгий Степанович Кнабе в своей работе «Древний Рим - история и повседневность» подробно рассматриваются многие стороны повседневного быта древних римлян — их одежда, еда, атмосфера городских улиц, водоснабжение, культура и эстетические свойства вещей, которые их окружали. Стремится понять, как именно соотносились в древнем Риме история и быт, обнаружить в бытовых реалиях отражение магистральных исторических процессов и проследить эти процессы до их проявления в повседневной жиз-

---

<sup>20</sup> Корелин М.С. Падение античного мирозерцания. Культурный кризис в Римской империи. - СПб, 2005. - 192 с.

<sup>21</sup> Утченко С.Л. Древний Рим. События. Люди. Идеи. - М., 1969. - 324 с.

<sup>22</sup> Штаерман Е.М. Древнеримская цивилизация // Древние цивилизации / Под ред. Г.М. Бонгард-Левина. - М., 1989. - 479 с.

<sup>23</sup> Кнабе Г.С. Материалы к лекциям по общей теории культуры и культуре древнего Рима. - М., 1993. - 527 с.

<sup>24</sup> Свенцицкая И.С. Общественно-политические и философские учения древней Греции и Рима. - М., 1975. - 104 с.

ни в урбанитас. Проблемное исследование позволяет выяснить ряд существенных аспектов древнеримской цивилизации.

Г.С. Кнабе подробно рассматривает многие стороны повседневного быта древних римлян - их одежда, еда, атмосфера городских улиц, водоснабжение, культура и эстетические свойства вещей, которые их окружали. Стремится понять, как именно соотносились в древнем Риме история и быт, обнаружить в бытовых реалиях отражение магистральных исторических процессов и проследить эти процессы до их проявления в повседневной жизни. Проблемное исследование позволяет выяснить ряд существенных аспектов древнеримской цивилизации. Определенную ценность в рамках настоящей работы представляют труды зарубежных исследователей Ф. Велишского<sup>25</sup>, Л. Винничук<sup>26</sup>, П. Гиро<sup>27</sup>, К. Куманецкого<sup>28</sup>, содержащие подробное описание обычаев и нравов древних римлян и позволяющие составить наиболее полное представление о жизни Древнего Рима.

Для исследования античного образования полезен труд К.М. Колобовой и Е.Л. Озерецкой «Как жили древние греки»<sup>29</sup>, где описана тесная связь социально-экономической и духовной жизни греков, а так же их влияние на эволюцию всей античной культуры, в том числе и сферу образования и социализации.

Не менее важным для нас было исследование М.Е. Сергеенко «Жизнь древнего Рима»<sup>30</sup> В ней подробно рассказывается о повседневной жизни Древнего Рима и его жителей. Автор описывает быт, обычаи и привычки, досуг и трудовые будни римлян, из чего можно в полной мере представить себе их мироощущение и характер.

---

<sup>25</sup> Велишский Ф. История цивилизаций: Быт и нравы древних Греции и Рима. - М., 2000. – 704 с.

<sup>26</sup> Винничук Л. Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Рима. – М., 1983. – 420 с.

<sup>27</sup> Гиро П. Быт и нравы древних греков. - Смоленск, 2000. – 562 с.; Гиро П. Частная и общественная жизнь римлян. – СПб, 1995. – 598 с.

<sup>28</sup> Куманецкий К. История культуры Древней Греции и Рима. - М., 1990. – 456 с.

<sup>29</sup> Колобова К.М., Озерецкая Е.Л. Как жили древние греки. - Л., 1959. – 562 с.

<sup>30</sup> Сергеенко М.Е. Жизнь древнего Рима. - СПб., 2000. - 368 с.

Анализу римской литературы эпохи республики и империи посвящены исследования Ф. Лео<sup>31</sup>, С.С. Аверинцева<sup>32</sup>, С.Д. Артамонова<sup>33</sup>, М.Л. Гаспарова<sup>34</sup>, И.М. Тронского<sup>35</sup>, В.С. Дурова<sup>36</sup>, М.Е. Грабарь-Пассек<sup>37</sup> и других ученых. Указанные авторы, наряду с развернутой характеристикой различных жанров литературного искусства Древнего Рима, обращаются к их духовно-нравственному контексту, к той атмосфере, которая сложилась в общественной и социальной жизни в интересующий нас период. В частности, С.С. Аверинцев и М.Л. Гаспаров, работы которых написаны в русле культурно-антропологического подхода, обращают внимание на изменение мироощущения человека и раскрывают причины подобных трансформаций.

Работы российского исследователя Т.Б. Перфиловой<sup>38</sup> посвящены непосредственно изучению системы образования Римской империи, его основных ступеней и содержания, однако социализация и идеал римлянина не входят в сферу интересов ученого.

Информация о системе обучения и воспитания содержится также в обобщающих работах зарубежных исследователей по истории Древней Греции и Древнего Рима: М. Бунсона<sup>39</sup>, М. Бургана<sup>40</sup>, М. Кларка<sup>41</sup>, в коллектив-

<sup>31</sup> Лео Ф. Очерк истории римской литературы. – СПб., 1908. – 80 с.

<sup>32</sup> Аверинцев С.С. Риторика и истоки европейской культурной традиции. - М., 1996. – 448 с.; Аверинцев С.С. Судьбы европейской культурной традиции в эпоху перехода от античности к средневековью // Из истории культуры средних веков и Возрождения / Карпушин В.А. (ред.). - М., 1976. - С.17–64.

<sup>33</sup> Артамонов С.Д. Античная риторика как система // Сб. Античная поэтика: Риторическая теория и литературная практика. - М., 1991. - С. 27–59.

<sup>34</sup> Гаспаров М.Л. Римский этап античной литературы: Жанры и стиль / // Сб. Поэтика древнеримской литературы. - М., 1989. - С. 5–21.

<sup>35</sup> Тронский И.М. История античной литературы: Учебник. - М., 1983. – 464 с.

<sup>36</sup> Дуров В.С. История римской литературы. - СПб, 2000. – 624 с.

<sup>37</sup> Грабарь-Пассек М.Е. Памятники позднего античного ораторского и эпистолярного искусства II–V в. - М., 1964. – 243 с.

<sup>38</sup> Перфилова Т.Б. Высшее образование в Римской империи: культурологический аспект. Дисс. докт. ист. наук: 24.00.01. - Ярославль, 2004. - 783 с.; Перфилова Т.Б. Две модели обучения философии в Римской империи // Ярославский педагогический вестник. - № 3. - 2004. – С. 40-47.

<sup>39</sup> Bunson M. Encyclopedia of the Roman Empire. – New York, 1994. – 765 p.

<sup>40</sup> Burgan M. Empire of Ancient Rome. - Chelsea House Publications, 2009. - 159 p.

ной монографии под редакцией Йана Ли Ту «Образование греческой и римской античности»<sup>42</sup>.

Таким образом, большинство исследователей, затрагивающих проблематику, основное внимание уделяют самым разным сторонам истории античности, но, несмотря на интерес к отдельным аспектам рассматриваемой проблемы, вопрос о "Пайдейя" (παιδεία) и "Урбанитас" (urbanitas) как моделях социализации в античную эпоху изучен недостаточно и имеет выраженную исследовательскую перспективу.

**Новизна** работы заключается в том, что в отличие от других работ, посвящённых социализации воспитания и образования в период античности Древней Греции и Древнего Рима, нами анализируется воспитание и образование человека как исторически сложившееся в процессе передачи культурного опыта от поколения к поколению, которое в процессе развития приобрело организованную форму. Впоследствии - это воспитание организовывалось и контролировалось государством, и было нацелено на собственное благосостояние и развитие. Также мы предполагаем, что идеи древнегреческого и древнеримского воспитания стали базой для становления и развития социализации и актуальны и значимы в современном образовании.

**Методология** исследования выдержана в рамках подходов исторической антропологии и истории ментальности.

Историческая антропология (М. Блок, Ж. Дюби, Ф. Арьес, Р. Дарнтон, П. Берк, А. Гуревич и др.) представляет собой, по словам Ж. Ле Гоффа, «общую глобальную концепцию истории». Она объединяет в себе изучение менталитета, материальной жизни, повседневности вокруг понятия антропологии (в том числе - изучение тела, жестов, устного слова, ритуала, символики и

---

<sup>41</sup> Clarke M.L. Rhetoric at Rome: a historical survey. – London, 1996. – 206 p.

<sup>42</sup> Education in Greek and Roman Antiquity / Ed. Yun Lee Too. - Oxford, 2001. – 489 p.

т.д.). В методологическом плане данное направление многое взяло из социальных наук и этнологии<sup>43</sup>.

Основополагающим для нас является также цивилизационный подход (О.Шпенглер, А.Тойнби), в рамках которого античная цивилизация рассматривается в единстве ее географических, климатических, историко-культурных характеристик.

Основу исследования составляют такие **методы** как:

- ретроспективный метод, позволяющий конструировать исследование от эпох, наиболее полно отраженных в письменных источниках, к более ранним, легендарным периодам;
- историко-сравнительный метод, с помощью которого выявляются сходства и различия в ментальности, а также системах воспитания и образования Древней Греции и Древнего Рима;
- метод комплексного анализа источников.

В исследовании также применялись общенаучные методы (анализ и синтез, описание, объяснение и т.д.), выступающие в качестве конкретных познавательных средств, необходимых для реализации обозначенных выше подходов и принципов.

### **Практическая значимость работы**

Результаты, достигнутые в ходе разработки проблемы, могут быть использованы в преподавании школьных и вузовских курсов, посвящённых проблемам истории, воспитания, образования, педагогике, а также в дальнейшей научно-исследовательской работе.

**Апробация** исследования осуществлялась в форме докладов на заседаниях проблемной группы, выступлении на международной научно-практической конференции «Традиционные культуры народов мира: исто-

---

<sup>43</sup> Теория и методология истории: учебник и практикум для академического бакалавриата / Под ред. А. И. Филюшкина. — М., 2017. — С. 237.



рия, интерпретация, восприятие», на тему «Modus vivendi древнеримского города в эпоху расцвета Империи» (2016 г.), публикации тезисов указанной конференции и публикации статьи «Повседневная жизнь города в Древнем Риме» (2015 г.).

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. В эпоху античности существовали две системы образования и воспитания - греческая "Пайдейя" (παιδεία) и римская «гуманитас» (humanitas), при этом греческая «пайдейя» служила и для социализации человека, тогда как социализация гражданина в Риме происходила через моделирование римской городской культуры – «урбанитас» (urbanitas).

2. Система воспитания и образования в Древней Греции имела серьезные отличия, зависящие от специфика полиса и его общественно-политической структуры. Спартанская система воспитания имела преимущественно военно-спортивный характер.

3. Афинская педагогика выдвигала как идеал сочетание умственного, нравственного, эстетического и физического воспитания. Данные принципы выражала «пайдейя» - особая система воспитания и образования, превращавшая любого человека в «истинного эллина».

4. Римская система образования и формирования личности имела отчетливо выраженный гражданский характер, определяя основные черты, которыми должен обладать «настоящий римлянин». «Гуманитас» являлась фундаментом для развития римской городской культуры – «урбанитас».

**Структура работы:** введение, две главы по два параграфа, заключение, список источников и литературы, приложение.

## ГЛАВА 1. «ПАЙДЕЙЯ» (*παιδεία*) КАК СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ В ДРЕВНЕГРЕЧЕСКОМ ОБЩЕСТВЕ

В «Словаре античности» дается следующее определение пайдейи (греч. *Pais* - ребенок) – это в первую очередь, воспитание и образование детей, затем, вообще образование: гармоничное телесное и духовное формирование человека, реализующее все его возможности и способности. Аристотель считал отличительными признаками аристократии – высокое происхождение, богатство и пайдейю, характерным для демократии, напротив, низкое происхождение, бедность и занятия ручным трудом. С понятием «пайдейя» всегда связанное представление об общем образовании и занятиях, пользующихся уважением в среде свободных людей. Римское представление о «гуманитас» (достигнутой посредством воспитания «культурного человека») соотносится с развившимся в эллинистический период значением пайдейя<sup>44</sup>.

Немецкий историк Вернер Йегер, предметом исследования которого стала именно пайдейя, сближал ее с римской «гуманитас»<sup>45</sup>. Однако, на наш взгляд, развивающий потенциал «гуманитас» был значительно уже, чем в пайдейе. «Гуманитас» в большей степени была нацелена на гуманитарное образование и в меньшей на социализацию. Однако таким потенциалом обладала «урбанитас». Этот термин не был слишком популярен в античных источниках (впервые его употребил христианский писатель Тертуллиан в начале III в. н.э.), однако его значение как нельзя лучше выражает его значимость для представителей римской элиты, а именно эти люди и выступали авторами письменных источников, на которые опираются в изучении истории античности современные исследователи.

Этот термин не так легко идентифицируется как другие римские концепты, такие как *gravitas*, *pietas* или *honor*, и его контекстуализация требует

<sup>44</sup> Словарь античности / Пер. с нем. – М., 1989. – С. 406.

<sup>45</sup> Йегер В. Указ. соч.

определенных усилий. Однако даже простой перевод этого понятия с латинского языка значительно сужает круг поисков: *urbanitas* - городская жизнь; утонченность, тонкость в обхождении, культурность, изящные манеры, учтивость, вежливость, воспитанность, образованность; безупречная речь, изящество выражений; изящный юмор, тонкое остроумие<sup>46</sup>. *Urbanitas* в противопоставление *rusticus* - деревенский, сельский; простой; незатейливый, бесхитростный, неловкий, неуклюжий, грубый<sup>47</sup>. Термин основан на вкусах тех, кто живет в Риме. *Urbanitas* - это социальное качество без какого-либо мифологического подтекста. В литературе термином «урбанитас» выражался особый художественный эстетизм, связанный со словами, которые создают эстетическое исполнение. Свою «урбанистичность» нужно было проявлять в стихах, подобных Катулловым, - легким, остроумным, витиеватым<sup>48</sup>. Все это, по сути, являлось совокупностью черт римского гражданина высокого положения.

Таким образом, в первой главе мы рассмотрим феномен «пайдейи», во второй выявим специфику «урбанитас» и соотношение ее социализирующего потенциала с моделью «пайдейи».

### 1.1. Особенности спартанской системы воспитания

Гомер был не только основоположником греческого эпоса, но и первым «воспитателем» античной Греции. Ему удалось не только выразить воспитательный идеал своей эпохи, но и самому стать первым воспитателем античности. Всякий образованный грек обязательно читал и знал Гомера. Стиль жизни его героев, их мораль являла собой образец для подражания. Образ

<sup>46</sup> Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь. - М., 1976. - С. 1047.

<sup>47</sup> Там же. - С. 889.

<sup>48</sup> Vu M.A. Catullus and Urbanitas: Ancient Roman Sophistication through the Eyes of a Multi-faceted Poet. Master of Liberal Studies Theses. Paper 64. (2015). - URL: <http://scholarship.rollins.edu/mls>.

Ахилла - это нравственный идеал чести и стремление к славе. Он, как и другие герои Гомера, готов пожертвовать жизнью во имя арете. Арете - это доблесть, которая делает человека храбрцом и героем. Понимание жизни как состязания, борьбы, где обязательно нужно победить было воспринято античностью из эпосов Гомера. Истинное счастье - быть первым, не иметь равных себе. «Тщиться других превзойти, непрестанно пылать отличиться» - гомеровский идеал героя<sup>49</sup>. Он живет ради побед, подвигов, утверждения себя первым среди соперников. Ненависть врага - это признание превосходства героя. Этот «девиз» многократно повторяется в течении всей эпохи античного воспитания. У Гомера наставники героев обращают внимание юношей на лучшие примеры из прошлого, которые должны пробудить стремление к состязанию и соперничеству. Это один из лейтмотивов пайдейи, которую можно рассматривать как культуру избранных, как мужскую культуру, где постоянно проговаривается идеал мужского воспитания.

Таким образом, очевидно, что образованию в Древней Греции придавалось большое значение. Чтобы показать никчемность человека, достаточно было сказать: «Он не умеет ни читать, ни плавать» (физическое совершенство и образованность были органично связаны в идеале гармоничной личности).

Слово «идиот» означало неуч, невежда. Серьезнейшим наказанием считалось лишение возможности образования. Так, по сведениям Плутарха, поступили победители из Милета, запретив детям побежденных учиться грамоте и музыке. Он же свидетельствует, что в городах-полисах занятия не прерывались во время олимпиад и даже в период военных действий. Когда Демокрита во время суда в его родном городе Абдере за «растрату отцовского состояния» (он отпустил на волю рабов, а унаследованные деньги потратил на путешествия по странам Востока) спросили, что он привез из этих стран, философ ответил: «Знания» — и обвинения были сняты. Для античного образования характерно, что в его основе обязательно лежала определен-

<sup>49</sup> Гомер Илиада / Пер. с древнегреч. Н. Гнедича. - М., 1985. - С. 104.

ная философская концепция. Многие философы были основателями школ. Пифагор возглавлял на о. Самос школу акустиков (молчунов), дававших обет молчания на различные сроки, — они должны были вникать в слова учителя, вслушиваться в ритм природы, постигать гармонию мира, привлекая для этого математику и музыку.

В Древней Греции были две основные системы воспитания: спартанская и афинская. Остановимся на первой из них.

Спартанское воспитание, как воспитание воина начинает складываться примерно с VI в. до н.э., цель спартанского воспитания не выделить героя, но сделать героями, готовыми отдать жизнь за полис, все население. Это сказывается на культуре Спарты, которая начинает отказываться от искусства и спорта (как непрактичных для войны занятий) в пользу обучения верного го-плита. Так впервые в истории государство полностью подчиняет себе организацию воспитания граждан.

Спартанские дети были, по общему мнению, самыми скромными и послушными, мужчины — самыми храбрыми, а женщины — самыми красивыми. И одеждой, и речью, и манерой поведения спартанцы удивительно походили друг на друга и, вместе с тем, были совершенно непохожи на остальных греков. Спартанцы никогда не работали и почти никогда не отдыхали. Всю свою жизнь они готовились к войне, закаляя тело и душу тяжкими испытаниями, лишениями и муками. Взрослые спартиаты вели довольно обособленную жизнь. По словам Пикус Н.Н., взрослые спартиаты все дни проводили в своих военных подразделениях, а домой к семьям приходили только ночевать<sup>50</sup>. И в будни, и в праздники, неприветливые и немногословные, спартанцы носили только бедную и грубую одежду, ходили косматыми и заросшими, ели за общим столом черную похлебку, которой побрезговал бы последний бедняк в любом другом греческом городе.

---

<sup>50</sup> История Древней Греции: учебник / В.Д. Блаватский [и др.] ; редкол.: В.И. Авдиев, А.Г. Бокщанин, Н.Н. Пикус. - М., 1972. - С. 119.

Зато в битву спартанцы шли, как на праздник: веселыми и радостными, под музыку, с песней на устах, расчесав свои кудри и украсив их венками, в своих самых дорогих и красивых нарядах. В бою спартанцы никогда не отступали и не сдавались. В случае поражения спартанские воины обычно погибали на месте все до одного. Однако поражения у них случались очень редко. Спартанская армия заслуженно считалась в Греции непобедимой.

Спартанская система обучения известна под названием «агогэ». Агогэ (*agōgē* с греч. ἄγωγή в аттическом, или ἄγωγή, *agōgá* в дорическом) - жесткая программа обучения и подготовки, предназначенная для всех мужчин-спартанцев, за исключением первенца в правящих домах. Обучение включало изучение техники маскировки, культивирование лояльности к спартанской идеологии, военную подготовку (например, терпимость к боли), охоту, танцы, пение и социальную (коммуникативную) подготовку. Слово «агогэ» означало восхождение на древнегреческом языке, но в этом контексте обычно подразумевалось наставничество, руководство или обучение. Целью системы было создание сильных и способных воинов для служения в спартанской армии. Мужчины станут «стенами Спарты», потому что Спарта была единственным греческим городом без оборонительных стен после того, как они были разрушены по приказу Ликурга<sup>51</sup>. Дисциплина была строгой, и юноши должны были бороться между собой, чтобы определить самого сильного члена группы. Агогэ была престижной для всего греческого мира, и многие аристократические семьи из других городов стремились отправить своих сыновей в Спарту для учебы. Однако спартанцы были очень избирательными в отношении молодых людей, которым разрешалось обучаться в Спарте, поэтому только самые достойные могли остаться и пройти курс обучения.

Спартанская система образования представляет (наряду с афинской) одну из двух основных педагогических систем, которые были сформированы

---

<sup>51</sup> Chrimes K.M.T. Ancient Sparta: A Re-examination of the Evidence. - Manchester, 1999. – P. 46.

в эпоху классической Греции и повлияли на формирование и развитие всей древнегреческой педагогики. Образ спартанского мальчика, который настойчиво переносил бесчеловечную боль от лисы, спрятанной за пазухой, (и умер, но не выдал своих чувств), вместе с изображением бесстрашного царя Леонида, который пал со своими воинами в Фермопилах, но не сдался персидским завоевателям, навсегда останется в памяти как пример мужества и упорства спартанца - идеального воина - защитника Отечества. И пусть Древняя Спарта не дала Греции ни одного философа, ни один историк не может упрекнуть место рождения знаменитого спартанского законодателя Ликурга в том, что ее солдаты хотя бы раз показали тылы своим врагам.

Спартанская семья была совсем иной, чем в других древнегреческих городах-государствах. Слово «спартанец» употребляется у нас, чтобы описать самоотречение и простоту. Дети были детьми государства больше, чем их родители. Их воспитывали, чтобы они стали солдатами, лояльными государству, сильными и самодисциплинированными.

Процесс начинался в младенчестве. Когда рождался спартанский ребенок, солдаты приходили в дом и тщательно осмотрели его, чтобы определить его силу. Ребенок омывался вином, а не водой, чтобы увидеть его реакцию. Если ребенок был слабым, спартанцы сбрасывали его со склона холма или увозили его, чтобы тот стал рабом (илотом). Инфантицид был распространен в древних культурах, но спартанцы были особенно придирчивы к своим детям. Дело не только в семье, город-государство решал судьбу ребенка.

Один из самых известных древнегреческих историков и биографов, увековечивший славу спартанского воспитания, Плутарх, автор знаменитых «Сравнительных биографий».

Образовательный процесс в Спарте, по словам Плутарха, начинался с самого рождения ребенка и, по сути, не зависел от воли отца - «он привел его к «лесху», месту, где старшие члены восседали, чтобы экзаменовать ребенка».

Мальчиков забирали от матерей в возрасте 7 лет, размещали их в общежитии (специальный отряд - «агелла», где дети жили и ели вместе) с другими мальчиками и обучали их военным премудростям. Главой «агеллы» был тот, кто был умнее, чем другие, и храбрее и ловче в гимнастических упражнениях, что указывает на доминирующее влияние физического воспитания перед интеллектуально-эстетическим. Однако, как пишет Плутарх, «они учились читать и писать, но при необходимости остальная часть их образования преследовала одну цель: безоговорочное послушание, выносливость и наука, побеждать».

Влияние матери считалось пагубным для воспитания мальчика. Мальчики соблюдали суровую физическую дисциплину и терпели лишения, чтобы стать сильными и выносливыми: часто ходили без обуви и лишались еды. Они учились сражаться, терпеть боль и выживать. Старшие мальчики охотно участвовали в избивании младших мальчиков, чтобы ожесточить их. Самоотречение, простота, кодекс воина и лояльность к городу-государству управляли их жизнями.

Спартанским детям рассказывали истории о мужестве и стойкости. Одна из любимых историй была о мальчике, который неукоснительно следовал спартанским правилам. Он поймал живую лису и собирался ее съесть. Хотя мальчикам следовало самим добывать себе пищу, их, все равно, наказывали, если ловили. Мальчик заметил спартанских солдат и спрятал лису под рубашкой. Когда солдаты столкнулись с ним, он позволил лисе жевать его живот, но не признаться, и не проявил при этом никаких признаков боли на лице, как истинный спартанец<sup>52</sup>.

---

<sup>52</sup> «Все, что спартанские мальчики приносили, было украдено», - пишет Плутарх. Но, если их при этом ловили, то «избивали без пощады хлыстом, как неловких воров». Кроме этого, «их заставляли голодать: пища спартанцев была очень скудной, чтобы научить их бороться с личными трудностями самостоятельно и сделать их храбрыми и хитрыми».



В возрасте 20 лет юноши должны были пройти тяжелые испытания, чтобы закончить учебу и стать полноправными гражданами. Перед окончанием обучения молодым спартамцам пришлось пройти еще одно испытание - тайное. В течение года молодой человек бродил по горам и долинам, прячась таким образом, что его нельзя было найти, сам готовил себе еду, мало спал и каждый час был настороже, чтобы никто не мог его отследить и взять врасплох. Успешно выполнив задание, молодой спартаец может быть допущен к участию в совместной трапезе в Спарте - «фитидии».

В дополнение к военно-физической подготовке молодых спартамцев в качестве будущих воинов большое внимание уделялось их моральному развитию и способности отличать плохое и хорошее как будущих граждан.

Молодых спартамцев учили выражать свои мысли ясно, но в изящной форме и в нескольких словах. Заставляя детей долго молчать, они привыкли давать точные, продуманные ответы: «Говорящий человек, который не знает, как говорить, пустой и глупый», - отмечает Плутарх.

Воспитание спартамцев не прекращалось с наступлением совершеннолетия и посвящения, и продолжалось до совершеннолетия. «Никто не имел права жить так, как хотел, напротив, город был похож на лагерь, где был установлен строго определенный образ жизни и занятия, что означало только благо для всех. В общем, спартамцы считали себя принадлежащими не себе лично, а отечеству».

Только солдаты получали привилегированное гражданство. Если они провалили свои «экзамены», то никогда не становились гражданами, а становились перизками, средним классом. Таким образом, в какой-то степени словные различия определялись заслугами, а не рождением.

Если молодые люди проходили свои испытания, они продолжали жить в казармах и тренироваться как солдаты, но должны были жениться для воспроизводства новых молодых спартамцев. Государство давало им участок земли, который обрабатывался рабами. В возрасте 30 лет им разрешалось

жить со своими семьями, но они продолжали тренировки до 60 лет, возраста, когда заканчивалась военная служба.

Плутарх пишет, что, если им не дали других приказов, спартанцы заботились о детях, учили их чему-то полезному или сами учились у старых воинов. В конце концов, одним из главных преимуществ, предоставленных спартанским законодателем Ликургом его согражданам, по словам Плутарха, было то, что у них было много свободного времени: «Им было строго запрещено заниматься ремеслами, они не могли накопить богатство, которое повлекло бы за собой много забот, у них не было никакой нужды: никто не завидовал богатству и не обращал на это внимания. (...) Вместе с деньгами, пишет Плутарх, исчезли в Спарте, конечно, и всевозможные судебные процессы. Не было больше места никаким корыстным интересам, нищете, вместо них было равное распределение благосостояния. Танцы, пиры, ужины, гимнастика, разговоры поглощали все время, когда они не упражнялись».

Девочек также увозили из дома в 7 лет и отправляли в школу. Здесь они изучали борьбу, гимнастику, учились драться и занимались физической подготовкой в целом. Спартанцы считали, что сильные матери производят сильных детей. Молодые женщины соревновались на спортивных состязаниях и, возможно, делали это в обнаженном виде, также, как и мужчины. Таким образом, воспитание девочек в Спарте в соответствии с общей тенденцией развития этой страны мало чем отличалось от образования мальчиков. Во-первых, это была физическая сила и выносливость девочек, потому что они учились быть матерями будущих граждан-солдат. Девушки занимались гимнастикой наравне с мальчиками, бегали, боролись. Поскольку они должны были участвовать в религиозных праздниках, их учили еще пению и танцам.

Если девочки проходили свои испытания, им назначался муж. Поскольку этого не случалось, пока им не исполнялось 18-20 лет, они были более эмоционально зрелыми, когда выходили замуж и приближались к возрасту своих мужей. Выходя замуж позже других греческих женщин, спартанские женщины, действительно, производили более сильных детей.

Мужчины и женщины не жили вместе, но встречались иногда для продолжения рода. Свадьба состояла из ритуальной физической борьбы, которая привела к тому, что мужчина перебрасывал женщину через плечо и уносил ее.

Женщины наслаждались гораздо большей свободой и независимостью в Спарте, чем в других греческих городах. Поскольку мать несла небольшую ответственность за заботу о своих детях, они не были привязаны к дому, как большинство греческих женщин. Им разрешалось выходить за пределы города и заниматься своими делами. Они владели собственным имуществом. Их мужья были лишь незначительной частью их жизни, и, за исключением вопросов, касающихся военных, женщины были сами себе хозяйками.

Хотя спартанские женщины были не так близки к своим детям, как другие гречанки, но мать всегда гордилась своим сыном как мужественным и сильным воином. «Со щитом или на щите», говорили матери своим сыновьям, когда они отправлялись на войну, имея в виду его триумфальное возвращение или гибель на поле боя, третий вариант считался позором.

Таким образом, спартанская система воспитания имела преимущественно военно-спортивный характер. Воспитание спартиатов преследовало основную цель – подготовить члена военной общины. Идеалом спартанского воспитания был физически развитый, сильным духом, разбирающийся в военном деле молодой человек. Государство жестко регламентировало и контролировало систему воспитания детей. Воспитание было обязательным, равным, имело высокую результативность, представляло собой образец общественного воспитания, органически вплетенного в социально-политическую жизнь государства. Это было обусловлено необходимостью подавлять частые восстания бесправного большинства населения (илотов, периэков, рабов, занимавшихся земледелием) против спартиатов-рабовладельцев, а также военными конфликтами. Б.С. Ляпустин отмечал, что «установленная в Спарте жесткая система общественного воспитания детей

была призвана вырабатывать в подрастающем поколении мужество и стойкость, неприхотливость в быту, безусловное подчинение вышестоящим. Во избежание «дурного примера» спартиатам запрещалось покидать пределы родного полиса, а иноземцы из Спарты изгонялись. Во всех областях жизни делался упор на строгий порядок и дисциплину, на абсолютный пиетет по отношению к властям и старшим по возрасту. В Спарте регламентировалось буквально все: даже внешний вид домов, покрой и цвет одежды, формы причёски, усов и бороды»<sup>53</sup>.

Спартанская система воспитания, являющая собой первый в истории человеческой цивилизации опыт огосударствления личности, была неэффективной даже в военном и политическом отношении. Жестокость и прагматизм спартанской системы воспитания, его специализация, направленная на развитие физической природы и подавляющая личность в человеке, отсутствие широкой гуманистической образованности и культуры, досуга послужили причиной упадка Спарты.

Некоторые принципы спартанской системы воспитания, в области военно-физической подготовки, были использованы в XVIII - XIX в. в. во Франции и России при создании кадетских корпусов и других военно-учебных учреждений закрытого типа.

## **1.2. Афинская система воспитания как фундамент пайдейи**

В Афинах предположительно в VI веке образование перестает иметь военный уклон, свойственный многим полисам в тот период. Афинянин ощущал, что он нужен родному городу. Социальная востребованность обеспечивала психологическую устойчивость гражданина Спарты. Культура и образование Афин постепенно становятся всё более гражданскими. Но воен-

---

<sup>53</sup> Ляпустин Б.С. Древняя Греция. – М., 2007. – С. 93.

ная служба всё же сохраняется в рамках эфебии - этому же способствовало уважительное отношение к традициям, всеобщая гордость своим государством и его историей. Во многом именно это позволило Афинам перехватить лидерство военной подготовки, которую проходят юноши с 18 до 20 лет. Во время службы упор делался на развитие физической силы и ловкости солдата с помощью атлетики и гимнастики. Образование, изначально больше ориентированное на элиту, постепенно демократизируется. Благодаря демократии афинский народ получил доступ не только к политике, но и к культуре, носителем которой изначально была аристократия. Афинские граждане постепенно приобщаются к карете, идеал, которого воплощался в спортивных соревнованиях. Аристократическое образование также постепенно распространяется на широкие массы. Это приводит к развитию коллективного образования и появлению школ. Школьное образование было спортивным (ребенка готовили к участию в атлетических соревнованиях). Цель образования в Афинах - этическая, это не обучение какому-либо ремеслу. Калокагатия - «присутствие в человеке красоты и доблести» - идеал афинского образования, который изначально реализуется через спорт. В дальнейшем, требование «калокагатии», как единства красоты (телесного здоровья) и благородства (мужественности, гражданственности) сохранится. Тем не менее, образование того периода больше нацелено на развитие тела, чем характера. Государство укрепляло чувство полисного единства и через организацию праздников, игр, которые посвящались богам, театральным действиям. Полисное единство являлось психологической основой гражданского воспитания, которое в воспитательной практике занимало одно из первых мест. Образование постепенно становится более массовым, большинство афинян уже ходит в гимнасии. Обращение к воспитанию ума произойдет позже под влиянием философов и философских школ.

Целью афинской системы воспитания было воспитать господствующую верхушку рабовладельческого государства в духе калокагии (от греческих слов “kalos” и “agathos” — сочетание физических и нравственных достоинств).

«У афинян воспитание было более нежное; их упрекали в том, что они воспитывали своих детей, как сказали бы мы, на вате. Однако и в Афинах были сторонники спартанской системы воспитания - лакономаны. Кормилиц обычно брали из местностей, сохранивших старый уклад жизни, например из Фессалии. Но строгие люди сильно упрекали за это эгоистическое нововведение, отрывавшее мать от ребенка и передававшее его в чужие руки. Философы проповедовали желательность кормления ребенка самой матерью и стыдили молодых женщин за их недопустимое кокетство, леность. Но, по видимому, большинство не обращало на это никакого внимания»<sup>54</sup>.

На всех ступенях афинское воспитание было обращено к благоприличиям и нравственности. Как только мальчик начинал понимать вещи, родители и воспитатели не пропускали случая раскрыть понятие «прекраснодоброго» — истинно-прекрасное как доброе и истинно-доброе как прекрасное, что было для эллинов руководящей мыслью и в жизни, и в воспитании.

Эту особенность афинского воспитания - приобретение добродетелей научением — подчеркивал Протагор в беседе с Сократом: «Известно, что (афиняне) сыновей своих, с самого их малолетства, учат и вразумляют до конца своей жизни: едва дитя начинает понимать слова, как и кормилица, и мать, и педагог, и сам отец о том только и хлопочут, чтобы оно было отличным. Они учат его и вразумляют его каждым делом и словом, что вот то справедливо, а то несправедливо, это похвально, а то постыдно, это свято, а то нечестиво, это делай, а того не делай, и если дитя охотно повинуется, - хорошо, а когда не повинуется, исправляют его угрозами и фериулою, как ис-

---

<sup>54</sup> Бюттен А.-М. Классическая Греция. – М, 2006. - С.176.

кривившееся и худое дерево...» [5, с. 14 - 15]. Поэтому афинян отличала искренняя религиозность, глубокое почтение к родителям, любовь к добродетели, чувство чести, обдуманность поступков, изящная вежливость и внимание в обращении со всеми.

Сократ, работавший со способным, но слишком самоуверенным Евтидемом, обратил внимание своего воспитанника на отсутствие в его богатой библиотеке книг, посвященных выработке гражданских добродетелей. Почему мы не доверяем свое здоровье медикам, которые учились неизвестно где, у кого и по каким книгам, и почему мы должны доверять политикам, у которых ничего кроме «уверенности в себе» по части того, что они могут управлять, за душой нет? Путь воспитания и образования пролегал через многолетнюю схола. У грамматика ребенок обучался чтению и письму, знакомился с греческой литературой. Школу грамматики дополняли занятия музыкой. Это мусическое, как сейчас говорят, гуманитарное образование дополнялось физическим – в палестрах, опять же говоря сегодняшним языком, осваивались различные спортивные дисциплины. Состязания молодежи при стечении горожан соединялись в форме мусические и гимнастические искусства. В свою очередь, молодежь становилась зрителем на агоре – рыночной площади, где ее недавние «болельщики» решали на народном собрании государственные дела<sup>55</sup>.

Афинская педагогика выдвигала как идеал сочетание умственного, нравственного, эстетического и физического воспитания. В Афинах обучение не было строго обязательным, но, тем не менее, считалось долгом родителей по отношению к своим детям. Платон по этому вопросу отмечает, что дети, которым не дали образования, полностью свободны от каких-либо обязательств перед родителями.

---

<sup>55</sup> Йегер В. Пайдейя. Воспитание античного грека. - М., 1997. – С. 127.

Все афиняне получали домашнее воспитание. Сыновья свободных афинян обычно получали такое воспитание до семи лет. Затем за мальчиками из состоятельных семей присматривал особый раб - педагог (дословно - поводырь). Воспитателем часто оказывался самый никудышный в хозяйстве раб. Так что нередко педагог был носителем далеко не лучших свойств, которые зачастую усваивал и его подопечный. До шести или семилетнего возраста ребенок занимался только играми.

С семи лет мальчики должны были ходить в школу. Все школы были платными. Дети свободных граждан получали возможность учиться в частных и общественных учебных заведениях. Существовало несколько типов подобных заведений.

В мусических школах учились школьники 7 - 16-летнего возраста, в гимнастических школах. Обычно учащиеся посещали одновременно оба типа указанных заведений. В школе грамматиста мальчики получали общие основы грамоты, а несколько позже одновременно занимались в школе кифариста, где изучали музыку, пение, декламацию. Достигнув 12-16 лет, подростки занимались гимнастикой в школе — палестра под руководством педотриба (специалиста по отдельным видам гимнастики).

Для завершивших пребывание в мусической и гимнастической школах следующей ступенью образования могли стать общественные учреждения - гимназии. Например, обучение риторике, у виднейшего, наряду с Демосфеном, греческого оратора той эпохи, Сократа, стоило едва ли не дороже, чем обучение у софистов, и было доступно только состоятельной верхушке горожан. Все более многочисленные философские школы ориентировались также лишь на социальную элиту. Интенсивная интеллектуальная, творческая жизнь все больше сосредоточивалась на одном из полюсов общества.

В V–IV вв. до н. э. таких гимназий в Афинах было три: Академия, Ликей и Киносарг. В гимназиях совершенствовались в образовании юноши 16 - 18 лет. Акцент делался на упражнения, укрепляющие и развивающие тело.



Одновременно оттачивались и умственные способности. В гимназии всегда можно было послушать популярного политика или философа.

Основными видами занятий в этой школе были бег, борьба, прыжки, метание копья и диска. Здесь же уделялось внимание гражданской подготовке подростков, проводились беседы на политические и нравственные темы.

Но более основательную в этом плане подготовку юноши 16-18 лет из состоятельных и знатных семей получали в государственном учебном заведении — гимназии, где изучали философию, литературу, политику, а также здесь в более сложных формах осуществлялось физическое развитие. Более высокий уровень образования давала — эфебия. Первый год они занимались физической и военной подготовкой и получали оружие. Одновременно изучали законы страны, участвовали в народных праздниках, носивших политический характер, и т.д. Второй год посвящался службе на границе или в крепостях. После первого года обучения, как правило, проводились военные испытания, после второго года — испытания в знании гражданских законов. Окончание курса в эфебии означало, что ее выпускники становились полноправными гражданами Афин. В Афинских школах огромное внимание уделялось эстетическому, гуманитарному образованию. Помимо грамматики, арифметики, истории изучалось ораторское искусство и риторика, музыка и графика.

В воспитательной работе особое внимание уделялось развитию чувства собственного достоинства, самообладания, душевного спокойствия, приятных манер, почтительности к старшим.

Женское воспитание у афинян значительно отличалось от спартанского. Девушки должны были мало есть, чтобы не утратить легкости и стройности фигуры, избегать солнца. Женщина была прикована к гинекею, она редко показывалась на улице, постоянно была с детьми и рабынями, жила безвольной гимнастики, с детства зашнурованная, имела тонкую талию, узкие

плечи, слабый, бледный вид. Учение афинянок было крайне ограниченное; не все умели читать и писать, петь и играть на лире или кифаре, но усердно учились всем женским рукоделиям: прясть, шить, ткать, вязать и т.п. Привлекательными в женском воспитании были нравственные качества афинянки: честность, кротость, нравственная чистота, кроме того она была бережливой и умелой хозяйкой. Девочки по традиции получали домашнее воспитание и образование на женской половине дома. Здесь же девочки получали элементарные навыки чтения и письма, музыкальную подготовку.

Еврипид утверждал, что женщина не становится лучше от излишнего развития. Ее учат ткать, прясть, вышивать. «Как можно меньше видеть, как можно меньше слышать, задавать как можно меньше вопросов» — таково представление Ксенофонта об идеальном воспитании девочки. Назначение женщины — хорошо содержать дом и быть послушной мужу. Ее готовят к тому, чтобы быть домохозяйкой и матерью — раздавать работу рабам, распределить продукты. «Жизнь одного мужчины дороже жизни тысячи женщин»<sup>56</sup>.

Афинская система воспитания из-за высокой платы за обучение была недоступна детям несостоятельных в материальном отношении родителей, а дети рабов полностью исключались из нее. Аристократический характер афинского образования проявлялся и в том, что оно отличалось полным презрением к физическому труду, который с раннего детства становился пожизненным предназначением рабов.

Сыновья бедных родителей (демоса) вынуждены были обучаться у своих отцов ремеслу, которое дало бы им обеспечение в жизни. В области нравственного воспитания также сильна была рабовладельческая аристократическая тенденция: детей богатых и знатных родителей оберегали от общения с рабами от «неприличных знакомств».

---

<sup>56</sup> Колобова К.М., Озерецкая Е.Л. Как жили древние греки. – Л., 1959. – С.57.

Мальчика-аристократа приучали к осознанию необходимости защищать и охранять рабовладельческий государственный строй, к соблюдению своего достоинства, к мужеству и храбрости, необходимым свободно рождённому мужу.

Таким образом, «афинская демократия базировалась на широком участии различных категорий граждан, обеспечивала ее общественную активность, создавала условия для развития политического самосознания афинского гражданина»<sup>57</sup>.

Все более многочисленные философские школы ориентировались также лишь на социальную элиту. «Интенсивная интеллектуальная, творческая жизнь все больше сосредоточивалась на одном из полюсов общества. Когда-то афинская молодежь заучивала их наизусть, что являлось частью образования. Поэмы

Гомера имели не только большое значения, как произведения искусства, им предавалось также важное государственное, социальное и нравственное значение»<sup>58</sup>.

Чтобы защитить свои интересы, члену полиса приходится считаться с многоплановостью условий гражданской деятельности. Яростное желание победить противника, утвердить свое превосходство над ним теперь должно подчиняться духу общности; мощь индивида уступает место дисциплине. Описывая битву при Плачях, Геродот перечисляет людей, проявивших наибольшую доблесть. Пальму первенства он отдает Аристодему, «который один из 300 воинов спасся при Фермопилах и за это подвергся позору и бесчестию». Озабоченный тем, чтобы смыть позор, которым он покрыл себя в глазах спартанцев, Аристодем искал и нашел смерть при Платеях, совершив великие подвиги». Однако именно спартанцы не удостоили его «великих по-

<sup>57</sup> Боннэр. А.В. Греческая цивилизация. – М, 1992. - С.137.

<sup>58</sup> Куманецкий А.М. История культуры Древней Греции и Рима. – М, 1990. – С. 460.

честей»: он «бился как иступленный, выйдя из рядов, и совершил великие подвиги потому лишь, что явно искал смерти из-за своей же вины»<sup>59</sup>.

Античное воспитание - это воспитание по Сократу, философа, поставившего знание превыше всех авторитетов и мнений. Этому принципу учил он и своих учеников. Рассказывают, что он присматривался к одаренным юношам и из них готовил учеников. Сократ не писал книг, считал, что в них мысль мертвеет, становится правилом, а это уже не есть знание. Самая большая мудрость по Сократу, состоит в том, чтобы не обольщаться своим знанием, не абсолютизировать его.

Сократ был постоянно добродушен и радостен, чем раздражал, вызывал нападки, его били. Ученики возмущались и спрашивали, почему учитель не отвечает тем же. Сократ отвечал: «Разве я потащу в суд осла, если он меня лягнул?». «Всякий человек, даровитый или бездарный, должен по Сократу, учиться и упражняться в том, в чем он хочет достигнуть успехов»<sup>60</sup>.

Особенно значимо воспитание и обучение политическому искусству для людей даровитых, - откуда делались и политические выводы: руководство государством - это тоже профессия, и необходимо, чтобы ею занимались тоже профессионалы. Эта концепция была абсолютно противоположна основополагающим принципам афинской демократии, согласно которой управление полисом - дело каждого гражданина.

Тем самым учение Сократа создавало теоретическую базу для олигархов, что и привело его, в конце концов, к непримиримому конфликту с демократом, закончившемуся осуждением и смертью Сократа.

Таким образом, несмотря на большое внимание к физическому воспитанию и изучению боевых искусств, в Афинах огромное внимание уделялось эстетическому, гуманитарному образованию. Помимо грамматики, арифметики, истории изучалось ораторское искусство и риторика, музыка и графика.

---

<sup>59</sup> Поппер К.П. Открытое общество и его враги. – М, 1992. - С.150.

<sup>60</sup> Андреев Ю.В. Спарта как тип полиса. – М, 1983. - С.49

Так формировалась пайдейя, система формирования самостоятельной, развитой личности, способной к осуществлению гражданских обязанностей и самостоятельному выбору в политической борьбе и при голосовании в народном собрании. Пайдейю можно перевести как воспитание и образование, но правильнее говорить о целой системе культурных ценностей, получаемых ребенком через пайдейю. Пайдейя означает, согласно Платону, руководство к изменению всего человека в его существе. Человек, воспитанный в данной педагогической системе, становился неким идеалом, культурным человеком, как мы бы сегодня сказали. Для эллина даже национальный признак был не слишком важен, как важно было воспитание, пайдейя была внациональной. Прохождение пайдейи было критерием деления людей на культурных и некультурных, «наших» и «не-наших», или варваров.

Впоследствии римская *humanitas*, со времен Варрона и Цицерона означающая приведение индивида к истинной форме, форме человека как такового, становится преемницей образовательной составляющей пайдейи. Это и есть греческая пайдейя в том виде, в каком она была воспринята Римом как образец. Человек как Идея стоит выше человека как стадного животного и человека как мнимого независимого. Сформировать индивидуальность посредством воспитания - античный идеал человека, подчеркивает социальную ориентацию пайдейи, как воспитания и образования гражданина – гражданского навыка, необходимого каждому гражданину полиса.

### **Выводы к главе 1**

Древней Греции выделялись две системы воспитания, Афинская - эстетическая и Спартанская – военная. Данные темы раскрыты в первой главе. Современная система эстетического воспитания многое взяла от Афинской демократии. Некоторые экспериментальные современные школы, желая подчеркнуть их гуманитарные направленность, носят названия Афинских. В данной главе мы рассмотрели образовательную модель Древней Греции как институт формирования личности, т.е. институт социализации гражданина греческого полиса. Идеал человека-гражданина имел большое этическое и

общественно-воспитательное значение. Искусство оказывало непосредственное воздействие на чувства и умы современников, воспитывая в них представление о том, каким должен быть человек.

К IV до н.э. в общих чертах в Греции сложилась система образования — общее образование или энциклопедическое образование, энкюклиос пайдейа, которое в своей основе не было отвергнуто ни Римом, ни христианским средневековьем, ни христианско-демократическим новым временем (гуманистическая или классическая гимназия, гуманитарное образование).

Таким образом, в Древнем мире социализация соотносилась с воспитанием, ограниченным временными рамками, и подразумевала подготовку (иногда гипертрофированную) человека к жизни в обществе в одном амплуа, к одной основной социальной роли. К примеру, в Спарте полноправными членами военной общины становились к 30 годам, что являлось прерогативой государственной политики города-полиса. По некоторым сохранившимся источникам также известно, что болезненные, нездоровые, хилые младенцы подвергались инфантициду (узаконенному детоубийству). В отличие от современной социализации, характеризующейся гуманизацией детства, в древности ребенок не являлся ценностью семьи и общества. Личностный выбор для своего дальнейшего развития и развития своего ребенка человек не мог осуществить самостоятельно. Подготовку к жизни полноправных членов общества предопределяло государство.

Несколько иной, чем в Спарте, является процесс социализации в Афинах. Он направлен на всестороннее формирование личности. Роль государства в становлении своих граждан также существенна. В отличие от Спарты прослеживаются зачатки гуманизма, как условия формирования личности. Данный исторический факт нашел отражение в сочинениях Лукиана. «Более всего мы стремимся, чтобы граждане были прекрасны душою и телом, ибо именно такие люди хорошо живут вместе в мирное время и во время войны спасают государство...». Это, скорее всего, связано также с тем, что в городе-

полисе высокого уровня развития достигли ремесла, торговля, культура. Существовала система специальных образовательных учреждений: мусические и гимнастические школы (палестры), гимнасии, обучение в которых по преимуществу было платным. В противовес традициям Спарты, преследовавшим чисто практические цели социализации, в Афинах они были направлены на единство подготовки полноправных граждан античного полиса, с умственной, физической и эстетической сторон. Пристальное внимание уделялось развитию риторических умений. Необходимость владения ораторским искусством была продиктована демократическим политическим строем. Без умения красноречиво говорить, убеждать, невозможно было рассчитывать на успех ни в чём - ни в политической карьере, ни в общественной жизни.

Считая, что «человек существо общественное» и «политическое», Аристотель утверждал о возможности становления человека и реализации его возможностей только в сообществе людей, к тому же предпосылки для этого в зародыше есть у каждого индивида. Как и Платон, он считал, что всестороннему гармоничному развитию подлежат только рабовладельцы, а рабы являются лишь «говорящими орудиями», необходимыми для выполнения тяжелой физической работы.

Необходимо отметить то обстоятельство, что и в Спарте и в Афинах воспитанность и образованность были благами, предназначенными для привилегированных слоев, свободных граждан и законнорожденных людей. Происхождением человека также определялась и длительность социализации. Соответственно, для детей рабовладельцев этот процесс заканчивался позже. Дети рабов социализировались в трудовой деятельности, которую начинали осуществлять с детства практически наравне со взрослыми. Из вышеизложенного следует, что уже в древности существовали и агенты, и институты, и факторы социализации, но научное обоснование и свое название, как отмечено выше, этот феномен получил лишь во второй половине XX столе-

тия. До этого времени он определялся как процесс человекотворения, изменения природы индивида, его сущности.

Таким образом, *общее* в системах воспитания Спарты и Афин: идеал воспитания были герои, а не боги; государственно-общественные по своему характеру; ведущий принцип воспитания - агонистический, соревновательный. *Различия*: в Спарте акцент делался на физическое развитие, а в афинской системе — на единство физического и духовного; семья в Спарте не выступала ведущим субъектом социализации; спартанская система подавляла личность, а афинская культивировала индивидуальность. Однако спартанская система воспитания наиболее полно выражала государственно-общественный характер социально-педагогической сферы жизнедеятельности общества.



## ГЛАВА 2. «УРБАНИТАС» (URBANITAS) КАК МОДЕЛЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ В АНТИЧНОМ МИРЕ

### 2.1. Римская система воспитания и образования эпохи республики

Римская цивилизация просуществовала 12 веков. Принято делить историю римского общества и государства на три основных периода: Царский период (VIII–VI вв. до н.э.); Республиканский период (VI–I вв. до н.э.); Императорский период (I–V вв. н.э.). Римское воспитание в каждом из этих периодов имело свои специфические особенности.

«Урбанитас» происходит от латинского *urbanus* — город, городской, и связана она, с развитием города. Применительно ко всему, что связано с городской культурой, которая включает в себя культуру, образование, воспитание, быт, все стороны повседневной жизни. «Урбанитас» воспринимался как смысл жизни. Городская жизнь и бытовая повседневность образуют две нераздельных стороны единого целого. Городская жизнь связана с бытом потому, что воплощена в людях, и лишь в деятельности людей осуществляются коренные ее процессы — производство, классовая борьба, социальные отношения, культура – воспитание, образование. Люди живут в домах, пользуются так, а не иначе устроенными орудиями труда, руководствуются привычками и нормами. Соответственно, и участвуют они в жизни общества, движимые не биологическим инстинктом, а повседневными человеческими потребностями. В частности, привязанностью к своему укладу бытия и людям, в которых он воплощен, к составляющим его вещам, обыкновениям, ценностям, стремлением защитить и улучшить этот свой мир, ненавистью к его врагам.

Римские мыслители (Тит Ливий, Цицерон и др.) пишут название главного города империи с большой буквы, связывают его возникновение с волей

не только людей, но и богов, противопоставляют горожанина и сельского жителя. Рим, который за тринадцать веков прошел долгий путь от маленькой общины до мировой державы, далее развил античную культуру и сделал ее доступной всем народам Средиземноморья. Римляне перенимали все важнейшие достижения соседей. По своей сути римское государство было идентично греческим полисам. В римском обществе шло интенсивное усвоение культурных ценностей соседних народов и выработка своего оригинального пути в рамках античной цивилизации.

Древний Рим, на ранних стадиях своего развития унаследовал принципы воспитания у этрусских племен, у которых отсутствовал культ человеческого тела и воспитание состязательности. Демонстрация силы и гармонии приняли у этрусков уродливые формы в виде боев гладиаторов, с успехом перенятых римлянами и достигших в их повседневной жизни наивысшего развития. Римская система воспитания и образования изначально получила другое развитие, отличное от греческого, и включала следующие этапы. Первоначальное воспитание дети римлян так же, как и греки, получали дома. Ответственность за воспитание детей полностью лежала на родителях, соответственно дома запрещалось говорить или делать что-либо непристойное, а женщинам и юношам до 30 лет запрещалось употребление вина. По римским законам все граждане государства, а в основном это были мелкие ремесленники и землевладельцы, обязаны были проходить военную службу. Их дети, соответственно, на протяжении многих веков получали первичное воспитание, образование и образцы социального поведения на примере своих отцов легионеров.

До III века до н.э. римская система образования была тесно связана с римским социальным институтом *patria potestas*, в котором отец выступал в качестве главы семьи (*pater familias*) и имел, согласно закону, абсолютное право на контроль над своими детьми. Обязанностью отца было воспитывать

своих детей, и если он не сможет выполнить этот долг, то эта задача была взята на себя другими членами семьи<sup>61</sup>. Только в 272 году до н.э. с захватом Тарентума, присоединением Сицилии в 241 году до нашей эры и периодом после Первой пунической войны, римляне подверглись сильному влиянию греческой мысли и образа жизни и нашли досуг для изучения искусств.

В III-м веке до н.э., греческий пленник из Тарента по имени Ливий Андроник был продан в рабство и работал в качестве наставника для детей своего хозяина. Получив свою свободу, он продолжал жить в Риме и стал первым учителем (частным преподавателем), внедряя греческие методы воспитания и, кроме того, перевел «Одиссею» Гомера на латинский язык.

По мере роста и власти Рима, после Пунических войн, значение семьи как центрального подразделения в римском обществе начало ослабевать, и с этим упадком старая римская система образования, проводимая *pater familias*, также не выдержала проверки временем. Новая система образования сосредоточилась на том, с чем столкнулись римляне после завоевания Греции, т.е. с выдающимися греческими и эллинистическими центрами обучения, такими как Александрия. Это и задало вектор литературной образовательной системы.

Положение греков было идеальным для культивирования литературного образования, поскольку они обладали великими произведениями Гомера, Гесиода и лирических поэтов архаической Греции. Отсутствие литературного образования в древнеримском обществе было связано с тем, что Рим был лишен всякой национальной литературы. Военное искусство - все, что Рим мог себе позволить. Когда не велись войны, римляне посвящали все оставшееся время сельскому хозяйству. Только после появления Квинта Энния (239-169 гг. до н.э.), отца римской поэзии и эпоса, появилась национальная литература.

---

<sup>61</sup> Stanley B. Education in Ancient Rome: From the Elder Cato to the Younger Pliny Vol. 5. - London, New York, 2012. – P. 14-15.

Хотя римляне усвоили многие элементы греческого образования, две области, в частности, рассматривались как незначительные для формирования гармоничной личности: музыка и легкая атлетика. Музыка у греков была важнейшей областью для их образовательной системы и привязывалась непосредственно к греческой пайде. Музыка охватывала все те области, которые контролируются Музами, т.е. области, сопоставимые с сегодняшними либеральными искусствами. Для греков способность играть на инструменте было признаком цивилизованного, образованного человека. Римляне не разделяли эту точку зрения и считали изучение музыки путем к моральной деградации<sup>62</sup>. Тем не менее, они приняли один аспект мусического: греческую литературу.

Легкая атлетика, для греков, была средством для взращивания здорового и красивого тела, которое само по себе еще более способствовало их любви к состязаниям. Римляне, однако, тоже не разделяли эту позицию, полагая, что легкая атлетика является лишь средством поддержания формы хорошего солдата.

Это иллюстрирует одно из центральных различий между двумя культурами и их взгляд на образование: для греков красота или физическая активность были самоцелью, и практика этой деятельности себя оправдывала. С другой стороны, римляне, как правило, были более практичны в том, чему они учили своих детей. Для них обучение была эффективным только в той мере, в какой оно служило лучшим общественным целям. Кроме того, они ориентировались скорее на правительство и политику, чем на армию и военных.

В основе древнеримского образования до III-го века до н.э. были, прежде всего, дом и семья, в которых дети получали свое «нравственное воспитание». Римское образование проводилось почти исключительно в домашнем хозяйстве под руководством отца семейства. От *pater familias* или мужчины

---

<sup>62</sup> Lee T.Y., Faroghi, S.N. Education in Greek and Roman Antiquity. - London, 2001. - P. 241.

самого высокого ранга из семьи обычно узнавали, что «достаточно уметь читать, писать и знать арифметику, чтобы понимать простые деловые операции и считать, взвешивать и измерять»<sup>63</sup>.

Такие люди, как Катон-старший, придерживались этой римской традиции и очень серьезно относились к своим учителям. Катон-старший не только делал своих детей трудолюбивыми, добрыми гражданами и ответственными римлянами, но «он был также учителем чтения для его сына, права, и спортивным тренером. Он учил своего сына не только бросать копье, сражаться в доспехах, и ездить на лошади, но и бороться, терпеть и тепло и холоду, и хорошо плавать»<sup>64</sup>.

Подобная власть распространялась сверх безотлагательного послушания на любые приказания, какими бы трудными, неприятными или опасными они ни были. Отец мог продать сына в рабство или лишить его жизни. По свидетельству римского историка Валерия Максима, А. Фульвий, сенатор, подверг своего сына смертной казни за то, что тот присоединился к лагерю Катилины, который устроил заговор с целью свержения правительства в последние годы республики (Val. Max. Fact. et dict. mem. libri nov.). По римским «Законам XII таблиц» отец имел право лишить жизни сына-младенца, продать взрослого сына, т.е. был полновластным владыкой в семье. За воспитание детей глава семьи-дома нес ответственность перед общиной. Отцы воспитывали и обучали как своих собственных сыновей, так и приемных. В трактате «Государство» Цицерон приводит пример, как царь Тарквиний с величайшим усердием обучал приемного сына всем наукам, которые постиг сам.

Крупный мыслитель Плутарх (45г. - 127г. н.э) с особым вниманием относился к вопросам воспитания и обучения в семье. Он советовал избегать жестоких наказаний. Его супруга отказалась от няньки и кормилицы, и сама

---

<sup>63</sup> Smith W.A. Ancient Education. - New York, 1955. - P.184.

<sup>64</sup> Ibid. – P. 185.

кормила и пеленала своих детей. Яркая фигура педагогической мысли Квинтилиан (40-118гг.н.э). Адвокат и оратор, Квинтилиан черпал свои идеи из греко-римского культурного наследия: сочинений Гомера, Софокла, Еврипида и др. Главный труд Квинтилиана «Ораторское обучение». Из 12 книг трактата наиболее известны две: «О домашнем воспитании мальчиков» и «О риторическом обучении». В этих работах, размышляя о природе человека, Квинтилиан выказал уверенность в положительных основах человеческой природы, не считая такие свойства единственными. Справляться с дурными склонностями должно воспитание. И чтобы достичь хороших результатов, необходимо соединить природу человека и воспитание. Квинтилиан говорил о том, что воспитание должно формировать свободного человека.

«Ребенок - драгоценный сосуд, с которым следует обращаться бережно и уважительно». Семейное воспитание, по мнению Квинтилиана, призвано беречь детскую психику. Нельзя допускать присутствия детей в неблагопристойных местах, так писал Квинтилиан. Он отрицательно относился к физическим наказаниям, ибо они развивают рабское качество. Большое внимание Квинтилиан придавал отбору няньки для детей, которая должна обладать достойными нравственными качествами.

Учитель должен приучать питомца мыслить самостоятельно. Квинтилиан настаивал на таком образовании, которое было бы полезно обществу. Цель воспитания - серьезная подготовка молодого человека к исполнению гражданских обязанностей. Он отдавал предпочтение организованному обучению перед домашним. «Свет хорошей школы лучше одиночества в семье». Квинтилиан ратовал за общедоступность образования и верил в созидательную силу школьного обучения. Вершина образования овладение искусством оратора. Этого можно достичь через специальную систему обучения. Первая ступень - домашнее воспитание и обучение. Следовало правильно выбирать няньку с правильным произношением. До 7 лет ребенок должен овладеть за-

чатками латинской грамматики. В это время следует пробуждать интерес детей к знаниям похвалой, забавами, но при соблюдении меры. В программу начального обучения входил ряд предметов: грамматика и стиль; мораль, начала математики, музыка. Обширная программа предлагалась в грамматической и риторической школах. «Искусство оратора требует знания многих наук».

Однако нельзя совсем исключить матерей из списка воспитателей моральных качеств: они, безусловно, тоже оказывали определенное влияние на становление характера своих детей. Так, Корнелия Африкана, мать Гракхов, активно развивала литературные таланты своих детей даже считается главной причиной культивирования красноречия у ее знаменитых сыновей<sup>65</sup>.

Возможно, самая важная роль родителей в образовании их детей заключалась в том, чтобы привить им уважение к традициям и твердое понимание *pietas* или преданность делу. Для мальчика это означало преданность государству, для девочки - преданность ее мужу и семье. По мере того, как римское образование развивалось, родители начали нанимать учителей. Считалось, что это уже уровень продвинутой академической подготовки и лучше справиться с такой задачей смогут только профессионалы. Для этого римляне начали привозить греческих рабов в Рим, чтобы еще больше обогатить школьную программу знаниями и максимально развить потенциал своих детей.

Римская система образования и формирования личности имела отчетливо выраженный гражданский характер. Целью римской системы воспитания было подготовить активного члена общества, способного жертвовать собой ради своего рода и государства, быть храбрым воином, презирающим рабов и все иноземное, политиком, расчетливым землевладельцем.

---

<sup>65</sup> Shelton J.-A. *As the Romans Did: A Source book in Roman Social History*. - New York, 1998. - P. 76.

Рим как республика или империя никогда официально не организовал ступень начального образования на государственном уровне<sup>66</sup>. Ни на одном из этапов своей истории Рим никогда не выдвигал официальных требований, чтобы его люди получали образование на любом уровне.

Для римских детей состоятельных семей было типично получать раннее образование у частных преподавателей. Тем не менее, это было распространено и для детей из семей с более скромными доходами, которых можно было обучить в начальной школе, традиционно известной как *ludus litterarius*. Учитель в такой школе часто назывался «литтератором» (*litterator* или *litteratus*). Ничто не мешало «литтератору» создавать свою школу, кроме его скудной зарплаты. Но и не существовало специальных мест для школ: их можно было найти в самых разных местах, от частной резиденции до спортзала или даже на улице<sup>67</sup>.

Учителя собирали под портиками или в подсобных помещениях лавок сыновей из обеспеченных семей, у которых не было наставников, рабов, от которых требовалось осуществление административных задач, иногда, но, скорее в виде исключения, сыновей ремесленников и молодых девушек<sup>68</sup>.

В некоторых городах существовали начальные и средние школы, которые иногда финансировались благотворителем. Обучение в них сопровождалось грубостью, нередко даже жестокостью, а наказания оставляли длительные травмы. Обычными воспоминаниями школьных лет были: «Взрослые продолжали смеяться над этими побоями» или «Кто не отпрянет с ужасом и не предпочтет смерть, если ему предложат выбирать между смертью и детством!» (Aug. Confess. I; De civ. Dei. XXI).

---

<sup>66</sup> Stanley B. Op. cit. – P. 21.

<sup>67</sup> Ibid. – P. 47.

<sup>68</sup> Анун Р., Шейд Дж. Цивилизация Древнего Рима. – М., 2004. –С. 112.



Сама культура, грамматика и риторика, а также языки и греческая литература, преподавались более прилежно и систематически, но еще более ограниченной элите, в публичных местах, в Риме, например, на форуме Траяна, или в греческих палестрах.

Таким предметам как философия или право, учили в немногих школах (Рим, Афины, Бейрут). Гражданин обычно приобретал практические знания, слушая специалиста, выполняющего определенные функции (магистрат, священник, генерал, юрист).

По достижении совершеннолетия молодой человек из хорошей семьи получал практическое обучение в сфере управления, юридических споров и командования войсками у одного из друзей своего отца. С IV в. н.э. к предмету возвышенной культуры начала добавляться христианская доктрина.

Как правило, начальное образование в римском мире фокусировалось на знаниях и умениях, необходимых в повседневной жизни - чтении и письме. Хотя, у современных исследователей, основывающихся на некоторых релевантных античных свидетельствах, есть определенные сомнения в том, что римляне умели по-настоящему читать. Многие римляне, как и гость Тримальхиона (Petr. Sat. 58), различали лишь крупные надписи. Чтение текстов без пунктуации было сложным, даже для образованного человека, насмехавшегося над ученым Авлу Геллию: «Он взял книгу, которую я ему протянул, античный экземпляр замечательной точности и прекрасно написанный. Он ее взял, - говорю я, - и изменился в лице, удрученный <...>. Если бы совсем новым ученикам в школе дали эту книгу, их чтение не было бы более смешным, на столько он обрывал фразы и коверкал слова»<sup>69</sup>.

Ученики продвигались от элементарного чтения и написания писем, слогов, до запоминания и диктовки текстов. Большинство текстов, используемых в римском образовании, были художественно литературными, пре-

---

<sup>69</sup> Анун Р., Шейд Дж. Указ. соч. – С. 117.

имущественно поэзией. Греческие поэты, такие как Гомер и Гесиод, часто использовались в качестве примеров в классе из-за отсутствия подобной римской литературы<sup>70</sup>. Римские ученики много работали самостоятельно, поэтому большого смысла в организации классов не было. Экзаменов также не существовало. Качество усвоения материала измерялась с помощью упражнений, которые, когда дети их выполняли, либо нуждались в поправках учителя, либо получали аплодисменты, в зависимости от успешности действий. Это создавало неизбежное чувство конкуренции среди учащихся.

Используя метод состязательности в системе образования, римляне разработали форму социального контроля, которая позволила элите сохранять и поддерживать классовую стабильность. Это, наряду с очевидными денежными расходами, помешало большинству римских учеников переходить на более высокие ступени образования.

К III в. до н.э. восходит и появление профессии наставника. Рабыни следили за детьми 4-5 лет. Рабы-педагоги обучали мальчиков чтению, письму, счету. Начиная со II в. до н.э. на образование стали оказывать влияние традиции эллинских центров Античного мира. Но римское образование не теряло своей самобытности. При сохранении семейного воспитания и общественных учебных заведений это образование имело практическую направленность. Но из программы исключались изящные искусства (музыка и пение). Главная цель: обеспечить карьеру в политике или военной карьере. Основными дисциплинами были: грамматика, риторика, диалектика, арифметика, геометрия, астрономия, медицина, архитектура. К V в. исключены медицина и архитектура.

---

<sup>70</sup> Lee T.Y., Faroqhi, S.N. Op. cit. - P. 213.

Обучение риторике было заключительным этапом в римском образовании. Очень немногие мальчики продолжили изучать риторику. Раньше в истории римлян это был единственный способ стать юристом или политиком<sup>71</sup>.

Молодые люди, которые обучались риторике, сосредоточивались не только на публичных выступлениях. Студенты также изучали другие предметы, такие как география, музыка, философия, литература, мифология и геометрия. Эта хорошо продуманная «школьная программа» дали римским ораторам более разностороннее образование и помогла подготовить их, например, к будущим дебатам в суде.

В риторических школах завершался процесс обучения, начатый в элементарных и грамматических школах. Сюда приходили юноши в позднем отроческом возрасте (Aus. Profes. 17, 11), уже овладевшие навыками пассивной речи, т.е. умеющие правильно читать по-гречески и на латыни и получившие азы в комментировании классических текстов: Гомера и Менандра, Вергилия, Горация, Теренция (Aus. Profes. 21,8; 17; Ad Auson. Nepos suo 45 - 60)<sup>72</sup>.

Сначала обучение шло по той же линии, что и в школе грамматика, но было несколько усложнено. Ученики писали рассказы на заданные темы, прибавляя к ним свои рассуждения, в которых выражали или сомнения по поводу изложенного события, или, наоборот, полную уверенность в том, что так и было<sup>73</sup>. «...Нас заставляли блуждать по следам поэтических выдумок и в прозе сказать так, как было сказано поэтом в стихах. Особенно хвалили того, кто сумел выпукло и похоже изобразить гнев и печаль в соответствии с достоинством вымышленного лица и одеть свои мысли в подходящие слова» (Aug. Conf. I. 17, 27). Эти ученические упражнения шли наряду с чтением ис-

---

<sup>71</sup> Shelton J.-A. Op. cit. - P. 100.

<sup>72</sup> Перфилова Т.Б. Организация учебной деятельности в грамматических и риторических школах Галлии в IV-V веках. - Режим доступа: [http://www.yspu.yar.ru/vestnik/novye\\_Issledovaniya/18\\_8/](http://www.yspu.yar.ru/vestnik/novye_Issledovaniya/18_8/)

<sup>73</sup> Сергеев М.Е. Жизнь древнего Рима. – СПб., 2000. - С. 175.

ториков и ораторов (последних по преимуществу); учитель объяснял ученикам достоинства и недостатки прочитанного.

Венцом преподавания в риторской школе было самостоятельное выступление ученика, произносившего речь (*declamatio*). Учитель давал тему; ученик писал на нее сочинение, читал его ритору и после его поправок вытверживал наизусть и произносил с соответствующими жестами в позе настоящего оратора<sup>74</sup>.

Юноша, окончивший школу грамматика и ритора, обладал множеством самых разносторонних знаний, но знания эти носили хрестоматийный характер, оторванный от реальной жизни. Это был эклектичный набор сведений, собранных в самых разных местах, из самых различных областей. Слово заслоняет действительность, и меньше всего заинтересован ученик ритора в том, чтобы установить, как же это было на самом деле. Для него естественно выхватить из окружающего мира какую-то одну подробность, какую-то одну черту, увеличить ее до гиперболических размеров и закрыть ею то, что есть в действительности<sup>75</sup>.

Но, несмотря на все свои мировоззренческие недостатки, риторика сыграла значительную роль в развитии культуры, особенно литературы, риторическая образованность пережила критиковавшую ее классическую философию и утвердилась на ее обломках. Эдвин Хэтч говорит о таком феномене, как «литература *viva voce*<sup>76</sup>», принципы которой как раз и были обусловлены системой риторического образования<sup>77</sup>. Расцвет системы риторического образования пришелся на период Империи.

---

<sup>74</sup> Литовченко Е.В. Система средств трансляции классической традиции в позднеримской литературе (по произведениям Сидония Аполлинария) // Гуманитарные науки: сборник научных трудов / СГУ, СГА, Белгородский филиал; науч. ред. Сокольская Н.В. - Белгород, 2008. - Вып.16. - С. 141.

<sup>75</sup> Там же. - С. 182.

<sup>76</sup> Hatch E. The Influence of Greek Ideas on Christianity. - New York, 1957. - P. 87.

<sup>77</sup> Литовченко Е.В. Указ. соч. - С. 142.

Таким образом, оформилась программа семи свободных искусств: триум: грамматика, риторика, диалектика; квадриум: арифметика, геометрия, астрономия, музыка, что составляло римскую систему образования - «гуманитас» (*humanitas*).

Латинское слово *humanitas* соответствовало греческим понятиям филантропии (любящий то, что делает нас человеческими) и *paideia* (образование), которые были объединены рядом качеств, составлявших традиционный неписанный римский кодекс поведения (*mos maiorum*)<sup>78</sup>. Цицерон (106-43 до н.э.) использовал *humanitas* для описания процесса воспитания идеального оратора, который, по его мнению, должен обладать способностью иметь коллекцию добродетелей, подходящих как для активной жизни на государственной службе, так и для достойной и полноценной частной жизни; они будут включать в себя такое содержание обучения, которое получается от изучения *bonae litterae* («хорошие буквы», т. е. классическая литература, особенно поэзия), которая также станет источником культивирования души и наслаждения досугом с выходом на пенсию, т.е. будет актуально, как для молодежи, так и для стариков.

Слово *humanitas* встречается и у других латинских авторов классического периода. Например, *cult atque humanitas* («культура и человечество»), что означает «цивилизация», появляется в первых же предложениях «Записок о Галльской войне» Юлия Цезаря (1. 1. 3). Это также происходит пять раз в *Rhetorica ad Herennium*, на протяжении столетий ошибочно приписываемой Цицерону, но которая на самом деле предшествует ему. Тем не менее, эта концепция была наиболее полно разработана Цицероном, который использу-

---

<sup>78</sup> Во вступлении к «Тускуланским беседам» Цицерона перечислены некоторые из них: *Quae enim tanta gravitas, quae tanta constantia, magnitudo animi, probitas, fides, quae tam excellens in omni genere virtus in ullis fuit, ut sit cum maioribus nostris comparanda? «...твердость, великодушие, честность, добросовестность, то, что превосходит добродетель любого типа, было найдено в любом народе до такой степени, чтобы сделать их равными нашим предкам?»* (Tusc. Disp. 1.2.).

ет слово 299 раз, что составляет примерно половину из 463 случаев у всех других классических латинских писателей.

Поскольку *humanitas* соответствовал *philanthrôpía* и *paideia*, это было особенно важно для правильного осуществления власти над другими. Поэтому Цицерон советует своему брату: «Если бы судьба дала тебе власть над африканцами или испанцами или галлами, дикими и варварскими народами, ты все равно обязан заботиться об их комфорте, их потребностях и их безопасности»<sup>79</sup>.

Суть римской *humanitas* состоит в том, что она представляет собой один из аспектов упорядоченного комплекса очень отчетливых и суровых ценностей, которые с самого начала были частью кодекса поведения римского гражданина и практически непередадимы по-гречески: *pietas* (что отличается от *eusébeia*), нравы (которые не совпадают точно с *этосом*), и *dignitas*, *gravitas*, *integritas* и т. д. Идея *humanitas* включила все эти ценности, одновременно размывая их очертания, делая их менее жесткими и универсальными<sup>80</sup>.

В период Римской республики образовались элементарные и грамматические школы, а в конце периода - и школы ораторов. Большое значение имела греческая культура.

Следующей ступенью были грамматические школы, где обучались мальчики 11-12 лет из богатых и знатных семей. В этих школах повышенного типа изучались латинская грамматика, римская литература и греческий язык, риторика. Развитие грамматических школ было вызвано необходимостью обучения ораторскому искусству тех, кто стремился занять выборные руководящие должности в Римской республике.

В последние столетия республиканского Рима большое значение приобрели риторские школы, своего рода высшие учебные заведения той эпохи.

<sup>79</sup> Woolf G. *Becoming Roman: The Origins of Provincial Civilization in Gaul*. - Cambridge, 1998. - P. 68.

<sup>80</sup> Schadewaldt W. *Humanitas Romana // Aufstieg und Niedergang der römischen Welt / Temporini H., Haase W. (eds.)*. - Berlin & New York, 1973. - P. 47.

Эти школы давали подросткам и юношам в возрасте от 13-14 до 16-19 лет более глубокие по сравнению с грамматическими школами общегуманитарное образование, основанное на изучении произведений выдающихся философов, историков, правоведов, ораторов, поэтов.

Грамматические и риторические школы были частными. Вследствие высокой платы за обучение школы были доступны лишь привилегированным слоям населения.

Для детей римской знати создавались своеобразные воспитательные центры — коллегии юношества. В Древнем Риме сложилась традиция на завершающем этапе образования устраивать для молодых риторов своеобразные образовательные поездки в эллинистические центры культуры и просвещения — Афины, Александрию.

Когда молодому римлянину исполнялось 17 (в конце Республики только 16) лет, его обучение оканчивалось. Только особо одаренные и любознательные молодые люди продолжали заниматься риторической наукой в Риме или в Афинах. На юношу в знак достижения совершеннолетия надевали мужскую тогу. Обычно это происходило 17 марта, в праздник, называемый «*liberalia*». С этого момента молодой римлянин считался полноправным в политическом и гражданском отношении гражданином и был обязан отбыть воинскую повинность.

В последние годы Республики риторика приобрела ведущее значение. Она значительно расширилась по своему объему и постепенно сформировалась в самостоятельную науку. Ее преподавали особые учителя, так называемые риторы. Вначале такие учителя подбирались только из греков, чаще всего из рабов. С усилением влияния греческой культуры возникла необходимость усвоения греческого языка с самого юного возраста. Постепенно традиционного римского надзирателя сменил греческий педагог, а няню, провожавшую девочек в школу, — рабыня-гречанка. Кроме педагога детей богатых

родителей сопровождал в школу так называемый *capsarius*, носивший их сумку с учебными принадлежностями. В высших грамматических школах ученики делились на группы. Во времена Августа упоминаются награды, которыми служили старинные или редкие книги.

240 г. до н. э. становится поворотным для Римской культуры. Пленный грек Андронник, отпущенный на свободу своим хозяином Ливием Саллинатом, переводит с греческого, делает литературную обработку и создает театральную постановку «Латинская Одиссея». В литературе римляне перенимали форму греческих произведений (построение композиции произведения, литературные приемы), но создавали произведения по сюжетам римским. Гней Невий – составлял оригинальные трагедии с римскими сюжетами (перетекстаты), использовал прием контаминации. Известно его произведение «Пуническая война» (исторический эпос). Тит Макций Плавт создавал комедии, переделывал греческие произведения для римской сцены. Одна из комедий – «Менехмы» («Близнецы») – была не только популярна в Древнем Риме, но ее сюжет используют до сих пор. Квинт Энний – не только создатель литературных произведений, но и теоретик литературы. Он сформулировал недостатки и пути развития римской литературы, реформировал поэтический язык.

Таким образом, по свидетельствам, относящимся к концу Республики, видно, что обучение в древнейшие времена ограничивалось чтением, письмом и счетом. Позднее, завоевав южную Италию, римляне познакомились с греческой культурой. Это значительно расширило их кругозор. Постепенно римляне стали ощущать недостатки существовавшего способа воспитания. Сначала в некоторых семействах, а позднее, по примеру Эмилия Павла, и в остальных, обучение перешло к учителям-грекам. Оно состояло не только в практическом изучении греческого языка, как бывало прежде, но и в чтении и комментировании греческих поэтов (в основном Гомера) и прозаиков. К



этому добавилось изучение произведений молодой римской литературы, к которой относились: «Одиссея» в переводе Ливия Андроника (ок. 240 г. до н. э.), поэмы и драмы Невия (*Bellum Punicum*) и Энния (*Annales*), а впоследствии сочинения Цицерона, Вергилия, Горация и других поэтов. Во время обучения ученики получали сведения по мифологии, истории, географии, метрике, а также по риторике.

Таким образом, в эпоху Республики в Риме сложилась система образования и воспитания, базировавшаяся на «семи свободных искусствах» - «*humanitas*», которая впоследствии явилась фундаментом для развития концепции человека-гражданина, проживающего в городе, владеющего городской утонченной культурой, манерами, красноречием и образованностью в целом, что соответствовало содержанию модели «*urbanitas*».

## **2.2. Римская система воспитания эпохи империи.**

### **Формирование «урбанитас» как модели культурного человека**

Рим сохранил и распространил модель города, отчасти унаследованную у греков. Сам он придал ей внешний вид и юридические принципы, сохранившиеся и в современных республиках.

Вся общественная деятельность, религия и военная служба подчинены модели города. Легионы, состоящие из римских граждан покорили мир; уже позже они набирались во всех провинциях. Варвары изображались на триумфальных памятниках во славу Города. Легионер уверен в себе: он родился в средиземноморском городе, расположенном вдали от леса, полном прекрасных домов и гордых общественных зданий, типовое вооружение воина свидетельствует о высоком развитии металлургии. Лохматый дак, с резкими чертами лица, охваченный страстями, плохо снаряженный, сражается у при-

митивной хижины в гуще дубов. Таков достаточно распространенный сюжет древнеримской скульптуры и рельефов периода империи<sup>81</sup>.

Между народами, которые жили и думали в атмосфере города, и другими, варварами по мнению греков и римлян, существовало сильное расслоение. Несмотря на свою оригинальность, Рим все же принадлежал к средиземноморским полисам, появившимся в VII в. до н.э. Совершенно неудивительно, что ему удалось установить с другими народами (греками, карфагенянами) связи, основанные на едином восприятии общественной жизни, - свободное и совместное решение вопросов всего сообщества. Несмотря на разрушение нескольких городов и конфедераций, завоевание мира римлянами способствовало распространению, укреплению и развитию политической и административной модели города. Сама империя представляет собой мозаику относительно автономных городов-государств различных статусов, объединенных под верховной властью Рима.

В Риме даже сформировалась своеобразная профессия – гражданин. Свободный римлянин – прежде всего гражданин. Не знавшие этого образа жизни считались варварами. В идеальном мире суверенитет принадлежал всем гражданам (*cives*), формирующим город (*civitas*). Они свободны и выполняют профессию гражданина: избирать, создавать законы, судить. Пространственным выражением такого политического и культурного режима являлся город-государство, состоящий из прилегающих территорий и главного города.

Рим объединял сотни городов-государств, в том числе и римских, но в большинстве своем иностранных.

Рим – город цензитарный. Власть была сосредоточена в руках узкой правящей элиты: только сенаторы и всадники могли быть избраны магистра-

---

<sup>81</sup> Анун Р., Шейд Дж. Цивилизация Древнего Рима / Пер. с франц. И. Бородычевой, А. Китайцевой. – М., 2004. – С. 56.

тами. Чтобы выполнить самую благородную «профессию» - гражданина, нужно было иметь достаток и жить в Риме, поскольку каждое голосование требовало физического присутствия. Представители высших классов считали все остальные профессии, даже связанные с искусством, унижительными и недостойными свободного человека, и посвящали себя только занятиям правом и политикой. У них было время присутствовать на политических собраниях и ассамблеях, у них было достаточно средств (а также необходимый ценз), чтобы быть избранными. Они были способны отблагодарить сограждан, организуя пышные праздники или возводя общественные здания. Так было в Риме и других городах. Но в самом Риме превосходство и богатство элиты, а затем во времена Империи - присутствие императора, казалось сделали республиканские традиции чистой формальностью. Взаимные обязательства более распространены в небольших городах-государствах<sup>82</sup>.

Мир городов держался на элите именитых людей – прежде всего землевладельцах, - которые управляли и руководили городами. Именно благодаря их благодеяниям появлялись выдающиеся сооружения и организовывались развлечения. Погребальные памятники этих граждан часто открывают обратную сторону медали. Это еще и крупные собственники, их богатство основывается на рабском труде и оброках арендаторов, записанных в реестрах. Единственный достойный источник богатства, земельная рента, давала ценз, открывающий возможности для местной, региональной и даже имперской политической карьеры.

В чем же заключалось своеобразие римской концепции города? За время длительной эволюции Рим приобрел отличительную черту, которой не было у параллельно развивающихся греческих полисов: греческий город – это узкое сообщество людей, непосредственно и незамедлительно участвующее в свершении власти и правосудия. Римский город являлся прежде всего

---

<sup>82</sup> Анун Р., Шейд Дж. Указ. соч. – С. 58.

сообществом людей, обладающих статусом, «правом национальности», полученных по рождению или присужденным магистратам, отцом семейства или законом. Римское право, таким образом, простиралось бесконечно, гораздо дальше границ метрополии. Распространение осуществлялось территориально. «Колонии», (начиная с первой – Остии – и до Лиона, Карфгена, Колони, Баальбека и т.д.), напоминали кварталы Рима, перенесенные в Италию или за моря. Будучи сама городом-государством, колония никогда не теряла связи с центром. Самым необычным в городском мире был щедрый прием в свое лоно. «Натурализуются» бывшие рабы, пилигримы и целые иностранные сообщества, как в 89 г. до н.э. это произошло со всеми италийскими «союзниками» или с городами Испании при императоре Веспасиане в конце I века н.э. Гражданство было двух уровней: существовало гражданство «латинское» - относящееся к колониям, основанным Римом и его союзниками из Латинской лиги во времена Ранней Республики, - которая давала только право заключать сделки и законные браки. «Латины» не имели голоса (в Риме!), поскольку не являлись постоянными резидентами. Во времена Империи неримляне – жители латинских городов – могли вместе с членами своих семей получить гражданство, если управляли магистратурами колоний или поселений, в которых они жили. При присуждении римского гражданства всем свободным людям юридическая категория «латинских» городов исчезала<sup>83</sup>.

Модель города-государства преобладала как способ реальной и идеальной организации общества. Но в империю входили и города с незначительной или глубоко отличной концепцией. Большинство агломераций пилигримов так и не достигли уровня города, как, например, сирийские или галльские деревни. Существовали и поселения, сохранившие и свой исконный статус, например, египетские округа (номы), до присвоения им в III в. статуса городов.

---

<sup>83</sup> Анун Р., Шейд Дж. Указ. соч. – С. 61.

Постепенно складывалась идеология, система ценностей римских граждан. Её определял в первую очередь патриотизм – представление об особой богоизбранности римского народа и самой судьбой предназначавшихся ему победах, о Риме как о высшей ценности, о долге гражданина служить ему всеми силами, не щадя сил и жизни. Делами, достойными римлянина, особенно из знати, признавались политика, война, земледелие, разработка права. На такой основе складывалась античная культура Рима. Иноземные влияния, в первую очередь греческие, воспринимались лишь постольку, поскольку они не противоречили римской системе ценностей и перерабатывались в соответствии с ней.

Римскую идеологию и систему ценностей определял прежде всего патриотизм, выражавшийся не только в готовности пожертвовать жизнью за родину, но и в высоком уважении и любви к ее героическому прошлому, традициям предков. В Риме всегда господствовало представление об избранности римского народа и самой судьбой предназначенных им победах. Делами, единственно достойными римлянина, особенно знатного, признавалась политика, война, земледелие и правотворчество (Verg. Aen.). Римская ментальность принципиально отличалась от греческой. Если греки были изумительно одаренным народом в области художественного творчества, а характер их мировоззрения, философии был скорее созерцательным, то римляне имели наибольшие способности к практической деятельности. Из превалирующих особенностей менталитета римлян, в первую очередь, необходимо обозначить – прагматизм, патриотизм и как следствие, преобладание общественных интересов над частными, что и проявлялось во всех сферах общественного бытия. Соответственно, именно на формирование этих качеств была направлена образовательная система Рима.

Каждое общество на любом крупном этапе своей истории создает особую систему воспитания и образования как одно из основополагающих на-

правления культуры. Любая система воспитания и образования есть система воспроизводства основных носителей и потребителей сложившегося образа жизни, производства и культуры, которые в своей совокупности составляют данное общество и должны решать возникающие перед ними задачи. В примитивных структурах, где решаются относительно простые задачи, создается простая система воспитания и образования. В высокоорганизованных обществах она достигает большой сложности. Римская империя по всем своим параметрам была одним из самых высокоорганизованных обществ древнего мира, и система воспроизводства его основных носителей была одной из самых сложных и богатых в древности.

Имперская система воспитания и образования развивалась на римско-италийской основе и вместе с тем многое заимствовала от греческой и эллинистической педагогики, и к I - II вв. представляла собой довольно продуманный и стройный комплекс, который предполагал три последовательные ступени обучения. Первая, или начальная, ступень называлась *ludus* или *schola* (отсюда и русское слово школа). Обучение в школе начиналось с 7 лет тривиальные школы – Латинская (иногда греческая) грамота, начатки чтения и счета. Счетная доска – абак и счет по пальцам. Практиковались физические наказания. Неопределенный срок обучения, различные программы. Учитель занимался с каждым учеником отдельно, и продолжалось около 4 - 5 лет. Это была массовая школа, в которой за небольшую плату, вполне доступную широким слоям населения, обучались совместно мальчики и девочки. Начальные школы были частными; утвержденных программ не существовало. Такую школу открывал на свой страх и риск склонный к преподавательской деятельности образованный человек. Очень часто такие школы не имели крытых помещений, занятия проходили на открытом воздухе в городском саду или на городской площади, где-нибудь в углу портика за матерчатой занавесью.

веской. Ученики повторяли уроки за учителем вслух и делали записи на особых дощечках.

В высшей школе – школе ритора - плата за обучение была очень высокой, и количество обучающихся было небольшим. Школа ритора была школой сугубо элитарной и предполагала весьма насыщенную программу: кроме пяти предметов предшествующей ступени, которые повторялись на более высоком уровне, изучались еще два очень важных с точки зрения античной педагогики предмета – ораторское искусство и музыка. Для овладения обширной программой использовался весьма эффективный метод индивидуального обучения, работа в небольших группах с самым широким применением учебных диспутов на заданную преподавателем-ритором тему. Окончивший риторскую школу получал всестороннее, гуманитарное образование, включавшее свободное знание греческого языка, греческой (не говоря о римской) литературы, римского права, греческой философии (главным образом, стоического и академического направлений), ораторского искусства. Это был хорошо подготовленный для практической, государственной и культурной деятельности человек. Власти придавали важное значение деятельности риторских школ и держали их под своим контролем. Одной из форм такого контроля было государственное обеспечение преподавателей риторских школ.

Своего рода добавлением к сложившейся структуре общего и специального образования в Римской империи I - II вв. было существование особой категории преподавателей – так называемых странствующих учителей, полуполегалная деятельность которых столь красочно описана великим сатириком Лукианом в его пародии «Учитель красноречия».

В период Империи получают большое влияние и широкое распространение, основные течения римской философии - эпикуреизм, стоицизм и неоплатонизм. Главные фигуры римского эпикуреизма - Лукреций и Цицерон -

жили и творили в I веке до н. э., при Республике, однако эпикуреизм, особенно в форме упрощенного и грубого гедонизма, получает широкое распространение в эпоху Империи. В своей знаменитой поэме «О природе вещей» Лукреций развивает идеи о естественном происхождении и существовании мира и человека, прославляет человеческий разум.

Не отвергая существования богов, он полагает, что они пребывают в далеких пространствах в состоянии блаженного покоя и не вмешиваются в дела людей. Признавая наслаждение высшим благом человека, философ уточняет, что его следует искать в отсутствии страданий. Эпикуреизм призвал радоваться и наслаждаться жизнью, ибо главным источником наслаждения является сам факт жизни. После смерти не будет никаких наслаждений, поскольку не будет самой жизни.

Цицерон был великим оратором, философом, теоретиком риторики, писателем, политиком. В своих трудах Цицерон стремился популяризировать все школы и течения греческой философии. В собственной же концепции он сочетал главным образом эпикуреизм и стоицизм, отдавая предпочтение первому.

Римский стоицизм представляли Сенека, Эпиктет и император Марк Аврелий. Рассматривали философию, прежде всего как учение о достижении нравственного идеала, внутренней духовной свободы и счастья. Путь к этому они видели через примирение с внешними обстоятельствами, через стремление к добродетели и отказ от таких мирских соблазнов, как богатство, почести и знатность. Стоицизм, особенно воззрения Сенеки, оказал сильное влияние на раннее христианство. Под стать великому Риму «были люди: с величавой осанкой, с гордо поднятой головой, открытым взором, полные достоинства, внешней сдержанности и внутренней энергией»<sup>84</sup>.

---

<sup>84</sup> Федорова Е.В. Императорский Рим в лицах. - М., 1979.- С. 10.



Таким образом, в эпоху Империи складывается модель римского образования, от низшей ступени – грамматической школы, к высшей - риторической, подобной современному гуманитарному университетскому образованию. Содержание обучения вполне согласовывалось с теми принципами, которые являлись основополагающими в социокультурной модели «урбанитас».

## **Выводы к главе 2**

Римское воспитание подразделяется на несколько этапов. На первом оно носило ярко выраженный практический характер. В этот процесс активно была вовлечена семья, как важный социальный институт. Именно здесь хранилась верность традициям предков.

Отец нес ответственность за моральное и физическое воспитание сына. До 16 лет ребенок изучал домашнюю работу, осваивал искусство владения оружием. Отец руководил и религиозным воспитанием, так как римляне почитали домашних богов. Их изображения имелись дома, и глава семьи исполнял своеобразные жреческие обязанности.

Таким образом, в системе домашнего воспитания римляне отдавали предпочтение влиянию отца и матери, идеалам героев прошлого и настоящего. В этом проявлялся практический характер воспитания. Непосредственно подражая своим родителям и следуя героическому идеалу, римский юноша должен был стать благочестивым, почтительным, храбрым, мужественным и честным.

К нравственной дисциплине римской семьи добавлялось религиозное воспитание, поскольку в повседневной жизни религиозные верования сопровождали все важные моменты жизни ребенка.

Второй этап в развитии воспитания связан с завоеванием Римом Греции, когда влияние афинской культуры стало более заметным. Образованные римляне тогда, как правило, говорили на греческом языке, были восприняты философия и литература эллинов. Появляется особое понятие римской добродетели, которая означала не только мужество, верность долгу, умеренность

в образе жизни, но и преданность государству, соблюдение законов и обычаев. Детям рассказывали о знаменитых битвах, крупные государственных деятелях, их знакомили с общественной жизни страны. Однако составные части греческого воспитания — гимнастика, обучение музыке, пению, танцу — не прижились, несмотря на то, что усвоению духовных богатств греков уделялось большое внимание.

Сенека, например, в «Письмах на моральные темы» и «Нравственных письмах к Луцилию» раскрыл важность нравственного воспитания.

Квинтилиан считал, что воспитание, помогает ребенку стать лучше. Природная доброта человека и воспитание должны быть соединены. Цель - этого процесса в основательной подготовке к исполнению гражданских обязанностей, в формировании свободного человека, необходимости бережного отношения к ребенку, выступал против физических наказаний, рекомендуя учителю соблюдение меры в хвале и наказаниях.

С IV в. н.э. на образование начинает влиять укреплявшееся христианство. В основу христианского воспитания было положено собрание канонических сочинений Ветхого и Нового Завета, входящих в Библию. Древние библейские тексты Ветхого Завета II и I тысячелетий до н.э. и четыре Евангелия Нового Завета, повествующие о жизни и учении Иисуса Христа, попутно излагали цели воспитания и способы их достижения. В основе этого процесса лежало учение, а любви ко всем людям как пути спасения и вечной жизни. Евангелие также давало людям нравственные ориентиры в форме заповедей.

В целом христианское воспитание являлось новой формой воспитания, складывающейся в период заката Римской империи.

Раннехристианская педагогическая концепция предусматривала доминирование семейно-религиозного воспитания. Процесс же образования в общественных учебных заведениях должен был контролироваться верующими родителями и духовными наставниками.

В целом можно отметить, что еще в античный период существовало направленное социальное воспитательное воздействие со стороны государства и общества на людей всех возрастных групп.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, на основе всего вышесказанного мы можем сделать основополагающий вывод:

Социализация воспитание человека и образования в период античности в Древней Греции и Древнем Риме есть исторически сложившиеся в процессе передачи культурного опыта от поколения к поколению, которое приобрело организованную форму. Впоследствии - это воспитание организовывалось и контролировалось государством, и было нацелено на собственное благосостояние и развитие. Также в процессе выполнения данной работы было доказано, что древнегреческого и древнеримского воспитания стали базой для становления и последующего развития социализации, и актуальны и значимы в современном образовании.

I. "Пайдейя" (παιδεία) - это система образования и воспитания, "Урбанитас" (urbanitas) – концепция и модель римского городского образа жизни, посредством которой осуществлялась социализация римского гражданина. Эти модели имеют общие черты:

1. Обе системы и греческая и римская развивались на базе античной гражданской общины. Весь строй этой общины предопределил шкалу основных ценностей, которые имели значение и для древней Греции и для древнего Рима. Идеи были связаны с признанием ценности *личности*, ценности отдельного гражданина. Если этот гражданин не противоречил своими действиями, высказываниям и интересам общества и государства. Если этот человек не вступал в конфронтацию с обществом и государством, он признавался не безличным элементом, а полноценный гражданином, достоинства которого нужно признавать.

2. Идеи свободы и независимости. Как отдельно взятого города, который претендовал на статус города государства, так и отдельного гражданина. Детально были проработаны вопросы, связанные со свободой личности.

3. Древнеримская система в большей степени, чем система Древней Греции акцентировала внимание на дисциплине, на идеях порядка, строгости, в которых нуждалось римское государство, стремящееся превратить свое политическое образование в империю. Здесь высоко ценилось ораторское искусство и умение владеть аудиторией. Как можно видеть, в римской системе образования всех ступеней практически отсутствуют предметы, которым в греческой пайдее уделялось огромное внимание, а именно физическая культура и музыкальное воспитание. Римская система образования была более прагматичной, более утилитарной, чем греческая, хотя и ее основная цель состояла в овладении предметами гуманитарного цикла, особенно права и ораторского искусства.

II. Посредством этих систем социализировался человек, т.е. становился полноправным и полезным членом общества, осваивая его социальные и культурные нормы, а, значит, эти системы выполняли государственный заказ на формирование определенного типа личности. Итак, в античном мире социализация молодежи имела государственно-общественный характер. Социальное воспитание осуществлялось по трем основным направлениям — физическое, нравственное и умственное, которые были ориентированы на главную задачу — воспитание граждан-патриотов. Поэтому процессы социализации и социального воспитания практически совпадали, так как государственно-общественная организация воспитания молодого поколения не оставляет пространства для элемента стихийности в воспитании. Общество контролировало основные этапы социализации молодежи, принимая у нее своеобразный экзамен. Древние греки провозгласили великую и самую совершенную цель воспитания — всестороннее и гармоничное развитие личности.

Однако это касалось только свободных граждан, и поэтому, несмотря на все величие вклада этого общества в развитие человеческой цивилизации, мы не можем отнести его к гуманистическому обществу. Если в обществе существуют рабы, оно антигуманно. Природа и сущность гуманизма таковы, что он не может существовать в усеченном варианте. Нравственность и «гуманизм» свободного человека включали в себя презрение к рабу — говорящему орудию. Скот — мычащее орудие — находился в более «человеческих» условиях. Даже Платон, сам побывавший в рабстве, не смог подняться над традиционными для рабовладельческого общества представлениями в своем проекте идеального государственного устройства.

III. Специфика обеих систем: сходство и различия. В последовательном ходе истории грекам принадлежит первенство относительно римлян. Греция была наставницей Рима. Они первые стали заниматься искусством ради искусства, довели его по всем направлениям до высокой степени совершенства. И, таким образом, подарили человечеству важные средства к возвышению и облагораживанию себя. Греки первые расширили область мышления, направили научные исследования как на природу внешнюю, так и на природу человеческого духа, создали самостоятельную философию, развили до высокой степени совершенства новые формы поэзии, языку придали богатство форм, силу и изящество. Именно у греков создалась настоящая государственная жизнь в том смысле, что каждой отдельной личности гражданина, соответственно его дарованиям и просвещению, предоставлено было полное участие в общественных делах, на пользу отечества и для удовлетворения собственного чувства чести и патриотизма.

Римской культуре в отличие от греческой присуща большая практическая направленность. Процесс специализации наук, ускорившийся после Аристотеля, привел к серьезным успехам в механике, пневматике, геодезии, картографии, развитие которых стимулировалось растущими практическими

потребностями. Действительно, «до наших дней дошел водопровод, сработанный еще рабами Рима». Вместе с тем римская культура стремительно утрачивала дух поиска, открытия. Если культура Греции воспевала, возвеличивала человека, то беспощадная рабовладельческая цивилизация Рима как раз подчеркивала его ничтожество, зависимость от прихотей правителей. Это касалось не только гладиаторов, погибавших на потеху пресыщенной публике («хлеба и зрелищ», как заметил Цицерон), но и свободных граждан. Вся архитектура Древнего Рима, включая триумфальные арки, колонны и дворцы, была призвана подчеркивать ничтожество простых смертных. Бурный технический рост сопровождался столь же стремительным нравственным упадком. Неистовые оргии составляли образ жизни не только извращенных деспотов-правителей – Калигулы, Нерона, Суллы, но и многих патрициев. Даже «семейное воспитание» порой могло включать в себя разврат и дикие возлияния, жестокие расправы над рабами.

В Греции ценился сам интерес к познанию мира, само желание постигнуть законы, по которым существует природа, по которым осуществляет свое развитие космос. В Риме науки имели практический характер. Все, что было связано с созерцательностью, умозрительностью имело меньшую ценность. В римской практике сложилась традиция общения на двух языках. Латинский язык использовался для практических наук – медицины, права, инженерного дела. Греческий язык использовался для философских и гуманитарных наук.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК****I. Источники:**

1. Августин. S. Aurelii Augustini. Confessiones. – Rec. P. Knoll. – Wien, 1896. Рус. пер.: Творения Блаженного Августина. - Тт. I-XI. - Киев, 1880-1908 (2-е изд. - Киев, 1901-1915 - кроме трех последних томов). Также: Исповедь. - М., 1991. - Пер. М.Е. Сергеевко. - 488 с.
2. Аристотель. Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории. - Минск: Литература, 1998. – 1391 с.
3. Аристофан. Комедии. – Калининград: Янтарный сказ, 2004. – 344 с.
4. Валерий Максим: Valerius Maximus. Рус пер.: Валерий Максим. Достопамятные деяния и изречения [отрывки]. / Пер. А.А. Павлова. // Адам и Ева. Альманах гендерной истории. - М., ИВИ РАН. 2008. - №16. - С. 146-181; Историческое произведение как феномен культуры. - Вып. 3. - Сыктывкар, 2008. - С. 124—141.
5. Гомер. Илиада. / Пер. Н. И. Гнедича. Ст. и прим. А. И. Зайцева. Отв. ред. Я. М. Боровский. (Серия «Литературные памятники»). – Л.: Наука, 1990. – 576 с.
6. Гомер. Одиссея. / Пер. В. А. Жуковского. Ст. и прим. В. Н. Ярхо. Отв. ред. М. Л. Гаспаров. (Серия «Литературные памятники»). – М.: Наука, 2000. – 544 с.
7. Еврипид. Трагедии / Пер. И.Ф. Анненского. Т.1-2. – М.: Ладомир, Наука. – 1999. – 657 с.
8. Записки Юлия Цезаря и его продолжателей о Галльской войне, о гражданской войне, об Александрийской войне, об Африканской войне / Пер. и коммент. М.М. Покровского. – М.: Науч.-изд. центр «Ладомир»: Наука, 1993. – 559 с.



9. Кассий Дион. Римская история. – URL: <https://archive.org/details/diosromanhistory09cassuoft>
10. Катон Старший: Marcus Porcius Cato. The Latin Library. Рус. пер.: Катон. Земледелие. / Пер. М.Е. Сергеевко – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1950. - 220 с.
11. Катулл Гай Валерий: Рус. пер.: Гай Валерий Катулл Веронский. Книга стихотворений / Изд. подг. С. Шервинский, М. Гаспаров; отв. ред. М. Гаспаров. — М.: Наука, 1986. — С. 155—207. — 304 с.; Катулл. Сочинения. / Пер. О. Славянки. - М.: Русская панорама, 2009. - 384 с.
12. Квинтилиан Марк Фабий: Рус. пер.: Марка Фабия Квинтилиана Двенадцать книг риторических наставлений. / Пер. с лат. [неполный] А. Никольского. - Ч. 1-2. СПб, 1834. - 486 с. - Ч. 2. - 522 с.; «О подготовке оратора» (отрывки). // Идеи эстетического воспитания. Антология в 2 т. Т. 1. Античность, Средние века. / Сост. С. С. Аверинцева. - М., 1973.
13. Петроний Арбитр. Сатириконт: Рус. пер.: Петроний Сатириконт. Том I, II. Перевод с латинского и примечания Г. Севера. - Торонто, 2016. – 471 с. (1 том), 934 с. (2 том).
14. Платон. / Пер. С.К. Апта // Платон. Собрание сочинений в 4 т. / Общ. ред. А.Ф. Лосева и др. - М.: Ладомир, 2003. – 528 с.
15. Плиний Младший. Письма / Подг. изд. М. Е. Сергеевко, А. И. Доватур. Изд. 2-е, перераб. – М.: Наука, 1982. – 410 с. – (Литературные памятники).
16. Сенека Л.А. Нравственные письма к Луцилию. - М.: Наука, 1977. – 312 с.
17. Софокл. Трагедии / Пер. С.В. Шервинского. Ч.1. – М.: АСТ, 2002. – 244 с.
18. Цицерон М.Т. О старости, о дружбе, об обязанностях. - М.: Наука, 1974. – 319 с.

19. Плутарх. Сравнительные жизнеописания. - М.: Наука, 1976. – 307 с.
20. Эсхил. Трагедии / Пер. С. Апта, вступ. ст. Н. Сахарного. – М.: Худож. лит., 1971. – 383 с.

## II. Литература:

1. Аверинцев, С.С. Пайдейя. Из истории европейской культуры. Видеозапись и стенограмма лекции Сергея Аверинцева в МГУ, 1989 / С.С. Аверинцев. - Режим доступа: [http://www.polit.ru/article/2009/02/05/videon\\_aver/](http://www.polit.ru/article/2009/02/05/videon_aver/) (дата обращения 02.06.2017).
2. Аверинцев, С.С. Риторика и истоки европейской культурной традиции / С.С. Аверинцев. - М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 448 с.
3. Аверинцев, С.С. Судьбы европейской культурной традиции в эпоху перехода от античности к средневековью / С.С. Аверинцев // Из истории культуры средних веков и Возрождения / Карпушин В.А. (ред.). - М.: Наука, 1976. - С.17–64.
4. Андреев, Ю.В. Раннегреческий полис (гомеровский период) / Ю.В. Андреев. - М.: Издательство Ленинградского университета, 2009. - 144 с.
5. Античная Греция: проблемы развития полиса / Редкол.: Е. С. Голубцова (отв. ред.) и др. - М.: Наука, 1983. Т. 1 : Становление и развитие полиса / Г. А. Кошеленко, Г. Ф. Полякова, В. П. Яйленко и др. - 1983. - 423 с.; Т. 2: Кризис полиса / Л. М. Глушкина, В. И. Исаева, Э. Д. Фролов и др. - 1983. - 383 с.
6. Анун, Р. Цивилизация Древнего Рима / Р. Анун, Дж. Шейд; Пер. с франц. И. Бородычевой, А. Китайцевой. – М.: Астрель, АСТ, 2004. – 176 с.

7. Артамонов, С.Д. Античная риторика как система / С.Д. Артамонов // Сб. Античная поэтика: Риторическая теория и литературная практика. - М.: Наука, 1991. - С. 27–59.
8. Боннэр, А.В. Греческая цивилизация / А.В. Боннэр. – М.: Искусство, 1992. – 137 с.
9. Батлук, О.В. Цицерон и философия образования в Древнем Риме / О.В. Батлук // Вопросы философии. – 2000. - №2. - С. 115-140.
10. Блаватская, Т.В. Греческое общество второго тысячелетия до н.э. и его культура / Т.В. Блаватская. – М.: Наука, 1976. – 307 с.
11. Большой толковый социологический словарь / Под ред. Джери Д., Джери Дж. - М.: Вече, АСТ, 1999. - 876 с.
12. Ботвинник, М.Н. Жизнеописания знаменитых греков и римлян: кн. для учащихся / М.Н. Ботвинник, М.Б. Рабинович, Г.А. Стратановский. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с., ил.
13. Быт и история в античности / Кнабе Г.С. (отв. ред.). - М.: Наука, 1988. - 272 с.
14. Велишский, Ф. История цивилизаций: Быт и нравы древних Греции и Рима / Ф. Велишский. - М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 704 с.
15. Винничук, Л. Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Рима / Л. Винничук. – М.: Высшая школа, 1983. – 420 с.
16. Воскресенская, Н.О. Культурология. История мировой культуры / Н.О. Воскресенская. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, Единство, 2003. – 759 с.
17. Гаспаров, М.Л. Римский этап античной литературы: Жанры и стиль / М.Л. Гаспаров // Сб. Поэтика древнеримской литературы. - М.: Наука, 1989. - С. 5–21.
18. Гиббон, Э. История упадка и разрушения Великой Римской империи / Э. Гиббон. Т. 1. – М.: ТЕРРА, 2008. – 640 с.
19. Гиленсон, Б.А. История античной литературы: Древняя Греция. Древний Рим / Б.А. Гиленсон / Под ред. В.Д. Седельник. – М.: Флинта, 2001. – 416 с.

20. Гиро, П. Быт и нравы древних греков / П. Гиро. - Смоленск, 2000. – 562 с.
21. Гиро, П. Частная и общественная жизнь римлян / П. Гиро. – СПб: Алетейя, 1995. – 598 с.
22. Грабарь-Пассек, М.Е. Памятники позднего античного ораторского и эпистолярного искусства II–V в. / М.Е. Грабарь-Пассек. - М.: Наука, 1964. – 243 с.
23. Грант, М. Римляне. Цивилизация Древнего Рима / М. Грант. – М.: Центрполиграф, 2005. – 397 с.
24. Григорюк, Т.В. «Римский народ» в IV в. н.э. / Т.В. Григорюк // Народ и демократия в древности: доклады российской научной конференции. – Ярославль, 2011. – С. 287 – 292.
25. Грималь, П. Цивилизация Древнего Рима / П. Грималь. – Екатеринбург: У-Фактория; М.: АСТ Москва, 2008. – 512 с.
26. Гуревич, Я.Г. История Греции и Рима / Я.Г. Гуревич. – СПб.: Типография И.Н. Скороходова, 1894. – 276 с.
27. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь. Изд. 2-е, перераб. и доп. - М.: Русский язык, 1976. - 1096 с.
28. Дементьева, В.В. Государственно-правовое устройство античного Рима: ранняя монархия и республика / В.В. Дементьева. – Ярославль: Ярославский гос. университет, 2004. – 248 с.
29. Древняя Греция / Под ред. А.Л. Мясникова. - М.: Александр ПРИНТ, 1995. - 640 с.
30. Древняя Греция. - М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 2016. - 230 с.
31. Древняя Спарта [Электронный ресурс] - Режим доступа: [vuzlib/beta3/html/1/18355/18374](http://vuzlib/beta3/html/1/18355/18374).
32. Дуров, В.С. История римской литературы / В.С. Дуров. - СПб, 2000. – 624 с.

33. Егоров, А.Б. Рим на грани эпох. Проблемы рождения и оформления принципата / А.Б. Егоров. – Л.: Изд-во Ленингр, 1985. – 222 с.
34. Зеньковский, В.В. Педагогика / В.В. Зеньковский. - М. М.: Изд-во Правосл. Свято-Тихон. богослов, ин-та, 1996. – 153 с.
35. История Древней Греции / Под ред. В. И. Авдиева, А. Г. Бокщанина и Н. Н. Пикуса. Учебник. - М., Высшая школа, 1972. - 424 с.
36. Каркопино, Ж. Повседневная жизнь Древнего Рима. Апогей Империи / Ж. Каркопино. – М.: Молодая гвардия, 2008. – 420 с.
37. Карсавин, Л.П. Сочинения / Сост., вступ. статья и прим. С.С. Хоружего / Л.П. Карсавин. – СПб: Раритет, 1993. – 496 с.
38. Каталов, А. Спарта [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [www.xserver/user/spart/1.shtml](http://www.xserver/user/spart/1.shtml) (дата обращения 12.11.2017)
39. Кнабе, Г.С. Категория престижности в жизни Древнего Рима / Г.С. Кнабе // Быт и история в античности. – М.: Наука, 1988. – С. 115-128.
40. Кнабе, Г.С. Материалы к лекциям по общей теории культуры и культуре древнего Рима / Г.С. Кнабе. - М.: Индрик, 1993. - 527 с.
41. Ковалёв, С.И. История Рима / С.И. Ковалев. – СПб: Полигон, 2002. – 864 с.
42. Колобов, А.В., и др. Античная мифология в историческом контексте [Электронный ресурс] / А.В. Колобов, В.Р. Гуцин, А.Ю. Братухин. – URL: <http://ancientrome.ru/publik/article.htm?a=1337302144> (дата обращения 21.12.2017).
43. Корелин, М.С. Падение античного мирозерцания. Культурный кризис в Римской империи / М.С. Корелин. – СПб: Коло, 2005. - 192 с.
44. Коуэл, Ф. Древний Рим. Быт, религия, культура / Ф. Коуэл / Пер. О.Д. Сидоровой. - М.: Центрполиграф, 2006. – 254 с.
45. Крист, К. История времен римских императоров / К. Крист. – Т. 2. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 512 с.
46. Культура Древнего Рима / Голубцова Е. С. (отв. ред.). Тт. 1-2. – М.: Наука, 1985. – Т. 1. - 432 с.; Т.2. - 400 с.

47. Куманецкий К. История культуры Древней Греции и Рима / К. Куманецкий. - М.: Высшая школа, 1990. – 456 с.
48. Лео, Ф. Очерк истории римской литературы / Ф. Лео. – СПб.: Вестник знамя, 1908. – 80 с.
49. Литовченко Е.В. Система средств трансляции классической традиции в позднеримской литературе (по произведениям Сидония Аполлинария) // Гуманитарные науки: сборник научных трудов / СГУ, СГА, Белгородский филиал; науч. ред. Сокольская Н.В. - Белгород: СГУ, 2008. - Вып.16. - С. 138 - 149.
50. Лосев, А.Ф. История античной эстетики. Последние века / А.Ф. Лосев. – Т. 1, 2. – М.: АСТ, 2000. – 1056 с.
51. Любкер, Ф. Реальный словарь классических древностей / Ф. Любкер. - В 3-х тт. – М.: Олма-пресс, 2001. – 576, 512, 576 с.
52. Меланченко, И. В. Афинская демократия / И.В. Меланченко. - Москва: Наука, 2007. - 240 с.
53. Моммзен, Т. История Рима / Т. Моммзен. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 640 с.
54. Немировский, А.И. Легенды ранней Италии и Рима / А.И. Немировский. – М.: Просвещение, 1996. – 400 с.
55. Норден, А.П. Проблемы античной истории в Оксфордской школе / А.П. Норден / Автореф. дисс. докт. ист. наук. – Казань, 1987. – 18 с.
56. Пельман, Р. фон. Очерк греческой истории и источниковедения / Р. фон Пельман. - М.: Алетейя, 1999. - 480 с.
57. Перкис, Дж. Греческая цивилизация / Дж. Перкис. - М.: ФАИР-Пресс, 2000. - 272 с.
58. Перфилова, Т.Б. Высшее образование в Римской империи: культурологический аспект / Т.Б. Перфилова. Дисс. докт. ист. наук: 24.00.01. - Ярославль, 2004. - 783 с.

59. Перфилова, Т.Б. Две модели обучения философии в Римской империи / Т.Б. Перфилова // Ярославский педагогический вестник. № 3. 2004. – С. 40-47.
60. Печатнова, Л.Г. Кризис спартанского полиса / Л.Г. Печатнова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [world-history/countries about/546.html](http://world-history/countries/about/546.html).
61. Поздняков, Н.А. Культура древнего Рима / Н.А. Поздняков. Т.1. – М.: Наука, 1985. – 128 с.
62. Покровский, М.М. История римской литературы. Серия «Классика» / М.М. Покровский. – М.: Лист Нью, 2004. – 400 с.
63. Попов, А.А. Краткий очерк по истории античности / А.А. Попов. - М.: Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств (СПб ГУКИ), 2007. - 196 с.
64. Ревель, Ж. История ментальностей: опыт обзора / Ж. Ревель // Споры о главном: Дискуссии о настоящем и будущем исторической науки вокруг французской школы «Анналов». – М.: Наука, 1993. – С.51-53.
65. Ростовцев, М.И. Общество и хозяйство в Римской Империи / М.И. Ростовцев. Т. 1. – СПб.: Наука, 2000. – 403 с.
66. Ростовцев, М.И. Общество и хозяйство в Римской империи / М.И. Ростовцев.. Т.2. – СПб.: Наука, 2000. – 415 с.
67. Свенцицкая, И.С. Общественно-политические и философские учения древней Греции и Рима / И.С. Свенцицкая. - М., 1975. – 104 с.
68. Семичева, Е.А.; Сережко, Т.А. «Свой – чужой» в представлениях древних греков о пространстве и человеке // Иресиона. Античный мир и его наследие. – Вып. 3 / Под ред. Н.Н. Болгова / Е.А. Семичева, Т.А. Сережко. – Белгород: БелГУ, 2006. – С. 5-9.
69. Сергеенко, М.Е. Жизнь древнего Рима / М.Е. Сергеенко. – СПб.: Летний сад; Нева, 2000. – 368 с.
70. Словарь античности / Пер. с нем. – М.: Прогресс, 1989. – 704 с.

71. Теория и методология истории: учебник и практикум для академического бакалавриата / А. И. Филюшкин [и др.] ; под ред. А. И. Филюшкина. — М.: Издательство Юрайт, 2017. — 323 с.
72. Тронский, И.М. История античной литературы: Учебник / И.М. Тронский. - М.: Высшая школа, 1983. – 464 с.
73. Уильямс, Д. Древняя Греция / Д. Уильямс. - М.: Мир книги, 2007. - 128 с.
74. Утченко, С.Л. Древний Рим. События. Люди. Идеи / С.Л. Утченко. - М.: Наука, 1969. – 324 с.
75. Федорова, Е.В. Императорский Рим в лицах / Е.В. Федорова. - Ростов н/Д: Феникс, 1998. - 352 с.
76. Чернышов, Ю.Г. Древний Рим: мечта о золотом веке / Ю.Г. Чернышов. - М.: Ломоносовъ, 2013. – 240 с.
77. Хрестоматия по истории Древнего Рима. - М., Высшая школа, 1987. – 431 с.
78. Штаерман, Е.М. Древнеримская цивилизация / Е.М. Штаерман // Древние цивилизации / Под ред. Г.М. Бонгард-Левина. - М., 1989. – 479 с.
79. Alföldy, G. Roemische Socialgeschichte / G. Alföldy. – Wiesbaden: Steiner, 1984. – 212 s.
80. Ancient Rome. From Romulus and Remus to the Visigoth Invasion / Ed. by Kuiper K. – L. –N.Y.: Britannica, Rosen. – 2011. – 227 p.
81. Balsdon, J.P.V.D. Romans and Aliens / J.P.V.D. Balsdon. - The University of North Carolina Press, 1980. – 310 p.
82. Barton, C.A. Roman Honor. The Fire in the Bones / C.A. Barton. – Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 2001. – xiii+326 p.
83. Bonner, S.F. Education in Ancient Rome: From the Elder Cato to the Younger Pliny. Vol. 5. / S.F. Bonner. - London, New York: Routledge, 2012. – 425 p.
84. Bradley, K.R. Slavery and Society at Rome / K.R. Bradley. – New York, 1994. – 197 p.



85. Bunson, M. *Encyclopedia of the Roman Empire* / M. Bunson. – New York, 1994. – 765 p.
86. Burgan, M. *Empire of Ancient Rome* / M. Burgan. - Chelsea House Publications, 2009. - 159 p.
87. Ceysson, B., Bresc-Bautier, G. *Sculpture. From Antiquity to the Present Day* / B. Ceysson, G. Bresc-Bautier / Ed. by Duby G. – Taschen, 2002. - 1184 p.
88. Chrimes, K.M.T. *Ancient Sparta: A Re-examination of the Evidence* / K.M.T. Chrimes. – Manchester: Manchester University Press, 1999. – 527 p.
89. Clarke, M.L. *Rhetoric at Rome: a historical survey* / M.L. Clarke / rev. and with a new introduction by D.H.Berry. – London: Routledge, 1996. –xviii+206 p.
90. *De Amicitia: Friendship and Social Networks in Antiquity and the Middle Ages* / Mustakallio K. and Krötzel Ch., eds. - Institutum Romanum Finlandiae, 2009. – 265 p.
91. *Education in Greek and Roman Antiquity* / Ed. Yun Lee Too. - Oxford University Press, 2001. – 489 p.
92. Gantner, Cl. *Romana urbs: levels of Roman and imperial identity in the city of Rome* / Cl. Gantner // *Early Medieval Europe*, 2014. - 22 (4). – Pp. 461–475.
93. Gardner, J.F. *Being a Roman Citizen* / J.F. Gardner. - London & New York: Routledge, 1993. – 244 p.
94. Hatch, E. *The Influence of Greek Ideas on Christianity*/ E. Hatch. - New York, 1957. - 359 p.
95. Hingley, R. *Globalizing Roman Culture. Unity, diversity and empire* / R. Hingley. – London & New York: Routledge, 2005. – 224 p.
96. Lee, T.Y., et al. *Education in Greek and Roman Antiquity* / T.Y. Lee, S.N. Faroqhi. – London: Brill Academic Pub., 2001. – 489 p.
97. Ramage, Ed. *Urbanitas: Ancient Sophistication and Refinement* / Ed. Ramage. – Oklahoma City, OK: University of Oklahoma Press, 1973. – 226 p.

98. Schadewaldt, W. *Humanitas Romana // Aufstieg und Niedergang der römischen Welt* / Temporini H., Haase W. (eds.). - Berlin & New York: Walter de Gruyter & Co., 1973. - 588 p.

99. Shelton, J.-A. *As the Romans Did: A Source book in Roman Social History* / J.-A. Shelton. - New York: Oxford University Press, 1998. – 483 p.

100. Smith, W.A. *Ancient Education* / W.A. Smith. - New York: Philosophical Library, 1955. – 309 p.

101. Vu, M.A. *Catullus and Urbanitas: Ancient Roman Sophistication through the Eyes of a Multi-faceted Poet*. Master of Liberal Studies Theses. Paper 64. (2015) / M.A. Vu. [Electronical Resource]. - URL: <http://scholarship.rollins.edu/mls>.

102. Woolf, G. *Becoming Roman: The Origins of Provincial Civilization in Gaul* / G. Woolf. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 316 p.

## Приложение 1.

