

AZ ÓKORI NEVELÉS TÖRTÉNETE.

VEZÉRFONAL EGYETEMI ELŐADÁSOKHOZ.

A M. KIR. VALLÁS- ÉS KÖZOKTATÁSÜGYI MINISTER
MEGBÍZÁSÁBÓL

ÍRTA

DR. FINÁCZY ERNŐ

A BUDAPESTI KIR. MAGYAR PÁZMÁNY PÉTER-EGYETEMEN
A PAEDAGOGIA NYILV. RENDES TANÁRA

BUDAPEST,
KIADJA HORNYÁNSZKY VIKTOR
FŐBIZOMÁNYOS KÓKAI LAJOS
1922.

Hornyánszky V.. Budapest

ELŐSZÓ AZ ELSŐ KIADÁSHOZ.

Ezt a könyvet első sorban vezérfonalnak szántam egyetemi előadásaim számára. Ennélfogva csak a lényegét tartalmazza, lehető tömör, összevont fogalmazásban. A bővebb kifejtés az előadó tanár feladata.

A görög és római nevelésről szóló részek szövegét az eredeti forrásokból vett hosszabb-rövidebb szemelvények kísérik. Minden történeti tárgyalásnak, ha tudományos követelések kielégítésére irányul, forrásokon kell alapulnia. A neveléstörténet se tesz kivételt. Leghelyesebb volna neveléstörténeti olvasókönyvet szerkeszteni s erre alapítani az előadásokat. De az a rövid idő, melyet tanárjelöltjeink paedagogiai előadások hallgatására fordíthatnak, azt javalta, hogy érjem be egyelőre néhány jellemző részlet közlésével. Reményilem, hogy ezek az aránylag rövid szemelvények is némi színt és életet adhatnak a tárgyalásnak. Hogy fordításban mutatom be őket, a viszonyok ismerője előtt nem szorul megokolásra. A neveléstörténeti előadásokat nem egyszer olyanok is hallgatják, kik a klasszikus nyelvekben kevésbé vagy éppen nem járatosak. Mindazonáltal a legjellemzőbb szokat és kifejezéseket helyenként görögül és latinul is mellékeltem, főleg ott, ahol a fordítás csak halovány mását adhatja az eredetinek.

Az egyes részek végéhez irodalmi útmutatókat csatoltam, melyek egyrészt tanúságot tesznek a felhasznált irodalom legfontosabb termékeiről, másrészt további tanulmányozásra ösztönözhetnek. Minden munkának kimerítő címét adtam, rendszerint fontosabb fejezeteinek cízeit is; a munka jelentőségének rövid jelzése s a használatára vonatkozó tanácsok mutatják, hogy didaktikai megfontolás vezetett. A hazai bibliographia lehető teljességre törekszik, de nem oly célzattal készült, mintha a felsorolt művek, melyek igen különböző értékűek, egyaránt ajánlhatók volnának. A külföldi irodalom útmutatója a sokból csak azt öleli fel, amit becsesnek vagy legalább valami okból figyelemreméltónak tartok: részletkutatásokra indító műveken kívül olyanokat is, melyek bevezetésül vagy áttekintő tájékoztatásul jó szolgálatot tehetnek a fiatal kutatónak.

Az előadott módszeres észrevételek világossá tehetik, hogy ez az összefoglaló vezérfonal az egyetemi oktatásnak és tanulmányozásnak akar szolgálni, megjelölve egyrészt a tárgyalás menetét, főbb szempontjait s az anyag lényegét, másrészt azokat a segédeszközöket, melyekre minden részletesebb tanulmány alkalmával szükség van. Mindamellet szabad talán hinnem, hogy könyvem nem fog száraz vázlatnak feltűnni; törekvésem mindvégig az volt, hogy olvashatóvá is tegyem. Szerencsésnek érzem magam, ha e neveléstörténeti vezérfonallal a tudományosan művelt közönség szélesebb köreinek érdeklődését is fel tudnám kelteni oly életbevágó és egyetemes jelentőségű tárgy iránt, minő a gyermeknevelés múltja.

E könyvvel kisebb részben megfelelni vélek Wlassics Gyula volt vallás- és közoktatásügyi minister úr 1902. évi márczius 6-án 87.258. sz. a. kelt intézkedésének, mely neveléstörténeti tudományos kézikönyv megírásával bízott meg. Hogy a címlap folytatást nem ígér, nem azért van, mintha a középkori és újkori nevelés történetét hasonló módon megírni nem szándékoznám. Leghőbb vágyam e.célra irányul, s az idevágó előmunkálatok egy részével el is készültem. De tanárjelöltjeink-

nek sürgős kielégítésre váró szükségletei arra indítottak, hogy addig is, míg művem többi részei megjelenhetnek, külön címmel már most bocsássam sajtó alá ezt az első kötetet, mely tárgyánál és időhatárainál fogva magában is megállhat.

A vallás- és közoktatásügyi minister úrnak kegyes támogatásáért, Pónori Thewrewk Emil és Kacskovics Kálmán uradnak az illető fordítási részletek szíves átengedéseért, a kiadó úrnak pedig e könyv szép kiállításáért hálás köszönetet mondok.

Budapest, 1906 szeptember havában.

FINÁCZY ERNŐ.

ELŐSZÓ A MÁSODIK KIADÁSHOZ.

Ennek a könyvnek példánykészlete már évekkel ezelőtt elkelt. Részint az egyetemi oktatás szükségletei, részint a tárgy iránt érdeklődő olvasók sürgetései új kiadás rendezésére készítettek.

A munka felosztása, feldolgozásának szelleme és módja nem változott, de egyes fejezetei újból szövegeztettek. A bővülést leginkább új forrásszemelvények felvétele és az Irodalmi Útmutató természetszerű gazdagodása okozták.

Szabad talán e helyütt tényként megállapítanom, hogy az első kiadást a szakirodalom általában elismeréssel fogadta. Számos ismertetés és méltató bírálat foglalkozott vele. Az itt-ott elhangzott kívánalmaknak, melyek a mű szerkezetére, szükségesnek látszó kibővítésére, egyes jelenségek értékelésére vonatkoztak, igyekeztem eleget tenni, amennyire tudományos meggyőződésemm és e könyv didaktikai rendeltetése lehetővé tette. Külön is hangsúlyoznom kell, hogy művem sokkal terjedelmesebb lehetett volna, ha azt az egész anyagot felhasználtam volna, melyet a görög és római nevelés forrásaiból gyűjtöttem. Valójában csak azt dolgoztam fel, ami elvi szempontból fontos, mellőzve a pusztán régiségtani érdekű, inkább tudós különlegességeknek beillő vagy járulékos részleteket, melyeknek halmozása a lényeges tanulságok kiemelkedését megnehezítette volna. Vannak könyvemnek oly mondatai, melyeknek háttérben nagy irodalom rejtőzik.

VII

A Név- és Tárgymutatót tanítványom Jirka Alajos úr, a Bátor Eötvös Collegium tagja készítette, amiért neki e helyütt is szíves köszönetet mondok.

Hálás köszönettel tartozom mind a kiadó cégnek, mind a m. kir. vallás- és közoktatásügyi minister úrnak, akik az új kiadás megjelenését a mostani súlyos viszonyok közt is lekötelő áldozatkészséggel biztosították.

Budapesten, 1922 február havában.

FINÁCZY ERNŐ.

TARTALOMJEGYZÉK.

	Lap
Bevezetés.....	1-4
<i>I. Rész: A keleti népek.....</i>	5-17
<i>II. Rész: A görögök.....</i>	18-214
1. fejezet: A görög nép és a görög szellem.....	18-21
2. fejezet: A görög nevelés korszakai.....	21-62
3. fejezet: A görög nevelés.....	62-72
4. fejezet: Az athéni nevelés.....	73-110
5. fejezet: A görög nevelés elmékedői.....	110-189
Összefoglalás.....	190-152
Irodalmi útmutató a görög nevelés történetéhez....	192-214
<i>III. Rész: A rómaiak.....</i>	215-300
1. fejezet: A római nép és a római szellem.....	215-219
2. fejezet: A római nevelés korszakai.....	219-243
3. fejezet: A római nevelés rendje.....	244-256
4. fejezet: A római nevelés elmékedői.....	256-289
Összefoglalás.....	290-291
Irodalmi útmutató a római nevelés történetéhez....	292--300
<i>IV. Rész: A zsidók.....</i>	301-316
1. fejezet: A föld és népe.....	301-303
2. fejezet: A nevelés.....	304-314
Irodalom.....	315-316
Név- és tárgymutató.....	317-325

Bevezetés.

A neveléstörténet csak a múlt század elején öltött rendszeres alakot. Amit azelőtt írtak e tárgyról, vagy kisebb monographiákba, vagy a politikai és művelődéstörténet függelékszerű fejezeteibe szorult. E részleges feldolgozások és mellékes kitérések írói többnyire csak adalékokat szolgáltatottak, de elméletek méltatását és elvek magyarázatát nem adták; inkább archaeologiai érdekű részleteket hordtak össze, szervezeti kérdéseket tárgyaltak, intézményeket ismertettek, jobb esetben egyes népek művelődésének menetét a politikai történettel való összefüggésében mutatták be. Mindez, hozzátartozik a neveléstörténethez, de sem tárgyi körét, sem eszmei tartalmát ki nem meríti.

A neveléstörténet szerves fejlődésében állítja elének az emberiség szellemi javainak megőrzése és gyarapítása módját a fiatal nemzedékek révén. Köre tehát nagyon tág. Nemcsak a nevelés koronkénti állapotrajzát szerkeszti meg, hanem a tényekben nyilvánuló elvi alapokat is kifejti, – ami csak úgy történhetik meg, ha az intézményekben és eljárásokban megállapítható jellemző vonásokat összefüggésbe tudja hozni egyrészt a pedagógiai elmélettel, másrészt a kor egész irányával, az általános szellemi törekvésekkel, amint azok a politikai és művelődéstörténetben, úgyszintén a philosophia tör-

ténetében jelentkeznek. De ezzel sem oldotta még meg feladatát a neveléstörténet. Nemcsak azt kell vizsgálnia, miképen nevelték a történeti népek gyermekeiket, s miért nevelték úgy és nem másként, hanem azt is, hogy kielégítette-e őket a nevelés tényleges rendje, s nem lebegett-e szemök előtt a nevelésnek más, a meglevőtől eltérő, szerintök jobb és tökéletesebb módja, s ha igen, milyen volt ez a paedagogiai eszményök, s minő tényezők együtthatása alatt formálódott?

Ha némi eredményre törekszünk, nem is lehet a neveléstörténetet szűkebben értelmeznünk. A szellemi életben minden összefügg mindennel. Ha tudom azt, hogy valamely nép bizonyos korban mire és hogyan tanította meg az ifjú nemzedéket, csak tényeket tudok; megérteni e tényeket csak akkor fogom, ha egyidejűleg szemmel tartom, hogy ugyanakkor milyen volt. e nép vallása, politikai helyzete, családi és társadalmi élete, irodalma, művészete, tudománya, főképen pedig minő volt gondolkodásának általános iránya és tartalma, s tnyly szdiemi problémák érdekelték? A koronként fellelő kiváló gyakorlati nevelők és paedagogiai elméikévései is csak ily összefüggésben méltathatok. Ily neveléstörténetet írni, bizonyára a legnehezebb feladatok egyike. Számos okból, különösen pedig az előmunkálatok többirányú hézagossága miatt nem is remélhető, hogy ma még sikerre vezetne ily nagy vállalkozás. De az igyekezetnek senkiben sem szabad hiányoznia. A neveléstörténet több, mint kíváncsiságot kielégítő különlegességek tárháza.

A mondottakból következik, hogy tárgyunk a történettudomány többi ágaival szorosan érintkezik. Mindenekelőtt a *politikai történettel*, mely, nem tekintve a chronologiai kereteket, megtanít arról elmélkedni, vajjon megvoltak-e a nevelés munkájának külső feltételei:

továbbá mily hatása lehetett az állami élet egészének, az állami rendnek, a közjogi és államjogi intézményeknek, a gazdasági tényezőknek a nevelésre; mennyiben tette magáévá az állam a nevelés ügyét? Hogy a *művelődéstörténet* a legszorosabb kapcsolatban van a nevelés történeti rajzával, a fent mondottak után nem szükséges bővebben kifejteni. Az egész neveléstörténet voltaképen nem egyéb, mint szűkebben értelmezett művelődéstörténet. Ép oly benső kapcsolat fűzi tárgyunkat a *bölcsészet történetéhez*, mely az emberi gondolkodás legfőbb problémáinak fejlődését vizsgálja. Mivel e problémák, főleg az erkölcsan és lélektan körébe vágók, a nevelés elvi alapjait a legmélyebben érintik, s nélkülök paedagogiai elmélkedés nincsen, a neveléstörténet tanulmányozója és írója a bölcsészettörténet folytonos útmutatásaira szorul. Igen szoros kapcsolatban van tárgyunk az *irodalomtörténettel* is, mely a népek szellemi életének legnemesebb nyilvánulásait írott emlékek sorozatában méltatja. Első helyen áll a költészet. Benne tükröződnek a nemzeteket mozgató nagy érzelmek, a néplélek vágyai és eszményei, melyek hatásukat a nevelésnek időnkénti alakulásában vagy a róla táplált felfogásokban éreztetik. Végül a *művészetek története*, a *vallástörténet*, a *jogtörténet*, úgyszintén az egyes *szaktudományok* (pl. philologia, matematika, physika stb.) történetei mind oly disciplinák, melyeknek eredményeit neveléstörténeti tanulmányainkban szükséges ismernünk. De nemcsak lehető tágkörű históriai ismeretre kell törekednie annak, aki a nevelés történetével foglalkozik. Előzetesen alapos tájékozást kellett szereznie az elméleti paedagogiában, a logikában, a lélektanban és erkölcsanban, a társadalomtanban s általában mindazon tudományokban, melyek arra képesítenek, hogy a nevelés elveit, történeti vonatkozásaiuk nélkül, magukban is megokolhassuk. Elméleti belátás nélkül nem lehet hozzáfogni a neveléstör-

ténet tanulmányozásához; s valamelyes elméleti álláspontra is kell törekednünk, ha az adatok, tények, állapotok, elvek, elméletek tömegében el akarunk igazodni.

A neveléstörténet ismerete minden művelt embernek, de különösen a leendő tanároknak és tanítóknak szükséges. Ha nem tudjuk azt, hogy elődeink miképen intézték a nevelés dolgát és hogyan gondolkoztak felőle, ismeretlenek előttünk azok az okok és tényezők, melyek mai nevelő eljárásunkat megérleltették. A célmeghatározások és alkalmazásaik, az elvek és eljárásmodok, melyek a múlt nemzedékek nevelésében uralkodtak, még ha tévesek is, tanulságul szolgálhatnak nevelő és tanító tevékenységünk számos mozzanatában, felvilágosíthatnak a helyes útról, a helyes eszközökről, a helyes módszerekről s óvatosságra inthetnek a nevelésügy újításaival, főleg jelszavakkal és kísérletezésekkel szemben.

Mindezekon felül a neveléstörténet az emberiség fokozatos erkölcsösödésének útját mutatja meg, s ezért érdeklődésünknek egyik legmértöbb tárgya lehet.

I. RÉSZ.

A keleti népek.

1. Természeti népek. – Az emberiség erkölcsös életének kezdetei az ősidők homályába vesznek. Az ember védekezik az elemek és vadállatok ellen; ruházódik, kunyhót rak, fegyvert készít. E küzdelmes életében érzi akaratának korlátait, erejének elégtelen voltát, földi léte múlandóságát. A gyengeség és függés érzései ég felé emelik tekintetét; sejtelmek támadnak benne túlvilági hatalmakról s a halált követő létről. De lelki világának e hajnala egyelőre még nagyon halovány színekben jelentkezik. A kül- és belvilág viszonyáról még mitsem tud s isteneivel mintegy alkura lép, hogy anyagi érdekeit biztosítsa. Hitélete közelebb áll a babonához, mint a valláshoz.

Az emberiség életének e szakában a nevelés csak az utánzás ösztönére számít s nem ismer más czélt, mint hogy a fiú szakasztott olyan legyen, mint apja; megtanulja mindazt, amit apja tud és úgy tanulja meg, mint szülőjétől látta. Ugyanúgy ejti meg a vadat, ugyanúgy keríti hálójába a halat, mint apja; egészen úgy táplálkozik, tesz-vesz, beszél, gondolkozik, érez és akar, mint szülői. A művelődés szerény javai ekként megmérhetetlen időközön át szemmel láthatóan alig változnak. Az ember egyszerűen befogad, utánoz és másol; a nevelésnek más funkciója nincsen, mint a gépies szoktatás. Ez az utánzó nevelés jellemzi a természeti népeket; észlelhetjük ma is egyes vad törzseken, melyek a fejlődés valamely korai fokán állapodtak meg.

2. **Keleti népek.** – Évezredek sorozataira, emberfajok sűrű keveredésére és érintkezésére, a tömegeből kiemelkedő egyének úttörő munkásságára volt szükség, míg a természeti népek kezdetleges művelődése fejlődésnek indult. A társadalmak tagozódnak, az istenek és túlvilági lények rendszerbe sorakoznak. Megalakul az a műveltség, melynek irányát szigorú theokratiai és megkötött társadalmi rendszerek adják meg. A szellemi élet lassan folyamatba jő, de csak egyes kiváltságos osztályok előjogává lesz; a nevelés az uralkodó rendszerek békóiba szorul; a művelődés még nem a szellemi javakkal való szabad foglalkozásban, hanem ezredéves hagyományoktól megérlelt készségek és ismeretek rutinszerű elsajátításában határozódik meg. Az egyén nem önmaga határozza meg magát, hanem külső körülmények: születés, vagyon, társadalmi hagyomány. Ezért reform csak addig lehetséges, míg e külső, nem az egyéniség által teremtett, mozdulatlan keretek megengedik. E határpontokon megszakad a fejlődés folyamata; a művelődés munkája megmerevül, további szerves alakulásokra képtelenné válik. Ilyen népek a chinaiak, a babyloniaiak, az assyrok, az egyiptomiak és a hinduk. Célunk szempontjából elegendő, ha egy turáni, egy hamíta és egy indo-európai nép paedagogiájában mutatjuk be ennek a konzervatív nevelésnek egy-egy típusát. A perzsák nemesbült világnézete külön helyet biztosít e nép nevelésének a Keleten. Egészen magában áll az ó-kori keleti népek közt a sémiták legkiválóbb képviselője, az Egy Istent hívő zsidóság, melynek neveléséről a görögök és rómaiak után, e mű legvégén szólunk.

3. **China.** – A chinaiak kultúrája alig hatott az európai népekre. Nevelésük régi rendje is elszigetelten áll, s merőben eltér minden más paedagogiai típustól. Sok benne a különlegesség, a sajátosság, de az emberiség szellemi fejlődésére ez a művelődés elhatározó befolyással sohasem volt. Ha chinaiak sohasem éltek volna a földön, ugyanazok volnánk, aminőknek ismerjük magunkat; mert bár nem egy gyakorlati találmányt vettünk át tőlük, egyetlen elméleti igazságot sem köszönünk nekik (Schmid). A nevelés történetében mégis három okból érdemlik meg

figyelmünket. Egyik az, hogy a chinaiaknak már akkor volt szervezett nevelésök, mikor ilyennel még egyetlen európai vagy ázsiai nép sem dicsekedhetett. Már a XXIV. században Kr. e. voltak Chinában tanintézetek, s a XII. Kr. előtti századtól kezdve, a Tsheu-dynastia idejében, már általános, az egész birodalomra kiterjedő tanügyi és vizsgálati rendszerrel találkozunk, mely Confuciusztól (szül. 551-ben Kr. e.) nyert állandó erkölcsi tartalmat. – Fontos másodsor, hogy a régi chinai nevelés példáján ismerjük meg legjobban megmerevedését annak a művelődésnek, melyet szabad elhatározással megállapított magasabb eszményi cél nem vezérel. Csak addig tudott ez a kultúra haladni, míg a pusztá technikai vagy rutin-szerű tevékenység fejlesztő hatása eltartott. E tétel igazolására egyebek közt a chinai festőművészetet szokták felhozni: az anyag, a színezés, a fényezés technikája csodálatraméltó, de hiányzik az igazi művészi szerkesztés, a lendület, a helyes perspektíva és árnyékolás. A fejlődés egy bizonyos pontnál megállapodik; innen túl nem mehet. A chinai oktatás anyaga is ezredéveken át azonos volt. Confucius se teremtett újat, hanem ősrégi hagyományokat foglalt rendszerbe. E vallásrendszer, melyben az oktatás anyaga gyökerezett, nemcsak a hitéletet rögzítette meg örökké állandó formákban, hanem az állami és társadalmi rendet, s ennek keretében a nevelést is. – Harmadszor figyelemreméltó, hogy a külső céloknak szolgáló nevelés típusát legtisztábban a régi chinaiaknál találjuk meg: csakis vizsgálatok határozták meg az oktatás anyagát és módját, s nem önzetlen paedagogiai eszmények, vagy emberi kultúrjavak megszerzéséhez fűződő vágyak és lelki szükségletek. Ezek a vizsgálatok vezettek el az állami tisztségekhez és rangbéli fokozatokhoz. A nemességet valamikor kizáróan csak a tanult és vizsgázott emberek alkották; a mandsu-dynastia császárai alatt azonban a szellemi műveltségnek e feltétlen megbecsülésén csorbát ütött az az eljárás, hogy a tudományos fokozatokat időnként áruba is bocsátották az állampénztár hiányainak pótlása végett. Mindamellett nagyjában a legújabb időkig uralkodott chinai földön az az irigylésreméltó elv, hogy az állami

hivatalok elnyerésének kritériuma a versenyvizsgálatokon kimutatott személyes arravalóság, s nem születés vagy pártfogolás.

A közel 400 millió lakost számláló mennyei birodalom – függelékei nélkül – 18 tartományt foglal magában; a tartományok kerületekre, a kerületek megyékre oszlanak. Az egész birodalom vizsgálati rendszerének élén állott a Kr. utáni VIII. században keletkezett császári tudományos bizottság (európai értelmezés szerint tudós akadémia), melynek hivatalos neve: han-lin-yuen (= az ecsetek erdejének bizottsága); minden tartományban, kerületben és megyében a politikai kormány kebelébe tartozó külön tanügyi tisztviselők, a szükséges segédszeméllyel, vezették és tartották meg egy, két, három évi időközökben a zárhelyi írásbeli versenyvizsgálatokat, melyeknek intézménye – mint láttuk – ősrégi időkre megy vissza. Minden vizsgálat egy-egy megkülönböztetett gradushoz vezetett. Például, aki a kerületi verseny vizsgálatot sikeresen megállotta, *sieu-tsai* azaz „virágzó tehetség” címet és rangot kapott.¹ A tartományok székhelyein háromévenként tartott versenyvizsgálatok győzőit *kiu-jin* címmel s külön ruhaviselet jogával tüntették ki. Annak, aki a birodalom legmagasabb hivatalaira pályázott, illetőleg a legfelsőbb tudományos gradust meg akarta szerezni, a megyei vizsgálaton kezdve végig kellett mennie az összes, egymás fölé helyezkedő, folytonos selectióval járó verseny vizsgálatok lépcsőzetén. A jelentkezők száma ezrekre rúgott, akik közül csak nagyon kevésnek sikerült a képesítettek numerus clausus-ába belekerülni. Például a tartományi vizsgálatokból csak 70-70 jelölt kerülhetett ki győztesen, holott a jelentkezők állítólag 7-8000-en voltak minden alkalommal. Csakis a legkitűnőbbek jelentkezhetek a pekingi birodalmi verseny vizsgálaton, mely 13 napig tartott s az említett császári bizottság tagjai előtt ment végbe. Az összes vizsgálatok anyaga nyelvi és irodalmi jellegű, a klasszikus könyvekre

¹ Európai írók (pl. Biot) e gradust a francia baccalaureatussal, a tartományi vizsgálatokon szerzett kiu-jin fokozatot a Hcentiatüssal, a pekingi birodalmi versenyvizsgálaton nyert tsin-sse fokozatot a doctoratussal hasonlítják össze.

vonatkozik s tartalmával a gyakorlati erkölcs körébe vág (kötelességek, rítusok, életrendi szabályok stb.); a természettudományok egészen hiányzanak belőle. Versenyvizsgálatra mindenki jelentkezhett, aki a velejáró (úti, élelmezési stb.) költségeket fedezni képes volt, s a közvetlenül utána következő alsóbb fokozatot megszerezte. A nők ősi idők óta minden rendszeres tanulmányból ki voltak zárva.

Az államvizsgálatoknak említett rendszere szabta meg visszahatóan a chinai iskolák munkásságát s okozta tanulmányaik egyformaságát. Mert bár az iskolák legnagyobb része magánintézmény volt, tantervi kényszer nélkül, mégis valamennyien az államvizsgálatok anyagát tanították, s egyetlen feladatuknak azt tekintették, hogy növendékeiket az állami vizsgálatokra előkészítsék. Ebben az előkészületben s általában az egész oktatásban a megállapított tananyag pontos emlékezetbe vésésének szigorú követelménye érvényesült. A feladat arra szorított, hogy a növendék hibátlanul tanulja meg az anyagot s évezredes hagyományok keretei közé szoruló tételeket dolgozzon ki írásban. Minden eredetiség, inventio hibaszámba ment; a cél nem öntevékenység, szellemi mozgalmasság, hanem sablonok hűségese követése. Didaktikai módszerek nincsenek, mert az anyaggal való elbánás elvben mechanikus. Értelemfejlesztő eljárásnak semmi nyoma.

Három fokozata volt az iskoláknak. Az elsőfokú (elemi) iskolák a történeti úton megállapítható időktől kezdve kivétel nélkül magánvállalkozások. Számuk rengeteg nagy volt; minden chinai falunak volt egy tanítója, aki iskolát tartott. Rendszeres állami felügyeletről gondoskodva volt. Az elemi iskolákban a gyermek az olvasás és írás elemeit tanulta meg, azaz: ezer- és ezerszámra véste emlékezetébe a jelvényeket s tanulta olvasni az ezekben kifejezett szövegeket. Az írástanulás abból állott, hogy a gyermek az elébe helyezett mintának írásjegyeit tusba mártott ecsettel, koczkásan vonalzott papíron, utánfestette, vagyis: gépiesen lemásolta. Számtant nem tanították az iskolában.

Az első könyv, melyet a gyermek az elemi iskolában a kezébe kapott, *San-tseu-king* címet visel. Tar-

talma (Laurie és Schmid szerint) a következő: A bevezetés a nevelés szükségességéről szól. Ezt utasítások követik, melyek arra irányulnak, hogy a gyermek illően viselkedjék társai és testvérei iránt. Majd az elemi ismeretek vannak felsorolva sajátos csoportosításban. Ilyen ismeretek: a három alaplény (ég, föld, ember); a három kötelesség (hazaszeretet, kegyelet, hitvesi szeretet); a négy évszak és a négy égtáj; az öt elem (víz, tűz, föld, fa, fém); az öt erény (emberszeretet, igazságosság, ildomoság, bölcsesség, hűség); a hat vetemény (rizs, zab, rozs, búza, bab, köles); a hat házi állat (ló, ökör, juh, tyúk, kutya, sertés); a hét szenvedély (szerelem, gyűlölet, öröm, szomorúság, gyönyör, aggodalom, félelem); a nyolcz zenei hang; a kilencz nemzedék (dédapától dédunokáig); a tíz erkölcsi kötelék (apa és fiú, hitvesek, testvérek, fejedelem és nép, öregek és fiatalok s barátok közt). A befejezés tanulmányi szabályokat, kánoni könyvek jegyzékeit s China történetének száraz kivonatát tartalmazza a dynastiák felsorolásával. Ezt a könyvet a gyermeknek szóról szóra meg kellett tanulnia.

A másodfokú és harmadfokú tanintézetekben (melyek közt államiak is voltak), az öt *klasszikust* és az úgynevezett *négy könyvet* olvasták és vették emlékezetbe; azonkívül írásbeli dolgozatokat készítettek versben és prózában. Az öt klasszikust, az ú. n. *king-eket* még Confucius *gyűjtötte* vagy írta a legrégebb hagyományok alapján. Címök: 1. *Y-king*, a változások könyve (misztikus erkölcsi és kozmologiai tartalommal), 2. *Shu-king*, a történet könyve, 3. *Shi-king*, az ódák könyve (311 hymnust tartalmaz), 4. *Li-king*, a rítusok könyve, 5. *Thsun-thsieu*, tavaszi és őszi évkönyvek, melyek Confucius hazájának, Lu királyságnak krónikáját foglalják magukban. A *négy könyv* (Sse-shu) közül hármat Confucius tanítványai szerkesztettek mesterök tanainak bővebb kifejtése céljából; a negyedik *Meng-tseu* (Mencius, szül. 405-ben Kr. e.) iratait foglalja magában. Címök: 1. A nagy tudomány, 2. A középszer tana, 3. Confucius mondásai, 4. Meng-tseu művei. Mind ezeknek a könyveknek megértése óriási fáradsággal járt s a chinai tanuló idejének legnagyobb részét azzal töl-

tötte, hogy megszerezze e könyvek tartalmának megismeréséhez kívánt nyelvi készséget. Tudós sinológusok állítják, hogy még így is kevesen hatolhattak bele e szövegek igaz értelmébe. Mert e művek oly nyelven vannak írva, mely az élő nyelvtől tetemesen különbözik és rendkívül nehéz; csupa egytagú gyökből áll minden flexió nélkül. Ugyanaz a gyök – mondatbeli helyzete és a reá eső hangsúly különbsége szerint – majd névszó, majd ige, majd határozó lehet. A gyökök jelentéstani változásának eme sokféle lehetőségében rejlik a nyelv megtanulásának, olvasásának és írásának el sem képzelhető nehézsége. Minden szöveg a rejtvények tárháza. Ehhez járul, hogy rendes alfabétum nincsen; mindenik jegy egy-egy külön fogalmat jelöl. A tanult ember fogalomanyaga mintegy 15,000 különböző jegykombináció ismeretét kívánja meg.

A klasszikusokban és a négy könyvben foglalt erkölcsi elvek közt nem egy mély felfogásra és fejlett társadalmi érzékre vall, de hatásukat csorbitja, így az isteni gondviselés eszméje hiányzik belőlük. A chinai könyvek nem ismernek élő, személyes Istent, ki a világ folyását intézi; csak a legfőbb lény elvont fogalma állapítható meg bennök. A régi chinai nevelés ekként eleven és mély erkölcsi érzületet nem teremtett. A chinai ember az ő szelíd és józan viselkedése, nyájas és békés modora mellett tudva-levően nagyon ravasz s hajlik az érzékiségre, kegyetlenségre és önzésre. Azok az erkölcsi tanok, melyeket az iskolában emlékezetébe vésett, a hideg értelemhez szóltak s nem hatották át egész lelkületét: hiányzik belőlök az érzelem melegsége és ereje, aminthogy az egész chinai morálból, melyet az állam törvényei szabnak meg, hiányzik az érzelmek hajtóerejéből fakadó erkölcsiség szabadsága. „A chinaiaknál az erkölcsi törvények olyanok, mint a természet törvényei; külső pozitív rendelkezések, kényszerjogok és kényszerkötelmek vagy a kölcsönös udvariasság szabályai. A szabadság, melynek révén válnak csak a substantiális észhatározmányok erkölcsi érzületté, hiányzik; a morál állami ügy, melyet kormányközegek és bíróságok kezelnek” (Hegel).

A chinai nevelés történetét tudományos teljességgel

Biot írta meg.¹ Művéből meggyőződhetünk, hogy e régi szabású nevelés rendszerének alapvonalai Confucius óta az újabb időkhöz lényegileg nem változtak. Az utolsó két évtized alatt, az 1903-5. évi dekrétumok következtében európai mintára szervezett tanintézetek keletkeztek a birodalom minden részében, igen nagy számmal, s kétséget nem szenved, hogy China megváltozott alkotmánya rövid idő múlva a köznevelésnek teljes átalakítását, fogja maga után vonni.²

4. **Egyiptom.** – Más kép tárul elénk, ha azt az országot keressük fel, melynek ősrégi kultúráját a pyramisok csodái hirdetik s melynek népe a gyakorlati és eszményi czélok kölcsönhatásának oly sajátos eredményeit mutatja alkotásaiban. A Nílus vize tette földmérővé, de egyúttal matematikussá és csillagászszá; a lélek halhatatlanságának mélyen meggyökerezett hite adott léteit hatalmas építészeti műveinek. A személy elpusztíthatatlan voltába helyezett bizalomból fakad az egyiptomiak művelődésének kötöttsége és merevsége is: semmi mozgalmasság, semmi szerves fejlődés, semmi szabad kialakulás nincsen benne. Művészete emlékszerű és ezredévekre számító, de minden hajlékonyság nélkül; e művészet alakjai és körvonalai kimértek, mozdulatlanok, báj és kellem híján. A nagy monolithek, geometriai szabatossággal felépített pyramisok, kolosszális oszloprendek csodálatot keltenek, de hidegen hagynak. A művészi fejlődés, mint a chinaiaknál, egy bizonyos ponton megakad, mert a változatlan kánonok keretei a további haladást meg nem engedik.

Ugyanez a megmerevülés jellemzi az egyiptomi nevelést, mely a történetileg ellenőrizhető időkben más czélt nem ismer, mint megtartani azt, ami van.” E konzervatív felfogás abban is kifejezésre jutott, hogy a népnek nem minden rétege művelődhetett egyenlőképen. A nagy nép

¹ A chinai nevelésnek állítólag volt egy elméleti írója is, Tschu-li (szül. 1129-ben kr. u.), akit az Ismeret fejedelmének neveztek. V. ö. Williamsnak alul id. művét 45. l. – A japánok nevelése 1868-ig azonos volt a chinaiakéval; azóta teljesen átalakult nyugateurópai minták szerint.

² Timothy Richard: The new education in China (Az új nevelés Chinában). Contemporary Review, 1903. LXXXHI. köt. 11-16. l.; Roloff, Lexikon s. v. China.

csak elemi ismereteket szerezhettek, melyeknek elsajátítása különben nem volt könnyű dolog. A „test kiképzése, a zene, a költészet e nevelésből teljesen hiányzanak. Technikai és gyakorlati készségek voltak inkább, melyeket a nép fia az elemi ismereteken kívül elsajátított s nem kicsinyelhető ipari és közszükségleti tevékenységben érvényesített. A magasabb tudományos műveltségből csak azok vehették ki részöket, akik valamely szakszerű (pl. írnoki, építész, orvosi) pályára készültek. E foglalkozásoknak igen nagy volt a becsülete. De a tudomány összességét mégis csak a papi rend művelhette, minden isteni és emberi ismeret egyedüli jogos letéteményese. Egyiptom a hierarchia klasszikus hazája. A papok collegiumokat alkottak, melyek a nagy templomok kötelekében állottak; ezen főiskolai intézményekben (Memphis, Thebae, Heliopolis) nevelődtek a papi rend tagjai, bizonyos számú exoterikus és esoterikus tanfolyamokon végighaladva. Tanulmányaik részben theologiai tárgyak és irányúak (vallási mysteriumok, ősrégi szent könyvek, melyekben az érinthetetlen rítusok és szertartások szabályai foglaltattak), részben világiak: matematika, geometria, csillagászat, chronologia, orvostudomány, zene. Az akkori tudomány minden ágát művelték tehát e papi testületek, de elzárkózottan, elszigetelten, nem gondoskodva szellemi munkájok eredményeinek terjesztéséről. A népnek még írása is más volt, mint a papoké. Az egyiptomiaknak nemcsak theologijája, hanem tudománya is titokzatos. Igazi symbolumuk a saisi fátyol, mely a lét örök titkát elfedi; vagy a rejtélyes szfinx, melynek hideg arczán ezredévek megfejthetetlen kérdései tükröződnek.

5. **India.** Az indo-európai népek bölcsője Oroszország déli részében ringhatott, azon a vidéken, mely a Fekete-tenger, Kaspi-tó és Aral-tó körül terül el. A tudomány egyik feltevése szerint eredetileg itt laktak egységes nyelvi és faji közösségben mindazok a népek, melyeket később indusok, perzsák, örmények, görögök, rómaiak, germánok, szlávok és kelták nevéen ismerünk. Miután a ma európainak nevezett hatalmas ág kivált közülük, az indusok és perzsák (vagyis: az igazi áriják) még hosszú

ideig együtt éltek, míg 3000 évvel Kr. e. (?) egy részök leszáll az öt folyónak, a Pendsabnak vidékére, majd a második évezred utolsó harmadában a Ganges mellékeire is előnyomul, Ceylon szigetéig elfoglalva egész Elő-Indiát.¹ Ebben az időben alakult meg a hinduk kaszt-rendszere, mely nem egyéb, mint a hódítók és hódítottak viszonyainak szabályozása. A világosbőrű áriják értelmi felsőbbbségükkel leigázták a sötétbőrű bennlakókat. Az egész társadalom négy kaszt szerint tagozódik; a legmagasabb kaszt, a brahmánoké, tiszta vérű árijákból áll s kizárólagos jogának tekinti a tudományok összességével való foglalkozást; a többi kasztok a hódítók és hódítottak ivadékaiból, vagy pusztán a leigázottak utódaiból alakulnak, s az ismereteknek csak egy részét szerezhetik meg, vagy egyáltalán nem művelődhetnek. A negyedik kasztnak (çûdrâs) még hallgatnia sem volt szabad a védákat, vagyis a kinyilatkoztatott szent könyveket.

A kasztrendszer adja meg tehát a hindu nevelésnek egyik sarkalatos alapvonását, a kizárólagosságot. Minthogy a kasztban való születés determinálja az embert, a nevelés is azt az alakot ölti és azt a tartalmat foglalja magában, melyet a kaszt megkíván. Az ember csak a kasztban él; mint egyénnek nincs jogosultsága. Tudományos (theosophikus) nevelés csak az első kasztban lehetséges, melyből az összes papok, jogtudósok, tanárok és tanítók kerülnek.

A nevelésnek második alapvonása az, hogy egészen a vallásban gyökerezik. Ez a vallás pedig egyoldalúan spiritualistikus és phantastikus. A világtól való teljes elvonulás, a nagy Brahmával való tökéletes egyesülés, melyet semminemű földi gondolat vagy érdek nem zavar meg, – íme a brahmánok nevelésének irányító eszméje. A buddhizmus már a látható világ föltétlen megvetését hirdeti; az ember czélja a teljes érzéketlenség minden jó vagy rossz iránt. A léleknek egyedüli vágya az legyen, hogy a véges földi lét bilincseiből megszabaduljon és

¹ India történetének első szakát Bentey 1600-tól Kr. e. 324-ig (Nagy Sándorig) számítja; a második korszakban (324-től Kr. e. 1000-ig Kr. u.) szemben áll a brahmanizmus és buddhizmus, s felülkerekedik az előbbi; a harmadik korszak 1000-tól napjainkig tart.

oda menekülhessen, ahol nincs többé vágy, kívánság, indulat és szenvedély, ahol nincsen már többé megérezése sem a jónak, sem a rossznak, sem az igazságnak, sem a tévedésnek, vagyis: ahol az egyéniségnek teljes megsemmisülése, a sokat magasztalt nirvána honol! Az emberi élet értéktelen; az emberi méltóság nem lehet becsülés tárgya. Az eszméletesség eltompítása, az akarat negatiója az élet egyetlen érdemes célja. Nyilvánvaló, hogy ez a gondolat a nevelésből kizár minden energiát és már a gyermeket szenvedőlegesen viselkedésre tanítja. Az embernek a tűrésben, a lemondásban kell nagynak lennie, és nem a cselekvésben. A személyes felelősségnek a tudata, a spontaneitás, az egyéniség, a kezdeményezés bátorsága teljesen hiányzik az ekként nevelődött emberből. Legfőbb feladata az elmélkedő *resignatio*.

A kasztrendszer és a vallásrendszer békói közé szorult ind nevelés ma is még ezredéves nyomokon halad. Ma is, mint régebben, a vallásos szent könyvek olvasására és magyarázására esik a fősúly. E szent könyvek, a védák, szanszkrit nyelven vannak írva, mely már a Kr. előtti VI. században megszűnt a nép nyelve lenni, s azóta tudós és szent nyelve a brahmánoknak. A tanítói eljárás ép oly rutinban, ép oly szertelen memorizálásban nyilvánul, mint hajdanta. Még ma is, amikor a szanszkrit irodalom termékei a könyvnyomtatás útján mindenütt elterjedtek, a brahmánok ezrei ép úgy tudják könyv nélkül a védákat, mint elődeik 2000 év előtt. A szent könyveken kívül még a szanszkrit tudományos irodalom más ágaival, grammatikai, irodalmi, filozófiai, jogi, történelmi, csillagászati, matematikai és orvosi tanulmányokkal foglalkoznak a tudós iskolák (pl. a benaresi), rendkívül hosszadalmas, néha 20 évre terjedő tanfolyamaikkal.

Az indusok és kínaiak ókori nevelése két, teljesen elütő paedagogiai eszményhez igazodik. Amaz a felsőbb kasztba való beleszületés eshetőségétől, emez csupán az egyéni fáradozással szerzett műveltség fokától függ. Emez a gyermeket valamely életcél elérésére képesíti, hogy itt e földön boldoguljon; amaz arra irányul, hogy az emberek a földi élet határain túl boldoguljanak, az abszolút érzéketlenség állapotában. A kínai gyermekből

tisztviselőt, állampolgárt nevelnek, az indus gyermekből papot; amannak dolga leszen a józan cselekvés, emezé a passzív szemlélődés. Mindkét nevelési rendszer egyoldalú és fonák; egyikből hiányzik az eszmény, a másiknak nincs „szilárd talapzata.

6. **Perzsia.** Némileg más világba lépünk, ha a perzsákat keressük fel. A zsidók kivételével ez az egyedüli keleti nép, mely vallásában magasabb erkölcsi szabályoknak hódolt. Faji és nyelvrokonaiktól, a hinduktól, nagy úr választja el a perzsákat. India meleg éghajlata, mely oly buja tenyészetet fakaszt, az indusok lelki rugékonyságát is ellankasztotta s a lágy és puha álmadozást, a révedező életet oly kedvessé tette előttük; ellenben Perzsiának természeti viszonyai, magas felföldjei és szakadékos hegységei, melyeknek klímája nagyon ellentétes, megfeszített cselekvésre készítették az ország lakosságát. A hindu ember lelki világának állandó alapvonása a Pessimismus, a világ örömeitől és szenvedéseitől, mint közömbös dolgoktól való elfordulás; a perzsa ember derülten nézte a világot, mert hite remélni engedte, hogy ha harcolnak is egymással Ahura-Mazda (Ormuzd) és Ahriman, végre is nem ez, a sötétség, hanem amaz, a világosság fog győzni. Ez a remény nem a földi élet megvetésére és az ebből folyó tétlenségre kárhoztatta, hanem ellenkezőleg cselekvő, küzdelmes, bátor életre sarkalta a perzsákat. A magasabb felfogásból eredő aktivitásnak e rugója megérezte hatását – amennyire tudjuk – nevelésök rendjén is, mely állami célzatainál és a phisikum nagy megbecsülésénél fogva némileg emlékeztet Spartára. Az ifjúság nevelésében a test gyakorlása, a lovaglás, parittyázás, nyilazás, az éghajlat változásai ellen való edzés uralkodott, erkölcsi tekintetben a férfiasságnak, az igazmondás, hála, igazság erényeinek ápolása. A szellemi képzés azonban itt is a papi rendnek, a mágusoknak volt előjoga; tartalma nagyobbára vallásos. A magasabb művelődés áldásait e szerint itt is csak a kiváltságos egyéneknek igen kis köre érezte meg; oly szűk felfogás, mely a perzsa nevelés részletesebb tárgyalásától is felmentheti a paedagogia általános történetének íróját.

Irodalom: *Benkey Tivadar:* Indien. (Az Ersch és Gruber-féle Allgemeine Encyklopaedie der Wissenschaften und Künste II. sectiója, 17. részében, 1-356 1.) – *Biot Édouard:* Essai sur l'histoire de l'instruction publique en Chine (a kínai közoktatás története) 2 rész. I. rész (1-203), Paris, 1845; II. rész (204-618), Paris, 1847. – *Hegel:* Vorlesungen über die Philosophie der Geschichte (Reclam): China (168-195); India (195-235); Perzsia (236-257); Egyiptom (266-292). – *Kemp:* History of Education. Philadelphia, 1902. (1-25: China; 26-32: India; 39-44: Egyiptom. Jó összefoglalások). – *Laurie:* Historical survey of pre-christian education (a kereszténység előtti nevelés történetének átnézete)² London, 1900. 411 1. Felhasznált részek: 11-48 (Egyiptom); 103 – 152 (China); 155-177 (India); 178-195 (Perzsia). – *Williams Samuel:* The history of ancient education (A régi nevelés története) Syracuse, N. Y. 1903. 295 1. 30-94 (China, Japán, India, Egyiptom, Perzsia, Phoenicia). – *Schmid K. A.:* Geschichte der Erziehung vom Anfang an bis auf unsere Zeit. I. köt. Die vorchristliche Erziehung. Stuttgart, 1884. 333 1. Felhasznált részek: 59-87 (chinaiak); 87-115 (indusok); 115-137 (perzsák); 153-177 (egyiptomiak). – *Schmidt K.:* Geschichte der Paedagogik.¹ I. köt. Cöthen, 1873. 525 1. Felhasznált részek: 75-98 (China); 99-115 (India); 116-127 (Perzsia); 128-142 (Egyiptom). – *Willmann Ottó:* Didaktik als Bildungslehre.⁴ Salzburg, 1909. Magyarra ford. Schütz József. I. Budapest, 1917. Felhasznált részek: 116 – 122 (indusok), 123-127 (egyiptomiak), 135-140 (chinaiak). – Ezekén kívül a *Buisson-éle* Dictionnaire de la Pédagogie, a *Monroe-éle* Cyclopaedia of Education, a *Roloff-éle* Lexikon der Pädagogik és a *Schmidt-éle* Encyklopaedie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens² illető cikkei. – A magyar irodalomban: *Mihalovits Béla:* Az ó- és a jelenkori perzsa nevelés. Zalaegerszeg, 1901. 75 lap. – *Mahler Ede:* Az ókori egyiptomi nevelés. Magyar Paedagogia. XXIII. évf. (1914). 6-21. 1. – *Agner Lajos:* A kínai nevelés. Jászberény, 1907. 71.1. (Lásd Magy. Paed. XVII, 239-240.) – *Kováts Alajos:* Az ókori nevelés eszményei. Budapest, 1913. 68 1.

II. RÉSZ.

A görögök.

1. fejezet: A görög nép és a görög szellem.

7. **A görög műveltség eredete.** – Sokáig kísértett az a felfogás, hogy a görög kultúrát semmiféle kapcsolatok sem fűzik más népek művelődési törekvéseihez: velejáró terméke a görög léleknek; forrás, mely magából a görög talajból fakad, mérhetetlen erővel és bőséggel. Az újabb kor philologiai, archaeologiai és történeti kutatásai kiderítették, hogy e felfogás helytelen, mert a görög műveltséget ezer és ezer szál fűzi a keleti népekhez. (Mykenaei kultúra!) Azon törvény alól, hogy a szellemi élet terén minden új szerzemény a kölcsönös ráhatások eredménye, a görög sem tesz kivételt Egyiptomnak és Babylonnak időtlen időkbe visszanyúló kultúrája előttünk még fel nem derített utakon és közvetítésekkel szolgáltatva a görögöknek az erkölcsösödés számos alapelemét, melyeket azután már csak történetileg elváltozott alakjukban találunk fel hellén földön. A görög nép genialitása nem abban rejlik, mintha azt, amit csodálunk rajta, mintegy önmagából teremtette volna meg; hanem abban, hogy amit másoktól átvett, a maga egyénisége szerint annyira át tudta idomítani, annyira bele tudta olvasztani sajátos lelki életébe, hogy ez az átvett művelődési anyag utóbb egészen görögnek látszott, s már nyomát se mutatta a kölcsönzésnek. Ily értelemben valóban a legnagyobb szellemi önállóság és alakító erő jellemzi a görögöket min-

den más nép között. Amit átvettek, azt újjáteremtették. Szellemi életeknek e szabadsága és ereje mindenkor legnagobb dicsőségek marad.

Habár a nevelés tényezői közt is nem egy van, melynek előképe a távol keleten tűnik fel (görög betűk phoeniciai, a geometria egyiptomi eredete stb.), ezen átvételnek anyagát részletesen felsorolni és módjait fejteni nem lehet e mű feladata. Úgy vesszük a görög népet, amint hosszú megelőző fejlődés folyamatában kialakult.

8. A görög föld és a görög szellem. – Aza föld, melyen a görögök történeti élete lefolyt, geographiai viszonyainál fogva nem kedvezett nagyobb államegység létrejöttének. Az anyaországnak tarka sokféleségben bővelkedő belső tagosultsága számos kis völgyeivel és fennsíkjaival, s minden ilyen földrajzi egységnek természetes határoltsága idők folytán nem eredményezhetett mást, mint a politikai életnek azt a végletekig menő elaprózását, amelynek párját alig mutatja a történelem. (Polis = községi állam.) Éghajlata is fölötte változatos e földnek. Míg éjszakon, a Pindos hegység szakadékaiban még a terebélyes bükkfa díszlik, addig Phthiotisban már a rizs és a gyapot is megterem, s az olajfa is feltűnik. Euboeciában és Attikában jelentkezik a pálma; Argolisban a citrom és narancs. A földnek és éghajlatnak e változatossága időtelve nyomot hagyott a görög nép szellemén is. Csak a természeti tényezőkből érthető meg például kellőképen a helyhez kötött érületnek amaz ereje, mely a görögséget a maga egészében mindenkifőlött jellemezte. (Helyi kultuszok, helyi költészet, az általános dialektusok mellett topikus nyelvjárások stb.)

Ezt az elkülönülést ellensúlyozta és enyhítette a nagy világot megnyitó tenger, melyre a görögöket egyébként nagyon közepesen fizető termőföldjök, mostoha folyóvíz-rendszerök és elszigetelő hegyrendszerök utalta. Mikor Xenophon katonái zordon hegyi utak viszontagságai után ujjongva üdvözlik Pontus kékellő tükrét, tudják, hogy közel vannak hazájokhoz, a tengerövezte Hellashoz. Ez a kiáltásuk: „a tenger! a tenger!”, fejezi

ki a görög ember forró ragaszkodását ahhoz az elemhez, melytől boldogulását várta mindenkor. A tenger, mely folytonosan érezte felbontó erejét a görög anyafölddel, mely egyre mélyebben hatolt bele a szárazföldbe, hosszan kiugró földnyelveket, félszigeteket és kényelmes öblöket alkotva, mely örökös népmozgalmat, a görög törzseknek a kisázsiai és délolaszországi partokról és partokhoz irányuló rajzását közvetítette, – ez volt élet-eleme a görögöknek: élesítette szemöket, fokozta elszántságukat, sarkalta tettejüket, vállalkozókká tette őket, elevenséget adott eszök járásának. A görög szellem hajlékonyná vált.

De nemcsak könnyen formálható, hanem harmonikus is volt a görög lélek. A nemes arány, a helyes mérték iránt való finom érzék jellemzik. A korlátlan szabadság és józan mérséklet szerencsés összhangja uralkodik a görög génusz irodalmi és művészeti nyilvánulásain: sehol szertelenkedés, motívumok hajhászása, mutatosság, hazug pathos. A görögök minden téren tudnak tárgyilagosak lenni, mert önfeledten merülnek bele az objectumba. Ez a tárgyilagosságuk tette őket önzetlenné a tudományban, ahol mindig az elv, az elmélet, az eszme érdekli őket; ez avatta a „görögöket aestheticus nemzetté, amely a szépet minden formájában szerette és művelte. A szép és jó, a kalokagathia, melyet philosophusaik oly sokszor emlegetnek, ez az ő életök és művelődési munkásságuk eszménye, mely világnézetöket általában egységessé, összhangzóvá tette. Leikök harmóniája olyan, mint a görög földnek majdnem mindig derült ege. Testök is ezt a harmóniát, ezt a nemes és egyszerű nyugalmat tükrözteti. A belvederei Apollóban a tagok arányát, az arcvonások klasszikus egyszerűségét és tisztaságát, a nagy, nyugodtan tekintő szemet csodáljuk legfőképen.¹

A formáihatóság és összhang ismerhetők fel a görög szellem legjelentékenyebb alkotásán, a görög nyelven is.

¹ Adamantios (Physiogn. II. 32.) mondja, hogy minden nép közt a görögöknek van legszebb szemök (εὐοφθαλμώτατον γὰρ πάντων [των] ἐθνῶν τὸ Ἑλληνικόν). *Scriptores physiognomici Graeci et Latini*, ed. R. Foerster, Vol. I. (Lipsiae, 1893.) 386. lap.

Fejlett és mozgékony hangrendszerével, alaktanának gazdagságával és változatosságával, minden hangulat kifejezésére alkalmas, kényelmes és hajlékony mondatszerkezetével s szófűzésével, kimeríthetetlen képző erejével, hű kifejezője a görög szellemnek; igazi művészi alkotás, minőt csak termékeny néplélek hozhat létre. A görög nyelv Curtius szerint¹ „művésziesen kiképzett bajjívóhoz hasonlít, melynek minden izma, minden ina teljes szolgálatra van kiművelve, melyen sehol sincsen túltengés vagy lomha tömeg; mindenütt csak erő és élet”.

Hogy e tehetséges nép, mely a művészet és természet ellentéteit mintegy kiegyenlíteni látszott, a történeti úton megállapítható időkben miképen nevelődött, erre a kérdésre akarnak a következő fejezetek megfelelni. Vizsgálat tárgya leszen, hogy a görög nép, belépve a történelmi fejlődés folyamatába, mi módon gondoskodott az ifjú nemzedékek nevelése útján szellemi javainak megőrzéséről és gyarapításáról? Mit akart mondani Thukydides,² mikor Athént egész Hellas nevelőiskolájának mondotta? Mi volt e szónak: *paideia*, igazi értelme a hellén földön? ³ Miképen alakult át lassanként a nevelés eszménye és gyakorlata? S mily jelentékeny paedagogiai elméletek keletkeztek a görög irodalomban akkor, mikor a műveltek nagy része a nevelés rendjével már nem volt megelégedve?

2. Fejezet: A görög nevelés korszakai.

9. Források. – Hogy időnkint milyen volt a görög nevelés módja, azt a képzőművészet némely alkotásán kívül (vázák!) főképen írott emlékekből, a görög irodalom termékeiből tudjuk meg.⁴ Azok a görög munkák, melyek

¹ Griech. Gesch. I. 20. V. ö. Croiser, Hist, de la litt, grecque I. 20-40. – IL 41: Λέγω την τε πάσαν πόλιν τής Ελλάδος παιδευσιν είναι.

² A nevelés fogalmára három szót használtak a görögök: *ύ* αγωγή, a külső nevelői ráhatás, főleg fegyelmezés, *β*) τροφή, az ápolás funkciója, mely elsősorban a test nevelésére és gondozására irányul s a hetedik évig tart. *γ*) παιδεία, a szabad görög embernek testi és szellemi nevelése együttvéve a hetedik évtől kezdve.

³ Az ephébiára vonatkozó ismereteinket gyarapították újabban talált inscriptiók.

kifejezetten a nevelés dolgát tárgyalták, elvesztek ugyan,¹ de azért a ránk maradt irodalmi művekből megtudjuk mondani, miképp nevelték a hellének gyermekeiket, s miképpen gondolkoztak a nevelésről. Az a nagy erkölcsi és természeti törvény, mely a gyermek sorsát szülőjéhez köti, a görögökben is mindenkor oly érdeklődést keltett a nevelés kérdései iránt, hogy majdnem mindegyik nagy írójok, bármely irányban működik, alkalomszerűen, más tárgyakkal és kérdésekkel kapcsolatosan, hosszabb-rövidebb kitérésekben a gyermeknevelést is érinti, említi, fejtegeti, erre célzó megjegyzéseket tesz, kritika alá fogja a tényleges eljárások egynémelyikét s kívánságokat nyilvánítt a javításról vagy módosításról. Ezeket az elszórt nyilatkozatokat, melyek százával akadnak a görög irodalomban, csak rendbe kell szedni, hogy megalkothassuk magunknak a nevelés összefüggő képét. Ezen alkalmi vonatkozásokon kívül azonban a klasszikus irodalom szelleme is felvilágosíthat bennünket egy-egy kor paedagogiai felfogásáról, mert hiszen minden irodalmi termék magán viseli egy bizonyos korszak nevelésének nyomait. Az író mindenkor valamely művelődési folyamatnak közepében áll; gondolatainak iránya, mélysége és terjedelme, kifejezésének módja, erkölcsi álláspontja mindenkor az általános és egyéni nevelés valamely alakulatának hatását tételezi fel. Az a kor, mely Sophokles géniuszát rejtette méhében, más eszményt állított a fiatal nemzedék elé, mint az, mely Aristoteles rendszerező elem munkásságában tükröződik. Kiegészítik e képet a politikai történet fejlődésmenetéből merített tanulságok, melyek arra intenek, hogy az állami és társadalmi élet hatásait is számba kell vennünk, mikor vizsgáljuk a nevelés történeti fejlődését.

¹ Igazi paedagogiai munka a görögök klasszikus korszakaiból nem maradt reánk. Platónnak és Aristotelesnek paedagogiai elméletei politikai művekben foglaltatnak. Xenophon Kyrupaideiájának csak első könyve paedagogiai érdekű. A Plutarchosnak tulajdonított értekezés (περί παιδων αγωγής) szerzője Hadrianus korában élt. Hasonlóképen Favorinus is (v. ö. Schick W.: Favorins περί παιδων αγωγής und die antike Erziehungslehre. Leipzig, 1912). Általában azok a görög munkák, melyeknek tárgya maga a nevelés (περί παιδείας, περί παιδων αγωγής, περί του μαθεῖν, περί επιστήμης), mind elvesztek; csak idézetekből van róluk tudomásunk. Lajstromuk olvasható Grasbergernél. II. r. 7-12. 1.

10. A homéri kor. – Hogy a görög művelődés önálló története mely időpontban kezdődik, mindenkor kétség tárgya volt s ma sincs eldöntve. Sokan a görög népre ható idegen szellemi áramlatok utolsó gyűrűjét abban a népmozgalomban látták, melyet a pelasgok vándorlásának szokás nevezni. De az újabb kutatások alapján állíthatni, hogy a pelasgoknak, mint a görögöktől különböző, őket időben megelőző népnek lételéhez kötött elmélet ingatag alapon áll; s tényleg tudományosan semmivel sem bizonyítható, hogy az ezen elmélet értelmében elgondolt pelasgok a Kr. előtti XIX. század táján vonultak volna be a görög földre s hogy ebből az időből erednének a tiszta hellén mythos anyagának ama legősibb részei, melyek a titánok harcza körül csoportosulnak. Bármint legyen, azt az általános feltevést a tudomány sem utasíthatja vissza, hogy a Kr. előtti IX-ik századig terjedő s bizonyára több ezer esztendőt felölelő időben gyúrta át végképen a görög szellem az idegen ráhatásokból eredő művelődés elemeit s hogy ebbe az átmeneti időbe esnek a nagy és kalandos hadi műveletek, mint a krétai mondakörben foglaltak, az argonauták mondaja, a thébai helyi mondák és maga a trójai háború; s mind oly vállalatok, melyeknek sűrű mondai és költött szövedékében (mint minden nép ősmondai anyagában) kétségkívül történeti hitelességű, de ma már meg nem állapítható magvak rejlenek. Minden jel arra utal, hogy ennek a kornak záróköve az az idő, melyben a homéri költemények eseményei lejátszódnak. Maguk e költemények a művelődésnek határozott körvonalakban jelentkező phasisát mutatják s némi világot vetnek a nevelés módjára is. A görög nevelés történetének első korszaka: a *homéri kor*.

A homéri költemények oly társadalom képét tükröztetik, melyben szervezett jogi intézmények nem találhatók. Az ember e korban vagy az ősi megszokás és hagyomány szerint vagy érzéseinek közvetetlenségéből cselekszik. Ahol a valóság akadályokat gördít szándokai elé, közbenjárnak istenei, kikhez bizalommal fordul. Amelyik ember származása előkelőségével, nemkülönben bátorságával és erejével kiválik, feje lesz a többinek s csak ezen öröklött és egyéni

jelességei biztosítják felsőbbségét. A kormányforma a királyság, de a király csak első a hasonlók közt. Mellette a tanács. Van népgyűlés is, mely azonban határozatokat nem hoz.

A családi életet meghittség jellemzi. A nő hűséges élettársa urának; gondos sáfárja házának és szerető anyja gyermekének. Penelope a hitvesi erények utolérhetetlen típusa.

A homéri költemények a szülői szeretetnek meghatározó nyilvánulásait őrizték meg azokban a közbeszótt genre-képekben, melyeknek finom ecsetvonásai ma is bámulatra ragadnak. Mennyire megindít az emberölő Hektor gyengéd szeretete neje Andromache és kis fia Astyanax iránt! A családi életnek mily bensőségére vall, a gyermeknek mekkora megbecsülését bizonyítja ez a híres jelenet a maga lélektani igazságával és örök emberi mivoltával:

Tündöklő Hektor így szólt s magzatja felé nyúlt;
 Ámde sikít a fiú s a szépövű dajka ölére
 Visszasimul, szerető atyjától visszajedvén,
 Megrettenve az érczfénytől s a hosszú sörénytől,
 Látván azt a sisak tetején ijesztve lobogni.
 Apja is, anyja is édes-ízű nevetésre fakadtak.
 Tündöklő Hektor a merő-fény-lepte sisakját
 Egyszeriben fejiről leemelte s a földre helyezte.
 Megcsókolta fiát és megringatta kezében,
 S így szól Zeus s az egyéb istenhez imára fakadva:
 „Engedjétek, oh Zeus s ti egyéb mennybéli hatalmak.
 Hogy valamint magam is, fiam is mindenha kiváljék
 Trójaiak közzül s Tróján hatalommal uralgjon.
 .Atyjánál sokkal derekabb’, így szóljanak egykor,
 Ahogy a harczból jön, s mikor ellenséget elejtvén
 Véres zsákmányt hoz, neki szívből örüljön az anyja!”
 Így szólott s kedves nőjének ölére helyezte
 Magzatját, ki is illatozó keblére szorítja,
 És mosolyogva könyez. Látásán férje megindul,
 Símogatá kézzel s így szólt, eme szókra fakadva:
 „Óh te szegény, ne legyél olyannyira bús a szivedben;
 Mert egy férfi se küld Aideshez végzetem ellen,

Ámde a végzet elől, mondom, még egy se menekvék.
 Nemtelen is, nemes is, ki mihelyt a világra került volt.
 Hát csak eredj haza most, s a tulajdon dolgotat intézd,
 Orsódat s a szövőszéket, s a cselédre parancsolj,
 Lásson a dolga után. A háború férfi teendő:
 Mindez trósz fiakat, de kiváltkép engemet illet.”
 Tündöklő Hektor így szólt s fölemelte sisakját,
 A lószőr-tarajost; neje meg szaporán haza indult,
 Visszatekintgetvén és sűrű könnyeket ontván.

(Horn. II. VI. 466 s k.

Ponori Thewrewk Emil fordításában.)

Ahol ily tiszta érzelmek uralkodnak a családban (mert mondani se kell, hogy a költő a görög felfogást alkalmazza a trójaiakra), ott a gyermek erkölcsi jelleme biztosítva van akkor is, ha tervszerűen nem nevelik. S ez a tervhez kötött, intézményekben jelentkező nevelés tényleg nem is volt meg a homéri korban. Nagyobbára az élő, látható példa nevelt. Két nagy életkörbe kellett a gyermeknek majdan belépnie: az egyik a közgyűlés, a másik a háború. Egyikben a szó, másikban a tett érvényesült. Phoinix is azzal kérkedik az Iliasban, hogy a fiatal Achillest szóra és tette nevelte.¹ A népgyűlés és a háború voltak e korban a görögök nevelő iskolái. Az ifjút arra képesíteni, hogy az élő szó erejével meggyőzze a tömegeket, volt az egyik cél, mely felé irányult ez az alkalmoszerű nevelés; az ifjút bátorrá és erőssé tenni, fáradozások elviselésére megedzeni, a hadviselés minden ágában kiképezni, a fegyverforgatás minden nemére megtanítani, volt a görög apa nevelő gondoskodásának másik tárgya. Mind a két ténykedést megihlette az istenek ősi kultusza s az a törekvés, hogy a fiú is élete jelentős mozzanataiban közel érezze magát azokhoz a felsőbb hatalmakhoz, melyek a világ folyását intézik.

Valóban az élő példa nevelői hatása talán sohasem volt nagyobb, mint a homéri korban. Az ifjút kiskorától kezdve hadverő hősök, a maguk erejére támaszkodó férfiak, igaz és egyenes jellemek vették körül; a hely-

¹ II. IX. 443: μύθων τε ρητῆ ρ' εμμεναι, πρηκτῆρα τε έργων.

ről helyre vándorló énekmondó is ilyen dicső ősokról regélt neki, akiknek vitéz tettei méltók az utókor magasztaló csodálatára; ezek példáján edződött az ifjú és férfiú akarata. Két eszménykép válik ki közülök; mindketten egyúttal a nevelésnek is eszményei. Egyik a bátor és vitéz ember, aminő Achilles; a másik az eszes és okos ember, minő Odysseus. Amaz nemcsak hadi erényeivel, hanem érzülete nemességével és közvetlenségével s mély igazságszeretetével tündöklik; emez örök mintaképe ama szellemi felsőbbségnek, mely az élet minden helyzetében feltalálja magát és minden akadályt legyőz. Mindkét jellem kiegészíti egymást; mindkettő önmagában nevel, egyénisége súlyával és cselekvéseinek eszményi tökéletességével.

Magáról a nevelésről kevés szó esik a homéri költeményekben. Azok a helyek, mélyeket rendszerint idéznek, inkább a görög vitéznek, a görög embernek ideálját mutatják meg, de egyáltalán nem vetnek világot arra, hogy a homéri korban miképpen nevelték a fiúgyermeket, miképpen bántak velők, mire tanították? Ezért (ha mesemondók nem akarunk lenni) be kell érnünk azokkal a fentebb kifejezett feltevésekkel, melyeket a homéri költeményekben tükröződő korszellem általános vonásaiból merítettünk. A homéri ember jelleme szerint kellett alakulnia a nevelésnek is; minden apa vágyva vágyott, hogy fiából olyan erős, derék, bátor, igazlelkű, istenfélő ember váljék, minő a dicső Achilles volt.

Valamivel többet tudunk a homéri kor leányneveléséről.¹ E korban a nő hivatása – némely istentiszteleti cselekvény kivételével – a családi körre szorítkozik. A házón kívül semmi teendője. A házasság lényegében monogámia: sem hetaerákról, sem paederastákról Homér nem tud. A házasságon kívüli nemi élet kivételszámba megy és jogi következményekkel nem jár. A feleség nagy tiszteletnek örvend.

A házas erények szabják meg a leánynevelés módját. A leányok nevelője maga az anya. Foglalkozása is

¹ 11. I. 115; IX. 128 kk.; XIII 431; XVIII. 561 kk.; 590 kk. – Od. II. 117 k.; VI. 81-126; 157 kk.; VII. 20; XV. 442; stb.

ugyanaz, ami az anyáé: sző, fon, mos, vizet hoz a kút-ról, szüretel. Maga a királyleány, Nausikaa, kimegy a tengerpartra, hogy cselédjeivel szárítgassa a fehér ruhát. A leány nevelésének végcélja, hogy jó feleség, anya és háziasszony váljék belőle. A menyasszonyt is aszerint becsülték meg, vajjon ügyes-e a kézimunkában és a házi teendőknél. A leány szórakozása a táncz és a játék (labdázás).

11. A nevelés második korszaka. – A homéri kortól a perzsa háborúig Görögország nagy változások színhelye lett. Megindulnak a fejlettebb államalakulások; élesebb körvonalakban kezd kibontakozni a községi állam, a polis, – a görögök politikai géniuszának ez a saját-lagos alkotása, melyet a régi nemesi családoktól való közös származás, az istentisztelet közössége és a föld-birtokhoz fűződő közös érdekek tartottak össze. A leg-főbb érdekek közösségének ez az erősödő tudata nem kedvezhetett többé a királyságnak. A hatalomból mások is ki akarták venni a részöket, a legjelesebbek, a leg-vagyonosabbak. Ennek következtében a monarchikus kormányformát majdnem mindenütt a nemesek és vagyono-sok uralma, aristokratia vagy timokratia, esetleg oli-garchia váltotta fel, mely azután időtelve sok helyütt tyrannisanak adott helyet, amikor tudniillik a kevesek sorából kivált egy férfiú, ki egyénisége erejével felül-kerekedett valamennyin és államcsinnyel magához ragadta a hatalmat. Túlkapásai rendszerint visszahatást keltenek s bukása után, mely forradalmi úton megy végbe, meg-születik a demokratia. Közben folyton folynak a nagy-arányú gyarmatosítások, melyek az ismert világ minden részében új polisokat, új és szabad községi államokat gyökereztetnek meg. Ezekben a gyarmatvárosokban is sűrűn érik egymást az alkotmányválságok, melyek utóbb a népuralomhoz vezetnek. Mindenütt forrongás és kava-rodás. E sokféle politikai és népmozgalmak hatása alatt hullámszerűen indul a görög lélek, melynek összességé-ben feltűnnek immár az egyéni vonások. Kedvezett e folyamatnak az egész göröglakta földön óriási hajtóerő-ként jelentkező agonisztika, mely az egyéni erőket tette szólította. Az epikus nyugalom korát a lélek mozgal-

másságának ideje váltja fel. Érvényesülni igyekszik minden szabad ember a polis keretében, mint a polis tagja, de egyúttal mint egyén. Az egyszerűséget sokféleség váltja fel; mutatkoznak finom árnyalatok, melyek azelőtt ismeretlenek voltak. A költészetben is megszólal az egyén a maga vágyaival, örömeivel, fájdalmaival; megszületik a lyra, mely majd elmélkedő, majd borongó hangulatot lehel; majd egy egészen új elemmel, a szatirikus elemmel gazdagodik; majd a szerelem hevében olvad fel; majd az élet örömeit zengi; majd az ódái fenség magaslatára emelkedik. Az új költészet első tipikus dalnoka Archilochos, ki mindent lantjára vesz, amit személyesen átélt: Neobulé iránt való szerelmét ép úgy, mint thrákiai hadi élményeit; szenvedélyeit, melyektől lelke háborog s gyűlöletét, melynek nyilaival ellenfeleit elárasztja. Átalakul *végül* a művészet is. A mykenaei stílt a dipylon-stíll, az archaikus modorosságot a természethűségre való törekvés (keramika!) váltja fel. Jelentkezik a domború mű; megalakul a görög templom, mely tág teret nyit mind a díszítő művészetnek, mind a szobrászatnak. Elő van készítve a talaj, hogy majdan eljöhessen Pheidias, Iktinos és Polygnotos kora.

Ebben az új légkörben a nevelés módjának is át kellett alakulnia. A bonyolultabb politikai viszonyok és alkotmányos küzdelmek szükségessé tették, hogy az ifjak a közügyekre előkészítettessenek s az egyéniség nagyobb érvényesülhetése magával hozta, hogy a nevelés már némileg tervszerű alakot öltve, a physikum ápolása mellett a szellem kiművelésére is törekedjék. E korszakban alakul ki a múzsái nevelés anyaga és menete, szoros kapcsolatban az irodalom fejlődésével. A lyrában nyilvánuló zenei és irodalmi elemek egyesülése hatott az ifjúság nevelésére is, mely magába fogadja immár mind a zenét, mind a költészetet.

De a nevelés körének e tágulása még nem jelenti azt, hogy az ősi erény és az ősi erkölcs egyszerűsége alapján megváltozott volna. Nem szabad feledni, hogy ép ez a kor az, melyben – nyilván a versenyek hatása alatt is – a gymnastika virágzásnak indult. A szellemi nevelés gyarapodó eszközei még nem finomították meg annyira a görög ember érzését, hogy megcsökkent

volna lelkének ősi ereje. Az erkölcsi nevelés hatalmas rugója még mindig az élő példa, a családi élet tisztasága. A görög néplélek mozgalmassága még nem jelentette gyengülését. A szellem kiművelése még nem fojtotta el az erkölcsi nevelés hagyományait, azt a keménységet, mely a marathoni és plataeai hősöket létrehozta. Azért e kort bizvást a *régi nevelés korának* nevezhetjük (viszonyítva az utána következőhöz). E kort még a régi erkölcs szigorúságának eszményképe ihleti. Időbeli határát a perzsa háborúk végén kereshetjük.

12. Az új nevelés. A perzsa háborúk után új korszakba lépünk, mely további fejlődésében Periklessel éri el tetőpontját és a Kr. előtti negyedik század második felében (338) ér véget. E korszakot a görög nevelés történetében az *új nevelés korszakának* szokták nevezni. A fordulat aránylag gyorsan megy végbe, párhuzamosan a politikai, művészi, vallási és irodalmi fejlődés új irányjaival. Az athéni polis, Perikles államférfiúi géniuszának vezérlete alatt, nagyhatalommá lesz, mely korlátlanul uralodik a tengereken s nagyszámú szövetségeseitől feltétlen engedelmisséget kíván. Távoli népek szorgalmának gyümölcsei halmozódnak össze a szövetség székvárosában; Athén fényben, gazdagságban, erőben gyarapszik. Egészen kiépül a demokratia s vele együtt teljesen felszabadul az egyén. Minden polgár valóban személyesen vesz részt a közügyekben, ami a politikai egyenlőség keretén belül a személyes tulajdonoknak érvényesülését vonta maga után. Megvalósul a teljes isonomia. Most már minden tehetségnek nyitva áll a pálya. Fellép a jellemzetes művészi egyéniségek hosszú sora, építészetben, szobrászatban, festészetben. Valamennyien egyéniségök erejétől megihletett ideálok után indulnak. Az athéni szellem teljes ragyogásában és hajlékonyságában mutatkozik. Athén szab törvényt a világ művészi ízlésének. Az egyéniség előtérbe lépése átalakítja a vallásos hitet is, mely az új szellem halasa alatt megrendül. Szakadás támad a mythos és az egyetemes erkölcsi törvény közt. Felvetődnek a nagy phllosofiai problémák, először az anyagi mindenségről, a kozmikus jelenségekről, a világegyetem ősokárol, mibenlétéről, összefüggéséről (hylikusok, ontologusok, atomisták),

utóbb az emberről (Sokrates). E problémák kutatóinak elmékedései önkéntelenül ellentétbe jutnak a hagyományos vallási tanokkal. Istenek helyett immár istenről és istenségről kezdenek beszélni. Mind a természetbölcselek, mind a sophisták a néphit lerombolói; Sokrates is az, habár a legtisztább erkölcsöt tanítja. A szépirodalom is megérzi az új szellem lüktetését a drámában, a cselekvés költészetében, mely e korszak- elején még a régi eszmények nyugodt fenségét és átlátszó tisztaságát, az érzelmi világ egyszerűségét mutatja (Aischylos és Sophokles), hogy utóbb a mindennapi élet mozgalmas és szövevényes helyzeteiben, a fokozott pathosban, az érzelmek felzaklatásában keressen menedéket (Euripides), az ó-attikai komédiában, ennek féktelen gúnyjában és korlátlan szókimondásában pedig már egészen subjectiv jelleget öltön.

A közszellem e gyökeres módosulásával együtt járt a nevelés szellemének végleges átalakulása, melylyel közelebbről is meg kell ismerkednünk. Előbb azonban forrástanulmányt végzünk. A régi és új nevelés ellentétét ugyanis eredeti forrásból, a görög irodalomnak egy termékéből ismerhetjük meg, amely mintha abból a czélből készült volna, hogy neveléstörténeti felvilágosításul szolgáljon. Ez *Aristophanes* Felhőinek híres episodiuma (890-1104. v.), ahol az Igaz Beszéd és a Hamis Beszéd állanak egymással szemben; amaz a marathoni hősök nemzedékének, emez a peloponnesosi háború korában élt fiatalságnak a neveltetését mondja helyesebbnek; mindegyik a maga részére akarja hódítani, a maga álláspontjának akarja megnyerni Strepsiades léha fiát, Pheidippidest. Amannak paedagogiai eszménye a férfias, egyszerű, kemény nevelés; emez a képzésnek azt a módját magasztalja, mely a sophistika eszmekörében gyökerezik. Az episodiumnak legjellemzőbb sorai (Arany János fordításában) ím' ezek:

Igaz Beszéd.

Elmondom hát, miben állt hajdantan az ifjúság nevelése,
Míg én, igazat szólva, virágzám s törvény vala tiszta szerénység.
Legelőbb is: az ember az utczákon gyereket mukkanni se hallott,
Hanem úgy mentek cziterásukhoz szép rendben, sűrű csoportban
Az egyutczában lakozók, s porén, ha szitált is a hódara szörnyen.

Az meg, tanítá énekre.....

Vagy „Városokat dúló Pallas” vagy a „Messzeható riadal”-ra,¹
Kifeszítve keményre² az összhangot, mint ez rászállt az atyáktól.
Ha pedig valamé’k pajzánságból a dalt görbére csavarta,
Mint, Phrynys után,³ a mostaniak ezt a sok ferde czikornyát:
Megverte bizony jól, és kídobá, mint a Múzsák veszedelmét.
Ülvén pedig iskola földjén, a czombját a gyerekeknek előre
Kellott vetni, nehogy rút dolgot szemléljenek a körülállók.

Étkezve pedig, hitvány retket se’ szabad volt venni magának,
Még a köményt zellert sem idősbek elől kiragadni a tálból,
Halat és madarat lakomázni se’, vagy térdét egymásra helyezni.

Hamis Beszéd.

Mind régi dolog! s a Dipoliák⁴ idejéből, – rakva tücsökkal
S Kékeidessel⁵ s Búphoniákkal!

Igaz B.

Hanem e nevelésmód,
Ez az én rendszerem az, mely képzé a hős marathóni vívókat!
Te pedig a mai ifjúságot bő mezben vívni tanítod,
Úgyhogy öl a méreg, mikor a Panathénéán lejteniök kell . . .
Engem válaszszt hát, ifjú, ne félj, az Igaz s jobbféle beszédet,
S gyűlölni tudod majd a gyűlést, a fürdőt messze kerülni,
Szégyelni a rútat, az illetlent; mástól dorgálva, pirulni;
Öreggebb ember ha feléd közelít, székedről előtte felállni,
Szüleid tudtán kívül is rosszat nem tenni, se’ rútat, olyasmit,
A mely tiszta szemérmed szobrát beborítná végre mocsokkal;
Tánczosnókhöz sem törni be, hogy, mialatt ily vágyban esengőt
Almával hajigál a kéjné, jó híred örökre ne veszszen;
Vissza se’ mondani semmit apádnak, vagy íápet⁶ gúnynevet adva,
Vénségén, mely fészken táplált, boszút állani a fenyítésért.

¹ Dalok kezdetei (Arany János jegyzete).

² Arany János jegyzete: „*Dur*, így értem, amit a scholiasta mond, hogy az összhang feszes legyen, ne lebecsátott, mint a mostani zeneszerzőknél. Aristophanes többször emlegeti a régi férfias, harczias hangrendet (orthios nomos), mely a dóroké volt, szembe az ión lágy és elpuhító, aszszonyias hangrenddel, mely az újabb zeneszerzőknél divatos. Ez nem lehet más, mint *dur* és *moll*”.

³ Híres zenetanító; tanítványa Timotheos zeneszerző.

⁴ „*Dipoliák, Búphoniák* régi ünnepek.” (Ar. J. jegyzete.)

⁵ „*Kekeides* régi lantos költő. *Tücsköt* pedig (aranyból) hajók közé tűzdeltek a marathonkori görögök.” (Arany J. jegyz.)

⁶ „A Prometheus atyja, tehát igen *régi*, vén.” (Arany J. jegyz.)

Hamis B.

Ezt hidd el, öcsém, s Dionys úgyse'! olyan léssz általa, mint a Hippokrat fiai,¹ s úgy hívnak, hogy: anyámasszony katonája.

Igaz B.

Nem, sőt ragyogó, viruló testtel fogsz a tornákon időzni,
S nem, mint a maiak, gyűlésben szájalni kopott hegyű élczczel,
Se' pedig szőrszál-hasogatva-ravasz-perpatvaros ügybe vonatni;
Hanem az Akadémiába lemégy, járkálni a tisztos olajfák
Árnyán, koszorúzva fehér náddal, s bölcs kortarsid karon öltve,
Loncztól szagosán és nyugalomtól s az ezüst-nyár hullt levelétől,
Örvendve tavasz idején, mikor a platán és a szilfa susognak.
Ha szavam fogadod, mint elmondám,
S elmédet ezekre irányozod: úgy
Melled ragyogó lesz minden időn,
Bőröd hősín, vállad tetemes.....
Ha meg azt teszed, amit e mostaniak:
Színed, legelőbb is, sárga leend,
Vállad zsugorult, melled csontváz.....
És elhíhet ez, ha reá hallgatsz,
Hogy a szép mind rút, hogy a rút mind szép

Kar.

Óh te, dicső és alapos bölcseletet gyakorló,
Mily édesek, ildomosak a te szavad virági!
Boldogok is voltak az ős-, az előbbi korban élt
Emberek. Erre neked most, te cziczomás szónokló,
Újítanod kell valamit, mert ez kitett magáért;
És biz' erős ellenokok fognak ahhoz kelleni,
Hogy megtetézd e férfút, s nevetséget ne gerjeszsz.

Hamis B.

Rég fúrja már az oldalam s régóta kínoz a vágy
Míndezt halomra dönteni ellenkező okokkal.
Hisz' a nevem: „Hamis Beszéd”, is ép azért ragadt rám
A bölcselők között, hogy én első valék, ki tudtam
Törvényt s jogot ellenkező irányba elcsavarni.
No már pedig csak többet ér vagy tízezer aranynál,

¹ Hippokrates három fiának ostobasága és piszkossága közmondásos volt.

Szándékosan hamis' ügyet felfogni s győzni benne.
Meglásd, ama hánytorgalott nevelést hogy' czáfolom meg,
Mely tiltja, elsőbb is, neked meleg vízben fürödni.
No, hát mik érveid, hogy a meleg fürdőt gyalázod?

Igaz B.

Mert a legártalmasb, bizony, s az embert elpuhítja.

Hamis B.

Megállj, mindjárt nyakon foglak, hogy még moccani sem tudsz.
Felelj! ki a Zeusz fiai közt a legbátrabb s vitézebb?
Ki bírta, s végzé, mondd meg ezt, a legtöbb hősi munkát?

Igaz B.

Ügy gondolom, Hérakies az, kinél nincsen nagyobb hős.

Hamis B.

Nő lám, ugyan hideg fürdőt „héraklesit” ki hallott,¹
Pedig ki volt már emberebb?

Igaz B.

Ez a bibéje hát, ez,
Hogy naphosszanta csácsogó fiatalokkal telik meg
A fürdő, míg a tornahely üres marad napestig?

Hamis B.

A gyűlésben tanyázást is gyalázod: én dicsérem.
Ha oly rossz volna, hát bizony nem mondaná Homeros²
Nestort gyűléskedőnek, és a többi bölcs vezért mind.
A nyelvre térek most, hogy azt, nem illenék, szerinted,
Az ifjúnak gyakorlani: én azt mondom: de illik!
S „ifjú legyen szerény” mondják. Ez a két legnagyobb rossz.
Ugyan, hol láttál bármi jót mérséklet és szerénység
Által kivivé? Nos felelj; mondj rá példát csak egyet!

Igaz B.

Akárhányat: Péleus csupán ez által nyerte kardját.³

¹ A természetes meleg forrásokat a görögök herakleszi fürdőknek nevezték. (V. ö. ma: Herkulesfürdő-Mehádia.)

² Ilias I. 247 k.: τοῖσι δὲ Νέστωρ ἠδὲ Πυλίων ἀγορεύει.

³ Peleusról, Achilles apjáról van egy monda, mely hasonlít a József és Potifárné történetéhez. Akastos király neje, Hippolyta, megszereti, de ő nem viszonzozza a szerelmet, miért a nő elárulja férjének, hogy erőszakot akart tenni rajta; azért Akastos el akarja veszteni; de az istenek, Hermes által, kardot küldenek neki, melylyel kimenekszik a veszélyből. (Arany J. jegyz.)

Hamis B.

Kardját! no szép ajándokot nyert hát az istenadta!
Hyperbolus¹ mécsárúból több mint néhány talentum
Érőt kapott gagszágaért: nem egy kardot, biz isten!

Igaz B.

Nejéül is Thetist² szerénység által nyerte Péleus.

Hamis B.

S az, őt elhagyva, megszökött, mert nem szilaj legény volt. . .

..... oktondi vagy, barátom!

Nézd, ifjú, mennyi bajt csinál az a józan szerénység,

És mennyi kését és gyönyört el fog rabolni tőled:

Fiú s leány szerelmeit, koczkát, kacaját, tivornyát;

Pedig mi haszna életedet mind e nélkül leélni!

No ládd-e? Most áttérek a természet ösztönére.

Hibát tevői? más asszonyát szeretted s rajta csíptek?

Véged van: nem tudod magad szóval kivágni. Ámde

Velem tartván, tánczolj, neved, ne szégyelj, éld világod!

Paráznaságon férj ha kap, nyelveld le: nem hibáztál;

Hivatkozzál magára Zeusz istenre, és föllebbezd

Ügyed hozzá, mint kit szintén legyőz a nők szerelme:

Hogyan lehetnél hát nagyobb istennél, te, halandó!

Következik még néhány ilyen sophistikus, obscoen tartalmú okoskodás. Az Igaz Beszéd végre is megadja magát, s Sokrates oda fordul Strepsiadeshez:

No hát? ehhez szegődjék a fiad,

Vagy én tanítsam őt szónokolni?

Strepsiades.

Tanítsd, fegyelmezd, csakhogy emberül

Felvágd a nyelvét! egyik ajakát

Az apró perpatvarhoz élesítsd,

A másikat nagyobb szónoklatokra.

Sokrates.

Ne félj: ügyes sophistát kapsz haza.

¹ Fazekas volt.

² Istennő, Achilles anyja. Fia megöletése után halandó férjét is odahagyta. (Arany J. jegyzete.)

13. A sophisták. – Mielőtt e szemelvényből levonnók következtetéseinket, egy rövid megjegyzést kell tennünk. A bemutatott, művészielen elrendezett antithesis megítélésekor nem szabad felednünk Aristophanes pártállását és ebből folyó túlzásait. Mint telivér konzervatív ember azért rajong, ami régi és hagyományos. S ez a régi eszmény oly erővel uralkodik képzetain, hogy teljesen elzárkózik azon nagy szellemi haladás elől, melyet a nevelés új rendje, kinövései mellett is, kétségtelenül létrehozott. Csak azt tudja meglátni, hogy a sophisták és Sokrates a régi néphit szilárd alapját megingatták, de az új fejlődésben rejlő egészséges magvakat képtelen észrevenni. Ezért az Igaz Beszéd és a Hamis Beszéd érveléseit s különösen azt a torzképet, melyet az új nevelésről kapunk, kellő kritikával kell szemlélnünk. Kiemelve azt, ami egyéni megítéléstől független, az új nevelés lényeges vonásait, szemben a fejlődés megelőző szakaszával, a következőkben lehet összefoglalni.

A korszellem változása mindenekelőtt a szülői ház körében, a házi nevelésben érezte hatását. Az apai joghatóság csorbult és a régi tisztas fegyelem meglazult. A szülők nevelő szerepe mind szűkebbre szorul, a dajka és paedagogus mind fontosabb személyekké válnak. Az anyagi jólét és fényűzés eszközeinek sokasodása puha bőséget és könnyelmű gondtalanságot szül. A fiúk már nem oly szerények és mértékletesek, mint annakelőtte; sokszor követelők ts ildomtalanok; első akarnak lenni az étel osztásakor s beleszólnak az öregek társalgásába; többet tanulnak, mint régen, de már nem oly romlatlanok, tisztességtudók és erkölcsösek, mint annakelőtte. Az iskola szellemi légköre is módosult. A régi, egyszerű zenét a bonyolult, czifrázott vagy érzelgős zene váltotta fel; a kitharához, mint amely eddig elégségesnek látszott az emberi hang kíséretével, csatlakozik a lány fuvola, ez a régen üldözöbe vett hangszer.¹ A homéri költemények sem elégíthetik ki többé egymagukban a kor paedagogiai szükségleteit; kívülök feltűnnek az irodalmi oktatás keretében az újabb elmélkedő és tanító költészet termékei,

¹ Monroe, Source-Book, 58., 60. (L. az Irodalmi Útmutatót.)

melyek tág teret engednek az egyéni érzület nyilvánításának. Más lett a jellege a palaestra gyakorlatainak is. Már nem annyira a testi erő fokozása a cél, hanem inkább a testnek erővel teljes szépsége. De leggyökere-
sebb a változás a nevelés azon szakaszában, mely közvetlenül megelőzte az ephébiát. Eddig a 15-18 éves ifjak a gymnasiumban és az agorán forgolódtak; egész nevelésük tehát közvetlenül az állami célokat szolgálta és nagyobbára alkalmoszerű volt. Több becsülete volt a testi és lelki erőnek, az erkölcsiségnek, mint a szellem kiműveltségének. Most háttérbe szorul az erkölcsi nevelés s túlsúlyra vergődik az értelem kiművelésére irányuló képzés. Vándortanítók lépnek fel, kik új elemeket vagy legalább új szempontokat visznek bele az ifjúság oktatásába: grammatikai kérdéseket vetnek fel, beszélnek matematikáról, astronomiáról, zenéről, festészetéről, szobrászatról, politikáról, háztartásról és államgazdaságról, a szónoklat elméletét és gyakorlatát tanítják s mindezt a legközvetlenebb módon, beszéd és ellenbeszéd, szellemes társalgás eszközeivel – a gymnasiumokban, oszlopcsarnokokban, köztereken maguk köré gyűjtve a tanításnak ezen új alakja és anyaga iránt rendkívül fogékony ifjakat. Vitatkoznak mindenről, ami tapasztalatuk körébe esik. Ezen az úton az ifjak kétségkívül sokat tanulnak; elméjük finomul, szempontjaik szaporodnak; megtanulják az eszméitető társalgást, a gondolatok lánczolatos összefűzését, de viszont belopóznak lelkületükbe a kételkedés avagy a dolgok minden oldalú meghányásából eredő határozatlanság, a komoly elmélyedést hátráltató ötletesség, a kellő előkészület nélkül való okoskodás viszketegje. S ezek a vitatkozások igen sokszor látható eredmény nélkül is végződtek: úgynevezett holt pontokhoz értek, mint Platon egynémely dialógusa is (pl. a Charmides) mutatja. Szem előtt tartva mindezeket, nincs mit csodálnunk, hogy az ó-konzervatívek a vitatkozásnak e módját, mint szerintök hiú elmejátékot vagy épen léha fecsegést hajlandók elítélni. így fogják fel a sophisták munkásságát az igazi philosophusok is, mint *Platon*, akinek fő-⁷ képen *Politeiája* (VI. k. 491-497) jöhet itt figyelembe. Platon abból indul ki, hogy nagy különbség van

azok közt, kik magukat philosophusoknak nevezik, habár nem azok, s az igazi philosophusok közt. Az álbölcselek felületessége és jellemtelensége hozta rossz hírbe azokat, kik önzetlenül keresik a magábanvalóságot, melynek ez a világ csak látszólagos képe.

— Vajjon nem gondolod, Adeimantos, hogy a legjobb hajlamú lelkek is (τάς ψυχάς:— εάφουεστάτας) a rossz nevelés folytán (κακής παιδαγωγίας τυχοῦσας) rendkívül megromolhatnak? S azt hiszed, hogy a nagy bűn és a merő gonoszság épen csak hitvány lélek tulajdona s nem inkább a fiatal, de nevelés által megromlott természetnek a kifolyása-e, s hogy a gyöngye természet nem lehet kútforrása semmi nagy dolognak, legyen az jó vagy rossz?

— Bizonyára, úgy van.

— Szerintem tehát az a természet, melyet a philosophusnak tulajdonítottunk, kellő tanulmány mellett szükségkép az erény teljességéig gyarapodhatnak; míg, ha nem volt jó a vetés vagy nem a kellő talajban nevelkedett a természet, épen az ellenkező irányba fordul, hacsak véletlenül valami isteni segítségben nem részesül. Vagy te is azt véled, mint sok ember, hogy a sophisták¹ a fiatalok megromtói, vagy hogy a sophistaság magántanítói rontják meg őket oly nagy mértékben? s hogy nem inkább azok-e a legnagyobb sophisták, akik mindezt állítják s akik magukat képeseknek mondják arra, hogy a fiatalokat és öregeket, a férfiakat és asszonyokat egészen úgy nevelik és formálják, amint nekik tetszik?

— Ugyan mikor?

— Akkor, amikor sűrű csoportokban összeverődnek a népgyűléseken, a törvényszéki tárgyalásokon, a színházakban és a táborhelyeken, vagy más sokadalmakban s nagy lármával gáncsolják vagy magasztalják a szavakat és tetteket, mindkét esetben hatalmasan ordítva és tapsolva, úgy hogy rajtok kívül még a kövek is, még a hely is, ahol vannak, visszahangozzák s megkettőzik a gáncsot és a dicséretet. Mit gondolsz, ilyen jelenetek mily hatást fognak gyakorolni az ifjú szívre (mint mondani szokás)

¹ Tudnunk kell itt, hogy Sokrates a sophista szót kétféle értelemben használja. Először jelenti a szó az olyan sophistát, ki a sophistaság magántanítójának tekintette magát (σοφιστής ιδιωτικός); másodsor az igazi (rossz értelemben vehető) sophistákat, kik a nyilvánosságot keresték s csak a külső sikerre törekedtek.

s vajjon melyiknek a nevelése fog ellenállhatni e hatásoknak s melyik lesz az a nevelés, amelyet az ilyen gáncs és dicséret hamarosan el nem sodor oda, ahová épen az ár viszi s melyik lesz azon ifjú, aki ezek után nem fogja szakasztott ugyanazt szépnak és rútnak tartani, amit ők s ugyanazt cselekedni, amit ők s ugyanolyanná válni, amilyenek ők?

— Bizony, Sokrates, szükségképen így van a dolog.

— Pedig a legerősebb bizonyítékot még nem is említettük.

— Melyiket?

— Azt, amelyet ezek a nevelők és sophisták, ha szóval nem boldogulnak, tetteikkel toldanak hozzá. Vagy talán nem tudod, hogy azt, aki nem szegődik hozzájuk, becstelenséggel, pénzbírsággal és halálos ítélettel sújtják?

— Nagyon jól tudom.

— S vajjon micsoda más sophista, micsoda más magánember szava az, mely az ilyenekkel szemben felülkerekedhetnék?

— Azt hiszem, egy sincs olyan.

— Bizony nincs, de még a pusztá kísérlet is esztelenség volna. Hiszen a múltban is lehetetlen dolog volt s a jelenben is lehetetlenség, kedves barátom, sőt a jövőben is lehetetlen lesz, hogy az ő nevelésük mellett érvényesülhetne az erényre nevelt másféle jellem is; már t. i. emberi, mert ami isteni, azzal a közmondás szerint kivételt teszek. Mert tudnod kell, hogy ami a közélet jelen állapotában sértetlenül fenmaradt és olyanná lett, amivé lennie kell, azt helyesen csakis az isteni gondviselés művének mondhatod.

— Nekem sem látszik másképen.

Mindezek a felbérelt tanítók – folytatja tovább Platon a Sokrates ajkára adott gondolatmenetet – akik magukat sophistáknak nevezik, igazi tanítással nem is foglalkoznak. Azt mondják, hogy tanítanak, de valaképpen nem tesznek egyebet, mint hogy a gyülekezetekben és az ifjúság előtt folytonosan csak arról beszélnek, amiről gondolják, hogy kellemes lesz a nagy tömegnek. Nem az igazságot hirdetik, hanem a tömeg kegyét keresik, a tömeg szája íze szerint beszélnek. A sophista olyan, mint az állatszédítő, aki csak azért tanulmányozza az előtte levő vadállat ösztönszerű mozgásait és szokásait, hogy kilesse, miképpen férhessen hozzá legkönnyebben,

s aki, miután ennek a módját hosszú megfigyelés és tapasztalás útján megtanulta, erre a gyakorlati készségre másokat is meg akar tanítani; pedig nem is tud különbséget tenni az állat jó és rossz ösztönei közt; jónak nevez mindent, ami az állatnak kedves és kellemes; rossznak, ami haragra lobbantja; szépnek, ami természete szeszélyeinek megfelel. Az ilyen ember nyilván nem tudja, hogy mi az igaz, szép és jó, önmagában véve. Csak alkalmi, relativ igazságot ismer. Csak népszerűsége vágyik és semmi másra.

— Az ilyen embert, istenemre mondom, nem fogod tehát együgyű nevelőnc tartani?

— Bizony annak.

— S talán másmilyennek tartod az olyant, aki bölcsességnek nevezi, ha kiismerte a minden oldalról összeverődött és sokféle tömegnek szenvedélyeit és élvezeteit, akár a festészetben, akár a zenében, akár a közügyekben? Mert ha valaki ehhez a tömeghez fordul, hogy költeményeit vagy egyéb műveit vagy a városnak tett szolgálatait bemutassa neki s ekként szükségén felül a tömeget teszi bírójává, nemde valósággal diomedesi kényszerűség alatt áll s mulhatatlanul azt kell megcselekednie, amit ők dicsérnek? De hogy ők valaha számot adtak volna arról, hogy mi igazán szép és jó, azt – úgy-e bizony – sohasem hallhattad tőlük, hacsak az ilyen számadás a legnevetesegebb nem volt?

— Úgy hiszem, soha nem is fogok ilyesmit hallani.

— Ha tehát mindezt megfontoltad, gondoldj arra is, vajjon a nagy tömeg magát a szépet (nem pedig a sokféle szép dolgokat), vagy más magában valót (nem pedig a sokféle egyest) el fogja-e ismerni és hinni fog-e benne?

....– Nem gondolom.

— A tömeg tehát egyáltalán nem lehet philosophikus hajlamú?

— Nem lehet.

— S így a philosophusokat is csak szükségkép gáncs érheti a tömeg részéről?

— Szükségképen.

— S ama tudatlanok (sophisták) részéről is, akik a tömeggel érintkezve, csak tetszését akarják megnyerni?

— Világos.

— Így hát minő menekvést tudsz a philosophus lélekre nézve, hogy a maga dolgánál megmaradhasson észcélt érhessen? De fontold meg a kérdést az előzmények alapján is, melyek szerint megállapítottuk, hogy a philosophustermészethez tanulékonyság (ευμάθεια), emlékezet (μνήμη), bátorság (ανδρεία) és nagylelkűség (μεγαλοπρέπεια) kívántatik.

— Úgy van.

— S nemde, az ilyen ember már gyermekkorában első lesz mindenek közt, főleg ha a test a lélekkel összhangzóan fejlődött?

— Már hogylene?

— És ha idősebb lett, nemde rokonai és polgártársai hasznát akarják majd venni ügyeikben?

— Bizonyára.

— S kéréseikkel és tiszteletnyilvánításaikkal meg fognak előtte hajolni, már előre lefoglalva hízelgéseikkel az ő leendő hatalmát?

— Így szokott lenni.

— S vajjon mit gondolsz, mit fog az ilyen ember hasonló körülmények közt tenni, főleg, ha nagy városban lakik, ha gazdag és előkelő származású s még hozzá szép és jól megtermett férfi is? vajjon nem fog-e mérhetetlen reménnyel eltelni? nem fogja-e azt hinni magáról, hogy a hellének és barbárok ügyeit képes volna vezetni? vajjon nem fogja-e magasan hordani a fejét s nem fog-e önhittségében és esztelen hiúságában fel-fuvalkodni?

— Nagyon is.

— Ha már most az ilyen lelkületű emberhez egész csendesen közeledik valaki s megmondja neki az igazat, hogy nincsen belátása, pedig szüksége volna rá, s hogy ezt a belátást megfelelő szolgálatok nélkül senki se szerezheti meg, – vajjon hiszed-e, hogy ezek a nagy fogyatkozások megengedik neki az igazság meghallgatását?

— Szó sincsen róla.

— De ha mégis akadna egy, aki jó hajlamainál fogva és mert amannak szavai rokonérzést keltettek lelkében, észrevenné magát s meghajolnék s a philosophia útjára térne, vajjon mit tennének ők, kiknek most meg kell tudniok, hogy szolgálatait és barátságát elvesztik? vajjon nem fognának-e minden

lehető megtenni és elmondani, hogy a rábeszélésnek ne engedjen s hogy viszont a rábeszélő se érhesse czélt? Nem fognának-e titkon ellene törni s nyilvánosan harczrakelni vele?

— Szükségképen.

— Lehetséges-e tehát, hogy ilyen emberből philosophus válják?

— Persze, hogy nem lehetséges.

— Lám, tehát helyesen mondtuk, hogy magának a philosophiai természetnek egyes részei is, ha rossz irányban nevelődnek, bizonyos tekintetben okai lehetnek e törekvések elhagyásának, nemkülönben az úgynevezett földi javak, gazdagság és minden ilyen dolog?

— Csakugyan nagyon helyesen volt mondvá.

— Így vesznek el és pusztulnak el, kedvesem, a még oly nemes lelkületnek jóra irányuló természetes törekvései, amelyek amúgy is nagyon ritkák, amint mondani szoktuk. Ilyen emberekből kerülnek ki azok, kik az államokra és a magánemberekre a legnagyobb bajokat hozzák; de viszont azok is, akik csak jót tesznek velők, feltéve, hogy ebben az irányban fejlődtek. A közepszerűség (σικυρά φύσις) soha semmi nagyot nem alkothat / sem a köz-, sem a magánélet terén.

— Nagyon igaz.

— Akik már most illetéknépen elszakadtak a philosophiától (amely pedig legjobban felelt meg nekik) s pusztán és parlagon hagyták e tudományt, azok innentúl nem hozzájuk illő és az igazsággal ellenkező életet élnek; az elárvult philosophiához más, méltatlan emberek közelednek, akik szégyent és gyalázatot hoznak reá, aminthogy te magad is említetted azt a panaszt, hogy azok, akik foglalkoznak vele, részben teljesen érdemtelen emberek, nagyrészen pedig minden rosszra rászolgáltak.

— Csakugyan így van. Ezt mondják.

— S egészen jól mondják A philosophia ugyanis, ha még oly rossz helyzetben van is, más tudományokkal összehasonlítva mégis bizonyos nemes külszíni mutat, ami azután sokakat odavonz, akiknek természetes hajlandósága elégtelen s akiknek nemcsak teste romlott meg mesterségszerű foglalkozásaiktól, de akiknek lelke is elpuhult és elnyomorodott a nemtelen hivatásoktól (δια τὰς βαναοσίας). Vagy talán nem, így van?

— Okvetlenül így van . . .

— Íme tehát, Adeimantos, ugyancsak kicsiny lesz a száma azoknak, kik méltóan foglalkoznak a philosophiával... Akik pedig e kevesek közül megízlelték, hogy minő édes és boldogító ez a kincs s emellett kellően megismerték a tömeg őrjöngését, s hogy az állami ügyekben igazán egészséges dolgot (mint mondani szokás) senki sem végez s hogy nincsen olyan szövetségesünk, kivel az igazság oltalmára lehetne kelni,... ha mindezt megfontolja a philosophus, nyugodtan végzi a maga dolgát: s miként télen, amikor a szél porfelleget és esőt hajt maga előtt, egy fal tövébe áll az ember, úgy a bölcs is, bár látja, hogy mások csupa törvényteleniséget követnek el, örvend, ha maga minden jogtalan-ságtól és förtelmes cselekedettől menten élheti végig ezt az életet s búcsúzáskor jó reménnyel eltelve, nyugodtan és derült lélekkel távozhatik belőle.

— S bizonyára nem csekély dolog az, amelyet véghezvitt, mikor így távozik.

14. A sophisták és Sokrates. – A dialektikai nevelésnek új módja oly nagy fordulatot és átalakulást jelent, hogy e rövidre szabott tárgyalás keretében is részletesebben kell vele foglalkoznunk. Maguk a görögök – mint láttuk – nem tudtak vele szemben tárgyilagosak lenni. Aristophanes egészen egyoldalúan gondolkozik az újféle tanító-eljárásról. Darabja nősében már az athéniak sem ismertek rá a maguk Sokratesére; s az az általános kép, melyet a sophistaságról ad, torzított és hamis. Platon (illetőleg Sokratese) csak azt látja meg a sophistákban, hogy önzők voltak, külső sikerekre törekedtek; képteleneknek tartja őket az igazság felismerésére. Méltán kérdezhetni, mi volt hát a sophisták és philosophusok közt a különbség? S mit köszön amazoknak és emezeknek a görög nevelés?

A sophisták munkásságának érdemét ma már senki se vonja kétségbe. Nincs olyan újabb író, ki csupán haszonlesőket és a helyzetekhez alkalmazkodó philosophálásukat emelné ki s szemet hunyna azon tény elől, hogy a görög történetnek egy jelentős korszakában ők voltak a nagy közvélemény megalkotói (Mahaffy a mai zsurnalistákhoz hasonlítja; Gomperz félig professzorokat, félig zsúr-

nalistákat lát bennök); hogy ők hoztak forgalomba minden új eszmét, ők terjesztették a felvilágosodást és általános műveltséget, ők készítették elő az athéni szellemet magasabb feladatok megoldására, ők gyarapították a görög műveltséget a pozitív tudásnak nem kicsinyelhető anyagával, ők teremtették meg az attikai irodalmi prózát. Ezt Platon, a köztük élő magános philosophus még nem tudta történelmi mértékkel megítélni. Vizsgálódásuk egyéni módszere az emberi szellem fejlődésében ép oly szükséges láncszem, mint akármelyik más. Nélkülök nincs se Sokrates, se Platon. Tanításuk nagy hatása Athén legkiválóbb emberein is felismerhető (Perikies, Isokrates és Thukydides az ő tanítványaik). Működésük gyakorlati célokra irányult ugyan, amennyiben főleg a közpályákon szükséges ismeretekre és készségekre, a nyilvános fellépésre, a szónoklásra, általában „a politikai erényre (a πολιτική-re) oktatták a felserdült ifjakat, de nem tagadható, hogy azok az elemző, a tárgyat többféle oldalról megvilágítani és méltányolni tudó, mindenben fogantyút találó szellemi műveletek, melyeket ők alkalmaztak legelőször vitatkozásaikban, hajlékonya és új irányok követésére alkalmassá tették a gondolkozást. Hogy Sokrates, Platon és Aristoteles kereshessék a magában valót (αυτό καθ' αυτό, καθόλου), múlhatatlanul képesnek kellett lennie az emberi szellemnek arra, hogy a dolgok között fennálló legkülönbözőbb viszonylatokat ismerhesse. Ezeknek a relációknak felfejtése, tényezőiknek (a pillanatnyi szükséglet szerint) majd széjjelbontása, majd különb-különbféle csoportosítása, bizonyos érveknek bizonyos szempont szerint való teljes kimerítése érdemök marad akkor is, ha ismeretelméleti és ethikai álláspontjuk merőben subjectiv voltát helytelenítjük. S ez az érdemök a neveléstörténet szempontjából is méltatást kíván.

Sokratest el nem vitatható szellemi rokonság fűzi a sophistákhoz. Mint ezek, ő is azt hirdeti, hogy az erény tanítható. De míg a sophisták ezt a tételt csak az egyéni érdekeknek, az egyéni boldogulásnak esetről esetre változó szempontjából tekintették, addig Sokrates a maga tanát magasabb, absolut érvényű elvre vezette

vissza. Az erény azért tanítható, mert egyenes folyománya a tudásnak, az erkölcsi belátásnak. Aki tudja, mi a jó, meg is cselekszi a jót.¹ A sophisták szerint ellenben abszolút tudás (erkölcsi belátás) nincsen: a dolgok misége mindenkinek lelkében más-másféleképpen tükröződik,² vagyis az egyes ember mértéke mindenkinek (Protagoras). Ez végső elemzésben annyi, hogy minden dologról, tehát az erényről is két, egymással ellenkező ítéletet lehet alkotni. A sophistáknak ezt a szélsőséges subjectivismusát általánosította Sokrates a minden emberrel közös, észszerű gondolkodás elvének felállításával. Amit én, mint gondolkodó lény helyesnek és igaznak tartok, velem együtt minden gondolkodó lény kell hogy szintazonképpen helyesnek és igaznak tartsa. Mikor a sophisták azt mondják, hogy minden dolognak mértéke az ember, értik az egyes embert a maga elszigetelt egyéniségében; Sokrates ellenben hirdeti, hogy ezt a mértéket nem az az ember adja meg, „aki eszik, iszik, alszik, akit X-nek vagy Y-nak hívnak, hanem az egyetemes ember”. A sophisták szerint minden relativ, Sokrates szerint a sokféle relativitás visszavezethető abszolút igazságokra. Szerinte van önmagában való igazság, melyet ő külső célok nélkül keres. A fogalomban válik egyetemessé minden viszonylagos. A sophisták szemében nem a dolog, hanem a dolgot kifejező szó a fő; a tárgy elnevezését majdnem azonosítják a tárggyal; innen tanítói eljárásuk retorikus és formális, sőt nem ritkán furfangos és fogós volta (Platon Euthydemosa), míg Sokrates, akár az irónia eszközével élt, akár a kitaláltatás módszerét, a maieutikét alkalmazta, nem szókat, hanem egyetemes érvényű^Horgokat akart megállapítani. Nem az egyes tárgyak, hanem a bennök uralkodó általános vonások érdekelték. A fogalmakat igyekezett a maga módja szerint megtalálni, mert ezeknek abszolút igazságában látta az erkölcs normatívumát. „A fogalmak tisztaságát ugyanazzal a hévvel szomjúhozta, mint amelylyel a misztikus rajongó sóvárog az istenséggel való egyesüléseért”

¹ A legjellemzőbb hely Xenoph. Mem. III. 9. 4 k.

² Plat. Theait. 152a: „οἷα μὲν ἕκαστα ἐμοὶ φαίνεται, τοιαῦτα μὲν ἐστὶν ἐμοί, οἷα δὲ σοί, τοιαῦτα δὲ αὐ σοί”. (Sokrates ekként idézi Protagoras szavait.)

(Gomperz). Hogy ezzel megrontotta volna a fiatalságot, a legméltatlanabb vádak egyike.

15. Hogyan tanított Sokrates? – Az a dialektikai módszer, mely Sokrates nevéhez fűződik, nemcsak a bölcséleti gondolkodás, hanem az oktatás szempontjából is fontos. Sokrates minden időkre példát adott, fínikéht lehet beszélgetve tanítani s a legegyszerűbb, legközönségesebb tárgyakból kiindulva, látszólag ötletes, de valójában tervszerűen haladó kérdések fonalán a legelvontabb és legnehezebb problémákhoz férközni. Annak az oktatásnak, mely a tanító és tanítvány közös szellemi munkásságán alapszik, a párbeszédés módszernek ő az első nagy mestere. Eljárása egyrészt igazi analysis, mert mindig a tanítvány meglevő képzetköreinek elemzéséből, felbontásából, tisztázásából és rendezéséből indul ki s ezekből a körökből emeli ki páratlan kérdező művészettel a tétel megállapításához szükséges elemeket; másrészt inductio, mert az egyes analog esetek szaporítása útján tesz szert végezetül fogalmi eredményekre. S mindezt nem maga, hanem tanítványa látszik végezni; ő csak kérdez, utat mutat, irányít. Tényleg mégis ő tartja kezében a megoldásra vezető szálakat, melyeket eleinte mintegy véletlen egymásutánban fejt ki s csak a végén használ fel a csomó kibontásához. Megszólítja” a tanítványt; hol komoly, hol tréfás és csipkedő kérdésekkel nézeteinek kifejtésére készteni, s ügyesen vezeti minden látszólagos akadályon keresztül ahhoz az igazsághoz, melyet meg akar tanítani; nem ritkán színleges bele nyugvásával sarokba is szorítja hallgatóját, útvesztőbe vagy térjmegutczába csalja, képtelen következtetésre vezet (απορία), hogy utóbb beláttassa vele tévedését és a helyes megoldás kétszeres élvezetét megéreztesse. Példáit, melyekkel okoskodik, a mindennapi életből meríti; nyelve, melyet tanításában használ, egyszerű és könnyen érthető. A hangulat, mely társalgásán elárad, egy nagy és művelt lélek jóságos megnyilatkozása, élénkítve a bántó czélzattól ment, finom ironia kedvességétől; csak néha emelkedik fel ez a hangulat az erkölcsi komolyság, sőt lendületes áhítat magaslatáig, éreztetve forrásának gazdagságát és mélységét. Könnyebb meg-

erezni, mint jellemezni tanításának sajátos módját. Ezért hadd álljon itt néhány példa, melyek tanítványainak műveiben olvashatók. Habár kétségtelen, hogy az írók egyéni felfogása többé-kevésbé elhomályosítja az igazi sokratesi vonásokat, némi fogalmat mégis adhatnak e példák arról, miképen szokott tanítani a mester.

Az egyik példa *Xenophon* „Sokrates Nevezetességei” című művének III. könyvében fordul elő. Megértjük e könyvből, hogy Sokrates miként tanította meg az állami szolgálatra készülő fiatal embereket kötelességeikre, a köztisztviselők viselésében megkívánt ismeretekre. A harmadik fejezet a lovassági parancsnok kötelességeiről szól s ebből a fejezetből való az alábbi részlet, a sokratesi *inductiónak* egy példája.

. . . Fogsz-e arra gondolni” – így szól tanítványához Sokrates – «hogy embereid mentől több ellenséget tudjanak lóhátról eltalálni? – Bizonyára jó lesz erre is ügyet vetni. – És úgy-e gondoltál arra is, hogy lovasaid lelkületét az ellenség ellen felizgassad és haragra lobbantsad, ha ugyan számítász bátorságukra? – Ha eddig nem tettem is, ezentúl megfogom kísérteni. – És hogy engedelmeskedjenek neked lovasaid, arra gondoltál-e? Mert e nélkül sem a lovaknak, sem a jó és vitéz lovasoknak épen semmi hasznát nem látod. – Igazad van, de mi módon bírhatná rá az ember őket erre, Sokrates? – Tudod, hogy az emberek mindenkor azoknak engedelmeskednek legjobban, akiknek tudásában legjobban megbíznak; a beteg emjber annak engedelmeskedik leginkább, akit a gyógyításban legjártasabbnak hisz; a hajós ember annak, ki a kormányzáshoz legjobban tud; a földműves annak, aki a föld megműveléséhez legjobban ért. – Persze, hogy így van. – Vajjon nem valószínű-e tehát, hogy a lovaglásban is annak fognak az emberek legszívesebben engedelmeskedni, aki nyilvánvalóan legjobban tudja, mit kell tenni? . . .

A másik példát *Xenophon* idézett műve I. könyvének 2. fejezetéből (31-37.) merítjük. A sokratesi *iróniát* ismerjük meg belőle. Az író itt azzal a váddal foglalkozik, hogy Sokrates megrontotta a fiatalságot. Épen ellenkezőleg áll a dolog. Sokrates erényre tanította az

ifjakat s ezzel visszatartotta őket az istentelenségtől, törvényszegéstől, mértékletlen élettől, puhaságtól és erőszaktól. Tanításának hatása azért volt oly nagy, mert halálával pecsételte meg azt, amit hirdetett. Tévednek, akik Sokratesnek tulajdonítják Alkibiades és Kritias kicsapongásait; ő egyetlen alkalmat sem mulasztott el, hogy e két tanítványát az erény útjára vissza ne vezesse. Nagy azoknak a száma, kiket egyenesen Sokrates tanítása tett nemesen gondolkozó, derék emberekké.

Amikor a harminczak sok polgárt (s nem a legrosszabakat) kivégeztettek, nagy részöket pedig gaztettekre készítették, Sokrates megjegyezte, hogy nagyon csodálná, ha az a marhapásztor, aki nyájának egy részét kipusztítaná s a másik részét elsenyvesztené, rossz pásztornak nem mondaná magát; de még csodálatosabb volna, ha valaki, mint a város elöljárója, a polgárok számát kevesbítené és erkölceiket megrontaná s mindezt nem szégyelné, és nem hinné el magáról, hogy rossz elöljárója a városnak. Mikor ezt a mondást hírül vitték nekik, Kritias és Charikles elhivatták Sokratest, megmutatták neki a törvényt és megtiltották neki az ifjakkal való társalgást. Sokrates erre azt kérdezte tőlök, szabad-e hozzájuk kérdéseket intéznie, ha netán nem értene valamit ebből a tilalomból. Megengedték neki. Nos hát – monda – kész vagyok a törvényeknek engedelmessé válni; de hogy esetleg tudatlanságból ne vétsek a törvény ellen, világosan akarom tőletek megtudni, vajjon a beszéd mesterségét azért tiltjátok-e el, mert az igaz álláspontot, vagy azért, mert az igaztalan álláspontot támogatja? Mert ha az igazságot szolgálja, világos, hogy ezentúl tartózkodnom kell a helyes beszéd-től; ha ellenben az igaztalan ügynek használ, világos, hogy törekedni kell a helyes beszédre. Charikles haragra lobbant. „Mínthogy nem akarsz bennünket megérteni, Sokrates, a tilalmat érthetőbben fejezzük ki; általában megtiltjuk a fiatal emberekkel való társalgást”. Sokrates erre így szólt: „Hogy bizonyos legyen arról, vajjon nem cselekszem-e másként, mint a tilalom szól, határozátok meg nekem, hány esztendőig korukig nézzem az embereket ifjaknak?” „Azon időpontig – monda Charikles-, ameddig a tanácsülésben nem szabad megjelenniök, mert még nincsen elég belátásuk; eszerint a harmincz évnél fiatalabb emberekkel ne társalogj!” „Akkor se – monda – ha vásárolni akarnék valamit?

És ha harmincz évesnél fiatalabb embernél vásárlók, ne kérdezzem meg, mennyiért adja árúját?” „No már az ilyet megkérdeheted”, monda Charikles. „Csakhogy te legtöbbször *olyant* kérdezel, Sokrates, amiről úgy is tudod, hogy miképen van. Ilyeneket ne kérdezz.” „Hát ne is feleljek – monda – ha tőlem kérdez valamit egy fiatal ember, pl. hogy tudom-e, hol lakik Charikles, vagy hol van Kritias?” „De igen, ilyenre válaszolhatsz”, monda Charikles. „Különösen kíméld meg – tette hozzá Kritias – a czipészeket, ácsokat és rézműveseket; hiszen annyit emlegeted őket, hogy már szinte elkoptak recsegéseidtől.”

Egy harmadik példa, mely mind a sokratesi induciót, mind a maieutiké-nek nevezett heuristikus tanítói módszert, mind az iróniát mutatja együttesen, *Platon Gorgiasa* XIV. fejezetében (p. 460, *A-D*) található. Sokrates a szónoklás mibenlétét fejtegeti s különösen azt vizsgálja, vajjon a szónoknak szükséges-e tudnia, mi a jogos és jogtalan? A szóban levő rész, egyúttal a tanítvány sarokba szorításának kitűnő példája, így hangzik:

Sokrates ... Ha tehát szónokká akarsz képezni valakit, annak tudnia kell, hogy mi a jogos és jogtalan, akár előbb tanulta meg, akár később – tőled.

Gorgias. Mindenesetre.

Sokrates. Nos tovább! Aki építést tanult, az építőmester, úgy-e?

Gorgias. Az.

Sokrates. S zenész, aki zenét?

Gorgias. Az.

Sokrates. Aki pedig orvoslást, az orvos? Szóval, a többi művészetekben is: aki valamelyikét tanulta, olyanná lesz, milyenné a tudománya teszi.

Gorgias. KétségKívül.

Sokrates. S ezen okból nem lesz-e az igazságos ember, aki megtanulta, mi a jogos, igazságos?

Gorgias. Mindenesetre.

Sokrates. Az igazságos ember pedig igazságosan cselekszik?

Gorgias Úgy.

Sokrates. Eszerint a szónoknak igazságosnak kell lennie, az igazságos embernek pedig igazságosan kell cselekednie.

Gorgias. Úgy látszik.

Sokrates. Az igazságos tehát sohasem fog akarattal jogtalanságot elkövetni?

Gorgias. Sohasem.

Sokrates. A szónok pedig, a mondottak szerint, szükségkép igazságos?

Gorgias. Az.

Sokrates. Tehát sohasem fog akarattal jogtalanságot elkövetni.

Gorgias. Úgy látszik, nem.

Sokrates. Emlékezzél most, mit mondottál kevéssel ezelőtt: nem a tornamestert kell vádolni s a városokból kiűzni, ha az ököltre vívó nem jól használja művészetét s jogtalanodik. Ép úgy, ha a szónok jogtalanul visszaél a szónoklással, nem a mestert kell vádolni s a városból kizavarni, hanem őt magát, aki jogtalanodik s a szónoklással visszaél. Mondtad ezt, vagy nem?

Gorgias. Mondottam.

Sokrates. Most pedig kitűnt, hogy íme, a szónok sohasem jogtalanodik. Vagy nem?

Gorgias. Úgy látszik.

Sokrates. Beszélgetésünk kezdetén pedig, ó *Gorgias*, azt állítottad, hogy a szónoklás oly beszédek körül forog, melyeknek tárgya nem a páros és páratlan, hanem a jogos és jogtalan. Úgy van-e?

Gorgias. Úgy.

Sokrates. Amikor te így szóltál, én úgy értettem, hogy a szónoklás sohasem lehet igazságtalan dolog, hisz beszédei mindig az igazságosság körül forognak. Midőn azonban később azt állítád, hogy a szónok jogtalanul vissza is élhet a szónoklással – csodálkozni kezdtem s úgy vélekedtem, hogy ez állítások nem egyeztethetők össze. Ezért mondám akkor e szavakat: ha, mint én, te is nyereségnek tartod a megczáfoltatást, úgy beszélgessünk tovább, de ha nem, hagyjuk abba. Erre új vizsgálatra fogtuk a dolgot s most már magad is láthatod az eredményt: hogy a szónok sem igazságtanul vissza nem élhet a szónoklással, sem akarattal igazságtalanságot el nem követhet. De valójában, hogy mikép is van a dolog, annak – a mennyköbe is! – rövid beszélgetésben nem igen járhatunk kellően a végére, ó *Gorgias*.

Polos: . . . Nem igen finom tréfa, ily módon sarokba szorítani valakit.

Ford. Péterfy Jenő

¹ Platon válogatott művei. I. köt. *Gorgias*. Philebos. Görögből ford. Péterfy Jenő. Budapest, 1893. (Filozófiai írók Tára. X. köt. 51., 52.1.)

16. A retorika tanítása. – A sophistikának egyik hajtását a szorosán vett retorikai nevelés mutatja, legnemesebb képviselőjével, *Isokrates-szá*, aki egy félszázadon át (393-tól 338-ig) oktatta nagy sikerrel az athéni ifjakat az ékesszólás mesterségére. Iskolájából került ki az akkori közélet legtöbb vezető embere.

Az, amit Isokrates tanított, nem volt pusztán a szavak művészete. Már Platon (Phaidros, p. 278E-279B) megmondta róla, mint egészen fiatal emberről, hogy „van benne philosophia” s később a rhetor nem egyszer nevezi magát philosophusnak és beszél a maga philosophiájáról. Mesterségének ilyenén tudatos megjelölése azt a kérdést tolja előtérbe, hogy voltaképpen mi az, amit Isokrates a maga philosophiájának nevez? Nem más, mint az ékesszólás elmélete, a retorika. Philosophálni szerinte annyit jelent, mint általános elveket keresni és megállapítani s így az ékesszólás egyetemes elveit is ő kísérletté meg leelőször rendszerbe foglalni, iparkodott a szavakra vonatkozó bölcsészetet” megalkotni, nemcsak annyiban, hogy a külső forma szabályait megállapította, hanem az erkölcsi igazság érvényesítésére vezető szónoklás mivoltát is kifejtette. Rhetorikájának célja erkölcsi (ἡ τῶν λόγων παιδεία). Olyan nevelő értéket szán néki, mint kortársai a költészetnek, sőt az ő szemében az utóbbit felül is múlja az ékesszólás, mert való dolgokra, reális érdekekre vonatkozik s a gondolatok világosságával és szabatosságával tud hatni a lélekre.¹ Isokrates a retorikával akarja az értelmet és jellemet kiformálni. „Rhetorikája valóságos paedagogia; eszménye a lélek tökéletessége, mely maga is a gondolatmechanizmus megismerésének eredménye” (Girard). A szónoki beszéd szabályainak tanulmányozása az általános nevelésnek egyik tényezője, mely hatékonyságában vetekszik a philosophiával. Ne feledjük, hogy Isokrates határozta meg² a jól nevelt és művelt ember kellékeit:

¹ Mindezeket legjobban a Vagyoncseréről (περί ἀντιΟόσεως) tartott beszédből ismerhetjük meg, melyben a 82 éves Isokrates egész életét áttekinti s számot ad tanítói munkásságának céljáról és módszereiről.

² Isocr. Panath. 239 (ed. Benseler).

Kiket névnek hát művelt embereknek, miután a művészeteket és tudományokat és készségeket elvetem? (τίνας οὖν καλῶ πεπαιδευμένους, ἐπειδὴ τὰς τέχνας καὶ τὰς ἐπιστήμας καὶ τὰς δυνάμεις ἀποδοκιμάζω). Először is azokat, kik a naponként előforduló ügyeket jól intézik, a helyeset tapintattal megérik s a hasznosat legtöbbször eltalálják, továbbá azokat, akik környezetükkel illően és igazságosan tudnak bánni, másoknak kellemetlen és terhes viselkedését türelmesen és könnyen elszenvedik, maguk ellenben, amennyire csak lehetséges, előzékenyen és szerényen viselkednek azok iránt, akikkel érintkeznek; továbbá azokat, kik mindig urai tudnak lenni a gyönyöröknek s a balsorstól túlságosan le nem sújtatnak, hanem kitartanak férfiasan és úgy, ahogyan osztályrészükül jutott természetük méltósága megköveteli; negyedszer (s ez a legfontosabb) azokat, kiket a szerencse meg nem ront, önmagukból ki nem forgat és gögre nem kapat, hanem akik megmaradnak a józanok sorában, s nem örvendenek jobban a szerencse jótéteményeinek, mint azoknak a javaknak, melyeket saját természetükkel és belátásukkal már kezdettől fogva szereztek. Azokat pedig, kik nemcsak mindezeknek egyikében, hanem valamennyiben lelkük összhangjáról (τὴν ἐξὶν τῆς ψυχῆς εὐάρμοστον ἔχοντα) tesznek tanúságot, azokat nevezem okos embereknek és tökéletes férfiaknak: azokról mondom, hogy az erények összességét magukénak vallhatják.

Aki helyesen beszél, helyesen is gondolkozik. Ezzel a felfogásával tette Isokrates a retorikát az athéni nevelés egyik rendes tagozatává. Ezentúl athéni ifjú nem tekintette nevelését befejezettnek a retorika és philosophia valamelyes tanulmánya nélkül. Minden ephébos egy ideig rhetorokat és philosophusokat hallgatott.

17. A philosophia tanítása. – A sophistika és Sokrates előkészítették a talaját a rendszeres philosophiai oktatásnak is. Első nagy mestere Platon, aki az akadémia kertjeiben tanított 40 évig. Tandíjat nem kért (mint több társa), de meg is válogatta tanítványait, s mielőtt magához bocsátotta őket, megvizsgálta ismereteiket. Legkedvesebb növendékei vele laktak: a késő éjjeli órákig húzódtak néha a párbeszédés vitatkozások, melyeket velők folytatott. E társalgó oktatás, úgy látszik, főként logikai és matematikai problémák körül forgott; módszerét, a

platonai módszert, eszményített alakban tükröztetik a platonai dialógusok. Növendékei közt néhány nőt is emlegetnek (Freeman).

18. A hellenismus kora. – A görög nevelés történetének negyedik korszaka több mint nyolcz századot ölel fel, Kr. előtt 338-tól, vagyis a chaironeiai csatától Kr. után 527-ig, amikor Justinianus császár a klaszszikus pogány művelődés utolsó mentsvárát, az athéni egyetemet bezáratta.

E hosszú korszak, tárgyunk szempontjából két részre osztható.

Az első a *makedón vagy hellenisztikus* kor. Görögország politikai szabadságának megsemmisülése ellenértéket nyert a görögök szellemi felsőbbségének földrajzi elterjedésében. Most az a szerep vár Hellasra, hogy hellenizálja, azaz: a hellén génusz erejével műveltte tegye mindazt, ami nem görög. E folyamatot megindították Nagy Sándor hódító hadjáratai, melyek a görög nyelvet és görög műveltséget a világ minden részébe, a mesés kelet mérhetetlen messzeségű birodalmaiba is eljuttatták. Egy óriási görög kultursphaera keletkezik, melynek legfőbb színhelyei Athénen kívül Egyiptom a Ptolemaiosok és Pergamon az Attalidák korában, Szíria a Seleukidák idejében, Makedónia az Antagonidák alatt. Ez a nagy művelődési egység eszerint kozmopolitikus jellegű volt: minden nép és nemzet, mely a görög műveltséget befogadta, elfért benne. A hellén műveltség egyetemes emberi műveltséggé szélesedik s az egész emberlakta ismert világot (οικουμένη) átfogja.

A megváltozott közviszonyok hatása alatt a nevelés köre és menete is lassanként átalakul. Az elemi és irodalmi oktatás rendjében jelentősebb különbség nem mutatkozik ugyan, de a zene, mint a nevelés legfontosabb lélekművelő eszköze, értékét veszti. A retorikai oktatás (mely csak a szabadság éltető levegőjében tudott felvirágozni) mesterségszerűvé válik. Most a philosophálás járja. Mind többen és többen tódulnak a philosophiai iskolákba, melyek végleg megszerveződnek. A sophisták még vándortanítók voltak. Sokrates sem tanított meghatározott helyen; állandó hallgatói neki sem voltak.

Tandíjat sem Platon, sem Aristoteles nem szedtek, de már kiválasztottak maguknak egy helyet, s azt mintegy külsőképen is látható iskolává avatták. Platon, mint látuk, az Akadémiában tanított, s utódja Speusippos is ehhez a helyhez kötötte magát. Aristoteles a Lykeionban hirdette tanait, Antisthenes a Kynosargesban, Zenon és utódai a Stoában; Epikuros saját házában. Mindezek a középpontok most intézményes alakot öltöttek: mind-egyiknek megvoltak vezetőik, scholarcháik, kik segédeket is fogadtak. A philosophiai iskolázás közszükségletté lett. Theophrastosnak, Aristoteles utódjának állítólag 2000 hallgatója volt. Nagy részök az ephébosok sorából került, kiknek katonai szolgálata most már mindinkább összezsugorodott, helyet adva a diagogikus nevelés egy nemének, melynek súlypontja az elméleti, különösen a philosophiai tanulmányokra esik.

Ez a philosophia azonban már más természetű, mint az, melyet a megelőző korszak végén tanítottak. Míg Platon és Aristoteles, általában az iskolaalapítók a teljesen szabad elmélkedésnek akartak otthont teremteni és tanításukkal új irányok keletkezésére ösztönöztek, addig utódaik már csak változatlanul, kánonszerűen adták át a rendszeralkotók tanait; már nem is tettek kísérletet, hogy továbbfejlesszék a mesterek gondolatmunkáját, vagy legalább új alkalmazással felfrissítsék az örökül kapott anyagot. A philosophiai iskolák közötti ellentétek enyhültek, de az igazi bölcselkedő szellem megfogyatkozott. A nagy problémák ideje elmúlt. A philosophiai iskolákból pusztán tanító, vagyis közlő intézetek lettek: gondosan őrizték és terjesztették, ami volt, de újat nem adtak hozzá.

A kezdeménynek és lendületnek ez a hiánya az egész hellenisztikus műveltség technikai jellegén fölismerhető. A népesség mindenütt a hivatások szerint elkülönül. A tudósoknak egy külön rendje alakul ki s e tudósok mindegyike a tudománynak egy-egy területét műveli: megszületik a szaktudomány, szűk elhatároltságával s egyelőre inkább összegez, mint teremtő módszereivel. Középpontja *Alexandreia*. A Ptolemaiosok áldásos támogatásával itt fejlődött ki a czéhszerű tudományos

ságnak az a neme, melynek képviselői elsősorban arra törekedtek, hogy a felgyülemlett tudományos anyagot feldolgozzák és rendszerezék s ekként a további kutatásoknak szilárd alapot vessenek. A „nagy könyvtár” kimeríthetetlen kincsekkel szolgált a kutatóknak; a Museionban, ebben a tudós akadémiában, a szakférfiak sokasága nevelődött. Felvirágzott a grammatika (philologia), archaeologia, matematika, csillagászat, földrajz, természet- és orvostudomány. Rendszerbe sorakoztak az encyklikus tanulmányok, melyek – a rómaiak közvetítésével – az európai iskolázás kereteit majdnem a legújabb korig meghatározták.

19. A császárság kora. – A Kr. utáni századok görögös szellemű kultúrájának alapvonását az *új sophistika* adja meg. Kétszer virágzott: először Hadrianus és az Antoninusok uralma alatt, másodízben Julianos császár korában. Többféle válfaja volt, de valamennyit az előadás művészetének önczélú kultusza jellemzi, mely a görögöknek most is kielégítésre váró, de más módon már ki nem elégíthető művészi szükségletében leli magyarázatát; abban a ki nem irtható törekvésökben, hogy a nyers anyag stílszerű alakot öltön. Legműveltebb embernek most azt tartották, aki minden tárgyról tudott a nyilvánosság előtt ékesen szólni, még pedig előkészület nélkül. Az ilyen szónoki műveltség tanítóit sophistáknak - hívták, megkülönböztetésül a külön utakon járó philosophusoktól. Hadrianus óta, aki oly buzgón fogta pártul a görög írókat és tudósokat, az egész művelt világot ellepték ezek a sophisták, idővel már nemcsak az ifjúság oktatói, hanem a görög városok hivatalos szónokai és követői is. E teendőiken kívül szabad idejökben körutakat is tettek, amiközben mindenütt nagy hallgatóság előtt ragyogtatták virtuóz előadóképességöket. Ahol csak megfordultak, nagyszerű ünnepeltetésben volt részök. A hallgatók tetszés szerint feladtak egy tárgyat, melyről a sophista nyomban megtartotta ékes szavakkal telített, pompázó előadását (*γένοϋς ἐπίδεικτικόν*). Forrásainkból tudjuk, mily óriási lelkesedést keltett egy-némelyikök: a hallgatóságot néhanapján tomboló örület szállotta meg.

De mindezek a magasztalt és megbámult előadások egy elhagyott kor tüneteit viselik magukon. Eredendő bűnük az őszinteség hiánya, a célzatos beállítás, a fikció, a póz. Minden mesterkelt bennök. Az elmélet mértéke szerint talán retorikai mesterművek, de a teremtő ihlet sugallata hiányzik belőlük. Túlzottan és rikítóan művésziek, s ép ezért nem művésziek.

Nyilvánvaló, hogy az az oktatás, melynek az volt a feladata, hogy erre az ékesszólásra képesítsen, nem hatolhatott a lelkek mélyébe és könnyen felszínessé, fitogtatóvá, ingadozó jelleművé tette a tanítványt. A pusztá phraseológiánál, ha még oly színes és ragyogó, nincsen nagyobb ellensége a jellemességnek.

Mindamellet voltak ennek az egyoldalú képzésnek is egynémely üdvös járuléka. Minden komoly stilisztikai tanulmány szabatosná és egyúttal hajlékonyná teszi a gondolkodást, s finomítja az ízlést; annál inkább a stílusképzésnek az a neme, mely egy remek irodalomból veszi példáit s benne leli igazolását. A sophistikai oktatás semmiképen sem lehetett el a görög klasszikus irodalom tanulmánya nélkül: a homéri költeményeket, a tragikusokat, a jelesebb történetírókat és szónokokat valóban szorgalmasan olvasták, elemezték, magyarázták, kivonatolták és emlézték a sophisták iskoláiban. Mindez egyúttvéve megadhatta tanítványaiknak azt, amit e századokban általános műveltségnek tartottak. Híres sophista-iskolák voltak Athénben, Ephesosban, Smyrnában, Pergamonban, Antiochiában, Nikomédiában, Sidonban, utóbb Konstantinápolyban. Kiváló sophisták: Lukianos, Prusai Dion, Heródes Attikos, Himerios, Themistios és ennek az iránynak utolsó nagy képviselője: Libanios. Az ő halálával (394) véget ér a sophistika.

20. Lukianos sophistája. – Hogy a sophistika mennyire elfajulhatott, arról némi fogalmat alkothatunk magunknak, ha elolvassuk a sophista-iskolák egyik legkitűnőbb tanítványának, *Lukianosnak* „A retorikok tanítója” (‘Ρητόρων διδάσκαλος) című jellemrajzát.¹ Igaz, hogy torzkép, de sok találó részletvonással. Egy ifjú tanácsot

¹ Luciani Samosatensis Opera. Ex recognition CaroJi Jacobitz. Vol. III. (Lipsiae, 1872.), p. 84-97.

kér Lukianostól, miképpen tehetne szert a sophista címére. Azt a választ kapja, hogy keressen fel valamely retorikai tanítót s adja elő neki törekvése tárgyát. A retor az ifjú kérésére ezeket feleli:

Talán csak nem Pytho istene küldött hozzám, mint a legkiválóbb szónokhoz? ... Ha nem így van és ha hírnevem után indulva jöttél hozzám, akit bámul és magasztal és csodál az egész világ s kinek térdet hajt mindenki, csakhamar meg fogod tudni, milyen rendkívüli emberhez kerültél. Ne várj tőlem semmi olyat, amit ezzel vagy amazzal össze lehetne hasonlítani; mert az én dolgom oly természetfölötti és bámulatos, hogy messze tútesz Tityoson, Ótoson és Ephialtesen.¹ Azt fogod találni, hogy én másokat annyira túlzengek, mint a trombita a fuvolát, a tücsök a méhet, a kar a karvezetőt.

Mivel pedig te is szónok akarsz lenni és ezt a mesterseget nem egykönnyen tanulhatod meg mástól, ezért csak azt tedd meg, kedvesem, amit én mondok; mindenben utánozz engem s pontosan tartsd meg nekem azokat a szabályokat, melyeket meg fogok állapítani. Csak bátran előre! Ne habozzál és ne nyugtalankodjál, hogy a retorikának amaz előtanulmányait el nem végezted, melyeknek útján más megfontolatlan ifjak minden haszon nélkül és nagy fáradtsággal bevezetésképen áthaladtak. Neked mindezekre nem lesz szükséged. Csak indulj meg – a közmondás szerint – mosdatlan lábbal s ne hidd, hogy ezért kevesebbet érsz el, még ha írni-olvasni se tudsz, amit pedig mindenki tud. A szónok mindezekon felül áll.

Legelőbb is el akarom néked mondani, milyen útravalót kell hazulról magaddal vinned és mivel kell ellátnod magadat, hogy mentől hamarabb tehesd meg utazásodat. Egyébiránt útközben magam is ott leszek melletted útbaigazításaimmal és figyelmeztetéseimmel, úgy hogy még mielőtt lenyugszik a nap, mindenkit felülhaladó szónokká teszek, amilyen magam vagyok, aki kétségkívül önmagamban egyesítem a szónoklás elejét, közepét és végét. A legfontosabb, amit magaddal kell hoznod, a tudatlanság, azután a szemtelenség és a vakmerőség és az orczátlanság, míg a szerénységet, az illendőséget, a mértékletességet és a szemérmességet bátran otthon hagyhatod; mindez

¹ Mythosi óriások (gigasok és titánok).

haszontalanság, sőt ártalmára van vállalkozásodnak. Hanem igenis legyen öblös hangod, orczátlan modorod és olyan járásod, minő az enyém; mindez nagyon szükséges, sőt néha magában is elégséges. Ruhád legyen tiszta fehér tarentumi szövés, melyen átlátszik a tested; czipőd legyen attikai divatú, nőies,¹ vagy sikyoni készítmény fehér nemezéből. Mindig járj sokadmagaddal s mindig legyen nálad könyv. Ezek azok, amiket magadnak kell beszerezned. A többit majd útközben tudd és halld meg tőlem. Majd elmagyarázom neked azokat a törvényeket, melyeknek követése esetén rád fog ismerni Rhetorika és magához fog bocsátani, és nem fog tőled elfordulni, és nem fog téged elkergetni, mint a titkoknak valamilyen avatatlan kémlelőjét. Mindenekelőtt kiváló gondod legyen külső megjelenésedre és ízléses öltözetedre; azután körülbelül 15, de 20-nál semmiesetre se több attikai szólamot szedj össze valahonnan és ezeket jól gyakorold be és tartsd mindig készen ajkad szélén,² ... és keverd bele minden szavadba, mint valami csemegét. Azzal egy cseppet se kell törődnöd, ha a kifejezések oda nem illenek, a helyzetnek meg nem felelőek, vagy rosszul hangzanak: csak a bíborköntös legyen vakító szép, az alsóruha lehet dutva darócz. Azután hordj össze érthetetlen, idegenszerű és a régieknél ritkán előforduló kifejezéseket s ezeknek készletéből szórd nyilaidat azokra, akikkel beszélsz; ekkor a nagy tömeg meg fog becsülni s meg fogja csodálni kiváló műveltségedet, mint pl. ha e helyett „vakarózni”, azt mondod, hogy „dörgölődni”, e helyett „napon melegedni”, azt, hogy „sütkérezni”, ha a foglalt felpénznek nevezed, a hajnalhasadást meg pi'kadásnak.³ Néha magad is gyárts új és feltűnő szokat; szabj törvényt, hogy az ügyes szónokot szépszavúnak hívják, a józan embert bölcseszűnek, a mimikai tánczost bölcskezűnek. Ha soloecismust vagy barbarismust ejtesz, egyetlen módszered legyen a szemtelenség; legyen mindjárt kezded ügyében egy soha nem létezett és meg nem született költőnek vagy prózairónak a neve, aki mint a nyelv összes finomságainak pontos és tudós ismerője állítólag helyeselte ama kifejezést. Azt a régi lomot, amit a fecsegő Isokrates

¹ A neve: τὸ πο?υσχιδές. Bajos jól lefordítani; ezért jegyzetben adom.

² A szöveg ezeket a részben lefordíthatatlan szokat fel is sorolja: το αττα και κατὰ και μών και ἀμηγέπη και λωστε και τα τοιαύτα.

³ A fordításban természetesen csak megközelítően kifejezhető szólás-módok.

vagy a báj nélkül való Demosthenes vagy a fagyos Platon írt, ne olvasd el, hanem a kevéssel ezelőtt megjelent munkákat es az úgynevezett szónoki gyakorlatokat;¹ ezekből szerezz be magadnak készletet, melyet, mintha éléskamrából merítenél, a maga idején felhasználhatsz. Amikor pedig szükséges beszélned és a jelenlevők valamely szónoki tételt vagy tárgyat tűznek ki, bárminő nehezek legyenek is ezek, mondjad könnyűeknek és becsüld le mint olyanokat, melyeknek felvállalása épen nem férfihoz méltó dolog. Ha mégis felvállalod, habozás nélkül mondd ki, ami nyelved hegyére todul s épen ne törődjél azzal, vajjon azt, ami igazán elsőnek való, első helyen mondod-e el, alkalmas időben és utána a másodikat és ennek utána a harmadikat, hanem ami először jut eszedbe, mondd ki először, még ha úgy fordulna is, hogy a homlokodra kerül a lábvért s a lábikrádra a sisak. Csak szorítsd, csak el ne hallgass! Ha valami gonosztevőt vagy házasságtörőt kell védelmezned Athénben, emlegeds Indiát és Ekbatánát. Mindenütt ott legyen Marathon és Kinaigeiros s ezek nélkül soha semmi se essék meg. És mindig legyen hajózás az Athoson át és gyaloglás a Hellespontoson keresztül s mindig sötétüljön el a nap a médek nyilaitól és mindig meneküljön Xerxes és mindig legyen csodálat tárgya Leonidas és mindig olvastasd fel Othryades feliratát és mindig és szüntelenül forogjon ajkadon Salamis, meg Artemision, meg Plataiai, és mindennek a felszínén ott lebegjen és virágozzék az a pár név, és folytonosan hangozzék az a néhány attikai kifejezés,² még ha nincsen is rájuk szükség: hiszen szép és henye szólamok!

Ha aztán úgy hozza magával az alkalom, hogy énekelő hangot használj, minden szavad legyen csupa ének és dallamosság. És ha netán meg vagy akadva a tárggyal, mint amely az éneklő hanghordozáshoz nem illik, emlegeds az „ítélő bírakat”; hidd el, hogy ezzel a zenei összhang teljességét eléred. Sűrűn hallass jajveszéklést és veregeds czombodat és tele torokkal kiabálj és minden szónál köhints egyet és jártadban hánytorgasd farodat. S ha mégse aratsz dicséretet, lobbanj haragra és szidalmazd hallgatódait; s ha már felállottak s csak az illendőség tartja vissza a kijárástól, ültess le őket parancsszóval és általában viselkedjél zsarnok módjára. Hogy szavaid

¹ Érti a declamatiókat (I. e mű III. r. 3. fejezetét).

² A görög szövegben: τὸ αττα καὶ τὸ οἴπουθεν.

bőségét is megcsodálják, indulj ki az ilioni időkből, vagy épen Deukalión és Pyrrha házasságából s ekként térj át, ha úgy tetszik, a mai időkre; az a kevés ember, aki ért a dologhoz, majd csak hallgat jószívúségből, vagy ha mondanak is valamit, azt fogják róluk hinni, hogy irigységből teszik; a tömeg pedig bámulni fogja alakodat, hangodat, fellépésedet, jártadat-keltedet, éneklő szavadat, czipődet s ama bizonyos attikai szólamokat, s ha látják, mint izzadsz és lihegsz, lehetetlen meg nem győződniük, hogy te a beszédnek valamely hatalmas bajnoka vagy. Máskülönbén pedig a rögtönzéssel nem kis mértékben fogod kiérdemelni a tömeg elnézését és csodálatát; vigyázz tehát, hogy írásban vagy elmékedés útján ne készülj a fellépésre, mert ezzel csak világos bizonyítékot szolgáltatnál önmagad ellen. Ha pedig barátaid netán észrevennék, hogy meg fogsz akadni, rójják le lakomáid árát azzal, hogy gyorsan felugranak, kezöket feléd nyújtják és azalatt, míg magasztalnak, neked időt engednek megtalálnod azt, amit mondani akarsz. Mert hiszen arról gondoskodnod kell, hogy mindig legyen ilyen meghitt és együttérző baráti köröd. Ez vonatkozik a beszéd idejére. Utána pedig, mikor hazamégy, ugyanők vegyenek körül téged testőröként, miközben újból letárgyalod, amiről beszéltél. S ha valaki találkozik veled, beszélj neki csodákat magadról, dicsérd magad egekig, míg meg nem unja. „Micsoda az a Demosthenes én hozzám képest!” vagy: „Van-e egy is a régiek közül, aki velem versenyezhetne?” Ezt s több effélet mondj neki.

De kevés híja, hogy elfelejtettem megmondani azt, ami a hírnév megszerzéséhez legfontosabb és legszükségesebb: gúnyolj ki mindenkit, aki nyilvánosan szónokol. Ha valaki szépen beszél, úgy tüntesd fel a dolgot, hogy amit mond, nem az övé, hanem máshonnan vette; ha pedig középszerűen beszél, minden szaván találj gáncsolni valót. Fölolvasások alkalmával akkor kell belépned a terembe, amikor már mindenki ott van. Ezzel feltűnést keltesz. S ha mindenki hallgat, hangoztass valami furcsa dicséretet, mely a jelenlevők figyelmét eltereli és megzavarja, úgy hogy szavaid otrombaságától mindenki megundorodjék és füleit bedugja. Kezedd sokat ne hadonázzál, mert ez közönséges dolog; ne is kelj föl helyedről, legföljebb egyszer vagy kétszer. Ellenben gyakran mosolyogj gúnyosan és mutassad, hogy nem tetszik, amit mondanak. Sokféle alkalom kínálkozik a gáncsra olyanok előtt, kiknek füle hozzászózott a rágalomhoz.

Egyébként pedig csak bátran előre! Légy vakmerő és szemtelen, mindig legyen kezed ügyében hazugság; mindig legyen ajkad szélén eskü, mindenkire irányuló gyűlölet és irigység és szidalom és valószínűnek tetsző rágalom. Mindez rövid idő múlva ünnepelet és tekintélyes emberré fog tenni. Ennyit arról, amit a nyilvánosság előtt és kifelé kell tenned.

Magánügyeidben mindent tehetsz, ami neked tetszik: lehetsz kockajátékos, bátran részegeskedhetel, bujálkodhatol; szabad házasságtörést elkövetned, vagy, ha nem tetted meg, legalább kérkedhetel vele és mindenütt híresztelheted s mutogathatod a leveleket, melyeket persze asszonyok intéztek hozzád; hiszen azt kell akarnod, hogy kedves embernek tartsanak s oly színben kell feltűnnöd, hogy a nők is rajonganak érted. A tömeg ezt is ékesszólásodnak fogja tulajdonítani, mintha ennek révén hatolna be hírneved a női lakosztályba is ... Ha mindezt szépen megtanulod, fiam, – és képes vagy rá, mert hiszen nincsen benne semmi nehéz – bízvást állíthatom, hogy nem sok idő múlva a legjobb és hozzánk hasonló szónokká fogsz érleledni.

21. Az athéni egyetem. Mikor ez a sophistika jelentkezni kezd, az athéni philosophiai iskolák már egyetemmé egyesültek. Ez volt a híres athéni egyetem. Eredetileg csak azok látogatták, kik a grammatikai és rhetorikai képzés betetőzéséül philosophiát akartak tanulni, tehát a régi athéni ephébia időszakában levő 18-19 éves ifjak, akiknek katonai szolgálata, mint említettem, mind rövidebb időre szorult össze, helyt adva az elméleti kiképzésnek. A régi katonai tanfolyam helyébe valószínűs egyetemi irodalmi és philosophiai tanfolyam lépett, mely kezdetben egy-két esztendőre szorítkozott, utóbb mind nagyobb terjedelmet öltött. Az ifjak most már több évig maradtak az egyetemen, rendes hallgatói lettek a főiskolának s követték őket utóbb a tudományos tanulmányok iránt érdeklődő felnőttek is. Hadrianus és az Antoninusok különös oltalmukba vették e főiskolát. Három tanulmányi kört műveltek itt; a sophistikát vagy rhetorikát, a politikát és a régi philosophiát. Az egyetemenek a világ minden tájkáról voltak hallgatói: görögök, rómaiak, egyiptomiak, arabok, kisázsiai barbárok: sőt eleinte a kereszténység kiváló bajnokai, írói és tudósai

is ott tanultak; nevezetesen ama görög egyházatyák, kik még nem szakadtak el egészen a klasszikus irodalom kútforrásaitól s akik a pogány művelődésnek a keresztény eszményekkel megegyeztethető elemeit nagyrabecsülték. Ilyen volt Nagy Vazul és Nazianzi Gergely, mindketten egy időben (350-356) az egyetem tanulói. Az utóbbinak ama dicsőítő beszéde (Or. XLIII. 15. és 16. fej.), melyet egykori társa halálára írt, eleven képét adja az akkori athéni egyetem szervezetének, az ott tanuló diákok (φοιτῶντες) életének, az egyenruhaviselés kötelmének, a szellemes társalgás céljából alakult, de utóbb tivornyázássá fajult diák-estéknek és ünnepi lakomáknak, a különféle egyetemi kluboknak (χοροί vagy φρατρίαί, fejük a χορηγός vagy κορυφαίος) és mindama vonásoknak, melyek – mint már mások is észrevették – önkéntelenül is eszünkbe juttatják a középkori egyetemek rendjében és életében észlelhető analógiákat.

Az athéni egyetem a második és harmadik században élte virágát. A negyedik század közepe táján a hanyatlás jelei mutatkoznak. Négy száz körül már csak árnyékéletet él. Synesios (aki később, 410 körül kikeresztelkedett és kyrenei püspök lett) az ötödik század elején athéni tartózkodásáról ezt írhatta, bátyjához intézett egyik levelében:¹

Veszzen el rútol az az átkozott hajóskapitány, aki engem idehozott. A mai Athénben nincsen már semmi dicső, hacsaknem a híres helyek nevei. Miként az elköltött áldozati baromnak csak a bőre marad meg, mint emlékeztetője a benne lakozott életnek, úgy itt is, mióta a philosophia elköltözött e helyről, már csak az van hátra, hogy ide-oda bolyongva megcsodáljuk az Akadémiát, a Lykeiont és – úgy segéljen – a Festett Stoát, mely Chrysippos bölcséletének adta nevét, de ma már nincsen kifestve, mert a proconsul (ἀνθ-ὑπατος) eltávolította belőle a festményeket, melyekbe a thasosi Polygnotos vitte bele művészetét. Napjainkban Egyiptom az az ország, mely a Hypatiától elhintett magvakat fejleszti. Athén, valamikor a bölcs emberek otthona, ma csak méhészeiről híres. így áll a dolog azzal a pár Plutarchos-magyarázóval,

¹ Epist. 136. (Hercher: Epistolographi Graeci. Parisiis, 1873.722. lap.)

kik nem előadásaik hírével, hanem a hymettosi mézes kancsók-kal gyűjtik terméikbe az ifjakat.

22. Az utolsó pogány bölcselek – Ennek a rohamos hanyatlásnak főoka az volt, hogy az a szellem, mely ezeket az iskolákat és tudományos intézményeket éllette, mindinkább ellentétbe jutott a keresztény világ-felfogással és neveléssel. A keresztény egyház eleinte csak mérsékelten, később mindinkább fokozódó hévvel és tudatossággal harczolt a régi klasszicizmus ellen. Amikor azután a latin egyházatyák nyílt hadat indítanak minden ellen, ami a klasszikus pogány szellemre emlé-keztetett, eldőlt ennek a szellemnek sorsa. Még egy rövid fellobbanása volt az antik szellemnek az V. szá-zadban elterjedt neo-platonikus bölcselet, melybe, mint utolsó fellegvárba vonultak vissza mindazok a művel-tebb görögök, akik még a régi pogány istenekben hit-tek. Az athéni egyetem tanárai ezt a philosophiát (melybe misztikus és theurgikus elemek vegyültek) még egy ideig tanították, mind gyérebbe hallgatóságnak hirdetve a régi forrásból fakadó, tartalomban elsatnyult és formában elhalaványult tanaikat. Az antik világ eszményei azon-ban mindinkább kiszorultak a köztudatból, pogány istenei phantomokká váltak; a klasszicizmusnak más utakat kellett innentúl követnie, más eszményekkel szövetkeznie, hogy művelő erejét újból bebizonyítsa. Mikor Justinianus bezárta az athéni egyetem kapuit, az a néhány (szám szerint 7) neo-platonikus bölcselek, ki még ragaszkodik egy rég letűnt világnézet hagyományaihoz, Perzsiába (Chosroeshez) menekül. De itt sem tudnak gyökeret verni; 533-ban visszatérnek Athénbe, ahol ezután nyo-muk vész.

3. Fejezet: A dór nevelés.

23. A spártai fiú- és leánynevelés. – Azok a korszakok, melyekről idáig szó volt, főleg a nagy többségben levő ión népek nevelésének fejlődésében állapíthatók meg. Mert, amidőn általában görög neve-lésről szólunk, elsősorban az iónokra s ezek közül megint különösen az attikaiakra gondolunk. Azonban

ők a görög szellemnek csak egyik oldalát mutatják; a másik nem kevésbé szembeűnő, habár szűkebb körben érvényesülő nyilvánulását a görög léleknek a dór törzsekben leljük meg. Észak felől kiinduló vándorlásuk végpontja az anyaországban Lakónia; politikai székhelyök Spárta.

Lakóniát hegyek zárták körül, melyek a lakosságnak más néptörzsekkel való érintkezését megnehezítették. De nem is szorultak reájok a spártaiak, mert az Eurotas folyó völgye annyit termett, amennyivel életszükségleteiket kielégíthették. Bevitelre nem volt szükségök. Ez a természetadta elszigeteltségök volt az oka annak, hogy ősi szokásaikhoz és erkölcsükhez oly szívósan ragaszkodtak, de oka volt a műveltségben való elmaradottságuknak is. Mikor leghatalmasabb volt Spárta, akkor is szegényes falu benyomását tette az ott megfordult idegenekre.

Ebben az elzárkózottságban lett a spártai dórok jelleme oly szilárd és kemény. Mert ha az iónoknak csodáljuk hajlékonyságát, a dórokban az erő és hajthatatlanság köti le figyelmünket. Egész lényök csupa koncentrált erő. Innen a dór ember szavának szűk, de súlyos volta, szemben az iónok kényelmesen terjeszkedő kifejezőmódjával. A dór ember lassan, de biztosan gondolkozott; keveset beszélt, de minden szavának megvolt a nyomatéka; erkölcsükben konzervatív, vallásában egyszerű, plasztikájában szilárd.

Ennek a jellemnek megfelelt a nevelés módja is, melynek bevallott célja a honvédelemre irányuló testi és lelki erő kifejlesztése. És pedig nemcsak külső ellenségtől várható támadások ellen kellett állandó készütségben lenniök, hanem szüntelenül résen kellett állaniok a meghódított belső népelem eshető kitoréseivel szemben is. Mert ők maguk, az uralkodó spartiáták, aránylag nagyon kevesen (a perzsa háborúk idejében 8000-en, Aristoteles korában már csak 1000-en) voltak, a helóták száma ellenben sokszorta nagyobb, Messenia meghódítása után (Schoemann szerint) 200,000-nél is több. A szabad polgárok gyermekeinek tehát katonákká kellett lenniök mind egy szálíg. Egész Spárta egy állandó katonai tábor

képét *tüntette* fel. Minden ifjú katonai iskolába járt, értve rajta a táborhelyeket, gymnastikai foglalkozásokat és versenyeket, a hadi gyakorlatokat, de magát az egész életet is, mert társaikkal való folytonos együttlévelők, közös lakomáik, vadászataik, játékaik, vallásos cselekedeteik végső elemzésben arra irányultak, hogy a test és a lélek a legszigorúbb hadi fegyelemnek önként s könnyűséggel tudjon meghódolni.

Ez a fegyelmzés és edzés a gyermek születésével kezdődött. Ha a kiseded gyenge vagy nyomorék volt, könyörület nélkül megölték. Az állam kiküldötteitől egészségesnek és erősnek nyilvánított gyermekeket az első hét évben a spártai anya vette kemény gondozása alá. Ezután állami megbízottak kezébe került, kik neveltetésért felelősek voltak. A fiúk csoportokra (századokra) osztottak, sátoros házakban laktak s közösen étkeztek, versenyezve egymással a fáradalmak elviselésében, a testgyakorlatokban, a katonai célzatú játékokban; jellemök is ekkor alakult ki kellő erkölcsi vezetés mellett, melynek célja az volt, hogy az ifjak szokjanak hozzá szavaik és tetteik szigorú önbírálásához, törvénytisztelethez, az öregebbek becsüléséhez, a közös hazáért való önfeláldozáshoz, kevés beszédhez és határozott cselekvéshez s minden érzelmi mozzanatnak magabizartásához, E nevelésben a testi és erkölcsi erő uralkodik. Habár nem fogadhatjuk is el szó szerint Isokratesnek azt az állítását (Panathen. 209), hogy a spártaiak annyira elmaradtak az általános műveltség és bölcselkedés dolgában, hogy még a betűket sem tanulják,¹ mégis bizonyos, hogy tervszerű nevelésök rendjében, amennyire ismerjük, kevés az önzetlen irodalmi és aesthetikai elem. A tanulás csak Lykurgos törvényeinek emlékezetbe vésésére és szóbeli elmondására szorítkozott. A zene fajai közül különösen azt művelték, mely a harcias kedv fokozására irányult (Tyrtaios), vagy a vallási kultuszt szolgálhatta (karköl-

¹ Οὔτοι ὁὲ τοσοῦτον ἀπολελειμμένοι τῆς κοινῆς παιδείας καὶ ἱριλοσο-
(ίας εἰσίν, ὥστ' οἱ)δέ γράμματα μανθάνουσιν (Benseier). – Platon (Hippias
Mai. 285. J.) szerint a spártaiak közül sokan számolni sem tudtak. Sokrates azt kéri Hippiastól, hogy a spártaiak talán geometriát tanulnak
tőle? mire Hippias így válaszol: „Οὐδαμῶς, ἐπεὶ οὐδ' ἀριθμεῖν ἐκεῖνων γὰρ,
ὡς ἔπος εἰπεῖν, πολλοὶ ἐπίστανται.

tészet, nomos, paián stb.).¹ A fiúgyermek már kicsiny korában kivált a családból s egészen az államé lett. Egész nevelése az állam érdekeit szolgálta.

A közös állami cél, melyben az egyén mintegy felolvadt, volt irányadó a spártai leánynevelésben is. Itt is a honvédelem elve éreztette hatását. Az eszményileg – tökéletes physikum megvalósítására irányult a leányok egész nevelése. Az államnak gondoskodnia kellett, hogy az anyák erősek és egészségesek legyenek, mert csak ilyenek szülhettek egészséges és erős gyermekeket. Ezért Spártában a leányok és fiúk nevelése között távolról sem volt meg az a nagy különbség, mely Athénben feltűnik. A spártai leányok iskolája is a testgyakorlótér volt, ahol nemcsak táncolni, hanem futni, ugorni, birkózni, dárdát és diszkoszt hajítani tanultak, mint a fiúk.

Aristophanes Lysistratája így szólítja meg a lakón nőt, Lampitót:²

Kedves Lakónnő, Lampito, köszöntlek.
Mily szép vagy, édes, mint ragyog színed
Hogy' duzzad a tested: hisz' egy bikát
Megfojtanál.

Lampito (lakón tájejtéssel):

Mög isten uccse: mer'
Tornádzok.

Nem a ház négy fala közt nevelkedtek a spártai haidonok, hanem a szabad levegőn, verőfényben éppúgy mint zord időben, a természet ölén; nem az volt eszményök, hogy lágy és hajlékony testükkel megigézzék a férfienemet, hanem hogy erős és edzett physikkal s a lélek ellenálló erejével hódítsák meg választottaikat. A nőkben csakis az anyaságra való teljes képesség tetszhetett azoknak, kik a testi gyengeséget és fogyatkozást olyannyira megvetették. Egyik forrásunk (Philostratos)³

¹ A rendes nevelés tárgyai közt, úgy látszik, nem szerepelt a zene gyakorlása; különben nem mondaná Aristoteles (Polit. VIII. 4., 6.) a nevelésről szófiában azt, hogy a lakónok, „ámbar a zenét nem tanulják, mégis képesek, amint állítják, a jó és rossz dalok és dallamok felett való helyes ítélethezásra” (t. i. a zenét csak hallgatták).

² Arany János fordításában 78-82. v.

³ Jüthner: Philostratos über Gymnastik. Leipzig. 1909. 154. 1.

szerint Lykurgos arra törekedvén, hogy Lakóniának hadra képes bajvívókat szerezzen, elrendelte, hogy

a leányok végezzenek testgyakorlatokat (*γυμναζέσθων-αι* κόραι) és vegyenek részt a nyilvános versenyfutásokban, még pedig a gyermekáldás okából és azért, hogy testi erejük gyarapodtával derekasabb utódokat szülhessenek. Ha így kora ifjúságától gyakorolta testét a leány, férje házában sem fog húzódozni a vízfordástól és örléstől. S ha egy oly fiatalemberrel kél egybe, aki szintén gyakorolta testét, mindenképen kiváló gyermekeket fog világra hozni, jól megtermetteket, erőseket, egészségeseket. Lakónia azért is lett oly nagygyá a háborúban, mert a házasság dolgában így jártak el önáluk.

24. Xenophon és Plutarchos a spártai nevelésről. – A spártai nevelés ismeretét egyes írók alkalmoszerű megemlékezésein kívül főképen két forrásból mentjük. Egyik *Xenophon*nak A lakedaimonok Államáról írt műve, melynek első négy fejezete a spártai nevelés rajzát adja, rövid összefoglalásban; a másik *Plutarchos* Párhuzamos életrajzainak egyike, a Lykurgosról szóló, mely amannál sokkal részletesebben (XIII-XXIV. fej.) írja le a gyermeknevelés rendjét. E források történeti adatai közt nem egy van, melynek hitelességét kétségbevonták, s különösen Plutarchosról jegyezték meg, hogy szereti a tényeket kiszínezni; ámde ezúttal nem pontos adatokat, hanem a viszonyok általános jellemzését keressük. Ezt pedig benne is, Xenophonban is megtaláljuk. Az a szellem, mely a spártai nevelést áthatotta, mindkét szerző leírásában egyenlő módon és szembeszökően megnyilvánul.

Xenophon művének első két fejezetéből valók a következő részek:¹

Azon tünődtem egyszer, hogy Spárta, habár fölötte kevés ember lakja, mégis Hellas leghatalmasabb és leghíresebb államának látszik. Csodálkozva kérdeztem, hogyan lehetséges ez? Mikor azonban fontolóra vettem a spártaiak életmódját, már

¹ Xenophontis Respublica Lacedaemoniorum. Recensuit Ginus Pierleoni. Berolini, 1905.

nem csodálkoztam. Lykurgost és a tőle szerzett törvényeket, melyeknek követése tette a spártaiakat oly boldogokká, valóban csodálatom s őt magát a legnagyobb bölcsnek tartom. Ő ugyanis nem utánzott más államokat, hanem a legtöbbször ellentétben szerezte meg hazájának a legnagyobb boldogságot. Itt van például, hogy az elején kezdem, a gyermeknemzés. Másutt a leányokat, akiktől pedig majdan gyermekek világrahozását és jó nevelésüket várják, a lehető legszűkebb és legkevesebb étellel táplálják, s a bortól vagy egészen távol tartják őket, vagy vízzel kevert bort itatnak velők. S miként a mesterséget űző emberek közt nagyon sokan ülő foglalkozást folytatnak, úgy a leányoktól is azt követelik a többi hellének, hogy magukba vonultán gyapjút gyarassanak. Lehet-e várni az ilyen módon nevelt leányoktól, hogy nagyszerű nemzedéknek adjanak életet (μεγαλειόν τι γεννησαι)? A ruházat elkészítésére Lykurgos a rabszolgákat elegendőknek tartotta, a szabadon született leányokra nézve ellenben a gyermekáldást tekintette legfontosabbnak. Ezért legelőbb is azt rendelte, hogy a nőnem ép úgy gyakorolja testét, mint a férfinem, azután a futásból és erő kifejtésből (δρόμου και ισχύος) ép úgy rendezett versenyeket a leányoknak, mint a fiúknak, abban a meggyőződésben, hogyha mindketten erősek, akkor ivadékaik is erősebbek lesznek ...

A többi hellének közül azok, akik azt állítják, hogy legjobban nevelik fiaikat, úgy járnak el, hogy mihelyest gyermekeik megértik a kimondott szót, mindjárt paedagogusokat adnak melléjük kísérekül (παιδαγωγούς θεράποντας έπιστάσιν), mindjárt tanítókhöz küldik őket, hogy tanuljanak tőlök irodalmat és zenét és testgyakorlást (μαθησομένους και γράμματα και μουσικήν και τα εν παλαίστρα); azután a gyermekek lábait sarukkal kényeztetik, testüket váltogatott ruhákkal elpuhítják s gyomrukra tesz meg táplálkozásuk mértékévé. Lykurgos azonban ahelyett, hogy minden egyes gyermek mellé paedagogus-rabszolgát állított volna, egy embert bízott meg kormányzásukkal, s ezt azok közül választotta, akiből a legnagyobb tisztviselők kerülnek. A neve: gyermekfelügyelő (παιδονόμος). Ezt feljogosította arra, hogy a gyermekeket összegyűjtse s vigyázzon rájuk, ha pedig valamelyikök rosszködnié, erősen fenyítse meg. Adott melléje a serdülő ifjak közül korbácsvivőket is, hogy büntessenek, amikor szükség van rá; úgy hogy együtt volt ott a nagy tisztelet-tudás és nagy engedelmisség. Ahelyett, hogy a gyermekek lábait

sarukkal elkényeztette volna, azt rendelte, hogy saru nélkül bírják ki; tette ezt abban a hiszében, hogy ha ezt megszokják, sokkal könnyebben fognak hegynek menni és biztosabban lefelé haladni, s hogy szökdelni, ugorni és futni sokkal könnyebben fognak sarutlanul (ha így szoktatták lábukat), mint saruban. S ahelyett, hogy többféle köpenynyel kényeztette volna őket, hozzászoktatta ahhoz, hogy egész éven át egy köpenynyel ériék be (úgy gondolta, hogy ekként hideg és meleg időjárásra egyaránt megedzi őket). Eledelt pedig annyit adott az ifjúnak, hogy a jóllakottságtól sohase váljék nehézkessé, de viszont a szűkösebb táplálkozás se legyen ismeretlen előtte ...

Plutarchos leírásának legjellemzőbb fejezetei – a kevésbé lényeges helyek elhagyásával – íme itt következnek:¹

XIII. fejezet. Lykurgos írott törvényeket nem hozott . . . Mert azt tartá, hogy az állam jólétét és erkölcsiségét előmozdító legfontosabb és legkiválóbb rendeleteknek a polgárok erkölcséibe és életmódjába (*εν ζωϊc ηθ-εσιν και ταϊς αγωγαϊc*) 4tall bevésve lenniök, hogy rendíthetetlenül és szilárdan fenmaradjanak, mert a szabad elhatározásban oly köteleket bírnak, amely erősebb a kényszernél; ezt pedig az ifjakra a nevelés oltja be, mely önálló a törvényhozó szerepét játszsza . . .

XIV. fejezet. A nevelést pedig (*τῆς δέ παιδείας*), melyet a törvényhozó legfontosabb és legszebb művének tekint, egészen előlről kezdvén, figyelmét a házasság és a gyermekek nemzése körüli intézkedésekre fordítá ... A leányok testi szervezetét futással, birkózással, korong- és dárdavetéssel edzé, hogy a leendő magzatok csirái az erős testben erős gyökeret vevén, jobban sarjadozzanak, maguk pedig a szülést félelem nélkül viseljék el s a vajúdás fájdalmait könnyen és bátran leküzdhessék.

(Szól ezután a leányok öltözetéről. Elmondja, hogy a leányok legtöbbször ruhátlanul jelentek meg a nyilvánosság előtt, az álszemérem elkerülése végett. Megemlékszik a házasságról, különösen a nőközösség egy neméről, melynek célja az volt, hogy mindenkor csak erős és edzett ifjú nemzedék álljon az állam rendelkezésére).

Mert Lykurgos mindenekelőtt azt tartá hogy a gyermekek nem az atyák sajátjai, hanem az állam közös tulajdonai, azért

¹ Plutarchos párhuzamos életrajzai. Görögből fordította dr. *Kacsócsics Kálmán*. Budapest, 1894. 1. köt. 109-124. 1.

tehát azt akará, hogy a gyermekek ne történetesen bárkitől, hanem csak a legkitűnőbbektől származzanak . . .

XV. *fejezet.* A csecsemő felnevelése felett az atya nem rendelkezett, hanem felvén azt, egy Lesche¹ nevű helyre vitte, hol a törzsek vénei összegyűltek. Ezek megvizsgálták a kisdedet; ha jó alkotású és erőteljes volt, felneveltetését elrendelték és a 9000 földrészből egyet részére kiutaltak; ha pedig alkalmatlan és formátlan volt, beledobták a Taygetos hegy mellett levő Apothetai nevű barlangba, tekintve, hogy sem a gyermekre, sem az államra nézve nem előnyös az olyannak életben maradása, aki már születésétől fogva fogyatékos és gyenge természetű. Azért nem is vízben, hanem borban fürösztötték meg a kisdedeket az asszonyok, hogy szervezetüket próbára vessék . . . A dajkálás tekintetében nagy gondot és ügyességet tanúsítottak; például pályázás nélkül nevelték fel a csecsemőket, hogy ezáltal testi szervezetüket, tagjaikat hajlékonyakká tegyék. Hozzászoktatták őket, hogy az eledeleket egyformán szívesen vegyék és válogatóság ne legyenek; hogy sötétben ne rettegenek, a magánytól ne féljenek; hogy az illetlen makranczoskodást és sírást ne ismerjék . . . A gyermekeket, mihelyt hetedik évüket betölték, magához véné Lykurgos és csapatokra osztá, hogy közös nevelésben részesüljenek, ugyanazon fegyelem alatt; meg közös munkára és játszásra szoktatá őket. Felügyelőül olyat állított melléjük, aki a csapatokban értelmességével és a csatákban bátorságával kitűnt. Ettől vettek példát, ennek rendeletére ügyeltek s eltűrték büntetését is, úgy hogy e nevelés valóban az engedelmesség iskolája volt (ώστε την παιδείαν εἶναι μελέτην εὐπειθείας). Az öregek pedig megfigyelték őket játékaik közben, gyakran vitát és czivódást támasztottak köztük, hogy kiismerjék, vajjon milyen mindegyiknek a természete, hogy van-e merészsége, hogy nem hátrál-e meg a harcban? Az írást és olvasást (γράμματα) csak szükség szempontjából tanulták;² az egész nevelés különben oda irányult, hogy a felsőbbségnek engedelmeskedjenek, a fáradalmakat elviseljék és a harcban győzzenek. Azért előrehaladó korukkal együtt gyakorlataikat is szigorították, hajukat tövig lenyírták; hozzászoktatták, hogy saru

¹ Λέσχη, fedett csarnok, hol az emberek szabad idejökben összegyűttek társalogni.

² Ennek ellene mond Isokrates fent említett helye: οὐδέ γράμματα Κανὸάνουσιν. Nyilván úgy áll a dolog, hogy általában nem tanulták az írást és olvasást, csak kivételesen.

nélkül járjanak, hogy csaknem mindig mezítláb játszszanak. Midőn 12 évesek lettek, alsóruhát nem viseltek többé, az egész évre pedig egy köpenyt kaptak. Testük piszokkal volt fődve; nem ismerték sem a fürdőt, sem a kenőcsöt, kivéve, hogy az év néhány napján részesültek az ily kedvezményekben. Csoporthoz és osztályhoz szerint feküdtek azon az almon, amelyet maguk számára összehordtak, az Eurotas folyóban növény sásnak hegyeit pusztá kézzel, kés nélkül letördelvén. Télen pedig a lykophon nevű növényt náddal keverték össze és ezt terítették maguk alá: ennek ugyanis bizonyos melegítő erőt tulajdonítottak.

XVII. fejezet. Az ily korban levők legkiválóbbjaira... már az öregebbek is több figyelmet fordítottak, gymnasiumukat¹ gyakrabban látogatták s küzdelmeiknek és tréfálkozásaiknak tanúi voltak, nem amúgy szórakozásból, hanem mert ők magukat úgyszólván minden gyermek atyjának, nevelőjének és felügyelőjének tartották, úgy hogy nem volt sem alkalom, se hely arra, hogy a vétkes a büntetést és korholást kikerülhessen volna. Azonkívül melléjük a legderekabb és legerényesebb férfiak közül egy paidonomos² is rendeltetett, de csoportonként maguk is választottak egy eirént,³ a legeszesebbek és legbátrabbak közül. Eiréneknek nevezik pedig azokat, kik a gyermekkort két évvel meghaladták, míg melleiréneknek a gyermekek legidősebbjeit. Ilyen eirén, aki 20 esztendő volt, vezeti a küzdelmekben az alárendeltet, otthon pedig az asztalkörűli szolgálatra használja fel őket. A nagyobbakkal fát, a kisebbekkel meg főzeléket hordat. És mindez lopás útján történik. Némelyek a kertekbe másznak, mások meg a férfiak közös éttermébe osonnak nagy ravasz-sággal és óvatossággal. Akit tetten kaptak, azt erősen megkorbácsolták, mert ügyetlenül és könnyelműen lopott... Táplálkozásuk nagyon sovány volt, hogy a szükség ellen maguktól védekezvén, bátorságra és ravasz-ságra szoríttassanak. Ez volt a főczélja fogyatékos táplálkozásuknak, mellékes czélja pedig a testnek növekedése. Ugyanis a test magasabbra növekszik, ha az életerőnek nem kell vesződni és küzdeni a sok táplálékkal, amelynek súlya és tömege azt lenyomja, hanem mikor saját könnyűségénél fogva felemelkedhetik, akkor a test is szabadon,

¹ Testgyakorló iskolájokat.

² παιδονόμος = gyermekfelügyelő.

³ eirén (εἰρήνη) körülbelül ugyanaz Spártában, ami Athénben az ephēbos; melleirén (μελλεῖρηνη) pedig az athéni μελλεῖρηνης-nak felel meg: az az ifjú, aki az eirénség küszöbén volt.

akadály nélkül fejlődhetik. És ez, úgy látszik, a szépséget is előmozdítja. Mert a sovány és nyúlánk természet inkább alkalmas a tagok kifejlesztésére, míg a kövér és bőven táplálnál már súlya útjában van ennek ...

XVIII. fejezet. A fiúk oly óvatos félelemmel loptak, hogy sokat emlegetik azt a fiút, aki rókakölyköt csején, ezt köpönyege alá rejté és eltúrte, hogy az állat körmeivel és fogaival gyomrát felhasogassa; és inkább meghalt, csak hogy titkát megőrizhesse ... Az étkezés után az eirén elnyújtóztván, az egyik fiúval éneketetett, a másikkhoz valamely jól meggondolt feleletre váró kérdést intézett; mint például, ki a legderebb az emberek közt? vagy mit kell erről vagy arról a tettről tartani? Ezzel már gyermekkoruktól fogva hozzászoktatták őket, hogy a szépet és jót elbírálják és a polgárok magaviseletével foglalkozzanak. Mert ha valaki az ily kérdésekre, hogy ki jó polgár, vagy ki nem tiszteletreméltó, felelni nem tudott, azt benne a renyhe és az erényre nem vágyakodó lélek jelének tekintették. A feleletet megokolni és bizonyítani kelle, rövid és szabatos mondatba, foglalván azt...

XIX. fejezet. Megtanítják az ifjakat arra is, hogy beszédjükben a keserűt a kellemessel vegyítsék és hogy nyomatékos rövidségre törekedjenek. Amint említem, Lykurgos a vaspénznek – nagy súlya mellett – csekély belértéket adott, a beszéd pénzét ellenkezőleg kevés és egyszerű kifejezőmód mellett mély jelentőségűvé és tartalmassá tévé, amennyiben rászoktatá az ifjakat, hogy válaszaikban velősek és sokatmondók legyenek.

(Következnek példák a lakonikus beszédre, aminővel a spártaiak éltek.)

XXI. fejezet. Az ének- és zeneoktatásra nem fordítottak kevesebb gondot, mint a beszéd csinosságára és tisztaságára. Énekeik egy bizonyos fulánkot tartalmaztak, mely felgerjeszté a bátorságot és lelkesedést s mely tette-buzdulást élesztett. A kifejezőmód egyszerű és férfias, a tartalom komoly és erkölcsnemesítő volt. Többnyire dicsőítő énekek valának azok felett, akik Spártáért dicső halált szenvedtek, vagy gyalázása a gyáváknak, akik szomorú és áldatlan életet éltek . . .

(Erre Plutarchos a dór harcias költészetnek néhány mutatványát közli s utal különösen arra, hogy háborúban is énekelték a harcias dalokat. Azután a serdültebb ifjak nevelésének rajzát így folytatja):

XXII. fejezet. Ilyenkor¹ az ifjak tekintetében a szigorú fegyelmet enyhítették; nem akadályozták őket abban, hogy hajú-

¹ T. i. háborús időkben.

kat csinosítsák, fegyverüket és ruhájukat ékesítsék; s örvendeztek, ha az ifjak, mint a paripák, tomboltak és prűszköltek háborús kedvükben. Ámbár hajukat serdült koruk óta gondozták, mégis főleg a beálló veszedelmek alkalmával fordítottak arra figyelmet, hogy ragyogjon és szépen legyen elválasztva, megemlékeztén Lykurgosnak egyik idevonatkozó mondásáról, hogy a haj a szépet még szebbé, a rútat pedig ijesztőbbé teszi. Testgyakorlataik is enyhébbek lettek a háborúzások alkalmával; egyáltalán az ifjak egész életmódja nem volt oly fegyelmezett és felügyeletnek alávetett, úgy hogy egyedül állottak az emberek között, akikre nézve a háború üdülés volt ama gyakorlatok tekintetében, amelyek a háborút előkészíték.

(A XXII. fejezet hátralevő része és a XXIII fejezet a neveléssel nincsen közvetlen kapcsolatban. Plutarchos leírja, hogy a spártaiak miképpen sorakoznak csatarendbe, miképpen harcolnak az ellenséggel s hogyan gondolkozott Lykurgos a népünnepekről.)

XXIV. fejezet. A nevelés kiterjedt a felnőttekre is. Senkinek sem volt szabad saját kénye szerint élni, hanem az államban, mint valamely táborban, az életrend és a közügyekre vonatkozó foglalkozások mind meg voltak határozva; egyáltalán abban a meggyőződésben éltek, hogy ők nem a magukéi, hanem az államéi . . .

Ford.: Kacs Kovics Kálmán.

A spártai nevelés állami szempontból utolérhetetlen. Nem ismerünk még egy példát a történetből, mikor a polgári és katonai nevelés célok és eszközök tekintetében annyira egybeolvadt volna, mint a lakedaimonoknál. Viszont nem lehet kétséges, hogy ez a nevelés, mely a látókör kitágításának és a művelődés sokoldalúságának oly kevéssé kedvezett, magasabb eszmények tiszteletére nem taníthatta meg az ifjút. A spártai ember erkölcsi-sége csak a törvény kényszerén, de nem a saját személyiségén alapult. „Az egész spártai állam”, mondja a görög nevelésnek egy újabb történetírója (Drever), „úgyszólván csak a nyers erő alapjára helyezkedett, s hiába keressük benne az emberi természet finomabb vonásait, mint a nemeslelkűséget, gyengédséget, szánalmat vagy könyörületességet.” A nevelés semmit sem *tett*, hogy a szellemet hajlékonyvá és lendületessé tegye.

4. fejezet: Az athéni nevelés.

25. Különbség a spártai és athéni nevelés közt.

– Míg a dór nevelés típusát Spárta szolgáltatta,¹ addig az ión nevelés legtökéletesebb alakjában az athéniéknél jelentkezik. Az athéni ember él mindnyájunk tudatában, mikor ión népről beszélünk; az athéni ember a maga nagy erényeivel és hibáival, művészi hajlamaival, szelleme mozgékonyásával és hajlékonyságával, de másrészt ingerlékenységével, szeszélyességével, könnyű elméjével. Ez a faj a 2500 km² térségű kis Attikát lakta, mely a peloponnesosi háború idejében kb. 250,000 embernek adott hazát; de ezeknek nagy része rabszolga volt. Mindössze az embereknek egy maroknyi csoportja volt tehát az, mely a görög szellemnek ma és minden időben csodálat ki-fejlesztését mutatja. Erről a kis népről mondhatta Perikles oly önérzetes igazsággal: „Mi (athéniak) szeretjük a szépet könnyelműség nélkül s ápoljuk a tudományt beteges puhaság nélkül”²

Az athéni nevelés legrégebb módjairól keveset tudunk. Hogy Solon és Drakon általános törvényeket hoztak a gyermekek és ifjak neveléséről, kétségtelen,³ de maguknak e törvényeknek hiteles szövege nem maradt ránk. Következtetés útján megállapíthatunk annyit, hogy ez a nevelés egyszerű volt, de már ezen első szakában sokkal tágabb kört ölelt fel, mint a spártaiak nevelése. A művelődés esztetikai és irodalmi elemei, a múzsái nevelés (μουσική), szavában egybefoglalva, már igen korán beléptek az athéni gyermek tanulmányainak körébe s a testi nevelés, a gymnastika is (γυμναστική) abban a formájában, mely nem pusztán harczra termett és edzett

¹ Némely neveléstörténeti író az aeol törzs neveléséről is megemlékezik. Mivel idevágó hiteles adatunk alig van, nem is vonhatjuk be tárgyalásunk keretébe. Az, hogy az athletika virágzott a boeotokna!, hogy kedvelték a zenét, hogy a lanton kívül a fuvalót is művelték, hogy a sophisták sohasem ejtették útjokba Boeotiát stb., még nem adhat alapot nevelő eljárásaik elemzésére. Szól e megjegyzés például Krause régibb (135. és k. 11.) és Davidson legújabb művének (38-40. 1.).

² (φιλοκαλοῦμεν νάρ μετ' ευτέλειας και φιλοσοφουμεν άνευ υαλακίας, Thuk. II., 40.)

³ Aisch. in Timarchum 6.: πρώτον μεν γαρ ένομούετησαν περι της σωφροσύνης των παιδων των ημετέρων, και διαρρηδην απέδειξαν υ χρη τον παιδα τον έλευθερον επιτηδεύειν και ως δει αχίλτον τραφηναι etc.

emberek képzésére, hanem a physikumnak erővel teljes szépségére irányult.

Miként a spártai, úgy az athéni nevelés is a köz érdekét szolgálta; itt is ez a közös cél és érdek szabta meg a nevelés irányát és tartalmát. Mégis két nagy különbség állapítható meg. Spártában a nevelés teljesen állami jellegű, azaz: maga az állam intézi a nevelést; mint szoktuk mondani, teljesen államosít mindent, ami a neveléshez tartozik, míg Athénben az állam – az ephébia kivételével – közvetlenül nem avatkozik a nevelés dolgába. A 18 éven alóli fiúgyermeket a szülő úgy nevelte, ahogy jónak látta. Athénben nincs állami paedagogia, hacsak annak nem tekintjük azt a fent említett általános törvényes intézkedést, mely elvileg kötelességévé tette az apának, hogy fiát a múzsái és gymnastikai nevelésben részesíttesse,¹ s mely a gyermekek erkölcsiségének megővéséről gondoskodott.² Nincsenek továbbá Athénben az államtól díjazott tanítók; nincsen állami költségen fentartott iskola; nincsen állami gondozása a nevelés ügyének (csupán az ellenség előtt elesett polgárok fiait neveltette a nép); nincs tanulmányi kényszer; nincsen megszabva a művelődés útja-módja. A szülők nem épen a törvény kényszere alatt nevelik és iskoláztatják gyermekeiket, hanem mert a műveltséget önmagában becsesnek tartják. így volt minden nem dór államban. „Mikor a mytilénieké volt a tengeri uralom” – mondja Aelianus³ – „a tőlük elpártolt szövetségesekre azt a büntetést mérték, hogy gyermekeiknek nem volt szabad irodalmat és zenét tanulniuk (γράμματα μη μανθ-άνειν τους παῖδας αὐτῶν, μηδέ μουσαυ)

¹ Plat. Krit. XII. (50. D.): „Vajjon nem helyesen rendelkeztek-e az idevágó törvények, amikor meghagyták apádnak, hogy téged a muzsikában és gymnastikában neveljen” (σε εν μουσική και γυμναστική παιδεύειν)?

² Aischines, in Tim. 9-12. A szónok itt hivatkozik arra a régi törvényre, mely megállapítja, hogy mely órában kell a szabad ember gyermekének és hányadmagával az iskolába bemennie, mikor kell belőle távoznia; mely tiltja, hogy a tanító iskoláját és a tornamester palaestrajt napkelte előtt meg ne nyissa és napnyugta után be ne zárja; mely részletezi, hogy mily korban levő ifjaknak szabad e helyiségekbe belépniök, s végül intézkedik a paedagogusokról, bizonyos iskolai ünnepeken való részvételről, általában a gyermekek összejöveteleiről és a kartánczokról. A törvényhozás tehát az oktatás belső rendjébe nem nyúlt, csak a tanulóifjak erkölcsiségét akarta biztosítani a kívülről eredhető veszedelmek ellenében.

³ Aelian. Var. Hist. VII. 15.

διδάσκεισαι); minden büntetés közül azt tartották a le^t súlyosabbnak, ha valaki tudatlanságban és műveletlenségben (εν ἀμαθία και ἀμουσία) él.”

A másik különbség a nevelés tárgyainak, a művelődés elemeinek eltérő értékelésében rejlik. Míg Spártában, a katonai államban, jobbra csak az erő indítékai érvényesültek, addig Athén korán kifejlett társadalmi életében az erőhöz még a finomabb erkölcsi és értelmi motívumok járulnak. Spárta a háborúra, Athén a háborúra és békére nevelte fiait; míg a spártaiak épen csak katonák tudtak lenni, addig az athéniak költők, művészek tudósok és harcosok voltak egyaránt. „Amazok nevelése olyan (mondja Perikles, Thuk. II., 39.), hogy már kora ifjúságuktól fogva fáradságos gyakorlás útján szerzik meg a férfi-erényt, míg mi, habár gondtalanul és szabadon élünk (ἀνεπιμένωσ διατιπόμενοι), semmivel sem kevésbbé nézünk a szemébe ugyanazoknak a veszedelmeknek.” Aristotelesnek egy jellemző kifejezésével élve, az athéni nevelés a diagogikus életre való általános képességet igyekezett megadni, míg a spártai nevelés mindvégig meghatározott gyakorlati, azaz: hadi célok szolgálatába szegődött.

26. Platon Protagorasa. – A Sokrates korabeli athéni nevelés jellemző vonásait *Platon Protagorasából*, az erény taníthatóságának kérdésével foglalkozó dialógusból (325^–326i/) ismerjük meg. E nevelés tényezői: olvasás és írás; az erkölcsi céloknek szolgáló irodalmi tanulmány (elbeszélő költészet), a zene (lyrai költészet és kithara) és a testgyakorlás. Ami különösen érdekessé teszi e leírást, az a lélek harmonikus kiképzésének jellemző gondolata, mely úgy a múzsái, mint a testi nevelésben feltűnik. A költészet is, a zene is, sőt részben a testgyakorlás is a gyermek lelki életét akarják szabályozni: a lélek összhangja és rhythmusa, tehát-a szép és jó eszményeinek egységbe olvadása az a végezel, mely Protagoras szeme előtt lebeg. Igaz, hogy ő e célzt pusztán a gyakorlati erkölcs szempontjából tekinti, de hiszen Platon őt sophistának tünteti fel s éppen a dialógus irányítója, Sokrates az, aki szembeszállva Protagoras önző motívumaival, feltárja az ellenfelének tétele és

indító okai közt fennálló ellentétet s az összes viszonylagos erényeket az értelem alapforrására, mint abszolút és objectiv erényre vezeti vissza.

Protagoras beszél: „Mihelyt a gyermek megérti a beszélt szót, nevelő, anya, dajka és maga az apa versenyeznek egymással, hogy mentől derekabb legyen (ὅπως βέλτιστος Ἴαται ο παῖς); minden tettét és szavát oktató intelmökkel kísérik, hogy ‚helyes vagy nem helyes, ‚tisztességes vagy tisztességtelen’, jámbor vagy istentelen’, ‚tedd ezt s kerüld amazt’. S ha a gyermek készségesen engedelmeskedik, minden jól van; de ha nem, megfenyegetik és megverik, mint mikor az ember valami elhajlított vagy meggörbült darab fát kiegyenesít. Később aztán elküldik a gyereket a tanítókhöz, kiknek meghagyják, hogy inkább a gyermek jó viseletére (εὐκοσμία) ügyeljenek, mint az olvasásra (γράμματα) és a zenére (κιθάριαις), és a tanítók meg is teszik, amit tőlük kívánnak. És amikor a fiú megtanult olvasni és kezdi megérteni azt, ami írva van (úgy, amint annakelőtte az élő szót), kezébe adják a jó költők műveit, hogy a padban olvassa el és tanulja meg; ezekben sok erkölcsi mondás (νοοτεθ-ησεῖς) foglaltatik, úgyszintén sok elbeszélés (διέξοδοι), valamint a régi híres emberek dicsérete és magasztalása, amit avégből tanul meg a gyermek, hogy amazokat utánozza, velők versenyezzen s hozzájuk hasonlóvá lenni igyekezzék. Majd meg a kithara tanítói veszik gondjukba a fiatal növendéket, hogy tudjon mértékletes lenni és rosszat ne tegyen; s ezenkívül, mikor megtanították kitharajátékra, bevezetik őt más kitűnő költőknek, a lyrai költőknek műveibe; ezeket aztán megzenésítik s összhangzatos rhyihmusaikban otthonossá teszik a gyermeki lelket (καὶ τοὺς ρυθμοὺς καὶ τὰς ἀρμονίας ἀναγκάζουσιν οἰκειοῦσθαι ταῖς ψυχαῖς τῶν παιδῶν), mert azt akarják, hogy a gyermekek nemesebben érezzenek, harmonikusabbak és rhythmikusabbak legyenek s ekként megállják helyüket ott, ahol beszélni és cselekedni kell;¹ mert az egész emberi élet rászorul a rhythmusra és a harmóniára (πάς γὰρ ὁ βίος τοῦ ἀνθρώπου εὐρυθμίας τε καὶ εὐαρμονίας οἶται). De még a testgyakorlás mesteréhez is elküldik őket, hogy testük ki legyen képezve és engedelmeskedjék nemes lelkőknek s hogy testi gyengeség miatt háborúban és más alka-

¹ Ez az utóbbi Protagorasnak, a sophistának subjectiv érve.

lommal ne kelljen a gyáva ember szerepére vállalkozniok. Ezt szokták tenni azok, kiknek leginkább módjuk van benne; akiknek pedig leginkább módjuk van benne, azok gazdag emberek; gyermekeik legkorábban lépnek az iskolába s legkésőbbben távoznak el belőle. Mikor végeztek mestereikkel, az állam arra szoritja őket, hogy tanulják meg a törvényeket s hogy azon minta szerint éljenek, melyeket a törvények nyújtanak, nem pedig saját kényök szerint; s miként az írás oktatásakor az írástanító egy stílus (γραφίς) segítségével először maga húzza meg a vonalakat a fiatal kezdő számára s aztán odaadja neki a táblát és meghagyja neki, hogy most már ő kövesse a vonalakat, úgy állapítja meg az állam a törvényeket, melyeket régi idők jó törvényhozói találtak ki. Ezeket a törvényeket odaadják a fiatal embernek, hogy vezéreljék őt magaviseletében, akár a kormányzott, akár a kormányzó részhez tartozik ... Ha tehát mindez a sok magán- és nyilvános gondoskodás az erényre irányul, miképen csodálkozhatol rajta Sokrates és miképen kételkedhetel benne, hogy az erényt tanítani lehet? Ne csodálkozzál, mert ha nem volna tanítható, ez még sokkal meglepőbb volna”.

Platónnak imént idézett szavaiból az athéni nevelésnek csupán általános jellemvonásait értjük meg. Az író megismertet bennünket a paideia szellemével; azzal az alapfelfogással, melyet minden odavaló szabad ember táplált a gyermeknevelésről. De az athéni művelődésnek világokra és korszakokra szóló hatása megokolttá teszi, hogy ne csak az uralkodó eszmét igyekezzünk felkeresni, hanem a nevelés egyes mozzanatairól, részleteiről is tudomást szerezzünk; hogy összefüggő képet alkossunk magunknak e nevelés funkcióiról, eszközeiről, eljárásairól. Ezt a képet már nincs módunkban egy vagy két forrás alapján megszerkeszteni, hanem mozaikszerűen össze kell raknunk a görög irodalomban szerte található vonatkozásokból. Le kell írunk, hogy az athéni állam virágzása idejében miképen élt, mit tanult, mit művelt a görög fiú kisdéd korától kezdve mindaddig, míg polgári jogainak teljes élvezetébe lépett.

27. Gyermekkor. Szülői ház és iskola. – Az athéni fiúgyermeket ötödnappal születése után a családi

tűzhely körül hordozták (amphidromia) s ez alkalommal kellett az apának ünnepi módon kinyilatkoztatnia, vajjon a gyermeket fel akarja-e nevelni, avagy ki akarja-e tétetni?¹ Életrealósága esetén újabb öt nap múlva nevet adtak neki. A régibb és jobb időkben a gyermeket az anya táplálta (például Eratosthenes felesége Lysiasnál); később – kevésbé tehető családokban is – a dajkatartás helytelen szokása honosodott meg. A spártai dajka szinte divatosá lett.

Élte hatodik-hetedik évéig anyja közelében élt a gyermek; anyjának vagy dajkájának altató és becézgető dala ringatta álomba; a mese aranyos birodalma volt édes szórakozása és első alkalmi oktatása. Nyelvet csak egyet tanult: anyanyelvét, mely görög felfogás szerint az egyedüli művelt nyelv (minden másképen beszélő ember barbár). A gyermek első játéka, akár csak ma, a csörgettyű. Mihelyt meg tudott állni a maga lábán, képzelete segítségével maga alkotta meg játékeit. Lukianos (Somn. 2.) örömmel említi magáról, hogy valahányszor meg tudott szabadulni tanítóitól, lovat, tehenet s emberkéket gyúrt viaszból; Aristophanes Felhőiben meg (877-881; Arany J. ford. 846-850) az apa fortélyos eszű fiáról magasztalva emlegeti, hogy

Rátermett: van esze,
Ekkorka volt még, s már művészkedett;
Házat rakott sárból, hajót kivésett;
Bőrhulladékból kis kocsit csinált
És dinnyehajból békát.

Mozgással egybekötött játécai is nagyon hasonlítanak a maiakhoz: verőfényes időben kiment a tengerpartra s „szótt”, vagyis: a hüvelykujja és mutatóujja közé fogott kavicsot előre hajló testtel végigcsúsztatta a víz színén; máskor büszkén ülte meg a vesszőparipát; kis kocsijába kutyát, kecskét fogott, a háziállatokkal mulatott, a kezében tartott kötelet futvást átugrotta,

¹ A gyermekek kitevése csak elvétve fordult elő, nem úgy, mint Spartában, ahol már a test gyengesége is elegendő ok volt, hogy az újszülött a Taygetos hegyére kerüljön. Maga az elv mutatja, mily csekély értéke volt Görögországban az egyéni életnek. Akit testi fogyatkozásánál fogva a nagy közösség nem használhatott, annak élete cél és tartalom nélkül való volt.

abroncsot hajtott, csigát kergetett, falábakon járt, bakfittyet hányt, golyózott, páros és páratlant játszott, koczkát vetett, labdázott s számos társasjáték fogásaiban meszterkedett.

Hetedik évében kezdetét vette a tervszerű nevelés, amely eltartotta 15-ikig s arra rendelt helyeken tanítók vezetése alatt folyt le. Az elemi tárgyak és készségek (olvasás, írás, számolás) tanítója volt a *grammatistes* (vagy: grammatodidaskalos); a nyelvtant és irodalmat tanító mesternek a neve hol egyszerűen *didaskalos*, hol *grammatikus* (utóbbi szó később a philologus nyelvtudóst is jelentette). Megvolt a görögségben a *paidagogos* is, de ez a szó nem annyit jelentett, mint a mai nevelő, hanem így nevezték azt a cselédfélét, rendszeren rabszolgát, aki a fiút az iskolába és a tornahelyre vezette (a görög szó betűszerinti értelmében) s általában arra ügyelt, hogy a gyermek illedelmesen és fegyelmезetten viselkedjék. Evégből joga volt növendékét meg is fenýíteni.

Az iskola egyszerű ház; néha azonban maga az utca vagy egy-egy földött oszlopcsarnok szolgált a tanítás helyéül. A tanteremben padokat vagy székeket és a tanítónak való üléshelyet találunk; másféle iskolai felszerelés (például a homéri költeményekhez készült falitáblák sorozata) csak a későbbi időkből mutatható ki. Az üléshelyek is oly egyszerűek voltak, hogy a könyvet vagy írást a térdökön tartották a fiúk.¹ Az oktatás rendszerint már korán reggel kezdődött s ebéd után is folytatódott. Szünidő, a tömérdek vallási ünnepről ítélve, sok lehetett (jellemző példa: Anthesterion hónapja). Egykét író a sűrű vakációra célozva tréfásan említi, hogy a fősvény szülők bizonyos hónapokban ki szokták venni gyermekeiket az iskolából, hogy erre az időre megtakaríthassák a tandíjat.

A szabad athéni polgár fiának tervszerű nevelése két körben mozgott: egyik a szellemi vagyis múzsái, a

¹ Az iskola belsejéről s az iskolai életről becses felvilágosítást adnak a váza-festmények. Figyelembe jönnek itt különösen a párisi, müncheni, berlini és londoni gyűjteményekben őrzött vázák (kylixek és hydriák), melyeknek finom kivitelű, színes képeit Freeman (Schools of Hellas) című művében szemlélhetjük. (L. az. irod. Útmutató.) V. ö. Girard, Éduc. Athénienne 103-113. 1.

másik a testi nevelés köre. Amannak neve *másiké* (μουσική) emezé *gymnastiké* (γυμναστική). Hogy e két kör szervesen összefüggött, hogy mindkettő a kalokagathiának, a szellemi és testi derekasságnak, tehát a harmonikus ember kiformalásának végcélját szolgálta, már Platon Protagorasából tudjuk s meg fogjuk tudni e körök részletes elemzéséből is.

28. A múzsai nevelés. – Lényeges elemei: olvasás, írás, számolás, nyelvtan, irodalom és zene. (L. Platon Protagorasának fent idézett helyét)¹

Az elemi oktatás az *olvasással* indult meg. A tanító az egyes betűket felírta és felolvasta; a fiúk utána mondták. Ezután következett a szótagolás vagy sillabizálás (συλλαβίζειν), azaz: a gyermekek a betűket a tanító segítségével szótagokká rakták össze és ezeket a szótagokat szüntelenül ismételték. (Egy Attikában talált terracotta-lemezen: αρ, βαρ, γαρ, δαρ, ερ, β=ρ, γερ, Sep.) A szótagolást egész szók olvasása és elmondása követte, mindenkor figyelemmel a pontos kiejtésre és a helyes hangsúlyozásra (τόνος). Az összefüggő szöveg értelmes olvasása (Perikles korában, melyről itt szó van) nem könnyű feladatot rótt a gyermekekre: a könyveket öreg betűkkel (maiusculákkal) írták s a szótat közökkel vagy nyugvás jeleivel nem választották el.

Az olvasási gyakorlatokat a költők művein végezték a fiúk. Ekként már az olvasás megtanulása is némi alkalmat adott az *irodalmi művelődés* azon nemére, melyre Protagoras céloz, mikor azt mondja, hogy a költőket nemes példák megismerése végett olvassák a gyermekek. Ily költők Homér, Hesiodos és az elegiakusok közül azok, kik erkölcsi oktatói a görögöknek, mint Phokylides, Solon, Mimnermos, Simonides s mindenekfölött Theognis. A későbbi fokon (ahol már a tragikusok is szerepéltek) ennek a nevelőoktatásnak még nagyobb lett a jelentősége.

A költészet termékei voltak eszerint az erkölcsi nevelés leghathatósabb tényezői. A középpontban a

¹ A múzsai nevelés (μουσική) körére nézve nagyon jellemző még Aristophanesnek egy kifejezése. (Lovagok, 188-189.) „De, jó ember, nem értek én a muzsikához, csak a betűket ismerem s ezeket is ugyancsak rosszul.”

homéri költemények állottak. A klasszikus görögség idejében és később is – egészen a keleti császárság bukásáig – mindig olvasták a görög iskolákban Homérost, jóllehet utóbb már nem annyira nevelő, mint tudós céllal. Sohasem vezett ki a görögül beszélő emberek lelkéből az az érzés, hogy a hellén génusz ősforrása a homéri költészetben buzog. Róla mondták a Kr. utáni görög sophisták, hogy „minden gyermeknek, férfinak és aggastyánnak jelenti a kezdetet, közepet és véget” (Dion),¹ s hogy költésze az a kútforrás, „melyből minden folyó, az egész tenger és minden forrás fakad” (Dionys. Halic.).² Maga Platon, aki pedig a bölcséktől kormányzott államából kirekeszti, kénytelen róla megállapítani,³ hogy sokak véleménye szerint ő nevelte fel Hellast (ὡς την Ελλάδα παιδαίεοκεν οὐτος ὁ ποιητής), s az Ő költeményei szolgáltatták igen soká a helléneknek életeszményeiket. Valóban, a homéri költészet hosszú ideig a görögök bibliája volt, melyből a gyermek nemzeti vallást, nemzeti műveltséget, nemzeti történetet, nemzeti nyelvet és stílt tanult, mely az emberi erények fenséges példáit szemléltetve, nagy erkölcsi eszményekkel gazdagította az ifjú lelkét. A homéri költemények paedagogiai értéke éppen abban rejlik, hogy az emberi lélek legelemibb, legősibb, legmélyebb érzelmeit és törekvéseit a legegyszerűbb és legtisztább típusokon jelenítik meg: a szeretni és büntetni tudó apát, a hűséges feleséget, a gyermekeiért és házáért élő anyát, a családi erényekben nevelt, szűziesen tiszta és ártatlan leányt, az engedelmes fiút, a ragaszkodó és önfeláldozó barátot, a harci dicsőség fényében tündöklő hadverő hőst; azután: a férfias haragot a maga közvetlen erejében; a bátorságot, mely álutakat nem ismer; a hősies kitartást, melyet minden veszedelem közt a nagy végezel vezérlő csillaga irányít; a rútznak és gyalázatosnak mintegy ösztönszerű felháborodásból eredő mélységes megvetését. A homéri hősök az igazi hamisítatlan emberi természetet tükröztetik eszményi

¹ Dion Chrysost. Orat. XVIII. 8.

² De comp. verb. XXIV. fej.

³ Polit. 607a-V. ö. Ludwig Adam: Homer der Erzieher der Griechen. Paderborn, 1897. (I. Homer der Erzieher Altgriechenlands.)

világításban. Jellemöket nem vont be a kultúra máza; e jellemek nemesek és tündöklők önfelédtségszerűségükben, anélkül, hogy valaha közönségesekké válnának.

Említésre méltó, hogy a fiúk a maguk Homérosát túlnyomóan nem írásból, tehát nem olvasás útján, hanem tanítójuk élőszavából, azaz: hallásból ismerték meg. A tanító felolvasta a verseket s a növendékek utána mondták, emlékezetükbe vésték. A „viva vox-”nak jelentősége szellemi téren sokkal nagyobb volt a görögöknél és rómaiaknál, mint minálunk. E jelenség a könyvek aránylagos ritkaságában leli okát; becses eredménye az embereknek rendszerint kitűnő emlékezőtehetsége volt Xenophon Nikeratosza említi,¹ hogy atyja derék embert akarván belőle nevelni, Hornér összes költeményeinek megtanulására kényszerítette; hozzáteszi, hogy „még ma is el tudnám mondani könyv nélkül az egész Uiaszt és Odysseát”.²

Az olvasással párhuzamosan megtanulták a fiúk az írást. Hogy mi módon, azt is Platon Protagorasának fent idézett helyéből tudjuk meg. A tanító felírta a betűket a növendék viaszos táblájára, s a tanuló a maga stílusával utána rajzolta. Ha a viasztáblán már jól begyakorolták a betűket, papírra vagy hártýára tértek át. Valami nagy súlyt az írásra nem helyeztek; hiszen a könyveket rabszolgák írták tollbamondás után. Íróeszközökül szolgáltak az íróvessző (γραφίς, γραφείον, γραφίδιον), később az írónád (κλαμίς); amazzal viasztáblára, emezzel papírra vagy pergamenre írtak. A papírt egy ólomlemezkevel (μόλυβδος) vonalazták; az írónádat fekete tintába (ρό μέλαν) mártották.

A számolást csak Lukianos említi a múzsái nevelés rendes tárgyai közt, de kétségtelen, hogy már a sophisták ideje óta helyet foglalt a tervszerű oktatásban. Hogy az elemi fokon mennyit és hogyan tanítottak belőle, arról igen kevés tudomásunk van. A fejszámolás és az ujjakon

¹ Symp. III. 5.: ὁ πατήρ επιμελοχίμενος ὅπως ἀνὴρ ἀγαθός γενοίμην, ἠνάγκασέ με πάντα τὰ Ὀμηροῦ ἐπιμαθεῖν. καὶ νῦν Οὐναιμίην ἀν' Ἰλιάδα ὀλην καὶ Ὀδύσσειαν ἀπὸ στόματος εἰπεῖν.

² Hogy a görögök és rómaiak a könyvet nem némán, hanem rendszerint fennhangon olvasták, valószínűvé tette Balogh József, Voces paginarum. Adalékok a hangos olvasás és írás kérdéséhez. Bpest, 1921.

való számlálás bizonyosan dívott; azonkívül használták a számolótáblát ($\alpha\beta\alpha\zeta$), melynek mélyedéseiben az erre a célra szolgáló kavicsokat ide-oda tologatták, hogy a számjegyek helyi értékét meghatározhassák és a legegyszerűbb műveleteket könnyebben végezhesék. A számok írása eleinte csak függőleges vonásokkal történt; később a számok neveinek kezdőbetűit használták ($\pi = \piέντε = 5$; $\Delta = δέκα = 10$; $X = Χίλιοι = 1000$); még később az alfabétum egymásután következő betűivel számoltak. Valószínű, hogy a számtanra csak akkor került a sor, mikor már a gyermekek valamelyest tudtak olvasni. A négy alapműveletet minden bizonynyal tanították.

A *rajzolás*t, mint a szabadelví nevelés kellékét, Aristoteles említi.¹ De úgy látszik, csak a IV. századtól kezdve s inkább csak egyes helyeken és mestereknél folyt ilyenféle oktatás, nem pedig egyetemes érvénynyel és mindenütt.

Valamivel később, mint az írás és olvasás, kezdődött meg a fiúknak a *zenében*, a szoros értelemben vett musikében való kiképzése. Párhuzamosan folyt az irodalmi oktatással.

Mínthogy a zene, tiszta görög felfogás szerint, csak kísérője volt a szónak s egészen ehhez, a szöveghez simult, a görögök joggal mondhatták, hogy a zenével a lelket lehet vezetni ($\psiυχαγωγία$) s az ember lelkének legbelsejébe hatolni ($μάλιστα καταδύεται ει, το εντός της φοηης$).² A zenének tehát, görög értelemben, egyenes és közvetten hatása van az erkölcsiségre és jellemre; bizonyos faja fékezi a szenvedélyeket és megteremti a lélek nyugalmát. Aristophanes mondatja egy helyütt,³ hogy egy tolvajt, aki nem tud cziterázni, enyhébben kell megbüntetni, mint olyant, aki ért e hangszerhez.

... ha túrót lopott,
Bocsásd meg: *cziterát* pengetni nem tud.

(Arany János ford. 921-2. v.)

¹ Polit. VIII., 3. p. 1337.

² Plat. Polit. III. p. 401. d.

³ Darázsok, 958-9.

A zene ismerete tehát a görög költő szemében fokozta az erkölcsi beszámíthatóságot. Aki nem tudott a zenéhez, azt nem tartották igazán művelt embernek. „A teljes műveltséget – mondja Cicero¹ – a görögök a húros zenében és énekekben keresték . . . Görögországban ezért virágoztak a zenészek s ezért tanult mindenki zenét; aki nem tudta, arról azt tartották, hogy nem eléggé művelt (excultus) ember.”

A görög zenetanításnak nem az a gyakorlati célja, hogy a fiúk az ének és cziterajéték virtuózai legyenek, hanem hogy a kardalokban közreműködhessenek s *általában az* éneket, *mely* ajkukról kél, hangszerükön kísérhessék. Szöveg nélkül való zene, mely csak nagyon határozatlan érzelmeket kelthet, a görög nevelés tényezői közt csak a későbbi időkben fordul elő. Platon mondja, hogy a hangszerek használata az emberi hang nélkül igazi barbárság és szédelgés. „A zene alaptörvénye a szónak túlnyomó jelentőségében rejlett. A zene a költői szó hordozója, a költői szót a dallammal és harmóniával élénkíti, benyomását erősíti, tartalmát a lélekbe vési. Ezért a zene legfontosabb része az ének, de az énekekben is a kar uniszónója a földolog, hogy a szó egész tisztaságában érvényesülhessen s tartalma nem mint egyéni érzés, hanem mint a közösség meggyőződése nyilvánuljon.”²

Már Solon felismerte a zenének nagy nevelő hatását; Platon paedagogiai elméletében – mint látni fogjuk – alapvető jelentősége van; Aristoteles szerint is a zene, főképen a nyugodt dór hangnem, belemélyed a lélekbe s hat az ember erkölcsiségére. Szerinte a fuvolának azért nincs helye a nevelésben, mert nem lehet hozzá szöveget énekelni. Nem fejleszti az ethikumot, hanem a szenvedélyt.³

A zene ősi, egyszerű. Karaktere fölött a klasszikus görögség gondosan őrködött. Főleg ebben az egyszerű zenében kerestek erkölcsi hatásokat. Azt hitték, hogy a zene mesterkéltségével és lágyságával együtt kell járnia

¹Tusc. Disp. I., 2., 4.

²Curtius, Gr. Gesch. III. 80.

³Aristói. *Polit.* VIII. 6.: ἐτι οἷ ουκ ἐστίν ο αυλός ηθικόν, ἀλλα ὄργιαστικόν.

az erkölcsök elpuhulásának és elfajulásának is. Platon¹ a hellén felfogást fejezi ki, midőn azt mondja, hogy a zenei hangnem reformálása mindenkor veszedelmet hoz az államra, mert sehol sem alakul át a zene az állami élet megfelelő elváltozása nélkül (οοδαμου γαρ κινούνται μουσικής τρόποι σ.νιο πολιτικών νόουον των μεγίστων).

A görögök azonban nemcsak a lélekre való hatásánál fogva tulajdonítottak nevelő értéket a zenének, hanem mert vele és általa ismerkedett meg a gyermek a dalra szabott lyrai költészet alkotásaival, mint már Platonból tudjuk. Különösen Archilochos, Alkaios és Anakreon voltak kedvelt lyrikusok a zeneiskolában.

Az ének tanításának módjáról alig tudunk bizonyosat. Többet a cziterajátékról. A czitera (κιθάρα, κίθαρις, gitare) ősrégi húros hangszer, mely állott üreges alapból, két görbe oldalrészből (az ú. n. szarvából) és egy harántfából (járom), melyre a húrok voltak erősítve. Hasonló hozzá a lant, csakhogy ennek húrjai két oldalt szabadon állottak és hiányzott az üreges rezonancia-alap. A lyrát mindkét kézzel, a kitharát csak egyikkel játszották; volt úgy, hogy plektronnal ütötték. A cziterán vagy lanton való játékot és dalt együttvéve kitharodiának hívták. A tanítást megkezdték a lanttal, mint könnyebb hangszerrel s folytatták esetleg a cziterával, néha a sokhúru barbitossal is. A tanítás a dolog természete szerint csakis egyéni lehetett. Az olvasást, írást, számolást egyszerre többen tanulhatták; az irodalom is lehetett tömegtanítás tárgya; a zenére azonban egyenkint és külön-külön kellett megtanítani minden gyermeket. Hangjegyekül a görög betűk különféle változatai szolgáltak. A négyhúru lant (tetrachordon) intervallumainak mértéke adta meg a különböző hangfajokat (genos-okat), melyeken kívül az egyenlőtlen intervallum helyzetéhez képest még különböző hangnemeket (eidos-okat) ismertek. Terpandros volt állítólag, aki két tetrachordont összekapcsolt, vagyis a héthúru lantot alkotta meg, mely eszerint egy oktávát ölelt fel, a diapasont. Ezt a Terpandros-féle lantot használták majdnem kizáróan az athéni iskolákban.

¹ Polit. IV. 424.

A perzsa háborúkat követő évtizedekben nagyon felkapták Athénben a fuvolát s e hangszer belépett az iskolába is, mint számos vázafestmény (pl. Euphroniosnak a Louvre-ben őrzött agyag-kratérja) bizonyítja.¹ De csakhamar divatját multa a fuvolázás s lassanként a műzsái nevelés köréből is kiszorult.

A *táncz*, az orchestiké, a görögöknél nemcsak a lábaknak, hanem az egész testnek rhythmikus mozgását jelentette. Középen állott a testi és szellemi művelődés körei közt; e két kört áthidalta. Plutarchos² őrizte meg Simonidesnek azt a mondását, hogy a táncz hallgatag költészet s a poézis beszélő táncz. Lukianos³ felfogása szerint a táncz minden kiválóságot egyesít magában. Műveli a lelket, gyakorolja és edzi a testet, mulattatja a szemlélőt s zenei kíséretével gyönyörködteti a hallgatót. A mimikai táncz, amidőn a szép formák szemléletére szoktat és egyúttal a hangok gyönyörű világába vezet, minden szépet harmonikusan egyesít s ekként a néző ízlését fejleszti. De lelki állapotokat, szerelmet, haragot, bánatot és szenvedélyt is képes kifejezni. Míg más emberi tevékenységek körében vagy csupán a test, vagy csupán a szellem működik, a táncz mindent egyesít; szellemi alakítás is, testi erő és ügyesség bemutatása is. Lukianos e fejtegetése a Kr. utáni II. századból való, de méltó a klasszikus görögség legszebb korszakához, híven kifejezi azt, amit az athéniek a tánczban láttak és tőle vártak.

¹ A vázák közül még különös figyelmet érdemelnek a következők: 1. Durisváza, a berlini múzeumban (Freeman 52-53. 1.). Az egyik félkörben látjuk a tanítót egy félig felgöngyölt könyvtekerccsel, melyen valami epikus költemény első sora olvasható (Μοῖσά μοι ἀμφὶ Σκάμανδρον εὐρροον ἀρχομαι αἰεῖδεν). Előtte áll a tanítvány, ki felmondja leczkéjét vagy talán hallgatja a mester előadását Jobboldalt ül a paedagogus. Balról van a zenetanító s előtte a tanítvány: mindketten lantot pengetnek. A másik félkörben szintén ott látjuk a paedagogust, azután a mestert, kezében stílus-sal: nyilván az előtte álló fiú írását javítja. Mellette két alak, kik közül az egyik (talán a tanító) kettős fuvolán játszik. A falakon különféle iskolai szerek: könyvtekerccs, írotábla, fuvola-tok, hangszerek. 2. Hieron-féle váza Bécsben (Freeman, 70. 1.) fuvola és lyra-tanítás. 3. A British-Múzeumnak egy korszója (Freeman 104.), melyen egész genre-kép latható: kis gyermek, két kutya stb. 4. Ugyanott egy másik korszó (Freeman 108.), melynek képe lyrán való oktatást ábrázol.

² Symp. IX. 25.

³ „A tánczról” című művében. (Luciani Opera ex recogn. C. Jacobitz, Vol. II. Lipsiae, 1873. 143-170. 1. V. ö. különösen a 35., 71., 72. szakaszokat.)

Mindamellett a táncz nem tartozott a múzsái nevelés megállapított tanfolyamába. Inkább kivételesen és a karok szempontjából tanították és tanulták. Külön tanítója volt, aki a jelentkező ifjakat és leányokat a karban való részvételre előkészítette. Ha e cél el volt érve, a táncz-tanulás is véget ért, nem úgy, mint a zene vagy irodalom, mely gyakorlati cél és alkalom nélkül a lélek általános kiművelésére szolgált s elkísérte a gyermeket ifjúkora határáig.

29. A testi nevelés. – Az athéni ember a test nevelését nem fogta fel oly egyoldalúan, mint a spártai. Minden bizonynyal Athénben is az edzett, erős és bátor katonára gondoltak, amikor a fiút a testgyakorlóiskolába küldötték, de nemcsak erre. Emellett a szépet keresték itt is, a testnek azt a szépségét, mely a magatartás méltóságában, a taglejtések rhythmusában, a körvonalak kellemében, az erő kifejtés könnyedségében rejlik. A test nevelése is a kalokagathia megteremtéséhez járult hozzá. „Az én dolgom az – mondja Platon Gorgiásában a testgyakorlás tanítója – hogy az embereket testökre nézve szépekké és erősekké tegyem” (p. 452 B). Tehát az első a szépség s csak utána jön az erő. Ugyanazt a felfogást tükrözteti Xenophonnál (Mem. III. 12) Sokratesnek egy gyönyörű mondása: „Rút dolog gondatlanságunk miatt úgy megöregednünk, hogy saját magunkon meg nem láthattuk, milyen lehet az ember testi szépségének és erejének teljességében „ (πρὶν ἰδεῖν εαυτὸν, ποῖος ἀν κάλλιστος καὶ κράτιστος τῷ σώματι γένοιτο). Az önzetlenség sarkalatos művelődési elve itt is érvényesült; a test, mint a lélek székhelye megérdemli, hogy külső célok nélkül is fejleszszük. Más az athletika, melynek nyomában egyes testrészek túltengése jár; más a gymnastika, melyben a test minden része egyaránt fontos s minden tagnak ereje, egészsége, fegyelmezettsége hozzájárul a lélek egészségéhez is.

A testi nevelés hatósági felügyelet alatt állt. Ezt a felügyeletet az areopag gyakorolta.

A kisebb fiúk a palaestrába, a nagyobbak a gymnasiumba jártak testgyakorlásra. Amaz többnyire magánintézet, emez állami. A palaestra nem sokban különböz-

hetett a mi iskoláink felszerelt játéktereitől; előállítására nem lehetett költséges. A gymnasium ellenben díszes épületeket magában foglaló, szobrokkal ékesített, oszlopcsarnokokkal és tágas sétahelyekkel bővelkedő nagyszzerű intézmény, melynek költségeit csak az állam bírta el. Athénben sok palaestra, de csak három gymnasium volt; kisebb városokban talán csak egy-egy gymnasium, vagy néha egy sem. A palaestrába csakis fiúk jártak (egy feliraton: $\epsilon\nu\ \nu\varrho\ \pi\alpha\iota\delta\iota\kappa\acute{\eta}\ \pi\alpha\lambda\alpha\iota\sigma\tau\rho\alpha$), a gymnasiumokba az ephébosokon kívül idősebb emberek is, kik szerettek társalogni vagy tornázni. Minden tornaiskolában voltak tornatanítók, kik minden mozdulatot és gyakorlatot elébb bemutattak és a kivittelt ellenőrizték. A testgyakorlatokat szabad ég alatt, meztelenül végezték; sokszor zene, különösen fuvolajáték kísérte őket.

A két alapvető és legfontosabb testgyakorlat a futás és birkózás. Éltető elemök a verseny, a görög léleknek ez az erős rugója. Már Homérből tudjuk,¹ hogy Hippolochos és Peleus azzal az intelemmel bocsátják el fiaikat, hogy mindig az elsőségre és mások fölött való kitűnésre törekedjenek. Erejét és képességét mással összemérni, nemes igyekezetre ragadta mindenkor a görögöket. Mert a verseny elfajulásától és a belőle eredhető gyűlölségektől megóvta őket józan mértéktartásuk s az a tudat, hogy amit az ember nagyot és dicsőt alkot, valójában nem az egyén, hanem a köz javára van.

A futás a legkönnyebb versenygyakorlat. Porondos talajon végezték, elsőbbit mint egyszerű dromost, vagyis a 192-27 m. hosszú versenypályának egyszeri befutását (mindig négyesével futottak). Ezután következett a versenypálya végéig és onnan vissza a kiindulás pontjáig tartó versenyfutás; ezt diaulosnak hívták. A diaulos megkettőzése volt az ú. n. lófutás; nevét onnan kapta, mert a verseny alkalmával befutott út akkora volt, amekkorát a lovak futottak be lóversenyeken. E fokozatosság mutatja, hogy a futásban erős tréningen mehettek keresztül a fiúk. A legtöbben beérték az egyszerű dromossal.

A birkózás igénybe vette az egész testet, az összes

¹ αἰέν ἀριστεύειν καὶ ὑπείροχον ἔμμεναι ἄλλων. II. VI. 208; XI. 784.

izmokat, inakat és tagokat, s rendszeres előképzést követelt. A fiúnak bizonyos meghatározott állásokat és fogásokat kellett megtanulnia, meg kellett szoknia a lélekjelenlétet, az éles megfigyelést, a kedvező helyzetek gyors kihasználását, mindenkor pontosan megtartva a birkózás megállapított szabályait: család mozdulatok, alattomos fogások tiltva voltak; ütni, rúgni, harapni nem volt szabad. Az egyes mozdulatokat és fogásokat a fiúk eleinte egyenként tanulták és gyakorolták; ezután következett az „árnyékharcz”, vagyis a képzelten ellenféllel való birkózás s csak ezután bocsátották egymásra párosával a birkózókat. Kétféle birkózás járta: álló helyzetben és a földön. De csak amazt tartották valóban nemes testgyakorlásnak; emerről az volt a véleményük, hogy inkább athlétáknak való.

A futás és birkózás mellett mint másodrendű testgyakorlatok szerepeltek: az *ugrás* (ólomsúlyzókkal végzett távolugrás, mint az orvietói vázán látható, vagy magasugrás); a *diszkoszvetés*, kőből vagy vasból készült, körülbelül 2-4 kg. súlyú és 20-30 cm. átmérőjű korongnak jobbkézrel lehető messze elhajítása (lásd Myron és Alkamenes diskobolosait) és a *gerelydobás*, a dárdának egyenes helyzetben való kilendítése valamely célpont felé (vázákon látható).¹ A testgyakorlatok végeztével a gymnasium mellett berendezett fürdő várt az ifjúra. Az úszást külön nem tanították, mert nyilván mindenkítől feltételezték. Erre vall az ismeretes görög mondás: „Se úszni, se olvasni nem tud”.²

A futás, birkózás, ugrás, súlydobás és gerelyvetés együttvéve alkották a *pentathlont*. Voltak Athénben nyilvános gymnastikai versenyek, mint például a Panathenaiák, Epitaphiák és Eleusiniák ünnepei alkalmával, melyekben fiúk is részt vehettek. A nagy nemzeti ünnepeken is voltak fiúversenyek. Az iskola testgyakorlatai azonban közvetlenül nem ezeket a célokat szolgálták,

¹ A müncheni Euphronios-féle vázán: diszkoszvetők, birkózásra és gerelydobásra készülők, egy ifjú haltérekkel; egy idősebb férfi, aki – úgy látszik – kiméri a talajon a távolságokat (Freeman 120. l.).

² V. ö. Plat. Legg. III. 689. d. – Hogy a salamisi ütközetben a hellének közül oly kevesen haltak meg, Herodotos (VIII. 89.) annak tulajdonítja, hogy mind tudtak úszni.

hanem az általános nevelés tényezői voltak. Az agónokra való előkészítés külön ment végbe. Mindamellet nem kétséges, hogy amikor az ifjú megtanulta az iskolában az ötös verseny egyes fajait, bizonyára lélekben ott volt azon a nagy versenyen, melynek győzteseit ezek szemláltára koszorúzták meg a kitüntető babérral. Ez a gondolat dobogtatta meg szívét, aczélozta meg izmait, feszítette meg inait a tornaiskola porondján is. A köz javára fáradozott ekkor is; a közösség magasztos eszménye élt ekkor is fiatal lelkében.

30. Erkölcsi nevelés. – A paedagogia elmélete külön funkciónak tekinti az erkölcsi nevelést, értve rajta azokat a tudatos erkölcsi ráhatásokat, melyek nem az oktatás anyagából fakadnak, hanem ennek keretén kívül esnek. Hogy ily értelemben vett eljárásokat alkalmaztak az athéniek a nevelésben, kétség tárgya nem lehet. Akkor is fontos volt a szoktatás; akkor se tévesztette el hatását a kellően alkalmazott intés, figyelmeztetés, korholás, büntetés (a testi fenytéket gyakran alkalmazták¹); akkor is szükséges volt néha a dicséret és elismerés, mely oly édesen csengett minden görög ember fülében;² a verseny akkor is erős rugó volt; a nevelés akkor se lehetett el a tekintély és példaadás és szeretet nélkül. Akkor is erénynek tekintették az öregek tiszteletét, a szerénységet, józanságot, kegyeletet, hálát s mindamaz erkölcsi javakat, melyeknek értékére nézve művelt népek közt véleménykülönbség nem lehet.

A vallásos érzület ápolásáról a nevelés körében külön nem gondoskodtak a görögök. Nem is volt szükség rá, mert amit a görög gyermek otthon, a köztereken, az utcán, az iskolában, a palaestrában, a költészet minden ágában, a művészeti alkotásokban látott, hallott, tapasztalt, az át meg át volt szöve egy mindent befoglaló nemzeti vallásrendszer finom szálaival; minden szó, amit hallott, isteneire figyelmezteti; minden utczasarkon isten-

¹ A bot és virgács sűrűn járta a görög gyermek nevelésében. (V. ö. Becker, Charikles II. 58.) – Bizonyítja ezt egyebek közt az újabban felfedezett Herondas-féle mimosok egyike. (III.) L. Herondae Mimiambi. Edidit Franciscus Buecheler.² Bonnae, 1902.

² Του δ F πάντων ἡδίστου ακούσματος, ἐπαίνου εαυτῆς stb. Xenoph Mem. II., 1., 31.

szobrot látott; apjának és anyjának minden jelentős tette valamely isten nevéhez fűződött; minden héten tanúja volt istenes ünnepeknek és körmeneteknek, melyekben legtöbbször neki is volt hivatalos szerepe; minden évben néhányszor híre kelt a jóshelyek isteni szózatainak, a vallásos eredetű és vonatkozású nagy nemzeti játékok sikereinek; minden ember, akivel találkozott, ajkán hordta Zeust és Hérát, Poseidont és Aphroditét s a többi nagy és kis isteneket, országos vagy helyi tisztelet és kegyelet tárgyait. Az „istentelen” embert általános megvetéssel illették. Ily vallásos légkör vette körül a görög fiút; ily szellem hatotta át az egész köz- és magánéletet. Mind- ezt tudva, alig lehet csodálnunk, hogy a külön vallásos nevelés vagy oktatás gondolata még csak nem is merült fel egyszer sem a klasszikus görög világban.

31. Aesthetikai nevelés. – Az athéni nevelésnek aesthetikai célja is volt. Nemcsak az erkölcsi szépnek, a kalokagathiának volt értéke az ember kifejezésében, hanem az aesthetikai szépnek is, mely a hangok, színek, körvonalak, alakok és mozdulatok világában nyilvánul. Az athéniak a szépet nemcsak a jóval való egységében becsülték, hanem önmagában is. Innen van, hogy a múzsái képzés keretében olyan nagy szerep jutott a zenének. A testi nevelés is – mint fentebb láttuk – a test széppé tételére irányult, aminthogy a szép test (a férfié is) az athéni ember szemében a legbecsesebb javak közé tartozott.

A nevelésnek ezt az aesthetikai irányát nemcsak az irodalom, a zene és testgyakorlás tanítói gondozták. Önkéntelenül is fejlesztette minden, ami a gyermeket kis korától környékezte. Elsősorban a természet: a majdnem mindig derült ég, az átlátszó levegő, a szelíd hajlású hegyek, a kék tenger; azután a művészet tárgyai, melyek mindenütt szembeötltek. A szülői ház falfestményei és mennyezeti díszítései, karcsú oszlopai, faragott oltárai ép úgy fejlesztették a gyermek ízlését, mint a közönséges használati tárgyak, eszközök, edények, bútorok, öltözékek. Mindenhol nemes és stílszerű formákkal találkozott. Ma is csodáljuk a görög keramika alkotásain, az agyagvázákon a sohasem sablonos, mindig étellel

teljes, jellemzetes festményeket; a márványból, porphyrból, nemes fémről készült kráterek domborműveit. Az athéni iparművészetben nincs másolás; minden csupa szabad lelemény. A mécses, melyet a gyermek kezébe vett; a szék, melyre leült; az ágy, mely fekvőhelyéül szolgált, művészi érzékkel volt elkészítve s valami gondolatot fejezett ki nemes egyszerűséggel. Maga az élet is, melyet a gyermek a szülői házban élt, nap-nap után számos művészi ösztönzést nyújtott, mert amikor csak lehetett, járta a családban a dal, a zene, a táncz. Minden családi ünnep alkalmat adott a vendégségre, symposionra, amelyen a „gyermek is jelen lehetek. Együtt daloltak és zenéltek ilyenkor öregek és ifjak; együtt lelkesedtek a költészet remekein. S ha a gyermek kiment az utcára, lépten-nyomon szépet látott. Emitt egy templom fenséges oszloprendeivel, amott egy gyönyörű színház, oszlopcsarnok, vagy más középület. Minden sarkon egy-egy szobor; nem utánzat, hanem kiváló művész eredeti alkotása. A szép benyomások özönével hatottak a gyermekekre. S mikor a palaestrát vagy gymnasiumot kereste fel, újból a formai szépség gazdag változatait látta maga előtt, nemcsak a testgyakorló helyek istenszobrain, hanem az élő emberi test plasztikus formáin, arányos mozdulatain, melyekről mintát vehetett az alkotó művész is. Az egész közélet telidesteli volt művészi elemekkel, melyeknek együttes hatása alól senki sem vonhatta ki magát. Mennyi aesthetikai érdeklődést kelthettek a nyilvános versenyek, az agónok! Minden évben többször nyilvánosan szavalták az Odeonban Homér és Hesiodos költeményeit; minden évben, Dionysos ünnepein tartottak drámai, a Panathenaiákon zenei és tánczve'rsenyeket; évente több ízben voltak nyilvános tornaversenyek (fáklyafutás) és vallásos céloknak szolgáló pompás felvonulások, ahol volt alkalma gyönyörködni a szemnek, megilletődni és élveznie a léleknek. Ez az alkalomhoz kötött művészeti nevelés öntudatlanul is aesthetikussá tette az athéni gyermeket és a tervszerű nevelés hatásait mérhetetlenül fokozta.

32. Lukianos Anacharsisa. – Miután az athéni ifjú szellemi és testi nevelésének részleteit különböző

íróknál található adatok alapján megállapítottuk, nem lesz érdektelen egy, habár későbbkori görög írónak összefoglaló rajzát is megismernünk. Ez az író a már említett samosatai *Lukianos*, a Kr. utáni II. századból, aki „Anacharsis vagy a testgyakorlásról” című dialógusában akként írja le a régi athéni nevelést, amint azt magának elképzeli. Feltevése szerint a szittyia Anacharsis beutazza Görögországot, hogy megismerje a hellének szokásait, erkölceit, intézményeit, köz- és magánéletét s útjában elérkezik Athénbe is, hol Solon kalauzolása mellett megtekinti a város nevezetességeit és vezetőjével ellátogat egy athéni gymnasiumba. E látogatáshoz fűződik a párbeszéd, melyből alább szemelvényeket¹ közlök. Bizonyos, hogy Solon korában az athéni nevelés még nem alakult ki egészen úgy, amiként e párbeszédben olvassuk; az se tagadható, hogy néhány későbbkori vonás is vegyült e leírásba (például az ökölvívás, mely gyermekeknek tiltva volt); de azért a kép, mely elénk tárul, nagyjában, tehát lényegét tekintve, kétségkívül híven tükrözteti azt a nevelést, mely Athén történetének legjobb napjaiban uralkodott. A leírást vonzóvá teszik a barbár műveltség képviselőjének, Anacharsisnak közbevetett megjegyzései, melyek világot vetnek arra is, hogy a görög ember miként fogta fel és különböztette meg a saját szellemi életét, szemben minden nem görög kultúrával.

Anacharsis: Ugyan mondjad csak, Solon, mit akarnak ezek az ifjak? Némelyek szorosban egybefonódva, csánkot vetnek egymásnak; mások fojtogatják egymást vagy birokra kelnek, vagy a sárban gázolnak és henteregnek, mint a disznók. Pedig jól láttam, hogy eleinte, mindjárt vetkezés után, olajjal kenekedtek s egész békecségesen dörzsölték egymást sorjában. Most meg nem tudom, mi lelte őket, mert előrehajló testtel nekimentek egymásnak s homlokukat úgy ütötték össze, mint a bakkecskék. Lám, egyik a másikat hogy' emeli fel a lábánál s hogy' dobja le a földre; azután ráveti magát s nem engedi feltápászkodni, hanem még jobban belenyomja a sárba; végül pedig már

¹ Luciani Samosatensis Opera. Ex recognitione Caroli Jacobitz. Vol. III. Lipsiae, 1872. p. 51. s. k. 1. Anacharsis: 1-22. fejt.

czombjával is átkulcsolja testét s alkarjával a torkát fojtogatja a szerencsétlennek; ez meg a vállára üt ellenfelének s szinte kérleli – amint nekem látszik – hogy végképen meg ne fojtja. S még az olaj kedvéért sem óvakodnak, hogy piszkosak ne legyenek, sőt utóbb nyoma se látszik már a kenésnek, hanem tele sárral és verítékkal, kisiklanak egymás kezeiből, mint az angolnák – énnékem nagy mulattatásomra. Mások az udvaron, szabad ég alatt, végzik mindezt, de már nem sárban, hanem akként, hogy jó sok homokot dobnak egy gödörbe s ezzel a homokkal hintik tele és dobálják meg egymást szántszándékkal, mint a viaskodó kakasok, nyilván azért, hogy ha majd birokra kerül a dolog, az ellenfélnek kevesebb módja legyen kisiklani, amennyiben a homok elejét veszi a csúszásnak s a száraz test biztosabb fogózkodást enged. Amazok ott, az egyenes állásban levők, ép úgy tele vannak porral s szintén nekimennek egymásnak s ütik és rúgják egymást. Ennek a szerencsétlennek meg, amint látod, ököllel ütöttek az állkapcsára, úgy hogy vérrel és sárral van tele a szája és már szinte a fogát is kiköpi. S mégse választja széjjel őket s szünteti meg viadalukat az archon (a bíborköntösből következtetem, hogy az archonok egyike), sőt még buzdítja és dicséri azt, aki ütött. Mások meg másutt sürögnek-forognak s mindannyian felugranak, mintha futni akarnának, pedig egy helyben maradnak; majd együttesen magasra szökdelnek s a levegőt rúgják a lábukkal. Már most szeretném tudni, hogy mire jó mindez? Nekem úgy tetszik, hogy az egész dolog inkább az örültséggel határos és senki se fog egykönnyen arról meggyőzni, hogy nem hibbantak meg azok, akik mindezeket megcselekszik.

Solon: Természetes dolog, Anacharsis, hogy mindazt, ami itt történik, különösnek és a szittyá szokásoktól merőben eltérőnek fogod tartani, aminthogy nálatok is bizonyára sok tanulmány és foglalkozás van, melyek a hellének szemében idegenszerűeknek fognának feltűnni, ha ugyanis valaki közülünk ott volna nálatok, mint te most minálunk. De azért ne búsulj, édesem! Ami itt történik, nem örület s nem is ellenséges indulattal ütik egymást és henteregnek a sárban és szórnak homokot egymásra, hanem mert ennek a dolognak nagyon örvendetes hatása van, amennyiben a testet az erő és egészség nem csekély fokára emeli. És ha, mint bizton hiszem, tovább fogsz tartózkodni Hellasban, nem sok idő múlva magad is egyike leszel

ezeknek a besározott és beporozott ifjaknak: olyannyira kedvesnek és hasznosnak fogod ezt a dolgot magad is ítélni.

Anacliarsis: isten ments', Solon! Ha ti mindezt hasznosnak és kedvesnek tartjátok, ám legyen; de ha valamelyiketek velem bánnék ilyen módon, meg fogja tudni, hogy nem hiába van az oldalunkon szittya kard. De hát mondd meg, milyen nevet adtatok ezeknek a dolgoknak? s minek nevezzük, amit ezek az ifjak művelnek?

Solon: Magát a helyet, Anacliarsis, gymnasiumnak hívjuk; szent helye Apollonnak. Látod amott szobrát, amint az oszlopra támaszkodik s baljában íjjat tart, jobbjá meg feje fölé hajlik, jeléül annak, hogy az isten nagy fáradalmak után megpihen. Ami pedig ezeket a testgyakorlatokat illeti: azt, amely sárban megy végbe, birkózásnak (πάλη) hívják' s azokat, kik homokban küzdenek, szintén birkózóknak, az egyenes testállásban végbemenő küzdelmet meg pankrationnak (παγκρατιάειν) nevezzük. S más ilyen testgyakorlataink is vannak, mint az ökölvívás, a diszkoszdobás, a magasugrás (και άλλα δέ ήμῖν ἰο γυμνάσια τοιαύτα πυγμής και δίσκου και του υπεράλλεσθ-αι); mindezekben pedig versenyeket (αγώνας) szoktunk rendezni s aki győz, az a legkiválóbbnak tartatik társai közül s elnyeri a versenydíjat.

Anacharsis: S milyen versenydíjaitok vannak?

Solon: Olympiában olajfalevélből font koszorú, Isthmosban fenyő-koszorú, Nemeában zeller-koszorú, Pythóban az isten almái közül egy pár; nálunk a Panathenaiák alkalmával az istennő szent fájáról való olaj. Mít nevensz, Anacharsis? Talán mert e díjakat kicsinyled?

Anacharsis: Dehogy! Sőt fölötte tiszteletreméltó díjakat említettél, Solon, s oly becseseket, melyeknek kitűzői ugyancsak nagyra lehetnek bőkezűségükkel, aminthogy a versenyzők is ugyancsak komolyan buzgólkodhatnak értök s almákért és zellerlevelekért ugyancsak fáradhatnak, veszedelmeket vállalhatnak, egymást fojtogathatják és egymás tagjait kifíczamíthatják. mintha bizony nem volna lehetséges, akinek kedve tartja, egészen kényelmesen almákban dúslakodnia s zeller- vagy fenyűkoszorút raknia magára, anélkül, hogy elébb sárral piszkolja be arcját s eltűrje, hogy ellenfelei hasba rúgják.

Solon: Csakhogy nem az adományok csekély értékére nézünk ám, kedves barátom! Ezek csak jelei a győzelemnek s ismertetői a győzőknek; az adományokhoz fűződő dicsőség az,

melyet a győzők mindenekfölött nagyrabecsülnek s melyért rúgásokat elszenvedni is illik azoknak, kik küzdelmek árán keresnek hírnevet. Mert a dicsőség fáradalom nélkül senkinek sem jut osztályrészül, s annak, aki törekszik rá, elébb sok és nehéz dolgot kell elviselnie s csak akkor várhat üdvös és édes eredményt fáradalmaitól.

Anacharsis: Hát azt nevezed édes és üdvös eredménynek, hogy az egész világ megkoszorúzva látja őket? s azt hiszed, hogy győzelmük miatt magasztalni fogják őket azok, akik kevéssel ezelőtt szánakozva nézték dulakodásaikat? s hogy ezek most már boldogok lesznek, mivel almát és zellert szereznek fáradalmaikért?

Solon: Látom, hogy még járatlan vagy szokásainkban. Majd nemsokára más lesz a véleményed, ha eljössz ünnepi gyülekezeteinkre s látni fogod azt a nagy embertömeget, mely e versenyek szemlélése végett egybesereglett s azokat az ezernyi embereket, kik a nézőteret megtöltik s hallani fogod a versenyzők dicséretét és azt, hogy a győzöt istenként tiszteli mindenki.

Anacharsis: De hiszen épen az a legsiralmasabb, hogy mindezt a gyalázatot nem szűkebb körben szenvedik el, hanem ennyi néző szemeláttára s ily sok tanú jelenlétében, akik persze nagyon boldogoknak fogják őket mondani, ha látják, hogy vértől áznak vagy ellenfeleiktől fojtogattnak. Ennyi az egész boldogságuk, mely győzelmükkel együtt jár. Nálunk a szittyáknál, ha valaki egy polgárembert megüt vagy megtámad, vagy földhöz vág, vagy ruháját tépi, a vének nagy büntetést mérnek ki rá, még ha kevés ember szemeláttára esett is meg a dolog; hát még ily nagy számú nézők előtt, aminők szerinted Isthmosban és Olympiában vannak. Valóban nagyon sajnálom a versenyzőket, hogy mindezt el kell tűrniök s viszont nagyon csodálom, hogy a nézők, akik (mint mondod) mindenfelől sereglenek az ünnepi gyülekezetekre, szükséges teendőiket elhanyagolva, ilyenekkel töltik idejüket; mert hiszen semmiképen sem tudom belátni, hogy kellemes volna nekik szemlélni embereket, akik ütök-verik, földre teperik és megdöngözik egymást.

Solon: Óh Anacharsis, ha itt volna az ideje az olympiai, isthmosi és panathénai ünnepeknek, az események megtanítanának arra, hogy nem hiába buzgólkodunk mindezekért. Mert pusztá szóval senki sem éreztetheti meg veled azt az élvezetet, melyet az ott véghezvitt tettek keltenek; de megéreznéd, ha

magad ülnél a nézők közt s láthatnád a férfiak erényeit és testők szépségét és bámulatos maguktartását és rendkívüli ügyességöket és megvívhatlan erejüket és merészségöket és dicsőségvágyukat és ingathatatlan érületeket és fáradhatatlan buzgóságukat a győzelemért! Jól tudom, hogy ki nem fogynál a dicséretből, az éljenzésből és a tapsból.

Anacharsis: Biz' isten, Solon s még hozzá kacagnék is és jót mulatnék. Mert mindazt, amit íme felsoroltál, a vitézi erényeket, a szépséges testtartást, a merészséget, úgy látom, nem valami nagy cél miatt vesztegetik: hiszen sem a haza nincsen veszedelemben, sem ellenség nem pusztítja az országot, sem a barátokkal és rokonokkal senki rosszul nem bánik. Annyival nevetségesebb tehát, hogy – mint mondod – a legkiválóbb emberek hiába szenvedik el mindezt; hiába török magukat; hiába rútolják meg szépséges termetöket homokkal vagy kék foltokkal, csak azért, hogy a győzelem egy alma vagy olajfaág birtokába juttassa őket. Mert jól esik újból és újból megemlékezni ezekről az úgynevezett versenydíjakról. És hát mondd, az összes versenyzők megkapják őket?

Solon: Szó sincs róla, hanem egyetlen egy, aki valamennyi közül győztesnek kerül ki.

Anacharsis: Eszerint hát Solon, bizonytalan és kétes győzelemért fáradnak ekkorát? amikor tudják, hogy mindenesetre csak egy lesz a győztes és hogy a legyőzöttek (szegények) valamennyien hiába kaptak verést, sőt néhányan sebeket is?

Solon: Úgy látszik, Anacharsis, hogy még sohasem gondolkoztál a helyes alkotmányról, mert különben nem gáncsolnád a legszebb intézményeket. Ha azonban valamikor komolyan meg fogod tanulni, hogy egy államot mikép lehet legjobban berendezni s hogy mikép lehet a legderekabb polgárookra szert tenni, akkor ezeket a gyakorlatokat is dicsérni fogod, úgyszintén azt a becsvágyat, melylyel végezzük őket s tapasztalni fogod, hogy habár fáradtságosak, sok haszonnal is járnak, még ha netán ezidőszerint czéltalanul látszanak is ifjaink buzgólkodni... S hogy az ifjakról miképen vélekedünk s hogy miképen bánunk velök, amikor már kezdik megérteni a szépet, amikor testök is férfiasodik és a fáradalmak elviselésére képessé válik – ezt most sorjában el fogom neked mondani, hogy tudjad meg, mi okból róttuk reájok ezeket a gyakorlatokat s miért kényszerítjük testöket a fáradalmakra? Teszszük ezt nem csupán a versenyek

miatt, hogy díjakat nyerhessenek – mert hiszen ezekhez nagyon kevesen juthatnak hozzá az összességből -, hanem mert gyarapítják az egész államnak és önmaguknak a javát. Van ugyanis a derék polgároknak egy másik közös versenyök, melynek díja sem fényű, sem olaj, sem zellerkoszorú, hanem amely magában foglalja az emberi boldogságot, névszerint az egyes embernek és a közös hazának szabadságát és a jólétet és a dicsőséget és a honi ünnepek élvezetét és atyánkfiai biztonságát, szóval a legszebbet, amit csak az istenektől kérhet az ember. Mindez össze van fonva abba a koszorúba, melyről szólok s kikerül abból a versenyből, melyhez ezek a gyakorlatok és fádalmak elvezetnek ...

Mindenekelőtt tehát röviden meg kell hallgatnod, milyen véleményünk van a polisról és lakóiról. Polison nemcsak az épületeket, falakat, templomokat és fegyvertárákat értjük (mind ezt olybá vesszük, mint egy erős kimozdíthatatlan testet, mely a lakók befogadására és biztonságára szolgál), hanem a polis lényegét a polgárokba helyezzük. Ok azok, akik a polist megtöltik, minden egyest elrendeznek, elintéznek és őriznek; olyanok, mint mindegyikünkben a lélek. Ebből a szempontból kiindulva gondoskodunk – mint látod – a város testéről is, amennyiben felékesítjük, hogy mentől szebb legyen; belül ellátjuk épületekkel és kívülről körfalakkal biztonság okából. Leginkább és legfőképen azonban arra ügyelünk, hogy a polgárok legyenek lélekben derekasak, testben erősek. Csak az ilyen közösségben élő polgárok fognak kitenni magukért béke idején s csak ilyenek fogják az államot a háborúban megmenteni s szabad és boldog állapotban megóvni. A nevelés első feladatait az anyákra, a dajkákra és a paedagogusokra bizzuk, avégből, hogy a gyermekeket szabad emberhez illő nevelő eljárásokkal vezessék és gondozzák (ὅσα παιδείας ἐλευθέρῳ ἔστιν ἀγεῖν τε καὶ τοῦτε·ν αὐτοῦς); mikor aztán már kezdik a gyermekek belátni a szépet és jót s kifejlődik bennök a becsületérzés, a szemérmesség, a szerénység és a jóra való törekvés, és testi szervezetük is már fádalmak elviselése szempontjából – szilárdabbnak és erősebbnek látszik, akkor a mi gondjainkba vesszük őket, oktatással s gyakorlással műveljük szellemüket s fádalmakra szoktatjuk testüket, mert nem tartjuk elégségesnek, hogy kiki testben és lélekben úgy fejlődjék, amint a természet megalkotta, hanem szükségét érezzük annak is, hogy a nevelésben és oktatásban

(παιδεύσεως αλ μαθημάτων) részesüljenek, mert csak ezek útján gyarapszik jelentékenyen az, amit a természet kedvezően megteremtett s alakul át helyes irányban a rossz hajlam. Példát vehetünk a földművesektől, akik a növényeket, amíg kicsinyek és zsengek, óvják és körülkerítik, hogy a szél ne ártson nekik, de amikor már megerősödött a csemete, lenyesik a fölös hajtásokat és engedik, hogy mozgassa és rázza a szél, mert ekként vélik termékenységét fokozhatni.

Szellemüket legelébb is zenével és számtannal (μουσική το πρώτον και αριθμητική) ébresztjük, úgyszintén megtanítjuk őket betűvetésre és értelmes olvasásra (γράμματα γράψασθαι και τωρώς αυτά έπιλεξασθαι). Mikor már idősbek, bölcs férfiak mondasait, őseink viselt dolgait és üdvös intelmeit mutatjuk be az elbeszélő költészet verses alakjában (έν μέτροις κατακοσμησαντες . . . ραψωδούμεν αυτοίς), hogy könnyebben jegyezdhessék meg maguknak; s amikor így hallanak hőstettekről, amelyeket a dal megőrökít, lassanként felbuzdulnak és felébred bennük az utánzás vágya, hogy az utókor őket is énekelje meg és bámulja meg, mint ahogy sok ilyenről zengett nekünk Homér és Hesiodos. Mídon aztán közelednek a polgári jogok gyakorlásához és nekik maguknak kell már a közügyekben résztvenniök. . . rhythmust teremtünk érzületükben (ρυθμίζουεν ουν τας γνώμας αυτών;) egyrészt azzal, hogy megtanítjuk őket a közös törvényekre, melyeket nagy betűkkel rótt írásban mindenki nyilvánosan elolvashat s melyek megszabják, mit kell tenni és mitől kell tartózkodni, másrészt azzal, hogy derék emberek társaságába viszzük őket, akiktől megtanulják, miképen kell helyesen beszélni és igazságosan cselekedni, egymással polgári közösségben élni, a rútat nem keresni, a jóra törekedni és semmi erőszakosságot el nem követni. Ezeket a férfiakat pedig sophistáknak és philosophusoknak hívják minálunk. Azután a színházba is magunkkal viszzük őket s ekként nyilvánosan a komédiával és tragédiával is neveljük (πα-δεόμεν) őket, szemléltetve az ősök erényeit és gonosztetteit, hogy emezektől elforduljanak s amazokért buzgókodjanak . . .

33. Az ephébia. – Az a nevelés, melynek fentebb (27-32) rajzát adtuk, az athéni ember szemében még nem volt teljes. Az ifjúnak, ki nyelvet, irodalmat, zenét és gymnastikát tanult, még egyebet is kellett elsajátí-

tania, ha az állami közösség méltó tagja akart lenni. Amit eddig tanult, általános műveltséget adott. Tekintet nélkül állampolgári hivatására, lelkét és testét képezte egyetemesen. Hátra volt még politikai nevelése és katonai kiképzetése. Erre szolgált az az idő, melyet ephébiának, serdültebb ifjúkornak neveztek s melynek hasznos eltöltését most már az állam is gondjába vette. újabban talált feliratok, továbbá az 1890. évben felfedezett és Aristotelesnek tulajdonított Politeia Athenaión (Πολιτεία Αθηναίων) 42. fejezetének¹ szavai bizonyítják, hogy – az areopag általános felügyeleti jogát nem tekintve – voltak Athénben úgynevezett sophronistes-ek (vagy epimeletes-ek), kik az ephébosok erkölcsi viseletét ellenőrizték s őket mindenüvé elkísérték. Voltak továbbá tanítóik is (a fegyverforgatásban). Katonai kiképzetetésükre legfőbb fokon a strategosok ügyeltek.

Az ephébia, vagyis a 18-ik évtől a 20-ik évig terjedő időszak volt elsősorban a katonai kiképzetés ideje, amikor katonai rendgyakorlatokkal, menetelésekkel, nehéz fegyverek forgatásával, nyilazással készült az ifjú a szorosan vett hadműveletekre, végezte a helyőrségi szolgálatot, az utak és határerősségek biztosítása végett elrendelt őrzáratokban résztvett s emellett folytatta a pentathlon gyakorlatait s azonkívül az ökölvívást és a lovaglást. De az egész ephébia alatt tovább folyt az ifjú szellemi és erkölcsi nevelése is; részint úgy, hogy a gymnasiumokban felnőttekkel társalgott, részint úgy, hogy rhetorokat és philosophusokat hallgatott, részint a politikai ügyek menetének közvetetlen szemlélete által.

Az ephébia lejártával a most már megérett athéni ifjú belépett a közélet nagy küzdőterére, az igazi politikai iskolába. Teljesen felkészülve láthatott hozzá törvényhozói, kormányzói és bírói tiszthez, melyet polgártársaival együtt kötelességszerűen és jogosan gyakorolt. Ismerte hazája szellemi javait, melyeknek megszerzésében az elmúlt nemzedékek fáradoztak; tudott jól beszélni és

¹ Aristotelis Πολιτεία 'Αθηναίων, ediderunt G. Kaibel et U. de Wilamowitz-Moellendorff. Berolini, 1891. p. 45-47. Az ephébiának ez az állami szervezése azonban csak a IV. század közepén ment végbe (pontosan 335-ben). V. ö. Wilamowitz-Moellendorff: Aristoteles und Athen. Berlin, 1893. I. 189-194. 1.

helyesen elmélkedni; tudott szabad emberhez méltóan cselekedni; jártas volt a haza védelmében. Elérkezett az idő, hogy a köznek visszaadja, amit tőle kapott.

34. Nőnevelés. – Hézagos volna az athéni nevelés rajza, ha a nőnevelésről meg nem emlékeznénk. A Homérkorabeli nőt, bármily szűk volt is tevékenységének köre, bizonyos nemes fenségben láttuk magunk előtt: alárendeltje ugyan a férjnek, de egyúttal hitvestársa s az egész családban nagy tiszteletnek tárgya.

A történeti időben a nő erről a talapzatról leszállani kényszerül. Jogai alig vannak, csak kötelességei. Az általános felfogásnak tudományos megokolását adja Aristoteles, amikor azt mondja., hogy leány csak akkor születik, ha az apa nem érvényesíti teljes mértékben nemző erejét. A nő tehát nem tökéletes lény. Csak az alkotó férfi az. A philosophus az egész mindenségbe is beviszi e gondolatot; csak azt értékeli, ami teremt, alkot, amiben a nemzés princípiuma rejlik; csak ennek van igazi cselekvő képessége. A nő csak tagadása valami létezőnek.¹

Ha a legnagyobb görög elmék egyike így gondolkozott, nem lephet meg az, hogy Athénben a nő az egész politikai életről nem tud semmit; a nyilvánosságból ki van zárva; a férfit felelősségre vonnia semmiért sem szabad. Ékessége a hallgatás; egyedüli világa a gynai-konitis, a háznak női lakosztálya. Férfitársasága egyáltalán nincs; csak cselédekkel, gyermekekkel, rokonokkal és barátnőivel érintkezhetik. Foglalkozása kizárólag a háztartás dolgaira szorítkozik; a szellemi életből nem veheti ki részét.

De Athénben mindig sok idegen nő is tartózkodott. Velők szemben a közfelfogás lazább volt. Isteni és emberi törvény szigorúan tiltotta ugyan (a faj tisztasága érdekében is), hogy szabad polgár idegen nőt vehessen feleségül, de misem akadályozta meg a férfiakat abban, hogy az idegen nőket meghitt társaiknak (hetaeráiknak) ne tekinthessék. A házasságon kívül való nemi élet erkölcsstelen voltát még nem érezte át a görög ember.

¹ L. Schwegler. *Gesch. d. Philos.* 16. §. 4.

A hetaerák, kik idegen származásuknál fogva nem estek az attikai jog hatálya alá, szabadon művelődhettek; irodalmat, zenét, bölcseletet tanulhattak; szellemüket minden irányban fejleszthették és gazdagíthatták. Minden nagy államférfinak, hadvezérnek, írónak volt hetaerája (Perikles és Aspasia, Isokrates és Metánéira, Aristoteles és Herpyllis stb.). Hetaera volt a csodaszép Phryne is, akiről a knidosi Aphroditét mintázta Praxiteles.

A szabad születésű athéni nőnek alárendeltségében kell keresnünk annak az okát, hogy rendszeres leánynevelés Athénben nem volt. Még Spárta is előbbre volt e részben, mert ott nagy közcél szabta meg a leányok nevelését, amely – mint láttuk – nem nagyon sokban különbözött a fiúkétól. Athénben testgyakorló iskolába nem jártak a szabad polgárok leányai; ép oly kevéssé látogatták a grammatikai vagy retorikai iskolát; zene-tanításban sem részesültek. Az olvasást és írást, valószínűleg csak nagyon kezdetlegesen, anyjától vagy dajkájától tanulta meg a leány. Igazi múzsái nevelésben nem volt része. Még a háztartásba és gazdasági teendőkhöz se avatták be; csak női kézimunkát tanult anyjától: a varrást, a kötést, a fonást, a szövést.

A mondottakat egyebek közt bizonyítja *Xenophonnak a háztartásról szóló könyvé*” (Οικονομικός), melynek VII-IX fejezetei ebben a részben fölötté tanulságosak.² Az író előadása szerint Sokrates egyízben elment a Szabadító Zeusz templomcsarnoka mellett s véletlenül meglátta Ischomachost, akinek ott valakivel találkozása volt. Míg a várt idegen megérkezik, Sokrates beszélgetésbe bocsátkozik Ischomachossal s szokása szerint valami köznapi tárgyat pendít meg. Ischomachosnak arra az odavetett megjegyzésére, hogy nincs szüksége a ház négy fala közt vesztegelnie, mert a házat ellátja a felesége, Sokrates nyomban kérdést intéz ismerőséhez, vajjon ő

¹ Xenophontis Scripta Minora. Recogn. Ludov. Dindorf. Editio secunda. Fasciculus prior. Lipsiae, 1898. 23-37. 1.

² Csakis ebből a szempontból, t. i. a női nevelés hiányosságának feltüntetésére mutatom be az alábbi részletet. Az Ischomachos és neje közt kifejlődött bensőséges viszony elszigetelt jelenség a görög világban, ahol a házasság becsülete nagyon csekély volt. V. ö. Burckhardt, Gr. Kulturgesch. IV. 239.

maga oktatta-e ki a feleségét a háztartásra, avagy az asszony ismerte-e már a házi teendőket, mikor férjhez ment?¹

(*Sokrates beszél*): Mikor egyszer megláttam őt a Szabadító Zeusz templomának csarnokában ülni, odamentem hozzá s mivel úgy látszott, hogy nincsen semmi dolga, odaültem melléje és így szóltam: „Miként van az, Ischomachos, hogy te, aki nem szoktál tétlen lenni, itt üldögélsz? Hiszen rendszeren azt tapasztalom, hogy el vagy foglalva* vagy legalább is nem vesztegeted az idődet a piacon?” „Most se látnál itt, Sokrates, – monda Ischomachos – ha nem állapotom volna meg néhány idegennel, hogy e helyen megvárom őket.” „Hát amikor nincsen ilyenféle dolgod – mondtam – hol az istenért töltöd idődet és mivel foglalkozol? Én ugyanis megszeretném tőled tudakolni, miként van az, hogy téged jó és szép embernek neveznek? Hiszen bizonyára nem zárt ajtók mögött töltöd életedet s egész magatartásod se vall ilyesmire.” Arra a kérdésemre, hogy „miként van az, hogy jó és szép embernek neveznek”, mosolygott Ischomachos és látható jó kedvvel ezt válaszolá: „Vajjon az emberek, ha veled elbeszélgetnek rólam, ezzel az elnevezéssel illetnek-e, azt nem tudom; annyi azonban igaz, hogy ha a hajóparancsnok vagy a karvezető kötelességeinek elvállalása miatt megidéznek, senki se keresi a jó és szép embert, hanem apám nevére egyenesen Ischomachosnak neveznek s ezen a néven hívnak meg. Amit pedig melleleg kérdezesz tőlem, Sokrates, (arra az a válaszom, hogy) csakugyan nem igen tartózkodom otthon; hiszen – tette hozzá – feleségem egymagában is ellát mindent a házában”. „Azonban – mondtam én – nagyon szívesen tudakolnám meg tőled, Ischomachos, azt is, vajjon te magad oktattad-e ki feleségedet, hogy olyan legyen, aminőnek lennie kell, avagy akkor, amikor átvetted apjától és anyjától, már kellően ismerte-e teendőit, melyek őhöz tartoznak?” „De ugyan, kedves Sokrates – monda ő – mit is tudhatott volna akkor, amikor elvettem? Hiszen amikor házába jött,

¹ Hogy megérthessük ezt az elbeszélést, tudnunk kell, hogy Sokrates reprodukálja a közte és Ischomachos közt lefolyt párbeszédet, még pedig mindvégig oratio rectában. Sokrates szó szerint idézi, amit maga mondott („mondám én”) s amit Ischomachos felelt („monda ő”). Ischomachos azonban ebbe a keretbe egy másik keretet állít be; szószerint közli t. i. a közte és neje közt végbement beszélgetést. Sokrates idézi magát és Ischomachost; ez viszont magát és feleségét idézi.

nem is volt még 15 éves; azelőtt pedig szigorú felügyelet alatt élt, csakhogy mentől kevesebbet lásson, mentől kevesebbet halljon és mentől kevesebbet kérdezzen. Nem gondolod, hogy már az is elég volt, hogy idejöttekor tudta, miképen kell elbánni a gypjával, miképen kell belőle ruhát készíteni s miképen kell a fonással járó teendőket felosztani a szolgáló leányok közt? Ami a mértékletességet illeti, Sokrates – tévé hozzá – mely úgy tetszik nekem, mind a férfiak, mind az asszonyok nevelésének egyik legfontosabb része, rendkívül jól nevelve jött hozzám ...” „Az istenek szerelmére, Ischomachos, beszélj el hát – így szóltam – mi volt az, amire őt először megtanítottad; mert nagyobb örömet fogok érezni, ha meghallom tőled ezt az elbeszélést, mint ha a legszebb testgyakorlati vagy lovasjátékot beszélnéd el nekem.” „Legyen hát, Sokrates” – válaszolt Ischomachos. „Mikor már olyan kezes volt és annyira megszelidült, hogy lehetett vele beszélgetni, ilyenforma kérdést intéztem hozzá: ‚Mondd meg nekem, feleségem, gondolkoztál-e valaha arról, hogy milyen szándékkal vettelek én el és milyen célból adtak hozzám szüleid?... Jelenleg ez a mi közös háztartásunk: én mindent, amim van, közös birtoknak nyilvánítottam s te is mindent a közös célra tettél le, amit magaddal hoztál. S most már nem azt kell nézni, hogy mennyiség dolgában melyik hozott össze többet, hanem azt kell jól megjegyeznünk, hogy amelyik közülünk a jobb élettárs, annak a hozománya lesz többet érő’. Erre feleségem azt felelte nekem, óh Sokrates: ‚Vajjon miben lehetnék neked – monda – segítségedre? Mit is tehetnék én? Hiszen minden a te kezében van; anyám is azt mondta, hogy az én dolgom a józanság és szerénység’. ‚Bizony isten, feleség – mondám – apám is ugyanezt mondta nekem. De épen a józan embereknek, úgy a férfinak, mint a nőnek a feladata úgy cselekedni, hogy ami van, lehető legjobb állapotba jusson s hogy a vagyon – tisztességes és becsületes úton – lehetőleg gyarapodjék is’. ‚S mit gondolsz – monda az asszony – mi az, amivel én a házádat gyarapíthatnám?’ ‚Istenemre – mondám – nem épen kicsinylendő dolog, ha ugyan a méhrajt vezető anyakirályné hivatását csekély fontosságúnak nem tartjuk. Nézetem szerint az istenek nagyon okosan kapcsolták egy kötelékbe azt, amit férfi- és nőnemnek nevezünk, és pedig avégből, hogy egyik a másiknak a lehető legnagyobb hasznára lehessen. Először is gyermeknemzés okából egyesül

egymással egy-egy pár, hogy az élő lények fajai ki ne vesszenek; azután meg, ami az embereket illeti, az ily egyesülésből az a haszon is ered, hogy öreg korokban van, aki gondjukat viseli. Mert hiszen világos, hogy az emberek életmódja nem olyan, mint a vadállatoké; nem a szabad ég alatt tanyáznak, hanem házakra szorulnak. Már most azoknak az embereknek, akik akarnak valamit házukba hordani, szükségük van olyanokra is, kik a szabad ég alatt végbemenő munkát elvégzik. Az ugarolás, vetés, plántálás, legeltetés mind ilyen szabad ég alatt végbemenő munkák, melyek megadják azt, ami szükséges. Ha már most mindezt tető alá hozták, szükség van olyanra, aki megőrzi, úgyszintén olyanra, aki elvégzi a vele járó házi munkát. Hajlékra van szükség az újonnan született gyermek ápolásánál is; hajlékra akkor is, amikor a termésből eledelt készítenek; úgyszintén, mikor a gyapjút ruhának dolgozzák fel. S mivel mindkettőben, a házon belüli és a házon kívüli dolgokban munkára és gondoskodásra van szükség, úgy hiszem, helyesen alkotta meg az isten a nőnek a természetét a házon belül való munkákra és foglalkozásokra, a férfiét pedig a házon kívüli munkákra és foglalkozásokra. A férfi testét és lelkét olyanná tette, hogy jobban tűri a hideget és meleget, a gyaloglást és a hadviselést s ezért a külső dolgokat bízta reá; viszont, mivel a nőnek a teste természetétől fogva kevésbé képes az ilyenek elviselésére, az isten, úgy látszik nekem, a ház belsejét bízta reá. S miután azt is tudta az isten, hogy a nőbe oltotta és a nőre bízta az újonnan született gyermekek ápolásának gondját, ezért az újszülött csecsemők iránt való nagyobb szeretetet is osztott ki a nőnek, mint a férfinak. S miután továbbá az isten a nőre bízta azt is, hogy őrizze meg, amit a házba hoztak, ezért (tudva, hogy a félénk lelkület épen javára van az őrizetnek), a félelem nagyobbik részét a nőnek s nem a férfinak osztotta ki; s mivel azt is jól tudta az isten, hogy a házon kívül munkálkodónak kell a védelmet elvállalnia támadások ellen, ezért a férfinak osztotta ki a bátorságnak nagyobbik részét. Minthogy pedig mindkét félnek tiszte adni és venni, mindkettőjük közt egyenlő mértékben osztotta meg: az emlékezetet és a figyelmet; olyannyira, hogy nem lehetne megkülönböztetni, melyik fél kapott belőle többet, a férfi vagy a nő? Ugyancsak egyenlően adta meg mindkettőjüknek a szükségesekben való mértékletességet s megengedte, hogy aki ezen erényben elől jár, akár férfi,

akár nő, az kapja meg a belőle eredő jónak a nagyobbik részét is. S mivelhogy mindkét félnek a természete minden dologra nézve egyenlően jól nincsen megalkotva, azért egymásra jobban is szorulnak s az a házaspár használ egymásnak legtöbbet, amelyiknek egyik része kipótolni képes azt, ami a másikban hiányzik. Mindezt tudva, arra kell törekednünk, feleségem, hogy amit az isten mindegyikünkre bízott, azt mint kötelességünket lehető legjobban elvégezzük. A törvény is mellettünk szól, amikor a férfit és nőt egybekapcsolta. S valamint az isten őket gyermekeik közös szülőivé tette, úgy a törvény a ház közös részeseinek nyilvánította. S ugyancsak a törvény mondja helyesnek mindazt, amire az isten mindkét félt alkalmasabbá tette. A nőnek szebb otthon maradni, mint künn időzni; a férfinak nem illik a házban maradni, hanem neki kell a külső dolgokat ellátnia. Ha pedig valaki az isten rendelése ellen cselekszik, bizonyára nem kerüli el e rendbontásával az istenek figyelmét, sőt bűnhődnie kell, mert a maga dolgait elhanyagolja, vagy azt végzi, ami a nő dolga. Úgy látszik nekem, hogy a méhek királynéja is az istentől rendelt ilyenmű teendőket végez'. 'S vajjon minők a méhkirálynő teendői – monda ő – s mennyiben hasonlíthatnak azokhoz, amelyeket nekem kell végezniem?' 'Ő az – mondám én – aki a kasban maradva, nem engedi, hogy a méhek restek legyenek; aki azokat-a méheket, melyeknek künn van dolguk, munkára kiküldi; ő az, aki mindazt, amit a méhek egyenként behordanak, tudja, átveszi és megőrzi mindaddig, amíg használatba kell venni. S amikor azután a használat ideje megjön, mindegyiknek kiosztja a magáét. Oda-benn ő szokott ügyelni a sejtek összerakására, hogy szépen és gyorsan építsék meg őket. Ő gondoskodik róla, hogy a megszületett magzat felneveltesék; és ha fel vannak nevelve és tudnak már dolgozni a fiatalok, kitelepíti őket az utódok közül választott vezérékkel egyetemben'. 'Tehát nekem is ezeket kell majd tennem?' monda a nő. 'Csakugyan neked is kell majd – mondám én – otthon maradnod és a háznépből azokat, kiknek kifelé van dolguk, kiküldened; azokra pedig, akiknek a házban kell munkát végezniök, magadnak ügyelned. Amit behordanak, át kell venned s amit belőle fel kell használni, ki kell osztanod; aminek pedig fölöslegül kell maradnia, azt előre-látással el kell tenned, hogy az egész évre való tartalék egy hó alatt el ne fogyjon. És ha gyapjút hoznak a házba, neked

kell gondoskodnod, hogy ruhát kapjanak belőle azok, kiknek szükségök van rá. És ha gabonaneműt hoznak, a te gondod ügyelni, hogy ehetővé tétessék. Mindazonáltal a téged megillető teendők közt lesz egy – tettem hozzá – mely talán kevésbé kellemesnek fog feltűnni; az, hogy ha cselédeid közül valamelyik megbetegszik, neked kell gondoskodnod, hogy ápolásban részesüljön¹. „Sőt, bizony isten – monda feleségem – nagyon szívesen teszem, feltéve, hogy azok, kiket ápoltam, hálások lesznek érte és jobban fognak hozzám ragaszkodni, mint annak előtte”. Én pedig – monda Ischomachos – csodálkozva hallottam válaszát s azt mondtam: „Ugyebár, édes. feleségem, a méhek is a kasban levő királynőnek hasonló gondoskodása folytán annyira ragaszkodnak hozzá, hogy amikor a királyné távozik, a méhek, közül egyetlenegy sem akar visszamaradni, hanem valamennyien követik őt?” S az asszony azt felelte nekem erre: „Valóban csodálnám, ha az anyakirályné szerepe nem téged illetve inkább, mint engem. Mert hiszen az én örökösöm és elosztó szerepem a házban, úgy gondolom, tisztára nevetséges volna, ha te nem gondoskodnál arról, hogy kívülről hozzanak is valamit a házba”. „De viszont – mondám én – ép oly nevetségesnek tűnének fel az én bevitelem, ha nem volna, aki a behordott javakat megőrizné. Vagy nem tudod talán, hogy azok, kik a közmondás szerint lyukas hordóba töltik a vizet, mily szánalomra méltók, mert hiszen nyilván egészen hiába fáradoznak?” „Bizony isten – monda az asszony – csakugyan szerencsétlenek, ha ilyent tesznek¹. „Lesznek azonban neked – mondám én – más különleges teendőid, melyekben kedvedet fogod lelteni; így, mikor fonásban járatlan cselédet fogadsz és őt a munkában kioktatod, úgy hogy ezután még egyszer annyit fog érni; vagy amikor a gazdaságban és kiszolgálásban járatlan cselédet értelmes, megbízható, ügyes és ennél fogva nagyon értékes cseléddé neveled ki, vagy amikor a józan és házadnak sok hasznot hajtó cselédeidet módodban van minden jóval ellátni, ellenben megbüntetni azt, aki haszontalannak látszik; de a legkedvesebb dolog az lesz, ha nálamnál is jobbnak látszol, ha engem is szolgálóddá teszel, ha nem kell attól tartanod, hogy korod haladtával kevesebb tiszteletnek örvendesz a házban, hanem ha biztos lehetsz afelől, hogy amennyivel jobb élettársam vagy nekem és mennyivel jobb házőrzője vagy gyermekeidnek, annyival tiszteltebb léssz a házban életkorod öregbedésével is.”

Következik Ischomachos elbeszélésének az a része, mely a ház rendbentartására vonatkozik. Ischomachos egyszer keresett valamit s nem találta meg. Alkalmat vett magának arra, hogy a feleségét a házi rend fontosságáról kioktassa s útmutatásokat adjon neki, miképen kell minden tárgyat a maga helyén hagyni.

„És mi volt az eredmény, Ischomachos?” – mondám én. „Vajjon feleséged csakugyan hallgatni látszott arra, amire te oly buzgón oktattad?” „Hogyne?! Meg is ígérte, hogy gondja lesz rá, sőt látni lehetett rajta, mennyire megörült, hogy tanácstalan helyzetéből megtalálta a kivezető utat; fel is kért mindjárt, hogy csak gyorsan rendezzek el mindent, úgy ahogy mondtam.” „És hát hogyan rendezted be neki a házat, Ischomachos?” „Mit tehettem volna egyebet, mint hogy legelőször is a háznak a terjedelmét mutattam meg neki? Czifraság és dísz úgy sincsen rajta, Sokrates! A helyiségek abból a célból épültek, hogy lehető legalkalmasabb módon fogadják be azokat a tárgyakat, melyek majdan ide fognak kerülni; szinte maguktól kínálkoznak minden egyes tárgy alkalmas elhelyezésére. A belső szoba – mely biztos helyen fekszik – a legbecsesebb szőnyegek és eszközök befogadására való; a ház száraz helyiségei a gabna-féléknek való; a hűvös helyiségekben bort kell tartani; a világos helyiségek azoknak a munkáknak és eszközöknek céljaira szolgálnak, amelyeknek világosság kell. Megmutattam neki továbbá az emberek tartózkodására szolgáló, díszesebb termeket, melyek nyáron hűvösek, télen melegek. S megmutattam neki, hogy az egész ház dél felé fekszik, úgy hogy télen a nap melege éri, nyáron pedig jó árnyékot kap. ... S miután mindezeket végigmentünk, csoportonként külön választottunk minden ingó-ságot. Azon kezdtük, hogy egybegyűjtöttünk mindent, ami áldozati célokra szolgál. Azután külön raktuk az ünnepekre való női díszruhákat, úgyszinté az ünnepi és a hadi célokra szolgáló férfiruhát; külön helyeztük az ágyneműt a női lakosztályba és külön a férfilekosztályba, külön a női és külön a férficzipőket. Külön raktuk a fegyvereket is, külön a fonásra, külön a gabona-örlésre, külön a főzésre szolgáló eszközöket; külön tettük a fürdőkészülékeket, külön a kenyérsütésre való tárgyakat, külön az asztalneműt. Mindezeket elkülönítettük aszerint, amint állandó használatban vannak vagy vendégség céljaira való. Külön raktuk továbbá mindazt, amit egy hó leforgása alatt használunk fel, s megint külön tettük, aminek egy egész évig kell eltartania; így aztán kevésbé kerüli ki figyelmünket, mikor van fogya-

tékán az élelmiszer. És miután csoportonként külön választottuk egész ingóságunkat, minden egyes dolgot a megfelelő helyére vittünk. Mikor ez megvolt, mindazokat a tárgyakat, melyeket a cselédség nap-nap után használ, tehát az őrléshez, főzéshez és fonáshoz való eszközöket és más efféléket megmutattuk azoknak, kik használatba veszik; megmondtuk, hová kell tenniök s azután átadtuk azzal, hogy tartsák jó karban; amiket pedig ünnepnapokra, vendégségre vagy csak nagyobb időközökben használunk, a gazdasszonynak adtuk át, s miután megmutattuk a tárgyak helyét s mindent előszámláltunk és jegyzékbe vettünk, megmondtuk neki, hogy egyenként adja ki a tárgyakat annak, akinek szüksége van rajok s tartsa észbe, kinek mit adott s ha a tárgyat visszakapja, tegye ismét oda, ahonnan vette. Gazdasszonynak kellő megfontolás után azt fogadtuk fel, akit ételben, borban, alvásban és nemi életben legmértékletesebbnek tartottunk s akinek ezenfelül a legjobb emlékező tehetsége van s aki vigyáz, hogy hazugságával neheztelésünket magára ne vonja és arra is néz, hogy kedvünkbe járva becsülésünket kiérdemlje. Megtanítottuk, hogy rokonszenves érzelmekkel fogadja örömlésünket, melynek őt is részesévé tettük s amikor valami baj ért, őt is bevontuk; ráneveltük arra, hogy vágyva vágyják házuk javát a maga részéről is gyarapítani, amennyiben őt mindenbe beavattuk és jómódunkból neki is juttattunk valamit. Felköltöttük benne az igazságérzetet, amennyiben nagyobb tiszteletet tanúsítottunk a becsületes emberek, mint a becstelen emberek iránt s bebizonyítottuk neki, hogy a becsületesek gazdagabb és nemesebb életet élnek a becsteleneknél. Erre a polczra helyeztük őt. De mindezekon felül megmondtam feleségemnek, hogy hiába minden, ha ő maga nem ügyel fel, hogy meg is maradjon mindennek a megállapított rendje. Figyelmeztettem arra, hogy a jól rendezett államokban sem érik be a polgárok az írásba foglalt szép törvényekkel, hanem törvényőrök is választanak, akik felügyelnek s azt, aki a törvény szerint cselekszik, megdicsérik, a törvény ellen cselekvő embert pedig megbüntetik. Mondtam feleségemnek, hogy magát is tekintse a házban a törvény őrének; vizsgálja meg, amikor jónak látja, a berendezés állapotát, mint ahogy az őrpapancsnok megvizsgálja az őrszemeket; bírálja meg, vajjon minden rendben van-e, mint ahogy a tanács a lovakat és a lovagokat megbírálja; s hatásköréhez képest, mint valami királyné,

dicsérje és becsülje meg az érdemes embert s korholja és büntesse meg azt, aki erre rászolgál. Továbbá megmagyaráztam neki, hogy nincsen joga neheztelni, ha a vagyonkezelésben nagyobb terhet rovak ő reá, mint a cselédekre, mert hiszen a cselédeknek épen csak annyi közük van urok vagyonához, hogy szabad gondozniok és őrizniök, de élvezni belőle csak annak szabad, akinek megengedi a gazdája; míg a gazda tetszése szerint felhasználhatja akár az egészet. Kimutattam, hogy akinek legtöbb haszna van a vagyon épségben maradásából és legtöbb kára a vagyon pusztulásából, annak a kötelességéhez tartozik egyszermind a felügyelet legnagyobb részét magára vállalni”. „S mikor a feleséged, Ischomachos – mondám én – mindezeket hallotta, miképen fogadta szavad?” „Miképen? Azt mondta nekem, Sokrates, hogy én őt nagyon rosszul ismerem, ha azt hiszem, hogy terhet raktam rá akkor, amikor vagyonunk gondozására megtanítottam ...”

5. Fejezet. A görög nevelés elmékedői.

35. Tények és elméletek. – Mindeddig a görög nevelés történeti fejlődését s azonkívül a spártai és athéni nevelés tényleges rendjét ismertettem. Leírtam, hogy való-ságban miképen nevelték a görögök gyermekeiket; kifejttem a nevelői eljárások elvi alapjait s a görög élet-felfogással való összefüggésöket. Igyekeztem a részletekben is megkeresni az uralkodó eszméket, amint azok a görög köztudatban éltek.

Azonban Hellas földjén is megbizonyosodott az a mindenütt kimutatható történeti jelenség, hogy a művelődés magasabb fokán álló nép idővel nincsen megelé-gedve a nevelés intézményszerű rendjével. Már a sophisták és Sokrates korában feltűnik az elégedetlenség abban a kritikai felfogásban, mely tanítói eljárásuk bonczoló és romboló elemeiben nyilvánul. Új eszmék kerülnek fel-színre, az elfogadott vallási, erkölcsi, társadalmi, politikai intézményekkel ellentétesek. Platon már rendszert alkot; nemcsak kritikát gyakorol, hanem az életnek magasabb és nemesebb formáit keresi, eszményi államot és társa-dalmat construál s ezt a nevelésnek egy új elméletével gondolja megvalósíthatónak.

Miután századokon át mintegy öntudatlanul működtek azok a társadalmi erők, melyek a nevelés tényleges rendjét eredményezték, elérkezett az elméletek ideje. Tudatos gondolkodás tárgyává lesz a nevelés a maga teljességében.

Ezeket a paedagogiai elméleteket kell még megismernünk, mielőtt történetünk e szakaszát elhagynók. Tudnunk kell, hogy a kiváló görög gondolkodók miképpen vélekedtek általában és konkrét vonatkozások nélkül a nevelés kérdéseiről?

Három nagy írónak, Xenophonnak, Platónnak és Aristotelesnek elméleteiről kell szólnunk.¹ Az első csak ötletszerű vázlatot ad, mely különösségével köti le figyelmünket; Platon nagy politikai rendszer keretébe helyezi a nevelést; Aristoteles ugyanígy tesz, de nem eszményt

¹ Némely neveléstörténeti író az elmélkedők közé számítja *Pythagorast* is (Cramer II. 99-150; Schmidt³ I, 205-226; Williams 141-152.). Ennek az eljárásnak nincs szilárd alapja. Amit biztosan tudunk Pythagorasról, oly kevés, hogy paedagogiai elméletéről alig lehet beszélni. Az egész ember, amint későbbi hivatkozásokban előttünk áll, félig költői, félig misztikus, félig tudós alak. A Kr. e. VI-ik század első évtizedeiben (talán 580 körül) kell keresnünk születése idejét és Samosban első tartózkodása helyét. Halálát 510 utáni időre teszik. Fiatal korában, úgy látszik, főleg Pherekydes és Anaximandros hatottak rá. Nagyon későkori írók mondják (pl. Iamblichos), hogy utazásokat tett keleten; „abban minden író megegyezik, hogy járt Egyiptomban és az egyiptomi papi tudomány forrásaiból merített. Kr. e. 532-ben Nagy-Görögország Kroton nevű városában vallási, politikai és társadalmi reformokat indított meg s egyebek közt iskolát alapított, melyben tanítványaival egyetemben szabályozott, közös életet folytatott. Az iskola két körre oszlott: az exoterikus (külső) iskolára, melynek növendékei a 12-ik évtől a 17-ik évig a hallgatás, önuralom, engedelmesség és mértékletesség erényeiben gyakorolták magukat, gnómaszerű erkölcsi mondásokat véstek elméjükbe és bizonyos rituális életrendszer követéséhez (Πυθαγόρειος τρόπος τῷ βίῳ) szoktak. Valóságos noviciatus volt ez az öt esztendő, bőjtöléssel és aszketikus gyakorlatokkal egybekötve. Az esotenuk (belső) iskolában leginkább maihematicai tudományokat tanultak, híven Pythagoras philosophiai sarkételéhez, mely szerint a legmagasabb bölcsesség a számokban, a dolgok való viszonyainak megismerésében rejlik; ugyanitt avatták be a növendékeket a legnagyobb titkokba, valószínűleg a vallás tanainak tennészetphilosophiai magyarázataiba. A világegyetem alapelemei, a substantiák, a sphaerák harmóniája, a lélek halhatatlansága és vándorlása, a test és lélek viszonya, és más ily kérdések voltak azok, melyekről az avatottaknak e szűkebb köre hivatásszerűen elmélkedett. Az egész nevelés a rendszeres fokozatosságban egymást követő foglalkozások fegyelmező hatásával az erkölcsi tökéletesség mind magasabb fokára akarta emelni az embert; ez volt Pythagoras paedagogiai eszménye, melynek megközelítését két eszköz alkalmazásától remélte: egyik a mértékletesség gyakorlása minden cselekedetben, a másik a világregdet átható elvek és törvények megismerése. A kettő együtt teszi az embert erkölcsileg szabaddá. V. ö. Chaignet, Pythagore etc. (Lásd az Irodalmi Útmutatót e rész végén.)

rajzol, hanem a tudományos paedagogiai elmélet alaponalait igyekszik megszerkeszteni.

36. Xenophon. – Ez a sokoldalú író egy politikai regényben foglalkozik a neveléssel. E regény címe: *Kyrupaideia*, ami annyit jelent, mint Kyrosnak (a perzsa birodalom alapítójának) nevelése. A mű nyolcz könyve közül csak az első felel meg a címnek, mert csak itt van szó a hős neveléséről, míg a többi könyvek a felnőtt Kyros életrajzát tartalmazzák.

Miután az író előrebocsátotta, hogy Kyrost rendes perzsa szokás szerint nevelték, ennek a perzsa nevelésnek a módját írja le, mintha ő maga látta volna, elbeszélő alakban, hozzáfűződő elmélkedések nélkül. Minden olvasó azt hihetné, hogy Xenophon valóságos intézményeket ismertet. Pedig kétségtelen, hogy soha ilyen módon nem nevelték gyermekeiket a perzsák. Aki a régi perzsa nevelés történeti kútforrásának tekintené a *Kyrupaideiát*, nagyon tévedne; de tévedne az is, aki ebben a leírásban kizáróan egy bizonyos görög állam nevelési rendjét akarná felismerni, amelyet talán Xenophon megfelelő módosításokkal a perzsa viszonyokra alkalmazott volna. Amit Xenophon előad, semmi más, mint a nevelésnek amaz eszményképe, mely az író képzeletében, főkép spártai minták után, kialakult. Spárta felé fordul Xenophon tekintete, mikor az athéni nevelés reformálására gondol (saját gyermekeit is Spártában nevelteti); az ott dívó nevelést, mely a test és lélek ellenálló erejének fokozására irányult, ajánlja honfitársainak burkolt alakban, egy messze földre áthelyezett s a valóság színét viselő képzeleti rendszer leplében, nehogy az athéniak haragját gyűlölt vetélytársaik felmagasztalásával maga ellen zúdítsa. Ennek az ajánlott nevelésnek a rajza ím' a következő:¹

Mondják, hogy Kyrösnek Kambyses, a perzsák királya volt az apja. Ez a Kambyses a Perseidák nemzetségéből vala; a Perseidák pedig Perseustól kapták a nevöket. Abban mindenki

¹ Xenophontis Institutio Cyri. Recensuit Arnoldus Hug. Lipsiae. 1900. J. k. 2. fej. 7-17.

megegyezik, hogy anyja Mandané volt. Ez a Mandané Astyagesnek, a médek királyának volt a leánya. Mondják, s a barbárok most is éneklik, hogy Kyrosnak termete szépséges, lelke ember-séges volt; hogy szomjazta a tudományt s a dicsőséget, úgy hogy minden fáradságot eltűrt és minden veszedelmet elvállalt.

Hogy testét és lelkét valóban ilyennek alkotta meg a természet, azt még most is említik. Neveltetése pedig a perzsák törvényei szerint ment végbe. Ezek a törvények, úgy látszik, a közjóról való gondoskodásukban nem abból indulnak ki, amiből a legtöbb államban szoktak kiindulni. A legtöbb állam ugyanis tetszésére bízza mindenkinek úgy nevelnie gyermekeit, amint akarja, s az idősebbeknek úgy élniök, ahogy kedvök tartja; csak azt rendeli, hogy ne lopjanak, ne fosztogassanak, ne törjenek erőszakkal a házakba; ne üssék azt, akit nem szabad megütni; ne paráználkodjanak; ne tagadják meg az engedelmisséget föl-jebbvalójuknak, s más ilyeneket. S ha valaki ezeket a parancsolatokat megszegi, büntetést szoktak reá róni.

A perzsa törvények ellenben előzetesen és kezdettől fogva gondoskodnak róla, hogy a polgárok rossz vagy lörtelmes dolgot meg ne kívánjanak. Ez a gondoskodás pedig a következő: Van nekik úgynevezett szabad piaczuk, hol a királyi palota és a többi nyilvános épületek emelkednek. Innen az árúkat, a vásáros népet s ennek lármáját és izetlenségeit más helyre távolították el, nehogy ez a sok zűrzavar a nevelődni kívánók jó rendjével összevegyüljön.

Ez a paloták körül elterülő piac négy részre van felosztva, egyik a gyermekek, másik az ifjak, harmadik a meglett férfiak, a negyedik a hadi éveket túlhaladtak számára van. S a törvény szerint egyenként a maguk helyein jelennek meg: a gyermekek és férfiak mindjárt napfölkeltkor; az idősbek pedig akkor, amikor kinek-kinek kedve tartja, kivéve a meghatározott napokat, melyeken minden esetre jelen kell lenniök. De az ifjak az éjszakát is a paloták körül töltik, könnyű fegyverekkel, kivéve a házas embereket, kiknek szolgálatát nem is veszik igénybe (hacsak előre nem adják ki a parancsot, hogy jelen legyenek); de azért még sem tartják illőnek, ha gyakran elmaradnak.

Ezen osztályok mindegyikének tizenkét előjárója van, aminthogy a perzsák is tizenkét törzsre oszlanak. A gyermekek fejéivé azokat választják meg az idősebbek sorából, kikről gondolják, hogy legjobbakká tehetik a gyermeket; az ifjak élére

pedig a férfiak sorából azokat, kikről azt tartják, hogy legjobbakká képezhetik az ifjakat; végre a férfiak élére azokat, kikről azt hiszik, hogy legtöbb hajlandóságot kelthetnek bennök a rendeleteknek és a legfőbb hatóság parancsainak teljesítésére. Vannak azonkívül az idősebbeknek is választott előljáróik, kik arra ügyelnek, hogy ezek is tegyék meg kötelességüket.

Elmondjuk most, mit kell tennie a parancsolatok értelmében minden egyes korosztálynak, hogy kitűnjék, miképen gondoskodnak arról, hogy a polgárok légiobbak legyenek. Az iskolába járó gyermekek t. i. az igazságosság tanulásával töltik idejüket; s maguk mondják, hogy e végett jönnek, mint nálunk azok, kik olvasni akarnak tanulni. Előljáróik a napnak legnagyobb részét azzal töltik, hogy igazságot tesznek közöttük. Mert a gyermekek közt is előfordulnak egymás ellen irányuló vádak lopásról, rablásról, erőszakoskodásról, csalásról, rágalomról s egyebekről, amint képzelhető. S akikről megtudják, hogy valami ilyest vétettek, azokat megbüntetik.

De az olyant is megfenyítik, kiről azt találják, hogy hamisan vádaskodik. Továbbá arról a bűnről is ítékeznek, mely miatt az emberek leginkább gyűlölik ugyan egymást, de port mégsem indítanak: a hálátlanságról. S ha valaki tudomásuk szerint képes volna háláját leróni, s mégsem teszi meg, azt is keményen megbüntetik. Mert azt hiszik, hogy a hálátlan az isteneket, szülőket, hazáját és barátait semmibe se veszi. S úgy látszik, hogy az orczáilanság is leginkább a hálátlanságnak jár a nyomában; ez az a bűn, mely minden rút dolognak a kútforrása.

Józanásra is tanítják a gyermekeket. Ennek az erénynek megtanulásában nagyon segíti őket annak látása, hogy az idősebbek is egész nap józanul élnek. Arra is megtanítják őket, hogy engedelmeskedjenek az előjáróknak s ebben is sokat segít az a tapasztalat, hogy az idősebbek pontosan engedelmeskednek előljáróiknak. Tanítják továbbá, hogy mértékletesek legyenek ételben és italban, s ebben is sokat használnak az előjárók, hogy az idősebbek gyomruk kedvéért nem mozdulnak el helyükről elébb, míg az előjárók el nem bocsátják őket, s hogy a gyermekek nem az anyjoknál étkeznek, hanem a tanítójuknál, s csak akkor, ha tanítóik megengedik. Hazuról kenyeret hoznak magukkal ennivalónak, s hozzávaló étékül zsászsafélét; úgyszintén ivópoharat, hogyha valaki megszomjaznék, a folyóból vizet meríthessen. – Ezenkívül tanulnak még nyilazni és dár-

dával hajítani. Ezt cselekszik a gyermekek születésüktől fogva tizenhat vagy tizenhét éves korukig; ezentúl az ifjakhoz lépnek át.

Ezek az ifjak pedig így töltik az idejüket. Attól az időtől fogva, mikor a gyermekek osztályából kilépnek, tíz évig hálnak a paloták körül, és pedig, mint fentebb mondtuk, részint a város őrzése, részint a józanság gyakorlása végett (mert nyilván ez az életkor szorul leginkább gondviselésre). Nappal felajánlják szolgálatukat az előjáróknak, ha netán valamire szükségök volna, ami a közjóra vonatkozik; s mikor szükséges, mindnyájan a paloták körül tartózkodnak. De mikor a király vadászatra indul, magával viszi az ifjak őrségének a felét. Ezt pedig minden hónapban többször teszi meg. S kell, hogy a vadászatra kimenőeknek legyenek íjjaik, legyen puzdrájok, s hüvelybe való kardjuk vagy harczi bárdjok; továbbá könnyű pajzsuk és két dárdájok: egyik hajítani való, másik kézi használatra szolgál.

A vadászat tehát önáluk állami gondoskodás tárgya. Miként a háborúban, a király a vezérük, aki maga is vadászik s a többiekre is ügyel; hogy vadászszanak. Ezt tartják a hadviselésre való legalkalmasabb előkészületnek, mivel arra szoktatja az embert, hogy korán keljen, hideget és meleget tűrjön, és mivel a vadász kénytelen magát a gyaloglásban és futásban gyakorolni, s kénytelen dárdáját vagy íjját használni, ha vadra bukkan. Bátorságát is gyakorta kell edzenie, ha szemben áll vele a hatalmas vadállatok valamelyike; meg kell sebesítenie a közelgőt s őrizkednie rohanásától; úgy hogy nem könnyű kitalálni, miben áll hátrább a hadviselésnél a vadászat.

Mikor kimennek vadászni, olyan ebédet visznek magukkal, mely bőségesebb, mint a gyermekeké (ami természetes), de egyébként ezekéhez hasonló. Vadászat közben rendszerint nem költik el ebédjüket; de ha várakozniuk kell a vadra vagy talán másképen akarnak a vadászon mulatni, estére eszik meg az ebédet, s másnap ismét a vacsoráig vadásznak, s ezt a két napot egynek számítják, mivel csak egy napi eledelt fogyasztanak el. Ezt pedig megszokás végett teszik, hogy a háborúban is képesek legyenek ugyanúgy cselekedni, ha a szükség ezt kívánná. Akik ebbe a korosztályba tartoznak, azt eszik kenyérhez valónak, amit vadászat közben elejtenek; máskülönben pedig zsászsát. Ha pedig valaki azt gondolja, hogy rosszul étkeznek, amikor a kenyérhez csak zsászsájok van, vagy hogy rossz az italuk, mikor

vizet isznak, gondolja meg, mily édes az éhezőknek az árpa- és búzakenyér s mily édes italuk a szomjúzóknak a víz.

Az otthon maradó törzsek úgy töltik idejüket, hogy részint abban gyakorolják magukat, amit gyermekkorukban tanultak, részint nyilazásban és dárdahajításban; s mindezekben szüntelenül vetélkednek egymással. Vannak jutalmakkal egybekötött nyilvános harczjátékaik is, s amely törzsben legnagyobb számmal vannak a kiválóan ügyesek, vitézek és engedelmesek, annak a törzsnek nemcsak fejét dicsérik és becsülik a polgárok, hanem azt is, aki őket gyermekkorukban oktatta. A hatóságok pedig akkor veszik hasznát az otthon maradó ifjakkak, ha vagy őrt állani, vagy gonosztevőket nyomozni, vagy rablókat kézre keríteni, vagy más olyas valamit kell véghezvinni, ami erő és gyorsaság dolga. Ezeket végzik az ifjak. Miután pedig elvégezték a tíz esztendő, átlépnek a férfiakhoz.

Ettől az időtől fogva, mikor kilépnek az ifjak sorából, huszonöt évig a következő életmódot folytatják. Először is a hatóságoknak ajánlják fel szolgálatukat ép úgy, mint az ifjak, és pedig akkor, ha a köznek olyas valamire van szüksége, amit csak tapasztalt és még elég erős emberek végezhetnek. Ha pedig valahol hadakozni kell, előbbi kiképzetetésök után már sem íjjakat, sem hajító-dárdákat nem viselnek, hanem vannak úgynevezett közeli harczra szolgáló fegyvereik, úgymint páncél a mellök körül, pajzs a baljukban (mint a perzsákat ábrázolják), s kard vagy csátabárd a jobb kezökben. Az összes hatóságok is belőlök kerülnek ki, a gyermekek tanítóinak kivételével. Miután pedig bevégezték a huszonöt évet, idősebbek lehetnek valamivel az ötven éveseknél. S ekkor átlépnek azokhoz, kik vénebbek s akiket így is neveznek.

Ezek a vénebbek pedig nem viselnek hadat hazájokon kívül, hanem otthon maradnak, s az összes köz- és magánügyekben bíraskodnak. A halálos ítéletet is ők mondják ki s az összes hatóságokat is ők választják; s ha valaki akár az ifjak, akár a férfiak osztályában a törvényes rend ellen vétkezik, a vádat ellenök a törzsfők emelik, s a többiek közül mindaz, akinek tetszik. A vénebbek pedig, miután meghallgatták a tényállást, kizárják a bűnöst s a kizárt egyén becsstelenül tölti el élte hátralevő részét.

De hogy világosabban tűnjék ki a perzsák egész államélete, röviden ismétlem: hiszen most, az imént mondottak után, rövidre foghatom előadásomat. Mondják ugyanis, hogy a per-

zsák körülbelül százhúszezerén vannak. Ezek közül egyet sem zár el a törvény hivataloktól és méltóságoktól, hanem minden perzsának szabad a maga gyermekeit az igazságosság közös iskoláiba (εις τα κοινά της δικαιοσύνης διδασκαλεία) küldeni. Akik gyermekeiket kereset reménye nélkül képesek felnevelni, azok odaküldik őket; akik erre képtelenek, nem küldik. S akik a nyilvános tanítóknál nevelkedtek, azoknak szabad az ifjak osztályában tölteni fiatal éveiket; akik pedig nem részesültek a nevelésnek e módjában, azoknak nem szabad. Akik továbbá az ifjak osztályában mindvégig a törvény szerint járnak el, azoknak szabad a férfiak sorában helyet foglalniuk s méltóságokban és hivatalokban részesülniök; akik pedig nem töltötték idejüket az ifjak osztályában, nem lépnek be az érett férfiak közé. Akik végül a férfiak sorában kifogástalan életet éltek, a vénebbek osztályába jutnak. Így tehát a vénebbek azokból állanak, kik minden szépen keresztül mentek. Ez a perzsák államélete, mely – úgy hiszik – legjobbakká teheti őket.

37. A Kyrupaideia és a nevelés. – Miként e leírás mutatja, Xenophon a nevelésben csak a közczélokot ismeri el irányadóknak. Az állam védelme és közügyeinek erkölcsös ellátása szabja meg a nevelő-eljárás módját. Négy korosztályba sorozza az egész férfilekosságot: az elsőbe a gyermekek tartoznak 16-ik életévökig, a másodikba az ifjak a 16-ik évtől a 26-ik évig, a harmadikba a 26 és 50 év közti férfiak, a negyedikbe az 50 évet meghaladott öregek. A nyilvános nevelés csak a negyedik korosztályba jutáskor tekinthető befejezettnek; egyik korosztály tagjai a másikba selectio útján jutnak, ami annyit jelent, hogy azok, kik az illető korosztály feladatait kellően nem teljesítették, esetleg előhaladott koruknak daczára visszamaradnak. Ily módon akarja Xenophon intézményszerűen biztosítani a személyes arravalóságot a közélet minden ágában. Legjelesebbek azok, kik végigmentek a nevelés fokozatain, amelyek eszerint egymást feltételezik. Hogy az egyes korosztályoknak ezt a szerves összefüggését még jobban erősítse az író, a négy korosztály mindegyikének a tagjait a közvetlenül utána következő magasabb korosztály válogatott tagjaival nevel-teti, akik eszerint – kivéve a véneket – nevelők és

neveltek egy személyben. Talán ez az első kimutatható nyoma a növendéktanítótság gondolatának, mely azután a közép- és újkorban különböző változatok alakjában feltűnik.

A nevelés az első két korosztályban csakis a testre és a gyakorlati erkölcsre irányul. Az athéniek műzsái nevelése, vagyis az értelmi és esztétikai elem teljesen hiányzik belőle, ép úgy, mint alapjában a spártaiaknál is hiányzott. Sem irodalmi, sem zenei, műveltségre Xenophon perzsáinak nincsen szükségök, ami nála, a szellemes és sokoldalú írónál, legalább is feltűnő. Ha kockáztatott feltevésekbe akarnánk bocsátkozni, azt mondhatnók, hogy Xenophon az irodalmi művelődés elvi kirekesztésével hallgatólagosan rá akar mutatni azokra a veszedelmekre, melyek szerinte a sophisták fellépése óta divatba jött dialektikai elmejátékokból háromoltak az athéni népre. – A testi nevelést az első két korosztályban csak a honvédelem célja irányítja. Nyilazás, dárdatetés, a test edzésére és ügyesítésére szolgáló vadászat, majd a helyőrségi szolgálat végelemzésben a komoly hadakozás előiskolái. Az erkölcsi nevelés egyedüli tényezője az élő példa: igazságosnak, józannak, engedelmesnek és mértékletesnek lenni úgy tanul meg a gyermek és ifjú, hogy a korosztály előjárói az előforduló perlekedéseket nyilvánosan eligazítják, a bűnöket megtorolják, a büntetéseket az összesek szemeláttára végrehajtják; továbbá, hogy a korosztály tagjai engedelmeskedni, józanul és mértékletesen élni tartoznak. Oly gondolat ez, mely a Xenophontól feltételezett keretben különösnek tetszhetik, de mély paedagogiai igazságot rejt magában. Minden célzatos erkölcsi tanításnál hatásosabb a közvetlen élő példa.

A harmadik korosztályba sorozott férfiak feladata a nehéz fegyverekkel való harcolás, tehát a haza tényleges védelme; a negyedik korosztály vénei pedig gazdag élettapasztalatuk eredményeit az állam javára hasznosítják a törvényhozás és bíraskodás terén.

38. Sokrates nevezetességei. – Xenophonnak ez az irata¹ is tanulságos volna a neveléstörténet szempontjából,

¹ Xenophon's Memorabilien für den Schulgebrauch, erklärt von Dr. Raphael Kühner. Leipzig, Teubner. – A 15. pontban közölt fordítások a Kühner-féle szöveget veszik alapul.

ha biztosan meg tudnók különböztetni, mik benne a sokratesi és xenophoni gondolatok. A mű célja Sokrateset az istentelenségnek és az ifjúság megrontásának vádjai ellen védelmezni s bebizonyítani, hogy a Mester a legnemesebb és legjobb ember volt. Sokratesnek az emberi javakról táplált felfogása részleteiben jelenik meg előttünk: mi kívántatik a testi és szellemi egészség megóvásához? mi szerepök van földi boldogságunkban a tudományoknak és művészeteknek? a barátságoknak? a szülők, gyermekek és testvérek közötti egyetértésnek? az állami közösségnek? mi az erény, s melyek gyakorlati nyilvánulásai? mi a bölcsesség, mint az erények foglalátja? mik erkölcsi kötelességeink s miképpen teljesíthetjük őket legméltóbban? Mind oly kérdések, melyeknek tárgyalásából Sokrates paedagogiai alapelveit jól megítélhetnők. Sajnos azonban, az újabb vizsgálódások Xenophon Sokratesében oly tömördek nem sokratesi, sőt Sokrateshez méltatlan vonást tudtak kimutatni, hogy ma már e műnek neveléstörténeti értéke alászállott: a költészetnek és valóságnak e keverékéből sem Sokrates, sem Xenophon paedagogiai elveire biztosan következtetnünk nem lehet.¹

39. Platon. – Az első rendszeres görög bölcsező majdnem összes dialógusaiban érint oly kérdéseket, melyek a neveléssel összefüggnek. Idézhetnék például helyeket a Protagorasból (egy idevágó fejezetet már megismertünk), Gorgiasból, Theaitetosból, Timaiosból, Politikusból, Lachesből, Kratylosból, Phaidrosból és Menonból.² Kapp Sándor 1833-ban megjelent munkájában³ Platon

¹ E tétel nincs ellenmondásban azzal, hogy fentebb (15. p.) Xenophon Emlékirataiból közöltünk néhány szemelvényt. A bemutatott példák csak Sokrates tanítói *módszerére* vonatkoznak, de nem paedagogiájának tartalmára. – Az egész kérdésre nézve v. ö. K. Joél-nek *Der echte und der Xenophontische Sokrates* című művét (Berlin, 2 köt., 3. rész, 1893., 1901.).

² Íme néhány fontosabb hely: Protagoras 325c-326d (a múzsái és gymnastikai nevelés tárgyai); Gorgias 451 a-c (számтан); Theaitetos 147-1486 (számтан); Timaios 87-90 (a test és lélek arányos kiművelése); Politikos 277-278 (olvasástanítási; Laches 181 és 184d (hoplomachia); Kratylos 387-439 (nyelv és nyelvtanulás); Phaidros 257-278 (rhetorikai képzés); Menón 82-85 (egy geometriai feladatnak heurisztikus tanalakban való kifejtése). Paedagogiai érdekű a Kleitophon is, de ez a kis irat dialógusnak nem nevezhető s tévesen viseli Platon nevét.

³ Lásd az Irodalmi Útmutatót.

összes paedagogiai vonatkozású részeit és helyeit ritka szorgalommal össze is gyűjtötte s rendszeres alakban igyekezett belőlök megszerkeszteni a platóni nevelés elméletét. Vállalkozása csak részben mondható sikerültnek. Platon a nevelésről szóló munkát nem írt, nevelési rendszert kifejezetten nem akart alkotni, s így az illető mesterségesen összerótt helyek sem adhatják képét valamely paedagogiai rendszernek, mely Platon lelkében netán megfogamzott volna, melynek alapgondolatai őt egész írói pályáján kísérték s minden egyes műve paedagogiai vonatkozásaiban is szerves kapcsolatosággal kifejezésre jutottak volna. Mindezek a művek nagyon különböző időkben is keletkeztek, az írói lélek fejlődésének különb-különb phasisait tüntetik fel s itt-ott ellenszövegeket rejtegetnek. Helyesebbnek látszik arra a két nagy munkára, az „Állam”-ra és a „Törvények”-re szorítkozni, melyek nemcsak elszórt megjegyzéseket tartalmaznak nevelésről és tanításról, hanem a nevelés problémáját politikai keretben ugyan, de teljes részletességgel és rendszeres összefüggésben tárgyalják. Azok a nevelési elméletek, melyek e két munkában foglaltatnak, önmagukban is befejezettek és máshonnan vett kiegészítő adatokra nem szorulnak; kétséget kizáróan megfelelnek arra a kérdésre, hogy Platon miképpen képzelte magának az elvszerű nevelést

40. Az Állam.¹ – A Politeia egyike Platon legterjedelmesebb műveinek. Tíz könyvből áll, melyek 195 fejezetre oszlanak. Nem csak egy problémával foglalkozik, mint a kisebb dialógusok, hanem a kérdések egész tömegével: politikai, sociologiai, etnikai, pszichologiai, paedagogiai, irodalmi és művészeti kérdésekkel szoros összefüggésben. Nem a dialektikai párbeszédhez tartozik, melyekben Platon rendszerint valamely fogalom meghatározását keresi, vagy a felvetett tárgyat minden oldalról megvilágítja és apróra felboncsolja, sokszor a végső következtetés levonása nélkül, hanem az úgynevezett constructiv dialógusok közül való, amelyek Platon philosophiai tanait

¹ Platonis dialogi. Ex recogn. C. F. Hermannii Vol. IV. (Reipublicae libri decern.) Lipsiae, Teubn.

positív alakban fejtik ki. Ezzel a megkülönböztetéssel függ össze a párbeszéd szövege is. Míg az első helyen megnevezett munkákban igazi művészi dialógussal van dolgunk, mely a tárgyalásnak színt és hangulatot ad, s a gondolatok kifejlésének, az eszmék kibontakozásának és tisztázódásának egyik lényeges kelléke, addig a constructs dialógusokban (az Államban is, különösen a mű második felében) a párbeszéd már csak alárendelt formai kellék, mélyebb jelentőség nélkül. Azt is meg kell jegyezni, hogy az Állam nem közvetlenül előadott, hanem úgynevezett elbeszél dialógus. Az egész hosszú beszélgetést, a hozzá tartozó jelenetkezéssel együtt, Sokrates meséli el („Lementem tegnap Glaukonnal . . . , azt kérdeztem ... Ő erre így szólt . . . felelém”). A párbeszéd színe: Kephalos háza; személyek: Sokrates, Kephalos, Glaukon és Adeimantos (Platon két fitestvére), Polemarchos (Kephalos fia) s a Chalkedonból való Thrasymachos.

Hogy mikor keletkezett az Állam, nagy viták tárgya volt. Bizonyom csak annyi, hogy Platon írói munkásságának második felébe esik, s hogy a Törvények előtt készült; valószínű pedig az, hogy a szerző hosszabb ideig dolgozott rajta, talán 380 és 360 közt, amely húsz év jelöli a mű lassú kialakulásának és írásba foglalásának két végső határát. Egyike a philosophiai világirodalom legjelentékenyebb s egyúttal legvonzóbb alkotásainak. Az emberi élet minden vonatkozását felölelő gazdag tartalmával, művészi szerkezetével és költőileg színezett stílusával, változatos hangulatával, mely majd kedvesen egyszerű, majd játszián élczelődő, majd lelkesen ihletett, mindvégig leköti érdeklődésünket. Feszült figyelemmel követjük az író szeszélyesen kanyargó utain, melyek minden fordulónál kellemesnél kellemesebb nyugvópontokat adnak, szebbnél szebb tájakat tárnak fel előttünk; bizalommal követjük őt mindig magasabbra, a tiszta napfény birodalmába, sőt a földöntúli élet egyszerű, mythikus világába is, jól tudva, hogy e hosszú vándorlás jutalma nem fog elmaradni.

41. A mű elemzése. – Ismerkedjünk meg e nevezetes mű tartalmával céljaink szempontjából. E

végből adjuk az egésznek gondolatmenetét, bővebben elemezve azokat a könyveket, melyek a nevelésre vonatkoznak. A közbeszótt fordítások a fejtegetés egyes, nagyon jellemző részeinek forrásszerű tanulmányát kívánják lehetővé tenni.

I.

A vizsgálódás a körül forog: *mi az igazságosság* (δικαιοσύνη)? Pusztán abban áll-e, hogy visszaadjuk gazdájának azt, ami az övé? Aligha ebben, mert ha például fegyvert kölcsönöztem barátomtól s ez megőrül, a fegyvert nem fogom neki visszaadni. Az igazságosság tehát inkább abban keresendő, hogy mindenkinek meg kell adni, ami megilleti: a barátot a jó, az ellenséget a rossz illeti meg. Ámde kit tekinthetünk barátunknak? Nyilván azt, aki jóindulatúnak látszik; ellenségünknek meg azt, aki tele van rossz indulattal. De vajjon nem csal-e sokszor a látszat, s vajjon nem fordulhat-e elő az, hogy az igazságos ember a látszólag rossz, de valójában jó embert megkárosítja s a látszólag jó, de tényleg rossz embert megsegíti? Csakugyan előfordulhat, pedig az ilyen eljárás semmiképp sem lehet igazságos. Tételünk tehát ebben az alakban sem állhat meg. Nyilván meg kell fordítani a dolgot s azt mondani: a rossz embernek, vagyis az igazságtalan embernek ártani, úgyszintén a jónak (igazságosnak) hasznára lenni, egyaránt igazságos dolog, akár legyen az illető barátunk, akár ellenségünk. Igen, csakhogy itt is van egy bökkenő. Méltán kérheti valaki, hogy ha valakinek ártok (legyen bár az a valaki ellenségem), magában véve igazságos dolgot művelek-e? Hiszen azzal, hogy valakinek ártok, vagy valakit bántok, az a valaki rosszabbá válik: ember ép úgy, mint állat. Hasonló kétségbe sodortatunk, ha azt mondjuk, hogy igazságos az, ami az erősebbik félnek javára válik, értve például az erősebbik félen a kormányzó hatalmat az államban. Itt meg az az ellenvetés tehető, hogy a kormányzó hatalom nem csalatkozhatatlan s így a javára válás szintén valami ingadozó meghatározásnak fog feltűnni.

A probléma megoldása csakis e tételben keresendő: Az igazságosság boldoggá teszi azt, aki igazságos vagyis: a boldogság és az igazságosság fedik egymást.

II.

E tétellel azonban ellenkezik az igazságosságnak az életben tapasztalható szerepe. Vannak emberek, kik a legnagyobb bűnököt követik el, de földi boldogság részesei; mások viszont, kik mindig az igazság útján járnak, mindezzel éppen semmit sem nyernek, sőt egész életük csupa üldöztetés és szenvedés. A boldogság és az igazságosság tehát, úgy látszik, még sem fedik egymást mindenkor. Csakis abban az esetben, ha bebizonyítható volna az, hogy még az említett viszonyok közt, az életben fel-feltűnő ellenmondásoknak daczára is *boldogabb az igazságos, mint az igazságtalan ember*, csakis ekkor állhatna meg Sokrates tétele, hogy t. i. az igazságosság azonos a boldogsággal. Be kell hát bizonyítani, hogy az igazságos ember minden körülmények közt boldogabb az igazságtalan embernél.

A közvetlen bizonyítás nem lesz célra vezető. Nagyon éles szem kellene ahhoz, hogy nyomban és egyszerre felismerjük a valót. Így hát csak kerülő úton férközhetünk hozzá. Ha szemünkkel az apró írást megszűröl nem bírjuk elolvasni, szerencsés véletlen kisegíthet bajunkból; ugyanazt a szöveget nagyobb betűkkel és nagyobb felületre felírva kell valahol meglelnünk, így vagyunk az igazságosság mivoltával is. Hogy megtudjuk, milyen az egyes ember lelkében honoló igazságosság, az utóbbit ott kell felkeresnünk, ahol nagyobb méretekben jelentkezik. Más szóval: hogy mi az igazságos és igazságtalan dolog, azt legjobban a nagy közösségből, az *állami életből* fogjuk megérthetni. Szemügyre kell vennünk az államot, keletkezéséi és szervezetét. Párhuzamba kell állítanunk az egyént és a társadalmat.

Hogyan keletkezik az *állam*? Csakis a létfenntartás kényszere alatt. Az egyes a maga életszükségeit (lakását, ruházatát, táplálékát) nem képes egymagában elé-

teremteni, tehát sokaknak egyesülniök kell, s egymás közt meg kell osztaniok a munkát. A szükségletek új meg új keresetforrásokat nyitnak; lassanként kialakulnak az adás és vevés, a kivitel és bevétel viszonylatai, s velök együtt létre jönnek a kereskedők, árúközvetítők, szatócsok, napszámosok osztályai; gyarapszik a vagyon, fokozódik a jó mód, helyet kérnek a finomabb élvezetek. Az állam lakossága szaporodik s határai szűkeknek bizonyulnak. A felhalmozódó köz- és magánvagyon állandó védelemre és őrizetre szorul: szükség van „örökre”. De hogy ezek jól teljesíthessék kötelességeiket, kellő nevelésben kell részesülniök. *Milyen legyen az örök (φύλακες) nevelése*, még pedig legtökéletesebb alakjában, kizárólag az állam céljait tekintve? Az a felelet, melyet e kérdésre adunk, közelebb hozhat bennünket az igazságosság mivoltának meghatározásához is, vagyis: ahhoz a problémához, melyből kiindultunk.

Az örök nevelése már a gyermekkorban is némi-kép el fog térni a hagyományos eljárásoktól. Például, a szokásos *gyermekmeséknek* jó része nem nekik való. Az első életkorban „formálódik a jellem s alakul ki az a bélyeg, melyet minden egyes gyermekre rá akarunk nyomni”. Ily körülmények közt helyes-e a gyermekeket valótlanágokra tanítani, melyek ellentétben állanak általunk óhajtott, későbbi meggyőződéseikkel? „Ellenőrzés alá kell venni a meseköltőket, s amely mese jó, azt el kell fogadni; amelyik rossz, azt el kell vetni; a dajkákat és anyákat pedig rá kell venni, hogy gyermekeiknek csak a kiválógatott meséket mondják el.” Ebből a szempontból kifogás alá esik a múzsái nevelés irodalmi része is, első sorban a *homéri költészet*, mely az istenek gonoszságairól regél és rossz példát nyújt a gyermekeknek.

És ha azt akarjuk (mondja Sokrates), hogy az állam jövődő őrei csúfságos dolognak tartsák az egymással való könnyelmű ellenségeskedést, azt sem szabad olvasniok, hogy az istenek hadat viselnek az istenek ellen, egymásra törnek és egymással harcolnak, ami ugyancsak nem igaz. Távoll legyen tőlünk az is, hogy elmondjuk és kiszínezzük nekik a gigászok harczát, s

az isteneknek és hősöknek más sokféle visszavonását rokonaikkal és hozzátartozóikkal. Ellenben, ha meg akarjuk őket győzni arról, hogy polgárember sohase szokott polgártársának ellensége lenni, s hogy ez nem illő dolog, akkor kell, hogy az öreg emberek, öreg asszonyok és általában az összes öreg személyek ugyanily értelemben beszéljenek kezdettől fogva a gyermekeknek, s a költőket is rá kell kényszeríteni, hogy meséiket így szerkeszszék meg. Azt, hogy Hérát megbilincselte a fia, s hogy Hephaistost letaszította az apja, mikor segítségére akart jönni bántalmazott anyjának, s azokat az isteni harczokat, melyeket Homér költeményeibe foglalt, ezeket sem szabad bebocsátani a mi államunkba, akár rejtett értelem van a költészetben, akár nincsen. Mert az ifjú nem képes megítélni, mi benne a rejtett értelem s mi nem; hanem amit e korban képzetek közé felvesz, azt rendesen nehezen lehet onnan kitörölni és nehezen lehet megmásítani. Ezért tehát nagyon fontos dolog, hogy amit először hallanak, az úgy legyen elmondva, hogy az erény dicséretére szolgáljon.

Ugyanígy kell megítélni mindazt, amit a költők az istenek tulajdonságairól mondanak. Nem szabad a gyermeket arra tanítani, hogy az isten a rossznak is lehet okozója. Az istenség feltétlenül jó. Ami rossz van a világon, az nem más, mint bűnhődés azokért a gonoszságokért, melyeket maguk az emberek elkövettek.

És ha valaki azt mondja, hogy az eskünek és szerződésnek ama megszegése, melyet Pandaros követett el, Athéné és Zeus miatt történt, ezt ép oly kevésbé helyeselhetnök, mint azt, hogy az istenek perlekedését és meghasonlását Themis és Zeus okozták; valamint nem engedhetjük meg azt sem, hogy ifjaink hallgassák meg, amit Aischylos mond, hogy t. i. „az isten bünt plántál az emberekbe, amikor egy családot gyökerestül tönkre akar tenni. És ha egy költő Niobe szenvedéseit énekli meg (melyekre az imént idézett iambusok vonatkoznak), vagy ha a pelopidákról vagy a trójai háborúról vagy más efféléről énekel, akkor vagy azt nem szabad mondania, hogy ezek az isten cselekedetei, vagy ha igen, találnia kell valami magyarázatot, melyet mi épen keresünk; azt kell mondania hogy amit az isten tett, az helyes és jó, s hogy a bűnhődés nekik javukra szolgált; de

hogy azok, akik bűnhődnek, nyomorultakká lettek, s hogy aki ezt a nyomorúságot előidézte, az isten volt, ennek kimondását már nem szabad megengedni a költőnek. Annyit mondhat, hogy a rossz emberek azért nyomorultak, mert büntetésre szorulnak, s hogy az isten csak jót tesz velők, ha megbünteti őket; de hogy az isten, a jó isten, valami rossznak az okozója, ilyen állítás ellen mindenképen küzdeni kell, és nem szabad engedni, hogy egy jól berendezett államban valaki (akár fiatal, akár öreg) kötött vagy kötetlen beszédben ilyeneket meséljen.

A nevelés célját tekintve, még egy nagy hibájok van az eposzköltőknek. Nem egyszer úgy tüntetik fel az isteneket, mint valami varázslókat, kik mindig más és más alakot öltenek, holott nyilvánvaló, hogy az istenség „egyszerű valami” és sohasem változik meg. Az istenek nem bűvészek, kik alakot cserélnek; ők nem csalhatnak meg bennünket se szóval, se tettel. Az ily mesebeszédnek hazuggá teszük a gyermeket s megrontják jellemességét. Az államban mindenki csak egyféle működést fejtson ki, de ezt tegye meg jól és derekasan; ez a cél minden alakoskodást kizár.

III.

Hogy az epikus költők istenei és hősei mily kevésbé illenek bele a nevelés rendjébe, imént láttuk. Ugyanazt kell mondani a *drámáiról* is. Utánzó művészetük, mely a mindenkori hős jelleméhez szabja a kifejezés módját és a hősöknek sokféle típusait ábrázolja, önkéntelenül utánzásra késztet s az ifjú jellemét változékonnyá teszi, holott a tökéletes államba csak egységes jellemek valók, kik következetesen és csak egy irányban cselekszenek. A mintaállamban „nincs kétféle foglalkozású, vagy sokoldalú ember”; a cipész csak cipők készítésével foglalkozhatik, s nem egyúttal hajók kormányzásával, a földműves nem lehet egyúttal bírós a katona nem lehet egyúttal kereskedő.

Ha a múzsái nevelés *zenei részét* tekintjük, célunk szempontjából *itt* is sok mindent ki kell rekesztenünk. Miként a költészet, a zene is a lelket formálja: „a rhyth-

mus és a harmónia legjobban hatol be a lélek belsejébe¹. Nem közömbös tehát, hogy milyen zenére oktassuk a ifjút. Az ión és lydiai hangnem puhít és szórakoztat, ezért kihagyandó a nevelés tényezői közül; ellenben a harcziás kedvet élesztő és bátorító dór, s a mértékletes phrygiai hangnemek alkalmas nevelő eszközökül kínálkoznak. A húros hangszerek közül csak a lyra és a kithára ajánlhatók. A fuvola egyáltalán nem foglalhat helyet az oktatás körében.

A múzsái neveléshez járul a *testi nevelés*. Csak úgy lesz igazi hatása, ha nem egyoldalú, nem túlzott, mint az athlétáké, hanem egyszerű és józan (ἀπλη ποο και εποικης γυμναστική) s inkább a bátorság ébresztésére, mint a testi erőre irányul (προς το ομοειδές της φύσεως βλέπων κακεινο έγειρων πονήσει μάλλον ή προς Ισχόν). Az egész testet kell gyakorolni és ápolni, hogy a szervezet ellenállásra képes és edzett, az egészség tartós legyen. Mindig gondolni kell a hadviselés eshetőségeire. Az öröknek, „mint az éber kutyáknak, nagyon élesen kell látniok és hallaniuk; szilárd egészséget kívánunk tőlük a hadakozás alkalmával, mikor a víznek és tápláléknak, a melegnek és hidegnek annyiféle változását kell elszenvedniük”. Ezzel a czállal kell összehangzásba hozni az örök egész életrendjét. Egyszerűen és mértékletesen kell élniök; izgató ételekkel, fűszerekkel, halakkal nem szabad táplálkozniük; a nemi élvezetek szertelenségeit, melyek a testet elernyesztik, mindenkép kerülniök kell. A test és lélek összhangjára kell törekedni. Csakis a nevelés (παιδεία και τροφή) ilyen berendezése biztosíthatja, hogy az örök kötelességöket jól teljesítik. Közülök azok, kik a legügyesebbek és legderekabbak az állam őrizetében, akik mindig csak az állam érdekében cselekszenek s ellene soha semmit sem tesznek, arra vannak hivatva, hogy majdan a többiek fölött uralkodjanak. Ezek lesznek a „tökéletes örök” (φύλακες παντελείς), kik a kormányzói feladatok szempontjából még további nevelésben részesülnek, míg a többiek, a visszamaradok, segítő társai (επίκουροι) lesznek az uralomra hivatott tökéletes öröknek, vagyis a majdani philosophusoknak. (Itt, a huszadik életév után, történik meg a *se lectio*.)

Mindez azonban még nem elégséges az állami cél érdekében. A helyes neveléshez bizonyos intézményes biztosítékoknak kel] járulniok. Ilyenek: a magánvagyon kizárása; továbbá, amennyire lehetséges, minden elkülönülés megakadályozása; vagyis: a lakás és étkezés, a nők és gyermekek *közössége*.

IV.

De vajjon boldogok lehetnek-e azok a bizonyos tökéletes örök – kérdi Adeimantos -, akik épen csak kormányoznak, de az életből semmit sem élveznek? Nem az a fő, feleli Sokrates, hogy a minta-állam egyes osztályai s ezeknek tagjai boldogok legyenek, hanem hogy az *egész állam legyen boldog*. A fazekas, ha meggazdagszik, rendszerint elhanyagolja dolgát, tétlenségbe sülyed, s napról napra rosszabb mesteremberré válik; viszont, ha oly szegény, hogy szerszámaira sem telik neki, szintén nem képes dolgozni. így az öröknek is, hogy jól tehessék meg kötelességöket, se nagy jólétben nem szabad dúskálniok, sem a szükségésekben fogyatkozást nem szabad szenvedniök. A túlságos gazdagság és a túlságos szegénység egyaránt ártalmára van az államnak: „a gazdagság puhaságot, tunyaságot és újítási hajlamot szül; a szegénység, az újítás vágyán kívül, szolgálalkúséget és rosszra való hajlamot hoz létre”. Az olyan állam, melyben e két véglettel találkozunk, nem is igazi egységes állam; csak külsőleg látszik annak; valójában két államra tagozódik, a gazdagokéra és a szegényekére, s e kettő a vagyon szerint megint kisebb és kisebb államokra oszlik. Hasonlóképen túlságos nagy se lehet a minta-állam; legyen területe közepes és minden esetre egységes, oly értelemben, hogy az állam minden egyes tagja csakis azt az egyet végezze, amire a természet szánta, de valamennyien együttvéve szintén *egy* közösséget alkossanak.

Mindez ismét csak a helyes *neveléstől* függ, mely a jóra hajló gyermekekből jobb és derekasabb polgárokat formál, mint voltak azok, kik elébb éltek; olyanokat, kik viszont maguk is az apáknál különb nemze-

déket hoznak létre. Az örök kötelessége ügyelni, hogy semmi se rontsa meg az állam céljaihoz szabott nevelést, hogy időtelve semminemű újítás ne lopózzék be a testi és szellemi nevelés rendjébe. Tartózkodni kell például a zenei újításoktól, „mert a zene formáihoz senki se nyúlhat anélkül, hogy egyidejűleg az állam alaptörvényeit meg ne inogtassa; óvakodni kell attól is, hogy az ifjak játékaikat bárminő újítás ki ne forgassa megállapított szabályaikból, mert ha ezek a játékok s azok, kik résztvesznek bennök, rendtelenségbe jutnak, „lehetetlen, hogy az ifjakból valamikor törvénytisztelő és jóra való emberek váljanak”.

Az állam ekként meg lévén alkotva, vissza kell térnünk a főkérdéshez: hol van hát az igazságosság?

Nyilvánvaló, hogy a jól berendezett államban érvényesülniük kell az összes erényeknek: a bölcseségnek (σοφία), a bátorságnak (ἀνδρία), a mértékletességnek (σωφροσύνη) és az igazságosságnak (δικαιοσύνη).

A *bölcsesség* nem egyenlő értelmű a különleges tudással. Aki jártas az ácsmesterségben, jó ács, de nem okvetetlenül bölcs ember. A szaktudáson kívül van tehát az államban oly tudás is, melynek lényege abban áll, hogy az állami életnek nemcsak egyes ágaiban, hanem az egész állam összes ügyeiben szerzünk magunknak jártasságot (εὐβουλία) és pedig abból a célból, hogy az állam a maga belső és külső viszonylataiban lehetőleg jobban legyen megszervezve. Ez a tudás a bölcsesség; megtalálható azokban, kiket az állam igazi öreinek mondottunk. Ok vannak a legkevesebben; ők uralkodnak a többségen. Ok kormányozzák az államot.

A *bátorságot* azokban fogjuk feltalálni, akik az államot megvédelmezni és érte harcolni hivatvák. Ez az erény, azonban nemcsak harcias, hanem erkölcsi bátorságot, általában férfiaságot is jelent. A nevelésnek arra kell törekednie, hogy legyenek az államban férfiak, kik meg vannak arról győződve, hogy az állami érdek a legfőbb érdek, melyet minden körülmények közt meg kell védeni, s kik helyesen vélekednek (ορδή δόξα) arról, ami félelmetes (δεινόν) és ezzel szemben helyt állani képesek. Ennek az erénynek a lényege a megőrzés, a

megtartás; a félelmetesről vagy nem félelmetesről való helyes meggyőződésnek a megtartása, mely nevelés útján ver gyökeret az emberben.

A *mértékletesség* nem egyéb, mint az összhangnak egy neme (óαόνοτα). Rendesen azt az embert mondjuk mértékletesnek, ki ura tud lenni szenvedélyeinek és gyönyöreinek, kiben a szenvedély és gyönyör önként hódol meg a belátásnak. Az emberi lélekben tehát két rész van: az egyik jobb, a másik rosszabb; ha amaz uralkodik emezen, dicsérően mondjuk, hogy az ember ura önmagának; míg ha a nevelés hibájából vagy valami helytelen megszokásból a lélek rosszabbik része leigazza a jobbikat, gáncsoljuk az illetőt, s azt mondjuk róla, hogy rabja önmagának s nem tud mértéket tartani. Így van a mi államunkban is. Mértékletesség honol benne akkor, ha jobb része uralkodik a rosszabb fölött. Azok, kik a jobbik részt alkotják, vagyis akiknek érzelmein a belátás uralkodik, csak kevesen vannak; olyanok, kiknek hajlamai jók és nevelésök is kitűnő volt. Ők a bölcsök. Az az állam, melyben ők uralkodnak és melyben a többiek készségesen engedelmeskednek nekik, mértékletes állam.

Az a kérdés már most, hogy a negyedik erényt, az *igazságosságot* hogyan és hol fogjuk megtalálhatni. Jól kell vigyáznunk, mint a prédájokra leskelődő vadászoknak, hogy valamikép el ne szalaszszuk. Pedig nem is olyan nehéz rátalálni; hiszen szemünk előtt van, közvetetten közelünkben. Már eddig is róla beszélgettünk folytonosan, anélkül, hogy tudtuk volna. Egész fejtegetésünkön végig vonult az a gondolat, hogy az államban mindenik polgárnak csak egy foglalkozása lehet, t. i. az, melyre rátermett. Az igazságosság sem egyéb, mintha kiki a maga dolgaival foglalkozik (το τά αότοο τάττί-ν) s a máséba nem ártja bele magát. Az állampolgári feladatok pontos elkülönítése, hogy kiki a maga körében becsületesen teljesíthesse dolgát, ez az állam boldogságának legfőbb feltétele, ez az igazságosság megvalósulása. Ha az, kit a természet kézművesnek vagy pénzembernek szánt, gazdagságában vagy testi erejében elbizakodva, a harcosok osztályába akar feltolakodni, vagy a harcos az

örök és kormányzók osztályába, minden személyes arravalóság nélkül; vagy ha ugyanaz az ember vállalkoznék mind a háromféle foglalkozás ellátására, a szerepeknek illetően összezavarása múlhatatlanul az állam romlását okozná.

Miután ekként a tökéletes államban rátaláltunk a legfőbb erényre, az igazságosságra, keressük meg az egyénben is. *Hasonlítsuk össze az államot az egyénnel*; ami ott igazságos, itt se lehet más. Az államot akkor találtuk igazságosnak, ha a három osztály (kormányzók, harcosok, munkások) mindegyike a magának megfelelő munkát végzi; bölcsnek, bátornak, mértékletesnek akkor, ha a nevezett három osztályban külön-külön megvannak a bölcsesség, bátorság és mértékletesség erényei. Vizsgáljunk kell, vajjon az egyéni lélekben nincsen-e valami ehhez hasonló?

Könnyű meggyőződni, hogy az *emberi léleknek* is, mint az államnak, *három megfelelő része* van. Egyik a *megismerő rész* (λογιστικόν), a másik az *érző rész* (ᾠμοειδής), a harmadik a *vágyó rész*, a fajfentartásra, gyönyörre, táplálkozásra készítő érzékiség (πιϋήμητ'κόν).¹ E három rész működése nem folyik össze; egyik sem vállalhatja el a másikkal a szerepét. Az egyik rész gondolkodik, de nem érez és nem vágyik; a másik szeret, gyűlöl, de nem ítél. A megismerésnek megfelel a bölcsesség, az érzelmi résznek a bátorság, a vágyó résznek a mértékletesség. S miként az államot az teszi igazságossá, ha három része (osztálya) közül mindegyik a reá hármló kötelességét teljesíti, úgy az ember is akkor lesz igazságos, ha lelkének három része közül mindegyik a maga sajátosságának megfelelő működést végzi. Az ész parancsol, mert benne lakozik a bölcsesség; a szív segíti az ész uralmát bátorításaival; mindkettő teljes egyetértésben kormányozza a harmadikat, lelkünk telhetetlen részét, az érzéki vágyat, melynek elhatalmasodása az egész lélek működését megzavarná. Az az ember, kinek lelkében e három rész, daczára különbségüknek,

¹ Polit. IV, 15. 441. A paedagogia történelének kézikönyveiben szokásos görög főnevek (σοφία, θυμὸς, ἐπιθυμία) nem a Platon használta eredeti terminusok.

összhangban él, igazságos ember; s az az erény, mely ezt az összhangot megteremti, az igazságosság erénye. Az igazságtalanság tehát államban és egyénben nem egyéb, mint a részeket megillető feladatok összekeveredése és összeütközése; az az állapot, mikor egyik bitrolni kívánja a másiknak a feladatát, mikor az egyik fellázad a másik ellen, mikor az engedelmeskedésre teremtett rész, túllépve illetékessége körét, uralkodni vágyik.

V-VI.

Már előbb kifejtette Sokrates, hogy az örök helyes nevelése bizonyos társadalmi intézményektől függ, aminő például a *nők és a gyermekek közössége*. E tárgyat most Sokrates (Glaukonnak és Adeimantosnak unszolására) újból, és pedig behatóan megvilágítja. Nagy súlyt helyez rá, mert nélküle a tökéletes állam maradandósága nem látszik biztosítottnak. Legelőbb is a „nők drámája” kerül megvitatás alá. A nőnek ugyanolyan jogokat kell adni, mint a férfinak, mert kettejük természete (tehetségei) közt csak mennyiség és nem minőség dolgában van különbség. A nő nem másféle lény, mint a férfi, csak gyengébb nálánál. „Az állam ellátására vonatkozó foglalkozások közt egy sem azért illeti meg a nőt, mert nő, sem a férfit azért, mert férfi, hanem egyenlően oszlanak meg a természetes tehetségek mindkét teremtmény közt és minden foglalkozásban természete szerint vesz részt a nő s mindenben a férfi is; de valamennyiben gyengébb a nő a férfinál.” Ezért tehát a leányok elemi nevelése is (értve a 20-ik évig terjedő testi és műzsái nevelést) nagyjában ugyanolyan leszen, mint az ilyen korú fiúké. Hiszen a nők is az államnak, nem pedig egy szűk körnek, a családnak céljait szolgálják. Magát a házasságot is ehhez képest nem egy férfi és egy nő kötelékévé, hanem a legerősebb, legderekabbb és legegészségesebb férfiak és nők közösségévé, s nem is az élet egész tartamára, hanem csak bizonyos időre érvényes egybekelésévé kell tenni: arra az időtartamra ugyanis, mely a természet rendje szerint egészséges és erős utódok nemzésére való s mely „mind a testnek, mind a szellemnek virágzó kora”.

(Nőknél 20 és 40, férfiaknál 30 és 55 közt.) A gyermekeket az apa és az anya nem önmaguk, hanem az állam számára nemzik; csak a testileg legkülönb szülők legegészségesebb gyermekeit szabad felnevelni. Ezt a nevelést nyomban a gyermek születésétől kezdve nem a szülők, hanem az állam intézi. Csakis ekként, ha az összes gyermekek, apjuknak és anyjuknak megismerése nélkül, közös testvéreként nevelődnek, egyforma módon és szellemben, csakis a nőknek, gyermekeknek és vagyonnak teljes közössége mellett lehet ama szerves összhangot megteremtteni, mely a tökéletes államnak, mint láttuk, feltétele; csakis ekként lesznek az örök legjobbjai a kormányzásra egyaránt és egyenlőképen alkalmasak.

De kik ezek a legjobbak? Azok, kik igazán bölcssek, s ennél fogva erényesek is. Az állam leghivatottabb vezetői az örök sorából kiváló *philosophusok*. Addig, míg ennek a tételnek az igazságát az emberek nem fogják belátni, az államoknak boldogsága szilárd alapokon nem nyugodhatik. «Amíg vagy a philosophusok nem lesznek királyokká az államokban, vagy a jelenlegi úgynevezett királyok és dynasták nem tanulnak meg igazán és alaposan philosophálni, és míg e kettő nem fedi egymást (t. i. a politikai hatalom és a philosophia) . . . addig, kedves Glaukon, nein lehet orvosolni az államok bajait, de az emberi nem bajait sem, sőt mindaddig ez a mostani beszélgetésünkben kifejtett államforma se válhatik lehetővé s napvilágot nem láthat.»

Tehát az uralkodók csakis philosophusok lehetnek, akik a legmagasabb tudományos belátásra tettek szert. Ezt a belátást csak az vallhatja a magáénak, aki a tiszta igazságot meg tudja különböztetni a viszonylagos igazságtól, aki tud, s nem pusztán vélekedik.

– Azokról (úgymond Sokrates), kik a sokféle szépet meglátják, de akik nem látják meg az önmagában való szépet és ennek meglátására nem is taníthatók; akik meglátják a sokféle igazságot, de nem az igazságot magát, és így minden egyebet, azokról ugyebár azt fogjuk mondani, hogy vélekedések van (ὑπολήψεις) mindenről, de nincsen ismeretök (ἐπιστήμη) vélekedéseik tárgyairól?

– Szükségképen.

– S vajjon mit fogunk mondani azokról, kik minden egyes dolgot mint magában valót látnak s mint olyant, mely mindenkor egy és ugyanaz, marad? nemde azt, hogy ismerik a dolgokat s nem pusztán vélekednek róluk?

– Szükségképen ezt.

– Mondhatjuk tehát, ugyebár, azt is, hogy némelyek azt kedvelik és szeretik, amiben ismeret rejlik; míg mások azt, amiben csupán vélekedés? Csak emlékezzünk vissza arra, amit mondtunk, hogy t. i. az ilyenek szeretik és csodálják a szép hangokat, a szép színeket s más efféléket, de magát a szépet, mint létezőt nem fogadják el!

– Emlékszem.

– Vajjon tehát hibát fogunk-e elkövetni, ha az utóbbiakat inkább a vélekedés, mint a bölcsesség kedvelőinek nevezzük? (*φιλοδοξίας καλοῦντες αὐτοὺς μᾶλλον ἢ φιλοσοφίας*). S vajjon nagyon meg fognak-e ránk nehezteni, ha ekként nevezzük el őket?

Épen nem, ha engem követnek; mert az igaz szó miatt nehezteni, helytelen dolog.

– E szerint tehát azokat, nemde, akik minden magában valót (*αὐτὸ ἕκαστον τὸ ὄν*) szeretnek, a bölcsesség kedvelőinek, de nem a vélekedés kedvelőinek (*φιλοδοξίας ἀλλ' οὐ φιλοσοφίας*) kell neveznünk?

— Minden bizonynyal.

Platon tehát különbségei, tesz a *megismerés* és a pusztá *vélekedés* közt. Amaz vonatkozik az egyszerű és változatlan fogalmakra, emez a sokféleségekre, melyek az igazi fogalmi igazságoknak csak részei. Az igazi tudás a fogalmi tudás, az eszme megismerése. Akinek belátása erre képes, az egyúttal jó ember is. A philosophust ép az jellemzi, hogy összes vágyai közt leghatalmasabb az, mely ennek az abszolút igazságnak megismerésére irányul, s már maga ez a törekvés is legbölcsőbbé és legerényesebbé teszi őt. Ő foglalkozik azzal a nehéz, de egyúttal „édes és boldogító” kérdéssel, hogy mi a jónak eszméje (*ἰδέα του αγαθού*), vagyis ösképe, melyet t. i. csak gondolkodás útján lehet meglátni, érzéki észre-
vevés útján sohasem. Az érzékeink alá eső dolgok csak

annyiban jők vagy igazak, amennyiben részök van ($\mu\epsilon\tau\epsilon\lambda\epsilon\sigma\iota$) az ösképekben, az eszmékben. Az emberek legnagyobb része csak vélekedik, de igazi megismerésre nem képes.

VII.

A VII. könyv a mi szempontunkból a legfontosabb. Itt fejt ki Platon a *magasabb rendű nevelés* eszményét. Előbb azonban még befejezi az igazi ismeretről mondottakat. A bevezető elmélkedések még az előbbi könyv gondolatfonalát, vagyis: az ideák tanának ismertetését fűzik tovább. Itt található a barlangról vett híres hasonlat. Egyik oldalról nyílt barlangban, hátat fordítva a nyílásnak, emberek ülnek, kiknek teste úgy le van lánczolva, hogy lehetetlen megfordulniok. Most a barlangnak velők szemben levő falán egymás után elvonulnak a nyílás előtt haladó tárgyakkal, tehát a külvilág tárgyainak árnyékai (vagyis az érzékeink alá eső képek), melyeknek ideáit, ösképeit az ember rendszerint nem láthatja. De még ha a barlanglakók megfordulnának is, a kívülről beözönlő fénysugarak elhomályosítanák látásukat. Ezek a sugarak az ősi fényforrásból erednek, mely nem más, mint maga a nap, vagyis a jónak tündöklő ideája, melybe emberi szemünk tanulatlanul bele nem tekinthet.

Az örök legjobbjait tehát, a legszigorúbb értelemben vett öröket ($\tau\omicron\upsilon\varsigma\ \alpha\kappa\rho\iota\beta\acute{\epsilon}\sigma\tau\alpha\tau\omicron\ \phi\upsilon\lambda\alpha\kappa\alpha\varsigma$), kik majdan kormányozni fogják az államot, arra kell nevelni, hogy ennek a vakító világosságnak a nézésébe lassanként beleszokjanak. Ki kell egészíteni eddigi múzsái és gymnastikai nevelésöket: fokozatosan philosophusokká kell most már öket nevelni. Míg eddig csak azokra a múzsái általános ismeretekre és gymnastikai készségekre tanítottuk (I. a II. és III. könyvet), melyekkel kivétel nélkül minden örnek rendelkeznie kel), addig most, amikor már, mint leendő philosophusok, a selectiónak egy neme útján kiváltak, az igazi megismerésre, a jónak megismerésére vezető eszközöket kell kezökbe adnunk. Meg kell tanítanunk arra a legnagyobb tudományra ($\mu\epsilon\gamma\iota\sigma\tau\omicron\nu\ \rho\alpha\theta\eta\mu\alpha$), mely az ember lelkét egészen újjá teremti, úgy hogy a lélek mintegy az éj homályából kiléphet a fényes nap-

világra; meg kell tanítani a filosofiára, melynek útja egyetemes érvényű tudományokon visz keresztül.

E tudományok közt első a *számtan*, vagyis Sokrates szavai szerint „az a csekélység, hogy fel tudjuk ismerni az egyet, a kettőt, a hármat”; tehát az az ismeret, melylye! minden mesterség és minden más tudomány vonatkozásban van. A számtan elvezet az igazsághoz ($\pi\rho\beta\acute{\omicron}\varsigma$ $\lambda\iota\gamma\iota\theta\epsilon\iota\alpha\upsilon$), felemel bennünket a „létezőhöz” a miséghez ($\pi\rho\beta\acute{\omicron}\varsigma$ $\sigma\iota\gamma\iota\theta\epsilon\iota\alpha\upsilon$): vizsgálódásra készíti az elmét, nem úgy, mint a puszta érzéki észrevevés ($\alpha\iota\sigma\theta\eta\tau\iota\kappa\acute{\omicron}\varsigma$, $\acute{\omicron}\rho\theta\epsilon\iota\varsigma$), a külső szemlélet ($\tau\omicron$ $\acute{\omicron}\omicron\alpha\tau\acute{\omicron}\nu$). A hadakozó embernek a csatasorok felállítására miatt kell tudnia a számolást: a philosophusnak azért, hogy a keletkezés folyamatosságán felülemelkedve a dolgok igazi, állandó valóját megismerhesse.

Illő volna tehát, kedves Glaukon, ezt a tanulmányt törvénybe foglalni és az államügyek élén álló embereket rábírní, hogy menjenek és tanuljanak számtant, de nem közönséges értelemben, hanem tanulják mindaddig, míg gondolkodás útján a számok természetének szemléletéhez el nem érnek; tehát nem adás-vevés kedvéért, miként a kereskedők és szatócsok, hanem a hadviselés okából s magának a léleknek kiművelése végett, hogy könnyebb legyen a léleknek attól, ami létesülöben van. az igazsághoz és a dolgok miségéhez fordulnia.

– Nagyon szépen beszélsz.

– És valóban most, amikor ekként megbeszéljük a számok tudományát, látom be csak, hogy milyen finom mesterség ez, s mily sokfélekép mozdítja elő célunkat, ha t. i. valaki a tudás kedvéért s nem üzérkedés végett foglalkozik vele.

– Hogy’ érted ezt?

– Mint mondtuk, úgy érteni, hogy a számtan egyenesen fölfelé viszi a lelket és arra kényszeríti, hogy magukról a számokról [az eszmei számokról, vagyis a számok ideáiról] elmélkedjék és sohasem engedi meg, hogy valaki olyan számokról gondolkodjék, melyek látható és tapintható testek alakjában jelentkeznek. Hiszen tudod, hogy azok, kik értenek hozzá, mint nevetik ki és utasítják el azt, aki gondolatban el akarja osztani az egységet; ha pedig te vágnád részekre az egységet, azonnal sokszoroznak, attól tartva, hogy az egy nem egynek, hanem soknak talál feltűnni.

— Teljesen igazad van.

— S mit gondolsz, Glaukon, ha valaki azt kérdezné tőlök: Ti különös emberek, micsoda számokról beszéltek, amelyekben az egység olyan, aminőnek ti hiszitek, mindegyik egészen hasonló a másikhoz, hajszálnyira sem különböző és olyan, hogy egy szemernyi részecske sincsen benne”. Mit gondolsz, mit felelnének?

— Azt, hogy ők olyan számokról beszélnek, melyekről csak elmélkedni lehet, de amelyek másféle elbánásra alkalmatlanok.

— Látod tehát, barátom, milyen szükségesnek tűnik fel nekünk ez a tanulmány: hiszen a lelket nyilván kényszeríti, hogy az észhez folyamodjék, magának az igazságnak érdekében.

— S bizony nagyon erősen kényszeríti rá.

— S aztán fontolóra vetted azt is, hogy azok, kiknek természetes tehetségök van a számolásra, minden egyéb ismeret dolgában is éles felfogásúak, mint mondani szokás; de még a lassan gondolkozók is, kiket ebben a tudományban nevelnek és gyakorolnak, ha egyebet nem, legalább annyit nyernek, hogy mégis élesebb lesz felfogásuk annál, mely eredetileg sajátjuk volt?

— Úgy van.

— S aztán nem egykönnyen s nem egyhamar fogsz található olyan tudományt, mely a tanulmányozó és vele foglalkozó embernek több fáradságot okoz, mint emez.

— Bizony nem.

— Mindezen okoknál fogva tehát ezt a tudományt nemcsak hogy nem szabad elejtenünk, de sőt a természetökre nézve legkiválóbbakat éppen benne keli kiművelnünk.

— Egyetértek veled.

A számtant tehát főképen azért kell tanulniok a leendő philosophusoknak, mert ez a tudomány is a dolgok igazi valójának megismeréséhez vezet. Ezt az állandó igazságot nevezi Platon usiának, alétheiának, on-nak (ὄντως, ἀληθινῶς, τὸ ὄν), ellentétben azzal, ami csak keletkezésben van, ami nem on, hanem gignomenon (τὸ γιγνόμενον). Nem a gyakorlati életre vonatkozó számtanról beszél, hanem a tiszta számok tudományáról, a számok-elméletéről, melynek törvényszerűségében látja az elvont gondolkodás legelső eszközét. Aki philosophálni akar, annak mindenekelőtt számtant kell tanulnia.

A második tudomány a *mértan* (γεωμετρία). Ezt se közhaszna miatt kell tanulni, mert a hadviseléshez, várak ostromlásához édes-kevés geometria szükséges. Magasabb szempontból kell felfogni e tudományt; olyannak kell tekinteni, mely szintén megkönynyíti az eszméről, a jónak eszméjéről való elmékedést. A mértan valóban a mindig létezőnek, nem a keletkezőnek és mulandónak a tudománya (μάθημα τὸ ἀεὶ ὄντος γινώσκουσ· ἀλλ' οὐ τὸ πότε τι γινώσκον καὶ ἀπολλομένον), tehát abszolút igazságokkal foglalkozik, mind a síkra, mind a testekre való vonatkozásában.

A harmadik tudomány a *csillagászat* (αστρονομία), vagyis a mozgásban levő égi testek tudománya. Ha van tudomány, mely a rögtől felemeli tekintetünket és felviszen a magasba, a csillagászatról mondhatjuk el ezt. De a philosophusok nevelésének keretébe ez a tanulmány is csak úgy fog beleilleni, ha nem pusztán az égi testeken észlelhető külső jelenségek ismeretét értjük rajta, mert ez is csak érzéki észrehevés, s nem magában való igazság volna. A csillagászat a szó philosophiai értelmében keresi az égi testek egymásra való vonatkozásainak abszolút törvényeit; azt az igazságot, mely megérteti a nappal és éjjel a hónap és nap, a hónap és év között való arányosságot (ἑυμετριαν), valamint a csillagokét a holdhoz és a naphoz.

Ugyanilyen elméleti szempontból fogja fel Platon a negyedik alapvető tudományt, a zenét, vagy jobban: *összhangzattant* (ἐναρμόνιον. συμφωνία), mely megérteti az égi testek mozgásával járó hangviszonyokat (célzás a Pythagoras-féle sphaerák zenéjére). Ennek a tudománynak meghatározásában nagyon élesek Platon megkülönböztetései. Hiba volna a leendő philosophust csupán a hangszereken megfigyelhető harmóniára tanítani, mert az ily úton szerzett ismeret, mely csupán a relatív finomságú emberi fül érzékenységének fokától függ, nem volna igazi ismeret; ez is csak pusztán érzéki észrehevésen alapuló egyéni vélekedés, s nem egyetemes érvényű ismeret volna. A hangoknak ama számviszonyait kell a philosophusnak megértenie, melyek nem a jó hallástól, az érzéki szerv fejlettségétől függenek, hanem

amelyeket kizáróan elvont gondolkodás útján kell belátnunk.

Ámde bármily általános szempontok magaslátára emeli is ez a négy tudomány a leendő philosophuskormányzókat, az igazi philosophiára még mindig nem tettek szert. Csak a bevezető tudományokkal ismerkedtek meg; mintegy a philosophia előcsarnokában időztek. Mindezekben felül szükséges még *dialektikát* tanulniok. vagyis: a gondolkodásnak azt a módszerét, mely minden részleges tudást összefoglal, mely a megelőző tanulmányok összefüggését megérteti, mely nélkül a dolgok miséjét, az ideákat, az ösképeket, vagyis: a sokságban az egységet megismerni nem lehet. Az, aki dialektikus módon gondolkodik, érzékeinek bárminő közbejötté nélkül, csakis a tiszta észszel jut el a dolgok lényegéhez, s nem nyugszik, míg belátásával fel nem fogja az igazi jót (ὅταν τις τῶ διαλεκτικῶσι ἐπιχειρῆ, ἄνευ πασῶν τῶν προηγουμένων, ἀπὸ τοῦ λόγου ἐπὶ αὐτῷ ὅ ἔστιν ἕκαστον ὁρμῶν. καὶ μὴ ἀποστῆ, πρὶν τοῦ αὐτοῦ ὅ ἔστιν ἀγαθὸν αὐτῷ νοήσαι λέξῃ).

— Szólj tehát (mondja Glaukon). mi a dialektikai tehetségnek a mivolta, milyenek a nemei, s melyek a hozzá vezető utak? Mert, úgy látszik, talán ezek az Illa k vezetnek el oda, ahol az utas megpihenhet és ahol vándorlása véget ér.

— Attól tartok, édes Glaukon. hogy te nem leszel képes engem követni. Az én buzgóságomon nem fog múlni a dolog. Aztán most már nemcsak a képét fogod megláthatni annak, amiről beszélünk, hanem magát az igazságot (αὐτὸ το ἀληθές), persze úgy. amint előttem mutatkozik. Vajjon helyesen vagy helytelenül mutatom be, azt még nem volna illő erősen állítanunk, de hogy valami olyast fogsz látni, ami az igazsághoz hasonló, azt nemde már állíthatjuk?

— Bizonyára.

— S azt is. nemde, hogy egyedül a dialektika képessége mutathatja meg az igazságot annak, aki a most tárgyalt tudományokban jártas, — s hogy más módja az igazság megismerésének nincsen?

— Ezt is bizvást megállapíthatjuk.

— Már most azt a tételünket bizonyára senki sem fogja kétségbevonni, hogy semmiféle más módszer nem törekszik

ennyire a maga útján megismerni azt, hogy minden egyes dolog magában véve micsoda? Minden más mesterség vagy az emberek vélekedéseire és vágyaira vonatkozik, vagy a dolgok keletkezésére és összetevésére, vagy a keletkezett és összetett dolgok kiművelésére; azok a többiek pedig, melyekről azt mondtuk, hogy némileg a létezőre irányulnak, mint a geometria és kísérei (úgy látjuk) csak álmodoznak a létezőről (ονεφώπτουσί μὲν π=ρῖ τὸ ὄν), de ébren nem képesek meglátni, mert feltevésekkel (ποθέσειν.) élnek, s szilárdul ragaszkodnak e feltevésekhez, melyeket pedig igazolni nem bírnak. És ha valaki nem ismeri a kiinduló pontokat, s ha nem tudja, hogy a vég és a közép miből szövődött együvé, vajjon lehetséges-e, hogy az ilyen embernek ez a megalkuvásszerű véleménye (τὴν τοιαύτην ὁμολογίαν) valaha tudományszámba mehessen?

– Bizony sehogy sem.

E szerint a dialektikai módszer az egyedül, mely a feltevések mellőzésével egyenesen az alapelvhez vezet, hogy az utóbbi szilárd alapra helyeztessék; ez az egyedüli, mely a léleknek valóban förtelmes iszapba temetkezett szemét lassanként kiemeli és fölfelé irányítja, a fent tárgyalt mesterségeket használva vezető és segítő társakul, amely mesterségeket többször megszokásból tudományoknak neveztük el, de voltaképen más elnevezésre szorulnak, mely többet mond, mint a „vélekedés”, de mégis kevesebbet, mint a „tudás”. Már elébb valahol ezzel a szóval „gondolkodás” (ζήνοια) határoztuk meg; de azt hiszem, nem kell szavak fölött vitatkozni azoknak, kik ilyen fontos tárgyról tartoznak elmélkedni, mint mi.

– Persze nem.

Nevezzük el tehát, mint elébb, az első részt tudásnak (ἐπιστήμη), a másodikat megértésnek (δύνασις), a harmadikat hívésnek (πίστις), a negyediket sejtésnek (εἰσαγωγή); az utóbbi kettő együttvéve lesz a vélekedés (δόξα), a másik kettő a megismerés (νόσις). A vélekedés a keletkezőre irányul (περὶ γένεσιν), a megismerés pedig a létezőre (περὶ ὄντων); s miként a létező viszonylik a keletkezőhöz, úgy viszonylik a megismerés a vélekedéshez; s miként a megismerés a vélekedéshez, úgy viszonylik a tudás a hithez, s a gondolkodás a sejtéshez. De hogy mily viszonyban van az, ami megismerhető (νοητόν), és az, ami vélekedés tárgya (δουλεύον), és hogy e fogalmak miképen válnak széjjel kétfelé, azt most hagyjuk, Glaukon, nehogy még sokkal

terjedelmesebb vizsgálódásba bonyolódjunk, mint azok melyeket elvégeztünk.

— De meg a többiekben, amennyire követhetem fejtegetéseidet, úgy is egyetértek veled.

— Már most nemde dialektikusnak fogod nevezni azt, akinek minden egyes dolog miségéről fogalma van? Akinek pedig nincsen – amennyiben nem képes magának és másnak számot adni a dolgok miségéről –, arról nemde azt fogod mondani, hogy ebben a dologban nincsen is megismerő tehetősége?

— Ugyan mi mást mondhatnék?

— Sa jónak fogalmáról is ugyanazt mondanád? Aki nem képes a jónak eszméjét minden mástól elkülönítve meghatározni . . . , arról nemde sem azt nem fogod állíthatni, hogy magát a jót ismeri . . . , sem pedig más valami jót; hanem azt mondhatod róla, hogy csak árnyékot vesz észre, melyet a vélekedés, de nem a tudás mutat; csak álmodozik és szunnyad egész éltén keresztül, s még mielőtt felébred itt e földön, megérkezik az alvilágba, hol a legmélyebb álomba merül.

— Zeusre mondom, mindezt megengedem.

— S bizonyára nem engednéd meg, hogy saját gyermekeid, akiket most csak szóval nevelsz és oktatsz, a valóságos nevelés folytán oktalan bábokká váljanak; ők, akiknek feladata lesz az államot kormányozni és a legfontosabb ügyekben a hatalmat gyakorolni?

— Persze, hogy nem.

— Ellenkezőleg meg fogod nekik hagyni, hogy kiváltképen oly műveltségre törekedjenek, mely képessé teszi őket arra, hogy a legnagyobb tudással kérdezzenek és válaszoljanak?

— Igen, a te segítségével.

— Nem gondolod tehát, hogy a dialektika mintegy betetőzése a tudománynak és valamennyi tudomány fölött áll, s hogy semmi más tudományt nem lehet föléje helyezni, mert a tudományok ezen a ponton véget érnek?

— Azt gondolom, hogy így van a dolog.

A dialektika befejezi a philosophiai nevelést, mely az ifjú huszadik évtől harminczötödik évéig tartott. Azt hihetnők, hogy azok, kik ezt a szigorúan elvont tanulmányt bevégezték, most már egyaránt alkalmasak a

kormányzás minden ágára. De Platon újabb selectiót kíván. Azok között is, kik már tanultak arithmetikát, geometriát, astronomiát, harmóniát és dialektikát, vannak kevésbbé tehetségesek és tehetségesebbek; amazokból lesznek állandó minőségben az alsóbb tisztviselők; emezek, akik különösen dialektikai fegyelmezettségök nagyobb fokával tűnnek ki, 35-ik evőktől az 50-ik évig különböző tisztségekben szerzik meg a tapasztalatot (ἐμπειρίαν), mely a magasabbrendű kormányzáshoz szükséges. Ezekből válnak ötvenedik életévök után az állam legfőbb kormányzói, akik most már a jó eszméjének teljes ismeretével végzik feladatukat. Ők alkotják a legmagasabb intéző hatóságot, éltök hátralevő részét megosztva bölcselkedő elmélkedés és gyakorlati megvalósítás közt. Haláluk nagy veszteséget jelent. A nyilvános megbecsülés jeleivel temetik el, és – ha a delphi jóshely megengedi – isteni lényekként (θεοίμορφοι) tisztelik őket polgártársaik.

VIII-X.

A nyolczadik, kilenczedik és tizedik könyv tartalma a nevelés elméletét kevésbé érinti. Miután Platon megrajzolta az igazságosság elvére alapított tökéletes államot, a legjobbak államát (melyet aristokrátiának nevez), s előadta azt is, hogy e tökéletes állam megvalósítása végett mikép kell nevelni az ifjúságot s különösen a kormányzásra hivatott philosophusokat, most az állami életet negativ oldaláról veszi vizsgálat alá, azaz: vizsgálja azokat a tényleges államformákat, melyek szerinte nem sarkalnak az igazságosság elvén, s ezért az emberiséget boldoggá nem tehetik. Minden egyes államforma jellemzését követi a benne és szerinte élő emberek lelki tulajdonainak jellemzése, híven ama parallelismushoz, melyből Platon eszményi állama megszerkesztésében kiindult. Ilyen tapasztalati államformák: a *timokratia*, vagyis az egyéni becsvágy szenvedélyére alapított állam: az *oligarchia*, nem a szó betűszerinti értelmében, hanem mint az az államforma, melyben a jólét és gazdagság van elismerve az élet legfőbb céljának; a *demokratia*, vagyis az a kormányforma, mely látszólag oly tökéletes,

de valójában a túlzott szabadság uralma miatt a tömeg féktelenségére, az egyenlők egyenlőtlenségére vezet, s a *tyrannis*, a legnyomasztóbb rabszolgaság, melyben a tömeg ép oly boldogtalan, mint maga az igazságtalan kényúr, s amely, az összességei és tagjait tekintve, legvilágosabban bizonyítja a Politeia alapgondolatát, hogy a legigazságtalanabb ember egyúttal a legszerencsétlenebb is.

Az életnek ugyanis semmi más feladata nincs, mint az igazság és erény. Egyedül ez szerezheti meg a földi létünk alatt elérhető viszonylagos legnagyobb boldogságot, s ez készíti elő lelkünket a földöntúli örök boldogságra. Mert testünk el fog enyészni, de lelkünk halhatatlan. A lélek a test feloszlása után is tovább él, s megkapja jutalmát a jóért, büntetését a gonoszságért. A jókra ezer évig tartó élvezet, a bűnösökre kimondhatatlan kínszenvedés várakozik. A gonosz lelkek iszonyú gyötrelmek között vándorolnak ezer esztendeig az alvilágban, míg el nem érkeznek Lethe folyamához. Csak ha ennek vizéből isznak, borul feledés bűneikre s támadhatnak fel új, boldogabb életre. –

42. A philosophus kormányzók nevelése. – Minden utópisztikus rendszer elvszerű tudatossággal mellőzi a valóságot. Erősen jelentkezik ez a tiszta elméleti álláspont az Államban is. Habár Platon a spártai és athéni nevelésnek nem egy vonását veszi fel rendszerébe s ez a rendszer félreismerhetetlenül hellén ember szellemét leheli, mégis a bemutatott állami és nevelési rend egészben véve igazi eszményi schéma, melyet megalkotója a tényleges viszonyokon felülemelkedő, korlátlan szabadsággal szerkesztett meg. Maga megmondja, hogy az államnak csak mintáját akarja megrajzolni, melynek nem az a célja, hogy teljességében megvalósuljon. Képzleti constructióvá teszi különösen az, hogy künnreked minden históriai és szerves fejlődés folyamatából. Nem tudni, miből lett ez az állam azzá, aminőnek tervezője élénk tárja; s nem lehet meglátni további kifejlődésének még csak halovány irányvonalait sem.

Azt azonban el kell ismernünk, hogy jól átgondolt utópiával van dolgunk. A mű szerkezete, daczára az írói

képzelet merész szárnyalásának és szeszélyes kitérésekre hajlásának, teljesen egységes. Részei egymáshoz illenek. Minden tétel végelemzésben összefügg az alapproblémával, az igazságosság kérdésével és minden elmélkedés erre a problémára megy vissza.

Hogy az államban az igazságosság, tehát a jónak az eszméje – mert e körül fordul meg minden becses emberi tevékenység – a maga tisztaságában megvalósítható és a végletekig biztosítható legyen, Platon kénytelen magát ezt az államot egy nagyított egyénnek tekinteni, melynek alkotó részei csak szervek, jobban mondva, szervekké egyesült sejtek. Sok ilyen sejt együttvéve szerveket s a szervek egy szervezetet alkotnak, s csak ennek a szervezetnek van egyéni élete és akarata. De tévédnénk, ha még ebben az organismusban is az állam polgárainak összességét keresnők: valójában a polgároknak csak egy kis töredéke alkotja, a philosophusok vagy kormányzók rendje. Az államban csak ő nekik van értékök: a katonák arra valók, hogy őket s az államot segítsék: a kézművesek, a napszámosok, a termelő és tápláló társadalmi osztályok rabszolgák. Az elsőbe aranyat, a harczosokba csak ezüstöt, a munkásokba meg épen csak vasat és erezet kevert a teremtő isten. Ezért a nevelés teljességében, vagyis, a rendes múzsái és testi nevelés körét meghaladó magasabb kiképzésben rendszerint csak a bölcseségkedvelők részesülhetnek, akiket lelki dispositiójuk és erre alapított dialektikai fegyelmezettségek erre képeseknek mutat. Alsóbb osztályból felsőbb osztályba csak kivételesen akkor léphet valaki, ha szellemi tulajdonaival kiválik s a fellépésre érdemesnek mutatkozik;

Íme, megtaláltuk a platóni nevelés elméletének első alapvonását, a teljes művelődésnek elvileg nagyon kis körre szorítkozását, s ezzel kapcsolatban a műveltségnek mint az állami legfőbb hatalom egyedüli feltételének kimondását. Bizonyos dolog, hogy ez a gondolat még a szabadokra és rabszolgákra oszló görög nép álláspontjából is egészen új. Szellemi aristokratiát (Fouillée találó elnevezése szerint sophokratiát) teremt, a legbölcsőbbek rendjét, mely egyúttal a legerkölcösebbek rendje is. Az osztályszellemnek pszichologiai alapot rak

Platon.¹ Az észnek csak kiváltságos isteni szikrával elérhető legnagyobb kifejelettsége, tehát nem a minden emberrel közös józan észnek tökéletessége teheti az embert a valódi igaznak és jónak részesévé. Sem a sejtés, sem a hívés, sem az értelem nem elégségesek ehhez: amire szükség van, az az észszerű belátás. És itt már messze eltávolodik Sokrates tanítványa a mester universalismusától. Sokrates az észet általános adománynak tekinti, melyet minden ember fia egyaránt a magáénak vallhat; Platon szerint pedig van a dolgok miségenek megismerésére alkalmas legmagasabb fokú ész, az ideák magváig előrehatolni képes ész is, melyre nem tehet szert minden ember, hanem csak azok, kikben meg lehet az a mintegy természetfölötti dinamis, hogy az érzékvilágba való belépés előtt már megvolt, de a születés alkalmával elhomályosult és szunnyadó állapotba került ideákra visszaemlékezzenek, azokat dialektikai úton lelkökből előhívják és legtökéletesebben kiformálják. Ők azok, kik felismerik a sokaságban az egységet, a viszonylagosban az egyetemet, a mulandóban az állandót, a változóban a változatlant. Ők a legfőbb igazság és jószág hivatásszerű birtokosai; valódi papi rendet alkotnak, mely mint a középkori keresztény egyház hierarchiája, minden tudást és hatalmat egyesít.

Ennek a szűk körre szorítkozó kiváltságos nevelésnek végső célja tehát a jót visszatükröző ideák vagy ösképek felismerésének tudománya. Ámde az ideák nem ebben a tüneményeszerű világban, hanem földöntúli, magasabb régiókban vannak. A nevelés összes funkcióit általunk nem érzékelhető eszményi igazságok szabályozzák. Más szóval: a nevelés metaphysikai, majdnem misztikus jelleget ölt. Az elméleti belátás, a theoria (mely a Platon szószármaztatása szerint annyi, mint az isteni dolgok meglátásának a tehetsége) ez ama fenséges lelki képesség, melynek megszerzésére kell irányulnia minden érdemes emberi tanulmánynak és gyakorlásnak.

A rendszernek e második alapvonásából, e transcen-

¹ V. ö. Medveczky Frigyes: Társadalmi elméletek és eszmények. 121.

dens jellegéből, mely legjobban hatott a későbbi korokra (neoplatonizmus), folyik a tudományos képzésnek merőben elvont módja. Minden tudomány, melyet a leendő philosophus tanul, az elvont gondolkodásnak egy-egy gyakorló iskolája. Platon egyenesen kirekeszti a leggyakorlatibb tudományok (arithmetika, geometria) összes gyakorlati vonatkozásait, mint a philosophus érdeklődésére nem méltókat. Az alapvető tudományok ciklusa csakis arra való, hogy a jelölt fokról fokra mindjobban szokjék az abstractióhoz, mert csakis ekként lesz képes majdan a legmagasabb és legnehezebb abstractiókra, melyekkel az ideák mivoltának megismerése jár. E szándékos elfordulás a tapasztalattól (amely utóbbi sohasem testesíti meg teljes mértékben az eszmét), Platon szemében ez teszi a nevelést tökéletessé. Ez az oka, hogy a hagyományos nevelésnek minden oly része, mely a képzelet mámorító világába vezeti az ifjút, a színművészet illúziói, a képzőművészet szabadrepülő alkotásai, a vallás tarka, mythikus elemei, a philosopháló szellem kifejlődésének merő akadályai. Mentől költőibb például az alvilág borzalmainak leírása, annál kevésbé szabad azt gyermeknek olvasnia. Az, kinek hivatása lesz majdan szemtől-szembe látni az isteni igazságokat, a magában való jót (mely nemcsak látszik, hanem van), nem nevelődhetik akként, hogy lelkén erőt vehessen az aesthetikai érzelmek árja; előtte el van zárva a phantasia tágas birodalma, s még a költészet lapjai is csak arra valók, hogy igazat mondjanak neki. Mert ami igaz, egyúttal jó is. Nemcsak a közjogi és magánjogi törvényeket szabja meg ennél fogva az eszes állam, hanem törvényt és határt szab a költészetnek és művészetnek is. Sőt még játékait sem választhatja meg tetszése szerint a gyermek. Csak azt szabad játszania, ami az eszmei cél érdekében van.

S most már megértjük az időtartamhoz és életkorhoz kötött házasságnak, mint fajnemesítő intézménynek jelentőségét is. Hiszen a philosophusok képviselik a testileg és lelkileg legderekabb, a legerősebb és legnemesebb ivadékot, s ilyennek létrehozását az állam, mely csak philosophusaiban él szerves életet, nem bíz-

hatja a véletlenre. A házasság megkötésében finomabb érzelmi indítékok egyáltalán nem szerepelhetnek, hanem csak „az érzéki szerelem kényszere”.¹ És miután a faji kiválasztás alapján nemzett, teljesen ép és egészséges gyermekek megszülettek, szintén nem a véletlen az, melyre nevelésük bízható; az államnak kell őket gondozásába vennie, mert neki van érdekében, hogy a philosophus kormányzók mindenkori fogyatékát teljesen homogén elemekkel pótolhassa. A rendszer-alkotót magasztos céljai annyira elbűvölik és fogva tartják, hogy kész a természet törvényét is megszegni, s a gyermektől apját és anyját elvenni. A család a maga meghitt bensőségével és melegségével érzelmi életre szoktathatná azokat, kiknek az erkölcs fenséges eszméjét csak belátással szabad megérteniök, szívek hevesebb dobbanása nélkül. Platon paedagogiai rendszerében csak a legtágabb értelemben vett socialis érzelmeknek van helyök, de nem a család pótolhatatlan nevelői hatásának, az apai tekintélynek és példaadásnak, az anyai és testvéri szeretetnek, a közeli vérségi kötelékből eredő ragaszkodásnak. A gyermek, mihelyt eszmélni tud, tegyen szert ama színtelen közérzésre, mely szerint az állam minden polgárában és polgárnőjében szülőit lássa és összes egykorú társaiban testvéreit keresse. Nem szabad, hogy hús és vér legyen előtte szüleje és testvére; neki csak az apák, anyák és testvérek összességéből elvont apai, anyai és testvéri fogalmakat szabad szeretnie. Neki és az állam összes tagjainak – mutatják a vagyonszövésre vonatkozó fejtegetések is – csak egyféleképpen szabad örülniök és búsulniök, egy szívvel és egy lélekkel szabad érezniök; ami egyé, az a másé és mindenkié. Fájdalmuk olyan legyen, mint mikor fáj az ember testének egy valamely része (pl. az ujja), és ezt a fájdalmat az egész test és lélek közössége érzi meg.

De nemcsak az aesthetikai érdeklődésnek s a részvét érzelmeinek kell háttérbe szorulniök ezen spekulatív nevelési rendszerben, hanem a személyiség erejére alapított

¹ V., 458., d.: ἀναγκαῖς ἐρωτικοῦς. Platon itt rendkívül jellemzetesen fejezi ki magát. Úgy beszél a szerelemről, hogy az a két nemzet mintegy egymáshoz „kényszeríti”.

akarathoz is. Mit is keresne az egyéniség szabad érvényesülése oly államban, ahol az egyes csak fragmentum, tört szám vagy pusztán együttható? Ellenkezőleg, az egyéni akarás spontaneitása is csak akadály. Nemcsak az egyéni léleknek gondos előrelátással megszerkesztett egyensúlyviszonyát billentené meg a lelki élet ősi, sokszor öntudatlan, alogikus elemeinek felülkerekedése vagy erősödése, hanem az állami rendnek elméleti párhuzamosság útján szépen megtervelt analóg összhangját is. Akarni csak az akarhat, akiben az ész egyetemes elvonó képessége a legnagyobb fokig kifejlődött; neki az eszme szellemében lehet és kell akarnia; azt kell akarnia, ami az észnek a lélek egyéb részei fölött való feltétlen uralmából következik, mint ahogy az állam egészében is csak annak a társadalmi osztálynak szabad közösen egyet akarnia, mely a lélek eszes részének felel meg. Íme, egy nagy apriori gondolat medrébe szorul minden, aminek természetes rendeltetése, hogy szabadon fejlődjék, éljen és mozogjon; egy merész parallelizmus hatása alatt elszigetelődnek egymástól mind a léleknek úgynevezett részei, mind a társadalom osztályai; s valamint az embernek csak akként szabad cselekednie, amint lelkének a többiek fölött uralomra juttatott része következetesen megkívánja, akként a társadalom egyes osztályainak is csak azokat a funkciókat szabad teljesítenie, melyek az egyéni lélek analógiája szerint elkülönített egyes működési területeken belül esnek. A tökéletes munkafelosztásnak e tetszetős ábrándjával hiszi Platon megvalósíthatónak az állam boldogságát, az igazságságot, mely – mint tudjuk – nem egyéb, mint a részeknek a rátermettségök szerint való funkciójából eredő egyensúly és összhang.

De, kérhetjük már most, miért ez összhang? mi magának az igazságosságnak a célja? miért kell az államnak igazságosnak lennie? s következésképpen miért kell a nevelésnek is az igazságos állam megvalósítására irányulnia?

A felelet, melyet Platon e kérdésre ad, szerintünk legértékesebb és legmaradandóbb eredménye paedagogiai elmékedésének. A nevelés célja az, hogy az ember a

jónak eszméjét megértse és megvalósítsa. A jóról való erkölcsi „eszme nem viszonylagos, hanem egyetemes és örök, mint ahogy örök és egyetemes maga a teremtő Isten, a jó eszméjének föltétlen tökéletessége. Mert az istenség lényege nem egyéb, mint az eszes jóság. Az ember tagadhatja, hogy van erkölcsi törvény, tévedhet tudatosan és öntudatlanul, rosszat is cselekedhetik, de azért soha ki nem veszett az emberiségből az a tudat, hogy van a cselekvésnek egyedül helyes módja; jobb, mint amelyet ő követ. A cselekvésnek ez az egyedül helyes módja az, melynek normatívuma a legmagasabb eszme, az Isten eszméje. Erkölcsösség, vagyis igazságosság, vagyis eszei magatartás által igyekezzék az ember, amennyire megadatott neki, Istenhez hasonlóvá lenni. „Isten a legigazságosabb és senki sem közeledik hozzá jobban, mint aki közülünk az igazságosság legvégső fokát elérte.”

Valóban, Platon mondotta ki először teljes nyomatékkal, hogy más rugója és mozgatója az igazi nevelésnek nem lehet, mint az erkölcsösség. A tudomány nem végezel, csak eszköz a célhoz, a jóhoz. Az ember azért foglalkozik vele, hogy itt, ebben a látszatvilágban igyekezzék önmagából kiformálni a maga isteni, eszei valóját. A tudományok csak akkor értékesek, ha az embert jóvá teszik. Ez Platónnak alapfelfogása, melyet nemcsak az Állam, hanem más dialógusok is bizonyítanak. Az a tudomány – olvassuk az Euthydemosban (289b -), mely képes volna az embert halhatatlanná tenni, de a halhatatlanságnak a jóra való alkalmazását nem eredményezné, hiába való volna. A legmagasabb tudomány – mondja Sokrates ugyanott (292c) -, mely mindnyájunkat vezet és helyes alkalmazásra tanít, „bölcsekké és egyúttal jókká teszi az embereket”. „Nem érdemli meg a nevelés elnevezését”, így olvassuk a Törvényekben (643 e– 644a), „az, amely eszes belátás és igazságérzet nélkül szükölködő ismeretre irányul.” Azaz: lehet valaki gyakorlati foglalkozásra kiképezve s még sincsen igazi nevelése. Csak akik ismerik az erényt, a jót, azok a nevelt emberek.

Az erkölcs, ama bizonyos középponti fényes nap,

a nagy egység a mindenségben, ez Platon szemében az egész világ irányító elve, s ez vonul végig abban a nevelésben is, melynek körvonalait Államában megrajzolja. Rendszerének e mély erkölcsi tartalma az, mely számára minden idők érdeklődését biztosíthatja.

42. A Törvények. – A másik munka, melyben Platon hosszabban elmélkedik a nevelésről, a törvények (Νόμοι) címét viseli.¹ Ma már senki sem vonja kétségbe platóni voltát. Keletkezésének időpontja ismeretlen, de bizonyos, hogy Platon legutolsó alkotása. Ezt nemcsak Diogenes Laertius révén (III. 25.) tudjuk, aki megmondja, hogy a philosophus hátrahagyott irataiból adta ki tanítványa, opusi Fülöp, hanem következtethetjük a mű szerkezetéből, nyelvéből, előadásából, hangulatából. Mindenekelőtt feltűnik, hogy a Törvények az egyetlen platóni munka, melyben Sokrates nem fordul elő; a főszerepet maga Platon viszi egy athéni aggastyán képében. Rajta kívül a dialógusnak a szereplői: a krétai Kleinias és a lakedaimoni Megillos. Képviselve vannak tehát Görögország három legjelentékenyebb alkotmányának: az athéninek, a spártainak és a krétainak szószólói. Valójában azonban csak az athéni ember vezeti az egész hosszú fejtegetést 12 könyvön keresztül; Kleinias és Megillos egyetlen egyszer sem lépnek előtérbe, de még csak nem is lendítenek a felvetett problémák kifejtésén vagy megoldásán. Legföljebb azért szólnak közbe, hogy rövid kérdéseket intézzenek az athéni emberhez, buzdítsák fejtegetései továbbszövéseire, helyeseljék a talált eredményeket, vagy a meglepetésnek egy-egy szavával adjanak kifejezést érdeklődésöknek; sőt itt-ott, például az egész V-ik könyvben s a VI-iknak első felében, még ennyire sem vesznek részt a tárgyalásban: a párbeszédes alak észrevétlenül a tiszta akroamatikus előadásba megy át. Mindezt részben megmagyarázhatjuk a feltételezett helyzetből. A dialógus színtere a krétai Knossos városa lévén, Sokrates nem szerepelhet benne, s ennek következtében a beszélgetés modora és hangja se lehet sokratesi. Ahol nincsen Sokrates, ott nem lehet meg az ő finom iróniája, nyájas

¹ Platonis Iegum libri duodecim. Ex recognitione Caroli Friderici Hermanni. Lipsiae, Teubn. 1884,

kedélyhangulata, kedves derűtsége, kitaláltató módszere. Az előadásnak túlnyomóan dogmatikus voltát e szerint a külsőségek is megokolttá tehetik. De van még egy fontos körülmény, mely figyelmet érdemel. A művet, mint láttuk, nem Platon adta ki, hanem halála után tanítványa; feltehető tehát, hogy a mesternek már nem volt érkezése a simításra. Tényleg, első szöveg benyomását teszi a munka, melynek stílusában feltűnő sok az egyenetlenség és anakolutia, s melynek előadása távolról sem oly élénk, színezett, drámai, mint a kisebb dialógusoké. Mindezen hiányoknak dacára kétségtelen, hogy a Törvények Platon legértetebb műve. Egy egész hosszú élet emelkedett álláspontja, gazdag tapasztalata, leszűrt életbölcsesege, szemlélődő nyugalma tükröződik benne. A hatalmi körök kölcsönös egyensúlyának, a souverain hatalom magaszabta korlátainak politikai doctrínája, melyet szerzője hirdet, ma is feltétele minden állam jólétének. Az államjog, magánjog és büntető jog területébe vágó eszméinek eredetisége és gazdagsága csodálatot kelt minden gondolkodó főben; a köznevelés tervezete pedig, melyet a műből megismerünk, az elveknek ép oly bőségét tárja elénk, mint a Politeiában körvonalozott paedagogiai elmélet.

43. A Törvények szerint berendezett állam.

– A Törvényekben megállapított nevelés kerete szintén politikai, mint az Államé. De nagy a különbség a kettő között. A Politeiában Platon a legtökéletesebb államot szerkeszti meg, a megvalósíthatás célzata nélkül; a Törvényekben arra törekszik, hogy ezt a merőben elméleti államot a valósághoz alkalmazza. A Politeia állama tiszta eszményi constructio, az absolut tökéletes állam; a Törvények állama csak viszonylagosan tökéletes. Amaz kizáróan erkölcsi alapon áll, emez megalkuszik az emberi természetben rejlő gyengeségekkel. Amott teljes és feltétlen közösség, nő- és gyermekközösség, vagyonközösség uralkodik; emitt, habár erős korlátozással, az egyéni termelő munkának, az egyéniség jogára alapított családi életnek is jut hely. Amabban nem a positiv törvények szabályozzák az állami életet, hanem az ideák; emebben az ideákról egyáltalán nincsen szó, hanem tételes tör-

vényeken alapszik az egész állami rend. Leszámítva az első négy könyvet, melyeket elméleti alapvetésnek tekinthetünk, a mű tulajdonképpen törvény-gyűjtemény, valószínű codex az alkotmányjognak, a törvényhozás, a közigazgatás és igazságszolgáltatás legapróbb viszonylatait érintő törvényeknek és megokolásaiknak.

A Törvényekben élénk tároló állam alapelve ugyanaz, mint az eszményi mintáé. Az állam célja az erénynek megvalósítása oly törvényekkel, melyeknek egyedüli indítéka az erény. Az emberi javak közül az egészség, a szépség és testi erő; az isteni javak közül a bölcsesség, mértékletesség, bátorság és igazságosság értékesek. Az erényes állam, vagyis az az állam, melyben minden az erény szempontjából van berendezve, a részek összhangján alapszik. Valamint az egyénben semminek sem szabad fellázadnia a tudás, az ész, vagyis a lélek törvényes uralma ellen, úgy az államban sem szabad a népnek ellenszegülnie a törvényes rend ellen. Ezt az összhangot a helyes kormányforma biztosítja. Sem a kizárólagos monarchia, mint Perzsiában, sem a kizárólagos demokratia, mint Athénben, nem teremti meg ezt az összhangot, mert egyik is, másik is szertelenné szokott válni. Az igazi tökéletes alkotmány az, mely elegyíti a meglévő kormányformák jó oldalait; csak az úgynevezett mérsékelt (temperált) alkotmány ígér állandó üdvöt az államnak.

A tervbe vett állam ne legyen a tengerpart közepében, hanem az ország belsejében. Terjedelme aránylag kicsiny; összesen csak 5400 egyenlő földrészről s ugyanannyi családból szabad állania. Hogy több ne lehessen, az apa a földjét fiai közül csak egynek hagyja örökségül; ha több fia van, ezeket oly családoknak engedi át, ahol nincs fiúgyermek; a lányok kötelesek férjhez menni. Ha mindeme szükségletek kielégítése után is van még fölösleges ember, ezeknek ki kell vándorolniuk és új államot alapítaniuk. Az osztályrésztül nyert föld el nem idegeníthető. Tiltva van az államban aranyat vagy ezüstöt tartogatni a háznál; csak vaspénz van forgalomban, mely az idegen szemében értéktelen. Legpontosabban szabályozandók a súlyok és mértékek, elannyira, hogy senkinek sem szabad egyetlen edényt sem használnia, mely-

nek ürmértéke a megállapítottnál nagyobb vagy kisebb. Idegen pénzt behozni, leányának hozományt adni, pénzbeli biztosítékot letenni, pénzt kamatoztatni vagy kölcsönözni nem szabad. Senki se lehet gazdag, mert gazdagság és erény nem férnek meg egymással; viszont koldusnak sem szabad lennie az államban. A lakosság, jövedelmének lehető maximuma szerint, négy osztályra oszlik: az elsőben legföljebb 4, a másodikban 3, a harmadikban 2, a negyedikben 1 mina lehet a jövedelem; a legalsóbb osztályból a felsőbb osztályba felléphet a polgár, ha keresete egyszer, kétszer, vagy háromszor akkorára növekszik, de mindazt, ami e határokon felül, illetőleg két határ között van, az állam a közös célokra elkobozza.

Az ilyképen megalkotott állam összes viszonylatai a legapróbb részletekig szabályozandók, de oly törvényekkel, melyek nem csak egyszerűen parancsolnak vagy tiltanak, hanem erkölcsi megokolást is tartalmaznak. Miféle tisztviselők legyenek az államban s miképen ejtendő meg a választásuk? Milyen legyen a nevelés rendje? Mily módon kell az isteneket tisztelni? Mily nyilvános játékokat kell évenként megtartani? Miképen kell a hadügyet berendezni? Mindezen kérdésekre ép úgy megadja Platon a választ a maga törvényeivel, mint ahogy szabályozza a nemi életet, az érzéki szerelmet, az életfentartás módjait, a mezőgazdaságot, a vizek használatát, a polgárok utazását. Egy könyv (a IX-ik) elejétől végig büntető törvényeket tartalmaz, külön-külön szólva a szentségtörésről, a hűtlenségről, az emberölésről, a tettegességekről; egy másik (a XI-ik) a tulajdonjog és örökösödési jog alapvonalait fejti ki. A tulajdon szentségével kapcsolatosan szó van a lopás bűnéről, az adás-vevésről, az árak limitációjáról, az árucikkek hamisításának büntetéséről, a kereskedelem ellenőrzéséről; továbbá tárgyalás alá kerül a végrendelkezés módja, a kötött és szabad birtok, az öröklés rendje, az árvák gondozása és nevelése, a családi béke megbontásának bűne stb.

De bármily részletes és mindenre kiterjedő módon igyekszik Platon a köz- és magánélet összes mozzanatait szabályozni, jól érzi, hogy a törvények meghozá-

tála egymagában még nem elégséges; arról is gondoskodni kell, hogy e törvények mindig fenmaradjanak és igazi czélzataikból soha ki ne forgattassanak. Ez csak akkor lehetséges, ha van az államban konzerváló szerv, melynek egyedüli feladata, hogy a meglevőt biztosítsa. Ez a szerv egy testület, mely a legöregebb és legtapasztaltabb 10 törvényőrből, továbbá a 30 éven alól levő legderekabb férfiak választottaiból alakul s az állam horgonyának tekinthető. Ennek a testületnek kell ügyelnie arra, hogy az állam összes funkciói egyetlen cél, az erény felé irányuljanak, mely magában foglalja az eszes belátást, bátorságot, mértékletességet és igazságosságot, A legeslegerényesebb férfiaktól alakul; azokból, kikben megvan az erény tudománya. Hogy ilyenek legyenek az államban, a köznevelés általános rendszerén kívül egy másik, tökéletesebb rendszert is kell alkotni, mely megtanítja a törvény örét arra, miképen kell a sokságot egységre visszavezetni s a legkülönbözőbb dolgokat egyetlen eszme uralma alá helyezni. Azoknak, kik e felsőbb testület tagjai, eme szellemfejlesztő módszeren kell keresztülmenniök s az erényes gondolkodás legmagasabb fokát elérniök. Milyen legyen ez a magasabbfokú nevelés? Ez az utolsó probléma, melyet a dialógus vezetője, az athéni aggastyán felvet; de a feleletet, bár ő és hallgatói erősen készülnek rá, már nem kapjuk meg. A mű hirtelen megszakad.

44. A Törvények és a nevelés. – Miután a Törvények tartalmát rövid összefoglalásban áttekintettük és a politikai keretet megismertük, vizsgáljuk meg részletesebben a nevelésre vonatkozó fejezeteket, melyek főként az I. és II., továbbá a VI. és VII. könyvekben találhatók (az utóbbi egészen Ide vág).

Minden paedagogiai rendszer alapkérdése az, hogy mi célja van a nevelésnek? A feleletet Platon akként adja meg, hogy éles határvonalat húz a szakszerű, speciális irányban haladó, és az általános, egyetemes célokat szolgáló nevelés közt. Amaz valamely meghatározott „foglalkozásra, életpályára, mesterségre akarja a gyermeket képessé tenni, tehát mindig előkészítő jellegű (például előkészít arra, hogy valaki jó építész legyen):

emez nem vet ügyet az életpályára vagy különleges foglalkozásra, hanem azt nézi, hogy a gyermekből tökéletes, azaz erényes polgár legyen, aki tud az igazság szellemében parancsolni és engedelmeskedni.

Az athéni ember:

. . . Azt mondom, és azt állítom, hogyha valaki bármi-
ben jeles ember akar lenni, gyermekkorától fogva mindenben
gyakorolnia kell magát, ami ezzel a mesterséggel összefüggés-
ben van, szórakozás idején ép ügy, mint a komoly pillanatok-
ban; például, aki egyszer jó földműves vagy jó építész akar
lenni, kell, hogy (első éveitől kezdve) mulasson kis gyermek-
várok építésével, illetőleg a talaj forgatásával; hogy a mester,
aki neveli őket, adjon az egyiknek is a másiknak is kicsiny
szerszámokat, az igazi szerszámok mintájára készülteket; hogy
előzetesen megtanítsa őket arra, amit tudniok szükséges, mint
például a (jövendőbeli) ácsot a mérésre és szintájolásra, a kato-
nát a lovaglásra vagy más hasonló gyakorlatra, pusztá játék
alakjában; hogy tehát játékszerűen irányítsa a gyermek kedvét
és hajlamát ama cél felé, melyet hivatása teljesítése végett
el kell érnie. Szóval, azt állítjuk, hogy a nevelés sarkalatos
pontja abban a helyes vezetésben rejlik, mely játék formájában
viszi rá a gyermek lelkét annak megkedvelésére, ami, ha egy-
szer meglett ember válik belőle, tökéletessé teheti őt munkás-
ságában. Szóljatok hát, vajjon tetszik-e nektek, amit eddigelé
mondottam?

Kleinias:

Hogyne?!

Az athéni ember:

Mindazonáltal ne hagyjuk homályban azt, amit nevelésnek
nevezünk. Mert hát dicséret vagy gáncs alakjában el szoktuk
mondani bizonyos emberekről, hogy van vagy nincs nevelésök;
az utóbbit mondjuk akkor is, ha nagyon jó nevelést kapott
valaki az üzleti dolgokban, a tengeri kereskedésben vagy más
hasonló életpályákon. Nyilván nem ez az, amit mi nevelésnek
nevezünk; hanem az, melynek célja, hogy bennünket az erényre
neveljen gyermekkorunktól fogva, s mely bennünk forró vágyat
kelt, hogy tökéletes polgárok legyünk, kik tudnak az igazság

szerint parancsolni és engedelmeskedni. Ez az, aminek meghatározását akarjuk adni; s úgy tetszik, hogy egyedül ez érdemli meg a nevelés nevét. Ami azt a nevelést illeti, mely a gazdagságra, a testi erőre, vagy eszes belátás és igazság nélkül szükködő valamely képességre irányul, ez csak alantjáró és szolgai nevelés, vagyis inkább oly nevelés, mely ezen elnevezésre egyáltalán nem méltó. De nevek miatt ne vitatkozzunk egymással. Csak azt tekintjük bizonyos dolognak, amiben az imént meg egyeztünk, hogy t. i. azokból, kik jó nevelésben részesültek, rendszerint tiszteletreméltó emberek válnak, s hogy eszerint a nevelést nem szabad kevésre becsülni, mert első helyen áll a legszebb dolgok közt, melyek a legjobb embereknek osztályrészül jutnak.

Amit Platon ezen a helyen (p. 643-644) szemléletes egyszerűséggel kifejt, azt csak a mi korunk paedagogiai elmélete fogta fel teljes mivoltában és helyezte tudományos alapra. Platon elve, mely az egész görögség felfogásában gyökerezik, nem egyéb, mint a ma általában elfogadott sarkalatos megkülönböztetés a szakoktatás és nevelő oktatás közt, melyek közül amaz szakembert, emez általános embert akar formálni. Ezen az elven alapszik egész köznevelésünk két nagy ágazata: a szakiskola és az általános iskola. Már a Politeiában is láttuk ez elv uralmát, de sokkal szűkebb értelmezéssel. Az egészen eszményi államban csak az örök osztálya részesül az általános nevelésben, míg a Törvényekben általában szabad és nem szabad emberek neveléséről olvasunk.

Hogy a nevelés az államban csakugyan az erényt szolgálja, e célból nyilvános ellenőrzésre van szükség. Kevésbé ismeretes, hogy a köznevelésnek e felügyelete, mint elméleti követelmény, már a Törvényekben fordul elő intézményszerűen. Külön tisztviselők vannak megbízva a műzsái és a gymnastikai nevelés vezetésével. E tisztviselők kétfélék: egy részök a nevelés külső rendjének fentartására, más részök a képzés tartalmi oldalára ügyel; és pedig lesznek az államban olyanok, kik csak a zenei nevelésnek, s olyanok, kik csak a testi nevelésnek ügyét gondozzák felügyeletükkel. A zenei nevelés felügyelői azonban (a szakfelügyelet elve szerint) zenei

ágazatok szerint ismét több kategóriába sorolhatók: külön felügyelői lesznek a rhapsódiának, a lantos zenének, a fuvolának s hasonló hangszereknek, s ismét külön felügyelői a karzenének, úgyszintén a táncoktatásnak. Mindezek élén áll az országos főfelügyelő, „aki felügyeletet gyakorol a mindkét nembeli ifjúság nevelésének összes részei fölött”. Ez a tisztség Platon szerint a legiontosabbaknak egyike az államban, aminthogy a nevelés ügyét is valamennyi közt a legjelentősebbnek tartja a Törvények szerzője.

Igaz, hogy az ember szelíd. Ám ha szerencsés a természete és helyesen alakul a nevelése, az élő teremtmények közt ő lesz a legszelídebb és az istenséghez legközelebb álló; míg ha hiányos vagy épen rossz nevelésben részesült, a legvadabbá válik az összes élő lények közt, amelyeket a föld létrehoz. Ha tehát a törvényhozó kellően akarja teljesíteni kötelességét, azon kell kezdenie, hogy kiszemelje a polgárok közül azt, aki az erény minden nemében a legkiválóbb, s ha csak teheti, ezt keil az ifjúság fölé helyeznie, mint felügyelőt.

Hogyan alakul már most maga a nevelés a gyermek születésétől kezdve? Az első években különösen az a fontos, hogy elegendő mozgást biztosítsunk a gyermeknek. Már az anyától megkívánjuk, hogy születendő magzata érdekében mérsékelt testmozgást végezzen. Még inkább szükséges, hogy a világra jött kiseded mozogjon. Amikor önmaga még nem képes erre, mozgassa más: az anya meg a dajka. Valahányszor csak lehet, ringatni kell, úgy hogy a gyermekszoba olyan legyen, mint a tengeren járó hajó; mert a csecsemő hullámzó lelkületét csak külső, erősebb mozgással lehet ellensúlyozni, megnyugtatni. A gyermek életében a három első esztendő a legfontosabb; ekkor rakódnak le jellemének alapjai. Ezért se *úgy* ne bánjunk vele, hogy mindent távol tartatunk, ami fájdalmat, félelmet és bosszúságot okoz; se úgy, hogy csupán oly dolgokkal vesszük körül, melyek örömet szereznek neki. Középutat kell követni.

A harmadik évtől a hatodikig terjedő időszak a társasjáték ideje: fiúk és lányok összejönnek meghatározott

helyeken s gondos felügyelet mellett üzik játékaikat, melyeken, ha egyszer meg vannak állapítva, semmit sem szabad változtatni. A Politeiának ez az elve teljes érvényben marad itt is. Minden újítás megingatja a gyermekben a hagyományos jó szokás tiszteletét, s az ily gyermek felnőtt korában is ellensége és felforgatója lesz a törvényes rendnek. Ügyelni kell e korban arra is, hogy a gyermeknek ne csak jobb, hanem bal keze is kiműveltessék; mindkettőt egyforma ügyességgel kell használnia (ambidextria), mint ahogy az ember nem tesz különbséget jobb és bal lába közt.

A hatodik év végével indul meg a tervszerű nevelés, melynek első szakában, azaz: a hatodik évtől a tizedik évig csakis a gyermek testét kell gyakorolni; második szakában (a 10-ik évtől a 16-ik évig) pedig ezzel párhuzamosan halad a lélek kiképzése is. A gymnasti-kai nevelés a testet, a múzsái nevelés a szellemet akarja képezni. Amannak két fő ága van: a táncz és birkózás. A táncz megint kétféle: vagy utánzó táncz, mely eszmét fejez ki, – vagy gyakorló táncz, melynek az a célja, hogy a test egészségét, ügyességét és szépségét fokozza. A birkózás mindig álló helyzetben menjen végbe s szintén arányos és szép mozdulatokra törekedjék. E gyakorlatokhoz járulnak a honvédelemre irányulók: a lovaglás, a nyilazás, a parittyázás, a gerelyvetés, a fegyverrel való harczolás (mindezeket a nőknek is meg kell tanulniok), s a lóháton, kutyák kíséretében végbemenő vadászat, mely próbára teszi a férfierőt és leleményességet. A rendes testi gyakorlatok a város közepén épült gymnasiumokban folynak; kívülök a város határában lovaglóiskolák és nagy gyakorlóterek létesítéséről kell gondoskodni.

A múzsái nevelés hat éve két időszakra oszlik. A tizedik évtől a tizenharmadikig olvasni és írni tanul a gyermek; a tizenharmadiktól a tizenhatodikig zenét és irodalmat tanul. Az ének, melynek kísérője a lyra, az istenek dicsőségét zengi (hymnusköltészet) s az erkölcsi nevelést szolgálja. Más ének való fiúknak s más leányoknak; amazokén harczias emezekén szelíd hangulat árad el. Az elbeszélő költészet remekeit csak gondos kieszemléssel olvassák az ifjak; a tragédiának is csak akkor

lehet helyt adni a köznevelésben, ha az állami tisztviselők megvizsgálták a darabot s nem tesznek ellene kifogást. A felsoroltakon kívül a szabad embereknek még három tárgyat kell tanulniok: a számtant, a mértant és a csillagászat elemeit. E három közül különösen a számtannak tulajdonít Platon nagy képző hatást. Nem emberi, hanem isteni szükségletek javallják (pythagoreizmus); nem lehet „isteni ember”, aki nem tudja, mi az egy, kettő, három, s nem bírja megkülönböztetni a párost a páratlantól; de nem lehet gyakorlati ember sem. (p. 747.)

Mindama tudományok közt, melyek a nevelés szolgálatában állanak, egy sincs, mely a háztartásban, társadalmi életben és mindennemű mesterségek tekintetében hasznosabb volna a számokkal való foglalkozásnál. De a legnagyobb értéke abban rejlik, hogy az aluszékony, tanulni nem képes elmét felébreszti, fogékonyrá, eszmélni tudóvá, élessé teszi, s igazán isteni módszerével haladásra készíteti, sokszor természete ellenére is. Ekként a számok tudománya a nevelés szép és megfelelő tényezőjévé lesz, feltéve, hogy másféle törvényekkel és intézkedésekkel ki tudunk irtani e tudomány művelőinek lelkéből minden alacsony érzelmet és pénzvágyat. . .

45. Aristoteles. – Platon paedagogiai elmélete nagy hatással volt a későbbi korokra. Ha beszélünk az erkölcsi belátás és az erkölcsös cselekedet viszonyáról; ha azt mondjuk, hogy a nevelésnek csak erkölcsi célja lehet; ha az irodalmi tanítás érzületalakító hatásáról vagy a matematikai tudományok formális képző erejéről szólunk: ha szembe állítjuk az egyéni és társadalmi nevelést, önkéntelenül is Plafonra gondolunk, ki ezeket az alapvető kérdéseket először vetette fel tudatosan s először igyekezett rajok összefüggő feleletet adni. Mégis azt kell mondanunk, hogy ez a mély járatú és fenkölt szellemű paedagogiai elmélet csak részleteiben hat meggyőző erővel, de a maga egészében híjával van az egyetemes érvényesség jellemző kritériumának; annyira egyéni színezetű s annyira legsajátosabb szüleménye egy bizonyos, megnevezett görög, jobban mondva, athéni ember bölcselkedő képzeletének. A nevelésnek az a módja, melyben a leendő philosphusokat és kormányzókat,

vagyis a legjava embereket akarja részesíttetni, az állami életnek éppen csak egy bizonyos nemére s ennek a Platon lelkében megfogamzott egy bizonyos alakulatára illik; éppen csakis azon feltételek mellett képzelhető el, melyek a priori felállítatnak. De még e feltételek is nehezen gondolhatók el. Platon örökké becses paedagógiai elveket hagyott reánk örökül, de nem tudományos paedagógiát.

Ennek a tudományos paedagógiai elméletnek eszméjét, és – sajnálatunkra – csak töredékes kivitelét Aristotelesnek köszönjük, kinek összefoglaló szellemében rendszeresen egyesült a klasszikus görögségnek minden maradandó gondolata. Szervező elméje vitte rá, hogy a paedagógiának is kijelölje helyét a tudományok rendszerében; pozitív gondolkozása arra, hogy a nevelést oly elvekből vezesse le, melyek tapasztalatiak; vizsgálódásának igazi tudományos módszere arra, hogy keresse a nevelés munkájában azokat az alapelveket, melyek megokolásukat önmagukban bírják, s helytől és időtől függetlenek.

Vázlatosan fenmaradt életrajzának néhány vonása azt mutatja, hogy az illetékességnek egy nemével szólhatott hozzá a nevelés dolgához. Apja orvos volt, ami korán felkelthette a fiúban a testi egészség gondozása, általában az ápolás feladatai iránt való érzéket. Tudjuk továbbá, hogy Aristoteles boldog családi életet élt; gyermekei voltak, kiknek testi és szellemi gyarapodását megfigyelhette. Apai szeretetének egyik nyilvánvaló jele, hogy etikáját Nikomachos nevű fiának ajánlotta. Bizonyára nem pusztán elméleti megfontolás ítélte el vele Platónnak családelenes kommunizmusát, hanem a család ethikai hatásának tapasztalatból szerzett ismerete. Aki, mint Aristoteles, a gyermekekben a szülők egymás iránt való szeretetének legerősebb biztosítékát látja,¹ bátran nyilatkozhatott családi nevelésről. Végül Aristoteles hivatásze-

¹ Nikom. Eth. VII. k. 8., 9. kül. 11. fej.: „Az ember a természet által még inkább a társulásra van szánva, mint magáira az állami közönségre, amennyiben a család előbbvaló és szükségesebb, mint a község . . . Barátságuk alapja lehet azonban az erény is, ha mind a két fél erkölcsileg jeles: van t. i. minden félnek sajátos erénye és jelessége, és ebben találhatják különösen gyönyörüket. A házasfelek közti kapcsolatok pedig a gyermekeket kell tekinteni stb”. (Haberern ford.)

rően is foglalkozott gyakorlati paedagógiával, mert Fülöp Makedónia királya 343-ban őt bízta meg fiának, Sándornak a nevelésével. Tizenharmadik évétől a tizenhetedikig volt a királyfi a stagirai bölcs keze alatt, aki neveltjébe rajongó szeretetet tudott oltani a görög költészet iránt. Hogy a világhódító fejedelem még későbbi korában is mennyire ragaszkodott egykori mesteréhez, a régieknek számos feljegyzése mutatja, melyek – bár adomaszerű elbeszélések – általában arra vallanak, hogy nevelő és növendék közt egész életre kiható érzelmi közösség állott fenn.

Ezek a közvetetlen tapasztalatok magukban is arra indíthatták Aristotelest, hogy a nevelést elmékedése körébe vonja. Volt is egy külön munkája „a gyermekek neveléséről”. Mivel e műve elveszett, paedagogiai elveinek megismerése céljából fenmaradt munkáihoz kell folyamodnunk, s ezek közül azokhoz, melyekben a tárgy természete szerint kénytelen volt nevelésről is szólni. Figyelmen kívül hagyva a metaphysika, poétika, rhetorika stb. néhány idevágó helyét, leginkább a Nikomachoszhoz intézett Ethika és a Politika tartoznak ide: amabból, számos elszórtan található nyilatkozatot mellőzve, főként az I., II., III. és X. könyvek, emeből a VII. és VIII. könyvek jöhetnek tekintetbe.

46. Az Ethika. – A Nikomachoszhoz intézett ethika¹ alapproblémája a boldogság. Boldog ember az, aki az erénnyel egybehangzóan cselekszik. Erény a természetes hajlamokból tevékenység útján kifejlesztett ama készség, mely észszerű magatartásra képesít. Mert az emberi lélek eszes részének uralkodnia kell azon, mely az észnek híjával van. Az erények kétfélék: *erkölcsiek* (ethikai erények), és *szellemiek* (dianoétikus erények). Erkölcsi erények pl. a bőkezűség, az önuralom, az igazságosság, a bátorság; szellemi erények az okosság, a belátás, az éleselméjűség stb. Az erkölcsi erények *szoktatás* segítségével (εξ εθους), a szellemi erények *oktatás* útján (ἐκ διδασκαλίας) keletkeznek és erősödnek.

¹ Aristotelis Ethica Nicomachea. Recognovit Franciscus Susemihl. Editio altera. Curavit Otto Apelt. Lipsiae, Teubn. 1903.

Az *erkölcsi erények* nem természetől fogva vannak bennünk, mert ami természeténél fogva van, azt másként szoktatni nem lehet; csak arról gondoskodott a természet, hogy a lélek az erkölcsi erények befogadására alkalmas és képes legyen. E képességhez, vagyis hajlamhoz járul a szoktatás, melynek legjobb módja a cselekedtetés. Azzal, hogy igazságos cselekedeteket viszünk véghez, leszünk igazságosak; azzal, hogy magunk fölött uralmat gyakorlunk, teszünk szert önuralomra. „Így tehát nem csekély, hanem igenis nagy jelentősége van annak a körülménynek, vajjon így vagy amúgy szoktatnak-e valakit mindjárt gyermekkorától fogva; sőt – mondhatni – minden ettől függ.” Az államok is úgy gondoskodnak ezen erkölcsi erények meggyökereztetéséről, hogy szoktatják reájok a polgárokat megfelelő törvények útján. Minden törvényhozásnak ez a főczélja. Szóval, nem csupán tudás teszi az erkölcsöt: „az erénynél a tudás keveset vagy éppen semmit sem nyom”. Csak ha sokszor és ismételve cselekszünk erényesen, keletkezik bennünk az erényes cselekvésre irányuló tartós lelkiállapot, a lélek erkölcsös habitusa (ἔθικος), mely különbözik úgy a fellobbanó szenvedélytől (παθήματα), mint a határozatlan tehetségtől (δύναμις). Az erkölcsi erény állandó és meghatározott lelki minőség, „a biztos önelhatározás állandó minősége” (ἔστιν προκαταρκτική), – vagyis oly érzület, mély mindig a szélsőségek közepén, tehát a helyes középúton halad. Például a bátorság, melynek két szélsősége a félelem és az elbizakodottság.

Ezt a helyes középutat jelölik meg a *szellemi erények*, melyek valamennyien a lélek eszes részének felelnek meg; s vagy arra vonatkoznak, ami másképpen nem lehet (abszolút igazság, το ἐπιστημονικόν); vagy arra, ami másként is megtörténhetnék (relatív igazság, το λογιστικόν). A legboldogabb élet a tiszta ész működésének, az örökkévaló és szükségszerű dolgoknak szentelt élet, az ú. n. „szemlélődő élet”, mely kifejezés nem üres contemplatiót vagy miszticizmust jelent, hanem jelenti a minden köznapi munkálkodástól ment, teljesen önzetlen, elmélkedő életet. Ez az élet, mely az ész és tudomány, együttvéve bölcsesség legméltóbb tárgyaival

foglalkozik, jár együtt a legnagyobb gyönyörűséggel; ez elégti ki legjobban lelkünket; ez szorul legkevésbé külső feltételekre. „A bölcs még akkor is, mikor magában van, gyakorolhatja a szemlélődést, még pedig annál jobban, minél bölcsebb; az talán lehet, hogy jobban boldogul, ha munkatársai vannak, de egyúttal jnégis leginkább beérheti önmagával.” A tudomány körében elmélkedő ember a legboldogabb. Már pedig „minden tudomány tanítható, és mindaz, ami a tudomány tárgyát teszi, meg is tanulható”.

A gyermeknevelésben mind a szoktatás, mind az oktatás szükséges. A szoktatás útján keletkezett erénynek ész és okosság hozzájárultával kell tudatos erénynyé válnia, „mert lehetetlenség a szó sajátos és tulajdonképeni értelménye szerint jónak és erényesnek lenni okosság nélkül, s viszont lehetetlen okosnak lenni erkölcsi erény nélkül ... Az erény közvetíti, hogy czélt tűzzünk ki; az okosság pedig, hogy a célra vezető eszközöket megválaszszuk ... Az erény nemcsak oly állandó minőség, mely az ép észnek megfelel, hanem az ép észszel össze is van kötve. Az ép ész pedig ezen tárgyak' körében épen az okosság. Sokrates tehát az erényeket tisztán szellemieknek hitte, amidőn összesen mindegyiket tudásnak nevezte; mi pedig azt tanítjuk, hogy a szellemivel össze vannak kötve”.

Igazi erkölcsi beszámítás egyedül akkor lehetséges, ha az erény nemcsak megszokás, hanem tudatosság eredménye is. Ennélfogva maga a nevelés sem szorítkozhatik pusztán technikai eljárásokra. A gyakorlati jártasság egymagában nem elégséges arra, hogy erényes emberek képeztesse. Ehhez még elméleti belátás is szükséges. Más szóval: hogy a paedagogia tudomány nevére tarthasson számot, egyetemes elveken kell alapulnia.

Egyébiránt az orvos, a testgyakorló mester s minden más szaknak ápolója akkor fog az egyesről (καθ' ἑν) legjobban gondoskodhatni, ha az általánosnak ismeretével bír (οὐ τὸ καθόλου εἰδώς) s tudja, mi használ valamennyinek, vagy az emberek bizonyos nemének: mert az általános és közös a tudomány tárgyának tartatik és valójában az is. Mindazonáltal lehetséges, hogy

valaki még a tudomány bírása nélkül is bizonyos egyest helyesen intézzen el, ha a tapasztalás útján a tünetenyeket, melyeket egyes esetek mutatnak föl, szorgosan megfigyeli, amint látni is, hogy sok ember magamagának legjobb orvosa, ámbár másokon nem tud segíteni. De azért mégis szükséges, hogy az, aki valamely művészetben vagy tudományban tökéletességet akar elérni, az általánosba induljon ki, s azt a kitelhető módon megismerni igyekezzék; mert, amint már is elmondottuk, a tudomány feladata az általánosság megismerése. így tehát annak is, ki igyekezete és gondoskodása által akár több, akár kevesebb embert akar javítani, oda kell törekednie, hogy magának a törvényhozó tulajdonait megszerezze, ha csakugyan áll az, hogy a törvények ereje által jobbakká válhatunk. Mert nem akárkinek sajátja más akárkit, vagy bizonyos élénk állított embert, az erkölcsiség minőségére fölsegíthetni, hanem ha valakié, csakis a tudóé, mint p. o. a gyógyászatban és minden más szakban, melynél bizonyos gondoskodást és belátást fölteszünk. (Eth. Nic. X., 10.)

Ford.: Haberern.

47. A Politika. – E műben Aristoteles az állam elméletét írta meg. Ez azonban csak végső eredménye egy megelőző, hosszas tanulmánynak. Mikor elméleti igazságokat állapít meg, mindenkor úgy jár el, hogy előbb tapasztalati anyagot gyűjt s ebből emeli ki a mutatkozó törvényszerűséget. A részlegesből indul ki s az általánoshoz emelkedik fel, vagyis inductiót végez az ő általa adott értelmezés szerint. A Politikában is ezt tette. Előbb sok különböző állam alkotmányát vette vizsgálat alá s mindegyikről írt állítólag egy-egy monographiát. Ezeknek egyike némelyek szerint „Az athéniak alkotmányáról” című mű, melyet újabban találtak meg. Miután ekként az állami életet a legkülönbözőbb alakulataiban megismerte, tisztán állott előtte a probléma s egyúttal a megoldás is. Akként kell az államot megalkotni, hogy lehetővé tegye mind az összesség, mind az egyes ember boldogságát, mely, mint láttuk, nem egyéb, mint az erényes vagyis az észszerűséggel megegyező élet. De hogy ezt megérthessük, a mű tartalmát, a könyvek fonalán haladva, célunk szempontjából részletesebb elemzésnek kell alávetnünk.

I.

Az állam három viszonylaton alapszik: a férfi és nő, az atya és gyermek, az úr és rabszolga kölcsönös viszonyán. E viszonylatokból keletkezik első sorban a család; másodsor a község, mint a családok egyesülése; harmadszor az állam. Az állam időrendben későbbi, mint a család vagy az egyén; de a természet rendje szerint (φύσει) az állam előbbvaló, mint a család és egyén, mert az egész mindig elébb van, mint a rész. Valamint nem lehet láb vagy kéz test nélkül, úgy nem lehet család vagy egyén állam nélkül. Az ember tehát politikus, vagyis társas életre utalt lény. Az állam első feltétele a megélhetés, mely az emberi életmódok szerint különböző: vadászat, halászat, mezőgazdaság, földművelés, kereskedelem, díjért való szolgálat. A megélés módja vagy közvetlen, vagy közvetett. Az utóbbinak kelléke a vagyonszerzés, melyhez rabszolgák tartoznak, akik mint birtokcikk, az egésznek, vagyis a birtokosnak tartozékai. „Az úr csakis ura a szolgának, de nem tartozik hozzá; a szolga ellenben nemcsak az úr szolgája, hanem egyáltalán véve az övé is. A szolga tehát természettől fogva „nem önmagáé, hanem másé, mindamellett, hogy ember”. Kérdés tárgya lehet mégis, vajjon a szolga valóban csak birtokcikk-e, mely azért van, hogy hasznát vegyük, avagy van-e nemesebb lelki tulajdona is, mint pl. a higgadtság, bátorság, igazságosság? Hasonlóképen kérdezhetni, vajjon a szintén engedelmességre hivatott nők és gyermekek is lehetnek-e szintoly erényekkel felruházottak, mint a fölöttük uralkodók (a férjek, illetőleg atyák)? A kérdés azért látszik természetesnek, mert ha mindkét fél (az uralkodó és engedelmeskedő fél) erkölcsileg egyaránt tökéletes, nem lehet belátni, miért kell az egyiknek mindig uralkodnia, a másiknak mindig engedelmeskednie? A nehézséget csak úgy oszthatjuk el, ha az emberi lélekre gondolunk (platóni hatás!), melyben szintén van természettől fogva uralkodó és engedelmeskedő elem, s mindkettőnek más az erénye. Ezt a viszonyt át kell vinnünk az államra. „A szolgából teljesen hiányzik a belátás ereje; a nőben megvan ugyan,

de tartós szilárdság nélkül; a fiúban is megvan, de fejletlenül.” Mindez vonatkozik a dianoétikus erényekre. Szintúgy van az ethikus jelességekkel. A bátorság más az uralkodóban, más a szolgában, más a nőben, más a gyermekben. Az erkölcsi erény mindegyikben megvan, „de nem egyenlő módon, hanem azon feladat mértéke szerint, melyet mindegyiknek teljesítenie kell”.

II.

A második könyv első fele nem egyéb, mint Platon Politeiájának és Törvényeinek, főleg pedig a gyermek-, nő- és vagyonközösségnek a bírálata; a második részben több valóságos alkotmány kerül vizsgálat alá: névszerint a chalkedoni Phaleas-é, a miletosi Hippodamose, úgyszintén a lakedaimoni, krétai, karthágói és athéni alkotmányok.

III.

Miután Aristoteles ekként némi tapasztalati alapot rakott elmékedéseinek, felveti azt a főkérdést, mely a bölcselő politikust legjobban érdekelheti: Mi az állam? Mivel azonban az állam polgárokból áll, elébb a polgár fogalmát kell megállapítania. Polgár az, aki a közügyekben, azaz: a tanácskozásban és kormányzásban tényleg részt vesz. A következő kérdés ez: A jó polgár és a jó ember fogalmai fedik-e egymást? Mivel a kormányformák különböznek egymástól, s a polgárok erényei vonatkozásban állanak velők, ezért minden polgárban egyaránt nem lehet meg a jó ember tökéletessége és absolut erénye. A jó polgár mindig az illető alkotmány értelmében jó és erényes, míg a jó ember általában erényes. Alkotmány pedig van jó és nem jó. Jó alkotmányok: a királyság, az aristokratia, a politeia; rosszak emezeknek elfajulásai: a tyrannis, az oligarchia, a demokratia. Ezen különböző kormányformák elemzéséből kiderül mindenek előtt az állam célja: Az emberek közösségben, államban egyesülnek nemcsak kölcsönös védelem okából, hanem hogy a közös élet erényesekké és boldogokká tegye őket. Az alkotmányok közt legrégebb a királyság

(egyeduralom, monarchia), melynek ötféle alakulata van. Bírálathoz több fontos politikai kérdés fűződik: vajjon a kormányzás általános érvényű törvényeken alapuljon, avagy törvények nélkül minden egyes esetet a legjobb egyén döntse-e el, avagy ez az esetről esetre való döntés az összességre bízassék-e? Aristoteles szerint legjobb az a kormányzás, mely a legjelesebbek összességének uralmán alapszik.

IV.

A negyedik könyv csupa politikai fejtegetés: a demokratia, oligarchia, tyrannis, politeia s egyes fajainak bírálata, melyből – híven ismeretes ethikai tanaihoz – azt a fő tanulságot meríti Aristoteles, hogy általában legjobb az az állam, melyben a középszer uralkodik; melyben azok az emberek vannak többségben, kik se nagyon gazdagok, se nagyon szegények; se nagyon erősek, se nagyon gyengék. Mert a szélsőségek nem tudnak engedelmeskedni az észnek, az értelmes belátásnak, mely alapja az erényes életnek. Ezek után Aristoteles az alkotmányos élet funkcióinak, a törvényhozói, végrehajtói és bírói hatalomnak mivoltát és a különböző alkotmányok szerint való alakulását fejtegeti.

V.

Nemcsak arra kell törekedni, hogy az állam alkotmánya jó legyen, hanem hogy ezt a jó alkotmányt fenn is lehessen tartani. Az erre szolgáló eszközök közt a leghatékonyabb a *nevelés*, vagyis az, hogy az ifjúság az alkotmány szellemében neveltessék. A Politika legjellemzőbb helye erre nézve a következő:¹

Mert a legüdvösebb s az összes polgárság által egyértelműleg helyeselt törvény is eredménytelen marad, ha az ifjakat

¹ A Politikának Susemihl-féle szövegét (Aristotelis Politica, tertium edidit Fr. Susemihl. Lipsiae, 1894.) követem; a könyvek elrendezésében ellenben a Bekker-féle kiadáshoz alkalmazkodom. A fordítás a Haberern-féle, melyet azonban a mai követelményeknek megfelelően itt-ott nyelvileg igyekeztem és szabatosabbá tenni helyeztettem.

nem szoktatják és nem nevelik az alkotmány szellemében; még pedig ha a törvényes állapot demokratikus, demokratikus módon; ha oligarchikus, oligarchikus módon. Mert ha az egyesekben nem szűnik meg a féktelenség, az államban sem fog megszünni.

Az alkotmány szellemében való neveltetés nem abban áll, hogy azt tegyük, ami tetszik, hanem abban a képességben, hogy az ember egyfelől mint oligarcha, másfelől pedig mint polgár a demokratiában érvényesíthesse magát. Jelenleg azonban az oligarchiákban a kormányzók fiai tobzódásban elpusztulnak, a szegények gyermekei pedig testi gyakorlatok és munka által edzett emberekké válnak; innen következik, hogy nekik inkább is van kedvük és erejük újításokat kezdeni.

A demokratiákban ellenben, melyek kiválóan és tulajdonképpen demokratiáknak tartatnak, a közérdekkel ellenkező eljárás kapott lábra. Ennek oka az, hogy a szabadságot rosszul határozzák meg. Mert két dolog az, melyek által a demokratiának lényege meghatározottnak látszik: a többség uralma és a szabadság. De itt az igazságot egyenlőségnek veszik; egyenlőségnek azt tekintik, hogy az, amit a tömeg jóváhagyott, mindenkit kötelezzon; szabadságnak és egyenlőségnek azt, hogy mindenki tehesse, amit akar. Azért is az ilyen demokratiában mindenki úgy él, amint akar, vagyis kénye-kedve szerint, mint Euripides mondja. Ez azonban ferdeség, mert nem kell hinni, hogy az alkotmányyszerű élet szolgaság, hanem az alkotmányosság megmentője és fentartója.

Ford. Haberern J. (286-7. lap.)

VI.

A hatodik könyv áliamjogi elmélkedéseket tartalmaz. A demokratia két fő kelléke: az egyenlőség és szabadság körül folyik a vizsgálódás. Miképen kell az egyenlőséget és szabadságot helyesen értelmezni, s miképen érvényesül e két sarkalatos elv a demokratiára alkalmas különböző életközösségekben, például földművelő, állattenyésztő népek közt. Közlebbi vizsgálat alá kerül továbbá a másik tyikus alkotmányforma, az oligarchia; s függetlenül az állami hatóságok nemei és teendői soroltatnak fel.

VII.

Az eddigi elmélkedések feljogosítanak arra a kérdésre, miképen lehetséges a viszonylag legjobb alkotmányt létrehozni? Aki erre a kérdésre felelni akar, annak tudnia kell, melyik a legjobb (legboldogabb) élet, (mely t. i. a legjobb alkotmánynak természetes következménye), ami viszont azzal a kérdéssel függ össze, mi a legfőbb jó? A felelet ismét az, melyet már – más összefüggésben – többször megismertünk: a belátás és erény. Minden ember annyira boldog, amennyire része van az erényben és belátásban. Legboldogabb állam az, melyben erény és belátás uralkodik. Ámde az erkölcsös élet lehet kétféle: olyan, mely gyakorlati tevékenységben telik el, s olyan, mely a szemlélődésben keresi érdemét. Egyik a politikus, másik a philosophikus élet; de mindkét élet tevékeny élet. Mert csak a tevékenység boldogság. A tevékenységen tehát nem épen azt szabad értenünk, ami a cselekvés sikerére irányul, hanem sokkal inkább „azon szemlélődések és értelmi műtétek gyakorlatiak, melyek céljukat önmagukban bírják s önmagukért vitetnek véghez”.

Ezen általános meghatározások után részletes képét adja Aristoteles a tökéletes államnak (polisnak). Se túlságos nagy, se túlságos kicsiny, se túlnépes, se lakosokban szegény ne legyen. Földje legyen termékeny és vízben bővelkedő. Mindenből legyen annyi, hogy a lakosoknak maradjon idejük a szemlélődésre. Az állam területe legyen könnyen megvédelmezhető; tengerről és szárazföldről hozzáférhető; építésében tervszerűség érvényesüljön. Polis csak az, mely maga tud gondoskodni minden szükségletéről, s idegen segítségre semmiben sem szorul; vagyis kell, hogy az állam önmagának elég legyen (αυτάρκεια). Ezért szükséges, hogy legyenek benne kellő számmal földművelők, mesteremberek, katonák, papok, hivatalnokok. Katonáskodás, törvényhozás, Közlgazgatás, igazságszolgáltatás szabad polgárok dolga, kiknek kezében van a vagyon is; minden más foglalkozás (földművelés, állattenyésztés, ipar, kereskedelem) banausikus,

azaz: akadályozza az erényes életet, melyhez szabad idő, szünetelés kívántatik.¹ Az erényessé válásnak három tényezője van: természet, szoktatás, ész (φύσις, ἔθος, λόγος). Van-
nak lények, melyek pusztán természetes ösztöneik szerint élnek; mások úgy élnek, ahogy szoktatják; egyedül az ember az, kinek életét az ész is szabályozza. O nála egyesül természet, szoktatás és ész. A természeti hajlamok meglévin, „a többi már a *nevelésnek* a műve, mert az ember részint a szoktatás, részint pedig az oktatás által tanul”.²

A nevelés céljainak kitűzésében ki kell indulni a lélek mivoltából. Az ember lelke, miként már az etikából tudjuk, két részből áll: eszes részből és az észnek engedelmeskedő részből. A jobbik (nemesebbik) az eszes rész, mely értelmiségben nyilvánul, míg az engedelmeskedő rész állapotai: a megkívánás és érzékiség. Az ész maga, tehát a lélek értelmes, uralkodó része ismét kétféle: gyakorlati és elméleti ész (πρακτικός λόγος, θεωρητικός λόγος). Ennek megfelelően az emberi élet is két részre oszlik: munkálkodásra és szünetelésre, háborúra és békére.” A háborút a béke, a munkát a szünetelés kedvéért vállaljuk. A polisban tehát „a polgár tudjon dolgozni is, hadakozni is; de még sokkal inkább békében élni s szünetelést élvezni”. Ezen célok szerint kell a nevelést berendezni.

Nevezetesen, a cél szabja meg a nevelés funkcióinak egymásutánját is. Itt figyelembe kell venni, hogy az ember lélekből és testből áll. Melyiken kell kezdeni a nevelést?

Amint a test keletkezésére nézve a lelket megelőzi, úgy a lélek ész nélküli része is előbb jelentkezik, mint annak értelmes része. Ez is világos és kétségen kívül való; mert indulatosság és akarás, sőt megkívánás is már a gyermekeknél mutatkozik, mielőtt a világra jönnek; a gondolkodás ellenben és az eszes-

¹ οὔτε βάνασον βίον οὔτ' ἀγοραῖον δεῖ ζῆν τοὺς πολίτας (ἀγεννησ γὰρ ὁ τοιοῦτος βίος καὶ πρὸς τὴν ἀρετὴν ὑπεναντιός) Polit. VII. 8., 2.

² τὸ δὲ λοιπὸν ἤδη παιδείας· τὰ μὲν γὰρ ἐπιζόμενοι μανθάνουσι τὰ δ' ἀκούοντες. Polit. VII. 12. 7.

³ διήρηται δὲ καὶ πᾶς ὁ βίος εἰς ἀσχολίαν καὶ εἰς σχολήν καὶ πόλεμον καὶ εἰρήνην. Polit. VII. 12., 8.

lét természetszerűen csak a műveltség és a kor haladásával fejlődik ki. Ennélfogva szükséges, hogy a nevelői gondoskodás előbb a testre irányuljon, semmint a lélekre. Azután következik a vágyaknak és az érzékiségnek szabályozása, úgy azonban, hogy a nevelés a vágyak szabályozásánál az észet, mint célt vegye tekintetbe, a testet pedig a lélek érdekében ápolja.

Ford.: Haberern J. (402. 1.)

A gyermeknevelés szempontjainak már a házasság megkötésekor kell érvényesülniök. Törvénynek kell intézkednie, hogy a szülők korkülönbsége aránytalan nagy, vagy aránytalan csekély ne legyen; s hogy az egybekelés nagyon fiatal vagy nagyon előrehaladt korban ne történjék. A szülők legyenek egészségesek és edzettek. Az anya már a gyermek születése előtt gondoljon magzatára; végezzen naponként mérsékelt testmozgást, táplálkozzék kielégítően s igyekezzék kedélye nyugalmát megőrizni. A testi hibában szenvedő vagy gyenge gyermeket nem szabad felnevelni. A túlságos szaporosság korlátozandó.

Ha a gyermek ép és egészséges, kezdetét veszi a nevelésnek az a szaka, melyet ápolásnak lehet nevezni (τροφή). Fontos a gyermek testi fejlődésére a táplálék (tej), a testmozgás, a kiabálás (melyet nem kell akadályozni), a hideg ellen való edzés, általában a fokozatos szoktatás. Az ötödik évig semmit sem szabad a gyermeknek tanulnia; ellenben (testi gyarapodása okából is) jó, ha játszik. Csak arra ügyeljünk, hogy „ezen játékok szabad emberhez méltatlanok, megerőltetőek és lazák” ne legyenek; továbbá, hogy amennyire lehetséges, a későbbi komoly foglalkozásokat utánozzák. Éberül őrködjünk, hogy a kis gyermekek semmi olyast ne lássanak és ne halljanak, ami szabad emberhez nem méltó, illetlen, rút. Ezért a szülők vigyázzanak, hogy gyermekeik mentől kevesebb időt töltsenek a szolgák közt; a hatóságok pedig arra, hogy a művészet alkotásai, szobrok és festmények erkölcsstelen cselekedeteket ne ábrázoljanak. Törvényes büntetés sújtsa azt, aki a gyermekeknek rossz erkölcsi példát ad. Ugyanezért csak érettebb korban szabad az ifjaknak vígjátékokat végignézniük.

Mindeddig a gyermek testét ápoltuk és erkölcsére ügyeltünk. A hetedik évtől ehhez a gondoskodásunkhoz járul még az oktatás.

Van két életszak (ήλικία), melyek szerint fel kell osztani az oktatást: az egyik tart a hetedik évtől a férfiasodásig (μέχρις ήβης), a másik a férfiasodástól a huszonegyedik évig. Azok, kik az életszakokat a hetes szám szerint osztják be, nem járnak el helytelenül, minthogy a felosztásban a természet nyomát kell követni: hiszen minden művészetnek és nevelésnek az a feladata, hogy a természet által hagyott hézagokat (το προσλείπον της φύσεως) kitöltse. S azért is először azt kell vizsgálnunk, vajjon tartunk-e bizonyos rendet a gyermeknevelésben; azután czélszerűbb-e a nevelői gondoskodást a közre avagy a magánvállalkozásra bízni (amint jelenleg a legtöbb államban történik); harmadszor, minőnek kell lennie a nevelésnek?

Ford.: Haberm J. (412. 1.)

VIII.

Már egy megelőző elmélkedésből kiderült, hogy a nevelés mindenkor szoros kapcsolatban van az alkotmányjal. E gondolatot most határozottabban fogalmazza meg. Aristoteles.

Mivel pedig az egész államnak csak egy a célja, világos, hogy az állam összes tagjaira nézve a nevelés is okvetetlenül egy és ugyanaz, s hogy az erről való gondoskodás köz- és nem magánügy, mint mostanában, mikor minden ember a maga gyermekeinek neveléséről külön-külön gondoskodik, s nekik olyan tanítást adat, minőt épen jónak talál. Ami közös, annak gyakorlását is közössé kell tenni. Egyúttal pedig nem kell azt képzelni, hogy minden polgár önnönmagáé, hanem azt, hogy mindenki az államé, mert hiszen minden egyes része az államnak (μόρον γαρ έκαστος της πόλεως). Minden egyes résznek gondozása természetesen az egésznek gondozására irányul. Ebben a tekintetben az ember dicsérhetné a lakedaimonokat, akik a gyermekek nevelésére a legnagyobb gondot fordítják s azt közügynek tekintik. Hogy tehát a nevelés a törvényhozás tárgya és közügygyé teendő, világos.

Ford.: Haberm J. (413-314. 1.)

Mi legyen már most az oktatás anyaga? Hogyan szemeljük ki a művelődés tárgyait? Azoknak adjunk elsőséget, melyeknek az ember a gyakorlati életben hasznát veszi? vagy azokat válasszuk inkább, melyek az erényre vezetnek? Bizonyos, hogy amaz ismereteknek, melyeket a gyermek elsajátít, mindenesetre hasznosaknak kell lenniök: de épen a hasznosság fogalmának helyes meghatározása dönti el a részleteket.

Mert a foglalkozások olyanokra különülnek el, melyek szabad emberhez illők, s olyanokra, melyek hozzá nem illenek; amiből nyilvánvaló, hogy a hasznos foglalkozások közül az ifjú-nak azokban kell részt vennie, melyek a résztvevőt le nem alacsonyítják (οσα των χρησίμων πο'ήσει τον μετέχοντα μη βάνωσον). Lealacsonyítanak pedig mindazon foglalkozást, készséget vagy tanulmányt kell tekinteni, mely a szabad ember testét vagy lelkét az erény gyakorlására és megvalósítására alkalmatlanná teszi. Ezért mi az olyan mesterségeket, melyek a testet rosszabb állapotba helyezik, lealacsonyítóknak (βάνωσους) nevezzük; így a bérmunkát is. Mindezek ugyanis rabságba ejtik és eltörpítik a szellemet. Sőt még a szabad emberhez méltó tudományok közt is vannak, melyek csak bizonyos fokig művelve nem csorbítják a szabad ember méltóságát, de túlságosan nekik feküdni és bennök remeklésre törekedni szintén az említett káros következményekkel jár. Aztán nagy különbséget tesz az is, hogy mi végett cselekszik vagy tanul az ember. Ha önmaga vagy barátai kedvéért, vagy erkölcsi célból tanul és cselekszik, nincsen benne semmi, ami szabad emberhez nem volna méltó; ellenben, ha ugyanazt mások számára teszi, működése gyakran zsoldosának vagy szolgálénak tekinthető.

Ford.: Haberern J. (415. 1.)

Miután Aristoteles ekként a banausia fogalmából kiindulva az anyag megválasztásának szempontjait kitűzte, rátér a tényleges görög nevelés akkori tárgyaira. Négy tantárgy van, „melyekre az ifjakat tanítani szokták”: 1. Nyelvi és irodalmi tanulmány (τα γράμματα), 2. testgyakorlás, 3. zene, 4. rajzolás (mely itt tűnik fel legelőször). A nyelvi ismereteket és a rajzolást oly tárgyaknak tekinti Aristoteles, melyeket az életben érvényesülő hasznosság okából is tanítanak: a testgyakorlásról azt

mondja, hogy nem szabad egyoldalúvá válnia, vagyis az atlétika szolgálatába szegődnie, mely sem a politikai magatartásnak, sem az egészségnek, sem a gyermeknemzésnek nincsen hasznára. Az irodalmi oktatásról külön nem szól.²

A *zene* nevelő-értékére nézve Aristoteles szerint is nagyon eltérnek a vélemények. Általában a zene művelését három szempontból lehet tekinteni: 1. művelhetjük mulatság kedvéért és játékszerűen, 2. pihenés okából, 3. azért, mert erkölcsileg nevel, jellemessé tesz, önmérsékletre vezet. Az ifjúság nevelésében a pusztá szórakozás és játék nem jöhet figyelembe: a tanulás nem játék, hanem az erők megfeszítése. A második, a pihenés, szintén nem lehet indító oka a zenei nevelésnek: a pihenés, a szünetelés és a vele járó élvezet nem az ifjú, hanem az érettebb kornak való. Egyedül a harmadik szempont lehet irányadó. Semmiféle más érzéki észrevételünkben, még a látás érzeteit felkeltő képzőművészeti alkotások szemléletében sem rejlik annyi erkölcsösítő mozzanat, mint a zenében. A zene érzelmeket fejez ki s ezzel kedélyünkre hat; lelkünk rokonhúrjait megrezegteti; indulatainktól és szenvedélyeinktől megtisztít (katharsis), buzdít és lelkesít. Mindezen hatások gyakori ismétlődése nyomot hagy a lélekben, azaz: „a zene képes a léleknek bizonyos erkölcsi minőséget adni”. Azonfelül kellemes foglalkozás lévén, a fiatalság természetének is megfelel. Felmerülhet az a kérdés, mindezek elérésére nem elégséges-e, ha az ifjú a zenét csak hallgatja; hiszen talán ekkor is megvan a célba vett erkölcsi hatás? Korántsem. A zene passzív élveztetésével a nevelés nem érheti be; a gyermeknek magának is meg kell tanulnia a zenét, mert csak ekként képes megítélni a másét. Ez a zene-tanulás azonban távolról se legyen mesterségszerű, „versenyekre és díjakra” irányuló, „mert ilyen esetben a zenével foglalkozó a művészetet nem önnönmaga szel-

¹ ούτε γὰρ ἡ τῶν ἀθλητῶν χρῆσιμος εἰς πρὸς τὴν πολιτικὴν εὐεξίαν οἷτε πρὸς ὑγίειαν καὶ τεκνοποιαν. Pol VII. 16.; 1335 b) 5. – V. ö. VIII. 4. 1338 ö) 9. – A kynikusokról és stoikusokról, mint az atlétika ellen-ségeiről E. Norden: Jahrb. f. cl. Philol. 18. Suppl. (1892.) 298. k. 1.

² A γράμματα szóban benne foglaltatik az irodalom is, de ennek tanításáról sehol sem olvasunk a Politika fenmaradt fejezeteiben.

lemi tökéletesítése kedvéért gyakorolja, hanem a hallgatóknak rendesen durva és érzékies öröme végett". A szabad-
elví nevelésben csak általános „zenei műveltségről” lehet szó. A mondottakból következik, hogy a hangszerek, a hangnemek és rhythmusok megválasztását az erkölcsösítő hatás tekintetei döntik el. A fuvolát (bár egy időben helyet foglalt az athéniek zene-iskoláiban) ki kell zárni, mert „nem arra való, hogy erkölcsös lelki hangulatot keltsen”, s mert „a szó kíséretét lehetetlenné teszi”. A kitharárt se fogadja be Aristoteles, aki eszerint nyilván csak az egyszerű lyrát tartja nevelő hangszernek (positív alakban azonban nem nyilatkozik). A hangnemek közül a nevelésben a legelső hely illeti meg a dór hangnemet, mely „leginkább képviseli a nyugodtság és férfias méltóság jellemét”, a szélsőségek közt való ama közepesert, melylyel Aristoteles – mint a nikomachosi ethika elemzésében láttuk – az erkölcsi erények mivoltát meghatározza.

48. Az értelmi és erkölcsi nevelés viszonyai. – Habár minden jel arra mutat, hogy a Politikának ép a nevelésről szóló VIII. könyve maradt reánk csonka állapotban, a mű meglévő részeiből és fejezeteiből is megismerhetjük Aristoteles paedagogiai alaptanait. A most végzett tartalmi elemzés kiemelkedő pontjainak összefoglalása egyrészt megértetheti velünk a szerző célzatait, másrészt alkalmat adhat néhány általános tanulság levonására.

A nevelés célja Aristoteles szerint az ember boldogsága. Ez a meghatározása megegyezik a legtöbb paedagoguséval. A kérdés csak az, mit értünk boldogságon? Nem boldogulást, mint a sophisták; nem is transcendens ideák megismerésének képességét, mint Platon; hanem azt a gyönyörűséget, mely legnemesebb lelki tehetségeink gyakorlásából, tehát a jó felé irányuló „tevékenységből” ered. E lelki tehetségeket akkor gyakoroljuk, ha erényesek vagyunk. Erényesek azonban csak akkor leszünk, ha az erényt szeretjük. Ehhez az erényszeretethez szoktatás útján jutunk; szoktatni pedig legjobban a gyermekeket lehet. A szoktatáshoz kell utóbb járulnia az oktatásnak is. E kettő együtt a nevelés.

E gondolatmenet mutatja, hogy Aristoteles paedagogiai eszménye merőben más, mint a Platoné. Nem azt vallja, hogy a leginkább kiművelt ész, a philosophus-ész, egyúttal már magában biztosítéka a legtökéletesebb erényességnek is. A nevelésben fontos szerepe van a természetnek is, a velünk született hajlamoknak, melyeket fejleszteni avagy korlátozni csak szoktatással lehet. Első sorban nem tanítással érhetjük el, hogy a gyermek a jót megtegye; a szó és az oktatás (λόγος καὶ διδασχί) hatása nem elégséges; kell, hogy annak a lelke, kire szóbeli hatásunk irányul, előzőleg már szoktatás útján elő legyen készítve, miként a talajt is meg kell művelni, hogy a mag kifejlődhessék. A gyermekben tehát mindenek előtt lelki habitusokat kell megteremteni. Mentől mélyebb járatúak a lélekben az erény habitualis pályái (ha szabad itt e kifejezéssel élünk), annál jobban számíthatunk arra, hogy az egyén a felmerülő esetben tévovázás nélkül meg fogja a jót tenni. Az eszeség a szoktatás útján keletkező erénynek mértéke, szabályozója ugyan, de nem forrása. Míg Sokrates és Platon azt hirdetik, hogy az erény csakis a tudásban gyökerezik, tehát tanítható, addig Aristoteles azt vallja, hogy az erény az észnek megfelelő cselekedtetés eredménye, vagyis nem az oktatásban, hanem a szorosan vett nevelésben bírja gyökerét.

Aristoteles paedagogiai gondolkodásának szerintünk ez a legsarkalatosabb pontja: oly probléma, mely mindenkor mozgalomban tartotta a nevelés kérdései iránt érdeklődő elméket. Valahány jelentősb paedagogiai elméletet ismerünk, mind e kérdés körül forog, miképen lehet a gyermeket erkölcsösségre nevelni? Az áltái-e, hogy inkább értelmi életére hatunk s képzetköreit célzatosan kiműveljük, számítva arra, hogy az ilyképen keletkezett erkölcsi belátásból fakad az erkölcsös cselekedet is, – avagy úgy, hogy kiindulunk a gyermek természetes ösztöneiből, érzéseiből és törekvéseiből, s nevelő eljárásunk eszközeit inkább az akarati élet tényezőinek fejlesztésére irányozzuk? Más szóval: az erkölcsi nevelés, mint olyan, maga is elsőrendű paedagogiai funkció-e, avagy beleolvad az oktatásba, mint amelynek helyes intézése nyomán kellene kialakulnia az erkölcsösségnek

is? Az első felfogás elvontabb, a második tapasztalatibb, Amannak erőssége abban rejlik, hogy a nevelő hatások elől kevésbé elzárkózó tényezőkre támaszkodik (a gondolkodás tényezőire); emezé, hogy hívői rámutathatnak arra az egyszerű tapasztalati tényre, mely szerint a gondolatvilág legtökéletesebb megművelése mellett is jelentkezhetik az erkölcsi érzület hiánya, és pedig azon lelki folyamatok elhatalmasodása következtében, melyeknek irányítása ritkán van módunkban. A nagy vita ma sem tekinthető eldöntöttnek. Sokkal többet kellene tudnunk az eszmélet küszöbén alul levő jelenségek eredetéről, mivoltáról, lefolyásáról, a tudatba lépések indító okairól és módjairól, hogy a másik álláspontot túlhaladottnak mondhassuk; viszont azonban a gyermeki lélek spontaneitását is sokkal jobban figyelembe kellene vennünk, mikor a nevelés elveinek megállapítására gondolunk. Aristoteles világosan látja a problémát, mikor azt mondja, hogy „az iránt sincsenek tisztában az emberek, vajjon az értelemre hasson-e inkább a nevelés vagy pedig a lélek erkölcsiségére?”¹ De megoldani ő se tudja ezt a főkérdést. Érdeme, hogy a szoktatás és oktatás egyenlő fontosságát, s e kettő teljes összhangjának szükségességét hangoztatja.² De milyen legyen ez a „legjobb összhang”, erre a kérdésre adós marad a felelettel.

49. Állami nevelés. – Mint láttuk, Aristoteles azt vallja, hogy az erény az ember életcélja. Mivel azonban az ember társas lény, kérhetni, melyik emberi közösségben valósíthatja meg legjobban ezt a boldogító életcélját? Csakis az államban, melynek célja szintén az erény. Az állam azért van, hogy az emberek erkölcsösek és erényesek lehessenek. Az állam célja tehát egybeesik minden tagjának céljával; amiből következik, 1. hogy a *nevelés módját*, vagyis a közös erkölcsi célhoz vezető eszközöket *csak az állam szabhatja meg* és nem az egyes; mert ahol a cél közös, az eszközöknek is közösöknek kell lenniök, 2. a *nevelés ezen esz-*

¹ οὐδε φανερόν, πότερον προς την διάνοιαν πρέπει μάλλον ἢ προς τὸ της ψυχῆς ἦθος. Polit. VIII. 1., 3.

² ταῦτα γὰρ δεῖ προς ἄλληλα συμφωνεῖν συμφωνίαν την ἀρίστην. Polit. VIII. 13, 21.

sophus is csak a szabad emberek neveléséről ír. Szabad ember az, aki a közügyekben való tevékenység útján érvényesítheti tehetségeit és valósíthatja meg az erényt; gyakorlati értelemben: aki a politikai jogok összességét élvezi. E szerint szabad ember az, aki lehet pap, katona, köztisztviselő, bíró, törvényhozó. Ellenben nem szabad ember a kézműves, iparos, földműves, rabszolga; szóval mindenki, aki kezével dolgozik vagy oly foglalkozást folytat, mely az erény gyakorlására szabad időt nem enged. Ez a felfogás egész Görögországban uralkodik, s oly erősen érvényesül, hogy Athénben még az alkotó művészekre (pl. szobrászokra) is kiterjed. Platon is ezen az alapon szervezi az államát; Aristoteles se tagadja meg hellén voltát, amikor a politikai erények gyakorlására nem alkalmas egyéneket a szabad emberek neveléséből kirekeszti. A kéz munkájának ethikai értékéről görög embernek még nem volt sejtelme.

E felfogásból szorosán következik, hogy azok, akik szabad emberek akarnak lenni, csak azt tanulhatják, ami szabad emberhez méltó, ami – habár talán közönséges értelemben hasznos is – az erény gyakorlásában nem akadályozza őket. Közelebbről meghatározva, a szabad ember csak azt tanulhatja, ami lelki képességeit fejleszti az erény gyakorlására. Tanulmánya önzetlen. Minden, amit önmagáért teszünk, nemes; minden, amit magáncélokértés önző érdekekért cselekszünk, banausia. A gymnastikát élesen meg kell különböztetni az atletikától. Amaz az egész testet arányosan műveli s a bátorság erényét alapítja meg; emez a test egyes részeit, tagjait képezi egyoldalúan, ezéltatosan, külső siker reményében. A zenét nem azért és nem úgy kell tanulnia a gyermeknek, hogy virtuózzá képezze magát, hanem hogy művelje vele lelkét. A rajzot rendszeren hasznosság okából tanítják, pedig voltaképen nem azért tanulunk rajzolni, hogy a képvásárlások alkalmával rá ne szedjenek bennünket, hanem hogy a szépet értelmesen élvezhessük.

Aristoteles sokszor azért kelti fel csodálkozásunkat, hogy a legmélyebb igazságokat rendkívül egyszerűen fejezi ki. Ilyenek ezek a tételek és a felvilágosításukra szolgáló példák is. Mindezek görög gondolkodás ered-

menyei, de hatásuk világra szóló és immár kétezer esztendőre kiterjedő. Amikor arról beszélünk, hogy az általános iskola önzetlen műveltséget ad (azaz olyant, mely az ifjút különleges életcélokra való tekintet nélkül egyetemesen műveli, lelki életét fejleszti, erkölcsösségét megalapítja), lényegileg Aristoteles gondolatmenetének medrében haladunk. Mindaz, amit liberális nevelésnek hívtak századok óta, ebben a görög világnézetben leli gyökerét Korunk annyiban haladta meg Aristotelest és az egész görögség szellemét, hogy az anyagi világ birtokba vétele és felhasználása érdekében kifejtett tanulmányt és foglalkozást is nagyra becsüli. Az emberi jogok és kötelességek teljes egyenlőségének alapján állva, nem tekintjük többé lealacsonyítónak azt a munkásságot, melynek gyakorlati célja van, mely közvetlenül az étellel áll vonatkozásban, mely technikai ismereteket és készségeket tételez fel.

De vajjon valóban önzetlenek-e Aristotelesnek ama tanulmányai, melyeket szabad emberekhez egyedül méltóknak hirdet? Kétségeink lehetnek erre nézve, ha írónknak egyik-másik idevágó fejtegetését elolvassuk. Háborút azért viselünk, hogy élvezhessük a békét; munkát azért végzünk (még önzetlen munkát is), hogy pihenhessünk, szünetelhessünk. Hogyan? Tehát a szabad ember liberális tanulmányainak is van külső céljuk, s ez a cél csak a munkától való szünetelés, a „diagogé” volna? Hogy e látszólagos ellenmondást eloszlassuk, jól meg kell értenünk, mi az a diagogé, melyet Aristoteles az élet legértékesebb javának mond?

Semmi esetre sem üres henyélés, tétlen kényelem, vagy ébren való álmodozás. Tevékenység ez is, de a lélek tevékenysége, a lelki szükségletek kielégítésére irányuló élet, főképen a világ bölcselkedő szemléletébe elmerült, érdek nélkül való szellemi élvezetben részes élet, az igazi bölcs élete, a „tökéletes élet”, az otium cum dignitate. Nem a munka az, mely boldogít; mert aki dolgozik, csak maga előtt látja a célt, de még nem érte el, míg az, ki a munkát már bevégezte és otiumot élvez, már az elért cél boldogító tudatában van s lelkének élhet. Mentől öregebb lesz az ember, annál több

jogcímet szerzett magának arra, hogy kizáróan lelke nemes hajlamait követhesse és a dianoétikus, vagyis: legmagasabb erényeket gyakorolhassa. Erre a diagógikus életszakaszra, amikor a lélek jobbik, eszes része jut teljes uralomra, kell előkészíteniük az önzetlen tanulmányoknak és a szabad ember foglalkozásainak. Ezen elmélkedő tevékenység mintegy megízlelteti az emberrel azt az isteni életet, mely kimúlása után váraozik reá. íme, Platon philosophusainak élete konkrétobb alakban, a megvalósíthatás talajára helyezve.

Szeretnők tudni azt, hogy ezen álláspontból kifolyóan mely tantárgyakat szán Aristoteles a szabad ember nevelésének, s mily nevelő értéket tulajdonít mind-egyiknek? Sajnos, e kívánságunk nem teljesülhet. Egy „pár szó írásról, olvasásról, nyelvtanról, nem sokkal több a rajzolásról, s néhány nagy általánosság a testgyakorlásról, ennyi az, amit megtudunk. Ez is mutatja, hogy csonka művel van dolgunk. Irodalmi oktatásról egyáltalán hallgatnak a Politika könyvei, holott alig képzelhető, hogy a Poétika szerzője a nevelésről szoltában – Platon után – a költészettről meg ne emlékezett volna. A múzsái nevelésnek egyedül azon ágát, melyet zenének nevezhetünk, tárgyalja aránylag bőven. E fejtegetéseinek jelentőségét a fent közölt tartalmi ismertetés eléggé megértetheti.

52. A Politika jelentősége. – Aristoteles politikájával csak a XIX. században kezdenek érdeme szerint foglalkozni, egyelőre azonban inkább államjogi szempontokból, vagy pedig az író ethikai rendszerének egyik alkotó részeként; esetleg műveltebb politikai írók belőle veszik tekintélyi érveiket. A műben foglalt paedagogiai gondolatok jelentékenyebb hatása valóban csak újabban észlelhető, főleg amióta erősbödik a positiv gondolkodás. Az a tény, hogy amikor Aristoteles a nevelésről beszél, nem valamely előre megfogalmazott elméleti álláspontból indul ki, s paedagogiai rendszeralkotásra nem is törekszik, feléje fordította mindazoknak érdeklődését, kik a tapasztalat alapjára helyezkedve, adatokat gyűjtve, a természet útmutatásait követve akarják a nevelés munkáját elvekre visszavezetni. De hiba volna, ha Aristotelest csak mint valamely érvényesülni kívánó irány szövetség-

gesét tisztelnők s elmékedéseinek általános jelentőségében kételkednénk. Bármily paedagogiai irány hívei vagyunk, őreá kell visszamennünk, ha a nevelés tudományos alapjait keressük.

53. Plutarchos. – Aristotelessei a görögök paedagogiai elmékedésének tárgyalását befejezhetnők. Az a néhány paedagogiai értekezés, mely időrendben utána következik, csak címekből ismeretes.¹ A Plutarchosnak tulajdonított kis munka „A gyermekek neveléséről”² egyetlen új elméleti gondolatot sem tartalmaz. Mindamellet nem éréktelen vele foglalkozni, mert sok józan gyakorlati íánácssal szolgál a nevelőknek. Vajjon Plutarchos (kb. 46-120 Kr. u.) írta-e vagy sem, a mi szempontunkból nem fontos; elég annyit tudnunk, hogy a Kr. utáni első vagy második században keletkezett. Nem annyira elméleti dolgozat, mint inkább gyakorlati útmutató, a vulgáris paedagogia modorában és szellemében, tele adomákkal, költökből vett idézetekkel, közmondásszerű célzásokkal. Hozzávehetjük Plutarchosnak két más értekezését,³ melyek közül egyiknek a címe: „Miképen hallgassa (= olvassa) az ifjú a költöket?”, a másiké „A hallgatásról”. Amanak tárgya megérthető a címből; emez utasításokat ád egy Nikandros nevű fiatal embernek, miképen viselkedjék a phiiosophusok előadásainak hallgatásában. Mindakét értekezés némileg kiegészíti a gyermekek neveléséről szólót, az egyetlen bevallottan paedagogiai tárgyú munkát, mely az ókorból reánk maradt.

Lélektani alapvetéssel nem igen foglalkozik az író. Annyiban mégis igyekszik tudományos színezetet adni

¹ A hellenismus korából és a császárság idejéből több görög író ismerünk, kiknek műveiben bőségesen akadnak paedagogiai vonatkozások, de egyikről sem állítható, hogy lényeges befolyással lett volna a nevelésről való gondolkodásra vagy egyetemes állapotokat tükröztetne. Tárgyalásuk inkább monographiákban, mint összefoglaló műben van helyén. Ilyen például a prusai Dionnak naturalisztikus Euboikosa, ilyenek Epiktetos iratai vagy Philonnak egyes megjegyzései a nevelés értékéről, az oktatás anyagáról és módjáról. Ilyen az egyik Philostratosnak „paedagogiai” előadása, mely mint elszigetelten álló különlegesség, egyetemes neveléstörténeti megállapításokra nézetem szerint nem alkalmas.

² Περὶ παιδῶν ἀγωγῆς (De liberis educandis). Plutarchi Chaeronensis Moralia. Recognovit Gregorius N. Bernardakis. Vol. I. (Lipsiae, 1887.) p. 1-32.

³ Πῶς δεῖ τὸν νέον ποιημάτων ἀκούειν (Ed. Bernard, p. 33-90.); továbbá: Περὶ τοῦ ἀκούειν (u. O. 91 -117).

tárgyalásának, hogy Aristotelesnek a nevelés funkcióira vonatkozó tanát átveszi. A nevelésnek ő is három tényezőjét ismeri: a természeti hajlamot, az oktatást, a szoktatást. Utóbbin főképen a begyakorlás és alkalmazás útján megszilárdult erkölcsiségét érti. Szorgalmas gyakorlással a tehetséghiányt is ki lehet pótolni, s a kedvezőtlen lelki hajlamokat is helyes irányba lehet terelni.

„Hogy mit lehet szorgalommal és munkával elérni, legjobban úgy láthatjuk meg, ha a mindennapi jelenségekre ügylünk. Vízcseppek kivájják a sziklákat; vas és érez a kéz tapintásától elkopik; kocsikerekek, melyeket az ember feszített kötéllel meggömbített, minden erőfeszítés daczára sem hozhatók eredeti egyenes helyzetőkbe; ép oly lehetetlenség a színész görbe botját ismét egyenesre igazítani. Ekként tehát az, ami a természet ellen van, a reá fordított fáradság által hatalmasabbá lett, mint maga a természet... A jellem olyasvalami, ami csak hosszú időn át képződik, s aki netán szokásszerű erényeknek nevezné az erkölcsi erényeket, épen nem tévedne”.¹

A gyermek testi és lelki gyarapodásának egyik biztosító téka, ha az anya maga táplálja. A szerető anya e legszebb jogát, melyre a természet utalta, ok nélkül másval nem fogja megosztani. Csak az anya keblén keletkezhetik mély vonzalom szülő és gyermek közt. Ha kényszerítő akadályok forognak fenn, a legnagyobb körültekintéssel kell megválogatni a dajkát, kinek társasága és bánásmódja e gyengéd korban rendkívül nagy hatással lehet a gyermekre. Ép oly fontos a paedagogus és tanító megválasztása. Csak olyant adjunk a gyermek mellé, akinek élete feddhetetlen, jelleme szeplőtlen, élettapasztalata gazdag. Nincs az a pénz, amelyet jó nevelőért sajnálni kellene.

„A lelkiismeretes erkölcsi vezetés (αγωγή σπουδαία) és a tervszerű oktatás (παιδεία νόμιμος) a fődolog; a kezdet, a közép és a vég”. Csakis nevelés és oktatás útján tehetünk szert erényre, tehát: boldogságra. Mert csak az erény, azaz az ész által szabályozott erkölcsiség bol-

¹ και γαρ το ήθος έθος εστί πολύχρονων, κα'ι τας ήθικας άρετας είκάς ά'ν τις λέγει, ουκ αν τι πλημμελειν δοξειεν (De puer. ed. p. 4.).

dogít. Nemes származás az elődök érdeme; nagy gazdagság a szerencse adománya, mely ahogy jött, el is mulhatik; a hírnév és dicsőség sokat ér, de rövid éltű; a szépség mulandó; az egészség drága kincs, de törékeny; a testi erő irigylésre méltó, de az öreg korral együtt veszendőbe megy s értéke különben is viszonylagos. „Javaink közt a szellemi műveltség az egyedüli, ami bennünk halhatatlan és isteni; az emberi természetnek két leghatalmasabb tulajdona az ész és értelem (νοῦς καὶ λόγος).”

A *szellemet* kell tehát kiművelni, ami végből a szabadon született ifjúnak az encyklikus *tudományok tanfolyamát* (τῶν καλοῦμένων εγκυκλίων παιδευμάτων) kell elvégeznie

s különösen a philosophiával komolyan foglalkoznia. Ez a fő tanulmány, melytől a lélek egészsége függ. Az ifjú emellett olvassa a régi írók műveit is, de gondos kiszemeléssel és még gondosabb útmutatás mellett. A költészet remekei csak akkor fognak erkölcsösítően hatni az ifjúra, ha van valaki, aki helyesen magyarázza: ahol a költő féket ereszt képzeletének, figyelmeztetni kell az ifjút a valóságra; ahol a helyzet és tárgy követeléseiből kifolyóan rút vagy erkölcstelen vagy hamis tanokat mondhat el személyeivel, nyomban kövesse az olvasást a helyreigazító felvilágosítás; viszont egyetlen alkalmat se mulasztson el a mester, hogy növendékeivel megláttassa és megéreztesse a költészet erkölcsi szépségeit. A költészet nevelő hatása majdnem egészen a magyarázattól függ: még a nyilvánvaló tévedést és fonák felfogást is lehet erkölcsi irányba terelni; ha egyébképen nem, más költők műveiből vett mondásokkal, melyek ellensúlyozhatják az olvasott író szavait. Az egész irodalmi képzés legyen a nevelés eszköze.¹

A *testi nevelést* sem szabad elhanyagolni. A fiúkat el kell küldeni a testgyakorlás tanítójához is, hogy a test rhythmusa és ereje biztosítsa. Ha fiatal korunkban egészségesek vagyunk, reményünk lehet erővel teljes öregségre. A testgyakorlatokkal azonban gazdaságosan kell bánnunk, hogy a fiúkat ki ne fárasztjuk és a szel-

¹ Ezen utóbbi gondolatok a költők olvasásáról szóló értekezésben találhatóak.

lemi művelődésre alkalmatlanokká ne tegyük. Viszont arra is ügyeljünk, hogy a szellemi munkával meg ne terheljük őket (még ha szeretetből és büszkeségből történék is), s hogy alkalmat adjunk nekik a pihenésre és üdülésre. Meg kell gondolnunk, hogy „egész életünk pihenés és erőmegfeszítés közt (εις ανεσιν χαλ σπουδῆν) oszlik meg, s hogy nemcsak ébrenlét van, hanem álom is; nemcsak háború, hanem béke is; nemcsak mostoha időjárás, hanem verőfény is; nemcsak munkanapok, hanem ünnepek is; szóval a nyugalom a munka fűszere; ezt látjuk nemcsak az élő lényeken, hanem az élettelen tárgyakon is; például az íjjat és a lantot is kiengedjük, hogy azután ismét megfeszíthessük”. Ezért a lelkiismeretes apa maga fogja fia tanulmányait ellenőrizni.

Az *erkölcsi nevelés* tényezői közt fontos szerep vár az élő szóra. Többet lehet jó szóval elérni, mint veréssel vagy bántalmazásokkal.

Úgy tetszik nekem, a testi fenyíték inkább rabszolgákhoz, mint szabad emberekhez illik, akik a verés miatt érzett fájdalom vagy szégyen hatása alatt eltompulnak, s minden erőfeszítéstől elborzadnak. Szabadon született gyermekekre sokkal jobban hat a dicséret és gáncsolás, mint bármilyen bántalmazás: amaz a jóra serkenti, emez a rossztól visszatartja őket. A korholást és dicséretet azonban felváltva és vegyest kell alkalmazni; ha a gyermek elbizsa magát, korholással kell megszegyenyítenünk és azután ismét dicsérettel buzdítanunk ... De sohasem szabad a fiút magasztalással kérkedővé és fenhéjazóvá tenni, mert a túlságos dicséret rendesen felfuvalkodottságot és rátartósságot szül.

Az erkölcsi nevelésben főleg négy dologra kell ügyelnünk. Az első, hogy szoktassuk a gyermeket a tulajdon szentségének tiszteletére. Másodszor, gyökereztessük meg benne azt a lelki erőt, mely a harag leküzdésében nyilvánul. A bölcs sohasem haragszik. Harmadszor neveljük úgy, hogy nyelvét féken tudja tartani. „A maga idején hallgatni a bölcsesség jele és jobb minden beszédnél.” A féktelen nyelv már sok embert hozott bajba. Ez azonban nem azt jelenti, hogy a gyermek az igazságot is elhallgassa. Szokják hozzá a feltétlen igazmondáshoz, „mert hazudni rabszolgai dolog, mely min-

den ember gyűlöletére méltó; sőt még a valamire való rabszolgáknak sem lehet a hazugságot megbocsátani”. Mindezekhez a tisztos és erkölcsös életmódnak kell járulnia. Főleg az ifjú kor hajlik a kicsapongásokra, melyek a testet és lelket tönkre teszik.

Ezért okos apáknak az a kötelességek, hogy különösen ebben az időben éberül őrizték fiaikat, s neveljék józan életre tanítással, fenyegetéssel, kéréssel és olyanok példájával, akik élvezet hajhászása miatt tönkre mentek, s viszont olyanokéval, kik önmegtartóztatásukkal dicsőséget és elismerést arattak. Mert az erénynek ez a két rugója van: a dicsőség reménye és a büntetés félelme; amaz a legnemesebb törekvésekre ösztönöz, emez a rossz cselekedetektől tart vissza bennünket.

A tisztességes életmód nagy részben a jó példától függ, melyet az ifjú maga előtt lát. Ezért szükséges az ifjú társaságát jól megválogatnunk.

De mindenek fölött maguknak az apáknak nem szabad sohasem vétkezniök, hanem kell, hogy mindenben tegyék meg kötelességeket, s fiaiknak jó példát mutassanak, hogy emezek apjuk életére mint valami tükörré tekinthessenek s aljas cselekedetektől és szavaktól tartózkodjanak. Mert azok, kik fiaik hibáit ócsárolják s maguk is ugyanezekbe a hibákba esnek, nem veszik észre, hogy fiaik neve alatt saját maguk vádlói lesznek; azok pedig, kik nyilvánvalóan erkölcstelen életet élnek, még rabszolgáiknak sem hányhatják fel kihágásaikat, annál kevésbbé gyermekeiknek. Mindezekon felül maguk lesznek a gaztettek tanácsolói és tanítói; mert ha az öregebbekben nincsen szégyenérzés, a fiatalabbakban szükségképen a legnagyobb orcátlanság fog kifejlődni. Ezért mindent, ami a gyermekek józan neveléséhez hozzátartozik, meg kell kísértetni s amaz Eurydike példáját követni, aki habár Illyriában született és merőben idegen származású volt, mégis előhaladott korában kezdett tanulni, hogy gyermekeit maga oktathassa.

54. Nemcsak a most ismertetett, megszívlelésre méltó paedagogiai tanácsok miatt érdemes a Plutarchosnak tulajdonított értekezéssel foglalkozni, hanem mert bepillantást enged abba a nagy átalakulásba, melyen a

görög nevelés Aristoteles óta keresztül ment. Mindenekelőtt az ragadja meg figyelmünket, hogy míg Aristoteles a nevelést csakis az államélet szempontjából, mint állami nevelést tárgyalja, addig a Plutarchosnak tulajdonított paedagogiai értekezés a családi és egyéni nevelés körében mozog. Csak mellékesen van szó arról, hogy az ifjú valamikor az állam érdekében álló tevékenységet fog kifejezni; a fő az ő egyéni erényeinek megállapítása nevelés útján. Mindenütt ott van az apa, aki a gyermek tanulmányaira, foglalkozásaira, társaságára ügyel, s példaadó tiszttét gyakorolja. A philosophiával való foglalkozás is nem annyira az állam, mint inkább az egyén érdekében van; az egyéni lélek megnyugtatására, az egyén erkölcsösítésére szolgál; megtanít arra is, miképpen kell engedelmeskedni a felsőbbségnek és a törvényeknek, de főleg mégis arra, miképpen viselkedjék az ember isten, apa, anya, idősbek, idegenek, barátok, feleség, gyermekek és rabszolgák iránt. A felfogásnak e változása abban leli magyarázatát, hogy a görög politikai élet szabadsága már rég megszűnt. Még a hírnév és dicsőség is, a régi hellének cselekvésének e hatalmas ösztönzője, háttérbe szorul a szellemi foglalkozás mellett. A görög ember most már teljesen visszavonul önmagába. Másrészt a régi erkölcsök elhanyagolása is arra utal, hogy a család nevelő hatásában keressék egyes nemesebben gondolkodó és érző görögök a javulás eszközét s az apákat figyelmeztessék mulasztásaikra.

Általában nem szabad hinnünk, hogy amit a gyermeknevelésről szóló mű írója hirdet, a kor uralkodó nevelő eljárásait tükrözteti. Az értekezés nem a meglévő állapotnak írásba foglalása, hanem rejtett bírálata a tényleges nevelésnek; majdnem azt mondhatnók: irányzatos mű. Hogy az író oly erősen hangsúlyozza az anyának tápláló kötelességét, bizonyára azért van, mert ama kor anyái már eltértek a természet rendjétől. A dajkáról mondtak arra vallanak, hogy e részben minden megfontolás nélkül szoktak eljárni a szülők, s kis gyermekeik ápolását barbár kezekre bízták. A paedagogus felfogásáról szóló cikkelyben írónk egyenesen megtámadja kortársait lelkiismeretlenségükért; úgyszintén keményen

ostorozza azokat a szülőket, kik nem törődnek gyermekeikkel, s később csodálkoznak, miért vannak erköcs-telen, kicsapongó, aljas életű fiaik. Az ékesszólás komolyabb irányát azért emeli ki, mert az akkori görög rhetorok a csillogó, de tartalmatlan rhetorikában tetszettek maguknak. A verés ellen azért szól, mert az iskolákban mindenütt járta a bot és virgács, s a kor már szelídebb fegyelmezést kívánt; a gyermekek üdülését azért sürgeti, mert akkoriban már a könyvtanulmány lépett az élő szóra alapított oktatás helyébe, s kezdett kísérteni a túlterhelés réme.

ÖSSZEFOGLALÁS.

55. Általános ítéletet mondani egy nép művelődéséről, mindenkor kockázattal jár; különösen, ha e nép több ezer éves történeti életet élt. Láttuk, mennyire máskép nevelték a görögök gyermekeiket Homér és Perikles korában; mennyire másképen gondolkoztak a nevelésről Platon és Aristoteles, s mélyebb vizsgálódáskor mennyi árnyalat, sőt eltérés jelentkezhetik a görög népet alkotó egyes törzsek nevelésmódjában, a keleti és nyugati az ión, dór és aeol vidékek közt egy és ugyanazon időben! E sokféleségben minden messze terjedő általánosítás helytelen volna: mindig lehetne felhozni adatokai és tényeket, melyek rést ütnének az ítélet egyetemeségén; mindig akadhatna, ki joggal mondhatná, hogy a képnek egyik vagy másik vonása költött, nem igaz a tényeknek meg nem felelő.

Mégis vannak a görög nevelés történetének olyar eredményei, melyek a független Hellas legtöbb korszakára és legtöbb népközösségére ráillenek.

Ilyen a *görög nevelés és művelődés szabadsága*. A kelet népei is művelődtek, de papi kasztok vagy dynastiák által megkötött formák közt, kényszerűségből, mesterségesen. A görög nép fiai lelkök szabad elhatározásából a kezdeményezés korlátlanságával keresték a művelődés eszközeit és utait. A keleti birodalmakban a neveiúi tárgyait és a tanítás módját örökké mozdulatlan schéma! szabták meg, melyek fejlődésre képteleneknek bizonyultak a görög államokban a néplélek mélységeiből fejlődöt

ki szervesen a testi és szellemi nevelés módja. A görög ember azért művelődött, azért igyekezett erkölcsben, ízlésben, ismeretben nemesbűlni, mert úgy akarta; a keleti ember, mert úgy kellett.

Jellemzetes vonás továbbá, hogy a görög nevelésben *a jó állampolgár és a jó ember eszményképei egybeolvadni látszanak*. A nevelés végcélja a politikai erény, de ezt a hellének szemében az emberi erénnyel lehet elérni. Az a nagy és mély ellentét, mely az állami célok-
nak szolgáló és az egyetemes emberi nevelés felfogásai közt későbbi korokban kifejlődött, Hellas klasszikus korában még nincsen meg. A kalokagathia jelenti a nemes lelkületű embert és polgárt együttvéve. Mikor a testet a lélekkel egybehangzóan nevelték, oly alapot vetettek, melyen az állam katonai biztonsága és a physikum nemes kiművelése egyaránt felépülhetett; mikor az athéni ifjút megtanították nyelvre, irodalomra és zenére, ép úgy fejlesztették általános képességeit, mint a közügyekre való alkalmatosságát. Az emberiség történetében nem találunk még egy népet, mely a lelki élet általános kiművelését oly annyira előkészületnek tekintette volna az állampolgári teendők végzéséhez. A görögök nem úgy gondolkodtak, hogy annak, amit az ifjú tanul, kézzelfogható vonatkozásban kell lennie az étellel; ellenkezőleg, életre való nevelésnek azt tartották, mely az élet feladataira célzatosság nélkül képesíti az embert. Nekik köszönjük az önzetlen nevelés fogalmát.

De részleteiben is sokat tanulhatunk a görög nevelésből. Hogy az irodalmi oktatás lelki életünket a szép és jó eszményer szerint kiműveli, nemesbíti, ő utánuk lett minden művelt nép közmeggyőződése. Ma mindnyájan azt valljuk, hogy a nagy költők a nemzetek ifjúságának nevelői. Hogy a zene vagy a dal nemcsak speciális készségek, hanem az érzelmekre való hatásukkal általában erkölcsösítenek, oly paedagogiai elv, melynek igazsága idők folytán elhomályosult, de kétségbe nem vonható: ma is érezzük nevelésünk hiányosságát művészeti irányban. Hogy a testi nevelésnek mi az igazi célja, s e cél miként valósítható meg, arra a görögök adtak először példát. Tőlük ered legelőször az élő szó

hatalmának és ehhez képest a szónoki kikézésnek megbecsülése; tőlök az az elv, hogy a bölcselkedés, az elméleti tanulmány az, mely alapot rak minden magasabb szakszerű kikézésnek. Hogy mindezt és még sok mást megtanuhattunk tőlök, egy másik nagy nép közvetítésének köszönhetjük. A görög nevelés tanulságait és eredményeit Róma őrizte meg, fejlesztette tovább és adta örökül az utódoknak. E végből meg kell ismerkednünk a rómaiak nevelésével is.

Irodalmi útmutató a görög nevelés történetéhez.¹

I.

1. Politikai és művelődéstörténet.²

Beloch Gyula: Griechische Geschichte. I-III. Strassburg, 1.1912-3; 11:1914-6; 111:1904.

A görög történet tudományos kézikönyve. A nevelést külön nem tárgyalja, de nagy figyelmet fordít a szellemi és gazdasági életre. Áttekin-
tésre nagyon alkalmas.

Burckhardt Jakob: Griechische Kulturgeschichte. 3 kiad. I-IV. köt. Stuttgart, 1898-1902. (Új kiadás: 1908-9.)

E nagy művet a görög irodalom minden részére kiterjedő rendkívüli olvasottság, egységes felfogásra és összefoglaló tárgyalásra való törekvés, új szempontok kitézése és megnyerő előadás jellemzik. Használata alkal-
mával azonban óvatosságra van szükség több okból: 1. Szerzője majdnem csakis görög forrásokra támaszkodik, s az idevágó philologiai, archaeolo-
giai és történeti irodalmat, főleg az újabbat, elhanyagolja; vagy, ha kivé-
telesen felhasználja, nem mindenkor kellő válogatással jár el. Ezért állás-
pontja sokszor merőben subjectív, itt-ott elavult. 2. Néha túlságosan józan akar lenni; a célzatosság látszatával különösen a görög élet árnyékoldalait kutatja és ennél fogva akaratlanul torzít. 3. Hajlik az elszietett általánosítá-
sokra, melyeket a részletes kutatás nem mindig igazol. – Részletes név-
és tárgymutató hiányában ide iktatom (a 3. kiadás alapján) azokat a fejezete-
ket és helyeket, melyek tárgyunk szempontjából fontosak (emellett fenmarad-
ván annak szüksége, hogy a komoly tanulmányozó mind a négy kötetet elejétől
végig elolvassa). I. köt. 82. (a polis nevelő hatása); 112. k. (a spártai neve-
lés); 285-289. (Platon és Aristoteles államelméletei); 314-330. (görögök
és barbárok). – II. köt. 341-424. (a görög élet mérlege). – III. köt.:
97-102. (Homér és a görögök); 138-160. (a zene); 326-328. (a sophis-
tika); 353-356. (Isokrates); 364-368. (a retorikai képzés); 379-384.

¹ Ezen irodalmi útmutató célja, hogy azokat, kik a görög nevelés-
történet valamely ágában bővebb tanulmányt akarnak tenni, a legszüksé-
gesebb segédeszközök felől tájékoztassa. Első sorban egyetemi tanulmá-
nyozásnak kíván szolgálni. Az I. alatt felsorolt műveket természetesen e
kézikönyv megírásánál is felhasználtam vagy tekintetbe vettem; a II. alatt
felsoroltakat a szükséghez és lehetőséghez képest.

² L. Hornyánszky Gyula értekezését: A görög művelődéstörténetről.
Egyetem. Phil. Közl. XXIX. 777-795.

(Sokrates); 403-406. (a philosophiai iskolák); 411-425. (a tudományos kutatás). – IV. köt.: 3-6. (a görögök testi szépsége); 13-22. (a görög nyelv); 87. (a nevelés); 95-96. (a gymnastika); 121. (a verseny); 123. kk. (banausia); 145-151., 237-249. (nők); 260 -274. (a sophistika); 615-627, (a hellenisztikus művelődés és tudományosság).

Busolt György: Griechische Geschichte bis zur Schlacht bei Chaironeia. 5 kötet. Gotha, 1885-1904. (Új kiadás 1893-1904.)

A legkimerítőbb oknyomozó görög történet (több, mint 4000 lap), állandó kapcsolatban az egész görög műveltség fejlődésével. Bő forrástanulmány; részletes irodalmi tájékoztatás. Szorosan neveléstörténeti érdekű szakasz kevés található e műben; de azon fejezeteit, melyek a görög szellemi életre vonatkoznak, a neveléstörténet írójának és tanulmányozójának tekintetbe kell vennie.

Curtias Ernő: Griechische Geschichte. 3 köt. 6. kiad. Berlin, 1887-1889. Magyarra fordította a negyedik jav. kiadás után Fröhlich Róbert: A görögök története, Bp., 1876-1880.

Habár sok részét az újabb kutatások eredményei tárgyi tekintetben meghaladták, mint klasszikus művet mindenkinek ismernie kell, aki a görögséggel foglalkozik.

Kaerst Gyula: Geschichte des Hellenismus. I köt. 2. kiad. Lipcse, 1917. II. köt. első fele: 1909.

A szerző tanulságosan rajzolja meg a görög városállam (polis) rendszerének a monarchiába való fokozatos átmenetét, azaz: egy hellén nemzeti közösségnek, a panhellén kultúra gondolatának – bár makedón hegemónia alatt végbement – kialakulását. Csak a makedón hellenisztikus állam tette lehetővé a görög műveltségnek az egész világon való elterjedését. A neveléstörténet szempontjából különösen a II. kötet V. könyve (A hellenisztikus műveltség) fontos, még pedig e könyvnek első három fejezete: A polis műveltségének belső átalakulása. A hellenismus bölcsellete. A hellenisztikus művelődés technikai jellege.

Meyer Ede: Geschichte des Alterthums. I-V. kötet. Stuttgart. (Új kiadás: 1912-3.)

Politikai történet, mely mindvégig szerves kapcsolatban halad a szellemi élet fejlődésével. Jellemzései kitűnők (Perikles, Euripides, Aristophanes, Sokrates). Az egyes cikkelyeket a források gondos felsorolása és kritikai méltatása követi. A görög nevelés szempontjából különösen ajánlható a IV. kötet (446-404. Kr. e.) következő fejezeteinek tanulmányozása; 3. Perikles korának művelődése; 4. Művészet, irodalom, tudomány. A sophistika (ebben a részben van öt cikkely, melyek a nevelés problémájára vonatkoznak); 7. Szellemi küzdelmek az archidamosi háború alatt. Sokrates. – Az V. kötetben a 319-372. lapokon olvasható fejtegetések (a reactio idejének művelődése) tanulságosak; különösen a sophistikáról és retorikáról (Isokrates paedagogiai eszményéről) szóló cikkek említendők, mint olyanok, melyek a neveléstörténet tanulmányozóját is érdeklik.

Pöhlmann Robert: Geschichte der sozialen Frage und des Sozialismus in der antiken Welt. 2 kötet. München, Beck. Második kiadás. 1912.

Ez a mű új oldalról világította meg a görög életet, különös súlyt helyezve a gazdasági és társadalmi viszonyok koronkénti átalakulására. Tárnyunk szempontjából különösen a Platonra vonatkozó terjedelmes fejezetek érdemelnek figyelmet. (II. köt. 6-310.)

Tucker T. G. Life in Ancien Athene. The social and public life of a Classical Athenian from day to day. (Élet a régi Athénben. Egy klasszikus-korabeli athéni ember társadalmi és nyilvános élete napról napra.) 1907. London, Macm. 8¹XIII -f- 212 1. 85 kép, 2 térkép. (Nem láttam.)

2. Bölcsészettörténet

Chaignet A. Ed.: Pythagore et la philosophie pythagoricienne. Paris. 2. kiad. 1874. Két kötet.

A legalaposabb munka Pythagoras bölcsészetéről. Az I. köt. tárgyalja Pythagoras életét és iratait, úgyszintén Philolaos és Archytas töredékeit; a második kifejti a pythagoreizmus elveit és a rendszernek hatását a későbbi gondolkodókra. Neveléstörténeti szempontból leginkább az I. köt. 97-154. lapjai (az iskola szervezése) jöhetnek figyelembe. A rendszernek a platóni filozófiára való hatásáról a II. kötet 236. s köv. lapjain olvashatni.

Deussen Pál: Die Philosophie der Griechen. Leipzig.² 1919.

Összefoglaló tudományos kézikönyv, a forrásokból merített bő idézetekkel (melyek német fordításban is közöltek).

Gomperz T.: Griechische Denker. Eine Geschichte der antiken Philosophie. L, II, III. Leipzig, 1896-1909..

A mi szempontunkból különösen figyelembe jönnek az I. kötet 331-396. lapjai. (A sophisták, Protagoras, Gorgias), a II. kötetnek következő részei: 36-95. (Sokrates), 110-112 (Xenophon Memorabiliái), 356-424. (Platon Állama), 497-526. (Platon Törvényei), a III. Aristotelesről szóló kötetből a 189-245. 1. (Aristoteles ethikája) és a 245-316-ig terjedő rész (Aristoteles politikája). E mű a filozófiai elméleteket az egész görög szellemi élettel szerves kapcsolatban mutatja be. Szellemesen és szépen megírt könyv, mely azonban modern parallelizmusai s a szerző merészen kiegészítő eljárásai miatt óvatossággal használandó.

Hegel Fr. V.: Vorlesungen über die Philosophie der Geschichte. Leipzig, Reclam.

E mű – mint ismeretes – az emberiség történeti fejlődésének észszerűségét, a szabadság elvének tudatossá válását akarja bizonyítani, szerzője filozófiai rendszerének álláspontjából. Bár maga e rendszer ma már történeti értékű, a címül írt munkát ismernie kell mindenkinek, aki a történet szellemének, az uralkodó eszméknek megértésére törekszik. A görög világra vonatkoznak a 296-359. lapok (A görög szellem elemei. A szép egyéniség alakításai. A görög szellem elhanyaglása.)

Prantl Károly: Geschichte der Logik im Abendlande. Leipzig, 1855-1870. 4 köt.

Az I. kötet 6-346. lapjain Sokrates, Platon és Aristoteles logikai tanainak a forrásokon alapuló kifejtése és méltatása. A maga nemében ma is hézagpótló munka; főleg Aristoteles tudományos jelentőségének megértéséhez nélkülözhetetlen annak is, aki neveléstörténettel foglalkozik.

Ueberweg Fr.: Grundriss der Geschichte der Philosophie des Alterthums. Berlin, 1903. 205-211. 1. (Platon Politeiája); 270-273. (Aristoteles Politikája). (Új kiadás 1919-ben.)

Közkézen forgó összefoglaló munka. Jegyzeteiben a Platon és Aristoteles paedagógiájára vonatkozó irodalmat (a doktori értekezéseket és gymnasiumi program-dolgozatokat is) felsorolja.

Windelband W.: Geschichte der alten Philosophie. 3. kiad. München, 1912.

A Müller-Iván-féle class, phil. kézikönyvek egy kötete. Bevezető tanulmány céljaira ajánlható.

Willmann Ottó: Geschichte des Idealismus. 3 kötet.² 1907. Braunschweig.

Az I. kötet szól a görögökről: Platon (370-460. 1.); Aristoteles (460-571); az Idealismus a hellenisztikus római korszakban (512-702). Különösen nagy érdekűek azok a fejezetek, melyekben a szerző a platóni filozóphiában rejlő idegen elemeket igyekszik megállapítani (Herakleitos hatása, a misztikus elem, a sokratesi elem, Pythagoras hatása, keleti hatások), s a melyek főleg a Politeia nevelési rendjének méltatásakor jöhetnek figyelembe.

Wundt Miksa: Geschichte der griechischen Ethik. Leipzig, 1908-1911. 2 köt.

Széles művelődéstörténeti alapon felépült mű, melynek első kötete a görög ethika keletkezését (Platónig bezáróan), második kötete pedig a hellenizmust (Aristoteles, Epikuros. Stoa, Szeptikusok stb.) tárgyalja. A neveléstörténet szempontjából inkább ajánlható, mint Schmidt L. 2 kötetes műve (Die Ethik der alten Griechen).

Zeller Ed.: Die Philosophie der Griechen in ihrer geschichtlichen Entwicklung dargestellt. 5 köt. Leipzig, 1859-1868. (I. rész, 5. kiad. Leipzig, 1892.; II. r. 1. köt. 4. kiad. Sokrates

és a sokratikusok, Platon és a régi akadémia. Leipzig, 1889., II. r. 2. köt. 3. kiad. Aristoteles és a régi peripatetikusok. Leipzig, 1879.; III. r. 1. köt. 3. kiad. Az Aristoteles utáni philo-sophia: 1. fele, Leipzig, 1880.; 2. fele, 3. kiad. 1881.) -Név-és tárgymutató, Leipzig, 1882.

Az idevágó irodalom pontos felhasználásával készült, elmélyedő kritikai tárgyalása a görög bölcsészet történetének. Bár az utolsó évtizedek kutatásai alapján itt-ott módosítandó a szerző álláspontja, egészben véve ma sem nélkülözhető e nagy klasszikus mű.

3. Irodalomtörténet.

Bernhaidy G.: Grundriss der griechischen Litteratur. 4. kiad. I. köt. Halle, 1876. 60-101. 1. (A görög nevelés. – Népszerű művelődés. – Képzőművészet – Elemi oktatás. – Gymnastika. – Műveltség és tudomány); 498-680. (a hellenisztikus és császári kor művelődésére és iskoláztatására nézve fontos fejezetek).

A görög nevelést az egész nemzeti művelődés keretében tárgyalja. Jelessége abban van, hogy a lényeges vonásokat jól ki tudja emelni. A jegyzetekben az idevágó adatokat dolgozza fel kritikailag. Természetes, hogy e mélyjáratú művet egész terjedelmében (I-III. köt.) ismernie kell a neveléstörténet tanulmányozójának.

Christ Vilmos: Geschichte der griechischen Litteratur bis auf die Zeit Justinians. 5. és 6. kiad. 3 köt. München. 1911-1913.

Croiset M.: Histoire de la littérature grecque. I-III. Paris, 1887-1891.

Susemihl Fr.: Geschichte der griechischen Literatur in der Alexandrinerzeit. 2 köt. Leipzig. 1891-2.

4. Neveléstörténet.

a) Összefoglaló neveléstörténeti művek.

Barth Pál: Die Geschichte der Erziehung in sociologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung. Leipzig, 1911. 620 I.

Mint a cím is mutatja, a szerző különösen társadalomtani szempontból, mint osztály- vagy rendi nevelést magyarázza a neveléstörténet jelenségeit. A görögökre és rómaiakra vonatkozik az I. szakasz 2. fejezete (92-112. 1.) és az egész II. szakasz (112-140).

Cramer Frigyes: Geschichte der Erziehung und des Unterrichts im Alterthume. I. köt.: Praktische Erziehung. Elberfeld, 1832. 502 l. II. köt.: Theoretische Erziehung. Elberfeld, 1838. 730 l.

Időrendben az ó-kori nevelésnek első részletes története forrástanulmányok alapján. A keleti népekre vonatkozó fejezetek ma már teljesen elavultak; a görög és római nevelést tárgyaló részekfien még akadnak használható fejtegetések. A második kötetben az író végig megy az egész görög filozóphián, mindenütt keresve az elméleti paedagógiával való kapcsolatokat. (Pythagoras, az eleaták, a sophisták, Sokrates, Isokrates, a megarei, kyrenai és kynikus iskola, Piaton, Aristoteles, Theophrastos, a stoikusok, Epikuros, Philon. A római nevelés keretében: Cato, Cicero Seneca, Quintilianus, Plutarchos, Lukianos.)

Schmid K. A.: Geschichte der Erziehung. Stuttgart, 1884-1902. (5 kötet, ill. 11 rész.)

Neveléstörténeti tudományos kézikönyv, melynek egyes kötetei más-más író tollából erednek s nem egyformán értékesek. Általában alapos mű, de nagy terjedelme s kellő összefoglalások hiánya az áttekintést megnehezítik. A görög nevelésről: I. köt. 178-257. l.

Schmidt K.: Geschichte der Paedagogik. 4 kötet. 3. kiad. Cöthen, 1872-1875. (4. kiad. 1890. s k. években.)

Szépen megírt, bár nem önálló elmélkedésen és kutatáson alapuló összefoglalás, igen jó és bő tartalmi ismertetésekkel. A görög nevelésről: I. köt. 147-360. l.

Williams Samuel: The history of ancient education. An account of the course of educational opinion and practice. (A régi görög nevelés története. A nevelői gondolkozás és gyakorlat menetének ismertetése.) Syracuse, 1903. 95-186.

Szépen megírt összefoglalás, mely azonban nem a forrásokon, hanem néhány idevágó irodalmi termék kivonatolásán alapszik. A legnevezetesebb és legfontosabb monographiákat a szerző nem ismeri.

Willmann Ottó: Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen für Sozialforschung und für Geschichte der Bildung. 4. kiadás. Braunschweig, 1909.

Az I. rész (mely Schütz József fordításában 1917-ben magyarul is megjelent) rövid összefoglalásban ismerteti a görög műveiödés ethosát.

b) Monographikus művek a görög nevelésről.

Arnim Hans v.: Leben und Werke des Dio von Prusa. Berlin, 1898. 542 l.

A Kr. utáni első és második század újra feléledt sophistikájának jellemrajza (prusai Dion életrajzával kapcsolatban), mely egyúttal világot vet a régi sophistika történetére. Különös figyelmet érdemel a terjedelmes bevezetés (Sophistik, Rhetorik, Philosophie in ihrem Kampfe um die Jugendbildung 4-114. 1.), melyben a szerző kifejti, hogyan fejlődött ki a régi sophistikából a retorikai nevelés és hogyan különült el tőlük (Platónnál) a philosophiai oktatás.

Becker: Charikles. Bilder altgriechischer Sitte. Neu bearbeitet von Hermann Göll. II. kötet. (Berlin, 1877.); 19-84. 1. Zweiter Excurs zur ersten Scene (Die Erziehung).

Az athéni nevelésre vonatkozó legfontosabb helyek szó szerint ki vannak írva a klasszikusokból és meg vannak magyarázva, az idevágó fontosabb műemlékek felemlítésével. Sok bibliographiai adat.

Davidson Tamás: The education of the Greek people and its influence on civilisation (A görög nép nevelése és [e nevelés) befolyása a művelődésre]. New-York, 1902. 229. 1.

Abból a szempontból némi figyelmet érdemel, hogy a görög nevelés eszméinek a későbbi korokra való hatását igyekszik megállapítani. A fejezetek címei: 1. Természet és nevelés. 2. A görög élet és eszményei. 3. A görög nevelés a philosophia kifejlődése előtt. 4. A görög nevelés a philosophia kifejlődése után. 5. Az egyéniségnek, mint a társadalmi rend alapjának megtalálására irányuló törekvés. 6. A philosophiai elvekre alapított állam s ezen elmélet eredményei. 7. Az inductiv tudományos elvekre alapított állam, s ezen elmélet eredményei. 8. A görög nevelés érintkezése a kelettel.

9. A görög nevelés érintkezése a nyugattal.

Donaldson Jakab: Woman, her position and influence in ancient Greece and Rome and among the early Christians. (A nő; helyzete és befolyása a régi Görögországban és Rómában és a korai kereszténységben.) London, 1907. 278 1.

Általában a nőről szól, de vannak benne neveléstörténeti vonatkozások is. Aki a klasszikus népek nőnevelését meg akarja érteni, e könyvet nem mellőzheti.

Drever Jakab: Greek education. Its practice and principles. (Görög nevelés. Gyakorlata és elvei.) Cambridge, 1912. 107.1.

A jellemzetes vonásokra szorítókozó leírása a görög nevelés rendjének és tömör méltatása az elméleteknek. Kitűnő összefoglalás. A fejezetek címei: 1. A görög nevelés gyakorlata. 1. A régi nevelés. 2. Az új nevelés. II. A görög nevelés gondolkodói. 1. A sophisták és Sokrates. 2. Xenophon és Platon 3. A görög nevelői gondolkodás összefoglalása Aristotelesnél.

Exarchopoulos Nikolaos: Χαρακτηρισμός της 'Αττικής αγωγής του 5^{ου} και του 4^{ου} π. Χ. αιώνας. (A Kr. e. V. és IV. századi atikiai nevelés jellemzése.) – Αθήνα, σύγγραμμα ττ-ριοβικον. XVIII. köt. (1905.) 123-144. 1.

Exarchópoulos Nikolaus; Das athenische und das spartanische Erziehungssystem im 5. und 6. Jahrhundert v. Chr. Langensalza, 1909. 151 l.

Az athéni és spártai nevelés összehasonlító rajza, mely sok érdekes részletben bővelkedik. A munka óvatosan használandó, mert szerzője nem mindig választja szét pontosan az elméleti írók (Piaton, Aristoteles) idevágó nyilatkozatait a tényleges nevelés rendjétől, s a tárgyalásra felvett századokat a későbbi korszakoktól. Oly késő íróknak, mint Stobaiosnak és Athenaiosnak adatait nem lehet kritika nélkül felhasználni a Kr. előtti VI. és V. század művelődéstörténetében.

Freeman Kenneth J.: Schools of Hellas . . . from 600 to 300 B. C. (Hellas iskolái 600-tól 300-ig Kr. e.). 10 képpel (vázafestmények gyönyörű másolatai). London, Macmillan.²1912. XVIII + 320 l.

E posthumus mű nagyobb része a görög nevelés tényleges állapotát ismerteti, kisebb része az elméleteket, főként Platonét és Xenophonét elemzi. Korán elhunyt tudós szerzője számos, eladdig észre nem vett neveléstörténeti adatot tár fel a görög irodalom egész köréből, melyet célja szempontjából önállóan feldolgozott. Adatait kitűnően csoportosítja és sokszor egészen új világitásba helyezi. Tartalma: I. A nevelés gyakorlata. (11-226. l.) 1. Spárta és Kréta 2. Athén és Hellas többi részei. 3. Elsőfokú (elemi) nevelés. 4. Testi nevelés. 5. Másodfokú nevelés: a) a sophisták. 6. Másodfokú nevelés: b) az állandó iskolák. 7. A harmadfokú nevelés (Ephebosok és Egyetem). H. A nevelés elmélete (227-274). 8. Valóság és nevelés Hellasban. 9. Művészet, zene és költészet. 10. Xenophon. III. 11. Az egész tárgy összefoglalása. A 8-11. fejezetek a jellemzés nagy erejéről tanúskodnak. Tudnivaló, hogy Freemannak e könyve (bármily jelentékeny is) Girard terjedelmesebb művét nem teszi fölösse. A kettő kiegészíti egymást.

Girard Pál: L'éducation athénienne au V^e– et au IV^e siècle avant J. C. (Az athéni nevelés a Kr. e. IV. és V. században.) Ouvrage couronné par l'Académie des inscriptions et belles-lettres et par l'Académie Française. Második kiadás (30 ábrával). Paris, 1891. VIII. 342.

A maga nemében alapvető mű. Fontossága főleg abban rejlik, hogy nemcsak az irodalmi forrásokra támaszkodik, hanem a feliratokra s a görög művészet termékeire is. Az utóbbiak közül a vázák idevágó festményeit mindenütt gondos figyelemben részesíti. A bevezetésben a görög nevelés elveit és célját fejtegeti; az első részben az athéni nevelésnek az államhoz való viszonyát helyezi világosságba; a második rész a nevelés intézményeit, eszközeit és tényezőit tárgyalja. (A nevelés az ephébiáig; az ephebosok nevelése.) Nemcsak nagyon alapos, hanem egyúttal jól megírt könyv. (Hasznos elolvasni hozzá a Weil Henrik ismertetését az „Études sur l'antiquité grecque” című, Parisban 1900 ban megjelent gyűjteményes munka 131-147. lapjain. V. ö. továbbá Girard művének rövid ismertetését Kont Ignácztól az Egyet. Phil. Közl. XVI. évf. 46. lapján.)

Grasberger Lőrincz: Erziehung und Unterricht im klassischen Alterthum. Würzburg, 1864-1881. 3 kötet. (I. kötet:

A testi nevelés; II. kötet: A múzsái oktatás vagy az elemi iskola; III. kötet: Az ephébosok nevelése, vagyis a görög és római ifjak múzsái és katonai kiképzése).

E mű az adatok gazdag tárháza, A források pontos tanulmányán alapulván, részletes kutatásoknál jól használható; de a klasszikus nevelés eszmei tartalmáról, szerves fejlődéséről, lényeges alapvonásairól szétfolyó, kuszált szerkezete miatt kevésbé tájékoztató.

Hermann Károly Frigyes: Lehrbuch der griechischen Privatalterthümer. 3. kiad. Freiburg, 1882. (Negyedik kötete a Griechische Privatalterthümer című műnek.) 286-341. 1.

A régi görög nevelés tényleges állapotával ismerttet meg régiségtani szempontból.

Hoorn G. van: De vita atque cultu puerorum monumentis antiquis explanato. Diss. Amsterdam. De Bussy, 1909. VIII. 98 1. 38 kép. (Nem láttam.)

Jakobs Frigyes: Vermischte Schriften. III. Theil: Leben und Kunst der Alten. II. Theil (ezen külön cím alatt is: Friedrich Jacobs Akademische Reden und Abhandlungen. Erste Abtheilung). Leipzig, 1829.

E gyűjteményes kötetben az I. számú értekezés (Über die Erziehung der Hellenen zur Sittlichkeit) tartozik ide. A görögök erkölcsi nevelésének tényezőit vizsgálja benne az író; azokat a tényezőket, melyek a vallásban, irodalomban, philosophiában, művészetben, az egész görög életben rejlettek. Érdekes a modern és antik erkölcsösítő hatások különbségeinek megvilágítása. Itt-ott azonban már elavult nézetek találkoznak. Fontosak az értekezéshez csatolt toldalékok (Zugaben), nevezetesen: Barbárok és hellének (79-82); görög klíma (116-120); nevelő oktatás (154-156); a nevelés irányítása istenfélelemre, engedelmességre, erkölcsösségre (157-161); a nevelés tárgyai (164-5); athletika és gymnastika (170-173); a gymnastika célja (183-186); a paedagogusok (187-190); a gymnastika erkölcsössége (190-196); fiúszerelem (212-254); zenei nevelés (263-282); az élő szó szerepe az oktatásban (302-305).

Jüthner Gyula: Philostratos über Gymnastik. Leipzig, 1909. 336. 1. (Sammlung wissenschaftlicher Kommentare.)

Kritikai szövegkiadás, német fordítással és tudományos magyarázatokkal. A mű itt, a monographiák közt is helyet foglalhat 130 lapra terjedő bevezetése miatt, mely az athletika és gymnastika görög irodalmát részletesen ismerteti. Magának Philostratosnak kis értekezése (210 és 238 közt Kr. u.) nem annyira a nevelő testgyakorlásról, mint a nyilvános versenyekre előkészítő tréningről szó, ugyan, de sokszoros paedagogiai vonatkozásainál fogva a neveléstörténetben is figyelmet érdemel.

Kömmel: Solon und die athenische Erziehung. – Schmid, Encyklopaedie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens. VIII. köt. (Leipzig, 1887.) 847-869. 1.

Kohler A.: L'éducation et l'instruction à Athènes dans la période hellénistico-romaine. (A nevelés és oktatás Athénben a hellenisztikus-római korszakban.) Lausanne, 1890. (Nem láttam.)

Krause János Henrik: Geschichte der Erziehung, des Unterrichts und der Bildung bei den Griechen, Etruskern und Römern Halle, 1851. 436 l.

A részletekben már sok helyt elavult mű, de általánosságban helyesen ítéli meg a görög nevelés tényleges állapotát (az elméletekre nem terjeszkedik ki). A dórok és iónok nevelésén kívül az aeolokat is tárgyalja, valamint röviden ismerteti a bizantinusok paedagogiai elveit és intézményeit (1-197 l.) A függelékben (394-436.) négy excursus: 1. a dajka, 2. a paedagogus a görögöknél és rómaiaknál, 3. a gyermekszerelm a helléneknél, 4. az íróeszközök a görögöknél és rómaiaknál.

Lampsas D. · Die künstlerische Erziehung der athenischen Jugend im 5. und 4. Jahrhundert v. Chr. Jena, 1904. 1 – 164. (Tizenegyedik füzete a Rein szerkesztésében megjelenő ily című vállalatnak: Aus dem paedagogischen Universitäts-Seminar zu Jena.)

A szerző az athéni nevelés esztetikai elemeivel és tényezőivel foglalkozik részletesen. A bevezetésben a görögök művészi hajlamait elemzi; az első részben a művészi környezet (ház, iskola, város) önkéntelen befolyását, a másodikban a tervszerű művészi hatásokat tárgyalja, amint azok különösen a nevelésben érvényesültek. (Ism. Gálos Rezső, Magy. Paed. 1906. 392-397. l.)

Laurie S S.: Historical Survey of Pre-Christian Education (A kereszténység előtti nevelés történeti áttekintése). Második kiadás. London, 1900. 411 l. (Görög nevelés: 197-300. l.)

A spártai és athéni nevelésnek a legjobb irodalmi segédeszközökön alapuló rövid története összefoglaló előadásban. Az elméletekre nem terjeszkedik ki.

Mahaffy I. P.: Old Greek Education. (Régi görög nevelés.) London, 1881. 161 l.

A görög nevelés rövid leírása szellemes tárgyalásban. A fejezetek cízei: 1. A csecsemőkor. 2. A gyermekkor. 3. Iskolába járás: testi nevelés. 4. Iskolába járás: a műzsái nevelés; a tanító. 5. A műzsái nevelés. Iskolák és felszerelésök. 6. A nevelés tárgyai (írás, olvasás, számolás), rajzolás, zene. 7. A nevelés utolsó fok07ata; az ephébosok katonai kiképzetése. 8. Magasabb nevelés; a sophisták és Sokrates. 9. A rhetorok; Isokrates. 10. A görög nevelés elmélkedői: Platon és Aristoteles. 11. A felsőbb rendszeres nevelés kialakulása; egyetemi élet Athénben.

Martin Sándor: Les doctrines pédagogiques des Grecs. (A görögök paedagogiai tanai.) Paris, Delagrave. 1879. 186 l. (Különlenyomat a Revue Pédagogiqueból.)

A görög nevelés elméleteinek jó, összefoglaló ismertetése. A fejezetek címei: 1. Sokrates és Xenophon paedagogiai eszméi. – 2. Platon. Az Állam. A harcosok nevelése – 3. Az Állam. A tisztviselők nevelése. – 4. A nevelés Platon Törvényeinek hetedik könyvében. – 5. Aristoteles. A nevelés a Nikomachos-féle erkölcszabványban és a politikájában. – 6. Plutarchos. Paedagogiai tanok „A gyermekek neveléséről” és „A költők olvasásáról” szóló értekezésekben. – 7. Plutarchos és Szent Vazul. – 8. Lukianos. A régi nevelés rajza az „Anacharsis” című párbeszédben. (E mű néhány fejezetét kivonatosan magyar fordításban közzétette Háhn Adolf a régi Magyar Tanügy 1879. évfolyamának 363-368. lapjain [Sokrates és Platon], tov. az 1880. évfolyam 93-103., 210-218., 313-329. lapjain [Platon]).

Monroe Pál: Source-Book of the history of education for the Greek and Roman Period. (Neveléstörténeti forráskönyv a görög és római korszakra.) New-York, Macmillan, 1901. 1-326. l.

A görög és római írók műveinek, főleg az elmélkedőknek a nevelésre vonatkozó nevezetesebb részletei, angol fordításban, tanulságos bevezetésekkel és magyarázatokkal.

Niemeyer Ágost Herrm.: Originalstellen griechischer und römischer Klassiker über die Theorie der Erziehung und des Unterrichtes. 2. kiadás. (Dr. Menge Rudolftól.) Halle, 1898. 200 l.

Mint címe mutatja, a görög és római írók munkáinak azon válogatott fejezeteit és részleteit közli, melyek a nevelés elméletére vonatkoznak. – Görög írók: Platon (Protagoras, Törvények, Állani, Menön) Xenophon (Memorabilia). Aristoteles (Ethika, Politika, Rhetorika). Strabon (Geographia). Plutarchos (A gyermekek neveléséről. A költők olvasásáról. Párhuzamos életrajzok). Lukianos (Anacharsis). Sextus Empiricus (A grammatikusok ellen) Isokrates (Demonikoszhoz). Aristophanes (Felhők).

Rauschen Gellért: Das griechisch-römische Schulwesen zur Zeit des ausgehenden Heidentums. Bonn, 1901. 86 l.

Különösen a Kr. u. IV. század főiskoláinak (első sorban az athéni egyetemnek) tanulmányi berendezéséről és egyéb viszonyairól tájékoztat. (Röviden ismertetette Waldapfel János, Magy. Paed. XI. 194).

Ronde Erwin: Der griechische Roman und seine Vorläufer.² Leipzig, 1900. XIX+ 611.

Tárgyunk szempontjából különösen a munka III. része (310-387. 1.) fontos, mely a császári kor görög sophistikáját méltatja.

Rossignol János Péter: De l'éducation et de l'instruction des hommes et des femmes chez les anciens. (A férfiak és nők neveléséről és oktatásáról a régieknél.) Paris, Labitte. 1888. 332 l.

Eredetileg is kevés kritikával írt könyv, melynek görög része Girard műve mellett ma már elavultnak tekinthető. Két fejezete (240-281. 1.) azonban, melyek a görög és római leánynevelésről s a nők helyzetéről szólnak, ma is figyelmet érdemel.

Waiden János: The Universities of Ancient Greece. (A régi Görögország egyetemei.) London, 1912. X + 367 l.

A hellenisztikus kor és a császárság főiskoláinak, úgyszintén az úgynevezett második sophisticának összefoglaló monographiája. A szerző mindenütt az eredeti forrásokon (Aristides, Eunapios, Himerios, Libanios, Lukianos, a Philostratosok, Polemon, Proairesios és Themistios művein) alapuló feldolgozást nyújt. A fejezetek címei: 1. Bevezetés, 2. Athéni nevelés a Kr. előtti ötödik és negyedik században, 3. A makedón korszak, 4. A nevelés és az állam, 5. Az egyetemi nevelés megállapítása görög földön, 6. Az egyetemi nevelés története Marcus Aureliustól Constantinusig, 7. Az egyetemi oktatás hanyatlása, 8-9. A tanárok, 10. Mit és hogyan tanítottak a sophisták? 11. Nyilvános előadások, 12. Iskolai helyiségek, szünetnapok stb. Az antiochiai iskola, 13. Egy sophista ifjúsága, 14. Tanuló évek, 15. A kollégium után, 16. Befejezés. (A szerző figyelembe vette Schemmel Frigyesnek a görög egyetemekről szóló tanulmányait is. Ezek: a) Die Hochschule von Athen im IV. u. V. Jahrhundert p. Chr. u. b) Die Hochschule von Alexandria im IV. u. V. Jh. c) Die Hochschule von Konstantinopel im IV. Jh. p. Chr. u. Megjelentek a Neue Jahrbücher für d. kl. Altertum, Gesch. etc. und für Pädagogik, XI. évfolyamában. 1908.)

Weber Károly Frigyes: Commentatio de academia literaria Atheniensium saeculo secundo post Christum constituta. Marburgi, 1858. 40 l.

Alapvető forrástanulmány az athéni egyetem szervezetéről, tanulmányi, fegyelmi és jogi viszonyairól; az egyetemi ifjúság életéről, foglalkozásairól, szelleméről stb. Nélkülözhetetlen annak, ki a görög neveléstörténet utolsó korszakáról alapos tájékozást kíván.

Ussing I. L.: Das Erziehungs- und Unterrichtswesen bei den Griechen und Römern. Neue Bearbeitung. Berlin, 1885. 178 l.

Sokszor idézett kis könyv. Nem összefüggő rajza, hanem csak egyes mozzanatokra kiterjeszkedő megvilágítása az antik nevelésnek. Az első rész a gyermeknevelést, a második az oktatásügyet tárgyalja. Amabban főleg a 6. fejezet (gyermeknevelés) vág ide; a 2. résznek mind a hét fejezete figyelmet érdemel. (Az oktatás kezdete. Gymnastika. Elemi oktatás. A gramm, iskola. A gymnasiumok és ephébosok. A rhet. iskola. Az állami támogatás és a főiskolák.)

Ziebarth Erich: Aus dem griechischen Schulwesen. Eudemos von Milet und Verwandtes. Leipzig, 1909. 149. l.

A miletosi Eudemos iskolai alapítványára vonatkozó, újabban napfényre került néphatározat görög szövege és német fordítása, s ezzel kapcsolatban a hellén iskolaügy számos kérdésének megvitatása, úgyszintén a görög iskola belső életének részletes ismertetése (a papyrus-leletek figyelembevételével). A könyv értékét csökkenti, hogy szerzője a tények leírásában chronologiai megállapítások nélkül, egyaránt felhasználja a Perikles korától a Kr. előtti első századig terjedő hosszú korszak összes adatait, aminél fogva legtöbbször lehetetlen eldönteni, vajjon egy-egy iskolatörténeti jelenség melyik időbe helyezendő? megvolt-e már az ötödik században, avagy csak később lépett-e fel? A fejezetek címei: 1. Eudemos alapítványa. 2. Állam és iskola. 3. Iskolai alapítványok és alapítványi iskolák. 4. Görög iskolákról. (Ism. Láng Margit, Egyet. Phil. Közl. XXXIV. évf. 597-602.)

Ziebarth Erich: Aus der antiken Schule. Sammlung griechischer Texte auf Papyrus, Holztafeln, Ostraka. Bonn, 1910. 23 1. (Kleine Texte für theologische und philologische Vorlesungen und Übungen. 65. sz.)

Tanulók iskolai dolgozatai (görög betűk, szótagok, szók, tollba mondott szövegek, az igeragozás begyakorlására szolgáló feladványok, teljes iskolai füzetek, de mindezek a Kr. utáni századokból).

c) Platon és Aristoteles.

Adamsort János: The theory of education in Plato's Republic. (A nevelés elmélete Platon Államában.) London, 1903. 158 1.

A Politeia nevelési elméletének kritikai elemzése, általános philosophiai és 'paedagogiai' alapokon. A szerző nem éri be azzal, hogy Platon elveit genuin jelentőségek és indító okaik szerint megérttesse, hanem ezeket az elveket korunk álláspontjáról is bírálja, és korunk nevelésével összehasonlítja. Szellemes könyv, mely további elmélkedésre ösztönöz. A fejezetek címei: 1. Bevezetés. 2. Az irodalom anyaga: istenekről szóló regék. 3. Az irodalom anyaga, vonatkozással a bátorság, igazság és mértékletesség erényeire. 4. Az irodalom alakja: az utánzás veszedelmei. 5. Melódia és rhythmus. 6. A múzsái nevelés körülményei és végcéljai. 7 8 Gymnastikai vagy physikai nevelés. 9. A nevelés az állami jólét első feltétele. 10. A sarkalatos erények egy társadalomban. 11. A sarkalatos erények az egyénben. 12. Alapvető és felsőbb fokú nevelés.

Bosanquet: The education of the young in the Republic of Plato. (Az ifjúság nevelése Platon Államában.) Cambridge, 1904. 198 1.

E könyv rövid bevezetés után Platon Államának a II. 366. ponttól a IV. könyv végéig terjedő részét, vagyis a 20-ik éven alól érvényes nevelésre vonatkozó fejezeteket tartalmazza angol fordításban. A bevezetés fejezetei: A görög nevelés Hellas legjobb napjaiban (világos összefoglalás). A nevelés Platon Államában. A nevelés Platon kora után.

Burnet János: Aristotle on Education (Aristoteles a nevelésről.) Cambridge, 1903. 141 1.

Rövid bevezetés után angol fordításban közli a kiadó Aristoteles nikomachosi Ethikájának és Politikájának a nevelésre vonatkozó részeit. A szöveghez felvilágosító jegyzetek vannak csatolva.

Busse Adolf: Die Anfänge der Erziehungswissenschaft. Neue Jahrb. f. d. class. Alt, etc. 1910. II. 465-477.

A szerző főként Platon Protagorasával foglalkozik, annak az elméleti problémának szempontjából, vajjon az erény velünk született hajlamainkban gyökerezik-e, melyekhez csak gyakorlásnak kell járulnia, avagy oktatás útján szerezhető-e meg?

Davidson Tamás: Aristotle and ancient educational ideals (Aristoteles és a régi nevelés eszményei.) London, Heinemann. 1900. 251 l. (Egy kötete a „The Great Educators” című válogatásnak, melyben Aristotelesen kívül külön külön kötetekben megjelentek: Loyola, Alcuin, Froebel, Abelard, Herbart, a két Arnold, Horace Mann, Rousseau, Comenius, Pestalozzi.)

Rövid áttekintést ad az egész görög és római nevelés gondolati tartalmáról, fő tekintettel Aristotelesre. A fontosabb fejezetek címei; Nevelés munkára és szellemi élvezetekre. Aeol vagy thébai nevelés. Dór vagy spártai nevelés. Pythagoras. Ión vagy athéni nevelés. Egyéniség és bölcsészet. Xenophon. Platon. Aristoteles élete és munkái; bölcsészete; államelmélete; paedagogiai állama; nevelés az első hét évben; nevelés a hetedik évtől a 21-ik évig; nevelés a 21-ik éven túl. Az ethnikus élettől a kozmopolitai élethez. Quintilianus és a retorikai nevelés. Plotinos és a bölcséleti nevelés. Függlék: A hét szabad művészet.

Fouillée Alfred: La philosophie de Platon. 4 kötet. Paris I³ 1904; IP 1888.; III² 1889.; IV² 1889.

A platóni philosophia alapvető problémáiról ritka világossággal és alaposággal tájékoztató mű. Az első kötet az ideák elméletét tárgyalja; a második szól Platon aesthetikájáról, erkölcsanáról és vallási nézeteiről, a harmadik a platóni bölcsészet történetét adja (Platon és Aristoteles; az epikureizmus és stoicismus; a neoplatonizmus [különösen Plotinos]; az athéni iskola neoplatonizmusa [Syrianus és Proklos]; a platonizmus a kereszténységben, a középkorban, a renaissance idejében, a modern philosophiában); a negyedikben a platóni philosophiára vonatkozó kisebb dolgozatok foglaltatnak. Platon paed, elmélete szempontjából legfontosabb az I. kötet, továbbá a II-ikből a 32-95. lapok.

Kapp Sándor: Platons Erziehungslehre als Paedagogik für die Einzelnen und als Staatspaedagogik, oder dessen praktische Philosophie. Minden und Leipzig, 1838. 1-474 l.

A szerző Platon összes dialógusainak a nevelésre vonatkozó helyeit és részeit igyekszik rendszeres paedagogia alakjában összefoglalni. Platont jól ismeri és szorgalmasan kivonatolja, de szervi hibája a könyvnek, hogy mindent összekever; egymás mellett adja azokat a helyeket, melyekben Platon a tényleges nevelésre hivatkozik, s azokat, melyekben csak elméleti kívánság vagy reformgondolat jut kifejezésre így például egyenlően értékeli a Protagoras, Kratylos, Laches, Állam és Törvények paedagogiai vonatkozásait. A könyv ezért óvatosan használandó.

Kapp Sándor: Aristoteles' Staatspaedagogik als Erziehungslehre für den Staat und die Einzelnen. Aus den Quellen dargestellt. Hamm, 1837. LXII + 312.

Aristoteles paedagogiai elméletének ismertetése első sorban a Politika alapján, melynek idevágó helyei és fejezetei német paraphrasisban közöltetnek; köréjük sorakoznak az Aristoteles egyéb munkáiból, különösen a nikomachosi ethikából, metaphysikából, poétikából és retorikából vett, paedagogiai jelentőségű helyek. Nagyon megbízható könyv; nem

annyira mozaikszerűen összerakott, mesterséges rendszer akar lenni (amilyen a szerzőnek Platonról írt könyve), hanem egy munkának, a Politikának megértetése. (V. ö. az előszó XXVIII. lapját.)

Meyer Hans: Platon und die Aristotelische Ethik. München, 1919. 294 l.

A szerző kimutatja, hogy Aristoteles etikája mennyiben függ a Platonétól. A nevelés elmélete szempontjából különösen az erénytanról szóló rész (57-121. l.) veendő tekintetbe. Az ethikai erényeket jellemző μεσότης fogalmának elemzése a műnek legtanulságosabb része. V. ö. még a 208. sk, úgyszintén a 264. s k. lapokat.

Natorp Pál: Platos Staat und die Idee der Sozialpaedagogik. (Gesammelte Abhandlungen zur Sozialpaedagogik. I. Stuttg. 1907. 1-36.)

A szerző kimutatni igyekszik, hogy a Politeia nem utópia, mint rendszeren hiszik. Platon gondolt megvalósításának lehetőségére: athéni akadémiajában is oly embereket akart nevelni, kik a kormányzáshoz szükséges philosophiai készséggel rendelkeznek. Az eszményi állam harmadik rendjének a szellemi életből való kizárása is azt mutatja, hogy Platon oly koncepciót ad, mely egyelőre megalkuszik a tényleges athéni viszonyokkal. Több szellemmel, mint meggyőző erővel írt dolgozat.

Natorp Pál: Plato's Ideenlehre. Eine Einführung in den Idealismus. Leipzig, 1903. 472 l,

A könyv célja kimutatni, hogy a platóni bölcelet középponti gondolata, az ideák tana, mikép fejlődik ki a dialógusok időrendjében. Az Államról szól a VI. fejezet (175-215), a Törvényekről a X.-ik (358-365). E művet a platóni államszerkezetek gondolatmenetének megértése érdekében feltétlenül szükséges ismerni.

Nettleship Richard Lewis: Lectures on the Republic of Plato. (Előadások Platon Államáról.) London, 1906. 364 l.

A Politeia szövegének fejezetről fejezetre haladó bölceleti elemzése. A szerző Platon fejtegetéseinek szövedékét kitűnő módszerrel kifejti, a gondolatok összefüggését mindenütt (ott is, ahol fölötte lazának látszik) kimutatja, számos nehéz hely találó megoldását adja s általában a mű szellemét minden más hasonló kísérletnél jobban érteti meg. A paedagogiai részek értelmezése egyike a legjobbaknak, melyeket e tárgyról valaha írtak.

Platon's Werke von F. Schleiermacher. 3. kiadás. Berlin, 1855-1862. (III. r. 1. köt. Az Állam.)

Platon, Oeuvres de, traduites par Victor Cousin. Paris, 1820-1840. (A VII-VIII. kötetben a Törvények, a IX-X-ben az Állam.)

A Schleiermacher-féle fordítás pontos és hű, de kissé nehézkes; a Gousin-é philologiai tekintetben nem a legpontosabb, de azért a platóni szellemet kitűnően érezteti (jó bevezetésekkel).

Plato, the dialogues of, translated into English with analyses and introductions by B. Jowett M. A. in five volumes. Oxford³ 1892 (Platon dialógusai, angolra fordította, tartalmi elemzésekkel és bevezetésekkel ellátta Jowett, öt kötetben.)

Platon legjobb angol fordítása. Az egyes dialógusok, illetőleg egyes könyvek előtt találunk bevezetéseket, melyek a mű keletkezéséről, színhelyéről, személyeiről tájékoztatnak s általános jellemzést adnak róla. Ezeket követik a kimerítő tartalmi elemzések. A fordítás szövegében való eligazodást állandóan marginalis címek segítik elő. Az V. kötet végén (365-541. l.) kimerítő, pontos név- és tárgymutató Platon összes műveihez. A Politeia fordítása a III-ik, a Törvényeké az V. kötetben található. Kimerítetlen kincsesbányája a platóni kutatásoknak.

Robin L.: La théorie Platonicienne des idées et des nombres d'après Aristote. Étude historique et critique. (Coll. hist, des grands Philosophes) 8^f XVIII + 702 l. Paris, Alcan. (1905. Nem láttam.)

Saffroy et Noël: Les anciens pédagogues de l'antiquité. (Az ókor régi paedagogusai) Paris, 1897. 183 l.

Szemelvények (fordításban) Xenophonból (Kyrup. Óikon. Kyneg.), Platonból (Menön, Politeia, Nomoi), Aristotelesből (Politika), Quintilianusból, Plutarchosból (Moralia).

Schmidt Herrmann: Die Erziehungstheorie des Aristoteles. Hallei egyet, dissertatio, 1878. 54 l.

Aristoteles neveléstani elveinek tömör, értelmes összeállítása. Gyors áttekintésre alkalmas.

Tannery P.: L'éducation Platonicienne. Négy cikk a Revue Philosophique 1880. és 1881. évfolyamaiban.

E fejtegetésekben a matematikailag iskolázott szerző főleg a Platon quadriviumát veszi vizsgálat alá; nevezetesen az aritmetika, geometria, astronomia és harmónia tudományainak problémáit igyekszik Platon szemléjében megállapítani. V. ö. pl. az 1880. évf. 521-530. lapjait, ahol a geometriáról értekezik. A quadrivium után (1881. évf. 621-636.) arra a kérdésre igyekszik megfelelni, miképen kell képzelnünk az ideák és a számok viszonyát?

Volquardsen C. R.: Platon's Idee des persönlichen Geistes und seine Lehre über Erziehung. Berlin, 1860. 1-190 l.

Platon nevelési elméletét az egész platóni ethika rendszerével összefüggésben tárgyalja. A fejezetek címei: 1. A jó, mint az emberi törekvés elve. 2. A jónak tudata, mint az igazi tudomány kezdete. 3. A teremtő személyisége. 4. Az igazi ember szabadságfogalma. 5. A bűn fogalma. 6. A személy egysége. 7. A személy halhatatlansága. 8. A személy egysége az időben és a sokságban. 9. Nevelés az első gyermeki években. 10. Nevelés és oktatás a fű-korban. 11. Nevelés és oktatás a 18 ik évtől a 20-ik évig.

12. Nevelés az ifjú korban a 30-ik évig. 13. A spekulatív bölcselkedő iskola. 14. Az élet gyakorlati iskolája a 35-ik évtől az 50-ikig. 15. A philosophus élete az 50-ik évtől fogva.

Wilamowitz-Möllendorff.: Platon. 2 kötet. (1-767 1.; 1-445 1.). Berlin,² 1920.

A szerző célja az, hogy Platon szellemi fejlődését minden vonatkozásában megérttesse. Itt különösen a következő részek jöhetnek figyelembe: I. kötet: 41-92 (Nevelés), 270-321 (Iskolaalapítás), 393-449 (Az igazságosság állama). II. kötet: 106-125 (Platon és Isokrates), 179-220 (Az Állam), 306-314 (Zene és költészet).

Willmann Ottó: Aristoteles als Pädagog und Dialektiker. Berlin, 1909. VIII+ 216.

Aristoteles összes műveire alapított, kimerítő méltatása a görög bölcselő paedagogiai elmékedésének. A mű részei: Bevezetés. – Aristoteles tanuló évei. – Aristoteles mint nevelő. – Aristoteles mint tanító. A nevelés, mint a gyakorlati bölcsélet tárgya. – A nevelés mint jellemképzés. – Nevelés és társadalom. – Nevelés és közösség. – A szellemi erények és a paideia. – Tanulás és tanítás. A logika didaktikai útmutatásai. – Az oktatás anyaga és a művelődési értékek. – Módszertan.

Wittmann Lajos: Erziehung und Unterricht bei Platon. (Giesseni gymnasium 1868. évi értesítője.) Giessen, 1868. 241.

Az athéni nevelés Platon korabeli, rajza, az író művei alapján. A tényleges nevelést ismerteti, nem az Állam s a Törvények nevelési rendszerét.

II.

Acsay Antal: Plato és Herbart. Kath. Paedagogia. III. évf (1899.) 332-353; 410-416. 1.

Adámi János: Fragmentum statisticae Graecorum de disciplina avium et educatione iuventutis. Posenii, 1801. 60 1. (Különösen az V. fejezet: De civibus succrescentibus, 34-49.)

Aristoteles Nikomachoszhoz címzett Ethikája, ford. Haberern Jonathan. Budapest, 1873. XCIX+304 1.

Aristoteles Politikája. Fordította s jegyzetekkel ellátta Haberern Jonathan. Pest, 1869. XVI 4 510 1.

¹ Az irodalmi útmutató ezen részének összeállításában alapul vettem a Bartal Antal félé székfoglalót és Hellebrant Árpádnak az Egyet. Phil. Közl.-ben közölt könyvészeti adatait, melyeket azután kiegészítettem.

Bihari F. Immánuel: Egy fejezet a művészi nevelésből Aristotelesnél. Magy. Paed. VIII. 553-558.

Bódiss Jusztin: Xenophon „Sokrates Emléke” című munkájának hyperkritikusai és paedagogiai értéke. Budapest, 1909. 97 1. Szent István Társulat Tud. és irod. Oszt. felolvasó ülései: 71. sz. (Ism. Friml Al.: O. K. T. K. 1908/9:619 1.).

Brassai Sámuel: Mikép hallgassanak a fiatalok költőkre? (Fordítmány Plutarchosból) Kisf. Társ. Évi. XXII. köt. 164-203.

Brenner József: Oktatásszabadság az ó világban. Népközl. Lapok, 1888. 3. füz. 111 – 113. 1.

Browning Oszkár: A nevelés elméletének története. Bevezető tanulmány angolból. Második javított kiadás. Budapest, 1907. 1-20. 1. és 167-172. I,¹

Ciura Sándor: Educatia vechilor Elini. Balázsfalvi gör. kath. főgymn. ért. 1906. 3-40. 1.

Csorba Ferencz .: A néptanítók a régi Görögországban. Néptanítók Lapja, I. (1918) évfolyam, 16. sz. 13-14. (Haussouliernek az Académie des Inscriptionsban tartott felolvasása nyomán.)

Czuprák Elek: A nevelés és oktatás az ó-görögöknél. Kaposvári áll. gymn. ért. 1881. 28. 1. (L. Egyet. Phil. Közl. VI. 77.)

Fináczy Ernő: A régi görög gyermekjátékok. Budapesti VII. ker. áll. gymn. 1884/5. évi ért. 16. I. (Ism. Némethy Géza, Egyet. Phil. Közl. X. 358.)

Fináczy Ernő: „Az ókori nevelés története” ez művének első kiadásáról közzétett ismertetések és bírálatok 1906-ban: Baló József, Magyar Tanítóképző, 592-596. 1.; Hornyánszky Gyula, Magy. Paed. 647-657. 1.; S. I.: Nemzeti Nőnevelés 503. 1.; Sz. F. Prot. Szemle 624-630. 1.; Weszely Ödön, Népmívelés II. 493-499. 1., /907-ben: Csengeri János, Orsz. Középisk. Tanáregyl. Közl. 40. évf. 419-422. 1.; Bárány Gerő, Uránia, 63-95. 1.; Békefi Rémy, Századok, 344-348. 1.; Janicsek József, Magyar Középközl. 497-503. 1.; Kont. I. Revue Critique

¹ Az angol eredetit nem ismerem. Ezért a II. csoportban említem ezt a nálunk immár meghonosodott jó kis könyvet. Az értékes könyvészeti és életrajzi függelékét Kármán Mór írta.

24. sz., 471. 1.; Lux Gyula, Paedag. Ifjúság VI. évf. 66. 1., 1909-ben: Y (Medveczky Frigyes): Magyar Filoz. Társ. Közl. 52-55. 1.; Morvay Győző, Kath. Szemle, 316-318. 1.; Pauler Ákos, Egyet. Philol. Közl. 58-60. 1.; Religio, 6. 7. 8.; Sebestyén Károly, Athenaeum, 274-277. 1.; T. M.: Magy. Tanügy, IV. 10. sz.; Vértesy Dezső, Gyakorlati Paed. III. 123-130. 1. (Hellebrant Árpád összeállítása.)

Frankl (Szűcs) István: Xenophon Memorabiliáinak paedagogiai jelentősége. Magy. Paed. VIII. 34-43.; 86-98.; 157-174.; 223-237. – Különnyomatban is. – (ísm. Morvay Győző, Középk. Tanáregyes. Közl. XXXII. 657.)

G. L.: Görög nevelés. Ó-kori Lexikon, II. köt. 180-183.; s. v. Nevelés.

Gyomlay Gyula: A görögök története a római hódítás koráig. Budapest, 1899. (A nevelésről: 57., 270., 514-518.)

Gyulay Béla: Nőnevelés az ó-korban. Budapest, 1883. 63.1. (A görögöknél 32-44. 1.)

Gyürky Ödön: Plutarchos mint paedagogus. Közoktatás 1888. évf. 1-4. sz.

Hatvány Pál: A cheronbeli Plutarchosnak a gyermekek neveléséről írott műve (fordítás). Buda, 1795. (Nem láttam.)

Hornyánszky Gyula: A görög felvilágosodás tudománya. Hippokrates. Budapest, M. T. Akad. 1910. LV1+505. (L. különösen a Bevezetést.)

Horváth Antal: Xenophon mint Sokrates tanítványa. Kassa, 1919. 1-30 1.

Horváth József: Bölcsészettörténet I. köt. Az ókori philosophia története. Pápa, 1914. 816 1.

Hunfalvy Pál: Platon köztársasága. Új M. Múz. 1850/1. I: 177-194; 268-284; iov. Tanúim. (1873.)

Hutter Antal: Nevelés a hajdani görög, római, zsidó és keresztényeknél. Lévai kegyestanítór. gymn. ért. 1853. 23. 1.

Jakobinyi Péter: A görög sport. Lukianos műve a tornászairól. Fordította, bevezetéssel és jegyzetekkel ellátta. Budapest, Lampel, 1907. (Magy. könyvt. 484. sz) 40 1. (Bírálta Vértesy Dezső, Egy. Phil. Közl. XXXI. 781-783.)

Janicsek József: Aristoteles etikájának összeállított eszméi. Magy. Paed. XI. 637-640.

Janicsek József: Pár szó Aristoteles etikájáról. Eperjesi kir. kath. főgymn. értés. 1908. 55-61. (Ism. Pécsy Béla Egyet. Philol. Közl. XXXIII. 389.)

Karkecz Alajos: A görögök családi élete s köznevelése Lykurgus és Solon idejében. „Jász-Nagy-Kún-Szolnok” 1882. 11., 12. sz.

Kari Lajos: Aristoteles gondolatai a zenéről. Egyet. Phil. Közl. XXIX. 834-842.

Kiss Áron: A nevelés- és oktatás-történet kézikönyve. Budapest. 1892. 1 – 15. 1.

Klincsek József: A hellének testgyakorlatairól. Székesfehérvári áll. főreálisk. 1887/8. évi ért. 3-19. 1. (Ism. Némethy Géza, Egy. Phil. Közl. XIII. 159.)

Láng Margit: Ó görög iskolai élet. Orsz. Nőképző Egy. Leánygymn. 1910/1. évi ért. 3-14. 1.

Lubrich Ágost: A nevelés történelme. Budapest, 1874. I. köt. 41-208. 1.

M. E.: Az athéni gyermeknevelés. Föv. Lapok, 1874. 70, I. 16. sz.

Majoros József: Plutarchos neveléstani elvei. Kisszebeni kegyestanít.-r. gymn. 1881. 3-11. 1.

Medveczky Frigyes: Társadalmi elméletek és eszmények. Budapest, 1897. 3-48. (Platon); 49-98. (Aristoteles).

Nagy Márton: Platon mint bölcsező és nevelész (Akadémiai felolvasás, mely nem jelent meg. Rövid kivonatban: Akad. Értesít. 1869. III. 133 -137.; terjedelmesebben: Budap. Szemle 1869. XIV. 359).

Nyácsik Endre: Aristoteles elvei a gyermekek neveléséről. Aradvidéki Tanítóegyl. Közl. 1876. 6. szám. 113-117.1. (Nem láttam.)

Pacséry Károly: Quintilianus és Plutarchos. Neveléstörténeti tanulmány. Népinevel. Könyvt. 5. füz. Budapest, 1900. 70. 1. (Plutarchosról: 50-70. 1.)

Pásthly Károly: Családi élet és nevelés az ó-kori görögöknél. Kecskeméti polg. és elemi leányiskola 1891/2. évi értés. 1-16. 1. (Ism. dr. Tóth Kálmán, Egyet. Phil. Közl. XVII., 466.)

Pechány Adolf: Miként gondolkozott Plutarch a fiúk neveléséről? Nemz. Iskola 1890. évf. 724-727.; 760-761. 1.

Platon Állama (görögül és magyarul). Fordította, bevezetéssel és jegyzetekkel ellátta *Simon József Sándor*. Budapest, 1904. 814. I.¹

Platon és Aristoteles. Szemelvények görögből fordítva, magyarázatokkal. Dr. Péterfy Jenő és dr. Gyomlay Gyula közreműködésével szerkesztette Alexander Bernát. Negyedik kiadás. Budapest, 1907. 239 1.

Richter W.: A görögök és rómaiak játéka. Fordította dr. Takács Menyhért 83 képpel. Kassa, 1894. 222 1. (Ism. dr. Pozder Károly, Egyet. Phil. Közl. XIX. 723-726.)

Ruby József: A hellén gymnastika és annak rendeltetése Athénben. Eperjesi kir. kath. főgymn. 1876/7. évi ért. (Ism. Keleti Vincze, Egyet. Phil. Közl. III. 320.-1.)

Schwetz Vilmos: Plato és Aristoteles eszméi a köznevelésről. Néptanítók Lapja, 1890. évi 820-821.; 829-830. 1. (95. és 96. sz.)

Szász Mózes: Az egyiptomiak, perzsák, görögök és rómaiak nevelése módja. Erd. Múz. 1816: 146-176. (a görögökről: 156-176) és Erd. Múz. 1817., VI. füz. 3-50. (a görögökről: 3-21. és 42-45. 1.)

Szedlacsek Lajos: A görög játékvilágból. Magyar Paedagogia. III. 187-192.

Szenczy Győző: A gyermeknevelés iránya és szelleme a régi görögöknél. Bajai kath. főgymnasium 1885/6. évi ért. 5-36. 1.

Szilágyi István: I. A görögök nevelési rendszere. II. A spártaiak nevelési rendszere. Máramarosi Tanügy V. évf. 104-107. 1. (5. sz.)

¹ Megjegyzem, hogy e fordítást azért nem idéztem, mert mikor megjelent, már készen volt (a könyvben közölt szemelvényekre vonatkozólag) saját fordításom. Ezzel, úgy hiszem, nem csorbítom Simon J. S. azon érdemét, hogy először adott a magyar irodalomnak teljes Politeia-fordítást.

Télfy János: Aristoteles politikája. Hon, 1865. évf. 22., 23., 24. sz.

Télfy Iván: Plutarchos a nevelésről. Családi Lapok, 1854. II. félév. 448-451. 1.

Télfy Iván: Xenophon munkája a háztartásról. 1851. (Nem sikerült megtalálnom.)

Varga Gábor: A görög nő társadalmi helyzete és a görög családi élet. Csurugói ev. ref. főgymnasium 1904/5. évi értesítője. 3-47. 1.

Vári Rezső: A görög tudomány az ókorban. Hat előadás. A népszerű főiskolai tanfolyamon tartotta. Budapest, 1911. 821.

Wagner József: Ó-görög sport-élet. Bölcsészettudományi dolgozat. Pápa, 1904. 132 1.

Zágoni Károly: Gyermeknevelés a hajdani Spártában. Beregm. Tanügy 1890. évf. 4. és 6. sz. (Nincs befejezve.)

Zivuska Jenő: A „philosophia története Thalestól Platónig. Besztercebánya, 1912. 330 1.

Zlamál Ágost: Plutarchos nevelési elvei. Közművelődés, 1898. évf. 401-2. 1.; 1899. évf. 2. 1.

(Névtelen): Athéniak' növelése. Rajzolatok 1835. évf. I. 67-68. 1.

III. RÉSZ.

A rómaiak.

1. fejezet: A római nép és a római szellem.

56. Az athéni nevelés alap gondolata: mi módon lehet a gyermekből a szép és jó iránt fogékony embert formálni? Embert, kinek teste és szelleme összhangban van; aki nemcsak azért tanulja a bajvívást, hogy majdan a harcban legyőzze ellenfelét, hanem hogy testével is az eszmét szolgálja; ki nemcsak azért tanul olvasni, hogy e készségnek hasznát lássa, hanem hogy behatolhasson vele a költői lélek nemes alkotásainak műhelyébe s ekként a maga lelkét is gazdagítsa és finomítsa; aki nem azért tanulja a zenét, hogy a társaságot mulattassa vagy maga elszórakozzék, hanem hogy rendet és harmóniát teremtsen meg lelki életében. Az, amit önzetlen művelődésnek nevezünk, a görögöknél jelenik meg először a maga egyetemességében.

Nem ez a paedagogiai eszmény irányította az ó-kor másik klasszikus népének, a rómaiaknak nevelő eljárásait. Nem a kalokagathia lelkesítette őket, hanem az állami céloknak szentelt férfias élet derekassága és gyakorlati tartalma. A római ember valóban azért tanulta meg a fegyverforgatást, azért tűrte a „porondot és napmeleget”, azért úszta meg a „sárga Tiberist”, hogy testi erejével harcban és háborúban megállja helyét, s győzelemre segítse az örök Rómát; csak azért tanult meg ékesen és meggyőzően szólni, hogy a közügyekben való részvételével is az összesség erejét segítsen gyarapítani.

A nevelésnek ezzel az eszményével akarunk most „foglalkozni. Az a nép lesz vizsgálódásunk tárgya, melyet az erő és hatalom jellemez. Kutatnunk kell, mi volt az, ami az egyént a római ember szemében igazi *vir bonus*-sá tette? Minő tényezőknek együtthatása teremtette meg a nevelés különböző módjait koronként? Miképp alakult át lassanként a meghódított Görögországból eredő ösztönzések, majd közvetlen befolyások hatása alatt az egész római élet, s vele együtt a gyermeknevelés rendje is?

57. Róma egyetlen kicsiny pontból nőtt meg idők folyamán világbirodalom. Mint a vízbe dobott kő helye körül mind szélesebb körzetekben támadnak a hullámgyűrűk, úgy közölte e kicsiny középpont a maga ősi erejét folyton táguló méreteken a világ összes népeivel, utóbb valamennyit egy nagy egészbe foglalva. Róma története eleinte csak egy város története, majd Itáliáé, majd a Földközi-tenger medenczájének története, majd az egész ismert világé. A Palatiumon megtelepedett kóbor néptörzs, mely részint védekezve, részint támadva szembe szállt a szomszéd halmok sabin, latin és etruszk néptörzseivel, volt magva e hatalmas fejlődésnek, melynek itt csak egyik tényezője érdekel bennünket.

A római kultúra fő színhelye, az Apennini-félsziget, merőben más földrajzi viszonyok közt van, mint a görög föld. Sok a tengere, de nagyon kevés a természetes kikötője. Tengerpartja kevésbé tagolt. Hegyrendszere se változatos. Van egy hosszan elnyúló nagy hegyláncza, de alig vannak haránthegységei, melyek a kisebb völgyekképződésének kedveznek. Ekként a természet is elősegítette, hogy az erőszakos Róma egységbe foglalja a részeket, magába olvassza az egyéni törekvéseket, itáliai államot alkosson; míg Görögország földje a kisebb közösségek egyéni és szabad érvényesülésének klaszszikus talaja. Ezt a partikularizmust mozdította elő a görög szigetvilág is, míg Róma, néhány nagyobb szigetet nem tekintve, összefüggő szárazföldi területen fejlődik nagygyá és egységessé.

Itália művelődésének folyamata két oldalról indul

meg: délről és északról. Amott a hellén gyarmatosítás hozta magával a kultúra gyökereit, eleinte Siciliát véve birtokba, utóbb mind északabbra hatolva egész Nápolyig, melynek közelében találjuk Cumaet, ezt az ősrégi görög gyarmatot (730 körül keletkezett), A Tiberis tájékán a görög művelődésnek ez a lassú, de szakadatlan előnyomulása találkozott egy másik szféra hatásával, a művelt etruszkokéval, kik az említett folyó torkolatától a mai Nizza városáig lakták a tengerpartot, s magukénak vallották a Pó síkságát, valamint az adriai tenger mellék több nevezetes pontját is. Ez egymást keresztező hatások áradatába kerültek bele az umber-sabell és latin fajhoz tartozó törzsek. Miképen és mikor váltak ki e folyamatból a rómaiak, ma sincs eldöntve. Bizonyos az, hogy Róma őslakossága keverékfaj (*colluvies gentium*).

Talán épen e többféle elemeknek a felismerhetlenségig tökéletes összeforradása volt az oka annak az energiának, mely a rómaiakat kitüntette; a heterogén tényezők egyesítéséhez megkívánt nagy erő kifejtés keményíthette és edzhette meg a római jellemet. A történet más példákön is megmutatta e jelenséget. Az együvé olvadás folyamatában kiszorul minden, ami puha, határozatlan, elmosódó, s csak az marad meg, ami szilárd, magvas, elpusztíthatatlan. A római nép, mikor már e néven lép be a történetbe, ezt a jellemzetességet, ezt a kemény tetteröt és hajthatatlanságot mutatja minden irányban. Jelszava a „*fortia agere et páti*”; legfőbb dicsősége a „*virtus*”, mely szó eredetére nézve férfiaságot jelent. A római erények nagystíluék és az állhatatosságban (*Romana in adversis rebus constantia, gravitas, magnitúdo animi*) csúcsosodnak ki, amely távol áll a játszi bájtól, könnyedségtől, a szellem hajlékonyságától és sokoldalúságától. Finoman gondolkozni, gyengéden érezni, szellemesen elmélkedni csak görög ember tud; lelke kiváltképen művészi hajlamú, találékony, teremtő, míg a római lélek művészetben és költészetben, de még a philosophálásban is csak utánzásra képes. A görögök val-

¹ Niese, Grundr. der röm. Gesch. 5-8. §.

lása a képzelet kimeríthetetlen bőségéből fakadó költészet; a római istenek az értelein és reflexió szülöttei. A görög ember genialisabb, a római jellemesebb. A görög nép hivatása az volt, hogy megtanítsa a világot a szépre; a rómaié, hogy az emberiséget rendbe szedje és szervezze. A római ember uralkodásra termett s e hivatásának teljes tudatában is volt; a *civis Romanus* valóban átérezte, hogy ő a világ ura.¹

Ezt a mélyreható különbséget ismerhetjük fel a két nép nyelvén is. Daczára az általános rokonságnak, a nyelvényag bizonyos mértékű közösségének, némely hangtani, alaktani és mondattani egyezéseknek, a latin nyelv és beszéd szelleme merőben különbözik a görögötől. Mondatfűzése sokkal kötöttebb, szilárdabb, szervezettebb, mint a görögé. Csupa erő és logika benne minden. Más a görög beszéd: olyan, mint a bő ruha, mely minden testmozdulatnak enged; csupa lazaság, könnyűség, mozgékonyág. A két nyelv valóban legjobban tükrözteti a két nép szellemének eltéréseit: a latin erővel teljes, a görög lágyan előmlő; amaz mindenkor tömött és telített, emez művésziiesen széjjelfolyó és kényelmes; amaz tipikus, emez finom; amaz súlyos, emez könnyed. Ezt a különbséget már a római írók is érezték; például Seneca (*Consol. ad Polyb. II. 6.*), amikor a latin nyelv hatalmáról (*Latináé Linguae potentia*) s a görögnek bájos voltáról (*Graecae gratia*) beszél. Ugyanilyen értelemben dicséri Quintilianus (*X. 1., 100.*) az attikaiak nyelvének szépségeit, melyekre a latin nyelv nem képes (*adeo, ut mihi sermo ipse Romanus non recipere videatur illám solis concessam Atticis venerem*).

58. A szellemnek ez a sajátos összefoglaló ereje és hatalma tette a római népet oly alkalmassá áliamalkotásra. Az állami gondolat uralkodik az egész római történeten. A római génusz mindent elemeire bontott, s azután ezeket a részeket együvé forrasztotta a maga sajátos egyénisége, azaz: a használhatóság és alkalmazhatóság észszerű kívánalmái szerint. Vezette mindebben

¹ Ihering, *Geist des römischen Rechts. I.* 4 312-340. 1., tpv. Julien: *Les professeurs de littérature stb.* 62. s k. 1. (L. az Irodalmi Útmutatót.)

ama nagyarányú politikai önzés, mely önmagát teszi a világ középpontjává, mindent magára vonatkoztat, mindent magához idomít; mely nem pillanatnyi előnyök kicsikarására irányul, hanem nagyszerű koncepcziókat alkot, a messze jövőbe tekint, állandó sikerekre törekszik s ennél fogva az értelmi és erkölcsi erőket hihetetlenül megfeszíteni kényszerül. így az állami gondolat, a politikai czélok hatalmas volta – minden önzésnek ellenére – kútforrásává lesz nagy erényeknek, mint a rettenthetlen bátorságnak, meg nem ingatható köteleléstudásnak, mérhetetlen akaraterőnek, s egyúttal annak a kiváló gyakorlati érzéknek, mely az egész római életre rányomta bélyegét. A római ember annyira gyakorlati, hogy még isteneit is kisszerű érdekei szempontjából hajlandó értékelni. „A legtöbb római templomot valami szükség vagy fogadalom hozta létre; tehát hálatartozás, nem önzetlen háladatosság” (Hegel). A czélszerűség gondolata hatja át hazaszeretetét is. „Mert a haza – mondja Cicero (de rep. I., 4.) – nem azért szült és nevelt bennünket, hogy ennek ellenében semmiféle jutalmat se várjon tőlünk, hanem hogy lelkünknek, szellemünknek, belátásunknak lehető legtöbb és legnagyobb részét a maga hasznára (ad utilitatem suam) kösse le magának, s annyit adjon vissza nekünk saját használatunkra (in nostrum privatum usum), amennyi neki magának fölöslegül megmarad.” A czélszerűségnek ez a gondolata teremtette meg a római jogot is, a római nép legmaradandóbb világtörténeti alkotását, melynek logikai felépítése és tagolása mindenkor csodálat tárgya lesz.¹

Lássuk, hogy ez a hatalmas, erős és gyakorlatias nép a művelődésnek mily útjait követte, s miképen nevelte gyermekeit?

2. Fejezet: A római nevelés korszakai.

59. Az igazi római jellem a királyság korában és a köztársaság első századaiban, mintegy 300-ig Kr. e. mutatkozik teljes tisztaságában. Ez az idő jelzi a római nevelés történelmében az *első korszakot* (a nemzeti neve-

¹ Ihering, Geist des röm. Rechtes I., ⁴ id. h.

lés korszakát), amikor intézményszerű berendezések nélkül csupán a család, a forum és a katonáskodás nevelték a fiatal nemzedéket.

A római család nem az a laza közösség, minőt az athéni magánélet mutat, hanem szilárd egységbe foglalt szervezet, melynek külső kifejezése a *nomen gentilicium*, belső színhelye az összes családtagokat egybekapcsoló atrium, hol a családapa fogadta látogatóit s az anya végezte gyermekeitől környékezve teendőit, a családi tűzhely mellett, az ősök képei és szobrai tövében. Itt, a család tisztaságában, egyszerűségében és méltóságában rejlenek gyökerei a régi Róma nagy erényeinek. A házas-ság szentsége és felbonthatatlansága az a szilárd talaj, melyen a gyermek erkölcsisége felépült. Az apai joghatóság (*patria potestas*) a fegyelem egyedüli forrása. A nő és anya, habár jog szerint a férj hatalma alatt (*in manu eius*) áll, kiváló tiszteletnek örvend, s a család életető eleme. Csak az akkori Rómában volt lehetséges, hogy a királyság kormányformáját egy nő meggyalázása buktassa meg. E századokban a nő, az anya volt az erkölcs leggondosabb őre. A régi Róma a hitvesi hűségnek, az anyai szeretetnek és önfeláldozásnak tündöklő példáit tárja elénk; a régi római anyák adták meg a nevelésnek azt az erkölcsi komolyságot és mélységet, melynek párja az ó-korban alig akad. Itt tanulta meg a gyermek ősi hagyományok (*mos maiorum*) becsülését, vallásos kötelmeit, a tisztos magaviseletet a föltétlen engedelmességet, a rendet és fegyelmet, a jó és nemes cselekvés szeretetét; itt véste emlékezetébe a XII táblás törvényt, mint még a maga gyermekkoráról Cicero (*de legg. II. 23.*) is említi. E törvények oly helyet foglaltak el a régi római nevelésben, mint a zsidóknál Mózes törvényei, Spartában Lykurgoséi, Athénben Solonéi. Ezekből merítette a régi Róma fiatal nemzedéke azokat az erkölcsi normákat, melyek majdan egész életének irányítói lettek. Ezekből tanulta meg a legfőbb gyakorlati erényeket: a prudenciát, ezt az igazi római erényt, melynek nyilvánulása az eszes czélszerűség: a *honestast*, vagyis a tisztességet és becsületet: a pudort, amin a római szerénységet értett; a *constantiát*, a törhetetlen

kitartást, különösen a kötelesség teljesítésében. Ezek a törvények tanították meg arra, hogy személyes jogait mindig alárendelje a köznek, az állam javának, a személytelen jogszabálynak.⁶

A bátorságnak és vitézségnek, a virtusnak megbecsülésére is a családi élet adott legelőször alkalmat. Vendégségek alkalmával szokásban volt, hogy a lakomázók sorjában énekeltek az ősök harczy dicsőségéről, sőt maguk a gyermekek is részt vettek e „régie énekek” előadásában. Bizonyítják ezt hitelt érdemlő római írók. Cicero Brutusában (19. fejj.) így sóhajt fel: „Vajha most is megvolnának azok a dalok, melyekről Cato az Origenes című művében azt jegyezte fel, hogy sok évszázaddal az ő kora előtt lakomák alkalmával énekeltek egyenként a vendégek híres emberek magasztalására! Varró pedig (Noniusnál, s. v. *assa voce*) arról értesít, hogy vendégségek alkalmával tisztos gyermekek (*modesti pueri*) hangszer kíséretével vagy anélkül régi énekeket (*carmina antiqua*) adtak elé, melyek az ősök dicsőségéről szóltak (*in quitus erant laudes maiorum*).

Mikor azután a család szoros kötelékéből kinőtt az ifjúvá serdült római gyermek, elkísérte apját barátaihoz s a fórumra, s ebben a környezetben szerezte meg első benyomásait a politikai életről, melynek később maga is tevékeny részese lett. A katonai kötelességek teljesítése volt betetőzése ennek a gyakorlati nevelésnek, melyben a szoktatás és élő példa voltak a leghatásosabb tényezők. Szépen írja le ennek a régi nevelésnek a módját a későbbi kor álláspontjáról az ifjabbik Plinius egyik levelében (VIII., 14.):

Régezte az volt a szokás, hogy az öregebb emberektől nem csupán hallás útján, hanem szemeinkkel is megtanultuk azt, amit majdan nekünk kellett megtennünk, és viszont a fiatalabb nemzedékre átszarmaztatnunk. Így az egészen fiatal embereket már korán beavatták a tábori szolgálatba, hogy engedelmesség útján tanuljanak meg parancsolni, s hogy a vezérek követése által szokjanak hozzá maguk is a vezérkedéshez;

¹ Monroe, Source-Book 328 334.

így történt, hogy azok, akik köztisztviselésekre vágytak, a curiát látogatták s a tanácskozásnak szemlélői voltak, mielőtt részeseivé lettek volna. Kinek-kinek apja volt egyúttal tanítómestere; ahol pedig nem volt apa, ott a család legidősbje foglalta el az apa helyét.

60. A nevelésnek ez az egyszerűsége és szigorúsága addig tartott, míg Róma egész Itáliát birtokba nem vette. Mihelyt érintkezésbe jöttek a rómaiak idegen népekkel, tapasztalatuk és látásuk köre tágult, köz- és magánéletük gazdagodott, művelődésük eszközei megsokasodtak, de egyúttal erkölcsük tisztasága elhomályosult, s a római nemzeti jellem idegen hatások nyomait érezte. Ez átalakulás előjelei, kezdetben alig észrevehetően, majd erősebben mutatkoznak Kr. e. 300-tól 146-ig. Róma szerény helyi hatalmasságból világalomra törekszik, s hadba száll a punokkal és makedónokkal, Szíriával s Görögországgal. Ezt a 150 esztendőre terjedő időt tekinthetjük a római nevelés *második korszakának*, melyben megalakulnak és némileg tagozódnak az iskolai intézmények; a görög befolyás jelentkezésével (e korszak vége felé) belesorakoznak a nevelés körébe a grammatika és retorika, s iskolaszerű tanulás lép az alkalmaszerű régi képzés helyébe. Mindez csak nagy akadályok legyőzése és jelentékeny nehézségek eloszlátása után történhetett meg. A régi erkölcsök s a nevelés ősi hagyományai oly mélyen gyökereztek, hogy az új szellem csak lépésről lépésre érvényesülhetett.

Ennek a fejlődésnek egyes mozzanatait módunkban van eredeti forrásokból is megismerni. Ilyen *Suetonius*-nak a „híres férfiakról” írt műve (a császárság második századából), melyből megtanuljuk, miképen foglaltak tért a római nevelésnek e második korszakában a grammatikai és retorikai tanulmányok.

Hajdan a *grammatika* nem dívott Rómában, annál kevésbbé örvendett tiszteletnek; durva és harcias volt akkor még a polgárság, s nem igen volt érkezése szabadelvű tudományokra (*liberalibus disciplinis*). Megindulása is lassú volt, mert hiszen a

¹ C. Suetonii Tranquilli quae supersunt omnia. Recensait C. Ludovicus Roth, Lipsiae, Teubn. 1877.

legrégebb nyelvtudósok, akik egy személyben költők és félig görögök voltak (Liviust¹ és Enniust² értem, akikről ismeretes, hogy Rómában is, a vidéken is mindkét nyelven tanítottak) épen csak görög írókat fordítottak (interpretabantur), vagy ha maguk írtak is valamit latinul, előzetes (görög) olvasmányaikból merítették . . . Vélekedésünk szerint a grammatika tanulmányát először mallosi Krates³ hozta be Rómába, Aristarchos⁴ kortársa, akit Attalus király⁵ a második és harmadik pún háború közt, épen Ennius halála után, Rómába küldött, s aki, miután a Palatium környékén egy gödörbe esvén, kitorpte a lábát, egész következettségének és felépülésének ideje alatt nagyon sok előadást tartott s szüntelenül értekezett, s nekünk utánzásra való példát adott. Annyiban csakugyan utánozták, hogy ezentúl az emberek elhunyt barátaiknak vagy más elismert íróknak még közre nem bocsátott költeményeit szorgalmasabban kezdték nyilvánosságra hozni, s olvasás és magyarázás útján a többiekkel is megismertetni... A grammatika elnevezése a görög nyelvhasználat folytán vert gyökeret; eleinte a grammatikusokat litteratusoknak nevezték (a rómaiak). Cornelius Nepos⁶ is abban a könyvecskében, ahol megkülönbözteti a litteratus embert a tanult embertől (litteratum ab erudito), azt mondja, hogy litteratusoknak nevezik azokat, kik képesek valamit pontosan, éles elmével és tudományosan elmondani vagy megírni, s különösen a költők magyarázóit kell így elnevezni, akiket a görögök grammatikusoknak neveznek ... Vannak, akik a litteratus embert megkülönböztetik a litteratortól. valamint a görögök megkülönböztetik a grammatikust a grammatistestől, és amazt igazi tudósnak, emezt csak közepesen

¹ Érti Livius Andronicust, aki délitáiai görög ember volt, s 272-ben Kr. e. mint rabszolga került Rómába, ahol felszabadítván, a görög és latin nyelv tanítója lett. Latin saturnusi versekben lefordította az Odysseát, s e fordítást még Horatius korában is használták tankönyvül (Hor. Epist. II., I., 69.; Non equidem insector delendave carmina Livi | Esse reor, meminisse quae plagosum mihi parvo j Orbilium dictare). Latin tragédiákat is írt görög minták után.

² Qu. Ennius (239-169 Kr. e.< szintén délitáiai görög ember, kit M. Porcius Cato 204-ben Kr. e. hozott Rómába, hol szintúgy, mint Livius Andronicus, görög nyelvet tanított s görög drámákat fordított a római színpad számára.

³ Ez 169-ben volt Kr. e. – Krates a kisázsiai (kilikiai) Mallosból származott, s Pergamonban híres grammatikai iskolát alapított.

⁴ A leghíresebb görög (alexandriai) grammatikus és homéri kritikus, a Kr. e. II. században (222-150 Kr. e.).

⁵ Attalus, Pergamon királya, a rómaiak szövetségese.

⁶ Cornelius Nepos De viris illustribus ez. művének ama könyvéről lehet szó, melyben a grammatikusokat tárgyalja az író.

tudós embernek tartják. Ezeknek a véleményét Orbilius¹ is megerősíti példákkal. Azt mondja ugyanis, hogy őseink idejében, mikor valakinek a rabszolgáit vásárra vitték, a jegyzékben nem csak találomra litteratusnak írták a rabszolgát, hanem litteratornak, úgy értve a dolgot, hogy az illető a tudományokban nem tökéletesen jártas, hanem csak tájékozott bennök (non perfectum litteris, sed imbutum).

A régi grammatikusok retorikát is tanítottak, és sokaknak vannak értekezéseik, melyek mindkét tárgyról szólnak. Azt hiszem, ezt a szokást követték a későbbiek is, akik – habár e két mesterség már el volt különítve – mindamelllett tanításukban megtartották vagy belevittek az ékesszólás előkészítésére szolgáló elemeket is. mint pl. a problémákat, paraphrasisokat, allocutiókat, jellemző kifejezéseket és más efféléket; azért tették, hogy a fiúkat csupa száraz és sivár tudással ne kelljen a retorikusokhoz küldeniök. Úgy látom azonban, hogy e gyakorlatokat most már elhanyagolják, bizonyára, mert a gyermekek hanyagok vagy nagyon fiatalok; alig hiszem, hogy ez azért történék, mintha a ülésterek megunták volna a dolgot. Emlékszem, hogy mikor ifjú voltam, egy Princeps nevű grammatikus felváltva egyik nap szónoki gyakorlatokat (declamare). másik nap vitatkozásokat tartott (disputare); néha megint reggel tanított (disserere), délután pedig (szószékének eltávolítása után) ismét szónoki gyakorlatot tartott (declamare). Azt is hallottam, hogy még apáink idejében a grammatikusoknak egyik-másik tanítványa egyenesen az iskolából (ludo) lépett át a fórumra és a legkitűnőbb ügyvédek közé soroltatott . . .

A *retorika* is ép úgy, mint a grammatika, csak később honosult meg minálunk, sőt kissé nehezebben, mert hiszen tudva van, néha el is tiltották gyakorlását. Hogy erre nézve kétség fel ne merülhessen, ide iktatok egy régi tanácshatározatot, úgyszintén egy censori rendeletet. C. Fannius Strabo és M. Valerius Messala consulsága idejében (161 Kr. e.), M. Pomponius praetor a senatus elé vitte ügyét. Szó volt a philosophusokról és rhetorokról. A határozat ebben a dologban úgy szól, hogy M. Pomponius praetor intézkedjék és gondoskodjék arról, hogy ha az állam javára valónak és kötelességének tartja a dolgot, Rómában (a philosophusokat és rhetorokat) meg ne tűrje. Ugyan-

¹ Horatius tanítója, ki az irodalom terén is működött.

csak ezekről, bizonyos idő múlva (92 Kr. e.) Cn. Domitius Aenobarbus és C. Licinius Crassus censorok így végeztek: „Hírül hozták nekünk, hogy vannak emberek, kik a tudományosságnak új nemét hozták be, s akikhez az ifjúság iskolába jár (ad quos iuventus in ludum conveniat); azt a nevet vették fel, hogy ‚latin rhetorok‘; az ifjak napok hosszát vesztegelnek náluk. Őseink megállapították, hogy mit kell a gyermekeknek tanulniok s milyen iskolába járjanak. De ezek az újítások, melyek a hagyomány-nal ellenkeznek és ősi szokásainkba ütköznek, sem tetszésünket meg nem nyerhetik, sem helyeseknek nem látszanak. Ennélfogva jónak látjuk mind azoknak, kik ezeket az iskolákat fentartják, mind azoknak, kik oda szoktak jönni, azt az ítéletünket nyilvánítani, hogy ezek az újítások nekünk nem tetszenek.” De lassanként a retorika is hasznosnak és tisztesnek tűnt fel, és sokan kívánták megtanulni, részint jogvédelem, részint dicsőség okából... Ezért az emberek nagy buzgósággal tanulmányozták a szónoklatot, s a tanároknak és tudósoknak nagy bősége keletkezett, s a szónoklat a virágzás oly fokát érte el, hogy némelyek igen alacsony sorsból senátori rangra és a legmagasabb kitüntetésekig felemelkedtek.

E forrás nyomán elképzelhetjük a római nevelés fokozatos alakulását. A korszak első felében még a család nevel, de mellette lassanként jelentkezik a kis iskola, a *ludus*,¹ ahol eleinte csak az elemeket (olvasást, írást, számolást) tanították, utóbb azonban már a nyelvtant is. Egyike az elsőknek, kik *grammatikát* tanítottak, a Kr. előtti harmadik század első felében Livius Andronicus lehetett; rajta kívül hihetőleg más délitáliai félgörögök

¹ Ludus = gyakorlásnak szánt hely (ludus gladiatorius, 1. fidicinus, 1. militaris, 1. saltatorius). Ha iskoláról van szó, mindig a kis iskolát jelenti. Az irodalomban először Plautusnál: Mere. II., 2., 32.: Hodie ire in ludum occaepi litterarium. A római történet folyamán először 450 körül fordul elő az „iskola”, még pedig leányok számára is. Liv. III., 44.: Virgini Yenienti in forum (ibi namque in tabernaculis litterarum ludī erant) minister decemviri libidinis manum iniecit. De valószínű, hogy Livius itt a későbbi kor ethosát vitte át korábbi időkre. Plutarchos szerint (Quaest. Rom. 3.) az első nyilvános iskolát Spurius Carvilius nyitotta Rómában 260 körül). Livius Andronicus és Ennius magántanítók voltak. A *schola* szó a köztársaság utolsó idejében nyer polgárjogot. (Cic de orat. II., 7., 28: Tum omnes oculos in Antonium coniecerunt, et ille „Audite verō, audite” inquit „Hominem enim audietis de schola atque a magistro et Graecis litteris eruditum.”) A scholán azonban mindig az elemnél magasabb fokú iskolát értettek.

is. Az ő munkásságuk hatása alatt keletkeztek *grammatikai iskolák*, melyekbe bevonult (Livius latin fordításában) a hellén művelődés alapvető írója, Homér. A második század közepe óta, vagyis, mióta mallosi Krates megfordult Rómában, már rendszeresebb alakot ölt a grammatika tanulmánya; mestereit litteratusoknak hívják, s csak mikor a görögös művelődés vágya erősödik, veszik fel a tanítók a grammatikus nevet. Szintén görög hatás volt az, mely a grammatikai iskolák tanulmányi anyagát még jobban kitágította: a nyelvtanon és költői olvasmányon kívül lassanként a retorika elemei is feltűnnek ezekben az iskolákban. A litteratusok és grammatikusok a közszükségletnek és közóhajnak engedve a szónoklattanba való rövid bevezetést is adtak, vagyis – mondanók ma – a stilisztikának és szerkesztésnek egy kis tanfolyamában is részesítették növendékeiket, s azonkívül szónoki gyakorlatokat tartottak velők. Erre annyival nagyobb szükség lehetett, mert a Kr. előtti második század közepe óta fellépő görög philosophusok és retorok újféle tanítása kezdetben nagy ellenszenvet keltett Róma hivatalos köreiben, s egy senatushatározat (161-ben) el is tiltotta őket a tanítástól. Ez a tilalom azonban nem akaszthatta meg többé a görögös képzés módjának térfoglalását Rómában. A kitiltott görög retorok példájára keletkeztek latin retorok, kik *rhetorikai iskolákat* nyitottak és az ifjúságot az új irányban nevelték. Kr. e. 92-ben ezeket a latin retorokat is tilalom érte, de szintén feltetszőbb hatás nélkül. Lassú fejlődésben ekként kialakult a három, egymás fölé helyezkedő tanulmányi és iskolai fokozat; az elemi, a grammatikai s a rhetorikai iskola.¹

A rhetorikai képzés innentúl már elengedhetetlen kelléke a jobb házból való római ifjú nevelésének. (A szegényebb néposztály tovább is beérte a ludussal.) Kezdetét veszi a szónoki képzésnek tervszerűen, iskolaszerűen megállapított módja, ellentétben a régiebb eljárással, mely kizárólag a praxis forensis szemléletére szorított, amennyiben a római ifjú akkoriban a grammatikai

¹ Monroe, id. m. 346-349. 1.

iskola végeztével egyenesen valamely jóhírű ügyvédhez került volt s oldala mellett sajátította volt el a szónoklást. Ezt az ellentétet egy másik, értékes forrásunk igazolja. Tacitus Dialógus de oratoribus című művében (31 – 35. fej.)¹ párhuzamot von a régi és új nevelés, különösen a szónokká képzés előbbi és későbbi módja közt. Az a régebbi idő, melyre Tacitus céloz, a római nevelésnek ép ez a második korszaka, s különösen annak első fele.

A régiek legalább akként voltak meggyőződve s azt tartották, hogy e czél (a szónoki kiképzés) elérése végett nincsen szükség arra, hogy a rhetorok iskoláiban szónokoljanak, vagy hogy képzelt és a valóságtól messze eső vitatkozásokkal gyakorolják nyelveket és hangjukat, hanem hogy azokkal az ismeretekkel telítsék meg lelköket, melyekben a jóról és rosszról, a tisztességről és rútságról, az igazságról és igazságtalanságról van szó, mert a szónok előadásának ez az igazi tárgya (31) . . . Őseink idejében azt az ifjút, aki a fórumra és ékesszólásra készült, a házi fegyelem jótékony hatása után és becsületes tanulmányok végeztével apja vagy rokonai elvezették ahhoz a szónokhoz, aki a városban az első helyet foglalta el. Ezt kellett kísérnie, ezt követnie, ennek összes beszédein jelen lennie, és pedig akár törvényszéki tárgyalások, akár népgyűlések alkalmával; úgy hogy az ifjú meghallgatta a vitatkozásokat, jelen volt a perlekedéseken és úgyszólván a csata hevében tanult meg narczolni. Az ifjak, kik ekként a nagy nyilvánosságban tanultak, ezzel a módszerrel nagy gyakorlatra, nagy állhatatosságra és nagy ítéletre tettek szert már eleinte, és pedig épen a válságok kellő közepén, amikor büntetlenül senki sem mondhat bolondot vagy képtelent, amit a bíró rögtön vissza ne utasítana s az ellenfél ne helytelenítene, s maguk az ügyvédek is megvetéssel ne illetnének. Mindjárt kezdetben megtanulták az igazi és hamisítatlan ékesszólást, s noha csak egy ügyvédhez szegődtek, mégis a sok pörös ügyben és a sokféle bíróságok előtt ama kor összes ügyvédeit megismerték, sőt bőséges tudomást szereztek magának a népnek különböző nézeteiről, amiből könnyen

¹ Taciti dialógus de oratoribus. Recogn. Aem. Baehrens, Lipsiae, Teubn. 1881. V. Ö. P. Cornelii Taciti dialógus de oratoribus von Alfred Gudemann² Leipzig & Berlin. 1914.

észrevehették, hogy a nép minden egyes szónokban. mit helyesel és mit helytelenít? Volt hát tanítójok, még pedig kitűnő és válogatott tanító, aki az ékesszólás valóságát, nem pedig csak képe mását mutatta be (*quique aciem eloquentiae, non imaginem praestaret*); voltak ellenfelek és versenytársak, kik fegyverrel, nem pedig botokkal mérköztek; volt mindenkor teljes számú hallgatóság, melyben mindig akadt ellenség és jóbarát, kik közül emez a jó beszédet tudta méltányolni, amaz a rossz beszéd előtt nem hunyt szemet. Mert jegyeztétek meg, hogy a szónok a maga nagy és tartós hírnevét ép úgy köszöni az ellenséges padsoroknak, mint az övéinek, sőt amazok sorában e hírnév még állandóbban gyarapszik és biztosabban erősödik meg. És ilyenfajta iskolába járva a szóban levő ifjú csakugyan belenevelődött és beleszokott mesterségébe a más példáján; naponkénti hallgatással megismerte a törvényeket, megszokta a bírák arczatát, saját szemével tapasztalta meg a népgyűlések sokadalmát, gyakorta értesült a nép hangulatáról, és így akár vádat, akár védelmet vállalt, egymagában és egyedül is helyt tudott állni bármely ügyben (34) . . . Most a mi ifjainkat elvezetik a színpadias szónokok iskoláiba, akiket rhetoroknak neveznek. Hogy ezek már kevéssel Cicero kora előtt megvoltak, de őseinknek nem tetszettek, onnan látszik, hogy miként Cicero említi, Crassus és Domitius censorok megparancsolták nekik, hogy zárják be szemtelenségök iskoláját. Az ifjakat tehát, mint mondtam, oly iskolákba viszik most, hol nehéz volna megmondani, vajjon maga a hely avagy az iskolatársak avagy a tanulmányok neme károsítja-e meg inkább a szellemet? A helyben nincsen semmi tiszteletre méltó, mert hiszen csak tudatlan ember jön ide; a társak nem biztosítanak semminemű haladást, mert hiszen gyermekek vannak gyermekek, ifjak vannak ifjak közt, akik valamennyien kölcsönös ellenőrzés nélkül beszélnek és hallgattatnak; s maguk a gyakorlatok is nagyrészt kártékonyak . . . (35.)

Ez a forrásunk is megerősíti tehát, hogy már Cicero kora előtt keletkeztek Rómában retorikai iskolák, s hogy már akkor kezd kialakulni a nevelésnek amaz új eszménye és rendje, melyet végleges alakjában a következő korszakban találunk fel.¹

¹ A fent közölt forrásokhoz sorolja némely neveléstörténeti író (pl. Monroe, *Source-Book*, 360 l.) Plautus *Bacchides* című vígjátéka III. fel-

61. Itália meg volt hódítva, Karthágó leverve, Makedónja legyőzve; Hispánia római kézre jutott; Antiochus Syria királya átadta a rómaiaknak Kis-Ázsiát; Korinthos megdőlt és Görögország római provinciává lett. Lezajlott végkép a patriciusok és plebeiusok évszázados küzdelme; minden közhatalom a comitia tributákba helyezettődött át. Róma jogrendje kiépült és világhatalma meg volt alapítva. Kezdetét veszi az a korszak, melyben a római géniusz már csak befogadja, felszívja, átformálja azt, ami kívülről hat reá.

A művelődés terén e külső hatások közt legerősebb volt az, mely görög földről indult ki. A fegyverek hatalmával meghódított Görögország szellemi fogságba ejtette „vad legyőzőjét”, s a fejlett görög műveltség – daczára a régi szabású M. Porcius Cátók ellenzéseinek – a római államtest minden részén beszivárog, utóbb széles réseket tör magának, s előzőli áradatával az aránylag szűzies talajt.

Ez a talaj azonban nem mindenütt mutatkozott termékenynek. A győztes hadvezérek például (Marcellus

vonásának 3. jelenetét is, melyben Lydus, a fiatal Pistoclerus nevelője panaszkodik, hogy a fiú mily romlott és léha, nem úgy, mint hajdan édesapja. Lydus szavaiban tényleg van valamelyes szembeállítás a régi és új nevelésnek, s az is figyelmet érdemel, hogy Plautus (254-184) még benne élt abban a korban, melyről itt szó van. Az idézett részlet közelebbi vizsgálata azonban bizonyossá teszi, hogy Plautus itt is, mint többi darabjában, görög viszonyokat másol és alkalmaz Rómára; ezért ez a jelenet nekünk hiteles forrásul nem szolgálhat. Rómában a testgyakorlatok nem voltak a nevelés szerves részei, s így csak görög értelemben szólhat az író palacstráról, pentathlonról stb.

Ámde te, a ki
 Romlott fiadnak úgy pártját fogod,
 Ifjú korodban ilyen fegyelem
 Alatt voltál-e? Á míg huszadik
 Évedbe léptél, mondd, elhagyhatád-e
 Tanítód nélkül házadat csak egy
 Lépésre is? S ha megtörtént, a rosszhoz
 Nagyobb rossz járult, mert a mester és
 Tanítvány egyaránt rossz hírbe jött.
 Napkeltekor ha nem valál jelen
 A verseny-iskolában, nem csekély
 Volt büntetésed, a melyet nyerél.
 Futás, birkózás, discus-, dárdahányás,
 Ugrás, ökölharcz volt gyakorlatod,
 Nem csókolózás és szeretkezés stb.

Siciliából, Fabius Maximus Tarentumból) a görög képzőművészet alkotásait, a szobrokat, képeket, műtárgyakat nagy számmal hurczolják Rómába, s a nyilvános és magánélet szemmel láthatóan kezd művészi formákat öltetni; – de az ábrázoló művészet mégis mindvégig jövevény volt Rómában s nem hatotta át a római ember szellemét. A római művészet (az építészet kivételével) soha se tudott lélekre szert tenni; dekoratív jellegű maradt mindenkor, aminthogy a római jellem gyakorlati iránya se kedvezhetett a művészet eszmei kifejlésének. Innen van az is, hogy a római nevelésben a művészi elem háttérbe szorul. A lélek önzetlen kiművelésének paedagogiai feladatai – értve különösen a zenét – ismeretlenek benne.

Annál nagyobb erővel hatott Róma művelődésére a görög nyelv és irodalom. A győztes Róma, melynek nyelve még csiszolatlan és nehézkes, melynek fiai a végeszakadatlan háborúk zivataraiiban megedződtek, de el is durvultak, melynek nemzeti irodalma még a támolygó gyermekkor éveit élte, egyszeriben maga előtt látott egy finoman kiművelt, a szerves fejlődés hosszú folyamatában kiforrott, nemes tartalommal bővelkedő, eszmékben és érzelmekben gazdag, formákban tökéletes irodalmat, változatos műfajokkal és utolérhetetlen bájjal; és egy nyelvet, mely az emberi gondolkozás és érzés minden árnyalatát művészi könnyűséggel ki tudta fejezni, mely belopózott a szívek rejtekeibe, mely ellenállhatatlan varázsával mindenkit meghódított. A rómaiak érzik, hogy azok, kiket legyőztek, műveltebbek ő náluk. Az újság ingere, a forma tökéletessége, a tartalom nemessége megragadja egész valójukat. Jelszóvá lesz, hogy aki művelt ember akar lenni, annak görögül kell tanulnia. Már Sulla idejében annyira elterjedt a görög nyelv ismerete, hogy Molo rhodosi követ, ki nem tudott latinul, tolmács nélkül beszélhetett a senatusban. Előkelőbb és vagyonosabb római családok görög nevelőket, paedagogusokat fogadnak gyermekeik mellé. A görög nyelv és irodalom tanítói, mint láttuk, feltűnnek a birodalom középpontján, s utóbb rnód felett elsokasodnak. A nemzeti nyelven kívül a grammatikai iskolákban idegen nyelvre is

tanítják a gyermeket, ami az egyetemes neveléstörténetben új aerát nyit. A retorikai tanulmány egészen elválík az alsóbb fokú iskoláztatástól s görögös, mester-séges irányt vesz. Az általános láz megragadja a meg-lett embereket is. Scipio Africanus minor körül a mű-velődni vágyó férfiak társasága alakul, melynek tag-jai buzgón kezdik tanulmányozni a görög irodalmat s érintkezésbe lépnek a görögül író tudósokkal (Polybios) s azokkal a görög emberekkel, kik a hellenizált Ázsiából és Egyiptomból özönlöttek Rómába. Egész görög könyv-tárakat szállítanak a római hadak a fővárosba; így Sulla magával hozza Apellikon könyvtárát Athénből. Fellép-nek Rómában a görög bölcsekedők. Lucullus, Pompeius, Cicero és Augustus környezetében csupa ilyen görög philosophussal találkozunk.¹ Már nem elég Rómában tanulni; aki csak módját ejtheti, felkeresi Görögországot, hogy tovább képezze magát. Minden tehetős római ember görög rabszolgákat tart; görög tudósokkai, fel-olvasókkal, írnokokkal, orvosokkal, művészekkel veszi magát körül. Görög mythosokkal telik meg a római nemzeti vallás; görög tárgyak, személyek, helyzetek jelen-nek meg a színpadon. Klasszikus irodalom keletkezik, melynek mintaképei á görögök. Sallustius Thukydídest utánozza, Cicero Demosthenest, Vergilius Hornért, Ho-ratius Alkaiost és Sapphót A költészet formája görög, szelleme görögös elemekkel telített. Görögül író rómaiak is akadnak. Lucullus a marsusok elleni háborúnak, Ci-cero a maga consulatusának történetét, később a Prae-nestéből való Aelianus minden művét görög nyelven írta meg. Fronto, Suetonius és Apulejus görög és latin nyelven írtak. A római császárok üres óráikban görög irodalommal foglalkoznak, és mindenben a görög divat-nak hódolnak. Tiberius görögül versel, Claudius görögül szeret társalogni és írni, Titus görög színműveket alkot; Domitianus görög ruhában elnököl az olympiai játé-kok módjára berendezett capitoliumi versenyeken; Had-rianusról azt írja Aurelius Victor (Epit. 15.), hogy a görög irodalomban oly alapos tanultsága volt, hogy kis-görögnek

¹ L. bővebben Bernhardy: Grundriss der Griech. Litt.⁴ I. 580. s. k. 1.; tov. Colin, Rome et la Grèce (I. Irod. Útm.).

nevezték el. Az athéniek tanulmányait, életmódját, nyelvét és egész műveltségét teljesen elsajátította”. Marcus Aurelius Antoninus görög nyelven írja meg művét. Quintilianus a nyelvi tanulmányt a göröggel, s nem a latinnal akarja megkezdeni. Az egész római művelődés és nevelés görögös irányt vesz, ez által nemzetiből kosmopolitikussá válik, s ezt a jellemvonást mindvégig magán hordja. A Görögország meghódításától, azaz: 146-tól Kr. e. egészen a nyugatrómai császárság bukásáig terjedő hosszú időben a római nevelés, minden közbeeső változásnak ellenére is, egészben véve ezen hellenizált szellemet tükrözteti. Ezt az időt tekinthetjük *a római nevelés harmadik korszakának* (146 Kr. e. – 476 Kr. u.).

62. Egy tényt mindamelllett meg kell állapítanunk. Habár a görögös, világpolgárius nevelés árja mind jobban magával ragadja Róma társadalmát, és e neveléssel karöltve az erkölcsök finomodása, de egyúttal hanyatlása is elmaradhatatlan volt, mégse tűnnek el egészen e hosszú korszak folyamán a régi rómaiak paedagogiai eszményének, a férfias, egyszerű, tiszta, szigorú nevelésnek példái. A legnagyobb erkölcsi eltévelyedések korszakaiban is találkoznak egyes családok és körök, még a kései császárság idejében is, melyek gyermekeik nevelésében visszavisszatértek ama régi puritán elvekhez, – s mindig akadtak egyének, kik szószólói voltak ama szigorú és egyszerű gyermeknevelésnek, mely a régi Rómát nagygyá tette. A Gracchusok anyja, Cornelia özvegyen maradt, hogy minden igyekezetét 12 gyermeke nevelésének szentelhesse. Cicero kortársa, Pomponius Atticus, egészen a családban nevelődött, ahol maga az apja tanította meg az elemi ismeretekre. Caesar anyja Aurelia, s üctavianus Agustüsé Attia híresek voltak arról, hogy kiváló gonddal nevelték gyermekeiket. Maga Augustus leányát és unokáit (Suetonius szerint, 64. f.) úgy nevelte, hogy a házi teendőkhöz is értsenek; a tiszta erkölcs magvait iparkodott lelkökben elvetni; fiúnokáit maga tanította meg olvasásra és írásra. Agricolát – mint Tacitus (Agr. 4.) írja – édes anyja nevelte. „Anyja Julia Pro-cilla volt, ritka erkölcsű nő (*rarae castitatis*). Ennek jó-ságos ölében nevelkedve gyermek- és ifjúkorát minden

jónak és szépnek ápolásával töltötte el.” Ugyancsak *Tactiusnak* fent említett Dialógusában (28-29. f.) olvasuk a régi római nevelés eszményének visszakívánását és szembeállítását az új kor nevelő eljárásaival.

Régekte minden fiú tisztos anyától származott; nem a bérelt dajka kamrájában nevelkedett, hanem anyja kebelén és ölén (in gremio ac sinu matris), aki legnagyobb érdemét abban kereste, ha házát rendben tarthatta és gyermekeinek szolgálatára lehetett; vagy pedig kiszemeltek valami idősebb nőrokont, akinek megbízható és nyilvánvaló erkölcsösségére bízták a család minden sarjadékát. A gyermekek előtt nem volt szabad semmi rút dologról beszélni és semmi tisztességtelen dolgot cselekedni, s a fiúknak nemcsak tanulmányait és komoly foglalkozásait, hanem szórakozásaikat és játékaikat is bizonyos áhítattal és szemérmességgel (quadam sanctitate ac verecundia) szabályozták. Ismeretes például, hogy Cornelia intézte a Gracchusoknak, Aurelia Caesarnak, Attia Augustusnak, e fejedelmi gyermekeknek a nevelését. Ennek a szigorú fegyelemnek az volt a következtése, hogy a fiúnak őszinte, egészséges, aljasságban el nem tévelyedett természete már kezdettől fogva teljes lélekkel fogadta be az önzetlen tanulmányokat (artis honestas) s akár a katonáskodásra, akár a jogtudományra, akár a szónoki pályára hajlott a lelke, csakis ezt az egyet gyakorolta és ezzel az egygyel szívta magát tele egészen.

Most a csecsemőt rábízzák valami görögfajta szolgálóra, aki mellé még a háznépnek egyik-másik tagját adják, rendesen a leggyarlóbbat, akit komoly munkára nem lehet használni. Ezeknek a meséivel és babonáival táplálkozik a fiatal és fejletlen gyermeki lélek, s az egész házban senki se fontolja meg, mit beszél vagy mit cselekszik kis gazdája jelenlétében. De maguk a szülők sem szoktatják a kisdedeket tisztességre és szerénységre, hanem inkább zabolátlan viseletre és feleselgetésre, mi által lassanként beléjük lopózik a szemtelenség, s önmaguknak és másoknak megvetése. Valóban úgy látszik, hogy ennek a városnak sajátos és jellemző hibái (a színészekért, gladiátorokért és lovakért való rajongás) már az anyaméhben fogamzanak meg. S ha már most ilyenekkel foglalkozik s ilyenekbe merül el a lélek, vajjon mennyi hely marad a többi, nemes foglalkozás számára? Hány olyan emberre fogsz akadni, aki otthon valami egyébről beszél? Vajjon hallunk-e más beszéde-

ket az ifjaktól, ha néha belépünk tantermeikbe (auditoria)? Még a tanítók se mesélgetnek másról ilyen gyakran hallgatóiknak; hiszen nem szigorú fegyelmőkkel és szellemök példájával szedik össze növendékeiket, hanem üdvözléseikkel környékezik és hízelgéseik hálójával kerítik meg őket.

Mindezekhez a példákhoz sorolhatjuk *Marcus Aurelius Antoninus* római császárt is (121-180), a stoikus bölcselőt, aki oly nevelésben részesült, mely egészen a régi szellemet lehelte. Ezt Vallomásainak első fejezetében¹ maga elmondja nekünk:

Nagyapámtól, Verustól jó erkölcsöt (καλοήθεος) és magam mérséklését tanultam. Apámtól szerénységet és férfias jellemet (τό αἰδημον και ἀρρενικόν). Anyámtól isteni félelmet (θεοσεβής) és jótékonyságot (μεταδοτικός), és tartózkodást nemcsak a rossz cselekedetektől, hanem a rossz gondolatoktól is; tanultam továbbá tőle egyszerűséget életmódomban, olyat, mely távol áll a gazdagok szokásaitól. Szépapám példája tanított meg, hogy a nyilvános iskolákat meg ne látogassam, hogy jó házi tanítókhoz folyamodjam, s hogy ilyenekre bőkezűen költekezni ne sajnáljak. Nevelőmtől tanultam meg ... a munkabírást (το φερέπονον), a kevéssel beérést (ὀλιγοδεες), a magam lábán megállást (ἀτοουργικός), s azt, hogy más dolgába nem avatkozom (ἀπολύπραγμον) S hogy nem hajlom a rágalomra (τό ουσρόσδεκτον διαβολής), Diognetostól tanultam a hiú dolgok kerülését; az δ oktatásai hatottak rám annyira, hogy hitelt nem adok szemfényvesztők és bűvészek ráolvasásainak, s annak, amit ők a daemonok elkergetéséről és több ilyesmiről mondanak; hogy fürjeket nem tartok s ily léhaságokért nem hevülök: hogy el tudom viselni a szókimondást, hogy megismerkedtem a philosophiával, hogy Bakcheiost, Tantasidost és Markianost hallgattam; hogy ifjú koromban dialógusokat írtam; hogy kemény ágygyal és állatbortakaróval beértem . . .

(Ezután a császár elmondja, mily nagy hatással volt reá a stoicismus tanulmányozása. Megtanulta belőle, hogy nem a sophistikában, nem a pusztá elvont elmélkedésben, rhetorikai gyakorlatban, hanem az egyszerűségben, az önmérsékletben, az önmegtartóztatásban kell keresni a legfőbb jóra vezető eszközöket. Különösen Apollonius nevű stoikusra hivatko-

¹ Μάρκου Ἀντωνίνου αὐτοκράτορος τῶν εἰς εαυτὸν βιβλία αβ'. – D. Imperatoris Marci Antonini commentariorum quos sibi ipsi scripsit libri XII Recensuit Joannes Stich. Lipsiae, 1882.

zik, akitől megtanulta az akarat szabadságát és elhatározásainak bátor állhatatosságát, valamint azt, hogy csakis esze után induljon az ember [προς μηδὲν ἄλλο ἀποβλέπειν, μηδὲ ἐπ' ὀλίγων, ἢ προς τον λόγον], S hogy mindenkor, még a legnagyobb fájdalom idején is maradjon meg rendületlenül a lélek nyugalma és egykedvűsége; akkor is, ha gyermekünket elveszítjük vagy ha hosszas betegség gyötör bennünket.)

63. De általában a régi szigorú nevelésnek e tündöklő példái mind ritkábbak lesznek. A pogány római nevelés a császári korban rendszeresebb alakot ölt, nagyobb körre terjed, a grammatikai és retorikai tanulmányokon kívül lassanként megalakul római földön a többi szabad művészet is (melynek első rendszeres foglalatját még Varró dolgozta ki), a szaktudományok felvirágoznak, de mentől tovább haladunk a Kr. utáni századokban, annál többet veszít e nevelés erkölcsi tartalmából, annál inkább elmosódik római jellege.

A retorikán észlelhető az idők jele legjobban. Habár Domitianus császár Kr. u. 95-ben ismét egyszer kiűzi a retorokat, csakhamar visszatérnek ők, s folyik tovább az Augustus óta általános divattá vált *declamatio*, azaz: képzelt jogesetekre vonatkozó szónoki gyakorlat, mely utóbb mind inkább eltávolodott az igazi törvényszéki vagy politikai szónoklattól, s mind mesterkélttbbé vált. Ennek természetes oka, hogy a császárság megerősödésével a nyilvános szónoklat súlya, jelentősége, szabadsága és őszintesége mind csekélyebb lett. A beszézés azonban a római vérmérsékletnek szükséglete lévén, a retorikai iskolákban igyekezett teljes erővel érvényesülni. A beszélni szerető római ember, ki valamikor szavával a közszabadságot szolgálta és a nagy politika sorsát intézte, kénytelen volt immár beérni a fictio eszközeivel.

S amily tartalmatlan volt az iskolai nevelésnek ez a tárgya, ép oly sekélyessé válik időtelve a legtöbb római család erkölcsi légköre, nevelő hatása. Ismeretes *Iuvenalis* XIV. satirája¹ (47. s. k.), melyben az író (a II. szá-

¹ D. Iunii Iuvenalis Satirarum libri quinque. Ex recognitione Caroli Friderici Hermanni. Lipsiae, Teubn. 1870. – Mivel nem az a célom, hogy Iuvenalis költői előadását szemléltessem, hanem hogy az idézett hely tartalmát híven ismeressem, Barna Ignác költői fordítása helyett a magam prózai fordítását adom. – Neveléstörténeti szempontból érdekesekek még a VII. satira 150. s köv. versei (a retorok szomorú sorsáról).

zad elején) hevesen ostorozza a római szülőket rossz példaadásukért.

A legnagyobb tisztelet illeti meg a gyermeket! (Maxima debetur puero reverentia). Ha valami rút dologra készülsz, jól ügyelj gyermekeid éveire, s álljon útjában bűnös szándéknak kis fiad. Mert ha egykoron a censor haragjára rászolgált a fiú, s ha nemcsak testben és arcban válik hozzád hasonlóvá, hanem mint erkölcseidnek utánzója a te nyomodon haladva még nálad is nagyobbat vétkezik, vajjon akkor mit használna, ha dorgálsz, keserúséggel és lármával fenyíted, s ennek utána végrendeletedet megmásítod? Honnan veszed a szigorú arcot és a szülő szólásszabadságát, ha vén ember létedre még nagyobb bűnös vagy fiadnál, s ha kiszáradt agy velőd már rég köpölyözésre szorult?

Mikor vendéged érkezik, sűrög-forog egész házad népe. „Söpörd ki a padlót! Fényesek legyenek az oszlopok! Jöjjön le a falról a kiszáradt pók egész hálójával! Te törölgesd meg a sima ezüstneműt, te meg az érdes edényféléket!” Dühöng a házi úr, amint szóval és virgácsal sürgeti szolganépét.

Szegény ember, aki attól remegsz, hogy a kutya be ne piszkolja fogadó termeidet, melyek ekként nem nyernék meg látogató barátod tetszését! Félsz, hogy sár ne borítsa oszlopcsarnokodat (pedig egy kis szolgáló-ember mindezt egy félvéka fűrészporral rendbe tudja hozni), s arra nem gondolsz, hogy tulajdon fiad minden szennyfolt és bűn nélkül lássa meg a családi szentélyt? – Hogy hazádnak és nemzetednek polgárt adtál, csak úgy válik becsületedre, ha akként nevelted fiadat, hogy hasznára legyen hazájának, értsen a gazdasághoz s derekasan állja meg helyét a háború és béke műveiben. Azon fordul meg minden, hogy milyen módon és milyen erkölcsökben neveled őt. A gólyamadár kígyóval és útszéli gyíkkal táplálja fiait; ha megtollasodik a gólyafi, ugyanilyen állatokat keres ő is. A héja, otthagynva az igavonó barmot, a kuttyákat és a halálra ítélt rabszolgákat, magzatához siet és megosztja vele a döögöt; s ugyanez leszen tápláléka a megnőtt héjafinak is, aki már maga táplálkozik és a maga fáján fészkel . . .

Az iskola erkölcsi nevelésének hiánya fölött érzett fájdalom csillámlik ki az ifj. *Pliniusnak* ama híres leve-

léből (III, 3.),¹ amelyben Corellia Hispulának tanácsokkal szolgál, milyen tanítót válasszon fiának.

Minthogy apádat, ezt a tekintélyes és tiszteletre méltó embert ép úgy becsülöm, mint a hogy szeretem, s mivel téged az ő emlékének hatása alatt és a te erényeid miatt különösen kedvellek, szükségképen óhajtanom kell, és amennyire rajtam áll, igyekeznem is, hogy öregapjára valljon a fiad, és pedig inkább anyai ágon; jöllehet apjának az apja is híres és tisztelt ember volt, s apja és nagybátyja is kiváltak hírnevökkel. Mindezekhez akkor fog az ifjú hasonlítani, ha beavatják a szabad mesterségekbe; s hogy ezeket a tanulmányokat kitől tanulja, szintén nagyon fontos. Mindaddig, míg gyermek volt, a te házában nevelkedett, otthon voltak neki nevelői; tehát ott, ahol nagyon kevés, sőt talán semmiféle alkalom sincsen az erkölcsi eltévelyedésre. De már most a ház küszöbét át kell lépnie, hogy tovább tanulhasson; már körül kell néznünk, hogy latin rhetort találjunk, kinek iskolájában a szigorúság, tisztesség, és a mi fő, erkölcsi tisztaság uralkodik. A mi fiatal emberünkben ugyanis a természet és a szerencse egyéb adományain kívül megvan a testnek a kiváló szépsége is, melynek ebben a léha korszakban nemcsak tanítóra, hanem őrzőre és nevelőre is van szüksége. Úgy tetszik, hogy leginkább Julius Genitort ajánlhatom néked. Igaz, hogy szeretem; de ítéletemet nem homályosítja el az iránta érzett hajlandóság, mely épen ítéletemből keletkezett. Jelleme feddhetetlen, magatartása komoly; kissé talán merevebb és keményebb is, mint ahogy a mai laza időkben megszoktuk. Hogy ékesszólás dolgában mennyit ér, inkább másoktól tudakold meg; mert hiszen a szólás képességét, mely a nyilvánosság előtt feltárul, mindjárt észreveszi a világ. Már az emberek érzülete mélyen gyökerezik és mélyen rejtőzik; s épen ez az, amire nézve Genitorért felelősséget vállalhatok. Ettől a férfiútól a te fiad csak olyant fog hallani, ami helyes; semmi olyat nem fog tőle tanulni, amit jobb lett volna, ha meg nem tanult volna. A tanító ép úgy fogja őt figyelmeztetni, akárcsak én és te, hogy őseinek mivel tartozik, hogy milyen és mily nagy neveknek örököse. Isten segítségével tehát add át fiadat e tanítónak, akitől először is erkölcsöket,

¹ C. Plinii Caecilii Secundi epistularum libri novem. Recogn. C. F. W. Mueller. Lipsiae, Teubner. 1903.

azután ékesszólást tanulhat mely utóbbit bajosan lehet megtanulni erkölcsös alap nélkül. Isten veled!

64. A császári kor nevelésügyének ez az általános áttekintése hiányos volna, ha még három jellemvonását ki nem emelnők. Mindhárom nemcsak paedagogiai, hanem művelődéstörténeti szempontból is nagyon fontos.

Egyik az a nevezetes jelenség, hogy míg a köztársaság idejében a római nevelés tudományos része (a grammatikai és retorikai oktatás) kizáróan a magánvállalkozás körébe tartozott, addig a császárságban az *államhatalom* is gondoskodása tárgyává teszi az iskoláztatást. Ennek első jele, habár még nem politikai indítékokból, már a köztársaság vége felé mutatkozik, amikor a senatus, illetőleg censori hatalom erkölcsi tekintetéből kitiltja a retorokat és philosophusokat. Az első császárokat már erős politikai megfontolások vezetik akkor, mikor figyelmüket a tanügyre irányítják. A rendszert féltették a tanítás szabadságától. A retorikai iskolák declamációi képzelt esetekre vonatkoztak ugyan, de e fictiók tárgyai, melyek közt a zsarnokgyilkosság nagy kedveltségnek örvendett, az abszolút uralkodóknak kezdtek kényelmetlenekké válni. A Júliusok még úgy segítettek magukon, hogy egyes gyanús retorokat megrendszabályoztak. Így Caligula minden dologban oly gyanakvó és bizalmatlan embernek mutatkozott, hogy még Carinas Secundus rhetort is számkivetésbe küldötte, mert iskolájában a zsarnokok ellen irányuló declamációt tartatott. (Dio Cass. 59., 20.) Nero még erőszakosabban járt el. Már maga az, hogy egy-egy tanító nagy hatást tett növendékeire, elégséges ok volt üldöztetésére. Verginiust, akinek retorikai iskolájából került ki Persius költő, úgyszintén Musonius Rufus stoikus philosophust,¹ ki erkölcsi tanításaival hatott, Tacitus szerint (Ann. XV., 71.) azért' üzte ki, mert a fiatalság nevelésében nagy hírnévre tettek szert. Vespasianus egészen más taktikát követett. Látszólag nem állott

¹ írt a leánynevelésről és házasságról is. C. Musonii Rufi Reliquiae. Edidit O. Hense. Lipsiae. 1905.

a reactio szolgálatába, hanem ellenkezőleg az állam oltalmába vette a rhetorokat és philosophusokat, gondoskodva rendszeres javadalmazásukról és anyagi támogatásukról. Suetonius híradása szerint (Vesp. 18.) a nevezett császár „volt az első, ki a latin és görög rhetoroknak évi 100,000 sestertiusnyi javadalmazást adott a császári pénztárból (e fisco)”. Ezzel jobban biztosította az iskoláknak az absolut monarchia elveihöz alkalmazkodó szellemét, mint bármely erőszakossággal. A tanárok, kik azelőtt csak tandíjaikra voltak utalva, de ép ezért eljárásukban függetlenek voltak és legalább iskolájok falai közt némi szabad szellem szószólói lehettek, anyagi helyzetök kedvező fordulásával, melyet a fejedelemnek köszönhettek, önkéntelenül is az állami rendszer befolyása alá kerültek. Ugyanígy jártak el Vespasianus utódai is (Domitianus 95. évi erőszakos rendszabálya¹ csak múló tünet). Így például folytatták a támogatásnak e nemét Traianus és Hadrianus, úgyszintén az Antoninusok, kik a tudósokat, orvosokat, philosophusokat, rhetorokat többrendbeli kiváltságban és kedvezményben (immunitates) részesítették. Közöttük Hadrianus volt az, ki Rómában az első nyilvános főiskolát alapította, melyben grammatikát, rhetoricát, philosophiát és jogtudományt tanítottak az állampénztárból fizetett tanárok. Ez volt a híres Athenaeum. Az államnak ezt a gondoskodását követte természetesen a tanulmányi rend ellenőrzése is. A római ifjú tudományos kiképzetése, amely kezdettől fogva gyakorlatias, azaz: a leendő hivatáshoz igazodó irányban indult, mindinkább vesztit eredetileg is csekély mértékű önzetlenségéből, s utóbb az állami tisztségek és hivatalok előkészítő tanfolyamává lett. Az óriási birodalom polgári kormányzása csak a tisztviselők nagy tömegével volt lehetséges, s ezeket az iskolában tervszerűen elő kellett készíteni.

E végből nemcsak Rómában, hanem a birodalom minden részében keletkeznek grammatikai és rhetorikai

¹ A császár parancsára a senatus kitiltotta Rómából és Itáliából az összes philosophusokat (Gellius, N. A. XV. 11.), köztük a nagy stoikus bölcselet, Epiktetost is.

iskolák, melyek közül néhány nagy hírre tett szert. Az athéni egyetemen kívül, mely tovább is megtartotta elsőségét, úgyszintén a birodalom minden részében virágzó görög iskolák mellett a császári korban magasabb kiképzés végett látogatták még Massilia és Mediolanum latin iskoláit; élénkebb tudományos gócpontok voltak továbbá Karthágó, Burdigala, Augustodünüm és más helyek. A székvárosból tehát kihat a rendszeres tudományos előkészítés szükséglete a provinciákra is. Juvenalis ismeretes mondása szerint (XV. 112.) már a világvégén, a messze Thuléban is rhetort keresnek az emberek. *Messze elágazó közoktatásügy* keletkezik, ami ennek a korszaknak második, kiemelendő jellemvonása. A császárság fénykorában alig van vidéki város, mely ne gondoskodnék legalább grammatikai iskoláról. Aki aztán tehette, Rómába, vagy valamely kiválóbb vidéki középpontba küldte felsőbb tanulmányok folytatása végett a fiát. Emellett más intézmények is szolgálták a közművelődést. A' nagy könyvtermelés és mindig szaporodó olvasóközönség szükségessé tette nyilvános könyvtárak alapítását. Augustus kettőt, Traianus egyet alapított. Később számuk 29-re emelkedett. Nyilvános felolvasások is dívtak (főleg április, július és augusztus hónapokban).

A császári kor tartományi iskoláztatását, virágzása idejében, szépen világítja meg *Pliniusnak Tacitushoz*, a nagy történetíróhoz intézett egyik levele (IV., 13.), melynek magyar fordítása ez:

Örvendek, hogy jó egészségben érkeztl Rómába; odajöve teled máskor is, de most különösen kellemes nékem. Én magam még néhány napig fogok Tusculanumban időzni, hogy befejezzem kis munkámat, mely épen tollam alatt van. Tartok tőle, hogy ha elhatározásomon most a végén tágitok, bajosan foghatok ismét munkámhoz. De ez alatt, hogy időt ne veszítsek, kérelmemet ezzel az előljáró levelemmel adom elő. Legelőbb is tud meg kérésem okait; azután a tárgyát. Mikor legutóbb szülővárosomban (Comumban) voltam, egyikföldimnek serdülő fia üdvözlésemre elém járult. Mondom neki: „Tanuló vagy?” Azt feleli, hogy igen. „Hol?” „Mediolanumban.” „Miért nem itt?” Apja (aki vele volt és hozzám hozta a fiút) megjegyzi erre: „Azért, mert itt semmi-

féle tanítóink nincsenek”. „Hogy-hogy? Hiszen nektek apáknak sürgős érdeketek, (épen több apa is jelen volt), hogy gyermekeitek első sorban itt tanulhassanak. Hol lehetne tartózkodásuk kellemesebb, mint szülőföldükön? hol lehetne erkölcsösségeket jobban megőrizniök, mint szüleik szeme előtt, s hol csekélyebb költségen, mint odahaza? Mily kis dolog pénzt gyűjteni és tanítókat fogadni! Nem kell mást tenni, mint a tanítók díjazhatása végett valamivel megtoldani azt, amibe most a fiúk lakása és úti költsége kerül, s amit idegenben kell megvásárolni. Én magam, kinek még nincsenek gyermekeim, kész vagyok a mi községünkért (mintha csak leányom vagy anyám volna a község) megadni a harmadrészét annak, amit ti akartok összehozni. Az egész összeget is felajánlanám, ha attól nem félnék, hogy ez ajándékom utóvégre is korteskedés útján el fog aljasodni, amint sok helyen látom, ahol a tanítókat a közhatóság fogadja fel. Ennek a bajnak csak egyetlen orvosszerrei lehet elejét venni, ha kizáróan a szülőkre bizzuk a félfogadás jogát, s megbízunk helyes ítéletökben, melyre adományaik kényszerűsége indítja őket. Mert aki a más fiával nem törődik is, a magát bizonyára szíven viseli, s törekedni fog, hogy csak igazán érdemes ember kapjon tőlem pénzt, ha ő tőlük is kell pénzt kapnia. Ezért hát csak tanakodjatok, határozatok, s tőlem vegyétek a lelkesedést, aki őszintén óhajtom, hogy mentől nagyobb legyen az én hozzájárulásom. Nem adhatok méltóbbat gyermekeiteknek, nem kedvesebbet a hazának. Hadd nevelkedhessenek itt, akik itt születtek, s mindjárt csecsemőkoruktól fogva szokjanak megszeretni szülőföldjüket. S vajha oly híres tanítókat fogadnátok, hogy még a szomszéd városok is itt keressék tanulmányaik eszközeit, s miként most gyermekeitek más városokba, úgy majdan idegen gyermekek ide, erre a helyre tódulnának!” Szükségesnek véltem ezeket bővebben és elejétől fogva elmondani, hogy jobban lássad, mily kellemes volna nekem, ha elvállalnád, amit félkedre kötök. Lelkedre kötöm, s a dolog fontosságához képest azt kérem tőled, hogy azoknak a tudósoknak sokaságából, akik szellemedet csodálni hozzád jönnek, válogass ki tanítókat, akikhez fordulhassunk; kijelentem azonban, hogy szavamat még senkivel szemben le nem kötöm. Fenn akarom tartani a szülőknek a cselekvés teljes szabadságát. Ők ítéljenek; ők válaszszanak; én csak a dologról való gondoskodást és a díjazást tekintem a magaménak. Ha tehát akad valaki, aki megbízik tehetségében,

csak menjen oda (Comumba); tartsa szem előtt, hogy semmi olyan biztos dolgot nem hozhat magával, mint a magában való bizalmat. Isten veled!

Ez a levél, ép mert egy különben jelentéktelen vidéki városkára (a Lago di Como mellékén levő Comumra) vonatkozik, arra enged következtetni, hogy ez idétt más vidéki városok is igyekeztek ott helyben iskolára szert tenni.

Hogy az iskoláztatásnak és a tudományos életnek ez a felvirágzása a császárság késői századaiban tűnőfélben van, az általános hanyatlás magyarázza. Az oktatás tényleg a császári kor második felében mind gépiesebb és lelketlenebb lesz. A művelődés vágya elernyed. Az ifjúság könyvtárak és iskolák helyett a circusokba özőnlík. Mindenki épen csak annyit tanul, amennyit állami tisztség elnyerése végett múlhatatlanul tanulnia kell.

De talán épen azért, mert az önzetlen művelődés iránt való hajlam helyt adott az életpálya szükségleteihez alkalmazkodó képzésmódnak, virágzott fel annyira ez időszakban az állami és magánélet sajátos fejlődéséből kisarjadzott *római jog* tanulmánya (e kor művelődésének harmadik kiemelkedő vonása). A Gibraltártól Indiáig, Britanniatól Egyiptomig terjedő óriási államterület igazgatása megkövetelte, hogy mindig álljanak rendelkezésre törvényben és jogban jártas tisztviselők. Már a Kr. utáni második században kezdődik Rómában az elméleti jogi tanulmány.¹ Ezt a jogi iskolák (stationes) tanították; Rómában Apollo temploma mellett, ahol volt állítólag jogi könyvtár is. A jogtanárokat antecessor-oknak hívták (qui doctrina antecesserunt alios). Az elméleti jogi tanítás tárgyai: az institutiók (bevezetések). Ezeket követte a gyakorlati kiképzés (instructio). A Rómában fennállott jogi iskolák mellett említésre méltó az, mely Berytosban (a mai Beirutban), Phoenicianak ez ősi városában keletkezett az Antoninusok idejében; később Septimius Severus alatt világhírű lett. Itt tanultak a legkiválóbb római jogászok: Gaius, Scaevola, Papinianus, Ulpianus.

¹ Vécsey Tamás: Justinianus Omnem Reipublicae kezdetű rendelete a jogi oktatás tárgyában. Budapest, 1890 (M. Tud. Akadémia Értekezései a iársadalomtud. köréből: XI. kötet, 1. sz.)

Mind a római, mind a berytosi jogi iskolák a harmadik és negyedik században még magán vállalkozások voltak, azaz: az iskolák élén álló jogtudósok tartották fenn. Azonban a római birodalom Közigazgatási szükségletei s viszont a nevezett iskolák tanító eljárása közt kifejlődött egyéni eltérések arra bírták a keresztény császárokat, hogy a jogi iskolákat államosítsák. Már Nagy Konstantin útját egyengette; de az államosítást tényleg csak II. Theodosius indította meg 425-ben kelt rendeletével. Mind Rómában, mind Berytosban, mind Konstantinápolyban két-két jogi tanszéket rendszeresített s a jogi kötelező tanfolyamot öt évben állapította meg. Ebből az időből három év esett a tanárok előadásainak (expositiones) látogatására, az utolsó két év pedig a folytatólagos jogi önképzésre. Így haladt a jogi oktatás Justinianus császár reformjáig, az u. n. Constitutio Omnem kibocsátásáig. Ez azonban „már 533-ban történt, tehát abban az időben, mely e tárgyalás keretét meghatadja.

65. Míg ezek bekövetkeztek, már jó ideje megrendült a kolosszus. Mindenütt mutatkozik a feloszlás. A politikai szabadság rég pusztá fogalommá vált, s helyébe lépett a tompa megadással túrt szolgaság, mely mást nem szülhetett, mint az eszmény kiveszését, a teremtő munka forrásainak elapadását. De nemcsak a gondolat éltető nedűje száradt ki, hanem minden nemesebb erkölcsi érzéseké is. Jog és igazság nincs; a légiók tetszésétől függ a császári trón, melyben egyszerre többen is osztoznak, vérbe borítva igényeik érvényesüléseért a félvilágot; őket magukat is többnyire az utódok gyilkolattadják meg. A jó császárok után következő korszakban a római történet csupa vérengzés, kegyetlenség, mészárlás, pusztítás. A sok vér látásához hozzászokott pogány római már nem tud lelki élvezeteknek örüvdeni. Mind többen rohannak bele az érzékiség örvényébe, nyomon követve a félig fene-vad imperatorokat, kik az emberi méltóságot a fajtalanságok, becstelenségek orgiáival alacsonyítják le. A pogány emberiségre nehezedő kimondhatatlan nyomorúság megszűnése csak az új, terméke-nyitó nagy eszmétől volt várható.

3. Fejezet: A római nevelés rendje.

66. Fő vonásaiban megismerkedtünk a római nevelés fejlődésével. Hátra van, hogy részletes menetéről is tájékozódjunk. Ebből a célból ráhelyezkedünk az augustusi kor álláspontjára, s elmondjuk, hogy e korban, mikor már a görög befolyás érvényesült, de a régi eszmények hatása teljesen még meg nem semmisült, miképpen nevelték a jobbmódú római polgárok gyermekeiket? (A nagy népről igen keveset tudunk.) Amennyiben a kép adataink fogyatékosága miatt hiányos volna, itt-ott későbbi írók nyilatkozataival is kiegészítjük, feltéve, hogy a visszafelé következtetés lehetősége megvan. Ott, ahol a római nevelés merőben görög nyomokon halad, rövidebbre foghatjuk tárgyalásunkat, tekintettel e mű II. részének idevágó fejtegetéseire. Pusztán archaeologiai adatokat mellőzünk. Adatainkat forrásokból merítjük, de csak ott hivatkozunk rajok, ahol el nem kerülhető.

67. Mikor megszületett a római fiú-gyermek, letették a földre, s megvizsgálták, ép és egészséges-e?¹ Ezután az apának ki kellett jelentenie, hogy a gyermeket magáénak vallja, ami úgy történt, hogy az apa felemelte a földről (tollere, suscipere liberos). A születés után kilencedik napon (leányoknál a nyolczadikon) nevet kapott a gyermek (dies lustricus, dies nominum, nominalia).

Aránylag korán, (már Plautus idejében) tűnik fel Rómában az a természetellenes szokás, hogy az anyák dajkákra bízta gyermekeik táplálását. Elválasztás után rendszerint a szárazdajka (ássá nutrix) vette gondozásába a kisedet, ügyelt tisztaságára, ringatta (bölcső is volt már), altatta, dédelgette, dalolt és mesélt neki. A római gyereket szüleinek és hozzátartozóinak képzelete csupa jó és rossz szellemekkel vette körül: oltalmazó és segítő istenekkel, vagy félelmetes daemonokkal. A dajka gondoskodott, hogy neveltje mindezeket ismerje; ugyanő tanította meg az első szóra, ami akkor

¹ Míg Görögországban a gyermek kitevését csak kivételesen tiltotta vagy korlátozta a törvény, Rómában bizonyos megszorításokkal találkozunk, melyeket azonban sohasem tartottak meg szigorúan. Bővebben Becker, Gallus II. 64-5.; Burckhardt: Gr. Kulturgeschichte II. 405 kk. 11.

is csak „mama” és „tata” volt. (Varró Noniusnál, p. 81. 4: matrem mammam, patrem tatám vocare). A gyermek játékaikról már a görög nevelés keretében szóltunk; különbség csak az elnevezésekben van. Voltak nekik is csörgőik s agyagból való állataik; építettek ők is házikókat, lovagoltak ők is vesszőparipán (equitare in harundine longa), játszottak ők is párost-páratlant, labdáztek ők is. Volt pálczával hajtható rézabroncsuk (trochus) és ostorral pörgethető csigájok (turbo); a leányoknak voltak babáik, melyek tagjaikat mozgatták stb. (Minderről terjedelmes irodalom ad felvilágosítást).

Így telt el a gyermek első hét éve. Amire ekkoráig apa, anya és dajka tanították, illedelem, tisztaság, magatartás és jó erkölcs volt. Mikor a gyermek elérte hetedik esztendejét, a házi fegyelem korlátlan intézője: az apa rendelkezett fiáról. Elküldte elemi iskolába (ludus litterarum), ahol az olvasásra, írásra, számolásra, vagyis az „első elemekre” (prima litterarum elementa) tanította meg az iskolamester (ludimagister vagy litterator). Iskolába rendszerint a paedagogus kísérte, akinek szerepe ugyanolyan volt, mint Athénben. Az iskola nagyon egyszerű helyiség; sokszor verandához hasonló, ponyvával fedett, szellős fabódé (pergula), néha egy kis elkerített utcza terület, különösen több utca találkozásában (in triviis). Az iskola bútorzata: kathedra, dobogó (pulpitum), padok asztallapok nélkül. A tanulók haladásuk foka szerint csoportokba voltak osztva. Tanítás volt reggel és délután, rendszeren 8-9 hónapon át. Horatiusnak egy helyéből azt lehet következtetni, hogy június közepétől október közepéig szünetelt az iskola munkája;¹ erre az időre tandíjat sem fizettek a növendékek.

Az *olvasást* úgy tanították, hogy a mester felírta és előmondta a betűket, majd (sillabizálva) a szótagokat és szókat, s a gyermekek utána mondták. Ez a tanulás elég gyötrelmes lehetett; különben nem mondaná Horatius (Sat. I., 1., 25.), hogy a tanítók régtől fogva süteményt szoktak adni a gyermekeknek avégből, hogy az

¹ Wilkins, Roman Educ. 47 1. másként, de szerintem helytelenül magyarázza Hor. Sat. I., 6., 75. sorát. (V. ö. Martial. X., 62., 11.)

elemeket (elementa prima) szívesebben tanulják meg; Quintilianus pedig (I., 1., 26.) Közismert szokásul említi, hogy könnyebbség okáért elefántcsontból készült betűket adnak a gyermekeknek játékszerűen (Non excludo autem, id quod est notum . . . eburneas etiam litterarum formas in lusum offerre). Ebből azonban nem szabad azt következtetni, hogy a tanító és nevelő eljárások enyhék és játékszerűek voltak volna. Általában nagyon szigorú volt a fegyelem; még szigorúbb, mint Görögországban. Az iskolában a fűzfavessző (ferula), a szíjkorbács (scutica vagy anguilla) uralkodott. (Herculaneumi fal-festmény, mely egy iskolai fenytést ábrázol!) Az „ütle-gelő” Orbiliust Horatius *tette* hírhedtté. A kemény római ember a gyermeket is keményen nevelte.

Az *írást* úgy tanították, mint Athénben. A gyermek a fa- vagy viasztáblákba bevéselt betűk mélyedéseibe végig húzta stílusát, amiközben eleinte a tanító vezette kezét. Majd egyedül *tette* meg e gyakorlatot; azután következett a minták után való írás, végül a teljesen szabadjára hagyott betűvetés.

A *számlásra* nagy súlyt helyeztek Rómában. Ez a tárgy jellemzi leginkább a római nevelést; ez különbözteti meg legjobban a hellén neveléstől. Mélyen át-érezte ezt a különbséget Horatius az Ars Poeticának ama sokszor *idézett* helyén (Epist II., 3., 323-333), ahol a görög és római szellemet oly élesen szembe állítja.¹

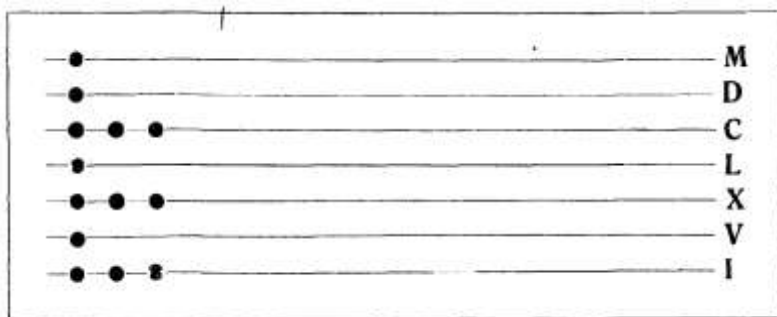
A görögöknek, kik a dicsőségen kívül semmire se vágy-nak, költői lelkületet adott a múzsa; megadta nekik a tökéletes beszéd képességét. A római fiúk hosszú számításokkal tanulják az as-t 100 részre osztani. „Mondja meg Albinus² fia: ha a quincunxból elveszünk egy unciát, mi marad? Már meg is mond-

¹ Grais ingenium, Grais dedit ore rotundo
Musa loqui, praeter laudem nullius avaris.
Romani pueri longis rationibus assem
Discunt in partis centum diducere. „Dicat
Filius Albini: si de quincunce remota est
Uncia, quid superat? poteras dixisse.” „Triens.” „Eu!
Rem potens servare tuam. Redit uncia, quid fit?
„Semis.” At haec animos aerugo et cura peculi
Cum semel imbuerit, speramus carmina fingi
Posse linenda cedro et levi servanda cupresso?

² Valószínűleg uzsorás volt.

hattad volna!” „Egy triens.” „Helyes. Jó gazda lesz belőled. Most hozzáadunk megint egy unciát; mi jön ki?” „Egy fél-as.” – Ám ha egyszer ez a kapzsiság, ez a bírnivágyás megtöltötte lelkünket, remélhető-e, hogy oly költői műveket alkothatunk, melyek megérdemlik, hogy czédrus-olajjal kenjük^x és sima cziprusfa-szekrényben² őrizzük?

Csakhogy a számtant megtanulni nem volt épen könnyű dolog a római gyermeknek. A nehézséget főként az okozta, hogy a római számjelzés nagyobb számtani műveletekre nem volt alkalmas. Ezért mindenféle kisegítő eszközökre volt szükség. Ilyenek: az ujjakkal való számlálás, mely a déli vérmérsékletnek nagyon megfelel, és melylyel a rómaiak, hozzáálló arczjáték és taglejtés kíséretében, nagyobb számokat is ki tudtak fejezni. A bal-kéz ujjaival 18-féle kombináció útján az egyeseket és tízeseket, a jobb kézzel pedig szintén ugyanannyiféle változat segítségével a százásokat és ezresek jelezték. Erre római írók célzásáiban találunk bizonyítékot. Hozzájárult a fejszámolás. Nagyon fontos arithmetikai tan-eszköz volt az ősrégi abacus (lásd az athéni nevelésről szóló fejezetet), vagyis a számoló-táblának egy neme, melyet a rómaiak nemcsak az iskolában, hanem a háztartásban és üzleti életben is használtak. Kétféle számoló-táblájok volt: egy nagyobb (hosszadalmasabb számításra alkalmas) és egy kisebb, egyszerűbb, melyet az iskolában, a kezdő tanításban alkalmaztak. Az utóbbinak berendezése ilyenféle volt:



¹ Azaz: hogy a moly ne egye.

² Aminőkben a becses iratokat szokták őrizni.

Ha pl. 1888at(MDCCCLXXXVIII) akartak jelölni az abacuson, egy kövecskét tettek az 1., egyet a 2., hármat a 3., egyet a 4., hármat az 5., egyet a 6. és hármat a 7. vonalra. A másik összeadandó számot ugyanígy jelezték az abacus jobb oldalán, s az összeadást felülről lefelé vonalról-vonalra haladva elvégezték. Kivonásnál annyi calculust vettek el az abacus illető vonalairól, amennyit a kivonandó mutatott. Szorzásnál annyi-, szór rakták fel a szorzandó számot az abacusra, amennyiszer a szorzó követelte. Az osztás úgy történt, hogy az osztandóból annyiszor szedték ki az osztót, amíg csak calculus maradt a táblán.¹

68. Mikor a fiú tizenegy-tizenkét éves volt s már tudott olvasni és írni, apja – hacsak tehette – *grammatikai iskolába* küldte. Ennek a tanítóját grammatikusnak litteratusnak hívták. Itt első sorban görög grammatikát tanítottak és a homéri költeményeket magyarázták; emellett azonban tanítottak latin nyelvtant is, és olvastak latin költőket is: a köztársaság utolsó századában Livius Andronicus latin Odysszeját; a császári korban Vergilius Aeneisét, a nemzeti eposzt, mely nyelvi és stilisztikai tekintetben is hálás munkát adott a grammatikusnak; továbbá – szemelvényesen – Horatiust. olvastak továbbá költőkön kívül történetírókat, kiknek mestersége a klaszszikus kor ismeretes felfogása szerint rokon a költőkével; célja az igazságot inkább megéreztetni (gyakran színező előadással), mint megértetni.² Eszerint a grammatika tanítói irodalmi és tárgyi oktatást is adtak. „A grammatika mestersége – mondja egy római grammatikus³ – főleg a költők megértésében áll”; Cicero pedig⁴ azt mondja, hogy a költők műveit „gyermekkorunktól kezdve olvassuk és tanuljuk; ezt tartjuk szabad-
elví műveltségnek és tudásnak”.

¹ Kiáltossy József: A római fiúk neveltetése és iskolai élete. Bpest, 1886. (VII. ker áll. főgymn. ért. 21. 1.). – A bonyolultabb abacusról Marquardt, *Das Privatleben der Römer*. I. r. 99. s k. 1.

² Quintil. X., 1., 31., II.,: „Etenim (história) proxima poetis et quoddammodo carmen solutum, et scribitur ad narrandum, non' ad probandum.” Meg kell jegyezni, hogy bevezetésképen a retorikai iskolákban is olvastak történetírókat. V. ö. Quint. II., 4., 5.

³ Sergius, *Gramm. Lat. ed. Keil*, IV. p. 486.: *Ars grammatica prae-cipue consistit in intellectu poetarum. etc.*

⁴ *Tusc. Disp.* II., 11., 27.

Az úgynevezett grammatikai oktatást tehát nem szabad mai megállapodott szűkebb értelmében felfogni, mert e tanítás akkoriban nemcsak a grammatikára szorított (legkedveltebbek voltak a Dionysius Thrax görög és a Q. Remmius Palaemon latin nyelvtani kézikönyvei), hanem ezenkívül felölelt minden tárgyi ismeretet is, mely az alapul vett költői mű megértéséhez hozzátartozott.

A költői olvasmány tárgyalásának ugyanis négy része volt. Első a *lectio*, vagyis: a szép, értelmes, helyesen hangsúlyozott, színező, kifejezéssel teljes olvasás. Ezt követte az *enarratio*, vagyis az értelmezés, mely kiterjedt a szókra, szófüzésre, mondatkötésre, stílusra, vers-tanra, mythologiai, történeti és földrajzi vonatkozásokra, sőt alkalomszerűen a csillagászatra és mértanra is. Itt oldották meg az ú. n. problémákat, vagyis a kifejezésből vagy tartalomból folyó különös nehézségeket. Az alaki és tárgyi értelmezés után következett az *emendatio*, vagyis a szövegnek kritikai elbírálása (pl. vajjon az író helyesen használta-e az illető szót, kifejezést? nem forog-e fenn szövegrontás esete?) Végül a *indicium* a műnek, illetőleg tárgyalt részletének általános méltatása volt. Ezt maga a tanár adta meg összefüggő előadásban.

Mikor a tanár, kinek a mondottak szerint művelt embernek kellett lennie, minden oldalról megbeszélte, megmagyarázta és megvilágította a költői olvasmányt, a fiúk a szebb és fontosabb helyeket megtanulták könyv nélkül. Most következett az olvasott rész tartalmának először szóval, majd írásban való előadása; az olvasmányt ugyanis stílus-gyakorlásra is felhasználták. A fogalmazást módszeres fokozatossággal tanították. Az első lépés az volt, hogy a tanulóknak a költő szavait prózai szórendbe kellett szedniök; azután azt követelték tőle, hogy az értelmet más szavakkal fejezze ki; végül, hogy szabadabb és egyénibb paraphrasist adjon. A fordítást (görögből latinra, vagy viszont), úgy látszik, nem igen alkalmazták az iskolában; nyilván azt hitték, hogy fejlettebb értelem és nagyobb stílus-készség kívántatik hozzá. Néhány adat arra vall, hogy a versírásban is gyakorolták magukat. Az oktatás módja általában

nagyon egyszerű: a tanító magyaráz, a növendék figyel vagy jegyez.

Láttuk, hogy a grammatikai iskolákban eleinte retorikát is tanítottak, s ez a szokás még a császári korban is előfordul (Quintilianus, minden alkalommal hibáztatja ezeket a határsértéseket). De általában Augustus óta a retorikai oktatás már külön helyen folyt. Ez volt az általános iskolának a harmadik tagozata, melybe az ifjú rendszeren a toga virilis felvétele után (15-16 éves korban) lépett.

69. A *rhetorikai iskolának* az volt a feladata, hogy azt az általános műveltséget, melyet a grammatikai iskola adott, mélyítse és elméleti alapra helyezze, egyúttal azonban a római közélettel kapcsolatba hozza. Tévednénk, ha azt hinnők, hogy ebben az iskolában épen csak ékesen szólni tanultak meg az ifjak. Az elme élesítésének, a gondolkodás fegyelmezésének, az eszmék megfogalmazásának iskolája is volt ez az intézmény, s mint ilyen, a rómaiak középiskolája. Az az ifjú, aki rendszeres retorikai képzésben részesült, a kor mértéke szerint művelt embernek tarthatta magát, s egyúttal jogosan hihette, hogy a római állami életben való közreműködésre megvan az egyetemes készültsége. Így volt az még a császárság elején; csak később sekélyesedik el, mint láttuk, a retorikai tanítás, és válik mindinkább alakszerűvé. Ez akkor volt, mikor már *csak* declamatiókkal foglalkoztak a retorikai iskolákban.

Miként a grammatikai fokon az egész tanítás középpontja a költői olvasmány, úgy a retorikai iskolában az oktatás alapja a prózáiró (különösen klasszikus szónok [Cicero] és retorikai elméletek írója). Ezt magyarázták alaki és tárgyi szempontból; ennek szerkesztésmódját elemezték és méltatták; ehhez fűzték a szabad dolgozatokat, a vitatkozásokat és *declamatiókat*. Hogy mik voltak ezek a később annyira elhatalmasodott declamatiók, már fentebb láttuk. Nagy népszerűségüket a közszabadságok hanyatlásából eredő általános okokon kívül annak is köszönheték, hogy jól illettek a római ember géniuszához. A görögök erős oldala a retorikai elmélet; a rómaiaknál itt is a gyakorlat áll előtérben.

A józan római elme csak nehezen vette be a görög retorika szövevényeit (melyekre Theodorus tankönyvét használták) s inkább gyakorlásból vélte az elméleti tudást is megszerezhetni.

A *declamatio* néven ismeretes retorikai oktatás menete a következő volt: A tanár megadta a tárgyat s azután ugyanő meg is magyarázta; azaz: kifejtette a helyzetet, a körülményeket, a tényállást. Ezt *sermon*-nak hívták; ez volt a tanárnak tulajdonképeni retorikai előadása. Most kezdődött a tanuló szerepe. Megszerkesztette szónoklatát, *declamatióját* írásban, azután felolvasta a tanárnak, aki mondatról-mondatra haladva a szükséghez képest kijavította; erre a tanuló a kijavított *declamatiót* megtanulta, s kellő hangsúlyozással és hanglejtéssel tanárai, összes iskolatársai s nem ritkán felnőtt érdeklődők jelenlétében elő is adta. Ilyen iskolai *declamatiókat* tartalmaz Tiberius császár idejéből Seneca rhetornak (a *philosophus* apjának) gyűjteményes műve.¹ Részint *suasoriák* foglaltatnak benne, vagyis olyan *declamatiók*, melyek tárgyukat többnyire a történetből merítik, tehát nem egyebek, mint történeti események keretébe képzelt helyzeteknek megfelelő beszédgyakorlatok (a *genus deliberativum* modorában); részint *controversiák*, melyeknek képzelt tárgyai hasonlóak a bíróságok előtt lefolytatott polgári vagy büntető pörök tárgyaihoz (a *genus iudiciale* stílusában). Amazok (a *suasoriák*) könnyebbek voltak és kezdőknek valók; emezeknek a kidolgozása már érettebb elmét és nagyobb tanultságot kívánt. Főleg az utóbbiakat, a *controversiákat* támadják a császári kor egyes, finomabb ízlésű kritikusai valószínűtlen helyzeteik és tárgyaik miatt. Mentől inkább távolodott tárgyuk a valóságtól, annál alkalmasabbnak hitték vádló vagy védő beszédek gyakorlására, mert annál nagyobbak és számosabbak voltak a legyőzendő nehézségek, annál körmön-

¹ Senecae oratorum et rhetorum sententiae, divisiones, colores. Ed. A. Kiessling, Lipsiae, 1872. Teubner. Van benne 7 *suasoria* (egy könyvben) és 35 *controversia* 10 könyvből (részben kivonatosan). A szövegek hihetően gyorsírói feljegyzések alapján készültek. V. ö. Arnim, Dio v. Prusa 173-dik 1. – Quintiliani declamationes. Rec. C. Ritter, Lips. 1884. 19 nagyobb és 145 kisebb darab. Teuffei szerint nem Quintilianustól, hanem talán valamelyik tanítványától valók.

fontabb okoskodásra és szövevényesebb érvelésre volt szükség, annál több alkalom nyílt a szellemeskedés tetszetős, bár léha játékaira, annál mesterségesebb lehetett a declamatio szerkezete (*divisiones*), annál változatosabb, leleményesebb, hatásosabb az előadás színezése (*colores*), annál mutatósabb a beszéd stílusa.

A szónoki gyakorlatok két neméről közelebbi felvilágosítást adhatnak azok a példák, melyeket Seneca őrzött meg számunkra.

Példák a *suasoriákra*: 1. Agamemnon tanakodik (délibérát), vajjon feláldozza-e Iphigeniát, tekintve, hogy Kalchas kijelentése szerint másképpen nem hajózhatnak el a görögök? 2. Az athéniek afölött tanakodnak, lerombolják-e a perzsákon aratott diadalaik emlékeit, tekintettel arra, hogy Xerxes új háborúval fenyegette őket, ha nem rombolják le? 3. Cicero tanakodik, vajjon Antoniusnak könyörögni-e életeért? 4. Cicero fontolgatja, vajjon elégesse-e iratait, tekintve, hogy Antonius e feltétel alatt megkegyelmezne neki?

Példák a *controversiákra*: 1. Két fitestvér, kik közül egyiknek fia van, meghasonlik. A nagybátya tönkre megy. Unokaöcscse, apja tilalma ellenére, megsegíti amaszt, amire apja kitagadja. A fiú ebbe belenyugszik. A nagybátya fiává fogadja emezt; majd nagy vagyont örököl, míg az apa e közben koldusbotra jut. A fiú nagybátyja tilalma ellenére, támogatja apját. Gyámapja erre kitagadja. – A declamatio feladata a fiút megvédeni. 2. Egy ember, kinek felesége nagyon szép volt, elutazik. Valami idegen kereskedő telepszik meg a szomszédságukban. Háromszor igyekszik az asszonyt drága ajándékokkal elcsábítani, de hasztalanul. Az idegen kereskedő meghal, s összes vagyonát végrendeletben a szép asszonyra hagyja e szavakkal „én őt ártatlannak találtam”. A nő elfogadja az örökséget. A visszatérő férj nejét gyanú-okokra házasságtöréssel vádolja. – A declamáló feladata az asszonyt megvédelmezni. 3. Ovidius költő egy fiatalkori szónoki gyakorlatának tárgya:¹ Egy házaspár megesküdött, hogy nem élnek túl egymást. A férj elutazik, s a maga holt hírét költi. A feleség ennek hallatára egy szikláról leugrik,

¹ „Hanc controversial meminere ab Ovidio Nasone declamari apud rhetorem Arellium Fuscum, cuius auditor fuit.” mondja Seneca, *Contr.* I. II. 2 (10), 8.

hogy megölje magát, de életben marad. Apja azt kívánja, hogy váljon el férjétől. A nő nem hallgat reá, amire az apa kitagadja. E téma alapján kellett az apa ellen vádlóbeszédet készíteni.

70. Már a köztársaság vége felé találkozunk annak nyomaival, hogy egyes retorikai iskolában kezdenek *philosophiát* is tanítani. Mindamellett külön philosophiai iskolák nem alakultak ki. A philosophia a rómaiaknál sohasem illeszkedett bele szervesen a megállapított tanulmányi keretbe, hanem mindig csak egyéni hajlam és szabad választás tárgya, a finomabb elmék kedvenc tanulmánya volt. Sokszor mélyebb vallásos meggyőződések hiányából eredt a philosophálás szükségességének érzése. A római vallás formai szabályai csak épen a gyermekkor határáig tartották fogva a szellemet, s az érettebbek lelki szükségletét már e formalismus nem elégíthette ki; azok tehát, akik teheték, a philosophiához, főleg az etikához, s ennek a gyakorlati életbe könnyen átvihető tanaihoz folyamodtak. Cicero korától kezdve a philosophia őshazáját, Görögországot keresték fel azok a tehetősb fiatal emberek, kik műveltségüket az önzetlen tanulmányok e nemével betetőzni óhajtották. Cicero fia is Athénben tanult philosophiát; úgyszintén Caesar, Horatius és Ovidius is.

De nemcsak a philosophia erkölcsi tartalma, hanem a retorikai műveltség erejét fokozó, elmemozdító módszerei is vonzották a magasabb művelődés iránt fogékony rómaiakat. Érezhették, hogy a retorikai képzettségnek mélyebb alapot csak a philosophia adhat, s hogy a szónoklás könnyen phraseológiává aljasul, ha nem jár vele a gondolkodásnak ama fegyelmezettsége, melyre csak elvont elmélkedéssel lehet szert tenni. Ha valakinek, a szónoknak volt szüksége arra, hogy tudjon finoman distingválni, szabatosan meghatározni, hogy tudja a dolgok lényegét az esetlegestől és járulékostól megkülönböztetni, hogy elsajátítsa a kifejezés ama pontosságát, a stílusnak amaz erejét, mely a philosophusokat jellemzi. Tacitus a már idézett dialógus 31. és 32. fejezetében bőven kifejti, hogy jó szónok senki se lehet alapos philosophiai (és jogi) tanulmányok nélkül: „Az akadémi-

kusok fogják megadni a harciasságot, Platon a fenséget, Xenophon a kellemet; még Epikuros és Metrodoros egy némely ízléses felkiáltásának átvételét sem fogja a körülményekhez képest megvetni a szónok... Ha tanukra van szükség, kiket nevezzek meg előbb, mint a görögöknél Demosthenest, aki a hagyomány szerint Platónnak legbuzgóbb hallgatója volt? Cicero is, azt hiszem, úgy nyilatkozik, hogy amit az ékesszólás terén alkotott, azt nem a rhetorok iskoláiban, hanem az akadémia sé-tahelyein tanulta”.

71. Tévedés volna azt hinnünk, hogy a művelt rómaiak egyebet nem tanultak, mint elemeket, grammatikát és rhetorikát. Ezek csupán az iskolaszerű nevelésnek voltak megállapított tárgyai. Láttuk az imént, hogy sokan philosophiával is foglalkoztak. De ezen kívül részint ott-hon, részint külön tanítóktól más tudományokat és ismereteket is elsajátítottak, egyéni hajlamaik, czélba vett életpályájuk szükségletei és sokszor az uralkodó divat követelményei szerint. Már az öreg Cato gondoskodott róla, hogy fia tanuljon egy kis gazdaságtant és tegyen szert némi gyakorlati jogi és orvosi ismeretekre. Alexandriából, ahol először alakult meg a művelődési tárgyaknak szigorúan megállapított rendszere (εγκύκλιος παιδεία) behatolnak Rómába is a grammatikai és rhetorikai tanulmányok körén kívül eső szakszerű tudományok. Terentius Varró (a Kr. előtti I. században) volt az első római író, aki – *Disciplinarum libri IX.* ez. művében – a szabad művészeteket honfitársai számára latin nyelven feldolgozta (az ismeretes hét tudományhoz csatolva az orvostudományt és építészetet is). Ezen az alapon a császári korban foglalkoznak egyesek matematikával, geometriával (különösen földméréstanal) és astrologiával (Aratos latin fordításai!), természetleírással (Plinius) stb. De mindez már nem nevelés-, hanem tudománytörténet. Említésre méltó, hogy a császári kor utolsó két századában megindulnak a szabad művészeteket tárgyaló tankönyvek, minő volt Marcianus Capella encyklopaedikus műve. Ez azonban, bár szerzője az V. század első felében működött, tárgyi okoknál fogva már csak a középkori nevelés történetében foglalhat helyet.

72. A római nevelésnek fent vázolt menete és tartalma, összehasonlítva a görögökével, néhány szembeszökő hiányt mutat. Ilyen az, hogy *nincsen benne zene*. Láttuk, milyen nagy erkölcsi hatásokat vártak a görögök a zenei neveléstől; még a hangnemeket és hangszereket is tervszerűen, mondhatnók, bölcséleti megfontolással válogatták meg paedagógiájokban. A római nevelésből ez az esztétikai elem teljesen ki volt zárva. Nem is illett volna bele a római ethos egészébe, melynek sarkpontjai: a gyakorlati ész és a gyakorlati erkölcs, de nem a finomabb érzelmek világa. Római gondolkodás szerint a zene és táncz csak nőknek valók; a férfit elpuhítják. Rómában illetlen dolognak tartották, ha szabad polgár társaságban muzsikált vagy tánczolt. A zenét csak annyiban értékelték, hogy szórakoztat és mulattat; a tánczot pedig leginkább csak érzéki oldaláról tekintették. Cornelius Nepos (Epam. 1.) fejezi ki leghívebben a római felfogást: „Tudjuk, hogy a zene a mi erkölcsi felfogásunk szerint nem fér meg az előkelőség mivoltával, a táncz pedig egyenesen véték számba megy. Mindezeket Görögországban kedves és dicséretreméltó dolgoknak tartják”.

73. Nem volt helye a római nevelés rendszeres tanfolyamában a *gymnastikának* sem (görög értelemben).* A gymnasiumok látogatását a Cicero korabeli és későbbi római ember henye és káros időtöltésnek tekintette. (Cicero de rep. IV. 4. iuventutis verò exercitatio quam absurda in gymnasiis). De azért a rómaiak nagy gondot fordítottak fiaiknak alkalomszerű testnevelésére. Csak-hogy ennek célja más, mint a görög gymnastikáé; emez a test szépségére és erejére irányult, amaz pusztán a test erejét szolgálta. Jó katonának lenni, mindig ez volt a fődolog Rómában. A Ludus Troiae sem egyéb, mint hadi játék. A testgyakorlatok közül kedvelték a futást és ugrást (vasbotokkal is), a fegyverforgatást, úszást és lovaglást, de mindenek fölött a labdázást, melyet vagy kézzől-kézre adható kis labdával (pila), vagy levegővel telített s ököllel üthető nagyobb labdával (follis), vagy kemény (töltött) labdával (paganica) játszottak. A testgyakorlatokat a Mars mezején

tartották, a labdázás céljaira azonban voltak külön helyiségek is (sphaeristeriumok), rendszeren fürdők mellett.

74. A római nő, habár jog szerint férjének volt alárendelve, mind a családban, mind a társadalomban magasabb helyet foglal el, mint az athéni nő. A matrónák tiszteletéről mindenki tud. Athénben Vesta-szüzek nem voltak. A római nőnek ez a nagyobb megbecsülése a *leány nevelésen* is meglátszik. Nemcsak épen fonásra és szövésre tanítják odahaza a leányokat, hanem szellemök valamelyes kiműveléséről is gondoskodnak. Bizonyos dolog, hogy a császári korban sok szegényebb polgári családból való leány járt a fiúkkal együtt elemi iskolába, s velők együtt tanult olvasni, írni és számolni. „Mi bajod van velünk, átkozott iskolamester, fiúk és leányok gyűlölt feje?” kérdi Martialis (IX., 68.). A jobbmódúak otthon tanulták meg az iskolai ismereteket, s a szépirodalom egyik-másik termékét is megtaláljuk olvasmányaik közt. Ovidius (Trist. II., 369. k.) például arról értesít bennünket, hogy a korabeli ifjak és leányok Menandrost olvasták. Nagy súlyt helyeztek a rómaiak arra, hogy leányaik tudjanak énekelni, cziterázni és táncolni.¹ Ovidius mondja (A. A. III., 315. k.), hogy „a leányok tanuljanak meg énekelni”; Plinius (Epist. IV., 19., 4.) említi, hogy verseit neje cziterakíséret mellett énekelte; Iuvenalis pedig (Sat. XIV., 209.) azt beszéli, hogy a római leányok valamennyien még az ábécé előtt (azaz nagyon szorgalmasan és korán) tanultak zenét és táncot (haec discunt omnes ante alpha et beta puellae.) A későbbi császárság korában különösen e hiú időtöltés ellen kelnek ki a keresztények. „Süket legyen a keresztény leány a hangszerek iránt, s ne tudja, hogy van fuvola, lant és czitera” (Jeromos, Ep. 107., 8.).

4. Fejezet. A római nevelés elmékedői.

75. Addig, míg a római élet megtartotta nemzeti bélyegét, senkinek se jutott eszébe a fölött elmékedni, mi a nevelés célja? milyen a szelleme? minő eszmények

¹ De csak módjával. Ismeretes Sallustius ítélete Semproniaról (Cat. XXV.: psallere saltare elegantius quam necesse est probae).

irányítják? melyek az eszközei? megfelel-e a gyakorlati szükségleteknek? nem kellene-e és lehetne-e javítani rajta? miképen kell elvszerűen berendezni? Mi helyest azonban a római szellem érintkezik más népek erkölcsi és értelmi javaival, s mihelyest módjában van a római embernek hasonlításokat tenni a maga művelődése és az idegen művelődés közt, tudatossá kezd válni benne a saját neveltetésének módja; föleszmél saját magára, tudásának és erkölcsiségének fokára és minőségére, s feltolulnak lelkében a paedagogiai kételyek, gondolatok, kérdések.

A legelső római, kiről elmondhatjuk, hogy, bár még tisztán empirikus alapon, elmélkedett a nevelésről, abban az időben élt, mely az egészen nemzeti, és a már-már görögösödő római művelődés mesgyéjét jelzi. E férfiú *M. Porcius Cato* (Censorius 234-149), ez a régi szabású, becsületes, hajthatatlan és kemény római, aki aggódó szemmel és elborult lélekkel látta megnövekedni Rómában a görög hatást, mely szerinte csak romlást hozhat nemzete ősi jellemére. „Hidd el nekem – írja fiának¹ – hidd el, mintha jövendölő szólana, hogy a görög nagyon semmirekellő és javíthatatlan nemzet. Ha ez a nép elterjeszti köztünk irodalmát, mindent el fog rontani; még inkább, ha orvosait küldi ide, akik megesküdtek egymásnak, hogy minden barbárt megölnek gyógyszereikkel”. A fenyegető veszedelmet nem tudta elhárítani, sőt öreg napjaira neki magának is meg kellett tanulnia görögül; de azért élte fogytáig nem szűnt meg hirdetni, hogy a görög műveltség sírját ássa meg a római erényeknek. Ebben a hitben nevelte fiait. Régi római módra maga tanította meg őket olvasni és írni, fegyverrel bánni, lovagolni, úszni; maga oktatta a hazai törvényekre és maga mesélt nekik az ósrómai virtus fényes példáiról.

Talán a görög szellem káros voltáról táplált erős meggyőződése indíthatta Catót arra, hogy tehetsége szerint irodalmat adjon Rómának a maga, bár még csi-szolatlan nemzeti nyelvén. Nagy és széleskörű gyakor-

¹ Plin N. H XXIX. 14. v. ö. VII., 31, 4.: Hie semper alioquin universos ex Italia pellendos censuit Graecos.

lati tudományának tárházából merítve írásba foglalta és kiadta beszédeit, megírta az első római történetet, írt mezőgazdaságtant, s fiához intézett leveleiben és könyveiben gazdag élettapasztalatának gyümölcseit rakta le. Ép ezek a fiának szóló tanácsok (*praecepta ad filium*) azok, melyek miatt Catót a nevelés történetében említjük, bár maga a mű elveszett. Szó volt benne mezőgazdaságról, egészségről, ékesszólásról, jogról s talán hadviselésről is; előadása, a fenmaradt csekély számú töredékek után ítélve velős, rövid, sententiósus lehetett. Ő volt az, ki a római szónokot „*vir bonus*”-nak minősítette.

76. Sokáig azt hitték, hogy Cato írt egy munkát a gyermeknevelésről is (*de liberis educandis*).¹ Ezt a tévedést az okozta, hogy a római irodalomban volt tényleg egy dolgozat, melynek címe (helyes olvasás szerint): *Catus, de liberis educandis*. A *Catus* szóból *depravatio* útján keletkezett *Catonis*. E munka szerzője nem Cato, hanem *Λί. Terentius Varró* (*Reatinus*, szül. 116-ban Kr. e.), ez a roppant sokoldalú és termékeny író, aki állítólag 74 munkát írt 620 könyvben. Volt köztük egy, a *Logisticón* (*Λογιστικόν*), melynek egyes részei (értekezései) kettős címet viseltek: az első mindig személynév, melynek hordozója magában az illető értekezésben is előfordul; a másik a tárgyat megjelölő cím. Pl. *Messala, de valetudine* (*Messala, az egészségről*); *Curio, de deorum cuitu* (*Curio, az istenek tiszteletéről*). Ilyen ez is: *Catus, de liberis educandis*, azaz: „*Catus* (vagy) a gyermekek neveléséről”. *Catus* tehát személynév; neve egy embernek, aki Varróhoz fordult tanácsért, miképen nevelje gyermekeit?

Varrónak e tanácsaiból csak összefüggéstelen töredékek maradtak fenn kései íróknál (minők *Nonius, Aulus Gellius, Macrobius*).² Ezért hiú törekvés volna neki *paedagogiai* elméletet tulajdonítani, vagy ezen elszigetelt mondásokban valamilyen rendszert keresni.

¹ Schiller H. *Lehrbuch der Geschichte der Paedagogik* ez. kézikönyvének még 4. kiadásában is (1604) ezen a hibás nyomon jár (23. lap, 3. jegyzet).

² M. *Terenti Varronis saturarum Menippearum reliquiae. Recensuit Alexander Riese, Lipsiae. Teubner. 1865. p. 248. V. ö. Niemeyer-Menge: Originalstellen, 159-162. 1.*

Mindamellett ez intelmeket néhány főcsoportba foglalhatjuk.

A testi nevelés és ápolás körébe tartozik Varrónak az a tanácsa, hogy a csecsemő dajkája legyen fiatal; hogy a fiú mértékletesen táplálkozzék s tartózkodjék az izgató ételektől; hogy túlsókat ne egyék és ne aludjék „mert be van bizonyítva, hogy a serdületlen gyermekek ha nagyon sokat esznek és túlságos sokat alusznak, kissé nehéz elméjük lesznek . . . testök elsatnyul és lassan növekszik”. A mű egyik fejezetében Varró a régies, egyszerű nevelést dicsérhette, mert egy töredékben elmondja, hogy fiúkorában csak egyetlen szerény tunikája és tógája volt; hogy lábtakaró nélkül viselte saruját, hogy a lovat nyereg nélkül ülte meg, s hogy nem fűdött naponkint.

A gyermekekkel való bánásmódról elmélkedhetett Varró abban a fejezetben, melyből a XXII. töredék maradt fenn. Itt ugyanis arra figyelmeztet, hogy tanulás dolgában nem kell a gyermeket elrettenteni, megfélemlíteni; nem szabad lelkületét felkavarni (*perturbatio animi*), hanem ellenkezően nyájasan kell vele bánni, mert „a gyönyörködés a tanulásra ösztönöz” (*delectatio protelat ad discendum*).

Két kisebb töredék (XXXII., XXXIII.) annyiban érdekes, mert a leányok nevelésére vonatkozik. Egyikben azt olvassuk, hogy a kis leányok inkább könnyű ruhában, chlamysben, mint a testmozgást akadályozó tógában járjanak; a másikban azt ajánlja Varró, hogy a leánykák tanuljanak meg festeni, mert különben nem tudják megítélni, szépen dolgozott-e a hímző-mester vagy takács.

Végül Varrótól származik a nevelés funkcióinak sokszor idézett megkülönböztetése: *Educit enim obstetrix, educat nutrix, instituit paedagogus, docet m agister*; azaz: a születésnél való segédkezés (a latin ige sokkal plasztikusabb) a baba dolga; a dajka ápol; a *paedagogus* nevel; a tanító oktat.¹

¹ A latin szók értelme sem fedi egészen a későbbi nyelvhasználatot. Pl. a *paedagogusról* másutt nem olvassuk, hogy „instituit”. E szó *Instituere*” a valamivé való kiképzést jelenti (szellemi téren).

Ennyi az, amit Varróról, mint paedagogiai elmélkedőről tudunk. A mű részletes tartalmát nem ismerjük; azért elzárkóznak előlünk azok az alapelvek, melyekből a szerző kiindult, s elrejtőzik az a háttér, mely ezeknek a gondolatöredékeknek magyarázatul szolgálhatna.

77. Sokkal többet tudunk arról, hogy Varró kortársa *Cicero* (106-43.) mikép gondolkodott a nevelésről. Ő sem írt rendszeres paedagogiai elméletet, de alkalmyszerűen sokszor említi a gyermeknevelést, sőt néhány alapkérdést részletesen is fejteget. Feltűnő is volna, ha Cicero e tárgyról hallgatna. Ő maga kora legműveltebb embereinek egyike, ki egész életét olvasással és tanulással töltötte; keresztül ment az akkor dívó nevelési rendszer összes fokozatain; a görög irodalmat oly jól ismerte, mint ez időtájt Rómában senki más; előszere-ttel foglalkozott oly ethikai problémákkal, melyeknek paedagogiai vonatkozása kétségtelen. Mindezekon felül nagyon szerette az ifjúságot; fiának nevelését különös gonddal intézte. Minden kellék megvolt benne, hogy a nevelésről némi illetékességgel nyilatkozhas-sék.

Cicero mélyen át van hatva attól a gondolattól, hogy a gyermeknevelés a legszebb és legfontosabb feladat az államban. Ez igazság erős hangsúlyozásában szinte egyedül áll kortársai közt. „Az államban – úgy-mond – tehetünk-e nagyobb és jobb szolgálatot, mint ha az ifjúságot oktatjuk és tanítjuk?” (Quod munus reipublicae adferre maius meliusve possumus, quam si docemus atque erudimus iuventutem?)¹ S ezt abban az időben hirdeti, amikora tanítói tisztnek még igen kevés becsülete volt Rómában.

A nevelés célja az erény Erényre és ennélfogva nevelésre egyedül az ember képes.² Az állatokban is megvannak az erények csírái, de nem fejlődhetnek tovább, mert hiányzik az, ami a lelki életben a legfontosabb, (summa omnis animi): az ész (ratio). Az észből származik az erény, mely– eszerint nem egyéb, mint az észnek teljessége (quae [virtus] rationis absolutio definitur).

¹ De divin., II., 2., 24

² U. ott V., 14, 38-15., 43.

A növények is élnek; hiszen sokszor beszélünk úgy, hogy a szőlőtőke él és elhal (*vitem vivere et mori*); hogy a fa fiatal vagy öreg, hogy életerejének teljességében van vagy vénül. Bizonyos, hogy ha a növény idővel szert tenne érzetekre, vágyakra és mozgásra, úgy élne mint az állat; ha pedig emberi szellemre tenne szert, ez volna lényének legbecsesebb alkotó része, mert ez esetben tökéletesedhetnék. Tehát az ész minden erény kútforrása, s az észnek megfelelő élet az erkölcsösség kritériuma. Mivel esze csak az embernek van, és mivel minden tökéletesbülésnek azaz erényességnek feltétele az eszeség, ezért csak az ember lehet erényes és csakis az embert lehet nevelés útján erkölcsi irányban tökéletesíteni. Ez a „ratio” azonban csak lassan jelentkezik és gyarapszik. Gyermekkorunkban ösztönszerűen cselekszünk; csak később fejlődnek ki az erények, melyeknek csiráit magunkkal hozzuk a világra.

De hallgassuk meg magát Cicerót, miképen jellemzi a gyermek lelki életének fokozatos kifejlését. A kép, melyben itt-ott Aristoteles nikomachosi etikájának hatása állapítható meg, oly találó, hogy bármely mai gyermek-pszichologusnak becsületére válnék.

A kis gyermekek születések idején úgy fekszenek előttünk, mintha egyáltalán nem volna bennök lélek. Mikor aztán kissé megerősödtek, lelkök működni kezd; érzékeikkel élnek; erőlködnek, hogy feltápáskodjanak; használják kezöket; megismerik azokat, kik nevelik őket; aztán kortársaikban lelik kedvöket, szívesen vegyülnek közéjük, átadják magukat a játéknak, vágyanak mesét hallgatni; szeretnek kedveskedni másoknak azzal, amiből nekik bőven van; kíváncsian figyelik meg, ami a házban történik; kezdenek elmélkedni és tanulni; tudni akarják azok neveit, akiket látnak; pajtásaikkal mindenért versenyeznek, s ha győztek, nem tudnak hova lenni az örömtől; ha pedig legyőzettek, elcsüggednek s elvesztik kedvöket. Azt hiszem, mindez nem ok nélkül történik. Az ember lelki képessége természettől fogva úgy van megalkotva, hogy minden erény befogadására (*ad omnem virtutem percipiendam*) alkalmasnak látszik s azért a kisdedek minden útbaigazítás nélkül is megindulnak az erények példaképein, amelyeknek csiráit önmagukban bírják:

mert vannak a természetnek bizonyos alapelemei, melyeknek gyarapodtával az erénynek mintegy csirája jó létre. Mivel úgy születünk és úgy vagyunk megalkotva, hogy a tevékenységnek, a szeretetnek, a nemeslelkűségnek és a hálaérzésnek alapelemeit magunkban hordjuk, s mivel lelkünk a tudásra, az okosságra, a bátorságra önként hajlik, ezek ellenkezőitől pedig idegenkedik, nem ok nélkül látjuk a gyermekekben az erényeknek fent említett szikráit, amelyekből lánggra kell lobbannia a philosophus elméjének, hogy a ratiót, mint valami istenét vezérül elfogadva a természet végső okaihoz eljuthasson. Tehát, mint már gyakran mondtam, mikor életkorunk még zsenge és értelmünk tehetetlen, természetünk ereje még csak homályba burkoltan észlelhető; csak mikor lelkünk idő haladtával megerősödik, ismeri fel a természet erejét, de ekkor is olyannak találjuk, amely eredetileg csak kezdetleges állapotban van és tovább fejleszthető.

Az itt tárgyalt kérdés a paedagogia egyik legfontosabb problémája, a nevelés lehetőségének kérdése. Cicero „csirái” vagy „szikrái” nem egyebek a velünk született hajlamoknál (dispozícióknál), melyeknek tovább fejlesztése, korlátozása, szabályozása, irányítása a nevelő dolga. A jó hajlamok az ész kifejlésével gyarapodnak erényekké.

A neveléstan részleteibe vezet bennünket Cicero, mikor azt a kérdést fejtegeti, milyen hatása van a gyermek környezetének az anyanyelvi tanulás fokára és minőségére. „Nagyon fontos, hogy kiket hallgat otthon naponta a gyermek; kikkel beszél; milyen módon beszélnek vele az apák, paedagogusok, anyák. Olvastuk Cornel iának, a Oracchusok anyjának leveleit, melyekből kitűnik, hogy a fiúk nem annyira édes anyjuk ölében, mint beszéde által nevelődnek. Gyakran hallottuk Laeliát beszélni; tapasztaltuk, hogy apja előkelősége az ő szavára is ráragadt, úgyszintén két leányára, a Muciákra, kiknek beszédmódját ismertem, s Licinia nevű unokáira, kiket mindkettőjüket hallottam beszélni ...” Ha jól megtanult beszélni a gyermek, későbbi nevelésének legfon-

¹ Brutus, 58., 211.

tosabb tényezője az irodalommal való foglalkozás; jó könyvek olvasása. Erre vonatkozik az, amit Cicero „A legfőbb jóról és rosszról” című munkájában Lucullus nevű ifjúról elbeszél.¹

Sokszor hivatkoznak arra, amit Cicero a Kötelességek-ben a büntetésről mond.² S méltán. Ma sem adhatnánk jobb utasítást a nevelőnek arra, hogy a büntetést, ezt a szükséges rosszat mikép alkalmazza. „Minden büntetés és fenyítés legyen hiával a megalázásnak; s ne annak, aki valakit büntet vagy szavaival korhol, hanem a köznek javára szolgáljon . . .³ Óvakodni kell attól is hogy a büntetés ne legyen nagyobb, mint a bűn; úgyszintén attól, hogy ugyanazon okból némelyeket büntessünk, másokat meg kérdőre se vonjunk. Leginkább azonban a haragtól kell tartózkodnunk a büntetésben, mert az, aki haragban fog hozzá a büntetéshez, sohase fogja eltalálni azt a középszert, mely a nagyon sok és a nagyon kevés közt van”.

78. De ezek a paedagogiai aphorismák (bármily becsek) még nem volnának elegendők arra, hogy Cicerót elméleti paedagogusnak tekintsük. Ezzé avatja őt a *De Oratore* szónokról) című műve (keletkezett 55-ben Kr. e.), amelynek első könyve nem egyéb, mint a retorikai képzésnek görög alapon álló, de a római felfogáshoz alkalmazott elmélete. Láttuk, hogy a köztársaság utolsó százada óta mily állandó gondoskodás tárgya volt Rómában a szónoki nevelés; észlelhetjük azt is, hogy már ebben az időben kezd a retorikai iskola az általános művelődés színhelye lenni. A cél mindenesetre az volt, hogy az ifjú jó szónokká váljék. De kétségtelen, hogy az, aki szónokká képezte magát, a kor felfogása szerint általános műveltségre is tett szert. Ezekből a szempontokból nagyon érdekelhet bennünket, mi módon képzele magának Cicero a szónoki

¹ De finib. III., 2., 7-9. (Némethy G. fordításának kétnyelvű kiadásában 181-183. 1.)

²De off. I., 25., 88. és 89.

³ Cicero nem paedagogiai büntetésről beszél, de szavait lehet a nevelésre is alkalmaznunk.

⁴ M. Tullii Ciceronis de oratore libri tres. Erklärt von Gustav Sorof. 1. köt. ² Berlin, 1882. (Weidmann).

képzés tervszerű menetét. Hogy ezt megtudjuk, szükséges az I. könyvnek, főleg az 1-34. fejezeteknek gondolatsorozatát elemeznünk.

Cicero abból a kérdésből indul ki – s az idevágó fejtegetések alkotják a mű első hat fejezetét – miként van az, hogy minden más foglalkozási körben, például a hadviselésben, az állami ügyekben, mindenkor sokkai több a kiváló ember, mint a szónoklat terén? Sőt, még a jó költőknek természet szerint korlátozott száma is nagyobb, mint a valóban jó és kiváló szónokoké. Ez annál csodálatosabb, mert éppen ezt a mesterséget (a szónoklatot) tanulja legtöbb ember.

Hogy ne említsem Görögországot, mely mindenkor fejlődeme akart lenni az ékesszólásnak, és az összes tudományok feltalálóját Athént, amely a tökéletes szónoklás fogalmát felfedezte és kifejlesztette, – magában ebben a városban (Rómában) bizonyára semmiféle tanulmányok sem virágoztak annyira, mint az ékesszólás tanulmányai. Miután ugyanis Róma minden nemzetek fölött megállapította hatalmát s a hosszan tartó béke megszilárdította az otiumot, nem volt dicsőségre vágyó ifjú, aki minden erejével ne igyekezett volna ékesszólást tanulni. Eleinte hiával voltak minden elméleti ismeretnek (*totius rationis ignari*), s azt hitték, hogy nincsen itt értéke sem a gyakorlásnak, sem a rendszeres szabálynak, s azért csak annyira mentek, amennyire elméjükkel és gondolkodásukkal mehettek; utóbb azonban, amikor már a görög szónokokat hallgatták, műveiket megismerték és tanítókat fogadtak, hihetetlenül kezdtek a mai emberek az ékesszólásért felbuzdulni.

S mégis, folytatja Cicero, oly kevesen váltak híres és kitűnő szónokokká! Mi lehet ennek az oka? Az, hogy a szónoklás mestersége sokkal nehezebb, sokkal több és mélyebb tanulmányt, sokkal tervszerűbb előkészületet kíván, mint rendszeren hiszik. A szónoknak ismernie kell a lelki élet mozgalmait (*omnes animorum motus, quos hominum generi rerum natura tribuit*), a történetet (*omnis antiquitas exemplorumque vis*), a törvényt és jogot (*legum ac iuris civilis scientia*). Tanulmányoznia kell a színészek magatartását, arckifejezéseket, taglejté-

seiket, előadásukat; kitűnő emlékezetének kell lennie, mert ez minden dolognak a kincses tára (thesaurus omnium rerum). Szóval „senki se lehet teljes dicsőséggel tetézt szónok, ha minden nagy dolognak és mesteriségnek a tudományát el nem sajátította”. Mert a szónoki beszédnek a tárgyi ismeretekből (ex rerum cognitione) kell felvirágoznia és kiáradnia, s ha a szónok a tárgyi tudást meg nem szerezte, előadása üres és szinte gyerekes lesz.

Ezen bevezetés után, mely már sejteti a szónoki képzés elméleti és tudományos alapvetésének szükségességét, kezdetét veszi a tulajdonképeni dialógus, melynek személyei: L. Licinius Crassus és Marcus Antonius, mindkettő kitűnő szónok: amaz tanult orator, emez a gyakorlat embere; továbbá Quintus Mucius Scaevola, híres jogász, Cicero tanára; s két fiatal ember, C. Aurelius Cotta és P. Sulpicius Rufus, kik szónoki sikerekre törekedtek. A párbeszéd időpontja a 91-ik év Kr. e., színhelye Crassusnak egy nyári laka. Ennek kertjében van egy platánfa, melynek láttára Scaevola felkiált: „Miért ne utánoznók azt a Sokratest, aki Platon Phaedrusában szerepel? Ezt juttatta eszembe ez a te platánusod, mely terebélyes ágaival ép úgy árnyékot vet erre a helyre, mint az, melynek árnyékát kereste Sokrates ...” Crassus vánkosokat vitet a fa alá, s a társaság kényelmesen leheveredve beszélget az ékesszólás mivoltáról, elsajátítása módjáról, tanulmányozásáról, kellékeiről.

A párbeszéd a szónoklat általános dicséretéből indul ki. Megértjük, hogy milyen rendkívüli hatalma és becsülete volt Rómában a nyilvánosan előadott szónak. Van-e csodálatosabb – így gondolkozik Crassus (illetőleg Cicero, akinek nézeteit amaz tolmácsolja) – mint ha a nagy tömegből kiválik egy ember, aki egymagában egyesíti a nagy sokaság természetes adományait? van-e oly kellemes dolog, mint egy szép szónoklatot meghallgatni? van-e oly hatalmas és nagyszerű dolog, mint egyetlen szónoki beszéddel irányítani a nép akaratát, a bírák lelkiismeretét, a senatus méltóságát? Van-e olyan királyhoz méltó dolog (tam regium), olyan nagylelkű és áldásos dolog, mint a könyörgőket segíteni,

a lesújtottakat bátorítani, az embert a veszedelmekből kiszabadítani.

De hogy a szónok minderre képes legyen, ismeretekre és készségekre van szüksége. Ezeknek egy része *természeti adomány*, minő a nyelv oldottsága, vagyis gördülékenysége (*linguae solutio*), a csengő hang (*vocis sonus*), a jó tüdő (*latéra*), az erős szervezet (*vires*), megfelelő arczkifejezés (*conformatio oris*) és testalkat (*figura corporis*); szellemi tekintetben éles elme, bölcs belátás, emelkedett kifejezésmód, kitűnő emlékezet.

Mindehhez, ami nagyrészt velünk született testi vagy lelki tulajdon, *rendszeres tanulmánynak* kell járulnia. Hogy milyen legyen ez a tanulmány, Crassus neveletésén szemlélteti Cicero. Crassus a saját retorikai képzésének menetét mondja el, s ezzel felállítja a szónoki (általános) műveltség elméleti követelményeit. A Platón-tól kiszorított, de a Kr. előtti első században újból éledző sophista műveltség az, melynek eszménye Cicerót is lelkesítette.¹ Azt tanultam, úgymond, ami egy szabad és művelt emberhez méltó (*quod est homine ingenuo liberaliterque educato dignum*). Más szóval, Crassus előadásából megismerjük azt a liberális nevelésmódot, mely nemcsak szónokká, hanem általában művelt emberré formálta az ifjút. Nyíltan megmondja, hogy az elmélet nem is annyira a jó szónoklás miatt szükséges, mint inkább a megismeréshez, művelődéshez (*est enim [artificium], etiam si minus necessarium ad bene dicendum, tamen ad cognoscendum non inliberale*).²

Első tárgya ennek a tanmenetnek a *szónoklat elmélete*, melynek öt része van: feltalálás (*inventio*), elrendezés (*dispositio*), kifejezés (*elocutio*), emlékezetbe vésés (*memoria*) és előadás (*agere*). A *dispositio* tananyagát részletesebben is kifejti Crassus: „(ifjú koromban) – mondja – azt is megtanultam és megtudtam, hogy mielőtt a tárgyról beszélünk, meg kell nyernünk azok lelkületét, akik hallgatnak bennünket; azután a

¹ Arnim, Dio von Prusa 97.

² V. ö. az 58. §4, ahol Cicero azt mondja, hogy a grammatikát, mathematical muzsikát és dialektikát eredetileg azért találták fel, „ut puero-rum mentes ad humanitatem fingerentur atque virtutem”.

tényállást elő kell adnunk; majd a vitás kérdést meg kell állapítanunk; erre azt, amire célzunk, be kell bizonyítanunk; azután azt, amit ellenünk fel lehet hozni, meg kell czáfolnunk; a beszéd végén pedig azt, ami álláspontunkat erősíti, bővebben ki kell fejtenünk s viszont az ellenfél álláspontját meg kell gyöngítanünk és le kell rontanunk”; vagyis megtanulta a *captatio*, *narratio*, *controversia*, *probatio*, *refutatio* és *peroratio* szabályait. Az *elocutió*ból a beszéd ékességeit (*orationis ornamenta*) sajátította el *Grassus*, vagyis először azt, „hogy tisztán és latinosan, azután hogy érthetően és világosan, azután hogy ékesen, végül, hogy a tárgy méltóságához mérten és mintegy díszesen beszéljünk”. (Az előadás tisztasága, világossága, szépsége, tárgyyszerűsége.) Ugyanaz az elméleti anyag ez, melyet mai magyar irodalmi tanításunk stilisztikai és retorikai részei felölelnek.

Már ez a felsorolás is mutatja, hogy itt valóban speciális szónoki képzésen kívül másról is volt szó. A rómaiak e korban a műveltség főjellemvonását abban látták, hogy az ember gondolatait, érzelmeit, vágyait okosan, értelmesen és meggyőzően ki tudja fejezni; hogy előadásának módja viselje magán az elme fegyelmeztségének és a nyelvi készség fejlettségének ismertető jeleit, – mint ahogy ma és mindenkor különbség van az irodalmilag iskolázott és nem iskolázott ember beszédmódja közt.

A szónoki képzés általános művelő értékének méltatása még jobban kitűnik abból, amit *Crassus* a retorikai elméleten kívül ajánl a fiatal embereknek. E tanulmányok és foglalkozások közt szerinte legfontosabb a *fogalmazás*. Jól csak az tud beszélni, ki párhuzamosan sokat ír, mindenféle tárgyról és mindenféle szempontokból. (Fordítva még igazabb: az írásbeli fogalmazásnak előfeltétele a szóbeli fogalmazás.)

A fődolog, amit azonban, őszintén szólva, legkevésbé teszünk meg (mert nagy munkával jár, melyet legtöbbször kerülünk): mentől többet írni. A stílus a szónoklásnak a legjobb és legkiválóbb tényezője és mestere (*Stilus optimus et praestantissimus*

dicendi effector et magister) . . . Minden szó és minden gondolat, mely valamely műfajt különösen jellemez, szükségkép tollunk hegye alatt születik meg és követi egymást; aztán meg a szóknak elhelyezése és egyeztetése is írás közben megy végbe, még pedig nem költői, hanem bizonyos szónoki módon és numerus szerint. Ez az, ami a jó szónoknak tapsot és elismerést szerez; s nem is sajátítja el senki más, mint aki sokat írt, még ha legbuzgóbban gyakorolta is magát a rögtönzött mondásokban. S aki az írás megszokásától a szónoklásra tér át, azt a képességet viszi magával, hogy ha rögtönöznie kell is, mégis az, amit mond, az írott szóhoz fog hasonlónak feltűnni. . . Míként a sebesen haladó hajó, ha hirtelen visszatartják az evezősök, az evezők csapásának és lendülésének szünetelésekor is megtartja mozgását és irányát, úgy a folyamatos beszédben, mikor már kifogyott az írás, mégis megtartja a beszéd hátralevő része a maga menetét, mert tovább hajtja a leírt részek hasonlósága és ereje.

De nemcsak elméletet kell tanulnia az ifjúnak, nemcsak sokat kell írnia, hanem sokat is kell *olvasnia*. Az olvasás módjára és az olvasáshoz fűződő gyakorlatokra nézve egymás mellett többféle eljárást ajánl Crassus. Az első az, hogy az ifjú valamely költőnek vagy szónoknak művéből elolvas egy részletet, s ennek tartalmát saját szavaival elmondja. A gyakorlásnak másik neme a görög íróknak szabadon való lefordítása (tehát paraphrasisa) latin nyelven.

Azután úgy tetszett nekem, s úgy jártaméi ifjú koromban, hogy a legkiválóbb szónokok görög beszédeit (szabad fordításban) magyaráztam. Ezen olvasmányaimmal elértem azt, hogy amikor azt, amit görögül olvastam, latin nyelven adtam vissza, nemcsak a legjobb és mégis használatos kifejezésekkel éltem, hanem alkalmam nyílt bizonyos szavakat, melyek minálunk újak, de nagyon megfelelőek volnának, utánzással megalkotni. ..Olvasni kell továbbá a költőket, meg kell ismerkedni a történelmi művekkkel, át kell olvasni minden széptudomány doctorait és íróit, munkáikat gyakran kell forgatni, s gyakorlás kedvéért dicsérni, magyarázni, javítani, gáncsolni, czáfolni; vitatkozni kell minden dologról ellentétes álláspontokból . . . meg kell tanulni a magán-

jogot (ius civile), meg kell ismerni a törvényeket (cognoscendae leges), meg kell érteni az egész régiséget (percipienda omnis antiquitas), a senatusszokásszerű eljárását (senatoria consuetudo), az állam berendezését (disciplina rei publicae), az itáliai szövetségesek jogait (iura sociorum), a szövetségeket (foedera), a szerződéseket (pactiones), a hatalom okát (causa imperii).

79. Ha áttekintjük a liberális nevelésnek ezt a tanfolyamát, és szemügyre vesszük azt a tanulmányi menetet, mely sokkal később a rendiség korszakaiban Európa-szerte dívott, meggyőződhetünk amannak rendkívül hosszantartó hatásáról. Mert amit az előkelőbb és jobb módú római ifjú tanult, nem volt más, mint grammatika, retorika, ezenfelül philosophia és jogtudomány. Ugyanezt tanulta például Magyarországon 1848-ig a nemes ember: megtanult olvasni és írni, belépett a grammatikai iskolába, azután retorikát tanult a gymnasiumban, járt két évig philosophiát és végül legtöbbször tanult jogot, annyit, amennyit a közpályán működés megkívánt (Jogot tudni akkoriban a magasabb műveltség elengedhetetlen kellékeihez tartozott.) így volt a francia forradalomig Európa-szerte. A rendiség tanulmányi tervének gyökerei Cicero korába mennek vissza, s bármennyire elváltozott is a középkorban és az újkorban időnként e tanterv belső berendezése, bármennyire módosultak a tanítói eljárások, a keretek változatlanul ugyanazok. Egyenes összeköttetésben a római eszmény nyelv és intézményekkel, alakult ki lassanként a humanisztikus nevelésnek századokon át uralkodó rendje. Egyike a legérdekesebb fejlődési folyamatoknak, mely mutatja, hogy mai gymnasiumunkban mily hosszú időn át működött történeti erők szunnyadnak.

80. Amikor a római nevelés elmékedőiről szólunk, nem hagyhatjuk említetlen a római császárság első századában (4-65. Kr. u.) élt *L. Annaeus Senecát*, egy mélyen elsüllyedt kornak nem feddhetetlen jellemű, de kortársai sorából mégis messze kimagasló erkölcsanatóját, az erénynek és nemes emberszeretetnek hirdetőjét, a római stoicismus legkiválóbb képviselőjét. Bár pedagógiai elméletet nem írt, a nevelés történetében joggal

kívánhat némi szerény helyet a maga számára.¹ Műveiben elszórtan található paedagogiai reflexióiból² ismerjük meg a római császári kor stoicismusának kihatását a nevelésről táplált felfogásokra. Néhány idevágó mondását ma is idézik, sőt vannak köztük olyanok, melyek a köz-tudatba is átmentek.³

Mint igazi római stoikus, a gyakorlati erkölcsöt hirdeti Seneca. Az életnek és nevelésnek célját a leg-szigorúbban értelmezett, megalkuvást nem tűrő *erényben* keresi, abban az erényben, melynek nincs nagyobb vagy kisebb mértéke, többje vagy kevesebbje. Az erény maga a tökéletesség.⁴ „Mi járulhat még hozzá a tökéleteshez? Semmi. Vagy pedig nem volt tökéletes az, ar”«hez az a valami hozzájárult; tehát az erényhez sem lehet semmit sem hozzáadni, mert ha valamit hozzá lehetne tenni, már nem volna erény”. Erényes az, akinek élete egybe-hangzik a mindent átható *észszel* (ratio). Az állatok ezért erényesek nem lehetnek. „Mi legjobb az emberben? Az ész. Ezzel múlja felül az állatokat, ezzel követi nyomon az isteneket. A tökéletes ész tehát az embernek sajátos java, a többiekben egyezik állatokkal és növé-nyekkel. Erősnek az oroszlán is erős; szépnek a páva is az; gyorsnak a ló is gyors. Nem mondom, hogy mindebben ő a vesztes. Nem azt kérdezem, mi benne legnagyobb, hanem mi az, ami sajátja? Van teste; a növényeknek is van. Van ösztöne és önkéntes mozgása; a férgeknek és vad állatoknak is van. Van hangja, de erősebb a kutyáé, élesebb a sasé, mélyebb a bikáé, éde-sebb és változatosabb a fülemile hangja. Mi jellemző az emberben? Az ész. Ez az, mely helyes és kifejlett voltában teljessé teszi az ember boldogságát. Ha tehát

¹ A Kr. utáni I. század egy másik jelentékeny stoikus bölcselejtének, a római iskolákban képzett *Epiktetos*-nak, görög nyelvű művei. (Dissertationes ab Arriano digestae, recens. Henricus Schenkl, Lipsiae. 1916) is sok paedagogiai vonatkozású reflexiót tartalmaznak, főként az erkölcsi nevelés köréből. Rendbeszedésüket megkísérelte Scherer Vilmos.

² L. Annaei Senecae opera, recogn. Frid. Haase, Lipsiae, 1872. 3 kötet

⁴ Ez az oka, hogy – a Senecából idézett helyeket, ha nem nagyon terjedelmesek, vonal alatt latin eredetiben is közlöm. Egyikre-másikra ebben az alakban jobban fog ráismerni a klasszikus műveltségű olvasó.

⁵ Quid accedere perfecta potest? nihil, aut perfectum non erat, cui accessit: ergo ne virtuti quidem; cui si adici potest, defuit. Epist. VII., 4., 9.

minden dolog, amikor a maga legjavát elérte, dicséretre méltó és a maga természetének céljához eljutott, az embernek a legjava pedig az ész: világos, hogy ha az ember ezt tökéletesíti, dicséretet érdemel s természete célját megközelítette. *Ez a tökéletes ész nevezhető erénynek, mely azonos a tisztességgel*”.¹

Mindebből következik, hogy a gyermek még nem lehet erényes. Azzá válik, ha kifejlik az esze (cum ad rationem pervenerit). Eredetileg a gyermek ingatag (vagus), bizonytalan jellemű (incertus). Kérdés, miképpen nevelhető eszes emberré, vagyis – mivel az ész teljessége erény – miképpen nevelhető erényes emberré (vir bonussá)?

Hogy erre megfelelhessen Seneca, a gyermek természetes hajlamait, első sorban a vérmérsékletet teszi vizsgálat tárgyává.² Miként a természetben négy elem van tűz, víz, levegő és föld), az emberben is négy véralkat (potestas) különböztethető meg: tüzes, hideg, száraz és nedves. E véralkatoknak különböző vegyülése határozza meg első sorban a jellemnek velünk született részét. Erre kell alapítani a jellemképzést, melynek lehető korán kell megkezdődnie, mert „könnyű a még zsenge lelkületet formálni, de nehezen lehet lenyesegetni a hibákat, melyek velünk együtt nőttek meg”.³ Ugyanezt mondja Senecának egy másik, közmondásossá vált helye:⁴ „Mélyebben szállnak le (a lélekbe) azok az utasítások, melyek fiatal korban vésődnek belénk”.

¹ In nomine optimum quid est? ratio: hac antecedit animalia, deos sequitur. Ratio ergo perfecta proprium bonum est, cetera illi cum animalibus satisque communia sunt: valet: et leones. Formosus est: et pavones. Velox est: et equi. Non dico, in his omnibus vincitur. Non quaero, quid in se maximum habeat, sed quid suum. Corpus habet: et arbores. Habet impetum ac motum voluntarium: et bestiae et vermes. Habet vocem: sed quanto clariorem canes, acutiorem aquilae, graviorem tauri, dulciorem mobilioremque luscini? Quid in homine proprium? Ratio. Haec recta et consummata felicitatem hominis implevit. Ergo si omnis res, cum bonum suum perficit, laudabilis est et ad finem naturae suae pervenit, homini autem suum bonum ratio est: si hanc perficit, laudabilis est et finem naturae suae tetigit. Haec ratio perfecta virtus vocatur, eademque honestum est. - Epist. IX., 5., 9.

² De ira II., 19.

³ Facile est enim teneros adhuc animos componere, difficulter reciduntur vitia, quae nobiscum creverunt. De ira: II., 18., 2.

⁴ Altius praecepta descendunt, quae teneris imprimuntur aetatibus. Ad Helv. matr. XVIII., 8. V. ö Epist. XVIII., 5., 26-27.

A jellem állandó és szakadatlan *erkölcsi ráhatások* eszközeivel alakul meg. E hatásokat mesterileg jellemzi Seneca,¹ aki e fejtegetésekben, melyek ma sem vesztették értéküket, a gyermeki lélek kitűnő ismerőjének mutatkozik.

Legjobb lesz a gyermekeket mindjárt kezdetben józan mérséklettel nevelni, Úgy is nehéz őket kormányozni, mert mindig azon kell lennünk, hogy a szenvedélyt ne tápláljuk, vagy a jó hajlamot el ne tompítsuk bennök. A dolog beható megfigyelésre szorul. Hiszen az is, amit fejlesztünk kell, s az is, amit el kell nyomnunk, a hozzá hasonlókból táplálékot merít (similibus alitur). A megfigyelőt pedig könnyen félrevezetik a hasonlóságok: A gyermek büszkesége például a túlságos szabadságtól megnövekszik, a rabszolgaságtól meg eltölpül. Ha dicsérik, nekibátorodik és önmagáról jó reménységgel telik el, de ugyanez a dicséret szemtelenséget és féktelen haragot is szülhet. Ezért a kettő közt középen kell maradnia a nevelőnek, s majd fékeznie majd ösztökélnie kell a gyermeket. Ne tűrjön semmi aljast, semmi szolgait. A gyermeknek sohase legyen szüksége, hogy alázatosan kérjen valamit; és sohase lássa hasznát, ha ilyen módon könyörgött; jutalmazzuk inkább előzetes tettekkel és jövőre szóló Ígéretekkel. Ha kortársaival versenyez, ne engedjük, hogy azok legyőzzék; de azt sem, hogy haragot tartson reájuk. Igyekezzünk, hogy jó barátságban legyen azokkal, kikkel mérközni szokott; szokja meg, hogy a versenyben nem az a cél, hogy ártsunk, hanem hogy győzzünk. Ahányszor győzött és valami dicséretre méltót tett, legyen önérzetes, de ne hetvenkedő; mert az örömet ujjongás, az ujjongást fenhéjazás és saját magunk túlságos becsülése követi. Adjunk neki némi szabadságot, de tétlenségbe és semmittevésbe ne süllyeszszük, s tartsuk távol a gyönyöröktől. Mert semmi sem táplálja jobban a szenvedélyeket, mint a puha és nyájaskodó nevelés (educatio mollis et blanda); mentől engedékenyebbek vagyunk egyetlen gyermekünk iránt, s mentől nagyobb szabadságot engedünk gyám fiainknak, annál romlottabb lesz lelkületök. Nem fog megküzdhetni az akadályokkal, akitől sohase tagadtak meg semmit, akinek könnyeit mindig letörölte egy aggódó anya, s akinek minden

¹ De ira, II, 21.

vágyát kielégítette a paedagogus. Nem látod, hogy a nagyobb szerencsét mindenkor nagyobb szenvedély is követi? A gazdag, előkelő és közhivatalt viselő emberekben bizonyosodik meg leginkább, hogy ami hiúság és léhaság volt a lélekben, a szerencse kedvezése miatt mind kitör. Messze, távol kell tartani a gyermeket a hízelgéstől. Hallja meg az igazat, s néha féljen is tőle; tisztelni mindenkor tisztelje. Az öregebbek előtt keljen fel. Semmit se kapjon haragos kérésére. Amit megtagadunk tőle, ha sírt, adjuk meg neki önként, ha megnyugodott. Szüleinek jó módját lássa meg, de ne élvezze. Ha rosszat tesz, meg kell érte róni. Fontos, hogy a gyermekeknek békés természetű tanítókat és paedagogusokat adjunk; mert minden, ami fiatal, környezetéhez alkalmazkodik és ehhez hasonlóvá fejlődik. A dajkák és nevelők erkölceit lassanként felveszi az ifjúság. Mikor egyszer egy Platónnál nevelt gyerek hazakerült s kiabálni látta apját, „Platónnál – úgymond – sohasem láttam ilyent”. Semmi kétség, hogy hamarabb utánozta apját, mint Platónt. Mindenek fölött legyen egyszerű a gyermek tápláléka, nem drága a ruhája, életmódja olyan, mint társaié: másokkal egy rangba helyeztetéseért nem haragszik meg az, akit kezdettől fogva sok dologban hasonlóvá tettünk másokhoz.

A nevelésnek ez az eszménye teljesen rávall a stoikusra. Szigorú önmegtartóztatásra, a lélek fegyelmelésére, a vágyak és szenvedélyek korlátozására kell tanítani a gyermeket. A nevelés, melyet Seneca sürget, férfias nevelés. Céljait két hathatós eszközzel valósíthatja meg. Egyik az *élő példa*. „A te beszédeidhez szokják a gyermek; a te ítéleted szerint nevelődjék; ha semmi mást nem fogsz adni, mint példákat, már sokat adsz neki”, mondja Seneca anyjához, Helviához intézett consolatiójában;¹ egyik levelében pedig² ezt a sokat idézett helyet találjuk meg: „Többet fog neked használni (a nevelésben) az élő szó és a személyes érintkezés, mint a szónoki beszéd.

¹ Tuis adsuescat (puer) sermonibus. Ad tuum fingatur arbitrium: multum illi dabis, etiamsi nihil dederis praeter exemplum. – Ad Helv. Matr. XVIII., 8.

² Plus tarnen tibi et viva vox et convictus quam oratio proderit. In rem praesentem venias oportet, quia homines amplius oculis, quam auribus credunt. Deinde quia longum iter est per praecepta, brève et efficax per exempla. – Epist. I., 6., 5.

Kell, hogy magát a valóságot keresd meg, mert az emberek többet bíznak szemeikben, mint füleikben; azután, mert hosszú az út szabályokon keresztül, rövid és hathatós példákon át”. Az erkölcsi nevelés másik fontos eszköze: a *büntetés*, mely vagy szóbeli intelem (admonitio), vagy fenytés (castigatio). Amazt mindig okokkal kell támogatni, mert csak így hatolhat be a lélekbe az intő szózat.¹ A testi büntetésnek csak végső esetben van helye. „Vajjon nem nagyon rossz apának fog-e feltűnni, ki a legcsekélyebb okokból is örökös veréssel akarja lecsendesíteni gyermekeit? És melyik tanító méltóbb a szabad-elvű tanulmányokra; az-e, ki véresre veri tanítványait, ha emlékeztők cserben hagyja és ha szemök olvasáskor nem elég gyorsan halad és fennakad, – vagy az, aki intéssel és tekintélyivel akar inkább javítani és tanítani?”²

Amit Seneca az *oktatásról* (tehát a tanulás céljáról, anyagáról és módjáról) mond, abban is felismerhető a stoikus bölcselő. A tanulás célja nem az ismeretszerzés, hanem az erény: ezért csak az a tanulmány hasznos, mely az erénnyel van összefüggésben. Csakis akkor, ha a tanulás erényessé tesz, mondható életrevalónak, vagyis olyannak, mely az élet viszontagságaiban ellemessé teszi a férfit. Ezért mondja Seneca szemrehányóan a maga korának iskoláiról: „nem az életnek, hanem az iskolának tanulunk”,³ (értve az erényes, nem pedig utilitarius célokra szolgáló életet); s ezért ítéli el a tanítókat, hogy aprólékos és értektelen részleteket, tudákos anyagot közölnek.⁴ Mit nyer az ember vele - kérdi – ha tudja, hogy hány evezőse volt Ulixesnek? hogy az Utast írták-e elébb vagy az Odysseát? hogy melyik római hadvezér hozott magával legelőször elefántokat diadalmenetében? Az ilyen tudás senkit se teszen erősebbé, igazságosabbá, lelkileg műveltebbé (liberaliore).

Ebből a felfogásból, mely mindent az erkölcsre vonatkoztat, magyarázható meg az, hogy Seneca a sok-

¹ Epist. XV, 2., 44-45.

² De clem. I., 16., 2-3.

³ Non vitae, sed scholae discimus, Epist. XVIII 3., 12.

⁴ De brevit. vitae XIII., 2-9.

féle és nagymennyiségű ismeretanyag megtanulását kárhoytatja. Nem sokat, hanem alaposan kell tanulni. A klaszszikusok tanulmányozásában is nem az a lényeges,¹ hogy mentől több íróat olvassunk, hanem, hogy néhány jól kiválasztott íróba elmélyedjünk. Csak így remélhető, hogy az ismeret tartós lesz. „Sehol sincsen, aki mindenütt van. Azoknak, kik éltöket vándorlással töltik, az a sorsuk, hogy vendéglátójuk sok van, de barátjuk egy sincs. Szükségkép ugyanez esik meg azokkal, kik szorosabban nem csatlakoznak egyik írónak a szelleméhez sem, hanem mindent futvást és sietve végeznek el . . . Nem erősbödhetyik az a növény, mely gyakorta változtatja talaját. Nincsen dolog, mely annyira hasznos volna, hogy felületesen is javára válhatnék az embernek. Széjjelszörja figyelmünket a könyvek sokasága.”

Legerősebben nyilvánul Seneca paedagogiájának erkölcsi rugója abban az érdekes levélben,² mely *a szabad- elvű tanulmányokról* szól. A liberális tantárgyakat magukban nem sokra becsüli a stoikus philosophus. A grammatika csak formákhoz tapad, de jobba nem teszi az embert. A zene megtaníja ugyan, miképen hangzanak össze a magas és mély hangok, s miképen adnak összhangot a különböző húrok; csakhogy inkább azon kell lennünk, „hogy a lélek legyen önmagával összehangzó s meggyőződéseink ne legyenek ellenmondók”. A geometria megtaníti a földmérésre, de nem arra, hogy miképen mérjük meg, „hogy az embernek mennyi elég”. Így az arithmetika és astronomia is nem erényt, csak ismeretet tanítanak. „Hát akkor miért oktatjuk fiainkat a szabad- elvű tanulmányokban? Nem azért, mert erényt adhatnak, hanem mert a lelket az erény befogadására előkészítik.”³ Igazi liberális tanulmány, melyet önmagáért

¹ Illud autem vide, ne ista lectio auctorum multorum et omnis generis voluminum habeat aliquid vagum et instabile: certis ingeniis inmorant et innutriri oporteat, si velis aliquid trahere, quod in animo fideliter sedeat, Nusquam est, qui ubique est. Vitám in peregrinatione exigentibus hoc evenit, ut multa hospitia habeant, nullas amicitias: idem accidat necesse est his qui nullius se ingenio familiariter adplicant, sed omnia cursim et properantes transmittunt . . . Non convalescit planta, quae saepe transfertur, Nihil tarn utile est, ut in transitu prosit. Distingit librorum multitudo. – U. o. – Epist. XIII., 3.

² Quare ergo liberalibus studiis filios erudimus? Non quia virtutem dare possunt, sed quia animum ad accipiendam virtutem praeparant.

tanul az ember, csak egy van: az a változatlan tudomány, melynek tárgya a jó és rossz (scientia bonorum ac malorum inmutabilis), a philosophia. Ez a tudomány foglalkozik a lét legnagyobb problémáival, az isteni és emberi dolgokkal, a múlttal és a jövővel, a mulandósággal és örökkévalósággal, a térrel és idővel. Ezek a kérdések vezetnek el az élet céljához, a virtushoz. Megint oda tér vissza Seneca, ahonnan kiindult, a stoikus erényhez, melynek legnagyobb diadala a philosophus lelki nyugalma. Seneca tehát az ismeretnek, mint olyan-
nak, végtelenül csekély értéket tulajdonít az erkölcsi javakkal szemben. A világ összes tudományánál többet ér a lélek jósága, mely az erényes életben nyilvánul. S ugyanez a felfogás érezteti hatását abban is, amit Seneca *a test neveléséről* mond. Álláspontja e részben messze eltávolodik a római testnevelés célzataitól. Már feldereng a később uralkodóvá lett gondolat, hogy a testiség csak akadály a szellemiségnek, a léleknek.

Régi szokás volt, mely az én koromig fenmaradt, hogy a levél bevezetésében e szavakat használtuk: „Ha egészséges vagy, jó: én egészséges vagyok”. Mi helyesen ezt mondjuk, hogy „Ha philosophálsz, jó”. Mert ez végre is annyi, mint egészségesnek lenni. Enélkül beteg a lélek. A testis, bármilyen nagy az ereje, egymagában csak olyan egészséges, mint az örült vagy eszeveszett emberé. Ezért ezt a (lelki) egészséget gondozd első sorban: azután a másodikat. *Hidd el, Luciliusom, tanult emberhez nem illő, balga foglalkozás, amikor karjainkat gyakoroljuk, nyakunkat szélesítjük és mellünket erősítjük; ha még oly jól sikerült a hizlalás és még olyan vastagra duzzadtak izmaid, a hizott marha erejét és súlyát sohasem fogod megközelíteni.* Vedd ehhez már most, hogy a test nagyobb terhétől megroskad a lélek s rugékonyságából veszít. Ezért, amennyire lehet, szorítsd korlátok közé testedet és engedj tág teret lelkednek. A test illetően gondozása csak alkalmatlansággal jár: ilyenek először is a gyakorlatok, melyeknek fáradalma kimeríti a szellemet, s a figyelem megfeszítésére és nehezebb tanulmányokra alkalmatlanná teszi. Azután a sok étel is a lélek finomságának árt. Mindehhez járul az a legrosszabb fajtájú rabszolganép, melyet tanító mesterségre felfogadnak: emberek, akiknek foglalkozása olaj és bor közt váltakozik, kiknek

akkor folyt le napjok kedvök szerint, ha jó sokat izzadtak, s annak helyébe, amit kiadtak, jó sokat ihatnak (ami étlen embernek annál inkább fejébe száll). Inni és izzadni gyomor bajosnak való. Vannak könnyű és rövid gyakorlatok, melyek a testet késedelem okozása nélkül fárasztják s idővesztéssel se járnak, amire mindig különös figyelemmel kell lennünk. Ilyenek: a futás, a súlyokkal végzett kézmozdulatok s az ugrás, még pedig magasugrás, távolugrás vagy szökdelő ugrás (becsmérlően szólva a csapók ugrása); ezekből válaszszt tetszésed szerint. Gyakorlással tedd őket könnyűekké. *Bármit tégy, gyorsan térj vissza a testtől a lélekhöz*: ezt foglalkoztasd éjjel-nappal.

81. A Kr. utáni első században még egy kiváló író foglalkozott a nevelés általános kérdéseivel. Sőt mondhatjuk, hogy a rómaiak közül rendszeres elméleti művet a nevelésről csak ő alkotott. Ez az író *Quintilianus* (35-től a század végéig), aki a régi római szónoklat klasszikus hagyományai, főleg Cicero művei alapján *Institutionis Oratoriae libri duodecim* című (90 körül keletkezett) munkájában megírta a szónoki nevelés és képzés egész módját, amint azt a legnemesebb elvi álláspont követelte. O maga nem Rómában, hanem Spanyolország Calagurris nevű helységében született, de magasabb kiképeztetését a fővárosban nyerte, s életének legnagyobb részét is ott töltötte, eleinte mint ügyvéd, később mint a retorika ünnepezt tanára, kinek Vespasianus rendes évi fizetést adott. Tanítványai közé tartozott Martialis és az ifjabbik Plinius. De nemcsak nyilvános iskolában tanított, hanem a magánnevelés terén is jeleskedett: Domitianus császár nővére unokáinak nevelését bízta rá. Összesen 20 évig foglalkozott ifjak nevelésével (erudiendis iuvenibus), s bizonyára ez a hosszú és eléggé változatos pedagógiai gyakorlat bátorította műve ¹ megírására is, mely nem csak a szorosan veit retorikai képzés didaktikája akar lenni (mint a kortársaknak más e nemű művei), hanem kifejezetten arra törekszik, hogy az egész gyermeknevelést a bölcsőtől (ab infantia) a retorikai iskola elvégzéséig az elvi követelmények magaslatáról leírja.

¹ M. Fabii Quintiliani Institutionis Oratoriae libri duodecim. Recensuit Eduardus Bonnell. 2. köt. Lipsiae, Teubner. 1896.

Eszményi célja olyan szónokot nevelni, kiben megvan az erkölcsös jellem, a tudományos műveltség és a beszéd képessége (nee moribus modo perfectus . . . sed etiam scientia et omni facultate dicendi). Ama kor mértéke szerint az általános műveltségre vezető nevelésnek elméleti kifejtése ez a mű; lényegileg tehát szintén arról szól, amiről Cicero de oratore című munkája, de sokkal részletesebben. Míg emez a művelődés módjának csak általános körvonalait rajzolja meg, Quintilianus az egész tanfolyamot rendszerbe szedi, tagolja, kidolgozza. A római oktatásügy már szervezettebb volt e korban, s ezért az író is szervezettebb alakban adhatta elé mondanivalóját. Különös érdeme emellett, hogy az általános paedagogiai problémákat, melyek tárgyával összefüggnek, nemcsak érinti, hanem ki is fejt. Leginkább ezek érdekelnek bennünket.

82. Ilyen legelőbb is *a kis gyermek környezetének kérdése*. (1. 1.) Quintilianus jól tudja, mily erősek az első évek benyomásai, s mennyire fontos e benyomások nevelő hatásának biztosítása. A gyermeket környékező személyek helyesen és tisztán beszéljenek (szónoki indíték) s tiszta erkölcsűek legyenek (paedagogiai szempont). E végből nagy gonddal kell kiválogatni a dajkát, a paedagogust, a játszótársakat. A szülők, főleg az anya beszédmódja és műveltsége mily nagy hatással lehet a kis gyermekre, mutatja Cornelia, Laelia és Hortensia példája. (Ugyanezekre hivatkozik, mint láttuk, Cicero is.) A nevelők vagy nagyon műveltek legyenek, vagy ha nem azok, legalább ne gondolják, hogy nagy a tudományuk. „Nincs rosszabb azoknál, akik az elemi ismeretek fokát valami kevéssel meghaladva azt a téves meggyőződést táplálják magukról, hogy sokat tudnak”. Az ily félművelt tanítók és nevelők mód nélkül felfuvalkodottak és erőszakosak szoktak lenni; tudásuk téves hite hatalmaskodásra kaptatja őket

Mikor kezdje meg a gyermek a tanulást, sokat vitatott kérdés.¹ Vannak, akik azt kívánják, hogy hetedik éve előtt semmit se tanuljon a gyermek. Velök szemben

¹ Instit or. I., 1., 15. kk.

Quintilianus azt hiszi, hogy kár volna az első hét évet felhasználatlanul hagyni. Amit korán el lehet végezni, ne hagyjuk későbbre, s ne hevertessük parlagon az emlékezetet, mely a gyermekkorban a legfogékonyabb. „De nem vagyok az életkorokban annyira járatlan – teszi hozzá – hogy az egészen fiatal gyermekeknek mindjárt keményen a sarkukban akarnék lenni és tőlök igazi munkát akarnék követelni. Mert attól különösen óvakodni kell, hogy a gyermek a tanulmányokat, melyeket még nem szerethet, meg ne gyűlölje és az egyszer tapasztalt keserűségtől a gyermekéveken túl is vissza ne rettenjen. Játék legyen a tanulás”. Azaz: foglalkoztassuk már kis korától kezdve a gyermek szellemét, de nem rendszeres oktatással, hanem játék alakjában, alkalmyszerűen. Ezért ajánlja az író, hogy először elefántcsontbetűket adjon a tanító a gyermek kezébe, vagy más valami játékszerfélét, melyből a betűk alakját megismerheti. Ma azt tartjuk, hogy csak hat esztendő korában tanulja meg a gyermek a betűket. Ezt fontos egészségi és lélektani okok kívánják, melyekre százados tapasztalatok utalnak. Egyébként Quintilianus nézeteit az alkalmyszerű oktatásról a kiseddőzés keretében dívó beszéd- és értelemgyakorlatok igazolták.

Mikor kezdjük meg az idegen nyelv tanítását? kérdi (ha nem is ilyen szavakkal) Quintilianus.¹ Idegen nyelv neki a görög. Felelete arra vall, hogy e részben leginkább gyakorlati tekintetek vezetik. Nem tud arról, hogy az anyanyelv többet jelent, mint a közlekedés eszközt; hogy vele és általa tanul meg az ember finoman és mélyen érezni, világosan gondolkodni. Az anyanyelv egyéniségünk alkotó része. Ezért azt tartjuk ma, hogy a lelki fejlődés legelső, legbecesebb szakát, mikor az anyanyelv is hozzájárul az érzület szövedékének megalakulásához, ezt a lassú érlelődésre szoruló lelki folyamatot ne zavarjuk meg erőszakosan idegen nyelvi hatásokkal. Quintilianus csak azt látja, hogy körülte mindenki, aki művelt embernek akar tartatni, görögül beszél, olvas és ír; továbbá, hogy a fiú a görögös tanrendszer

¹ I., 1., 12-15.

szerint fog tanulni, „amelyből eredt a mienk (a római) is”. Ezért azt kívánja, hogy a gyermek először beszéljen görögül, s kis idő múlva latinul is; a latin nyelvet a közhasználatból úgy is elsajátítja. Valamit sejt írónk is abból, hogy a görög nyelvnek korai tanulása kedvezőtlen hatással lehet a gyermek nyelvérzékének épségére; de görögös műveltsége és retorikai célja nem láttatják vele a veszedelem nagyságát.

83. *Otthon vagy nyilvánosan tanuljon-e a gyermek?* Quintilianus szerint az iskolában.¹ De amíg idáig eljut, rendre bírálat alá veszi mindazon érveket, melyeket a házi és nyilvános nevelés mellett vagy ellen fel lehet hozni. Mivel ő utána minden kiváló paedagogus elmélkedett e kérdésről (Locke, Rousseau, Herbart), szerzőnk fejtegetéseit kissé részletesebben ismertetjük.

A házi nevelést Quintilianus szerint leginkább két okból szokták ajánlani: mert otthon kisebb az erkölcsi romlás veszedelme, s mert a magántanulás rendszere mellett többet foglalkozhatik a tanító növendékeivel, több időt szentelhet egynek-egynek, egyénibb eljárásokat követhet. „Az első ok mindenkép nyomós (prorsus gravis). Mert ha igaz volna, hogy az iskolák a tanulmányoknak hasznára, de az erkölcsöknek kárára vannak: előbbvalónak kellene tartanom az erkölcsös életmódot a legjobb szónoki képességnél. De véleményem szerint a kettő egymással összefügg és széjjel nem választható. Állítom, hogy szónok más nem lehet, mint derék ember (bonum virum), s még ha lehetne is, én ellentmondanék”.

Nincsen kizárva, hogy az erkölcsök az iskolában is romlanak. De bizonyára még jobban odahaza. Nem szólva arról, hogy a házi tanítók közt is akadhat erkölcstelen ember s hogy a cselédek társalgása is megronthatja a gyermeket, legtöbbször mi magunk intézzük helytelenül a nevelést.

Vajha gyermekeink erkölcsseit mi magunk el nem rontanók. Már a csecsemőt nekiszabadítjuk a gyönyöröknek. Az a bizonyos puha nevelés, melyet szelíd bánásmódnak nevezünk,

¹ 1., 2. fej., „Utilius domi an scholis erudiantur.”

a lélek és test erejét egyaránt megtöri. Aki (mint csecsemő) bíborban csúszik, mit nem fog serdült korában megkívánni? Alig ejti ki az első szókat, már megismeri a szakácsot, már osztrigát követel. Előbb műveljük ínyöket, mint erkölceiket. Gyaloghintóban nőnek fel; ha a földet érik, a két oldalt támogatók kezeihez csüggeszkednek. Szinte örülünk, ha szabadabban beszélnek. Ha olyat mondanak, mit még alexandriaiaknak se bocsátunk meg, szavaikat gyönyörűséggel, nevetéssel és csókkal fogadjuk. Nem csoda: e szókra mi tanítottuk meg, tőlünk hallják őket. Látják barátnőinket, ágyas társainkat; lakomáink visszhangzanak az illetlen daloktól; szemlélhetővé lesz, amit kimondani is szégyen. Mindebből szokás, majd természet válik. Szegények mindezeket megismerik, mielőtt bűnös voltukat tudnák; és így erkölceikben meglazultan és elpuhultan a rosszat nem az iskolából hozzák, hanem az iskolákba viszik.

Nyilván Quintilianus is érzi, hogy ezek az érvek, melyeket az iskolai nevelés védelmére felhozott, nem absolut értékűek, hanem az ő feslett korának viszonyaiból fakadnak. Abból, hogy a császári korban megromlott a család nevelő hatása, szükségképpen nem következik a házi nevelés elvi kicsinylése. Képzeltető oly családi élet, mely tiszta és mocsoktalan. Ezért az iskolai nevelés elsőbbségének igazolására más érvet is kell keresni. Bizonyítani, kell, hogy még a tiszta erkölcsök feltételezése mellett is jobb, hasznosabb, helyesebb a gyermeket az iskolába küldeni. E végből a házi nevelés egyéniesítő eljárásait szembe állítja Quintilianus az iskola szociális jelentőségével és a kölcsönösségen alapuló tanulmányi hatásával, s a kettőt mérlegelve, úgy találja, hogy az iskola látogatásából eredő erkölcsi és didaktikai haszon aránylag jóval értékesebb, mint az, melyet a házi nevelésnek az egyéniséget jobban figyelembe vevő tényezőitől remélhetünk. A gondolatmenetet a következő szemelvények értethetik meg:

Mindenekelőtt semmi akadályja sincsen annak, hogy az a bizonyos magántanuló azonos ne legyen azzal, aki iskolába jár. De még ha a kettőt nem lehetne is egyesíteni, a tisztességes együttlét derűjét eléje tenném a homálnak és elszigeteltségnek.

Mert az igazán jó tanító örvend a sokaságnak és a nagyobb hallgatóságban érdemet keres, míg a közönségesebbek gyengeségök tudatában egyesekbe kapaszkodnak s mintegy a rabszolga-nevelők tisztét elvállalni nem áttallanak. De tegyük fel, hogy valaki a lekötelezés, a pénz és a barátság révén otthon is szert tehet a legtudósabb és szinte páratlan tanítóra; vajjon ez az egész napot a gyermeknek fogja-e szentelhetni? Lehet-e képzelni tanulóban annyira kitarító figyelmet, hogy (miként az erős szem is belefárad a folytonos nézésbe) idővel el ne lankadjon, – kivált ha meggondoljuk, hogy a tanulás sokkal több öntevékenységet kíván. Mert ha ír, emlékezetbe vés, gondolkodik a növendék, a tanító nincsen jelen, sőt ilyenmű foglalkozás esetén bárkinek a közbejötté csak alkalmatlan lehet. Továbbá az olvasás sem szorul mindig vezetésre vagy magyarázatra; különben mikor ismerhetnék meg azt a sok író?! Kevés tehát az idő, hogy az egész napra el lehessen rendezni a munkát. Ezért egyszerre többnek is szólhat, amit egyeseknek kell előadnunk. A legtöbb tanulmány egyenesen feltételezi, hogy egy ember szava adja tovább egyszerre az összességnek. Nem szólok az ékesszólás tanárainak elemzéseiről és előadásairól, melyeknek akármennyi hallgatójok van, mégis mindegyik az egészről értesül. A tanító szava nem olyan, mint az ebéd, mely, ha több a vendég, nem elégséges, hanem olyan, mint a Nap, mely mindenkinek egyenlő bőven osztogatja a fényt és meleget. A grammatika tanárától is, mikor a kifejezés módjáról értekeznek, mikor kérdéseket fejteget, történeti eseményeket magyaráz, költemények tartalmát ismerteti, annyian tanulhatnak, amennyien hallgatják ... Én sem akarnám oda küldeni a fiút, ahol nem törődnek vele. De a jó tanító sem fogja magát nagyobb tömeggel megterhelni, mint amennyit elvállalhat: és különösen arra ügyeljünk, hogy a tanító mindenképen benső barátunkká váljék s hivatását ne az oktatásban, hanem a szeretetben lássa. így sohase veszünk el a tömegben ... Ha azt mondom, hogy kerülni kell a nagy iskolákat (melyeknek még akkor sem vagyok barátja, ha érdeme miatt keresik fel a tanítót): e kijelentésemnek nem az az értelme, mintha az iskolákat egyáltalán kerülni kellene. Más kerülni őket, más jól megválasztani.

Miután megczáfoltuk a tehető ellenvetéseket, immár fejtjük ki azt a nézetet is, melyet magunk követünk. Mindenekelőtt a jövő szónok, kinek a legnagyobb nyilvánosságban és az

állami élet napvilágában kell élnie, már kis korától szokják hozzá ahhoz, hogy az emberektől meg ne ijedjen, s a magános és árnyékszerű életben el ne senyvedjen. Mindig sarkalni és emelni kell a lelkiületet, mely az efajta elszigeteltségben vagy ellankad és az árnyékban mintegy elfonnyad, avagy ellenkezőleg duzzad a hiú önértettől: mert szükségkép túlon-túl elbizakodik, aki senkivel se méri magát össze.

Ha azután nyilvánosságra kell hozni tanultságáit, fényes nappal botorkál és mindenbe beleakad, ami új; mint aki egyedülletében tanulta meg azt, amit sok ember közt kell megtennie. Mellőzöm a barátságokat, melyek, mintha vallási kapcsolat hatná át őket, az öreg kor határáig szilárdul fenmaradnak. Mert az isteni tiszteletbe beleavattatni ép oly szent dolog, mint a tanulmányokban közösen résztvenni. Azt, amit közérzésnek nevezünk (*sensum ipsum, qui communis dicitur*), hol fogja a növendék elsajátítani, ha elkülöníti magát a társas érintkezéstől, mely nemcsak az embereknek, hanem a néma állatoknak is természetében van? Ehhez járul, hogy otthon csak azt tanulhatja meg, amit neki magának feladunk; az iskolában azt is, ami másoknak szól. Nap-nap után hallhatja a sok helyeslő és sok helyreigazító nyilatkozatot; hasznára fog válni egyiknek megrótt hanyagsága, másiknak megdicsért szorgalma; a dicséret fel fogja kelteni a versenyt (*excitabitur laude aemulatio*); csúfnak fogja tartani, ha valaki meghátrál az egyenlő előtt; szépnek, ha felülmulta az erősebbeket. Mindez feltüzeli a lelkiületet, és noha a dicsvágy magában hiba, mégis gyakran erények szülő oka (*et licet ipsa vitium sit ambitio, frequenter tamen causa virtutum est*).

Bár csak kihagyásokkal közöltük Quintilianus érveleit, helyességükről így is meggyőződhattünk. Ma már köztudattá lett, hogy a nyilvános iskola tanító és nevelő hatását semmi sem pótolhatja. Csakis a közösségben fejlődhetnek a társas erények, az emberi életnek e szükség-szerű feltételei. Az iskola az emberi solidaritás első színhelye, ahol megtanulunk részvétet érezni embertársaink iránt. Az iskola megtanít arra is, hogy csak a személyes érdemesség lehet értékes; hogy csak az ember maga, azaz: belső tartalma az, mely erkölcsileg becses s nem vagyon, rang, cím, születés és külső hatalom. Az iskolában mindenki egyenlő. Pótolhatatlan az iskola

kiegyenlítő szerepe is, mind értelmi, mind erkölcsi tekintetben. Ami az egyikben több s a másikban kevesebb, kiegyenlítődik; a közös érintkezésben minden él lecsiszolódik s minden fonákság helyes irányba igazodik. Mind ezt a közösség érzése teszi, melyet a rómaiak oly találóan és a jövőbe vetett sejtelemszerű pillantással *sensus communis*nek neveznek. Az otthoni nevelés, mely elszigetel és magára hagy, erre egyáltalán nem képes; de erkölcsi értékbecslésekre sem adhat annyi alkalmat a családi nevelés, mint az iskola, ahol van a törekvésnek általánosabb mértéke, mely az összesség számára irányadó személytelen törvényben vagy szabályban jut kifejezésre. Az erények maguk is a soktagú iskolában szemléletekké válnak, az egyesek nevelésében nehezen megérthető abstraktiók megtestesülnek. Mind az erkölcsi, mind az értelmi nevelés intenzívebb ott, ahol erők összemérése válik lehetővé, s ahol az élő példa serkentő vagy visszariasztó hatása érvényesülhet. Quintilianus ismerte fel legelőször a verseny igazi jelentőségét a nevelésben és tanításban; s talán ő alkalmazta először az *aemulatio* és *ambitio* szokat, mint paedagogiai műszavakat. Hogy a verseny elve a neveléstörténet későbbi korszakaiban mily szerepet játszott, untilig ismeretes.

84. Quintilianus még számos paedagogiai kérdést vet fel művében. Némelyeknek egy-egy külön fejezetet szán, másokat éppen csak érint. E vezérfonal keretei nem engedik, hogy minden problémát, melyet felszínre hoz az író, s fejtegetéseinek minden pontját elemezzem. Egy-néhány fontosabb nyilatkozatát azonban röviden feljegyzem.

Ilyen mindaz, amit a *gyermek egyéniségéről, veleszületett tehetségeiről, képezhetőségéről* mond. Észreveszi, hogy milyen mérhetetlen változatosság (*incredibilis varietas*) uralkodik e téren. Vannak, kiknek folytonos unszólásra van szükségök; némelyek ép akkor tanulnak legjobban, ha nem érzik a parancs súlyát; másokat csak a félelem ösztönöz. Vannak korán érett elmék (*ingenium praecox*), melyek kezdetben igen gyorsan haladnak, de később elernyednek; vannak kapkodók és mutatós eredményre törekvők. A tanítónak mindenekelőtt tanulmá-

nyoznia kell a gyermeki léleknek ezen veleszületett hajlamait és tehetségeit; ezekhez alkalmazza eljárását. Tudnia kell, hogy a természet ellen nem lehet cselekednie. Ha a tanuló egyéniségének vannak nem kedvező vonásai, ezek ellensúlyozására fejleszteni kell a kedvezőeket. Minden szellemi haladásnak feltétele a fogékony és hű emlékezet, melynek csodás mivoltát sokan” csálclöepítésén tudják megérteni: miként a pecsétgyűrű benyomódik a viaszba, úgy vésődnek be a lélekbe a tapasztalt dolgok nyomai (imprimi quaedam vestigia animo).¹ Az emlékezeten kívül minden tanulás alapfeltétele a gyermek utánzó ösztönében rejlik; de hozzá kell járulnia a gyermek dicsőségvágyának is: „Nekem olyan növendéket adjanak, kTTXiifC5éret”osztönöz, kit a dicsőség sarkal, aki – ha legyőzik – sírva fakad”. De ha mindhárom feltétel egyesül is a gyermekben (emlékezet, utánzó ösztön, dicsőségvágy), igazi siker csak akkor remélhető, ha az oktatás kellő alapossággal megy végbe. Amit a gyermek tanul, azt jól meg kell emésztienie; máskülönben az ismeretnek nincs igazi ereje (vera vis), s gyökerei nem bocsátkoznak a lélek mélységébe; olyan, mint a talaj felszínén elvetett mag, mely gyorsan kikél, de termést nem hoz.

Sokat vitatott kérdés, *lehet-e egyszerre többfélét tanítani?*² Nem zavarodik-e meg a lélek a sokféleségtől s nem fárad-e el az elme a különböző irányú tantárgyak tanulásában? Akik ekként gondolkoznak, feledik, hogy gyermekekkel van dolguk, kiknek természete megkívánja a változatosságot. Nem a sokféleség fáraszt, hanem az egyféle tárgygyal való huzamos foglalkozás. Különben se féltsük a gyermeket a megterheléstől: önfeledten tanul meg mindent, amit feladnak néki.

Szükséges azonban a *pihenés* is. Csak a munka és pihenés váltakozása őrzi meg az elme rugékonyságát. Csak üde lélek dolgozhatik. A léleknek e frissességét biztosítja egyebek közt a *játék*. Igazi gyermeknek ját-

¹ A XI. könyvnek egy egész hosszú fejezete (II.) szól az emlékezet-ről és gyakorlásáról. (Az emlékezetbe vésés technikája, a képzetek összekapcsolása, a judiciousus és gépies, a tudatos és önkéntelen, a hangos és halk memorizálás módjai stb.) Mindezek a fejtegetések a bővebb elemzést megérdemlik.

² I., 12.: „An plura eodem tempore doceri prima aetas possit.”

szania kell. „Játék idején közvetlenebbül nyilatkoznak meg a gyermek erkölcsi is” (Mores quoque se inter ludendum simplicius detegunt).

Ha nem engedelmeskedik a gyermek, meg kell inteni és meg kell büntetni, de megfenyíteni nem szabad. A *testi fenyíték* „rút és rabszolgai” büntetés. Akinek a lelkülete oly kevésbé nemes (cui tarn est mens illiberalis), hogy nem fog rajta a korholás, azt nem változtatja meg a verés sem.

A *tanító erkölcséről és kötelességeiről* szóló fejezetben (II., 2.) Quintilianus minden időkre megállapította a nevelői személyiség lényeges kellékeit.

A tanító mindenekelőtt apai lelkülettel viseltessék növendékei iránt, s gondolja meg, hogy ő azoknak a helyét foglalja el, akik neki gyermekeiket átadták. Neki magának ne legyenek bűnei, de a másokéit se tűrje el. Szigorúsága ne legyen elijesztő, s nyájassága ne legyen lazaságra vezető, nehogy amabból gyűlölség, emeből nemtörődömség keletkezzék. Sokat beszéljen tisztességről és erényről; mert mentől gyakoriabbak intelmei, annál ritkábban lesz szüksége fenyítésre. Sohase fakadjon haragra, de azért el ne nézze, amit javítani szükséges. Legyen természetes a tanításban; türelmes a munkában; inkább buzgó, mint szertelen. Ha kérdést intéznek hozzá növendékei, örömezt válaszoljon nekik; azoknál, kik nem kérdeznek, ő maga puhatolozzék. Növendékei feleleteinek dicséretében se fukar, se áradó ne legyen, mert az egyik megutáltatja a munkát, a másik elbizakodottságot szül. Amikor javítania kell azt, ami helyreigazításra szorul, óvakodjék a keserűségtől, s méginkább a szidalomtól; sokakat visszatartott már a tanulás szándékától, hogy némelyek oly módon korholnak, mintha gyűlölség vezetné őket...

¹ Sumat igitur ante omnia parentis erga discipulos suos animum, ac succedere se in eorum locum, a quibus sibi liberi tradantur, existimet. Ipse nec habeat vitia nec ferat. Non austeritas eius tristis, non dissoluta sit comitas, ne inde odium hincontemptus oriaíur. Plurimus ei de honesto ac bono sermo sit; nam quo saepius monuerit, hoc rarius castigabit. Minime iracundus, nec tamen eorum, quae emendanda erunt, dissimulator; simplex in docendo; patiens laboris; assiduus potius quam immodicus. Interrogantibus libenter respondeat, non interrogantes percontetur ultro. In laudandis discipulorum dictionibus nec maiignus nec effusus, quia res altera taedium laboris, altera securitatem parit. In emendando, quae corrigenda erunt, non acerbus minimeque contumeliosus; nam id quidem multos a proposito studendi fugat, quod quidam sic obiurgant quasi oderint.

85. A paedagogiai elmékedések Quintilianus művének csak kis részét alkotják: a munka, mint ismeretes, a szónoki képzés oktatástana akar lenni.¹ Mindamellett a részletes didaktika körébe tartozó könyvek és fejezetek is számot tarthatnak általánosabb érdeklődésre, főleg ha meggondoljuk, hogy ebben az időben már teljesen kialakult az a felfogás, hogy aki a grammatikai és retorikai iskolák hagyományos tanfolyamait elvégezte, a szónoki képzettséggel együtt megszerezte azt is, amit arómaiakáltalánosműveltségnek tartottak. Ennek a felfogásnak felel meg, hogy Quintilianus kifejezetten megkívánja növendékétől az encyklopaedikus tanulmányoknak (az *εγκύκλιος παιδεία*-nak) elvégzését. Nemcsak grammatikát és retorikát kell tanulnia, hanem e tanulmányi körökbe illeszkednek immár a későbbi quadrivium tárgyai, az aritmetika és geometria, az astronomia és a muzsika is. Első sorban a szónoki kiképzés érdekében kívánja a tantervbe felvételüket, de emellett nem kerüli ki figyelmét e tárgyak nevelő értéke sem.² A geometriáról például (melyet egyébiránt valóságos földmérésnek tekint) kiemeli, hogy élesíti az elmét, s a felfogás gyorsaságát (*celeritatem percipiendi*) előmozdítja; nem akkor használ, amikor már megtanulta valaki, hanem azonközben, amíg megtanulja. A zene művelő hatásáról, mint a görögöknél jelentkezett, szintén tud egyet-mást mondani Quintilianus. Mindez bizonyítja, hogy az író tudatában volt a retorikai képzés egyetemes jelentőségének.

86. Az összes tanulmányok sorában van kettő, melyeknek anyagát részletezi Quintilianus. Ez a két főtárgy: a grammatika és retorika. Nem követjük az írókat aprólékos magyarázataiban és tömeges adatgyűjtésében; csak néhány szóval figyelmeztetünk arra, hogy amit Quintilianus e két stúdium anyagának kiszemelésében és

¹ A III. könyvben bevezetést ad a retorika tanulásához (az elméleti írók, a retorika részei, a szónoklás nevei); a IV-VI. könyvekben az inventio, a VII-ikben a dispositio, a VIII. és IX-ikben az elocutio tanát tárgyalja; a X-ikben szemlét tart a latin irodalom fölött a szónoki képzés álláspontjáról; a XI-ikben a szónoklati ildoniosságról, az emlékezettről s a szónoki előadásról szól; a XII-ikben a szónokra nézve fontos erkölcsi és értelmi tulajdonokról (a jogi és történeti tanulmányokról is) értekezik.

² V. ö. különösen: I., 10., 6.

elrendezésében megállapított, hosszú időig hatással volt az iskolai oktatásra. A *grammatikai tanításnak* két főágát ismeri: egyik a helyes beszéd és írás tudománya (*scientia recte loquendi et scribendi*), a másik a vele kapcsolatos irodalmi tanulmány, jelesen a költők olvasása és értelmezése. A nyelvtan megindul a helyes ejtés ismertetésével; ezt követi a mondatrészek tana (*partes orationis*), majd a névszók és igék hajlítása; továbbá a szabályos és ékes szókötés, vagyis a stilisztika tanfolyama, melyben főleg a barbarismus és soloecismus mivolta és elkerülésének módja jó szóba. A költőket gondos kiszemeléssel kell olvasatni; a főírók Homér és Vergilius; de lehet válogatva lyrikusokat és drámaírókat is bemutatni. Az olvasmányhoz szorosán csatlakozik a gyakorlati stílus-tanítás. *A rhetorikai oktatás* a Cicero megvetette alapra helyezkedik. Kapcsolatban van prózáírók, különösen szónokok műveinek olvasásával. Főíró Cicero. A tanítás a Cicerónál is feltalálható schémák szerint folyik, az elmélet öt ága fonlán; ezek: *inventio, dispositio, elocutio, memoria, actio*.

87. Már fentebb utaltunk Quintilianus művének egyetemes jelentőségére. Azon vonások közt, melyek az *Institutio Oratoriának* ily szélesebb körű érdeklődést biztosítanak, van egy, mely már magában elégséges volna annak igazolására, hogy nemcsak rhetorikai kézikönyvvel, hanem általános paedagógiával és didaktikával van dolgunk. Ez a vonás abban a tételben jut kifejezésre, hogy *a tökéletes szónoknak jó, becsületes, erkölcsös embernek kell lennie*. Quintilianus mintegy életre keltve az öreg Catónak soká elfeledett elveit, nem győzi hirdetni, hogy bármily művésze legyen is valaki a szónak, csak akkor tarthat számot becsülésre, ha erkölcsi alapfelfogása nemes és tisztult, ha mentnek érzi magát a büntől, ha lelke mélyéből, igaz meggyőződéséből, őszinte érzelmeiből merítheti ékesszólását. Legyen mindenekelőtt „*vir bonus*”; nemcsak mert Cato mondja, hanem mert a természet is ezt követeli.¹

Mindenképen becsületes ember legyen a szónok. Nemcsak épen azért, mert ha a szónoki képesség a gonoszsággal szöv-

¹Inst. orat. XII., 1.

keznék, semmi se volna a köz- és magánügyekre nézve kárhatosabb az ékesszólásnál, és mi magunk is, kik emberi lehetőség szerint valamivel hozzá akartunk járulni a szónoklás mesterségéhez, nagyon rossz szolgálatot tettünk volna az emberiségnek, amikor e fegyvert latrokra és nem katonákra bíztuk. De mit beszélek mirőlunk? Maga a természet is, amely pedig jót akart az emberrel, mikor a többi élő lényektől megkülönböztetett bennünket, nem édes anyánk, hanem mostohánk volna, ha a szólás képességét azért találta volna fel, hogy szövetségese legyen a gonosztetnek, ellenfele az ártatlanságnak, tagadása az igazságnak. Jobb lett volna némáknak születnünk és eszeség nélkül szűkölködnünk, mint a gondviselés ajándékát egymás vesztére fordítanunk . . . Ehhez járul, hogy lelkünk nem adhatja magát teljesen elfogulatlanul erre a legszebb tanulmányra, ha bűnös voltát érzi; először, mert egyazon szívben nem szövethetnek egymással erény és rútság, s mert egyszerre jóságost és förtelmeset gondolni ép oly kevéssé fér meg egy ember lelkében, mint egyszerre jónak és rossznak lenni; továbbá, mert az elmének, mikor a fontos dologra figyel, minden más még teljesen ártatlan gondoktól is mentnek kell lennie . . . Nem valami törvényszéki művet akartunk alkotni, nem bérenczek szavát akartuk formálni, vagy (hogy erősebb kifejezést ne használjak) nem pörök léha szószólóját, akit közönségesen ügyvédnek neveznek, akartunk kiképezni; hanem oly férfiút, kinek lelkületét már a természet is kitűnővé tette; aki minden jót és nemeset felkarolt lelkével s akit olyanul adott a sors az emberiségnek, aminőnek egyet sem ismert a régiség: érzelmeiben és szavaiban a legderékabbat.

Quintilianusban tehát él az a meggyőződés, hogy az általános műveltség elhatározó kelléke nemcsak a tudás, hanem az erkölcsiség is. Ezzel oly paedagogiai eszményt hirdetett, mely (éles ellentétben az ő kora hanyatló erkölcsével) még egyszer nemes és fenkölt tisztaságában mutatja be a művelt rómaiakat. Eszménye a humanitás, a teljes tisztaságában tündöklő emberi jellemesség, s nem kis részben ennek tulajdonítható, hogy miután a soká elveszettnek vélt *Institutio Oratoriát* 1417-ben Poggio újra felfedezte, a renaissance humanistái e művet oly nagy tiszteletben tartották.

ÖSSZEFOGLALÁS.

88. Végig tekintve a római nevelés korszakain, tényleges állapotán és elmékedőinek imént ismertett tanításain, nem nehéz belátni, hogy e paedagógiában alig van *egy* oly eredeti gondolat, melyet a rómaiak egészen sajátjoknak vallhatnak. Kezdve az olvasáson, íráson és számoláson fel a retorikáig minden jelentős paedagogiai és didaktikai elvök a görögöktől ered, nem véve ki a liberális és hivatásszerű nevelésnek megkülönböztetését vagyis az egész művelődés fölött uralkodó alapelveket sem. Kétségtelen azonban, hogy a rómaiak azt, amit átvettek, a maguk sajátos egyénisége szerint színezték, a nevelés szempontjai közül másokat helyeztek előtérbe, mint a görögök, s a részletekben is szembe-tűnően módosítottak.

Legelőbb is nyilvánvaló lehet fejtegetéseinkből, hogy az önzetlen művelődést némileg másképp értelmezték, mint a görögök. Az ő liberális tanulmányi menetökbe mindenütt belejátszik a gyakorlati alkalmazhatóság követelése is, szemben a görög gymnastikének és musikének túlnyomóan lélekművelő, erkölcsi feladataival. Az, amit Aristoteles a legtökéletesebb életnek, diagogikus életnek nevezett, a római ember szemében czéltalan és tartalmatlan élet volt. Láttuk, hogy Athén legjobb napjaiban mily elméleti volt a retorikai oktatás, míg Rómában sohasem volt szabad egészen szem előtt téveszteni e tanulmányban azt, hogy a növendék majdan a 'fari posse' képességével érvényesülhessen is. A szorosán vett

paedagogiai szempontok a didaktikaiak mögé jutnak.¹ Az önmagáért való tanulás és művelődés gondolata már csak a császári kor egyes philosophus-elméiben tűnik fel. A viláгурalomra való törekvés a rómaiak tekintetét kifelé irányította, az élet küzdő terére, a gyakorlati erkölcs megvalósítására, a cselekvés birodalmára. Hogy testnevelésök más eszménynek hódolt, mint a görög gymnastika, ebből a gyakorlati érzékből magyarázható; valamint a zenei, általában aesthetikai elemnek nevelésökben való háttérbe szorulása is csak a római jellem sajátosságából érthető meg. A philosophálás, az athéni ifjúságnak ez az éltető eleme és tanulmányi célpontja Rómában szükségkép csak kivételes paedagogiai méltatásban részesülhetett. A római ember nem elmélkedésre, hanem cselekvésre termett. „Az erénynek egész dicsősége a cselekvésben áll”, mondja Cicero.² Viszont a rómaiak szervező ereje a tervszerű nevelés terén abban nyilvánul legfőképen, hogy a grammatikai és rhetorikai tanulmányt iskolaszerűen tagolták és rendezték, a grammatika és rhetorika rendszerét az oktatás követelése szerint megállapították és részletesen kidolgozták.

S mindezekre a felfogásbeli különbségekre szükség volt, hogy a görög nevelés eredményei még késő korokban is éreztessék hatásukat. A nevelésnek az az önzetlen felfogása, mely Athén fénykorát jellemzi, csak oly kis nép történeti életének keretében maradhatott meg tisztaságában. Mihelyt arról volt szó, hogy a görög nép paedagogiai eszménye szélesebb körökben is tért foglaljon, ezt az eszményt, lényegének gyökeres megváltoztatása nélkül, közelebb kellett hozni az emberi érdeklődés egyetemességéhez. Csakis ily módon élhetett tovább a görög gondolat a középkorban, s illeszkedhetett bele a keresztény nevelés rendszerébe.

¹ Cic. De rep. I., 18., 30.: *Istae quidem artes, si modo aliquid, id valent, ut paulum acuunt et tamquam irritent ingenia puerorum, quo facilius possint maiora discere.*

² *Virtutis enim laus omnis in actione consistit.* Cic. de off. I., 6, 19.

Irodalmi útmutató a római nevelés történetéhez.¹

I.

1. Politikai és művelődéstörténet.

Colin G.: Rome et la Grèce de 200 à 146 avant Jésus-Christ. (Róma és Görögország 200-tól 146-ig Kr. e.) Ouvrage couronné par l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres. Paris, 1905. 683 l.

Azt a kérdést, hogy mily viszony állott fenn Róma és Görögország közt politikai, művelődési és irodalmi tekintetben a Kr. e. II. században, legrészletesebben ez a jelentékeny mű tárgyalja, melynek tanulmányozása a római neveléstörténet II. és III. korszakának megismerése céljából nagyon ajánlható. A görög befolyásnak a római nevelés alakulására való hatása szempontjából különösen fontosak a következő részek: I. r. 2. fejt. (96-172. 1.): A philhellenismus Rómában Flaminius idejében. – II. r. 2. fejt. 4. és 5. cikkelyek (310-372.1.): A reactio a görögök ellen; M. Porcius Cato. – III. r. 2. fejt. (524-606. 1.): A hellenismus Rómában a pydnai csata után.

Duruy V.: Histoire des Romains depuis les temps les plus reculés jusqu'à l'invasion des barbares. (A rómaiak története a legtávolabbi időktől a barbárok betöréséig.) 7 kötet. 4°. Paris, 1879-1885.

A legterjedelmesebb római történet, mely a műveltek szélesebb köreire is számít, mintegy 2500 képpel és 100 tervrajzzal. Egyes tévedések daczára kiváló mű; azzá teszük fényesen megírt jellemzései és leírásai. A császárság művelődése (és nevelése) szempontjából különösen fontosak az V. kötetben a 86. fejezet (az erkölcsök) és a 87. fejezet (az eszmék). Az utóbbi fejezetben külön a nevelésről, a jogtudományról és philosophiáról: 702-716. Ezenkívül az egész műben szétszórt adatok iskolákról, tanítókról, nevelésről és oktatásról. Ez adatok megtalálhatók a VII. kötetnek általános név- és tárgymutatójában s. v. École, professeur stb.

¹ A *-gal megjelölt művek már a görög neveléstörténet irodalmi útmutatójában előfordultak.

Friedländer L.: Darstellungen aus der Sittengeschichte Roms in der Zeit von August bis zum Ausgang der Antonine. Leipzig, 1883. 3 kötet. (Magyar átdolgozása Bozóky Alajostól, 2 kötetben. Bpest, 1884-5. Bírálta Vécsey Tamás. Budapesti Szemle, XLVII. köt. 490-496.)

A császárság első századainak művelődéséről szóló kitűnő összefoglalás, melyet annak, aki e korok neveléstörténetét tanulmányozza, egész terjedelmében ismernie kell.¹ Neveléstörténeti érdekű részek: I. kötet. ⁶. 315-331. (az iskolákról és a tanításról). V. ö. még a 453-460. lapokat, hol a leányok tanításáról van szó.

Gregorovius Ferdinánd: Der Kaiser Hadrian. Gemälde der römisch-hellenischen Welt zu seiner Zeit. 3. kiad. Stuttgart, 1884. 505 l. Magyarra fordította Pászthory János: Hadrian császár. Bpest. Akadémia, 1897.

A római császárság egyik legfényesebb korszakának, s ennek keretében az akkori római művelődés és nevelés állapotának mesteri rajza. (Ism. Fröhlich Róbert, Egyet. Phil. Közl. VIII., 350-355.) Egyenesen tárgyunkba vágnak a II. könyv következő fejezetei: VII. (307-319.): Tudomány és tudósok. A latin és görög irodalom. Tudós iskolák. Athén. Smyrna. Alexandria. Róma. – X. (333-342.): A római szónoklás és iskolái. Római szónokok. Cornelius Fronto. – XI. (342-361.): A görög sophistika. Favorinus. Miletosi Dionysios. Polemon, Heródes Attikos és más sophisták. – XIII. (372-383); A philosophia. A Stoa. Epiktetos és encheiridionja. Stoicismus és cynismus. Az athéni Demonax.

* *Hegel Fr. V.*: Vorlesungen über die Philosophie der Geschichte. Leipzig (Reclam), 360-407.

Mommsen Tivadar: Römische Geschichte. 12. kiad. Berlin, 1919-1920. (a három első kötet). A mű magyar fordítása nem ajánlható.

Nevelésre vonatkozó részek: I. 233-235. (a régi római nevelés jellemzése); 476. (az oktatás kezdetei Rómában); 892-894. (a görögös nevelés kezdete). – II. köt. 12. fejt. (Nemzetiség, vallás, nevelés.) – III. köt. 558. s k. 1 (a Kr. e. I. század művelődésére vonatkozó fejtegetések).

Niese Benedek: Grundriss der römischen Geschichte nebst Quellenkunde. 3. kiad. 1906. München. 420 l. (Új kiadás 1910-ben.)

A tudomány színvonalán álló kézikönyv, mely bevezető tanulmányra kiválóan alkalmas.

2. Bölcsészettörténet.

Praechter Károly: Die griechisch-römische Popularphilosophie und die Erziehung. – A bruchsalai gymn. 1885/6-ik tanévi értesítőjének tudományos melléklete. Bruchsal, 1886. 40 l.

¹ Az utóbbi megjegyzés természetesen minden munkára vonatkozik. A neveléstörténeti vonatkozású részletek megjelölése mind itt, mind a görög részben, művem tárgyából folyó követelmény, de nem annyit jelent, mintha e részletek elolvasása felmenthetné a tanulmányozót az egész illető munka elolvasásától.

A stoikus philosophia körébe tartozó vagy e philosophiával érintkező írók (különösen Seneca, Epiktetos, Musonius, Dion Chrysostomos és Plutarchos) paedagogiai nézeteinek értelmes méltatása. A végén egy fejezet Lukianosról.

Schmidt Adolf: Geschichte der Denk- und Glaubensfreiheit im ersten Jahrhundert der Kaiserherrschaft und des Christenthums. Berlin, 1847. 456 l.

Ma is hézagpótló mű az absolut római monarchia rendszerének és szellemének megértéséhez. Neveléstörténeti tekintetben fontos a XI. fejezet (Die Monarchie im Conflicte mit der Erziehung 404-408. l.), melyből különösen a római rhetorikai iskolák gyakorlataira nézve sokat tanulhatunk.

**Ueberweg Fr.*: Grundriss der Geschichte der Philosophie des Alterthums. ⁹ Berlin, 1903.300-305. (stoikus erkölcsan); 305-311. (epikureizmus általában); 317-322. (az epikureizmus erkölcsana); 331-340. (a közép és újabb stoa); 340-346. (eklekticismus, különösen Cicero). Új kiadás: Ueberweg-Praechter: Grundriss der Gesch. der Philosophie, I. Teil, Das Altertum¹¹. Berlin, 1920.

**Windelband W.*: Geschichte der alten Philosophie. 2. kiad. 1894. 320 l.

3. Irodalomtörténet.

**Bernhardy O.*: Grundriss der römischen Literaturgeschichte. 4. kiad. 1865. Braunschweig, 34-93. (A rómaiak nevelése, oktatása, műveltsége)

L. a szerzőnek görög irodalomtörténetéről mondottakat.

Norden Eduard: Die Bildungsweise der lateinischen Literatur und Sprache. Berlin, Weidmann, 1920. 55 l.

Schanz M.: Geschichte der römischen Literatur bis zum Gesetzgebungswerk des Kaisers Justinian. 4 részben (8 kötetben). München (1898-1920.).

A legmegbízhatóbb és legteljesebb összefoglaló tudományos kézikönyv, mely a legtöbb régibb hasonló tárgyú művet immár fölöslegessé teszi.

4. Neveléstörténet.

a) Összefoglaló neveléstörténeti munkák.

**Cramer Frigyes*: Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes im Alterthume. 2 köt. Elberfeld, 1832., 1838.

**Laurie*: Historical Survey of Pre-Christian Education. (A kereszténység előtti nevelés történeti áttekintése.) Második kiadás. London, 1900. 411 l. (Római nevelés; 301-411. l.)

**Schmid K. A.*: Geschichte der Erziehung. Stuttgart, 1884. s k. években. (Rómaiak: I. köt. 258-293. 1.)

* *Schmidt Károly*: Geschichte der Paedagogik. 4 köt. 3. kiad. Cöthen, 1872-1875. (Rómaiak: I. köt. 361-482.)

**Willmann Ottó*: Didaktik als Bildungslehre. 4. kiadás. Braunschweig, 1909.

b) Monographikus művek a római nevelésről.¹

Barbagallo Corrado: Lo stato e l'istruzione pubblica nell' Imperio Romano. (Az állam és a közoktatás a római birodalomban). Catania, 1911. 430 l. (Nem láttam.)

Becker: Gallus oder römische Szenen aus der Zeit des Augustus, neu bearb. v. Hermann Göll. Berlin, 1880. 4 rész.

Olyan természetű mű, mint Becker Chariklese, melyről v. ö. a görög neveléstörténeti irodalom útmutatóját. Az I. jelenet második excursusa (61 – 114. 1.) a római nevelésről szól.

Boissier Gaston: Tacite.² Paris, 1903. 343 lap.

A munkához néhány értekezés csatlakozik. Ezek egyike (197-235.1.) a római declamációs iskolákról szól*(Les écoles de déclamation à Rome). Seneca rhetor controversiáival és suasoriáival kapcsolatosan jellemzi a szerző a római retorikának és a retorikai képzésnek fejlődését s a declamatio szerepét a császári korban.

Casiello L.: M. Fabio Quintiliano pedagoga. Torino-Roma-Milano-Firenze-Napoli (Paravia), 1901. 108 l.

Messer munkálata mellett annyiban érdemel némi figyelmet, mert tekintettel van az újabb paedagogiai elmélkedők nézeteire, melyeket a Quintilianuséival egybevetni igyekezik. A függelékben az Institutio Oratoria paedagogiai forrásait kutatja.

Cucheval Vidor: Histoire de l'éloquence latine depuis l'origine de Rome jusqu'à Cicerón.³ (A latin ékesszólás története Róma eredetétől Ciceróig.) Paris, 1892. 2 köt. 331 + 373 l.

Tárgyunk szempontjából s tekintettel Cicerónak de Oratore című művére, főleg a II. kötet 27. és 28. fejezetei fontosak (Antonius és Crassus mint szónokok).

Cucheval Victor: Histoire de l'éloquence romaine depuis la mort de Cicéron jusqu'à l'avènement de l'empereur Hadrien.

¹ A potiori fit denominatio. Van e csoportban néhány ú. n. régiség-tani munka is.

(A római éekesszólás története Cícero halálától Hadrianus császár trónraléptéig.) Paris, 1893. 2 köt. 373+390 l.

Az I. kötet 8-10. fejezetei a római rhetorok iskoláit ismertetik. A declamatiók jelentőségének méltatása; a négy legkiválóbb rhetorikai tanító (Porcius Latro, Fuscus Arellius, Junius Gallio és C. Albucius Silus) munkásságának jellemzése. (Ism. Kont I. Egyet. Phil. Közl. XX., 267.)

Fliegt Alajos: De Seneca paedagogo. – A bozeni es. kir. állami gymnasium 1885/6-ik tanévi értesítőjében, 3-21. l.

A Seneca műveiben előforduló paedagogiai vonatkozású helyeknek összeállítása. Mint ilyen hasznos útmutató.

Oerini G. B.: Le dottrine pedagogiche di M. Tullio Cicerone, L. Annaeo Seneca, M. Fabio Quintiliano, C. Plinio il giovane (Cícero, Seneca, Quintilianus és ifj. Plinius paedagogiai tanai). Torino, 1894. 198 l.

Mint czime mutatja, e mű a római nevelés összes elmékedőit tárgyalja. E teljessége miatt hasznos áttekintésül szolgálhat.

**Grasberger Lőrincz:* Erziehung und Unterricht im klassischen Alterthum. Würzburg, 1864-1881. 3 kötet.

Julien Emile: Les professeurs de littérature dans l'ancienne Rome et leur enseignement depuis l'origine jusqu'à la mort d'Auguste. (Az irodalom tanárai a régi Rómában és oktatásuk kezdettől fogva Augustus haláláig.) Paris, 1885. 378 l.

A grammatikai iskolák eredetét, fejlődését, tanterveit, tanító eljárását tárgyaló lelkiismeretes munka, mely terjedelmes forrástanulmányokon alapszik. A maga nemében egyetlen kimerítő mű. (Ism. Kont I. Egy. Phil. Közl. XVI., 219.) A fejezetek czímei: 1. A rómaiak az irodalmi oktatás előtt. 2. A görög művelődés Rómában; az irodalmi oktatás alapítói. 3. Az irodalmi oktatás története. 4. Az iskola, a növendék, a család. 5. A paedagogus, a tanár. 6. Az oktatás első része: az írók, a grammatika. 7. Az oktatás második része: az irodalom. 8. A feladatok. 9. A járulékos tanulmányok (encyklopaedikus tárgyak).

Marquardt-Mommsen; Handbuch der römischen Alterthümer. VII. Das Privatleben der Römer. I. r. Leipzig, 1879: 27-28. l. (a házasság); 79-133. l. (a gyermekek és a nevelés).

A római nevelés tényleges állapotával ismertet meg régiségtani és művelődési szempontból.

Messer Ágost: Quintilian als Didaktiker und sein Einfluss auf die didaktisch-paedagogische Theorie des Humanismus. – Jahrbücher für Philologie und Paedagogik, XLIII. évf. (1897.) 161 – 204., 273-292., 321-336., 361-387., 456-473.

A legrészletesebb forrástanulmány Quintilianus didaktikájáról. Az 1. rész az Instit. Oratoria didaktikai tartalmát ismerteti; a 2. részben a szerző az Institutio újból való feltalálásának jelentőségét méltatja; a 3-ikban is-

merteti Quintilianus hatását az olasz humanizmusra (Corraro, Vegio, Enea Silvio, Guarino, Filelfo), továbbá Agricolára, Wimphelingre, Bebelre, Murmelliusra, Erasmusra, Vivesre.

* *Monroe Pál*: Source-Book of the history of education for the Greek and Roman Period. (Neveléstörténeti forráskönyv a görög és római korszakra.) New-York, Macmillan, 1901. 1-326 l.

* *Niemeyer Ágost Herrm.*: Originalstellen griechischer und römischer Klassiker über die Theorie der Erziehung und des Unterrichtes. 2. kiad. (Dr. Menge Rudolftól.) Halle, 1898. 200 l.

Római írók: Marcus Terentius Varro, Cicero, Seneca, Quintilianus, Tacitus, Plinius (ifj.), Terentius, Horatius, Ovidius, Juvenalis, Martialis.

Nisard D.: Études de mœurs et de critique sur les poètes latins de la décadence. (Erkölcsei és kritikai tanulmányok a hanyatlás korának latin költőiről.) Bruxelles, 1834. 3 köt.

A neveléstörténetbe vág a 11. köt. 101-174. lapjain olvasható tanulmány (Juvénal et la déclamation). A declamatióknak és Juvenalisra gyakorolt hatásuknak ismertetése.

* *Rauschen Gellért*: Das griechisch-römische Schulwesen zur Zeit des ausgehenden Heidenthums. Bonn, 1901. 86 l.

* *Rossignol Péter*: De l'éducation et de l'instruction des hommes et des femmes chez les anciens. Paris, 1883. 332 l.

* *Scherer Vilmos*: Epikurs paedagogische Bedeutung. Programm zum Jahresbericht des kön alten Gymnasiums zu Regensburg. 1915/6. 56 l.

A Rómában élt stoikus bölcselő paedagogiai gondolatainak méltatása 3 részben: I. A paedagogia fogalma, szükségessége és célja. II. A nevelés részesei és közvetítői. III. A művelődés eszközei.

Ssymauk P.: Das Hochschulwesen im römischen Kaiserreich bis zum Ausgang der Antike. Posen, 1912. Progr. (Nem láttam.)

Wilkins: Roman education. Cambridge, Univ. Pr. 1905, 100 l.

Jól használható és szépen megírt rajza a római nevelés fejlődésének és állapotának. Fejezetei: 1. Bevezetés. 2. Nevelés a korábbi köztársaság idejében. 3. Nevelés görög befolyás alatt. 4. Alsófokú iskolák és tanulmányok. 5. Felsőbb tanulmányok, retorika és philosophia. 6. A köznevelés anyagi támogatása.

* *Ussing I. L.*: Erziehungs- und Unterrichtswesen bei den Griechen und Römern. Neue Bearbeitung. Berlin, 1885. 178 l.

II.

Bihari F. Immanuel: Quintilianus eszménye. Magyar Paed. IX., 187-191.; 253-262.

Bihari F. Imm.: Quintilianus élete és paedagógiája. Kath. Paed. IV. évf. 1900. 3-14, 100-134, 192-218. 1.

Bihari Ferencz: Quintilianus erkölcsi ideálja. – Munkácsi áll. főgymn. 1903/4. évi értesítője, 5 – 13. 1. (Röviden ism. Weiszely Ödön, Magy. Paed. XIII. 630.)

Bogár István: A római nőnevelés. Pápai Jókai-kör évk. XIX., 16-22.

**Brenner József:* Oktatásszabadság az ó-világban. Népiskolai Lapok. 1883. 3 füz.

**Browning Oszkár:* A nevelés elméletének története. Angolból. Második javított kiadás. Budapest, 1907. 21-37.1. és 172-3.

Budaker Márton: Über die Erziehung der Jugend bei den alten Römern. Besztercezi ág. hitv. ev. gymn. 1882/3. tanévi értesítője. 3-22. (Nem láttam.)

F. A.: Egy ó-kori nevelő (Seneca). Középisk. Lapok. 1900. évf. 7. sz.

Farkas I.: Quintilianus pályaválasztása. Paedagogiai életkép. Kolozsvári kath. gymn. 1882/3-ik évi értesítője. 90 1.

Fejér Adorján: Nero nevelője. Bajai kath. főgymn. 1906/7. évi ért. 9-42. 1.

Garzó Miklós: Leánynevelés a régi rómaiaknál. Budapest, a pesti Lloyd-társ. nyomdája, 1906. 22 1.

Gáspár Leo: Nevelés és oktatás a rómaiaknál Cicero és Quintilianus alapján. Kőszegi szentbenedekr. gymn. 1893/4. évi értés. 3-36. 1. (Ism. Bódiss Jusztin, Egyet. Phil. Közl. XIX., 849-851.)

G. I.: Római nevelés. (Ó-kori lexikon, II., 183-184.)

Geréb József: A rómaiak története. Budapest, 1899.

Gyulay Béla: Nőnevelés az ókorban. Budapest, 1883. 63 1. (Nőnevelés a római birodalomban, 45-57. 1.)

Horváth Gyula: De veterum Romanorum ludis grammaticis. Budapestini, 1904.46 1. (Ism. Egyet. Kritikai Lapok 6. sz.)

* *Hutter, Antal*: Nevelés a hajdani görög, római, zsidó és keresztényeknél. Lévai kegyesrendi gymn. ért. 1853. 1 – 23. 1.

Kiáltossy József: A római fiúk neveltetése és iskolai élete. Budapesti VII. ker. áll. főgymn. 1885/6-ik évi ért. 1 – 32. (Ism. Fináczy Ernő, Egyet. Phil. Közl. XII., 513.)

**Kiss Áron*: A nevelés- és oktatástörténet kézikönyve.⁷ Budapest, 1892. 15-19.

Kováts Alajos: A valláserkölcsei, értelmi és nemzeti szempontok a római nevelés történetében. Népmvelő 2-4. sz., 9., 11., 13-15. sz.

Lalkóczy Mihály: Cicero mint nevelő. Soproni Lahne-féle int. 1883/84. ért. 1-7.

**Lubrich Ágost*: A nevelés története. Budapest, 1874. I. köt. 209-356. 1.

**Pacséri Károly*: Quintilianus és Plutarchos. Neveléstörténeti tanulmány. Budapest, 1900. 70 1. (5-50.: Quintilianus.) Eredetileg a Quintilianusra vonatkozó tanulmány bővebben és külön jelent meg Kassán, 1894-ben (120 1.). Ezt ism. Latkóczy Mihály, Magy. Paed. III., 549.

Precup Gavril: Educatia la Romani. Balázsfalvai gör. kath. főgymn. 1909. 3-32. 1.

Quintilianus M. Fabius szónoklattan, tizenkét könyvben. I. kötet (I-VI. könyv). Fordította Prácsér Albert. Budapest, 1913. (553 1.)

* *Richter W.*: A görögök és rómaiak játéka. Fordította dr. Takács Menyhért. Kassa, 1894. 222 1.

Scossa Dezső: A rómaiak iskolaügyéről. Néptan. Lapja. 1891. évf. 72-75. sz.

Seneca Erkölcsei levelei (latinul és magyarul). Fordította Barcza József. 2 köt. (529 + 628 1.). Budapest, 1906.

Szabó Szilveszter: Nevelés a rómaiaknál. Győri kath. főgymn. 1876/7-ik évi ért. 1-58. 1. (Ism. Keleti Vincze, Egyet. Phil. Közl. III., 321.)

Szász Mózes: A rómaiak nevelése. Erd. Múz. 1817. V. füz. 21. 1.

Szenczy Imre: Quintilian utasítása az ékesszólásról. (Ford.) Pest-Eger, 1856. 420 l.

Takács Menyhért: A római nevelés. Kassai kath. főgymn. 1891/2. évi ért. 1-67.1. (Ism. Bódiss Jusztin, Egyet. Phil. Közl. XVII., 307-311.)

Takács Menyhért: A gyermekek tornajátékai és az ifjak tornaversenyei a rómaiaknál. Tanulók Lapja. 1895.47.,49., 50. sz.

Urban I...: Juvenalis. Paedagogiai értekezés. Szeged, 1889.151.

Wutz Albert: A római nevelés- és oktatásügy a legrégebb kortól kezdve Augustusig. (754-30.) Budapest, 1881.

Wutz Albert: A régi Róma oktatásügye. Budapesti VIII., ker. közs. főreálisk. 1884/5. évi értesítője 3-34. 1. (Ism. Fodor Gyula, Egyet. Phil. Közl. X., 361 – 363. 1.)

IV. RÉSZ.

A zsidók.

1. Fejezet: A föld és népe.

89. Mai művelődésünk árja három ősforrásra vezethető vissza. Egyik Hellas földjén ered, melynek lakói tanítottak meg bennünket elvontan gondolkodni, s szóban, írásban, kőben és ércben szépet alkotni. A költészetben és művészetben, a történetírásban és szónoklásban, a bölcselkedő elmélkedésben, a matematikában és mechanikában és sok más tudományban ők voltak első mestereink, s ha mai szövevényes tudásunk és érzésünk alapelemeit akarjuk felfejteni, a görögökhöz kell fordulnunk. A hellén lélek gazdag eszme- és érzelemvilágát a rómaiság adta tovább; érdeme, hogy megszerezte azt a hatalmat és erőt, mely szükséges volt ahhoz, hogy ez a nagy szellemi kincs megőriztessék és örökül átadassék későbbi nemzedékeknek. Az impérium és a jog megalkotását a rómaiaknak köszönjük.

A harmadik ó-kori nép, melynek szelleme kitörölhetetlen nyomot hagyott az emberiségen, a zsidó nép, melynek gondviselészerű hivatása az volt, hogy az Egy Isten vallását legelsőül megalkossa és ezzel a kereszténységet előkészítse. „A héber nép a nemzetek sorában azt a feladatot teljesítette, hogy termő földül szolgált, melyen az új, világhódító eszmék megérlelődtek” (Kittel).

E nép történetének színhelye földünk felületének egy igen kis része, az alig 16,000 m² térségű Palesztina,

melyet a Jordán vize két, földrajzi tekintetben igen különböző területre oszt. Az ország nagyobb része heves-völgyes, kis fensíkokban bővelkedő; vize aránylag kevés; éghajlata az alpesi vidék és a tropikus klíma szélsőségei közt mozog. Termékenysége jobbára az elemektől függ. Ha van esője és elégséges harmatja, tejjel-mézszel folyó, istenáldotta ország; tartós szárazság idején éh-inség fenyegeti. Határa keletről és délről a sivatag; nyugatról a Földközi-tengernek természetes kikötők nélkül szűkülő partszegélye. Csupán északról van magas határhegysége. A nagy közlekedési utak nem az országon vezetnek keresztül, hanem szélein vonultak el. Szomszédos népei mind sémi eredetűek voltak, nagy részben a zsidósággal közeli nyelvrokonságban állók. Egészben tehát egységes, jól körülhatárolt politikai alkotásokra kevésbé volt alkalmas a régi Palesztina földje.

90. A zsidó nép, mely történeti élete legjobb napjaiban az egy millió leiknél alig számlált többet, nem őslakója Palesztinának. Mielőtt a zsidók az Ígért földjét elfoglalták, a szíriai és arabs sivatagon tartózkodnak,¹ nomád életet élnek, időnként rajokat bocsátanak Egyiptomba, ahol utóbb a fáraók nehéz rabmunkára használják a pásztorkodáshoz szokott népet. Nem tűrhetvén sanyarú sorsukat, *Qgy* isteni szikrával megáldott, prófétai ihlettel eltelt, egyéniségénél fogva vezető szerepre hivatott férfiúnak, Mózesnek vezetése alatt nagy tömegben vándorolnak ki Egyiptomból kelet felé, a sivatagban egyesülnek faj- és nyelvrokonaikkal, s velők egyetemben megalkotják Izrael népét, melynek összekötő kapcsa „a természet szférájából az emberi élet körébe emelt” Jahve (Jehova), az Egy igaz Isten, aki ősi hagyományok szerint választott népének ígérte meg az első patriarchák, Ábrahám, Izsák és Jákob által már egyszer lakott földet. Csakugyan minden amellet szól, hogy e nagy exodus folyamán a Júda déli határán elterülő sivatagban, a Sinai hegy és Kádesz közt levő térségen, de különösen a vízben bővelkedő Kádesz vidékén ment végbe a zsi-

¹ Még régebbi hazájok, a tudomány mai feltevése szerint, az Eufratesen túl keresendő, Mesopotamia északi részében (Haran-Carrhae tájékán). V. ö. Kittel, I. 163-165.

dóság társadalmi szervezkedése egységes néppé, mely azonban 1400 után nagyobb tömegekben kezd vonulni észak-kelet felé, megkerüli a Holt-tengert, átkel a Jordán torkolatán, s hosszú küzdelmek után birtokba veszi Kánaán (Ken 'aan) földjét, meghódítván a babyloni kultúra hatása alatt álló kananeusokat, kiktől az eddig nomád módra élt zsidóság a földművelést, a házépítést és a magasabb műveltség számos más eszközét (pl. az írást) elsajátította. A küzdelmes foglалásoknak, a földművelő és város lakó néppé válásnak, az alapozásnak ez az ideje volt a bírák kora (1400-tól kb. 1030-ig). A Saul utáni királyok (Dávid és Salamon) korában egységes birodalmat alkot egész Palesztina; de már 933-ban ketté szakad az északi Izrael országára (933-722) Samaria székhelylyel és a déli Júda országára (933-720), melynek fővárosa Jeruzsálem. Salmanassar 722-ben elfoglalván Samariát, inneniül a nemzeti és vallásos eszme képviselője Júdára szállott, melynek sorsát azonban most már szintén idegen hatalmak intézik. A zsidók önálló politikai szereplése megszűnt; nemzeti állam alkotására már nem képesek. Ennek helyébe theokratia lép, élén a főpappal, aki minden szellemi hatalmat egyesít magában és aki mellett nemzeti és világi fejedelemnek többé nem lehet helye. A zsidók egy papi rend absolut uralma alatt álló nemzeti egyházat alkotnak, melynek összes jelentős kultusz – cselekedeteit a Lévi – nemzetségből való Áron családja végzi a leviták segédkezése mellett. A babyloni fogságtól kezdve, mely faji és vallási különállásuknak kiválóan kedvezett, az idegen politikai kereteken belül egészen külön életet élnek a zsidók, ismét a 12 nemzetség szerint tagozódnak, s nemcsak vallási, hanem világi vonatkozású ügyekben is a szent törvényt, Ezra törvényét (431. Kr. e.) követik, mely a hit és magánélet minden mozzanatát rituális formákhoz köti. Nemzeti balsorsuk nyomorúságait már csak a Messiásba való hit enyhíti.

2. Fejezet: A nevelés.

91. A zsidó nevelés korszakai nagyjában fedik e nép történeti időszakait Az *első korszak* az Egyiptomból való kivándorlástól Sámuel haláláig (1043.) terjed, s magában foglalja a bírák korát is. Eleinte a zsidóság vándorló és pásztorkodó nép; majd megtelepül és községekben egyesül. A nevelés ez időben még patriarchális, lényegében nem más, mint a hagyományos szokás átadása apáról fiára, élő szóval és élő példa alakjában. Jahve tisztelete ekkor kezd gyökeret verni, s vele a nevelés szilárd középpontot nyer. Hihetőleg ebbe a korba nyúlnak vissza a zsidó-költészet legrégebbi termékei, minő Debhora és Barak fenséges diadaléneke, mely Jahve hatalmát dicsőíti.¹

A nevelés *második korszakának* tekinthetjük azt az időt, mely Sámuel halálától (1043) a babyloni fogság végéig (538) terjed. A zsidóság már mindenütt városokban és falvakban lakik és művelődik. A királysággal megalakul a történeti próza (900 körül), melyből maradványok vannak az ó-testamentomnak Sámuel és a Királyok nevét viselő könyveiben; ugyanekkor (850 körül) kezdik feljegyezni az ősmondákat. Az írás használata e korban már általános, ami arra enged következtetni, hogy a gyermeknevelésben is helye lehetett, értve még mindig a családi nevelést, mert iskolai intézményeknek még semmi nyoma. A családi nevelésen kívül azonban nagyszerű nemzetnevelés folyik, melynek intézői a próféták, Jahve küldöttei, népok erkölcsstanítói és ihletett jósai, kik az idegen istenek ellen harczra kelnek, és az jgaz Isten hatalmas igazságtételeit hirdetik. Tanításuknak mély erkölcsi tartalma van: nem a külső szertartás a fő, hanem a jog és igazság szerint való élet. Ha Jahve az erkölcsös élet helyett csak bünt és fortéimét talál népe közt, minden áldozati ajándék és szertartás ellenére elfordul tőle, s bekövetkezik Izrael népének végső rom-

¹ Bír. k. 5. r. „És énekelének Debhora és Barak, Abinoem fia, az napon mondván | kik Izraelből készakarva tettétek ki veszedelemre magatokat, áldjátok az Urat! | Halljátok, ^királyok! vegyétek füleitekbe, fejedelmek! Én vagyok, én vagyok, ki az Úrnak éneklek, dicséretet mondok Izrael Ura-Istenének. – stb.

lása. A próféták népnevelő munkásságának célja tehát az volt, hogy Jahve istenségének tisztaságát megóvják vagy visszaállítsák. Ezzel népök lelki gondozói lettek. Tanításukat a hívek nagy száma hallgatta, kik egy-egy próféta körül sereglettek, a mester vezetése alatt egy-egy kört alkottak, melynek tagjai utóbb az istenes tanulmányokkal kapcsolatban a rituális zenét és vallásos költészetet is ápolták.

A babyloni fogság végétől Krisztus születéséig terjedő hatodfélszáz évet (538-1) tekintik a zsidó neveléstörténet *harmadik korszakának*. Mint fentebb láttuk, ebben az időben a zsidó nép igazi feje a főpap. A próféták letűnnek, de írásba foglalt tanításuk a zsidók erkölcsi kódexévé lesz. Az egész nevelés e korszakban is vallás erkölcsi célú, jellegű és tartalmú. Fontos, hogy a papok rendje mellett írástudók rendje keletkezik, melynek tagjai a Törvény hivatott magyarázói és alkalmazói. Élő szóval tanítottak a jeruzsálemi templom oszlopsarnokaiban, később az egész ország zsinagógáiban, aminők a Kr. e. II. században már minden faluban fennállottak. A legszélesebb értelemben vett népnevelők voltak ezek az írástudók, főfeladatuk azonban mégis mindenütt az, hogy a serdültebb ifjúságot tanítsák. Lassanként oktatásuk módszere is megállapodott: a mester kérdezett, a tanítvány felelt, de joga volt kérdezni is. Volt úgy is, hogy élénk vitakozás alakját öltötte a tanítás. A keresztény aera kezdetén az írástudóknak e tanítói munkásságából fejlődtek ki a rabbiiskolák.

A zsidó nevelésnek ez a *negyedik korszaka*, a rabbiiskolák és elemi iskolák korszaka, Krisztus születésétől a 476-ik évig terjed, vagyis azon időpontig, mely a nyugat-római birodalom bukását, s egyúttal a zsidó iskolai intézményeknek Firuz perzsa király által elrendelt erőszakos bezáratását jelzi. Az írástudók iskoláiból rabbiiskolák lesznek; fejeik néha igen tudós emberek, kikhez már a görög nyelv és irodalom is megtalálta útját, sőt voltak közöttük, kik a matematikához, földrajzhoz és csillagászathoz alaposan értettek. Jeruzsálem bukása után már kifejezetten mestereknek, rabbiknak hívják őket, ami

nem kis megbecsülés jele lehetett; az írásos és szóbeli hagyomány tömege ekkor már oly nagy volt, hogy rabbinak nevezettni annyi volt, mint a legtudósabb emberek közé számíttatni. Ok fordították le a héber szentírást aramaeusi nyelvjárásra; az ő iskoláikból eredt a talmud (tanítás), melynek alapjai a mischna (= ismétlés, azaz: a régi Törvénynek új alakban való megisméltése) és a gemara (= befejezés, azaz: a Törvény kimerítő magyarázata). Lassankint a rabbik az egész zsidó életre uralkodó befolyást biztosítottak maguknak.

A rabbik tanítói munkásságának természete feltételezi, hogy a hozzájuk sereglett ifjaknak már az elemi ismereteket meg kellett szerezniök. Tényleg, e korszak elejétől fogva intézményszerűen jelentkezik ez az alapvetés. A talmud szerint Kr. u. 64-ben Jozua ben Gamla főpap tette a zsidóknál kötelezővé az elemi oktatást. Ama kor mértéke szerint eléggé kedvező körülmények közt végezheték munkájukat ezek az iskolák, mert már 25 gyermek külön tanítót kapott. Ha a tanulók száma 50 volt, két tanítót kellett fogadnia a községnek; 40 tanulónak egy tanítója és egy segédje volt (utóbbi az osztály legjobb növendéke). Az elemi iskolát csak fiúk látogatták; a leányok számára való nyilvános iskolák léteéről nincs tudomásunk. Az oktatás, mely ingyenes volt, a 6-ik (esetleg a 7-ik) évtől a 14-ik évig tartott. Aki tovább akart tanulni, rendszerint a rabbi-iskolát kereste fel. Az elemi oktatásnak három fő tárgya volt: 1. a közhasználatból kiszorult tiszta héber nyelv megtanulása a szentírás alapos megértése céljából, 2. a zsidók története a szentírás alapján, 3. a vallás erkölcsi törvényei főleg a Leviticus, továbbá a mischna alapján, míg a gemara – úgy látszik – a rabbi-iskolák tárgya volt. Az írás technikáját olyanformán tanították, mint a görögök és rómaiak. Az oktatásban az élő szó uralkodott; innen az emlékezetbe vésésnek nagy szerepe, és bizonyos mnemotechnikai eljárásoknak sűrű alkalmazása. Rendkívüli súlyt helyeztek az anyag ismétlésére. „Aki a thórát tanulja és nem ismétli, ahhoz az ember hez hasonlít, aki vet és nem arat” (Sanhédrin).

92. A zsidó nevelésnek imént vázolt korszakai

azonban csak intézmények dolgában különböznek egymástól. A nevelés szelleme lényegileg valamennyiben azonos. E szellem az Egy igaz Istennek a szelleme, mely a zsidó népet olyannyira megkülönbözteti minden más ó-kori néptől. Mózes érdeme időtlen-időkéig az marad, hogy ő fogalmazta meg az Istennek, mint minden anyagtól független, intellectualis lénynek eszméjét, ellenállva a szomszéd bálványimádó népek hatásának. Istene az Egy-Isten, aki mint mindenekfölött igazságos, tehát jutalmazó és büntető, de egyúttal láthatatlan, mert teljesen átszellemült hatalom, erkölcsös életre és erkölcsös cselekvésre kényszeríti népét, míg minden más ó-kori nép vallása babonával teli mythologia, igazi erkölcsösítő hatás nélkül. „Én vagyok, aki vagyok”, az Istennek ez a felfogása a zsidó hit középponti gondolata, mely sem bálványimádással (Faragott képet ne csinálj magadnak!), sem természetimádással, sem polytheismussal, sem pantheismussal nem ért meg. A zsidóságnak ez a fenkölt eszméje a zsidóság világtörténeti tette. Ez az eszme uralkodott a zsidók életén, melynek minden mozzanatát – az érzellemnek csodálatos melegségével – Istenre vonatkoztatták. Innen hitéletök mélysége és az ember erkölcsi feladatairól táplált nemes felfogásuk. Ez az eszme uralkodott nevelésükön is, melynek kezdete és vége az Egy Isten félelme, az ő kinyilatkoztatott törvényeinek lelkiismeretes megtartása, az érte való munkálkodás megszokása, az isteni erkölcs meggyökereztetése. „Mivel jobbitja meg útját az ifjú? a te beszédeid (az Isten törvényének) megtartásával.” (Zsolt. 118., 9.) És habár a babyloni fogságot követő korszak vége felé, a papi rend elkülönülése folytán, sok formalismus kapott lábra, maga a zsidó családi élet, s ennek körében a nevelés is annak a Jahvénak áll szolgálatában, akit a próféták minden salaktól megszabadítottak s az eszmeiség tiszta légkörébe emeltek.

93. A régi zsidó nevelésnek fő színhelye a család. Még akkor is, mikor már az elemi és rabbi-iskolák virágoztak, a családban folyt le a tulajdonképeni nevelés. Az iskolák csak tanították az erkölcsöt, de nevelői ráhatásokra kevésbé ügyeltek. A gyermek igazi nevelője

az apa és az anya¹ mint a deuteronomiumban olvassuk (O. r. 4-7.)

Halljad Izrael! A mi Urunk Istenünk egyetlen úr. Szeresed a te Uradat Istenedet teljes szívedből és teljes lelkedből és teljes erődből! És legyenek ez igék, melyeket én ma neked parancsolok, a te szívedben és beszéld el azokat fiaidnak és elmélkedjél azokról, házadban ülvén és úton járván, aludván és fölkelvén.

Ugyancsak az apa tanítói hivatására vonatkozik az ó-szövetség több más, nem kevésbé jellemző helye a későbbi könyvekből:

Hallgasd, fiam, atyád oktatását, és ne hagyd el az anyád törvényét. (Példabeszéd 13. 17.)

A bölcs fiú atyja tanítása; a csúfoló pedig nem hallgat rá, midőn dorgáltatik. (Példab. 13. 1.)

A bolond kineveti atyja oktatását; aki pedig nem figyel a dorgálásokra, okosabb lesz. (Példab. 15. 5.)

Oktasd fiadat és megvigasztal téged, és gyönyörűséget ád lelkednek. (Példab. 29. 17.)

Vannak fiaid, oktasd őket és ne hajtsd meg őket gyermek-ségöktől. (Jézus, Sirák fia 7., 25.)

Aki tanítja fiát, dicséretet nyer miatta, és háza népe között dicsekedni fog benne. Aki tanítja fiát, féltékennyé teszi ellenségét, és barátai között dicsekedik benne. (Jézus, Sirák fia 30. 2. 2-3.)

Tanítsd fiadat és bajlódjál vele, hogy gyalázatában ne kelljen megütköznöd. (U. ott 30., 13.)

Apjától és anyjától tanult a gyermek mindenk föltt isteni félelmet, mely minden bölcsesség kezdete tőlök hallotta a zsidó nép történeti hagyományait, a szent könyvekben rejlő bölcsességet, a példabeszédeket és erkölcsi tanításokat. Ezek közt első helyen állt a szülők tisztelete, melyre már az Isten IV. parancsolata oktat, de amely az egész Ó-szövetségben mindenütt, mint legfőbb gyermeki kötelesség említettik. Már Mózes törvényeiben olvassuk:

¹ V. ö. Tóbiás intelmei fiához és unokáihoz. Több k. is. 14. r. 10 s. k. v.

Aki megveri atyját vagy anyját, halállal lakoljon. (II. 21., 15.) – Aki megátkozza atyját vagy anyját, halállal haljon meg. (II., 21., 17.) – Félje ki-ki atyját és anyját (III. 19., 3.)

Aki megátkozza atyját vagy anyját halállal haljon meg; atyját és anyját átkozta, vére legyen rajta. (III. 20., 9.) – Ha valamely embernek vakmerő és engedetlen fia van, ki atyja vagy nem hallgatja, és megdorgáltatván sem akar engedelmeskedni: ragadják meg őt és vigyék azon város véneihez, és az ítélet kapujához, és mondják azoknak: Ez a mi fiunk engedetlen és vakmerő, intéseinket megveti, tobzódásnak adja magát és paráznaságnak és lakmározásnak; kövezzék meg őt a város népe és haljon meg: hogy elvegyétek a gonoszt közületek, de egész Israel hallván ezt, megfélemlédjék. (V. 21., 18-21.) Átkozott, ki atyját és anyját nem tiszteli. Ás mondja az egész nép: Ámen. (V., 27., 16.)

Az ó-szövetségnek ezen kívül még két könyve van, amelyek bölcs mondások alakjában fejezik ki a szülők iránt való tisztelet és engedelmesség költelmét. Ezek a Példabeszédek, s Jézus, Sirák fia könyve.

Aki atyját nyomorgatja s anyját elüzi, gyalázatos és boldogtalan. (Példab. 10., 26.) – Ki atyját és anyját megátkozza, annak szövétneke eloltatik s sötétség közepette. (Példab. 20., 20.) – Hallgasd atyádat, ki téged nemzett, és ne vesd meg anyádat, mikor megöregszik. (Példa. 23., 22.) – Teljes szívedből tisztelt atyádat és anyád fájdmairól el ne feledkezzél. Jusson eszedbe, hogy nálok nélkül nem születnél volna és tegyél jó velük, mint ők is veled. (Jéz. Sir. 7., 29-30.)

Nem kevésbé fontos helye volt a gyermeknevelésben annak az erkölcsi elvnek, hogy az öregkor tiszteletet érdemel, s hogy e tiszteletet minden gyermeknek külsőleg is ki kell nyilvánítania. Az öregkorral szemben szerényen viselkedjék a fiatal: beszéljen keveset: hallgassa meg az öregek tanításait, mely hosszú tapasztalat eredménye. Már Mózes törvénye parancsolja:

Kelj fel az ősz fő előtt és tiszteld az öreg személyét; és féljed a te Uradat Istenedet. (III., 19., 32.)

¹ V. ö. még Tóbiás k. 4. 4. 2-5.

Az ó-testamentom későbbi könyveiben is visszavisszatér ez intelmem:

Az öregben van a bölcsesség és a sok időben az okosság. (Jób. 12., 12.) – (Fiam!) Ne légy sokbeszédű az öregek társaságában és ne ismételd az ígét beszédedben. (Jéz. Sir. 7., 15.) – Ne vesd meg az embert öregségében, mert megöregszenek közülünk is. | Ne vesd meg a bölcs öregek beszédét, és járj példabeszédeikben; | mert tőlök tanulsz bölcseséget, és értelmes tudományt, és mint kell panasz nélkül szolgálni a fő embereknek. | Ne hagyd figyelem nélkül az öregek beszédét; mert ők atyáiktól tanulták. | Mert tőlök tanulsz értelmességet, és mint kell a szükség idején feleletet adni. (Jéz. Sir. 8. r. 7-12.)

A családi nevelés a régi zsidóknál igen szigorú volt, s a félelmen alapult. Valamint az egész népet az isteni félelem nevelte és tartotta fenn, úgy a gyermeknevelésben az isteni és szülői félelem uralkodott. A zsidó felfogás szerint jót tesz a gyermekkel, aki megtöri és meghajtja akarátát, s aki feltétlen engedelmességre szorítja. Csakis az ilyképen fegyelmezett ifjú lesz képes magát majdan felnőtt korában is az Isten akaratának és törvényeinek teljesen alárendelni. Ezért a testi fenyíték alkalmazása csak hasznára válhatik a gyermeknek.

Ki a vesszőt kíméli, fiát gyűlöli; aki pedig szereti azt, szüntelenül oktatja. (Példab. 13., 24.) – Fenyítsd fiadat, ne essél kétségbe; de megöléséig el ne ragadd magadat. (Példab. 19., 18.) – Balgaság van kötve a gyermek szívéhez, de a fegyelem vesszeje elűzi azt. (Példab. 22., 15.) – A gyermektől ne vond meg a fegyelmet; mert ha megvered őt vesszővel, nem hal meg. | Te vesszővel vered őt, és lelkét megszabadítod a pokoltól. (Példab. 23., 13.) – A vessző és dorgálás bölcseséget ad; a mely gyermek pedig maga akaratjára hagyatik, megszégyeníti anyját. (Példab. 29., 15.)

A ki szereti fiát, folyvást fenyíték alatt tartja, hogy végtére öröme legyen benne, és ne kopogtasson felebarátjai ajtain. (Jézus, Sirák fia, 30., 1.) – A délczeg ló keménynyé válik, és a magára hagyott fiú vakmerővé leszen. | Kényeztesd csak fiadat,

majd félned kell tőle; játszáll vele, majd megnyomorít téged, | Ne nevetgélj vele, nehogy megbánjad, és végre elvássanak fogaid. | Ne adj hatalmat néki ifjúságában, és légy figyelmes gondolkodására. | Hajtsd meg nyakát ifjúságában és egyengesd oldalait, míg gyermek, netalán megátalkodván, ne higgyen neked, mi lelkednek fájdalmára leszen. (Jézus, Sirák fia, 8-12).

Általában az ó-szövetség telidesteli van mély erkölcsi tartalommal, melynek megismerése és emlékezetbe vésése az egész életre kiható irányelveket adhatott az ifjúnak. Gondoljunk csak a Példabeszédek, Prédikátorok, a Bölcsesség könyvére és Jézus, Sirák fia könyvére, vagy Jób könyvére, melyek együttvéve az élet minden vonatkozására irányuló tanítást, valóságos erkölcstant foglalnak magukban. A mértékletes és tiszta élet, az igazságosság, az okosság és becsületesség, az őszinteség és igazmondás, a szelidség és béketűrés erényei, mint gyakorlati maximák velős fogalmazásban tárulnak elénk; a hatalmas, igazságos és bölcs Isten eszméje pedig mindenütt ott lebeg e mondások fölött. S hogy mennyi paedagogiai kincset rejthettek magukban az ó-szövetség egyszerű történetei, melyeket ifjú-öreg megértett, melyek fentartották az ősök tiszteletét, a hagyományok gondos ápolását, a családi élet bensőségét, a hitélet szigorúságát és mélységét, azt következtetnünk lehet abból a mérhetetlen nevelő hatásból, melyet e történetek azóta minden művelt nép ifjú nemzedékére tettek.

94. A családi élet fejlettsége magával hozta, hogy a zsidó nő, habár jogilag alárendelt helyzete volt, nagy tiszteletnek örvendett. Első sorban megkívánta tőle a férj, hogy gyermekekkel ajándékozza meg a család fentartása végett. A magszakadást nagy szerencsétlenségnek tartotta minden igazhitű zsidó ember; a gyermeket Isten áldásának tekintette.

. . . Boldogok mindnyájan, kik az Urat félik, kik az ő utain járnak. | Mivel kezded munkáját eszed, boldog vagy és jól lesz dolgod. | Feleséged, mint a termékeny szőlőtő, házad falai között: fiaid, mint az olajfa sarjadékai asztalod körül. | Íme így áldatik meg az ember, ki az Urat féli. (Zsolt. 127., 1-4.)

A családi élet tisztasága, férj és feleség hitvesi hűségének szentsége, melynek számos bizonyítéka van az ó-szövetségben (az „idegen asszony”-tól való óvás), maga után vonta, hogy a leányoktól is mindenekelőtt szűzies tisztaságot követeltek a szülők, s „szigorúan örködtek erkölcsaik felett. „Vannak leányaid? Őrizd azok testét és víg arcot ne mutass hozzájuk”. (Jéz. Sir. 7. r. 26.) A szülők iránt való tisztelet, az engedelmesség, a szerénység, a mértékletesség erényei ép úgy vonatkoztak reájuk is, mint a fiúkra. A leánynevelésnek egyébként fő célja, hogy a leány majdan hitvesi, anyai és házi kötelességeinek legjobban felelhessen meg. Klasszikus rövidséggel fejezik ki e kötelmeket Sára szülei, mikor leányukat a fiatal Tóbiásnak feleségül adják:

Es a szülők fogván leányukat, megcsókolák és elbocsáták; intvén őt, hogy tisztelje ipát és napát, szeresse férjét, igazgassa a cselédséget, viselje gondját a háznak és önmagát viselje feddhetlenül. (Tóbiás k. 10., 12-13.)

A Példabeszédek könyve a zsidó nő eszményképét ekként állítja elénk:

Bízik benne férjének szíve, és szerzeményekben nem szűkölködik. | Jót tesz vele és nem rosszat életének teljes napjaiban. | Gyapjat és lent keres, és munkálkodik, önkezei ügyességével. | Olyan, mint a kereskedő hajója, messziről hozván kenyerét. | És éjjel fölkel, és ételmet ad háza népének, és eledelt szolgálóinak. | Megszemléli a mezőt, és megveszi azt, kezei munkájából szőlőt ültet. | Erősséggel övezi fel ágyékát és megerősíti karját. | Érti és látja, hogy jó az ő foglalkozása; világa nem alszik el éjjel. | Kezét erős dolgokra teszi, és ujjai az orsót fogják. | Kezét kinyújtja a szűkölködőknek, és tenyerét megnyitja a szegénynek. | Nem félti házát a hó hidegétől, mert háza népe mind kétszeresen van ruházva. | Drága szövetet készít magának; bibor és bársony az ő öltözete. | Férje tekintélyes a kapukban, midőn a föld tanácsosaival összeül. | Gyolcsot készít és eladja, és övet ad el a kananeusnak | . . . Szemmel tartja háznépe ösvényeit, és kenyerét hivalkodva nem eszi. | Felnőnek fiai, és igen boldognak hirdetik, s férje is dicséri őt. | Sok nő gyűjt gazdagságot; de te felülhaladtad mindnyájokat. | Csalárd

a kedvesség és hiú a szépség; az Urat félő asszony a dicséretes. | Adjatok neki kezei gyümölcséből; a kapukban dicsérik őt cselekedetei. (Példab. 31., 10-31.)

A régibb időkben, a bírák korában bizonyára igen sok zsidó családban a nőnek ez az eszményképe irányította a leánynevelést. A zsidóknak egy közmondása szerint „milyen az asszony, olyan a leány is”. (Ezekiel 16., 44.) Az anya tehát minden igyekezetét arra fordította, hogy leánya isteni félelemben nevelkedjék, hogy a kézi munkához és házi teendőkhöz értsen; hogy a takarékoság, mértéktartás, szorgalom és munkaszeretet erényei kifejlődjenek benne; hogy szokják korán az áttekítésnek ama könnyűségéhez s az ellenőrzésnek amaz éberségéhez, melyek biztosítékai a családi élet rendes menetének, a vagyon megmaradásának és gyarapodásának, a házi fegyelem erősségének. A későbbi korokban, mikor a zsidó életbe idegen elemek is behatoltak, valószínűen a nő hivatásának megítélésében is némi változás állott be; mindamelllett feltehető, hogy a Kr. e. időkben a zsidó családok többségében a hitvesi, anyai és gazdasszonyi teendőkre való előkészítés adta meg a leánynevelés jellemző vonásait. Némelyek szerint az éneket és tánczot a leányok az istentisztelet kedvéért tanulták. Mennyiben volt lehetséges a szellemi művelődés egyéb áldásaiban is részesülniök, adatok hiányában közelebbről meg nem állapítható.

95. A zsidó nevelésnek a fentiekben adott vázlatos rajza is megértetheti, mily sokat köszön az emberiség erkölcsösödése e népnek. Csakis a monotheismusnak lehet állandó nevelő hatása. Ámde nem szabad felednünk, hogy ez az Egy isten, akinek eszméje oly rendkívüli erővel uralkodott a zsidók hitéletében és minden cselekvésökön, csakis a választott nép Istene volt. Már Mózes törvényeiben mutatkozik a kizárólagosnak e gondolata, mely azután az egész zsidó történeten végigvonul. Ez a gondolat csodálatos erőt adott a hitnek, de fölötte megszűkítette hatásának körét, s útjában állott annak, hogy a zsidók Egy Istene az egész világot meghódítsa, az emberiség erkölcsös haladásának folyamatát egyetemessé tegye. A zsidók Istene

továbbá inkább a félelemnek, mint a szeretetnek Istene; jutalmaz és sújt, de nem emeli magához az embert végtelen irgalmassággal.¹ A zsidók által kifejlesztett erkölcsi világnézetből hiányzott még egy alkotó elem. El kellett jönnie annak az időnek, mikor az emberek hite szerint az Isten egyszülött tulajdon fia vállalja magára, hogy az emberiséget a tökéletes szeretet művével személyesen megváltsa, s az emberi léleknek új, soha eddig nem látott világokat nyisson. Megérett a kereszténység világhódító eszméje.

¹ V. ö. Leviticus. 26. r. 14. kk.; Deuteron. 28. r. 15. kk. vv.

Irodalom.¹

a)

Az ó- és újszövetségi szentírás a Vulgáta szerint Káldi György fordítása nyomán stb. Eger, 1915 – 1918. Harmadik kiadás.

b)

**Laurie*: Historical Survey of Pre-Christian Education. Második kiadás. London, 1900. 411 l. (Zsidók: 65-100.)

**Schmid K. A.*: Geschichte der Erziehung. Stuttgart, 1884-1902. (Zsidók: I. köt. 294-333.)¹

* *Schmidt Károly*: Geschichte der Paedagogik. 4 köt. 3. kiad. Cöthen, 1872-1875. (Izrael népe: I. köt. 491-521.)

Williams: The history of ancient education. Syracuse, 1903. 298 l. (Zsidók: 86 94.)

c)

Benzinger I.: Geschichte Israels bis auf die griechiscje Zeit. Leipzig,² 1919. (Göschel-féle gyűjtemény.) 156 l. (Kitűnő vezérfonal.)

Grätz H.: Geschichte der Juden von den ältesten Zeiten bis auf die Gegenwart. 11 kötet, Leipzig, 1853-1875. (A legteljesebb mű a zsidók történetéről.)

Guthe H.: Geschichte des Volkes Israel. Freiburg i. Br. 1899. 316 l. (A római uralomig terjed. Kritikai feldolgozás.)

¹ A *-gal jelölt művek már e munka előbbi irodalmi útmutatóiban előfordultak.

Kittel R.: Geschichte des Volkes Israel (Handbücher der alten Geschichte. I. Ser. 3. Abth.) Második kiadás. Gotha, 1912 (A források kritikai méltatásával készült oknyomozó történet.)

Löhr M.: Geschichte des Volkes Israel, in acht Vorträgen dargestellt. Strassburg, 1900. 168 1. (Főleg a babyloni fogság tárgyalása tanulságos.)

Wellhausen S.: Israelitische und jüdische Geschichte. Berlin, 1894. 342 1. (Krisztus koráig.)

d)

Diestel cikke („Erziehung”) a dr. Schenkel Dániel kiadásában megjelent Bibel-Lexikon II. kötetének (Leipzig, 1869.) 166-174. lapjain.

Jewish Encyclopedia. Newyork és London. 1903. (S. v. Education.)

Monroe P.: A Cyclopedia of Education. Newyork. 1911-1913. III-ik kötet, 542-553. 1. s. v. Education (ugyanitt a tárgyra vonatkozó legteljesebb bibliographia).

Van Gelder Elias: Die Volksschule des jüdischen Alterthums nach talmudischen und rabbinischen Quellen. Berlin, 1872. 31 1. (A zsidó neveléstörténet IV. korszakára nézve az egyetlen forrástanulmány.)

e)

**Lubrich Ágost*: A nevelés története. Budapest, 1874. I. kötet, 357-387.

Móczár József: A Szentírás paedagiája. – Nagyszalontai áll. seg. községi gymn. 1904/5. évi ért. 7-31. 1.

NÉV– ÉS TÁRGYMUTATÓ.

Abacus (ἄβαξ) 83, 247-248.
Achilles 25, 26.
Acsay Antal 209.
Adamantios 20.
Adam Ludwig 81.
Adámi János 209.
Adamson 205.
Aelianus 74, 231.
Aemulatio 283, 284.
Aeolok nevelése 73.
Aesopus 75.
Aesthetikai nevelés 91-92.
Agógé 21.
Agonisztika 27, 88.
Agricola 232.
Ágner Lajos 17.
Aischines 70, 73, 74.
Aischylos 30.
Akadémia 51, 53.
Alexander Bernát 213.
Alexandria 53, 254.
Alkamenes 89.
Alkaios 85, 231.
Alkibiades 47.
Ambidextria 158.
Ambitio 284.
Amphidromia 78.
Anacharsis 93-99.
Anakreon 85.
Anaximandros 111.
Antagonidák 52.
Antecessores 242.
Antiochia 55.

Antisthenes 53.
Antoninusok 54, 60, 239, 242.
Apellikon 231.
Apollonius (stoikus) 234-235.
Apuleius 231.
Arany János 30-34, 65, 77, 78.
Aratos 254.
Archilochos 28, 85.
Arellius Fuscus 252.
Areopag 87.
Aristarchos 223.
Aristokratia 166.
Aristophanes Darizsok 83.
— Felhők 30-35, 42, 78.
— Lovagok 80.
— Lysi strata 65.
Aristoteles 22, 43, 53, 63, 65, 83, 84, 101, 102, 159-183, 205-209, 212, 213, 290.
— Politeia Athen. 100, 164.
— Nikomachosi Ethika 160, 161-164, 209, 212, 261.
- Politika 164 – 183, 209, 212, 214.
Arnim 198, 251, 266.
Aspasia 102.
Athén 21, 29, 52, 55, 60-62.
Athéni egyetem 52, 60-62, 240, 253.
Athéni nevelés 73-110.
Athlétika 1. Testi nevelés.
Attalidák 52.
Attalus 223.
Attia 232, 233.

Attika 73.
 Augustodunum 240.
 Augustus 231, 232, 233, 240.
 Aurelia 232, 233.
 Aurelius Cotta 265.
 Aurelius Victor 231.

B

Babylon 18.
 Baló József 210.
 Balogh József 82.
 Banausia 154-156, 169, 170, 179-182.
 Bárány Gerő 210.
 Barbagallo 295.
 Barcza József 299.
 Barna Ignác 235.
 Bartal Antal 209.
 Barth Pál 197.
 Becker Chariklese 90, 199.
 – Gallusa 244, 295.
 Békefi Rémgig 210.
 Beloch 193.
 Benares 15.
 Benfey 14, 17.
 Benzinger 315.
 Bernhardt G. 197, 231, 294.
 Berytos 242-243.
 Bihari F. Immanuel 210, 298.
 Biot 8, 12, 17.
 Birkózás 88, 89, 93, 94, 158.
 Bódiss Juszti 210, 298, 300.
 Bogár István 298.
 Boissier 295.
 Bölcsészettörténet 3.
 Bosanquet 205.
 Bozóky Alajos 293.
 Brahmanismus 14.
 Brassai Sámuel 210.
 Brenner József 210, 298.
 Browning Oszkár 210, 298.
 Budaker Márton 298.
 Buddhizmus 14.
 Buisson 17.
 Büntetés 263, 274.
 Burckhardt 102, 193-194, 244.
 Burdigala 240.

Burnet 205.
 Busóit 194.
 Busse 205.

C

Caesar 232, 233, 253.
 Caligula 238.
 Carinas Secundus 238.
 Casiello 295.
 Cato 221, 223, 229, 254, 257-258, 288.
 Chaignet 111, 195.
 Chinaiak nevelése 6-12, 15-16.
 Christ 197.
 Cicero 84, 219, 220, 221, 225, 228, 231, 248, 250, 253, 254, 255, 260-269, 277, 288.
 Cicero De oratore 263-269, 279, 295.
 Ciura Sándor 210.
 Claudius 231.
 Colin G. 231, 292.
 Comum 240-242.
 Confucius 7, 10, 12.
 Controversiák 251-253.
 Corellia Hispula 237.
 Cornelia 232, 233, 262, 278.
 Cousin Victor 207.
 Cramer 111, 198, 294.
 Croiset 21, 197.
 Csengeri János 210.
 Csiky Gergely 229.
 Csillagászat 138, 159, 254, 287.
 Csorba Ferencz 210.
 Cuheval 295.
 Cumae 217.
 Curtius Ernő 19, 21, 84, 194.
 Cziterázás 85, 127, 175, 256.
 Czuprák Elek 210.

D

Dajka 78, 157, 184, 233, 244, 259, 278.
 Davidson 73, 199, 206.
 Debbora (Deborah) 304.
 Declamariók 224, 235, 238, 250-253, 295, 296, 297.

Demokratia 27, 29, 142, 152, 166, 167, 168.
 Demosthenes 231.
 Deussen Pál 195.
 Diagógé 170, 181-182, 290.
 Dialektika 139-141.
 Diestel 316.
 Dio Cassius 238.
 Diogenes Laertius 150.
 Dion (Prusai) 55, 183.
 Dion Chrysost. 81.
 Dionysios Halik. 81.
 Dionysios Thrax 249.
 Dipyilon-stil 28.
 Dispositio '(szónoki beszédben) 266.
 Dispositiók (hajlamok) 262, 285.
 Diszkoszvetés 89, 95.
 Domitianus 231, 235, 239, 277.
 Domitius Aenobarbus 225.
 Donaldson 199.
 Dór nevelés 63-72.
 Drakon 73.
 Drámai költészet 126.
 Drever 72, 199.
 Duris-váza 86.
 Duruy 292.

E

Egyiptomi nevelés 12-13, 18, 111.
 Egy Isten 302, 307, 313.
 Eirének 70, 71.
 Elemi iskolák (a zsidóknál) 306.
 Elocutio 267.
 Emlékezet 285, 306.
 Encyklikus tanulmányok 54, 185, 235, 254, 287.
 Ennius 223, 225.
 Ephébia 21, 36, 51, 70, 74, 99-101, 179
 Ephesos 55.
 Epiktetos 183, 239, 270.
 Epikuros 53, 297.
 Epimeletes 100.
 Erények 129-131, 152, 161 162.
 Erkölcsi nevelés 64, 80, 90-91, 118, 147-148, 171, 186-187, 272-274, 307 kk.

Euphronios 86, 89.
 Euripides 30, 168.
 Exarchópulos N. 199, 200.
 Expositiones 243.

F

Fabius Maximus 230.
 Farkas J. 298.
 Favorinus 22.
 Fejér Adorján 298.
 Fináczy Ernő 210, 299,
 Fliegl 296.
 Fodor Gyula 300.
 Fogalmazás-tanítás 249, 267.
 Fouillée 144, 206.
 Franki István 211.
 Freemann 52, 79, 86, 89, 200.
 Friedländer 293.
 Friml Aladár 210.
 Fröhlich Róbert 293.
 Fronto 231.
 Fülöp (opusi) 150.
 Fülöp (mak. kir.) 161.
 Futás 88, 255, 277.
 Fuvola 86, 127, 175.

G

Gaius 242.
 Gálos R. 202.
 Garzó Miklós 298.
 Gáspár Leo 298.
 Gellius 239, 258.
 Gemara 306.
 Geometria 1. Mértan.
 Geréb József 298.
 Gereydobás 89.
 Gergely (nazianzi) 61.
 Gerini 296.
 Girard 50, 79, 200.
 Gomperz 42, 45, 195.
 Görög befolyás Rómára 230-232, 257, 292.
 Görög lyra 28.
 Görög nevelés 18-291.
 Görög nyelv 20-21, 218, 230, 232.
 Görögország 19-20.

Görög philosophia 29-30.
 Görög vázák 21, 79, 86, 89.
 Gracchusok 232, 233, 262.
 Grammatika 222-224, 225, 226,
 248-250, 275, 288.
 Grammatikus 79, 223, 226, 248.
 Grammatistes 79, 223.
 Grasberger 22, 200, 296.
 Grätz H. 315.
 Gregorovius 293.
 Guthe 315.
 Gymnasium 36, 87, 88, 89, 92, 100,
 158, 255.
 Gymnastiké I. Testi nevelés.
 Gyermekek kitevése 244.
 Gyermeki környezet 278.
 Gyomlay Gyula 211, 213.
 Gyulay Béla 211, 298.
 Gyürky Ödön 211.

H

Haberern Jonathan 160, 164, 167 s k.
 I., 209.
 Hadrianus 22, 54, 60, 231, 239, 293.
 Háhn Adolf 203.
 Hatvány Pál 211.
 Héber nyelv 306.
 Hegel 11, 17, 195, 219, 293.
 Hektor és Andromache 24-25.
 Heliopolis 13.
 Hellebrant Árpád 209, 211.
 Herbart 209, 280.
 Hermann Károly Fr. 201.
 Heródes Attikos 55.”
 Herondas 90.
 Herpyllis 102.
 Hesiodos 80, 92, 99.
 Hetaerák 101-102.
 Hexis (ἑξις) 51, 162.
 Hieron-váza 86.
 Hieronymus 256.
 Himerios 55.
 Hippodamos 166.
 Homéri kor nevelése 23-27, 101.
 Homéri költemények 26, 35, 55, 79,
 80-82, 88, 92, 99, 124-125, 126,
 223, 226, 248, 274, 288.

Hoorn G. 201.
 Horatius 223, 224, 231, 245, 246, 248,
 253.
 Hornyánszky Gyula 193, 210, 211.
 Hortensia 278.
 Horváth Antal 211.
 Horváth Gyula 298.
 Horváth József 211.
 Hunfalvy Pál 211.
 Hutter Antal 211, 299.

I

Iamblichos 111.
 Ideák (Platónnál) 134-137, 145 s k. 1.
 Ihering 218, 219.
 Iktinos 28.
 Indusok nevelése 13-16.
 Instituere 259.
 Iónok 63.
 írás-olvasás 9, 80, 82, 99, 109, 245-
 246, 306.
 írástudók 305.
 Irodalmi oktatás 8, 80, 158, 173, 185,
 191, 248-249, 268, 288, 296.
 ‘rodalomtörténet 3.
 Ischomachos 102.
 Isokrates 43, 50-51, 64, 69, 102.
 Isonomia 29.
 Itália 216-217.
 Iulianos 54.
 Iustinianus 52, 62, 242, 243.
 Iuyenalis 235-236, 240, 256, 297,
 300.

J

Jacobs 201.
 Jakobinyi Péter 211.
 Janicsek József 210, 212.
 Japánok nevelése 12.
 Játék 78-79, 129, 157-158, 171,
 210, 213, 245, 285-286.
 Jeruzsálemi iskola 305.
 Jewish Encyclopedia 316.
 Joël 119.
 Jowett 208.

Jozua ben Gamla 306.
 Julién 218, 296.
 Jüthner 65, 201.

K

Kacskovics Kálmán 68.
 Kaerst 194.
 Kalokagathia 20, 80, 87, 91, 191.
 Kämmel 201.
 Kapp 119--120, 206.
 Karkecz Alajos 212.
 Kari Lajos 212.
 Kármán Mór 210.
 Karthago 240.
 Keleti népek 5-17.
 Keleti Vincze 213, 299.
 Kemp 17.
 Kereszténység 62, 313, 314.
 Kiáltosság József 248, 299.
 Királyság 166.
 Kiss Áron 212, 299.
 Kittel 301, 302, 316.
 Klincsek József 212.
 Köhler 202.
 Konstantinápoly 55, 243.
 Kont 1. 200, 210, 296.
 Könyvtárak Rómában 240.
 Kováts Alajos 17, 299.
 Krates 223, 226.
 Krause 73, 202.
 Kardias 47.
 Kroton 111.
 Kynosarges 53.

L

Labdázás 79, 245, 255-256.
 LaeJia 262, 278.
 Lampsas 202.
 Láng Margit 212.
 Lant 85, 175.
 Latin nyelv 218.
 Latkóczy Mihály 299.
 Laurie 10, 17, 202, 294, 315.
 Libanios 55.
 Liberális nevelés 181, 266, 269, 275,
 290-291.

Licinius Crassus 225, 265.
 Litterator 223, 224, 245.
 Litteratus 223-224, 226, 248.
 Livius 225.
 Livius Andronicus 223, 225, 248.
 Locke 280.
 Löhr 316.
 Lubrich Ágost 212, 299, 316.
 Lucullus 231.
 Ludus 225, 226, 245, 298.
 Ludus Troiae 255.
 Lukianos 55-60 (Rhet.); 78, 82, 86,
 92-99 (Anacharsis).
 Lux Gyula 211.
 Lykeion 53.
 Lykurgos (törvényhozó) 64, 66, 67,
 68-72, 212.
 Lysias 78.

M

Macrobius 258.
 Mahaffy 42, 202.
 Mahler Ede 17.
 Mauseulák 80.
 Majoros József 212.
 Makedónia 52.
 Marcellus 229.
 Marcianus Capelja 254.
 Marcus Antonius 265.
 Marcus Aurelius Antonius 232, 234-
 235.
 Marquardt 248, 296.
 Martialis 245, 256, 277.
 Martin S. 202-203.
 Massilia 240.
 Matematika 254.
 Mediolanum 240.
 Medveczky Frigyes 145, 211,
 212
 Melleirén 70.
 Memphis 13.
 Menandros 256.
 Mencius (Meng-tseu) 10.
 Mértan 19, 138, 146, 159, 254, 275,
 287.
 Meseköltészet 124-125.
 Messer Á. 296.

Meyer Hans 207.
 Mihalovits Béla 17.
 Mimnermos 80.
 Mischna 306.
 Móczár József 316.
 Molo 230.
 Mommsen 293, 296.
 Monarchia 152, 167.
 Monroe 17, 35, 203, 221, 226, 228, 229, 297, 316.
 Morvay Győző 211.
 Mózes 302, 307.
 Mucius Scaevola 265.
 Musonius Rufus 238.
 Múzsái nevelés 73, 74, 75, 76, 80-87, 158.
 Mykenaei kultúra 18, 28.
 Myron 89.

N

Nagy Konstantin 243.
 Nagy Márton 212.
 Nagy Sándor 52, 161.
 Natorp P. 207.
 Nausikaa 27.
 Némethy Géza 210, 212, 263.
 Neobulé 28.
 Neoplatonismus 62, 146.
 Nepos (Cornelius) 223, 255.
 Nero 238, 298.
 Nettleship Richard Lewis 207.
 Neveléstörténet 1-4.
 Niemeyer 203, 258, 297.
 Niese 217, 293.
 Nikomachos 160, 161.
 Nikomédia 55.
 Visard 297.
 v'ominalia 244.
 nőnevelés 9, 26-27, 65-66, 101-110, 132, 158, 256, 259, 298, 311-313.
 fonius 258;
 orden E. 174, 294.
 yácsik Endre 212.
 yilvános nevelés 280-284.

Odysseus 26.
 Ökölvívás 95.
 Oligarchia 142, 166, 167, 168.
 Olvasás 80, 99, 102, 245-246.
 Orbilius 224, 246.
 Orvietói vára 89.
 Ó Szövetség 311.
 Ovidius 252, 253, 256.

P

Pacséri Károly 212, 299.
 Paidagogos 79, 184, 245, 278.
 Paideia 21, 77.
 Paidonomos 70.
 Palaestra 36, 87, 88, SO, 92.
 Palesztina 301-302.
 Pankration 95.
 Papinianus 242.
 Pásthy Károly 213.
 Pászthory János 293.
 Pauler Ákos 211.
 Pechány Adolf 213.
 Pécsy Béla 212.
 Pelasgok 23.
 Penelope 24.
 Pentathlon 89, Í00.
 Pergamon 52-55, 223.
 Perikles 29, 43, 73, 75, 80, 102.
 Persius 238.
 Perzsák nevelése 16, 112-117.
 Péterfy Jenő 49, 213.
 Phaleas 166.
 Pheidias 28.
 Pherekydes 111.
 Philon 183.
 Philosophiai oktatás 51-52, 53, 60, 139-141, 185, 253, 254, 276, 291.
 Philostratos. 65-66, 182.
 Phokylides 80.
 Phryne 102.
 Platon 22, 43, 51, 53, 64, 84, 110, 119-159, 176, 205-209, 211, 212, 213, 214, 254, 266, 273.
 — Charmides 36.
 — Euthydemos 44, 149.

Platon Gorgias 48-49, 87, 119.

— Kratylós 119, 206.

— Kritón 74.

— Laches 119, 206.

— Menón 119.

— Nomoi 89, 120, 121, 149, 150-159, 166, 206.

— Phaidros 50, 119, 265.

— Politeia 36-42, 81, 83, 85, 120-150, 151, 166, 206, 211.

— Politikos 119.

— Protagoras 75-77, 80, 82, 119, 206.

— Theaitetos 44, 119.

— Timaios 119.

Plautus 225, 228, 229, 244.

Plinius (ifj.) 221, 236-238, 240-242, 256, 277, 296.

Plinius (id) 254, 257.

Plutarchos 22, 68-72, 86, 183-189, 210, 211, 212, 214, 215.

Poggio 289.

Polis 19, 27, 28, 29, 169, 170, 178.

Politeia (Aristotelesnél) 166, 167.

Politikai történet 2-3.

Poly bios 231.

Polygnotos 28.

Pompeius 231.

Pornponius Atticus 232.

Pomponius praetor 224.

Pozder Károly 213.

Pöhlmann 195.

Prácsér Albert 299.

Praechter K. 293, 294.

Prantl 196.

Praxiteles 102.

Precup Qavril 299.

Proféták 304, 305.

Protagoras 44, 76, 77.

Ptolemaeusok 52, 53.

Pubertás 179.

Pythagoras 111, 159., 195.

Q

Quintilianus 212, 218, 232, 246, 248, 250, 251, 277-289, 295, 296, 298, 299.

R

Rabbi-iskolák 305-306.

Rajzolás 83, 173, 180.

Ratio 260-261, 270-271.

Rauschen 203, 297.

Remmius Palaemon 249.

Rhetorikai nevelés és oktatás 50-51, 52, 60, 224-225, 226, 235, 238, 239, 250-253, 266-269, 287, 288, 290, 295, 296.

Richard Tim. 12.

Richter W. 213, 299.

Robin 208.

Rohde 203.

Roloff 12, 17.

Római főiskola 239, 242, 243, 297.

Rómaiak nevelése 215-300.

Római jellem 217, 218.

Római jog 242-243.

Római művészet 230.

Rossignol 203, 297.

Rousseau 280.

Ruby József 213.

S

Sallustius 231, 256.

Saffroy et Noël 208.

Sappho 231.

Scaevola 242.

Schanz M. 294.

Schenkel Dániel 316.

Scherer Vilmos 270, 297.

Schick W. 22.

Schiller Hermann 258.

Schleiermacher 207.

Schmid K. A. 6,10, 17, 198, 295,315.

Schmidt Adolf 294.

Schmidt Hermann 208.

Schmidt Károly 17, 111, 198, 295.

Schoemann 63.

Schola 225.

Seh wegler 101.

Schweiz Vilmos 213.

Scipio Africanus 231.

Scossa Dezső 299.

Sebestyén Károly 211.

Seleukidák 52.

Sempronia 256.
 Seneca (philosophus) 218, 269-277, 296, 299.
 Seneca (rhetor) 251-253, 296.
 Sensus communis 283, 284.
 Septimius Severus 242.
 Sergius 248.
 Sidon 55.
 Sillabizálás 80, 245.
 Simon József Sándor 213.
 Simonides 80, 86.
 Smyrna 55.
 Sokrates 30, 35, 37-49, 51, 52, 75, 87, 102-110, 119, 145, 150, 163, 176.
 Solon 73, 80, 84, 93, 212.
 Sophisták 35-45, 52 (régiek), 110, 54-60 (újak), 266.
 Sophokles 22, 30.
 Sophronistes 100.
 Spártai nevelés 16, 62-72, 74, 75, 102, 112, 214.
 Speusippos 53.
 Spurius Carvilius 225.
 Ssymauk 297.
 Stationes 242.
 Stoa 53, 234-235, 270-273.
 Suasoriák 251, 252.
 Suetonius 222-225, 231, 232, 239.
 Sulla 230, 231.
 Sulpicius Rufus 265.
 Susemihl 197.
 Szabó Szilveszter 299.
 Szakfelügyelet 156-157.
 Számtan 9, 82, 99, 136-137, 146, 159, 245, 246-248, 287.
 Szanskrit nyelv és irodalom 15.
 Szász Mózes 213, 299.
 Szedlacek Lajos 213.
 Szenczy Győző 213.
 Szenczy Imre 300.
 Szentírás 315.
 Szilágyi István 213.
 Súiia 52.
 Szoktatás és oktatás 161-163, 170, 175, 176, 184-185, 186.
 Szónok (vir bonus) 258, 288-289.
 Szónoki beszéd 266-267.
 Synesios 61.

T

Tacitus 227-228, 232-234, 238, 253-254.
 Takács Menyhért 213, 299, 300.
 Talmud 306.
 Tananyag sokfélesége 285.
 Táncz 86-87, 158, 255, 256, 313.
 Tanító 286.
 Tannery 208.
 Tanulás kezdete 278-279.
 Télyf (Iván) János 214.
 Természeti népek 5.
 Terpandros 85.
 Testi büntetés 90, 186, 189, 246, 274, 286, 310, 311.
 Testi nevelés 13, 16, 28, 36, 64, 65, 72, 73, 80, 87-90, 93-99, 102, 118, 127, 158, 171, 173, 180, 185, 191, 212, 213, 214, 255, 259, 276-277.
 Teuf fel 251.
 Thebae 13.
 Themistios 55.
 Theodoros 251.
 Theodosius (II.) 243.
 Theognis 80.
 Theophrastos 53.
 Thewrewk Emil 25.
 Thukydidés 21, 43, 73, 75, 231.
 Tiberius 231.
 Timokratia 142.
 Titus 231.
 Tizenkettáblás törvény 220.
 Történetírás 248.
 Tóth Kálmán 213.
 Traianus 239, 240.
 Trophé 21, 171.
 Tschu-li 12.
 Tucker 195.
 Tyrannis 143, 166, 167.
 Tyrtaios 64.

U

Ueberweg 196, 295.
 Ugrás 89, 95, 255, 276.
 Ulpianus 242.

Urban J. 300.
Ussing 204, 297.
Úszás 89, 255.

V

Van Gelder 316.
Varga Gábor 214.
Vári Rezső 214.
Varró 221, 235, 244, 254, 258-260.
Vazul (Basileios) 61.
Vécsey Tamás 242, 293.
Vergilius 231, 248, 288.
Verginius 238.
Vérmérséklet 271.
Verseny 88, 90, 95, 96.
Vértesy Dezső 211.
Vespasianus 238, 239, 277.
Volquardsen 208.

W

Wagner József 214.
Waldapfel János 203.
Waiden 204.
Weber Kár. Fr. 204.
Weil 200.
Wellhausen 316.
Weszely Ödön 210, 298.
Wilamowitz-Moellendorff, 100, 209.
Wilkins 245, 297.

Williams 12, 17, 111, 198, 315.
Willmann 17, 196, 198, 209, 295.
Windelband 196, 294.
Wittmann L. 209.
Wundt Miksa 196.
Wutz Albert 300.

X

Xenophon: A lakedaimonok Államáról 66-68.
— Kyropaideia 22, 112-118.
— Memorabilia 44, 46-48, 87, 90, 118-119, 210.
— Oikonomikos 102-110, 214.
— Symposion 82.

Z

Zágoni Károly 214.
Zeller Ed. 196.
Zene 13, 28, 31, 35, 52, 64, 65, 71, 73, 83-86, 99, 126-127, 129, 138, 156-157, 173, 174-175, 180, 191, 212, 255, 256, 275, 287, 291.
Zenon 53.
Ziebarth E. 204, 205.
Zivuska Jenő 214.
Zlamál Ágost 214.
Zsidók nevelése 301-316.
Zsidók története 302-303.