

DEBRECENI EGYETEM • BÖLCSÉSZETTUDOMÁNYI KAR
NEVELÉSTUDOMÁNYI TANSZÉK

**AZ EURÓPAI ÓKOR
NEVELÉSTÖRTÉNETE**

PROHÁSZKA LAJOS
EGYETEMI ELŐADÁSAIBÓL I.

Szerkesztette, a jegyzeteket kiegészítette és
a kísérő írást írta:

OROSZ GÁBOR

Lektorálta:

TEGYEI IMRE

A görög és a latin szövegeket átnézte, fordította:

KISS SEBESTYÉN

A könyv *Az európai ókor neveléstörténete* című egyetemi tankönyv pontosított szövegű elektronikus változata. A nyomtatott változat megjelent a Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Tanszéke Pallas Debrecina sorozata 13. köteteként. A sorozat szerkesztőbizottsága: Brezsnaynszky László, Kozma Tamás és Szabó László Tamás. – Kiadó: Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen, 2004²

ISSN 1587–7191
ISBN 963 472 798 0

A múlt a jelenbe kapcsolódik, és a jelenből szerveződik. Létiünk múltunkhoz kötött; teljessé a mai nevelés átélő ismerete csak az elmúlt korok nevelési jellemzőinek tudatosulásával történhet meg. Ahhoz azonban, hogy a jelenre vetített múlt bármely problémáját megértsük szükséges folyamatában ismernünk ezt a múltat. A folyamat-megismeréshez adhat segítséget e kötet.

A teljességében először megjelentetett munka áttekintés az európai ókori nevelésről, úgy ahogyan Prohászka Lajos a Pázmány Péter Tudományegyetem pedagógiai professzora 1945–1948-ban egyetemi előadásaiban szólt e korról; a nevelési eszmékről, a gyakorlatról, gondolkodók pedagógiai nézeteiről.

A ma olvasójára kettős hatással lehet a szöveg. Tájékoztatja az európai ókor nevelési történéseiről, de bemutatja azt is, hogy 1945-öt követően milyen hangsúlyokat téve ismertette meg az ókorral tanítványait egy humanista-konzervatív, minden diktatórikus közoktatás-irányítást és gyakorlatot elutasító pedagógiai gondolkodó.

Neveléstörténeti kézikönyvként adjuk e kötetet mindazoknak a pedagógiával ismerkedő egyetemi hallgatóknak, akik a humanista, a humanisztikus nevelési eszmét vallják magukénak és annak megvalósulását kívánják támogatni. Tisztelettel jelentjük meg Prohászka Lajos neveléstörténeti előadásszövegeinek I. könyvét, reménykedünk abban, hogy gondolatai nemcsak tényismereteket adnak jelen olvasóinak, de segítően humanistává alakítják nevelői magatartásukat.

a szerkesztő

Tartalomjegyzék:

Bevezetés.....	6–15
A görög nevelés története <i>Platónig</i>.....	16–118
A görög népjellem és a paideia.....	16–23
I. A homéroszi korszak.....	23–31
II. Nevelés a poliszban.....	31–74
1. A spártai nevelés.....	33–40
2. A püthagoreizmus.....	40–53
3. Az athéni nevelés.....	53–59
4. A múzsai és a gymnasztikai képzés.....	59–67
5. Az athéni paideia kibővülése.....	68–74
III. A szofisztika és a filozófia harca az iskoláért <i>Szókratész.....</i>	74–82
IV. Szókratikusok <i>Iszokratész és Xenophón.....</i>	82–90
V. <i>Platón</i>.....	90–118
VI. Irodalom.....	118
A hellenisztikus kor története.....	119–174
A hellenizmus általános jellemzése.....	119–125
I. <i>Arisztotelész</i>.....	125–144
II. Az enciklopédikus tanulmányok kialakulása.....	144–159
III. Nevelési eszmék és elméletek.....	159–173
1. A sztoikusok.....	160–167
2. <i>Panaitiosz</i>	167–170
3. <i>Plutarkhosz</i>	170–172
4. <i>Pruszai Dión</i>	172–173
IV. Irodalom.....	173–174

A római nevelés története	175–235
A római szellem.....	177–181
I. Az ősi nevelés korszaka	181–184
II. Az átmenet kora	184–188
III. A hellenizált nevelés kora	189–197
IV. A hellenizált nevelés korának elmélkedői	197–212
1. <i>Cicero</i> , Marcus Tullius.....	198–206
2. <i>Varro</i> , Marcus Terencius.....	206
3. <i>Vitruvius</i> , Pollio.....	206–207
4. <i>Seneca</i> , Lucius Annaeus.....	207–208
5. <i>Quintilianus</i> , Marcus Fabius.....	208–210
6. <i>Plutarkhosz</i>	210–211
7. <i>Pruszi Dión</i>	211
8. <i>Epiktétosz</i>	211
9. <i>Marcus Aurelius Antoninus</i>	211–212
10. <i>Plótinosz és Philosztratosz</i>	212
V. A császárság utolsó századai	212–216
VI. A keresztény ókor	216–234
1. <i>Pantainosz és Alexandriai Szent Kelemen</i>	224–225
2. <i>Órigenész</i>	225–226
3. <i>Nagy Szent Baszileosz</i>	226
4. <i>Nüsszai és Nazianzosi Szent Gergely</i>	226–227
5. <i>Johannész Khrüszosztomosz</i>	227
6. <i>Minucius Felix</i>	228
7. <i>Tertullianus és Cyprianus</i>	228–229
8. <i>Arnobius és Lactantius</i>	229
9. <i>Szent Ágoston; Augustinus, Aurelius</i>	229–234
VII. Irodalom	234–235
VIII. Névmutató	236–239
Kísérő írás (a szerkesztő utószava)	I–VII

Bevezetés

Minden neveléstörténeti tárgyalásnak természetesen abból kell kiindulnia, hogy megjelöli követett szempontjait, tehát: mi a tárgya, mi a célja, milyen a szemléletmódja és melyek a keretei. Induljunk ki mindjárt a legutóbbiból.

A keret. Megjelölése fokozott mértékben szükséges ott, ahol fejlődési keretéről van szó. A nevelés történetében ókorról szólva éppen ilyen fejlődési keretekre szoktunk gondolni. Igaz, hogy ma már a neveléstörténetnek is van prehistóriai ága. Ez foglalkozik a primitívek [természeti népek] nevelési formáival, s ezeket egyáltalán nem szabad rendszerteleneknek elképzelnünk, sőt a legszorosabban összefüggenek éppen azoknak a társas csoportképződményeknek egyéb életnyilvánulásaival (pl. a vallással), amelyek keretében kialakulnak. Csakhogy e primitívek nevelési formáinak vizsgálata ma már inkább a szociológia vagy az etnográfia, mintsem a szorosabb értelemben vett neveléstörténet körébe tartozik. Hasonlóképpen a keleti népek fejlettebb rendi társadalmának keretében kialakult nevelés vizsgálata is ma már külön tanulmányt igényel, s ez szintén jobbra etnográfiai és szociológiai, vagy újabb differenciálódás szerint kulturmorfológiai jellegű. A Keletet itt a legtágabb értelemben vesszük, sőt hozzá kell számítanunk a két másik világtájat is: Amerikát és Afrikát.

A régebbi neveléstörténet mindezeket szintén belevonta a tárgyalása körébe, tehát a primitív (vagy ahogy régebben szívesen mondták: a természeti) népek nevelését éppúgy, mint a fejlettebb Európán kívüli társadalmakét. E tekintetben a közismert enciklopédikus jellegű neveléstörténeti feldolgozásokat – aminő a *Cramer*-¹, a *Schmidt*-², a *Schmid*-féle³ német vagy a *Williams*-féle⁴ angol munka – nem is említem. Ezek ma már jórészt elavultak. De így jár el *Otto Willmann*⁵ is didaktikájának első kötetében, amely tulajdonképpen nevelés-, illetve művelődéstörténet. E műben

¹ Ld: Cramer, Johann Friedrich: Geschichte der Erziehung und des Unterrichts I–II. – 1832–38; De Graecis medii aevi studiis I–II. 1849–1853.

² Ld: Schmidt, Karl: Geschichte der Pädagogik I–IV. – 1872–1875.

³ Ld: Schmid, Karl Adolf: Geschichte der Erziehung I–V. – 1884–1902.

⁴ Ld: Colby, Frank Moore – Williams, Talcott: The new international encyclopaedia – 1917; 1925²; 1930³ [Valószínű, hogy Prohászka Lajos erre az enciklopédiára utal, hiszen ebben az általános munkában részletesen foglalkoznak nevelési és tantervi kérdésekkel].

⁵ Willmann, Otto: Didaktik als Bildungslehre I–II. – 1882–89; 1923⁵; Didaktika, a műveltség, művelődés és oktatás elmélete. – Bp. 1917 I. k; II. k. 1935.

Willmann – szempontjának megfelelően – mai műveltségünk történeti elemeit keresi fel kiindulva evégből az ókori kelet népeiből, a hindukból, az egyiptomiakból és az ékírásos népekből (kaldeusok, perzsák); majd folytatja a tárgyalást a zsidókkal és a kínaiakkal, majd következnek a görögök, rómaiak, a keresztény ókor, a középkor, a reneszánsz stb.

Ez a menet tulajdonképpen tipikus, és egy sajátos történetszemléletben gyökerezik. Erről mindjárt külön szólni fogok.

De sok tekintetben hasonló ehhez a felfogáshoz nálunk *Fináczy Ernő* is, aki nagy neveléstörténeti kézikönyvének ókori kötetében az első fejezetben szintén a természeti és az ókori keleti népek nevelésével foglalkozik, miközben tárgyalása menetét az egyes kultúrák régisége szerint irányítja (tehát: Kína, India, Egyiptom, Perzsia), esetenként pedig a mai állapotra is kitekint, amennyiben ugyanis ezt nem európai formák határozzák meg.⁶ *Fináczy* ezt a fejezetet szándékosan egészen vázlatosan tárgyalja: látni lehet, hogy az ókori Kelet népei csupán keretként érdeklik őt, és tárgyalásának fontos gerince a görögökre és a rómaiakra esik. Behatóbban foglalkozik ellenben ezekkel a kérdésekkel *Paul Barth*, aki a neveléstörténetet – miként más könyvének címében is jelzi – szociológiai szempontból akarja tárgyalni.⁷ Ezért nemcsak könyve bevezetésében foglalkozik a koronkénti társadalmi helyzet és a nevelés viszonyának megvilágításával, hanem külön rész szól a természeti népek neveléséről, a második részben pedig az ókori rendi társadalmak nevelésével foglalkozik, s itt nemcsak az említett keleti népeket veszi figyelembe, hanem a japániakat, sőt az amerikaiakat (pl. mexikóiakat, peruiakat) is. *Barth*nál tehát már valamelyest összehasonlítási szempont alkalmazását tapasztalhatjuk.

Mindezek az említett munkák azon az alapvető történetfelfogáson alapulnak, hogy az emberiség történeti fejlődése egyenes vonalú, és minden látszólagos kitérés, törés vagy hanyatlás ellenére is egységes. Ez a felfogás igen régi eredetű. Voltaképp *Szent Ágoston*ra vihető vissza, aki a világteremtéstől az utolsó ítéletig egyenes vonalban látja az emberi nem fejlődését. És bizvást azt mondhatjuk, hogy ez a nézet általánosan uralko-

⁶ Ld: *Fináczy Ernő*: Az ókori nevelés története – Bp. 1906, 5–16; 284–297. p; 1922²; 1936³, (1906, repr: Könyvértékesítő V. 1984).

⁷ *Barth, Paul*: Geschichte der Erziehung in soziologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung – 1903; 1925⁶; Die Erziehung in den Naturformen der Gesellschaft; Die Erziehung in den Kunstformen der Gesellschaft.

dott egészen a közelmúltig. Az újkor legnagyobb történetfilozófusa, *Hegel* is ezt az egyenes vonalú fejlődési sort vallotta. Megindul ez szerinte az ókori Kelet népeinél, majd a görög és a római világon átvisz a keresztény-germán világkorszakhoz, s ez ismét a népvándorlástól és a rendiségétől kezdve reformáción és felvilágosodáson át végül is a saját korában ér a világtörténet tetőpontjára. S a XIX. század, amely tudvalevőleg a történelmi tudományok megszületésének ideje volt – a neveléstörténet is ekkor öltött rendszeresebb alakot, s szűnt meg pusztán anekdoták gyűjteménye lenni – kiváltképpen ezen a hegeli történetfelfogáson alapult. De ezt támogatta a pozitívizmus is. A pozitívizmus történetkutatásának hátterében is ott találjuk a fejlődési stádiumok törvényét, amelyet leghatásosabban tudvalevőleg *Comte* fogalmazott meg (teológiai, metafizikai, pozitív stádium), s amely épp azért törvény, mert egyetemes, tehát az egész emberi történetre vonatkozik. A történelmi fejlődésnek ebben az egyenes vonalú felfogásában kell keresnünk az egyetemes történelemnek vagy világtörténelemnek gondolatát is. Világtörténelemről csak akkor beszélhetünk jogosan, ha ez a világ – vagyis a rajta élő emberiség – egységes, mégpedig nemcsak eredetében és fejlődésében egységes, hanem kulturális megnyilvánulásában és intézményes formáiban is. S a történelmi kutatásnak valamennyi részletága – a vallástörténet, a filozófiatörténet, a művészettörténet, a jogtörténet stb. – s hasonlóképpen a neveléstörténet is ennek az egyetemes- vagy világtörténetnek a lehetőségéből indult ki. Ebből magyarázhatjuk, hogy ez a szemléletmód máig oly mélyen begyökeredzett, hogy történelmi fejlődésről szólva nem is tudjuk másként elképzelni ezt mint ilyen egyenes vonalú irányban. Tudatunkban menten élénk szemléletesedik a fejlődési sor: a Biblia, esetleg a keleti népek, görögség, római birodalom, keresztény középkor, reneszánsz és reformáció stb. S ámbár épp a XIX. század második felében nagyon kiszélesedett a történelmi tudásunk, más népekről és ezeknek merőben idegen kultúrájáról is tudományt vettünk, mégis ezeket is beleillesztettük a meglevő fejlődési sorba a megfelelő helyre. Így például a közép-amerikai eltemetett kultúrákat a mi rendiségünkkel helyeztük egyazon korba, vagy pedig azt mondtuk, hogy megálltak a fejlődés valamelyik stádiumában, mint pl. a kínai vagy a hindu autochton kultúra.

Ennek az egyenes vonalú történelmi fejlődésnek gondolatát a világháború utáni történelmi kutatás alaposan megtépázta. Egész új történet szemlélet alakult ki, amelyet – az előbbivel ellentétben – ciklikusnak szoktunk nevezni. De nevezhetjük kultúrkörök szerint való szemléletnek vagy

morfológikus történet szemléletnek is. Az elnevezés természetesen mindkét esetben rögtön *Spengler*⁸ nevét fogja mindenkinek emlékezetébe idézni. Ámde ez az új szemléleti mód egyáltalán nem merőben spengleri, jóllehet valóban *Spengler* fejezte ki a leghatásosabban. Sőt tovább menve rámutathatnánk, hogy nem is annyira új mint általában hiszik. Már jóval a világháború előtt találkozunk vele, így például *Lamprechtnél* és *Frobeniusnál*. Újkori eredetét keresve a történetfilozófus *Giambattista Vico*ra vihetjük vissza, az ókorból pedig ismeretesek a kozmológikus ciklus-teóriák (aminő a *Hérakleitoszé* vagy a sztoikusoké), amelyeknek úgyszólván történetfilozófiai lecsapódását *Órigenésznél* találhatjuk. (Minderről részletesen – *Eduard Spranger*⁹ ír, ahol e felfogás egész történetét adja.) Hogy mi idézte elő ezt a szemléletváltozást, azzal itt nem foglalkozunk. Kétségkívül nemcsak hangulatváltozás ez, mint sokan – éppen *Spenglerre* hivatkozva – hinni szeretnék. Ezt megcáfolja éppen e szemléletmódnak említett háború előtti előfordulása, továbbá az is, hogy szélesebb körben való érvényesülése egybeesik természeti világképünk relativálásával (Einstein-elmélet). Tulajdonképpen a ciklikus-szemlélet is ilyen relativitás-elmélet a történeti életre alkalmazva. *Spengler* és *Einstein* fellépése természetesen éppen a hangulatváltozásra nézve rendkívül szimptomatikus, mindkét esetben azonban mélyebb gyökereket kell sejtelnünk: nemcsak életünk hangulatának, hanem egész világképünknek és a tudományos kutatás szempontjainak megváltozását.

Mert mit mond ki a ciklikus teória? Azt, hogy nincsen kultúra, amely az egész emberiségé, s valamiféle kezdetleges formákból fejlődött egyre szétágazóbbá és bonyolultabbá, ennek ellenére megőrizve egységét, hanem kultúrák vannak, más-más jellemző szellemi középponttal, megnyilvánulási formákkal, életritmussal és élettartammal. Kereshetjük e különböző kultúrák közt a megegyezéseket, összevethetjük, komparálhatjuk őket; párhuzamokat is kereshetünk közöttük vagy egyes fejlődési stádiumaik között, de nincs semmiképp jogunk arra, hogy ugyanabba a fejlődési vonalba állítsuk, hogy ugyanannak az egyetemes történeti sorsnak tagjaként tekintsük őket. Amit *Rousseau*¹⁰ az emberi életkorokra nézve mon-

⁸ Ld: Spengler, Oswald: *Der Untergang des Abendlandes I–II.* – 1923; – A Nyugat alkonya, I–II. – Európa K. Bp. 1994.

⁹ Spranger, Eduard: *Die Kulturzyklentheorie und das Problem des Kulturverfalls* – 1926; *Probleme der Kulturmorphologie* – 1936.

¹⁰ Ld: Rousseau, J. J: *Emil, vagy a nevelésről* – Papyrusz Book, Bp. 1997.

dott – hogy nem lehet pusztán átmeneteknek, előkészületnek, eszköznek tekinteni őket, tehát a gyermekkor nem előkészület és átmenet az ifjúkorra, s ez ismét a férfikorra, hanem mindegyiknek önmagában rejlik a sajátos értéke és jelentősége – ezt most merész szellemi metatézissel, átrendüléssel átviszik az egész emberi történetre és kultúrára. A népek és kultúrák nem egymást váltogatják egy végső cél – mondjuk az egyetemes emberi haladás – érdekében, hanem mindegyik sajátos egész, értéke és jelentősége csak a maga helyén van, egy kissé olyan mint a növény, s ahogy a pálmát nem ültethetjük az északi sarkra, s nem is olthatjuk be a fenyőbe, úgy például a kínai vagy a hindu kultúrát sem olthatjuk be a mi nyugati kultúránkba. De épp ezért azt sem mondhatjuk, hogy ezek a mi kultúránknak valamilyen megelőző stádiumai, vagy hogy a mi kultúránk kialakítását előkészítették. Itt más gyökerekről, más világról van szó. Próbálhatjuk önmagukban, sajátos mivoltukban megérteni őket, de ez semmi esetre sem fog sikerülni úgy, hogy a mi gondolkodásunk kaptáira vonjuk őket. Nem lehet itt az a feladatunk, hogy ennek a ciklikus történet-felfogásnak helyes vagy téves voltát, esetleg túlzásait – mert ilyenek bizonyly vannak benne – eldönteni próbáljuk. (Évégből ismételtlen *Spranger* idézett tanulmányára utalok.)

Kétségtelen tény azonban az, ha ma egyenes vonalú történeti fejlődésről beszélünk, ezt nem tekinthetjük az emberiség egyetemes történetének, hanem csupán a mi nyugati vagy európai történetünkre vonatkozathatjuk. Ennek a nyugati vagy európai történeti fejlődésnek kezdeteit pedig ott kell keresnünk, ahol felfedezhetjük azokat az élet- és kultúrformákat, főleg pedig intézményes alkotásokat, amelyekben ma is „élünk és mozgunk és vagyunk” (ζῶμεν καὶ κινούμεθα καὶ ἐσμεν).¹¹ Ami nem él ma, legalábbis leszármaztatható formáiban, egész bizonyosan idegen tőlünk, más kultúrkörhöz tartozik, és hatása ránk legfeljebb csak közvetett úton érvényesülhetett. Ebben az értelemben azonban kimutathatóan más kultúrkört jelent az egész ókori Kelet. Kínát vagy Egyiptomot oly kevésbé tekinthetjük a mi nyugati történetünk valamilyen kezdeti stádiumának, akárcsak Mexikót vagy Etiópiát. Aki tehát túllép ezen a nyugati kultúrkörön annak szükségképp fel kell adnia az egyenes vonalú fejlődés elvét. Talán felesleges hangsúlyozni, hogy a történelmi kutatás ezzel korántsem ér véget. Sőt

¹¹ Ap. csep. 17, 28

„Mert ő benne élünk, mozgunk és vagyunk; miképpen a ti költőitek közül is mondották némelyek: mert az ő nemzetsége is vagyunk.” – Fordította: Károli Gáspár.

inkább a különböző kultúrkörök érintkezésének és kölcsönhatásának kérdése, fejlődési párhuzamok, motívumok vándorlása, kultúrformák összehasonlítása itt lép fel a történeti kutatás sajátos feladatákként. Csakhogy ez nem fejlődéstörténelem lesz többé, hanem inkább komparatív történelemnek, összehasonlító történelemnek nevezhetnénk. Valójában azonban ez morfológia, s egészen más szemléletmódot kíván, mint az előbbi.

A szemléletmód. Bizonytal a neveléstörténet is szemlélhető morfológiusan, vagy mondjuk inkább így összehasonlító alapon. Erre azonban eddig kevés kísérletről számolhatunk be. Szociológusoknál, etnográfusoknál találunk valamelyes kezdeményeket, ezek azonban inkább a társas formák (pl. a család, a törzsi szervezet, a nemzedék- vagy a hivatásszövetség stb.) keretében lefolyó nevelési rend összehasonlításra szorítkoznak, közvetlenül szociológiai vagy néprajzi, nem ... pedagógiai érdekű. Ilyenek például *Westermarck*nak vagy *Vierkandt*nak kutatásai. Historikusok közt is akad olyan kutató, akinek érdeklődése kiterjed a különböző nevelési formák történeti összehasonlítására, kiváltképpen akkor, ha ezek vallási formákban gyökeredznek. Éppen az antik vallás kutatóinak sok lehetősége kínálkozik e tekintetben arra, hogy a földközi-tengeri kultúra egyes motívumainak összefüggését nevelési irányban is kiértékeljék. *Kerényi Károlynak*¹² vagy *Altheimnek*¹³ ily irányú eredményeit alkalmilag mi is értékesíteni fogjuk. Ez a kutatás azonban szintén közvetlenül nem pedagógiai, hanem történelmi célzatú. Neveléstörténeti irányban valóban még az előmunkálatok sem történtek meg ebben az irányban. Az egyetlen ily természetű munka – *E. Kriek* könyve¹⁴ – nem önálló kutatáson alapszik, hanem csupán a régi eredmények összegzése a jelzett szempontból. Tudományos értéke jóformán semmi.

Így tehát meg kell maradnunk a fejlődéstörténeti szempont mellett. Ez azt jelenti, hogy egyenes vonalban kell végigkísérnünk a nevelés rendjének és a nevelési gondolkodásnak alakulását. Ezt ... ma már úgy kell értelmeznünk, hogy a fejlődést a görögökkel kell kezdenünk. Hogy miért,

¹² Ld: Egyetemes Történet I. szerk: Kerényi Károly – Magyar Szemle Társaság, Bp. 1935, – Ld: a kötet irodalmi tájékoztatóját is.

¹³ Ld: Altheim, Franz: Epochen der römischen Geschichte – 1934; Italien und Rom – 1941.

¹⁴ Kriek, Ernst: Menschenformung. Grundzüge der vergleichenden Erziehungswissenschaft – 1925.

azt a mondottak után azt hiszem nem szükséges bővebben megokolnom. Ha valamiben, akkor éppen a nevelés terén a görögségben találhatjuk fel a ma is élő elvek és intézmények kezdeteit. Ellenben az ókori keleti népeket mellőznünk kell, mert velük már más, idegen kultúrkörbe lépnénk. Amit tőlük örököltünk nem közvetlenül tőlük kaptuk, hanem elsősorban éppen görög közvetítéssel.

Egyetlen ókori keleti nép van, amelynek a hatása mélyen és közvetlenül érte nyugati kultúránkat: ti. a zsidóé. Ez a hatás azonban csak aránylag későn, a hellenisztikus korban, nyomatékosabban – szinte a görög hatással vetekedve – pedig csak a kereszténységen át érvényesült.

A cél. Ezt a fejlődésszemléletet megokolja egyébként magának a neveléstörténetnek a célja is. Miért foglalkozunk egyáltalán neveléstörténettel?

A felelet erre nem oly egyszerű, mint például arra a kérdésre, hogy miért foglalkozunk filozófiatörténettel, holott nem foglalkozunk fizikatörténettel vagy a zoológia történetével. A filozófusnak tudvalevőleg nemcsak történelmi érdeklődésből van szüksége a filozófia múltjának ismeretére, hanem mert ma is állandóan dolgozik elődjeinek problémáival, és figyelembe kell vennie megoldásaikat is, aminek tanúbizonyossága, hogy állandóan vitázik velük. A filozófiatörténet tehát nem alkalmazhatja, vagy legfeljebb részben alkalmazhatja azt az eljárásmodot, amelyet immanens történetsszemléletnek szoktunk nevezni, vagyis nem magából a korból, hanem mintegy korfeletti szemléletből iparkodik megérteni a jelenségeket. Ez más szóval azt jelenti, hogy kritikai nézőpontra helyezkedik a filozófiai tanításokkal szemben. Ez a kritikai állásfoglalás ... igen gyakran a fejlődési szempontot is elhanyagolja. A fontos dolog e szerint csupán a gondolat, nem pedig az, hogy minő körülmények között merült fel, vagy minő korszerű feltételek határozták meg.

Ámde a neveléstörténetben ezt a kritikai szemléletet nem alkalmazhatjuk. Ugyan mit kritizáljunk a mai differenciált nevelés- és oktatásügy ismeretében, például a görög grammatikai iskolán vagy a lovagi nevelés rendjén vagy a jezsuita kollégiumon? Legfeljebb azt állapíthatjuk meg róluk, hogy megfeleltek-e koruknak, vagy sem. Tehát immanens kritikát gyakorolhatunk, vagy ahogy mondani szoktuk: méltányolhatunk. Ezt az elvet kell azonban szem előtt tartanunk a pedagógiai elméletekkel szemben is. Ezeket sem kritizálhatjuk. *Platónét* éppoly kevéssé, mint *Ciceróét*, *Szent Ágostonét* éppoly kevéssé, mint *Erasmusét* vagy *Rousseau-ét*. Ez

talán első pillanatban meglepőnek tetszik, mert ellentmondásban van éppen az imént a filozófia történetéről mondottakkal. Figyelembe kell azonban itt vennünk a következőt: más dolog az, ha *Platón* vagy *Arisztotelész* logikai vagy metafizikai elveit kritizáljuk, és esetleg vitázunk velük, vagy ha pedagógiai terveiket tekintjük. Amott tiszta teóriával van dolgunk, ennek elvei – ha van is korszerű meghatározottságuk (így például már maga a kifejezésük, de tartalmi mozzanatok is lehetnek) – mégis jelentőségükben úgyszólván korfeletti. A nevelés ellenben az élet tartománya. Itt tehát nemcsak elvek érvényesülnek, hanem maga az egész korabeli élet tükröződik tendenciáinak sokszor bonyolult szövedékével. Azok az eszmények például, amelyek *Platón*nál vagy *Arisztotelész*nél fellépnek, sohasem a levegőben lógnak, hanem éppen a kor által meghatározott eszmények. Ezeket kritizálni ... nemcsak méltánytalan dolog lenne, hanem egészen meddő vállalkozás is.

Ebből is érthetjük, hogy a neveléstörténet miért alakult ki oly nehezen. Hol a filozófiatörténet tartozéka volt, hol pedig az általános kultúrtörténet keretében foglalt el szerény helyet. S ennek megfelelően szemlélték is: akik merőben filozófiai szemüvegen át nézték kritikailag akartak állást foglalni vele szemben (így például a herbartianus neveléstörténeteszek mind, de még *Compayré*¹⁵ is: „histoire critique”); akik viszont kultúrtörténetileg szemlélték merő érdekes adatok gyűjteményénél többet alig láttak benne. Ily körülmények közt azonban valóban nem volna célja a nevelés történetével való foglalkozásnak: ennek legfeljebb a historikus látná a hasznát, de nem a pedagógus.

A pedagógiai szemléletű neveléstörténet célja csak egy lehet, hogy megsegít a jelen pedagógia életének megértésében. A mai eszményi követelményeket kétségkívül éppúgy ismernie kell annak, aki tanítani akar, mint a fennálló intézményeket és a nevelés és oktatás tényleges rendjét. De hogy ezeket helyesen ismerjük, és lényegük szerint megértsük avégből ismerni kell az előzményeket is, azt, hogy eszmények, tények és intézmények hogyan fejlődtek idáig. A múlt ismerete nélkül nem értjük meg helyesen a jelent. Aki nem ismeri a mai iskola kezdeti formáit és történeti alakulásait, aki tájékozatlan abban a tekintetben, hogy nyugati kultúránkban századok során át minő eszményi tervek szerint igyekeztek tökéletesebbé tenni a nevelést az bámész lelkesedéssel fog minden hangzatos re-

¹⁵ Ld: *Compayré, Julies-Gabriel: Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis des XVI siècle – 1879; Histoire de la pédagogie – 1885.*

formötletnek hódolni, és kritikátlanságával csak elősegíti a pedagógiai elhirtelenkedést. Ez persze nem azt jelenti, mintha a múlt alapján lehetne kritizálni a jelent, hanem a múlt tanulságaiból merítve kell óvakodni a kritikátlan vállalkozásoktól. Ezért ha nem lehet is azt mondanunk, hogy a történeti képzettség a nevelés terén mindig helyes reformkísérletekre képesít, de bizvást mondhatjuk azt, hogy a történetietlen szemlélet minden igazi reformnak kerékkötője.

Minden neveléstörténeti tárgyalásnak tehát csakis az lehet a célja, hogy a mai állapotot megértesse fejlődésében. S ezért kell kiindulnia onnan, ahol a fejlődés első formái feltalálhatók. E tekintetben nem beszélhetünk egyöntetű felfogásról. A neveléstörténet-írásnak egyik úttörője, *Karl von Raumer*¹⁶ azon az állásponton volt (s ezt tette magáévá később *Theobald Ziegler*¹⁷ is), hogy a neveléstörténeti tárgyalásnak a klasszikus tanulmányok újraéledésétől, tehát a humanizmus korából kell kiindulnia: mindaz, ami korábban volt, nemcsak egészen idegen már ránk nézve, hanem érdektelen is. A mi iskoláink szervezetét nem érthetjük meg a középkori kolostori iskolából vagy a görög grammatikai iskolából, tehát felesleges dolog visszanyúlnunk rá. *Ziegler* főleg a társadalmi különbségekre hivatkozik, jelesül a rabszolgaságra, amely a nevelés ügyének az ókorban egészen más szellemi-erkölcsi hátteret ad.

Ezt a nézetet nem tehetem a magamévá. A történeti vizsgálat – úgy, ahogy az eddigiekben jellemeztem – mindig típusvizsgálat. Valamely tényt vagy eszményt csak úgy érthetek meg típusában, ha első előfordulásától kezdve végigkísérem fejlődését. Miért fejlődtek nálunk a tiszta szellemi képzésnek, az önzetlen nevelésnek intézményei, s miért nem alakult nevelésügyünk úgy, mint például Keleten, ahol merőben a társadalmilag kötött (kasztszerű) képzés intézményeivel találkozunk? Miért találkozunk Nyugaton még a vallásilag leginkább kötött középkorban is grammatikai iskolákkal, s nem, mint Keleten, például [a] jóga-iskolákkal? S aki a fejlődést éppen ebből a típusszemléletből kíséri végig meglepetéssel fogja megállapítani, hogy mai iskolai rendszerünkben, differenciáltsága ellenére is egészen a legfinomabb hajszálerezetéig felfedezhetők a görög első indítékok.

¹⁶ Ld: Raumer, Karl Georg: Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen der klass. Studien bis auf unsere Zeit – 1843–1854.

¹⁷ Ld: Ziegler, Theobald: Geschichte der Pädagogik – 1894.

A tárgy. Már a mondottakból is kitűnhet, hogy ha a neveléstörténeti tárgyalás célja a mai pedagógiai élet megértése a maga gyökereiben, akkor a tárgy semmiképp sem lehet pusztán nevelési kuriózumok, sem pedig pusztán történeti adalékok kronológiai összegyűjtése. A pedagógiai életen általában a nevelési intézményeknek, a nevelés gyakorlatának és elméletének szerves összeszövődését értjük. Ennélfogva a neveléstörténet tárgya csak ez lehet: a koronkénti nevelési intézmények és a bennük érvényesülő nevelési tervek és eljárásmodok, továbbá a koronkénti nevelési eszmék és elméletek történeti megértése. Megértetni azonban valamely történeti jelenséget – akár ténybeli, akár eszmei jellegű az – mindenkor csakis az illető kor életének és kultúrájának egészéből lehet. Így szélesedik ki a neveléstörténet végelemzésben kultúrtörténétté, ámde a szónak sajátos értelmében, éppen a nevelésnek előbb említett kétoldalúságánál, tényleges és eszmei jellegénél fogva. Mivel ilyenformán tárgyalása a tényleges állapotrajzot és az eszmei kísérleteket egyaránt felöleli, ennek alapján bizvást azt mondhatjuk, hogy a neveléstörténet mindig egyúttal eszmetörténet is.

S ebben van éppen a neveléstörténet jelentősége minden nevelő és tanár számára. A kultúra egészében, eszmék összefüggésében látva a maga tevékenységét, ennek tudatossága feltétlenül megnövekedik benne. Ezért nincs igazuk azoknak, akik a neveléstörténetet úgyszólván csak a pedagógia függelékének tekintik. Gyakorlat és elmélet egyaránt csak a levegőben lóg, ha nem látjuk az összefüggéseket, ha nem látjuk az egészet, ez ... éppen szellemi jellege miatt szükségképpen történeti.

A neveléstörténet általános feladatának és jelentőségének részletesebb kifejtését itt annál inkább mellőzhetjük, mivel erre nézve a magyar irodalomban is kitűnő tanulmányokkal rendelkezünk. (*Fináczy, Kornis*)¹⁸

¹⁸ Fináczy Ernő: Neveléstörténet – In: Magyar Pedagógiai Lexikon II. – Révai Irodalmi Intézet, Bp. 1936, 39–40. p; Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története – 6. jgy. – Bevezetés 1–4. p; Kornis Gyula: Neveléstörténet és szellemtörténet – MTA. Bp. 1932.

A görög nevelés története *Platónig*

A görög népjellem és a paideia

Hogy miért kezdjük tárgyalásunkat a görögséggel, már a bevezetésben megokoltuk. A görög nevelés rendjében a görög kultúreszme a maga teljességében nyilvánul. E görög kultúreszme nélkül nem beszélhetnénk antikvitásról mint történeti egységről, de ahogy e nevelésnek egyik legújabb kiváló monográfusa *Werner Jaeger* mondja: a görög kultúreszme nélkül ... éppen úgy nem beszélhetnénk „nyugati” kultúrvilágról sem (Ohne die griechische Kulturidee gäbe es keine Antike als geschichtliche Einheit und keine abendländische ‘Kulturwelt’).¹⁹ Mint ahogy az irodalomban, művészetben, filozófiában teljességgel, és nem jelentéktelen mértékben a vallásban is, úgy a nevelésben is náluk kell keresnünk eredetünket.

Mi tette a görögséget erre a szerepre képessé? *Renan* ismeretes mondása szerint a görögség a világtörténet csodája. Ő ezt természetesen elsősorban a *Periklész* korabeli Athénre értette, s valamennyien, ha görögségről beszélünk, erre a klasszikus korra szoktunk gondolni. Ámde bizvást mondhatjuk, hogy csoda már a görögségnek, ennek az északi fajú és északról jött népnek feltűnése és elhelyezkedése is ezen a tájon, amely cseppet sem valami Kánaán, egyáltalán nem engedi meg a tétlen nyugalmat, munkátlan semmittevést, a csak élvezetnek való hódolást, valamiféle szibarita életet, aminőnek példáit egyes keleti népeknél vagy a föníciaiaknál ismerjük. Inkább vad és barátságtalan vidék, egy kissé „farkasszerűen” ijesztő, amely tulajdonképpen csak szórványosan teszi kívánatossá a települést, így például Thesszália, Élisz vagy Attika síkjain. Gondoljunk egy pillanatra e tájnak – értve a görög anyaországot – mai képére és arra, hogy milyen a mai görögség (annak ellenére, hogy a régiek egyenes leszármazottjának véli magát), s menten megvilágosodik előttünk, hogy itt valóban valami csoda történt: a szellem teremtett itt magának tájat, amikor benne megtelepült. De ugyanekkor ezt a tájat egy kissé mintha szűknek is érezte volna, és ezért mindjárt kezdetben még egy második hazát is keresett magának: a tengert.

¹⁹ Jaeger, Werner: *Paideia: die Formung des griechischen Menschen* – 1933, 6. p; J. W. Paideia... – W. de Gruyter, Berlin, New-York, 1989.

Ez a kettős haza egyformán magán viseli a görög szellem bélyegét. Az egyikben – a tájban – megteremtik a kultúrát, s ez valami, ami egészen sajátosan görög; a másikban pedig – a tengeren – megtelepülve szétviszik ezt a kultúrát az akkori világ minden tájára, s megteremtik ezzel a kultúra körét, azt éppen, amit ma „Nyugatnak” nevezünk.

Ugyanakkor azonban maga ez a görög szellem is felveszi e kettős hazájának arculatát. Az ember hat a tájra, szoktuk mondani, de ez az általa meghódított, átkultúrált táj ismét visszahat az emberre, s viszontformálja őt. Hogy a tenger meghódítása mit jelent egy nép életében, közismert dolog, modern analógiákra itt felesleges volna hivatkozni. De a görögségre nézve a tenger nemcsak a boldogulása útját jelentette, hanem éppen szellemének formálóját is. Ennek nyomai nemcsak vallásában és filozófiája kezdeteiben (*Thalész!*) lelhetők fel, hanem egész kultúrájában is. S éppen úgy a szárazföldi táj is nemcsak a görög szellem képére alakult, hanem maga is rávéste a nyomait erre a szellemre: gondolnunk kell a görögség sajátos népi tagozódottságára, amely olyan, mintha csak magának e szigetországnak széttagoaltságát tükrözné vissza, és érthetővé teszi a nép mozgékonyágát, vállalkozó kedvét, józanságát és tárgyilagosságát.

Tájnak és szellemnek tehát valóban kölcsönhatásáról beszélhetünk itt, és ebben a kölcsönhatásban már maga a táj is úgyszólván nevelő tényező. Nevelő hatású, mert a görög szellemet arra serkentette, hogy munkában és vállalkozásban kipróbálja és kifejtse önmagát. Ha nincs ez az ellentétben bővelkedő táj, ha – tegyük fel – a görögség valahol a szarmata síkságon talált volna hazát, akkor bizonyosan ott sem alakult volna kirgizzé, hanem ott is kiformalta volna azt ami benne rejtett, de mindenesetre másként, mint ahogy ezt a maga kettős hazájában tette.

Milyen volt tehát ez a sajátos görög szellem? Ismeretes dolog, hogy *Cicero* napjai óta máig számtalanszor megpróbálták már ezt a szellemet jellemezni. Talán sohasem fog makulátlanul sikerülni. Mert ha valóban csoda, akkor meg kell nyugodnunk abban, hogy a csodák – legalább is fogalmilag – kifejezhetetlenek. Csak át lehet élni őket. Aki a görögséget ismerni akarja [annak] át kell élnie azt, amit létrehozott. Minden jellemzés valahol csődöt mond, annál is inkább, mert hiszen sem területileg, sem időbelileg, sem kulturális szempontból a görögség nem egységes.

Területileg hiányzik belőle az egység, mivel a gyarmatosítás még a kezdeti időkben megindul és lassanként az egész földközi-tengeri vidéket

átövezi. A Kr. e. VIII. századtól kezdve tulajdonképpen két anyaországról lehetne beszélni: a peloponnészosziról és a Magna Graeciáról.

Időbelileg nem egységes, mivel a görögség története több ezer évet magában foglal. Ha nem tekinthetjük is hitelesnek azt a megállapítást, hogy a pelaszg vándorlás görög földre a Kr. e. XIX. században történt volna, ha csak a homéroszi kortól, tehát a Kr. e. IX. századtól számítjuk is a görögség történetét: minő óriási átváltozáson és sorsfordulatokon ment át ez a nép egészen *Nagy Sándor* koráig vagy éppen az athéni egyetem bezáratásáig. Gondoljunk csak a perzsa háborúkra vagy Athén hegemoniájára vagy az ázsiai hódítás korára!

Kulturális szempontból pedig mindenkor híjjával volt az egységnek, mivel már az egyes törzsek szelleme is feltűnőleg elütött egymástól: a **dór** és az **ión** vagy az **attikai** vagy éppen a kései koinét beszélő sokszor idegenből hellenizálódott kozmopolita görögség. Mennyire különbözik Athén Spártától, Szürakuszaitól vagy Alexandriától. Mindez kétségkívül mind görög, de éppoly ellentétekben gazdag, akárcsak ma az európai kultúra a maga népi elkülönültségében.

Mindez természetesen nagyon megnehezíti a jellemzést. Majdnem úgy vagyunk itt, mint amikor valaki ma Európát vagy akár csak a latin népek kultúráját akarná egységes képen jellemezni. Mégis meg kell kísérelnünk ezt a jellemzést, mert e nélkül a részletek széthullanának. Képet kell magunk elé idéznünk, mégpedig olyat, amely tipikus, tehát tárgyalásunk háttéréül szolgálhat.

Ebből a szempontból ... talán legtalálóbb *Wilhelm von Humboldt* jellemzése. Tanulmányában abból indul ki, hogy az **individualitás** – a **személyes** individualitás éppúgy, mint valamely **népközösségé** – végső alapjaiban kifürkészhetetlen és megmagyarázhatatlan dolog. Az individualitás: ez maga az illető individualitásnak az élete, és ennek minden megnyilvánulása mindenkor csak egy részében, csak egyik oldaláról tudja ezt az individuális jellegét feltárni. S itt mutat rá *Humboldt*, hogy minő nagy jelentősége van éppen ilyen esetekben a **típus**nak. Ahol az egyéni jellem kisiklik a kezünk közül ott épp a típussal foghatjuk meg. Ez a típus azonban nem úgy keletkezik, hogy az egyéni vonásokat mintegy összeadjuk vagy összerakjuk, hanem inkább úgy, hogy az ideális síkra emeljük őket. Olyan módszeres kellékét említi ezzel *Humboldt* a típusnak, amelynél jobbat ma sem tudunk.

Mi az a tipikusan vagy ideálisan jellemző a görögségben? *Humboldt* felelete annyira találó, hogy a legfőbb helyet szó szerint közlöm. „Mind-
 abban – mondja –, amit a görög szellem létrehozott a természet formá-
 jának mélyen felfogott szemlélete és a fantáziának a tér és a ritmus örök
 és állandó törvényeire való ráirányulása nyilvánul. (Alles was
 griechischer Geist hervorbrachte, atmet tief aufgefasste Ansicht der Form
 der Natur, und unverwandte Richtung der Phantasie auf die ewigen und
 steten Gesetze des Raums und des Rhythmus.) Mindkettő a szervezet fo-
 galmában találkozódik, mert az egész élő természetben az uralkodik, ahogy
 viszont emezben a tér és a szám magasabb viszonylatai uralkodnak. Mivel
 ilyenformán élet és szervezet egyszerre és kölcsönösen idézik egymást,
 azért a görög embert abban, ami szerves jellegű mindig egyúttal a belső
 alakító erő is megfogta (sprach den Griechen in dem Organischen
 zugleich die von innen aus bildende Kraft an). Az organizmus gondolatá-
 nak ebből az uralkodó jellegéből magyarázhatjuk, hogy a görög ember
 mindattól idegenkedett és mindazt megvetette, ami nem volt világos vi-
 szonylatokban részekre és egészekre tagolható; ami az anyagát, sőt magát
 a formáját is valamilyen Egész eszméjének rendelte alá; amiben nem ér-
 vényesült valamilyen belső, szabadon ható erő.”²⁰

Ez az organikus, vagyis belülről kifelé működő erő az, amit tehát
Humboldt a görögségben kiváltképpen jellemzőnek talál. Egy másik he-
 lyen úgy fejezi ki ezt: a görög ember az ideából és nem az idea felé vette
 mindig alkotása útját. De nem azt jelenti-e más szóval ez a „belülről ki-
 felé működő erő”, hogy a görögségnek az önmagát kifejezés készsége
 volt a legjellemzőbb tulajdonsága? Ezért neveztem magam is egy kísér-
 letemben a görögséget éppen ennek az idézett *Humboldt*-helynek alapján
 a kat’exochen kifejezőnek.²¹ Azt hiszem, valóban ebben a kifejező
 készségben nyilvánul meg leginkább a görög szellem alapmagatartása. A
 görög lélek tipikus megnyilvánulási módja épp az, hogy mindent kife-
 jezni, alakítani, szimbolizálni törekszik, önmagát éppúgy mint a világot,
 akár látható, kézzel fogható ez, akár láthatatlan, „ideális”.

²⁰ *Humboldt*, Wilhelm v: *Latium und Hellas, oder Betrachtungen über das klassische Altertum* – Ausgew. Philos. Schriften hrsg. v. John. Schubert. Phil. Bib. 1910, 123. – Összes művei berlini kiadás, III. k. 360–366. p.

²¹ Ld: *Prohászka Lajos: A vándor és a bujdosó* – Bp. 1941², 35–36. p. (1936¹, repr. – *Universum reprint*, Szeged, 1990, 27–28. p.).

Ha itt kifejezésről, kifejezőkészségről beszélünk, ezt természetesen nem szabad modern értelemben venni, mint lelki kibeszélést, vallomást, önfeltárulkozást, mint szellemi dinamizmust vagy olyasfélét, amit ma éppen „expresszionizmusnak” szoktunk nevezni, s amire nézve éppen az jellemző, hogy nincs határa, hogy úgyszólván a végtelenbe, az ἄπειρον-ba vész. Ilyen modern értelemben fogva fel a kifejező tevékenység mi-benlétét nagyon elhibáznánk a görög szellem sajátos jellegének felismerését, mert hiszen ezzel megmagyarázhatatlanná válnék épp az, amit a görögségben leginkább becsülni szoktunk a **mérték**, a metron, az arány, az egyensúly és kiegyenlítetttség vonása, szóval az, amit plaszticitásnak szoktunk nevezni. A kifejezési kedv és készség a görögségben csak út erre a plasztikussá válására: akik lezártágára, metafizikai lekerekítettségére szoktak hivatkozni, (így legutóbb *Spengler* is) kiváltképpen erre gondoltak. A görög lélek kifejező hajlamát tehát csak akkor érthetjük helyesen, ha szem előtt tartjuk éppen a humboldti meghatározást: az ideából fejezi ki magát, nem pedig az idea felé törekedve (von der Idee aus und nicht zur Idee hin).

Álljunk meg itt egy pillanatra. Az ideából kifejezni önmagát és a világot: nem úgy hangzik-e ez, mintha platóni gondolatot idéznénk? Valóban *Platón* mondta ki a nagy szót, amely úgy hangzik, mint a görögség életének klasszikus csúcspontján a nemzeti öneszmélkedésnek, a nemzeti lényegre való ráébredésnek a szava: kezdetben volt az idea, az eidosz, a forma, az ősváló vagy inkább ősképm, amely mindeneket alakít.

„Kezdetben” – ezt a szót itt nemcsak metafizikai értelemben kell vennünk. Bátran minősíthetjük történeti kezdetnek is. A görögség története ott kezdődik éppen, ahol ez az ideális alakítás, a világnak az ősképekből, mint mintaképekből való alakítása, formálása megindul, vagy más szóval, ahol a görögség felfedezi – legyen szabad itt ismét a humboldti megjelöléssel élnünk – a térnek és a ritmusnak a törvényeit. Ez pedig ... a homéroszi vallással történik. *Kerényi Károlynak* valóban nagyszerű látására vall, amikor a homéroszi vallásban a platóni ideatant ismeri fel.²² Csakugyan itt és ebben kezdi a görögség az ideából kifejezni magát. S mivel ez a vallás az egész görög életet és kultúrát a közönséges mindennaptól kezdve egészen a legmagasabb művészetig és filozófiáig mindenestül áthatja, szinte természetszerű dolog, hogy éppen benne fog-

²² Kerényi Károly: *Die antike Religion* – 1940, 110. p.; *Platonizmus* – In: *A filozófia nagy rendszerei* – Magyar Filozófiai Társaság, Bp. 1942, 45. sk. p.

hatjuk meg leginkább a görög szellem sajátos lényegét. Régebben elintéztük ezt a vallást azzal, hogy „természetvallás”. Kétségkívül az. Mert az istenek itt valóban realitások. De nem realitások éppen a platóni ideák is? Nem bennük kell-e látnunk az igazi és teljes realitást? Éppen a homéroszi pantheonnak ez a realitása érteti meg most velünk a humboldti megállapítást is: a görög az ideából fejezi ki magát, mert az idea a teljes, az igaz, a makulátlan valóság köre. Ez teszi éppen lehetővé a lezárulást a végesben, amelyre a kifejezés valamennyi eszköze is vonatkozik. Az idea felé való törekvés ezzel szemben fikciószerűséget jelentene, az ittlétből való transzcendálást, s épp ezért szükségképpen valami szétfolyót, dinamikus jellegűt, a szó szoros értelmében véve lelkit.

Ezt a sajátosan lelkit, ezt a gyökeresen dinamikus jellegű mozzanatot természetesen a görögség is ismerte. Tudvalevőleg nemcsak a homéroszi vallás virágzott a görögség körében, hanem egy másik fajta is, amely Thrákiából jött és inkább misztikus jellegű volt, a lelki elmélyedés útját jelezte. Ha a homéroszi vallásban minden valóság isteni volt (emlékezetes dolog, hogy Eumaios, a kondás epithetonja [állandó jelző] is az „isteni”), akkor viszont itt a valóság megistenülésének a gondolata érvényesült. Tehát – hogy ismét a humboldti szóval éljünk – az az út, amely nem az ideából, hanem inkább az idea felé vezetett. Hogy ez az út válságot idézett elő a görögség életében nem lehet kétséges előttünk. De itt is rendkívül jellemző dolog, hogy hogyan küzdött meg a görög szellem jellemzett alapmagatartásával, az ideából való kifejezés erejével, ezzel a tőle idegen életformával. *Kerényinek* egyik tanulmányából nagyon tanulósan lehet kiolvasni ennek a két különböző világnak az összeütközését és azt, hogy hogyan került ki diadalmasan ebből a görög formáló készség.²³

Az idea felé törekvésnek, mint világalakításnak, van azonban a misztikán kívül még egy másik formája is: ti. az intellektualizmus. Hogy mit kell ezen értenünk avégből gondoljunk egy pillanatra a mi, mai nyugati intellektualizmusunkra, amelyre szintén jogosan azt mondhatjuk, hogy éppoly kívül esik a valóságon, de egyszersmind éppoly pusztán lelki, pusztán dinamikus jellegű, akárcsak a misztika. Viszont ha a misztikát általában inkább „keletinek” nevezhetjük, akkor ez az intellektualizmus jellemzően „nyugati” megnyilvánulás. Ámde egészen bizonyos, hogy ebben a szélsőséges megnyilvánulásában egyik sem görög. Nem, mint hogyha a görögség nem ismerte volna az „idea felé való

²³ Kerényi Károly: *Pythagoras und Orpheus, Aufsätze zur Geschichte der Antike und des Christentums* 1937, 16–49. p; – magyarul vő: Kerényi Károly: a.) *Halhatatlanság és Apollón-vallás – Ókortudományi tanulmányok 1918–1943.* – Magvető K. Bp. 1984, 293–322. p; b.) *Görög mitológia I–II.* – Gondolat K. Bp. 1977.

alakításnak” ezt az intellektualisztikus formáját is. Hiszen tudvalevő dolog, hogy különösen a görög filozófiát határozottan intellektualisztikusnak szoktuk minősíteni. Ámde gondoljunk arra, hogy mennyire másként jelentkezik ez az intellektualizmus is a görögség körében, mint például napjainkban. Mennyire a valóság által megkötött intellektualizmus ez, mennyire kevésbé absztrakt, mennyire kevésbé vész a végtelenbe, az apeironba ... Akár a platóni, akár az arisztotelészi metafizikát tekintjük, a görög szellemnek ezt a legmerészebb intellektuális építményét, mindegyik nemcsak a valóság közvetlen indítékaiból született, hanem bámulatosan hozzá is simul a valósághoz. Az elvek szinte valóságos lények, valóban „entitások” [valamilyen dolog tulajdonságainak összessége], itt vannak közöttünk, s bár nem érzékelhetők, mégsem kell más, idegen, transzcendens világba mennünk értük. Itt is az ideából való kifejezés erői működnek tehát, s ezzel teszi éppen a görög ember kerekké, bevégzetté a maga kozmoszát. Csak sokkal később, a görög világ hanyatlása idején kezd túltengeni az intellektualizmus ... például *Plótinosz*nál. S mennyire jellemző, hogy épp nála szövetkezik a szélsőséges misztikával: mindkettő egyformán a görög alapmagatartásnak, a kifejező készségnek megfogatkozását jelenti.

S ezt a kifejező készséget, a kifejezés örömét állapíthatjuk meg elsősorban a görög nevelésben, a **paideiában** is. Ez nyilvánul meg ennek a paideiának legjelentősebb részében a **gümnasztikában**, amely az emberi testnek tiszta térbeli mozgását jelentette, s amelyben épp ezért a testi lét[módnak] és hatásmódnak legtökéletesebb kifejezését látták. Tiszta térbeli mozgást mondtam, egyáltalán nem véletlenül, hanem annak jelzésére, hogy ez a gümnasztika híjával volt minden külső, hasznossági célzatnak. S épp ezzel függ össze, hogy a testi létnek és megnyilvánulási módjainak legtökéletesebb formáját pillantották meg benne, különösen megértjük ezt akkor, ha arra gondolunk, hogy milyen más például a mai gimnáziumi nevelés, mennyire intellektualizálódott a görögök paideiájához képest: a gümnasztikából itt ugyanis észgümnasztika lett.

De ugyanaz a kifejezőkészség nyilvánul ennek a paideiának másik részében a **müszikében**, vagyis a szellemi képzésben is, amely a metronnak, a mértéknek – tehát azt mondhatnánk, hogy szinte számbelileg kifejezhető törvényszerűségeknek – felismerését és gyakorlását jelenti az emberi beszédben, gondolkodásban és cselekvésben. Épp ezért ez a müsziké is éppoly önzetlen, éppoly kevésbé külső [vagy] idegen cél felé irányuló tevékenység akár a gümnasztika. S látni fogjuk, hogy a görög pedagógiai

elmélkedés is lényegileg mindvégig ennek a paideiának kérdése körül mozog.

Épp ezért ez az első kérdésünk: hogyan fejlődött ki a görögség körében ez a paideia, továbbá, hogy mikor és hol lépett fel legtisztább formájában?

Kétségtelenül a görögségnek is hosszú történeti utat kellett végigfutnia, amíg ennek a paideiának szervezeti formát adhatott. Maga a szó (παιδεία) elég későn, csak a Kr. e. V. században tűnik fel az irodalomban, először *Aiszkhülosz*nál, s itt még ápolást jelent. Erre volt különben a görögöknek saját külön szavuk is, a τροφή, vagy *Homérosz*nál τρέφειν (így például azt mondja Thetisz Akhilleusznek: τί νύ σ' ἔτρεφον αἰν τεκοῦσα minek is neveltelek fel miután már megszülettek). De szerepel már *Homérosz*nál a διδάσκειν is.²⁴ Mindezekon kívül találkozunk még az ἀγωγή kifejezéssel is, ezen azonban általában inkább külső fegyelmezést értettek.

Ámde ha a fejlődés a paideia szervezett formájáig elég hosszú volt is, alapvonásaival már e fejlődés kezdetén találkozhatunk. Mivel pedig ezek a alapvonások először a homéroszi költeményekben fejeződnek ki, azért a görög nevelésnek első korszakát homéroszi kornak szokták nevezni. De nevezhetjük hősi vagy kezdeti kornak is.

I. A homéroszi korszak

Erről azért szoktunk beszélni, mivel e kor nevelésének ismeretét – legalább fő vonásaiban – a homéroszi költeményekből merítjük. Hogy ezek keletkezési idejét mikorra tegyük tudvalevőleg ma is vitás kérdés. Kétségtelennek látszik, hogy nem egy időben keletkeztek, s ezért azok az életformák, amelyeket megismerünk belőlük, természetesen különböző korok életformáinak visszavetítései a tárgyalt epikus korba.²⁵

²⁴ Homérosz: *Íliász* I. 414. és IX. 442. sor – Magyar Helikon, Európa K. Bp. 1974, 20; 160. p.

„Jaj, minek is dajkáltalak én, átokra ki szültem?”

„...legyek én, aki mindenre kioktat...” – Fordította: Devecseri Gábor.

²⁵ Ld: Schwarz, E: *Prometheus bei Hesiod* – *Berliner Sitzungsberichte* 1915; Wilamowitz-Moellendorff, Ulrich von: *Die Ilias und Homer* – 1916; *Die Heimkehr des*

Általában az a nézet járja, hogy az **Odüsszeia** későbbi társadalmi állapot képét tükrözi vissza, oly korét tehát, amely már ismeri a kifejlődött poliszéletet, az **Íliásszal** szemben, amely patriarchális törzsi élet képét nyújtja, s épp ezért inkább a görög törzsi vándorlás idejére emlékeztet.

De bármikor keletkeztek is az a társadalmi állapotrajz, amelyet adnak, arra a korra vonatkozik, amelyet hősi korszaknak, némelyek szerint görög középkornak, más elnevezés szerint ... nemesi korszaknak tekinthetünk.²⁶ S ha az ezt megelőző korszak évszázadokra, esetleg évezredekre terjed is, viszont kétségtelen tény, hogy a görögség éppen ezzel a homéroszi vagy „nemesi” korszakkal kezdi meg világtörténeti szerepét.

Melyek a nevelésnek azok az alapvonásai, amelyek már ezt a kezdeti kort jellemzik? – Rövid szóval azt mondhatjuk: ugyanazok a vonások jellemzik, amelyek – miként erre a bevezetésben utaltam – már ekkor a görög életfelfogást, éthoszt és a költészetet is kitüntetik, az ti., hogy **az erkölcsi és az esztétikai mozzanat nem különül szét** benne hanem összeesik. A nevelésben is ugyanezt a szerves összefonódást fe-
dezhetjük fel.

A homéroszi költemények olyan társadalom képét tárják szemünk elé, amelyben még nincsenek szervezett jogi intézmények. Mégsem kötetlen társadalom ez, sőt igen szigorúan megkötik az ősi **hagyományos** életformák. Ezek ... mind egyetlen fogalomban, vagy helyesebben szólva mértékben, szabályban, normában egyesülnek, ez pedig az erény, az **areté**. Az ἀρετή, az ἄριστος (legderekkabb, legkiválóbb) szóból származott, s ekkor még nincs meg az a morális mellékíze, amelyet későbbi időkben öltött magára. Egyelőre még csak társadalmi kiválóságot, nemességet, származási előkelőséget jelent, de nemkülönben azt is, hogy valaki erejével, ügyességével kiválik a többi ember közül. Ebből érthetjük, hogy *Homérosznál* aretéje van az isteneknek, de például a harci méneknek is. Azt mondhatnánk tehát, hogy ekkor nincs még meg az erénynek az az intellektualizált jelentése, amelyet éppen morális értelmének szoktunk tulajdonítani. A bátorság és az egészség ez a test aretéje; a tanácsbeli böl-

Odysseus – 1927; Jaeger, Werner: *Paideia: die Formung des griechischen Menschen* – 19. jgy. 6. p. – Prohászka L. megjegyzése: „Wilamowitz és Jaeger műveikben megjelent kutatásaikkal erre ismételtelen bizonyítékokat szolgáltatottak.”

²⁶ Prohászka L. megjegyzése: „A görög történelem ezen időszakát Werner Jaeger nevezi nemesi korszaknak.”

cesség és leleményesség pedig a szellemé. Az Íliászban Aiász képviseli az elsőt a maga tisztaságában; Odüsszeusz pedig az utóbbit, szintén tiszta formájában. De épp ezért egyik sem nyújtja a teljes ideált: az tudvalevőleg Akhilleuszban testesül meg, aki testi bátorságban, sérthetlenségben és szellemi képességeiben is egyaránt kimagaslik. Ezért jelenti éppen Akhilleusz nemcsak a hősi kornak legfőbb eszményét, hanem úgyszólván az egész görög történetben véges-végig ő az utolérhetetlen embereszmény.

Ez az areté, a maga testi és szellemi megnyilvánulásaiban az, amire mindenki törekszik. Ez a legfőbb becsvágy célja. Birtoklásából háramlik tisztesség, dísz, ékesség (ἀγαλμα) az emberre a társas közösségben. Ez a dísz és ékesség azonban nyilvánvalóan szépség. Aki tehát a hősi erényt gyakorolja a vele elért megtiszteltetés révén szépíti meg az életét. Gondoljunk megint Akhilleuszra, aki a rövid, de dicsőséges életet elébe helyezi a hosszú, boldog, de dicstelen életnek, noha választania engedtetett. Miért teszi ezt? Nyilván azért, mert a dicsőséges, az erényekben gazdag élet a szép élet, erre tehát inkább érdemes törekedni. Íme tehát azt a két vonást, amely később a **kalokagathiában** egyesül, már itt felfedezhetjük. Természetesen még kevésbé megkülönböztetten, kevésbé tudatosan mint a fejlődés későbbi szakaszaiban. De ugyancsak megtalálhatjuk már ebben az első korszakban az **agónt** is, a versenyt, az egész görög életnek és a nevelésnek ... legfőbb hajtóerejét, mintegy mozgatóját. [agón: „mindig a legjobbnak lenni és másokat felülmúlni”] Az erényt – azt az erényt, amely az életet díszessé teszi – gyakorolják versengve egymással ... a homéroszi hősök, s ebben bizonyosan ennek a nemesi korszaknak általános képét kell látnunk.

Magáról a nevelésről a homéroszi költeményekben kevés szó esik. Ezért ha nem akarunk erőszakosan konstruálni, akkor – miként *Fináczy* helyesen megjegyzi – be kell érnünk azzal az általános társadalmi képpel, amelyből inkább csak következtethetjük, hogy milyen lehetett e kor nevelése. Olyan kétségkívül, hogy középpontjában éppen erre a sajátos értelmű aretére való nevelés törekvése volt.

Mégis van két helyünk – az egyik az Íliászban, a másik az Odüsszeiában – amely egy kissé pontosabban is felvilágosít e nevelés mikéntjéről. Némi szabadsággal azt mondhatnánk, hogy értesít bennünket a nevelés két legfontosabb kérdéséről: mit és hogyan.

Az egyik hely az Íliászban foglaltatik. Az agg Phoinix beszéde ez Akhilleuszhoz, amidőn részt vesz abban a küldöttségben, amely Agamemnón békülési üzenetét viszi Akhilleuszhoz, s őt nagy haragjában engesztelni szeretné. Ez a hely több szempontból nagyon jellemző. Mindjárt azért is, mert a követség másik két tagja a szűkszavú tettember Aiász, és a körmönfont beszédű Odüsszeusz éppen az említett erényeszménynek két oldalát tárják szemünk elé, de mindegyik egyoldalú megfogalmazásban. Odüsszeusz rendkívül ügyes fordulatokban bővelkedő beszéddel – ma azt mondanánk, hogy diplomatikusan – meggyőzni, és békülékenységre rábírnivali iparkodik Akhilleuszt. Aiász ellenben alig szól pár szót, ez is úgy hat, mintha dárdákat hajigálna. S ekkor megszólal az agg Phoinix, aki nevelte Akhilleuszt, s úgy igyekszik ennek szívére hatni, hogy emlékezteti: ő tanította beszédmondásra és tettek végrehajtására – μύθων τε ῥητῆρ' ἔμμεναι πρηκτῆρὰ τε ἔργων. S a továbbiak során valóságos intő beszédet mond – amire éppen hajdani nevelővoltánál fogva érzi feljogosítva magát – a Meleagrosz-mondán példázva, hogy a legszörnyűbb harag is engesztelhető.²⁷

Mi tűnik ki éppen ebből a Phoinix-beszédből? Az egész hősi korszak nevelési köre az amit, vagy amire neveltek, ti. a **haragra** és a **közgyűlésre**. E kétfajta tevékenységben nyilvánult meg az erény, e körül mozgott az egész élet, természetesen tehát a nevelésnek is erre kellett előkészítenie.²⁸

Hogyan készítette erre elő? Úgy, hogy **példákat** állított a növendék szeme elé. Abban a korban, amikor még nem voltak szervezett intézmények, nem voltak kodifikált törvények, hanem az erkölcs, általában az életmagatartás szabályai szájhagyomány útján öröklődtek nemzedékről nemzedékre, ennek a példának a jelentősége meghatározódott. Nyilván élő példára kell elsősorban gondolnunk: az apának vagy a nevelőnek kellett elől járnia az erény gyakorlásában. De lehetett a mondákból merített példa is. Phoinix említett példázata a Meleagrosz haragjáról épp azt bizonyítja, hogy ezzel is éltek, mint ahogy később is a mondai hősök a követségnek vagy a megtartóztatásnak állandó példáival szolgáltak. Ezek a mondai példák olyasféle szerepet tölthettek be a görögöknél, mint aminőt

²⁷ Homérosz: Íliász IX. 432–443; 485–500; 606–662. sor – 24. jgy. 159–161; 164–166. p.

²⁸ Homérosz: Íliász IX. 443. sor – 24. jgy. 160. p.

„... szónak szónoka légy és végbevivője a tettnek ...” – Fordította: Devecseri Gábor.

ma a bibliai történeteknek vagy általában a történelemnek szoktunk tulajdonítani.²⁹

Ha a Phoinix-jelenet a példának inkább ezt az utóbbi, mondai formáját tárja elénk, akkor az élő példa követésének, általában nevelő és növendék viszonyának megkapó rajzát kapjuk az Odüsszeia első négy énekében, ahol tudvalevőleg Télemakhosz Mentór vezetésével atyja keresésére indul. Maga ez a motívum termékenyítőleg hatott a későbbi, újkori nevelési gondolkodásra. Például *Fénelon* Télemaque-jára³⁰ kell gondolnunk. S talán ismeretes az is, hogy a *Homérosz*-kutatók már régtől kezdve az Odüsszeiának ezt az első négy énekét eredetileg külön költeménynek, „Telemakhiának” tekintik, amely csak utóbb olvadt bele szervesen az Odüsszeiába.³¹ De bármiként van is, ez az összefüggő részlet, úgy ahogy ma ismerjük, világot vet arra, hogy éppen a nevelési probléma, amely az ifjabb, fejlődő és vezetésre szoruló ember meg az érett, tapasztalt, vezetésre kész ember egymáshoz való viszonyában szükségképpen fellép, már a görögségnek ebben a korszakában is tudatos volt. Olyasféle fejlődésrajzról, aminőt a későbbi fejlődésregények – a Parsifaltól kezdve egészen a goethei Wilhelm Meisterig vagy éppen a mai „Bildungsroman”-okig – szolgáltattak, természetesen ekkor még nincs és nem is lehet szó. De azt a tényt meg lehet állapítani, hogy a görög hősi korban a nemesi nevelésnek alkalmasint szokásos formája volt, hogy előkelő ifjak vezetőt („mentort”) kaptak, aki gondosan felügyelt rájuk, és az élet minden helyzetében tanáccsal szolgált nekik. Akhilleusznak Phoinixhez való viszonya is erre enged következtetni. Hogy ezt a vezetőt nem szabad a későbbi pedagógossal összetéveszteni (aki rendszerint rabszolga volt, s nem nevelt, csak felügyelt) arra éppen a baráti viszony figyelmeztet Phoinix és Akhilleusz között. Mentór személyében ... éppenséggel Pallasz Athéné lép fel nevelőként Télemakhossal szemben. S itt is a példa a legfontosabb nevelési eszköz. A kissé lágyszívű, a tolakodó kérőkkel szemben tehetetlen Télemakhoszt úgy ébreszti feladatának tudatára mindjárt az Odüsszeia első énekében Pallasz Athéné (aki itt Mentór képében lép elébe), hogy hősi példákra emlékezteti:

²⁹ Homérosz: *Íliász* IX. 501–605. sor – 24. jgy. 161–164. p.

³⁰ Ld: Fénelon, F. de S: *Les aventures de Télémaque*. – 1699; – *Telemaknak, az Uliisses fiának csudálatos történetei* – 1770, (Ford: Domokos Lajos) – újabb kiadás: Magyar Helikon, Szépirodalmi K. Bp. 1980.

³¹ Homérosz: *Odüsszeia* I–IV. ének – Magyar Helikon, Európa K. Bp. 1974, 449. sk. p.

„... mert nem kell soha többé
 gyermek módra viselkedned, már nem vagy olyan csöpp.
 Vagy sose hallottad, mily hírt nyert fényes Oresztész
 mind a halandók közt, amiért bosszút állva megölte
 Aigiszthoszt, a ravaszt, ki ledöfte dicsőnevű apját?
 Hát te, fiam, szintén – látom: deli-termetű is vagy –
 légy oly hős, hogy a majdaniak dicsérjenek érte.”³²

Remek hely ez. Ha arra gondolunk, hogy éppen a serdülés korában jön rendszerint az isteni sugallat, amely az addig szunnyadó képességeket elevenekké teszi, és életfeladatot jelöl ki, bámulnunk kell azt a pszichológiai éleslátást, amelyről ennek a még aránylag kezdetleges társadalmi formák közt élő kornak a költője tanúságot tesz. S ez a sugalmazás, tudjuk, rendszerint egy érettebb ember képében lép elénk, de lehet egy könyv, egy művészi alkotás ébresztő, ösztönző hatása is: modern pszichológusok leírásából jól ismerjük ma már ezt a ráébredést lefolyásában is.³³ De mindez valóban Pallasz Athénétől jön. Majdnem háromezer évvel ezelőtt rámutatott erre *Homérosz*, bizonyosan az első és a legnagyobb minden idők költői sorában.

De a homéroszi költeményekből a **leánynevelésről** is megtudunk egyet s mást. A vonatkozó helyeket összeállította *Fináczy*.³⁴ Kétségtelen tény, hogy a nőnek soha később a görög történetben olyan magasrendű erkölcsi és erkölcsösítő szerepe nem volt, mint éppen ebben a hősi korszakban. A nemesi areté-eszmény a nőt is áthatotta. Nemcsak mint háziasszony, s nem is csak mint anya részesül megbecsülésben, hanem mint minden magasabb erkölcsiségnek és hagyománynak hordozója és őrzője is.³⁵ A nő a ház parancsoló úrnője, akinek szavára igazodik minden, s ha ennek a szerepének úgyszólván a szimbóluma a szövőház, ez csak azt jelenti, hogy itt az areté másik oldala a kézi ügyesség is éppoly figyelemben részesült, akárcsak a férfierényben.

Felmerülhet azonban az a kérdés, hogy vajon a görög kultúrának ebben a kezdeti korában csak a hősi eszmény élt-e? Csak királyok és nemes

³² Homérosz: *Odüsszeia* I. 296–302. sor – 31. jgy. 457. p. Fordította: Devecseri Gábor

³³ Spranger, Eduard: *Psychologie des Jugendalters* – 1924², 52–53. p; – *Az ifjúkor lélektana* – Török nyomda VIII. Mezőtúr 1929, (Ford: Nagy Miklós és Péter Zoltán).

³⁴ Fináczy Ernő: *Az ókori nevelés története* – 6. jgy. 25–26. p.

³⁵ Jaeger, Werner: *Paideia: die Formung des griechischen Menschen* – 19. jgy. 48. p.

urak voltak-e az areté hordozói, tehát csak az ilyen nemesi nevelésről szólhatunk-e? Vagy talán az egész görögség, tehát a nép egyszerű embere is ez után a hősies eszmény után igazodott?

Tudjuk, hogy a nemesség minden korban voltaképp vékony réteget képvisel, s ez a maga aránylag gondtalan életével kétségkívül leginkább volt alkalmas a magasabb erkölcsi és szellemi javak ápolására. De rajta kívül ott vannak a népnek alsóbbrendű rétegei, szintén sajátos életformával, ennek pedig szintén lehetnek heroikus megnyilvánulásai.

A görögségben sem volt különben. Bevezetésként utaltam éppen arra, hogy a görög föld egyáltalán nem volt valami tejjel-mézzel folyó Kánaán, ahogy a közfelfogás általában tartja. Már *Hérodotosz* – összehasonlítva más országokkal – azt említi, hogy Görögországban mindig otthonos a szegénység, de – teszi hozzá – a szegénység mellé odaszegődtek az areté. Hogyan? – kérdezhetjük. Nyilván munka, a földdel való küzdelem formájában, ez ... bizonyos felér az erénygyakorlatoknak harcias módjaival. Ezért bizvást azt mondhatjuk, hogy a görögség fedezte fel a maga számára – ezzel pedig egyszersmind a mi számunkra is – a munkát. A kemény, gyötrelmes, de kultúrát teremtő munkát. A közfelfogásban ebben a tekintetben is téves nézetek terjedtek el, amikor a banauzia fogalmát emlegetik, és *Arisztotelészre* hivatkoznak, aki csak a filozófiai szemlélődést, a biosz theórétikoszta tartotta szabad görög emberhez méltónak. Ámde nem szabad felednünk, hogy ez már a késői, hellenisztikus görögség korszakában volt, és hogy éppen az arisztotelészi kijelentés mögött egy kissé kritikát kell látnunk. Ha szabad itt hasonlaltatni: olyan ez, mint mikor a XIX. században nem egy kiváló férfiú (pl. *Flaubert*) ocsmánynak és alacsonyrendűnek minősítette a maga korát, s azt a következtetést vonta le belőle, hogy szellemi ember nem is tehet mást, mint hogy visszavonul a maga csigaházába. Valamelyes rezignációt sejtethetünk *Arisztotelész* munkamegvetésében is: a tisztességes emberhez szerinte már csak a tudományos foglalkozás méltó, nem... a közéleti szereplés.

A görögséget szoktuk a humanitás megtestesítőinek tartani. S vajon a humanitás lényegéhez nem tartozik-e hozzá a munka, jelesül éppen a kézimunka is?

Ezt az oldalát a görög szellemnek jeleníti meg számunkra *Hésziodosz*. Már költeményének címe is utal a tárgyra: **Munkák és napok** (Erga kai

hémerai Ἔργα καὶ ἡμέραι).³⁶ Ebben *Homérosz*nak a nemesi életről nyújtott képeivel szemben a görög parasztság élete elevenedik meg szemünk előtt. Ez a parasztság egyáltalán nem volt jobbágysorban, s arról sem hallunk semmit, hogy valamilyen meghódított népi rétegből állt volna. Szabad és önálló réteg volt, amely földműveléssel, pásztorkodással és hajózással foglalkozott. Műveletlennek sem szabad gondolnunk, hiszen *Hésziodosz* maga is paraszti sorból származott, parasztként élt és dolgozott, s költeményeiben is ehhez a világhoz fordult, mivel pedig ezekben a homéroszi formát és a homéroszi sztereotip kifejezéseket használta, azért bizonyosnak tekinthetjük, hogy *Homéroszt* ebben a körben is jól ismerték.

A *Munkák és napok* tudvalevőleg tanköltemény. A világ öt korszakát adja elő benne, tehát a tankölteménybe egy kis történetfilozófia is beleszólal, természetesen mitikus köntösben. A saját korát pedig az elesettség korának, valóságos vaskornak minősíti: úgy látszik, ez már minden történetfilozófiai szemléletnek kiindulópontja, s ebből a szempontból is *Hésziodosz* iskolát csinált. De ez a pesszimiztikus háttér csak arra való, hogy a költemény erkölcsi alapgondolatát igazolja vele: a munkának valóságos apoteózisát.

„Mert nem szégyen a munka / ἔργον δ' οὐδὲν ὄνειδος
gyalázat a henyeség csak.” ἀεργίη δέ τ' ὄνειδος/³⁷

S szinte már nem is görög, hanem valósággal ótestamentumi ízű,³⁸ amikor azt mondja *Hésziodosz*, hogy „az erény elé a halhatatlan istenek a verítéket tették, mert hosszú és meredek az az út, amely felvezet hozzá”:

Τῆς δ' ἀρετῆς ἰδρῶτα θεοὶ προπάροισεν ἔθηκαν
Αθάνατοι· μακρὸς δὲ καὶ ὄρθιος οἴμος ἐπ' αὐτήν³⁹

³⁶ Hésziodosz: *Munkák és napok* – Akadémiai K. Bp. 1955, (Ford: Trecsényi-Waldafel Imre).

³⁷ Hésziodosz: *Munkák és napok* – 311. sor – Prohászka Lajos fordítása – Vö: 36. jgy.

³⁸ Stenzel, Julius: *Die griechisch-römische Bildungswelt* – Nohl-Pallat Handbuch der Pädagogik I. 1933, 129. p.

³⁹ Hésziodosz: *Munkák és napok* – 289–290. sor – Prohászka Lajos fordítása – Vö: 36. jgy.

Ezek a szinte gnómius [rövid, bölcselő mondás, epigramma] kijelentések az egész ókorban közszájon forogtak...Mindenesetre nagy nevelő erő rejtett bennük, akárcsak nálunk, a Bibliában.

A munkában nyilvánul tehát *Hésziodosz* szerint az erény az areté éppúgy, ahogy a homéroszi nemesi etikában, a beszédmondásban és tettek végrehajtásában nyilvánul. Ennek az erénygyakorlásnak pedig sajátosképpen ugyanaz a legfőbb mozgatója, mint a homéroszi nemesi életkörben: az agón, a verseny. De a homéroszi vitézi becsvágy versengésével szemben a csendes, kitartó, szívós munka versenye az, amit *Hésziodosz* magasztal. A költemény egész második része erre vonatkozó gyakorlati tanácsokat és intelmeket nyújt, leginkább szentenciák formájában, amelyek ősrégi népi tapasztalás leszűrődésének tekinthetők.

Mindebből következtetni lehet ennek a földművelést és hajózást űző néprétegnek nevelési formáira. Következtetni – mondom –, mert egyébként magáról a nevelésről *Hésziodosz* műveiben éppoly kevés szó esik mint a homéroszi költeményekben.

Mégis legalább említenem kellett, ráeszméltetve ezzel arra, hogy e kezdeti korban nemcsak hadviselésre és a közügyekben való részvételre folyt a nevelés, hanem a komoly és serény munkára is. Úgy mondhatnánk ezt más szóval, hogy a nevelésnek nemcsak heroikus, hanem ökonomikus iránya is volt. S habár a görög nevelés formáinak végleges kialakulása nem ebben az utóbbi, hanem a *Homérosz* megjelölte irányban történt, mégsem maradt e tekintetben egészen hatástalan *Hésziodosz* sem, hiszen mint költőt később is állandóan olvasták, s ennél fogva az általa képviselt gyakorlati szellem eleven szálakkal fonódott bele a görög élet szövetébe.

II. Nevelés a poliszban

Hésziodosz bizonyos tekintetben már átmeneti jelenség. Ha fellépésének idejét kb. a Kr. e. VIII. és VII. század fordulója körül tehetjük is. Költeményeiből, de főleg a Munkák és napokból az tűnik ki, hogy a *Homérosz*-ból ismeretes patriarchális viszonyok ekkor már némileg megváltoztak. *Hésziodosz* nem szűnik meg kárhóztatni az „ajándékfaló” nemesek telhetetlenségét és hatalmi túlkapásait. A VIII. századtól kezdve a görögség lakta vidék valóban sajátos politikai elváltozás színtere. Az államszervezetben módosulás következik be. Ez legelőbb abban nyilvánul, hogy a rendi elkülönülés élesebbé válik, a királyság tekintélye enyészik

(tudvalevő dolog, hogy a homéroszi korban is a király csupán primus inter pares [első az egyenlők között]). Innen van, hogy *Homérosznál* a nemes neve: βασιλεύς. A monarchikus államformát a nemesek uralma, az arisztokrácia váltja fel, de esetenként az oligarchia vagy éppen a türannis, amely azután forradalmi ellenhatást idézve elő a demokráciára vezetett. Ez a kibontakozás természetesen nem egyszerre, hanem századok alatt ment végbe, és nem is jelentkezett a görögök lakta vidéken mindenütt egyformán.

Megindulását mindenesetre a városi kultúra megerősödésétől kezdve számíthatjuk. S éppen mivel a görögség körében e kettő: a városi kultúra térhódítása és az állami szervezet megszilárdulása egybeesik – a városállam, a **polisz** fejezi ki ezt az egybeesést, s tudvalevő dolog, hogy a görög szellem legsajátosabb alkotását kell látnunk ebben – éppen ezért mondom, ezt az egész korszakot erről a folyamatról nevezhetjük el a városállam kifejlődése korának.

Ismétlem azonban, hogy ez a folyamat nem egyöntetű. Hiszen a kis-ázsiai gyarmatokban már a homéroszi korban a városállam uralkodik, és azt lehetne mondanunk, hogy éppen az eposz az, amely ezt a kis-ázsiai állapotot valamennyi görög törzsre kiterjeszti. Az anyaországban a fejlődés keletről-nyugati irányban terjedt, s ennek a fejlődésnek megfelelően történt a patriarchális királyság formájának hanyatlása is. Kis-Ázsiában ugyanez a folyamat már a VIII. sz. elején végbe mehetett, Korinthoszbán a század közepe felé, Attikában a század vége felé, Arkádiában a VII. század közepe táján ért el, Éliszben pedig éppen csak az V. század második felében ment végbe a városi alkotmányra való áttérés. Viszont Spárta és Argosz kivételt jelent, mivel itt a királyság intézménye továbbra is fennmarad.

A politikai fejlődésnek ily kevésbé egyöntetű jellege következtében a szellemi életnek, ezen belül...a nevelésnek is valaminő egységéről alig lehet beszélni. Legalábbis olyan egységről, aminőt e tekintetben a homéroszi korszak jelent vagy aminővel majdan a hellenisztikus korban ismét találkozunk. *Fináczy*, amidőn a homéroszi korszak végétől a perzsa háborúig terjedő korszakot a régi nevelés korszakának, a perzsa háborúktól a makedón hódításig terjedő kort ... az új nevelés korszakának nevezi, kiváltképpen az athéni nevelés fejlődését tartja szem előtt. Kétségtől

görög nevelésről szólva elsősorban erre szoktunk gondolni. De nem szabad felednünk, hogy a görög szellem Attikán kívül is igen jelentőset alkotott, és éppen nevelési formáiban magát az attikai nevelési gondolkodást is befolyásolta (így tudvalevő dolog, hogy *Xenophón* és *Platón* előtt is a spártai nevelési eszmény lebegett). Ezért, ha tekintetünket a görögség egyetemére fordítjuk, akkor a régi és az új nevelés korszakfelosztása helyett célszerűbbnek látszik az, hogy a patriarchális korszak végétől (tehát kb. a VIII. századtól) a makedón birodalom megalapításáig (Kr. e. 338, Khairóneia) terjedő, s kb. négy évszázadot magában foglaló korszakot egybefoglaljuk, s a maga egyedül egyetemes és egyúttal legjellemzőbb megnyilvánulásáról, a sajátos polisz-életéről nevezzük el a poliszban való nevelés korszakának.

A kívánatos eljárás itt természetesen az lenne, hogy a polisz kifejlődésének menetéhez igazodjunk tárgyalásunkban. Ez azonban csupán egy monografikus feldolgozás feladata lehetne. Részben elvégezte ezt a feladatot a már említett *Werner Jaeger*. Részben – mondom –, mert éppen a polisz-élet kibontakozásának időben és térben egyaránt széttagozódó, sokrétű és tarka jellegénél fogva ez a feladat teljesen és kielégítő módon talán sohasem oldható meg.⁴⁰

Ezért mi is itt feladatunknak csak azt tekinthetjük, hogy ebben a jelzett keretben a nevelésnek éppen csak tipikus megnyilvánulásformáival ismerkedjünk meg. S e tekintetben szinte kínálkozik, hogy tárgyalásunkat ott kezdjük, ahol az ősi szokások és formák legtovább maradtak, ahol az egész polisz szelleme a legkonzervatívabb képet mutatja, ti. Spártában.

1. A spártai nevelés

Már említettem, hogy Spártának valamennyire különálló szerepe volt az egyetemes görög fejlődésben. Ez a különállás elsősorban politikai jellegű, s két körülménynek volt a következménye.

Az egyik táji feltételekből folyt. Lakónia természettől elszigetelt volt, hegyek zárták körül, ezek pedig az érintkezést más népekkel megnehezítették. Viszont nem is igen volt szükség erre az érintkezésre, mivel az

⁴⁰ Prohászka L. megjegyzése: „Fináczy ‚Drever nyomán’ nevezi meg a korszakokat.”
Ld: Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története – 6. jgy. 26–29. p; Jaeger, Werner: Paideia: die Formung des griechischen Menschen – 19. jgy.

Eurótasz folyó völgye annyit termelt, hogy ezzel életszükségleteiket bőven kielégíthették. De ezt az elszigeteltséget támogatta kétségkívül a dór-gyarmatosítás is, amely nem szárazföldi volt, hanem a szigetekre irányult. Így tudvalevőleg Kréta már igen korán dór uralom alá került, s hasonlóképpen Mélosz és Rodosz is.

A másik körülmény viszont történeti feltételekben gyökeredzik. A dór törzs ugyanis az utolsó volt a görög bevándorlók között. *Homérosz* még nem tud dórokról a **Peloponnészoszon**. Valószínű azonban, hogy ez a megtelepedés még a Kr. e. 1000. év előtt történt. De mindenesetre elég későn ahhoz, hogy a többi törzssel szemben, amely már régebben összekeveredett a Peloponnészoszon talált más fajú (mediterrán) őslakossággal, a dórok még a történeti időkben is sokkal jobban megőrizhették eredeti, ősi sajátosságaikat. Ehhez járul ... még az is, hogy a dórok egy aránylag vékony uralkodó réteget alkottak, nemesség azonban nem volt Spártában; csak egyenlő jogú szabad polgárok, akik nem birtokaikon külön-külön, hanem mind együtt a terület középpontján laktak. Főlényük pusztán a harcias hódítók főlénye volt; a dolgozó paraszt népréteg (az ún. perioikoi) részben valószínűleg a meghódított achaiosz őslakosságból állt, személyileg azonban szabad volt és birtokával is szabadon rendelkezett; a helóták viszont teljesen jogtalanok voltak.

Mindezek a körülmények magyarázzák a dór szellem jellemző konzervativizmusát és a dór jellem közmondásossá vált harcias keménységét, hajthatatlanságát, szűkszavúságát. A tanácsban nem sokat vitatkoznak, a retorika – Athénban már ez idő tájt oly jelentékeny tényezője a közéletnek – itt ismeretlen, pusztán igennel vagy nemmel szavaznak.

Ez a kemény, harcias, szűkszavú és egészen gyakorlati szellem jellemzi a spártai nevelést is. Hogy ez a nevelési rendszer mikor keletkezett, bajos eldönteni. Valószínűnek tarthatjuk, hogy a VIII. század végén, illetve a VII. század elején a spártai hódító háborúk idején (főleg a messzénéiekkel szemben viselt háborúk idején). Erre az eredetre nézve azonban nincs forrásunk.

Forrásaink egyébként is elég későkorúak, csak a IV. századból valók. Elsősorban *Xenophón*nak A lakedaimonok államáról (Λακεδαιμονίων πολιτεία) írt műve jöhet itt tekintetbe, amelynek első négy fejezete a spártai nevelésről szól; továbbá *Plutarkhosz*nak

Lükurgosz életrajza,⁴¹ amelynek 13–24. fejezetében részletesen ismerteti a spártai nevelést. Mindkettő azonban oly korból való, amikor már maga a spártai politikai élet, s így a nevelés is – minden konzervativizmusa ellenére – már valamelyes módosuláson ment át, úgyhogy épp ezért a spártai nevelési rendszer korát és eredetét megállapítani alig lehet belőlük. Annál kevésbé sikerülhet ez, mivel e munkákban sok az anakronizmus: a saját korok nevelésének egyoldalúságával szemben a spártai nevelésben eszményt kerestek, és ezért oly problémák megoldását tulajdonították ennek, amelyek voltaképp a saját korok problémái voltak, de *Lükurgosz* számára – feltéve, hogy a spártai nevelés rendje valóban tőle ered – nem is álltak még fenn. *Arisztotelész Politika*⁴² című munkája, amelyben kb. 158 állam alkotmányát írja le – köztük a spártaiét is – sajnos elveszett. Abból, amit *Arisztotelész* a *Politika* második könyvében a spártai államrendről mond arra lehet következtetni, hogy sokkal józanabban és elfogulatlanabban ítél mint a romantizáló *Xenophón* és *Plutarkhosz*. Mindenesetre *Xenophón* saját szemléletből ismerte a lakedaimonok nevelését, viszont *Plutarkhosz* már csak könyvforrásból dolgozott.

Az összes antik források azonban megegyeznek abban, hogy Spárta az állandó tábor képét nyújtotta. Ezért ennek a nevelésnek katonai jellegét nem lehet kétségbe vonni. *Arisztotelész*től származik az a megállapítás, hogy a spártai nevelés egyoldalú katonai dresszúra.

„Az erénynek csak egyik része, ti. a hadi erény szempontjából van valamennyi törvényük megalkotva, mivel az segít az uralomra. Pedig lám, bár a harcokban helytálltak, lassan mégis csak tönkrementek, mikor uralomra kerültek, mert nem értettek a békés élethez, és semmi oly tudásban, amely a hadviselésnél fontosabb, nem gyakorolták magukat.”⁴³

S ezt az idézetet jellemzően kiegészíti *Plutarkhosz*:

„A nevelés a felnőttekre is kiterjeszkedett. Egyetlen ember sem volt szabad és élhetett saját kedve szerint, hanem mint valami táborban, úgy a

⁴¹ Ld: Xenophón: A lakedaimonok állama – In: Xenophón: Összes történeti munkái – Osiris K. Bp. 2001, 454–475. p. (Ford: Németh György); Plutarkhosz: Lükurgosz – In: Plutarkhosz: Párhuzamos életrajzok I–II. – Magyar Helikon 1978, I. 87–127. p. – Újabb kiadás: Osiris K. Bp. 2001.

⁴² Ld: Arisztotelész: Politikon II. könyv 9. 1270b; – Arisztotelész: Politika – Gondolat K. Bp. 65. p. (Ford: Szabó Miklós).

⁴³ Ld: Arisztotelész: Politikon II.könyv 9. 1271b – 42. jgy. 68. p.

városban is mindenkinek megvolt a maga szigorúan szabályozott életmódja és foglalatossága az állam ügyeivel, és mindenki tudta, hogy nem önmagáé, hanem a hazáé.”⁴⁴

Ezekből az idézetekből kitűnik, hogy Spártában ez az állandó hadi fegyelem nemcsak háborús indítékokból állt fenn, nemcsak a hódítás vagy a védekezés céljait szolgálta, hanem a dór szellem életformája volt. (Ez ma sem ismeretlen jelenség: analógiaként a német militarizmusra lehetne hivatkozni.)⁴⁵ De épp e sajátos életforma hatott egyoldalúan az idegen szemlélőre. Merőben a köz érdeke uralkodott benne, az egyéniség szempontja egészen elenyészett itt. A kollektív érdek kétségkívül különböző irányban érvényesülhet. Ma például gazdasági kollektivizmus felé fejlődünk. Spárta a **katonai kollektivizmus** tipikus példáját nyújtja, ezért volt itt az állandó hadi fegyelem, amely alól senki sem vonhatta ki magát.

Ha a görög szellemről beszélünk általában a görög művészetre, irodalomra és filozófiára szoktunk gondolni. Ezekben alkotott a görög szellem magának úgyszólván látható testet.

Spárta szerepét a művészetben, irodalomban, filozófiában hiába keressük. Pedig kétségtelennek kell tartanunk, hogy az ősi – kb. a Kr. e. VII. századbeli – Spártában szintén gazdag és eleven szellem élt, akárcsak a görög világ egyéb tájain. Legalábbis az újabb ásatások arról tanúskodnak, hogy volt idő, amikor Spárta sem zárkozott el oly mereven a **művészetek** elől. Igaz ugyan, hogy az építészeti leletek inkább kis-ázsiai hatásokra, mintsem önálló kezdeményezésre mutatnak, de mégis építkezés folyt, s ha e tekintetben elhanyaglás következett be ez csak későbbi eredetű lehet, s bizonyára sajátos okai voltak. Az irodalomban is természetesen nem hagyható említés nélkül **Türtaiosz**, akinek a harci erényt dicsőítő **elégia-költészetét** éppen az ősi (VII. századbeli) Spárta legjellemzőbb kifejezésének szoktak tekinteni. Éppen ennek alapján van olyan vélemény, hogy **Türtaiosz**ból kiolvasható lehetne az egész spártai nevelés. Bár ilyen interpretáció, véleményem szerint, éppen neveléstörténeti szempontból túlozná **Türtaiosz** jelentőségét. Mert **Türtaiosz**ból a spártai nevelés tényleges mikéntjére nézve egyetlen vonást sem kapunk, ami pedig e nevelés szellemét illeti, az csak megerősíti azokat a vonásokat, amelyeket későbbi

⁴⁴ Ld: Plutarkhosz: Lükurgosz 24 – 41. jgy. I. 117. p.

⁴⁵ Scheler, Max: Über Gesinnungs- und Zweckmilitarismus – Schriften zur Soziologie und Weltanschauungslehre III/2. Nation und Weltanschauung 1923, 117–118. p.

forrásainkból ismerünk. Ámde, ha *Türtaiosz* mellé még odaszámítjuk a nem spártai eredetű, de Spártában élő és működő *Alkmant* is, sőt számításba vesszük az egész dór **kardalköltészetet** megteremtőjével, *Terpandrosszal* együtt (aki tudvalevőleg szintén Spártában működött), akkor is végeredményben azt kell mondanunk, hogy Spárta részesedése abban, amit görög irodalomnak nevezünk aránylag nagyon kevés. Önálló kezdeményezésről, arról amit e téren éppen Attikában csodálunk itt alig szólhatunk. A filozófiában pedig a görög szellemnek ebben a végső s leg szebb alkotásában Spárta egyáltalán nem hallatta a szavát. A filozófia egészen az attikai szellem terméke.

Az a sajátos alkotás, amit Spárta létrehozott, s amivel az egyetemes görögségen belül – de bizvást azt mondhatnánk, hogy minden időkre is – maradandóvá tette nevét: az állam. Ez az állam pedig – úgy látszik, már *Lükurgosz* szándékai szerint – a szó szoros értelmében **nevelő állam**. Ebben a tekintetben áll éppen Spárta egészen egyedül a görögség körében. De egyedülvaló a történet későbbi folyamán is. Csak a legújabb fejlődés mutat valamiféle analógiát ehhez: a totális államok sok tekintetben éppen a spártai mintára az egyént egészen alárendelik a köz érdekének, s a közelmúltból ismerjük a katonai kollektivizmusnak is a példáját.⁴⁶

Az állami létnek ezt a prevalenciáját [túlsúlyban lévő, túlnyomó] azonban – úgy, ahogy ma egyoldalúnak érezzük – egyoldalúnak érezték már az egykorú görög szemlélők is, elsősorban az attikaiak. Nemcsak *Arisztotelész* (akinek erre vonatkozó véleményét idéztem), hanem maga *Platón* is, aki pedig az Államban és a Törvényekben ... sokat felvett a spártai állami és nevelési eszményből. Úgy látszik a spártai szellemnek ez az egyoldalúsága idővel egyre fokozódott, s ez idézte elő más irányú meglepő szegényességét. A nevelésre vonatkozó forrásaink azonban éppen erről a szellemileg elszegényedett korról szólnak, azon kívül pedig – s ezt sem szabad feledni – attikai megvilágításban. Ismerve azt a versengést, amely éppen Spárta és Athén közt folyt, mindig számításba kell venni, hogy itt némileg tendenciózus beállítással is dolgunk lehet.

Milyen volt tehát ez a nevelés, ahogy éppen a IV. századbéli forrásainkból ismerjük? – Az állami beavatkozás mindjárt a gyermek születésével kezdődött. Az állam kiküldöttei állapították meg, hogy a gyermek erős

⁴⁶ Prohászka Lajos: A korszellem és a nevelői felelősség – Magyar Paedagogia, 1943, 4–5. sz. 193–207. p.

és egészséges-e, s ha életre képtelennek találták, kíméletlenül megölték. Az erősnek nyilvánított gyermeket azután 7. életévéig az anya gondozása alatt hagyták. A 7. életévvel a családi nevelés megszűnt, s megkezdődött a közös csoportokban való állami megbízottak által vezetett **katonai szellemű nevelés**. Ebben Spárta (s ugyancsak a dór településű Kréta) egészen magában áll: a nevelés állami intézéséről sehol másutt nem értesülünk.

A csoportokat ilé(ἰλη)-nek nevezték, több csoport századot (ἀγέλη) alkotott. A csoportok közös sátorzerű házakban laktak, s közösen étkeztek. A felügyeletet a **paidonomosz** gyakorolta, de csoportonként maguk is választottak egy eirént (így hívták Spártában azt az ifjút, aki a serdülés korát két évvel már meghaladta).

A nevelés célja kettős volt: **a test katonai kiképzése és a jellem megszilárdítása**. A testedzésnek ezt a katonai célzatát ismét *Arisztotelész* bírálja szigorúan, akinek szeme előtt lebegett természetesen az athéni gümnasztikának önzetlen iránya:

„A Lakedaimoniak...egészen állatiassá teszik a gyermekeket a sok gyötréssel és edzéssel, mert szerintük ez a legbiztosabb út a vitézségre. Pedig ... nem csupán egy erényre, s főképp nem erre kell tekintettel lenni a nevelés irányításában...Míg a Lakedaimoniak csak maguk ápolták és gyakorolták a szigorú testedzést, addig mindenkit mást legyűrték, ma azonban mind a tornaversenyekben, mind a fegyveres harcban elmaradnak mások mögött: nem abban volt a fölényük, hogy ifjaikat edzették ilyen módon a tornában, hanem csupán abban, hogy olyanokkal szemben képezték ki őket, akik magukat nem edzették.”⁴⁷

⁴⁷ Arisztotelész: *Politikon* VIII. 4. 1338b – 42. jgy. 287–288. p.

„...azon városállamok, amelyek látszólag a legtöbbet törődnek a gyermekneveléssel, az atlétai testalkatot fejlesztik ki bennük, és így eltorzítják a test arányos formáit és fejlődését; a lakóniaiak viszont ebbe a hibába nem esnek ugyan, de mégis egészen elállatiasítják a gyermekeket a sok gyötréssel és edzéssel, mert szerintük ez a leghasznosabb a vitézséghez. Pedig, mint már sokszor mondtuk, nem csupán az erényre, és főképp nem kizárólag erre az egyre kell tekintettel lenni; ha pedig mégis, ezt sem tudják elérni ... magukon a lakóniaikon is tapasztaljuk, hogy míg csak maguk között gyakorolták a szigorú testedzést, addig mindenki mást legyűrték; ma azonban mind a tornaversenyeken, mind a fegyveres harcban elmaradnak mások mögött, mert nem abban volt a fölényük, hogy ifjaikat ily módon edzették a tornában, hanem csupán abban, hogy ők edzették azokat, ellenfeleik pedig nem ... a nemesnek, nem pedig az állatias vadságnak kell ad-

Az **erkölcsi nevelés** a legszorosabb kapcsolatban volt ezzel a katonai dresszúrával. A fáradalmak és fájdalmak elviselése erkölcsi erő számba ment. Hozzá kellett szokniuk a spártai gyermekeknek a feltétlen engedelmességhez, a törvénytisztelethez, a „**lakonikus**” **beszédhez** és a fegyelmezett cselekvéshez.

A **szellemi képzés** egészen háttérbe szorult. Egyik-másik antik nyilatkozat (aminő például *Iszokratészé*), hogy még írni és olvasni sem tudtak, nem vehető szó szerint. Bizonyos dolog azonban, hogy ez a szellemi kiképzés nem tartozott az állami nevelés feladatkörébe, hanem magánoktatás tárgya volt, úgy, miként más görög államokban ez idő tájt. A zenét is csak bizonyos fokig művelték, amennyiben ugyanis ez a harci kedv élesztésére szolgált.

A **lányok nevelésében** is ugyanazok a szempontok érvényesültek, mint a fiúkban. Az a különbség, amely már e korban a fiúk és a leányok nevelésében másutt (így például Athénban) megállapítható, Spártában ismeretlen. A köz érdeke – a közelmúlt jelszavaiból jól ismertes kifejezéssel élve azt mondhatnánk, hogy a fajbiológiai vagy az eugenikai szempont – érvényesült abban, hogy a leányoknak is a fiúkkal együtt elsősorban testüket kellett edzeni. Csak egészséges és edzett testű nők szülhetnek erős és egészséges gyermekeket. *Philosztratosz*nál olvassuk, hogy ha az a leány, aki fiatal kora óta gyakorolta testét

„...egy olyan fiatal emberrel kél egybe, aki szintén gyakorolta testét, mindenképpen kiváló gyermekeket fog világra hozni, jól megtermettetek, erőseket, egészségeseket. Lakónia azért lett oly naggyá a háborúban, mert a házasság dolgában így jártak el önáluk.”⁴⁸

Ezért a testgyakorlatoknak ugyanolyan nemeit végezték, mint a fiúk: futottak, birkóztak, dárdát, diszkoszt vetettek. Érthetjük ezért, ha az athéniak ezen gúnyolódtak. Nagyon jellemző erre nézve *Arisztophanész* Lüsziisztratájának egy helye:

„Kedves Lakónnő, Lampiro, köszöntlek.
Mily szép vagy édes, mint ragyog színed,

nunk az elsőséget, hiszen sem a farkas, sem más vadállat nem tud semmiféle nemes harcot megharcolni, hanem csak a derék férfi.” – Fordította: Szabó Miklós.

⁴⁸ Ld: Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története – 6. jgy. 1922² (bővített kiadás), 66. p.

Hogy' duzzad a tested: hisz egy bikát
Megfojtanál.

Lampito (lakón tájejtéssel):
Mög istenuccse: mer'
Tornádzok.”⁴⁹

A spártai nevelés legszembetűnőbb sajátossága tehát, amit kétségbe vonhatatlan tényként állapíthatunk meg akár a fiúk, akár a leányok nevelését tekintjük:

1.) A régi aretének, amely *Homérosz*nál a harci és a tanácsbeli erényességet jelentette, egyoldalúan harci irányú kifejtése; a retorikai vagy mondjuk a múzsai része a nevelésnek ... egészen visszavonul a gümnasztikai célzat mögött.

2.) A közösségi, állami érdek egyeduralma. Az egész nevelés az állami lét megszilárdításának eszköze. Az egyéni szempontok egészen elsenyvednek: a heroikus eszmény, amely a szó szoros értelmében egyéni célzatú, itt patriotikus eszménynek ad helyet, s ez egészen közösségi, kollektív jellegű.

3.) Végül ennek a nevelésnek naturalisztikus jellege. A spártai nevelés rendje a **pedagógiai naturalizmus**nak első jelentkezése a nevelés történetében. E naturalizmus gyakorlata tudvalevőleg kiváltképpen két elven sarkallik: a testi nevelésnek előnyben részesítésén a szellemi neveléssel szemben, és a jellemképzés nyomatékos hangsúlyán. Minden később fellépő naturalizmus erre a két elvre épít, s ezért hivatkoznak a későbbi korok naturalistái – *Montaigne*-től *Rousseau*-ig – mindenkor oly szívesen éppen a spártai nevelésre.

2. A püthagoreizmus

Tárgyalásunk tervéhez híven ahelyett, hogy most a spártai nevelés jellemzése után Ióniában és Attikában próbálnánk nyomon kísérni a polisz-élet kifejlődését és a nevelés alakulását benne, forduljunk inkább egy sajátos, félig történeti, félig mitikus alak felé, akinek nevéhez fűződik nemcsak a görög nevelésnek egy egészen magában álló rendje, hanem akinél tulaj-

⁴⁹ Ld: Arisztophanész: *Lüszisztráte*, I. felvonás 79–82. sor. – In: Arisztophanész vígjátékai – Helikon K. Bp. 1968, 577. p. – Fordította: Arany János.

donképpen az első nevelési reflexiókkal is találkozunk. Ez ti. *Püthagorasz* és a személyével kapcsolatos püthagoreus szövetség.

Ez a lépésünk mindenesetre némi igazolásra szorul. A filozófia történetéből ismeretes dolog, hogy a történeti *Püthagorasz*ról alig tudunk valami bizonyosat. A püthagoreus-legendából persze annál többet. Minél inkább távolodunk *Püthagorasz* korától, a Kr. e. VI. századtól, annál bővebb értesüléseink vannak róla.⁵⁰ Mindaz pedig, amit róla kiváltképpen mint nevelőről és az ő nevelési elveiről tudunk, nagyon későkori forrásokból származik, az ún. újpüthagoreusok és újplatonikusok köréből, *Porphüriosztól*, *Jamblikhosztól* való, tehát kb. 800–900 évvel keletkezett *Püthagorasz* után. Már ez a nagy távolság is gyanút kell hogy ébresszen bennünk az átszármatott tanok hitelessége iránt. Ebből magyarázhatjuk, hogy a régebbi neveléstörténeti szemléleti móddal^{51/52} szemben a filológiai kritikával dolgozó *Fináczy*⁵³ éppen csak egy jegyzetben emlékezik meg *Püthagorasz*ról és köréről.

Mégis ma némileg már megváltozott e tekintetben a felfogásunk. Kétségtelen dolog ugyan, hogy hiteles adatokban többet ma sem tudunk *Püthagorasz*ról, mint annak előtte, s e téren ma is csak a későkori s többnyire apokrif [nem ismert szerzőségű, nem hitelesített] iratokra vagyunk utalva. De azért teljességgel légből kapottaknak mégsem minősíthetjük ezeket. Sőt nemcsak a *Püthagorasz* legendára nézve jellemzőek ezek, hanem sok tekintetben éppen az eredeti püthagoreusi szellemre is. Éppen *Püthagorasz*nak egyik újabb értelmezője⁵⁴ mutatott rá arra, hogy ebben a legendában mennyi archaikus görög elem rejlik; legújabban ... nálunk

⁵⁰ Ld: Zeller, Eduard: Die Philosophie der Griechen in ihrer geschichtlichen Entwicklung dargestellt. I–V. k. – 1859–1868.

⁵¹ Prohászka L. megjegyzése: „Cramer 50 oldal terjedelemben tud beszélni *Püthagorasz*ról.”; Cramer, Johann Friderich: Geschichte der Erziehung und des Unterrichts – 1. jgy. a II. k. Theoretische Erziehung.

⁵² Prohászka L. megjegyzése: „Otto Willmann mindig szívesen fordult *Püthagorasz*hoz didaktikájában, az idealizmus történetét tárgyaló nagy monográfiájában, sőt van egy posztumusz kis munkája is.”; Willmann, Otto: Didaktik als Bildungslehre I–II. – 5. jgy. és a Pythagoreische Erziehungsweisheit 1922.

⁵³ Ld: Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története – 6. jgy. 103–104. p. (lábjegyzet).

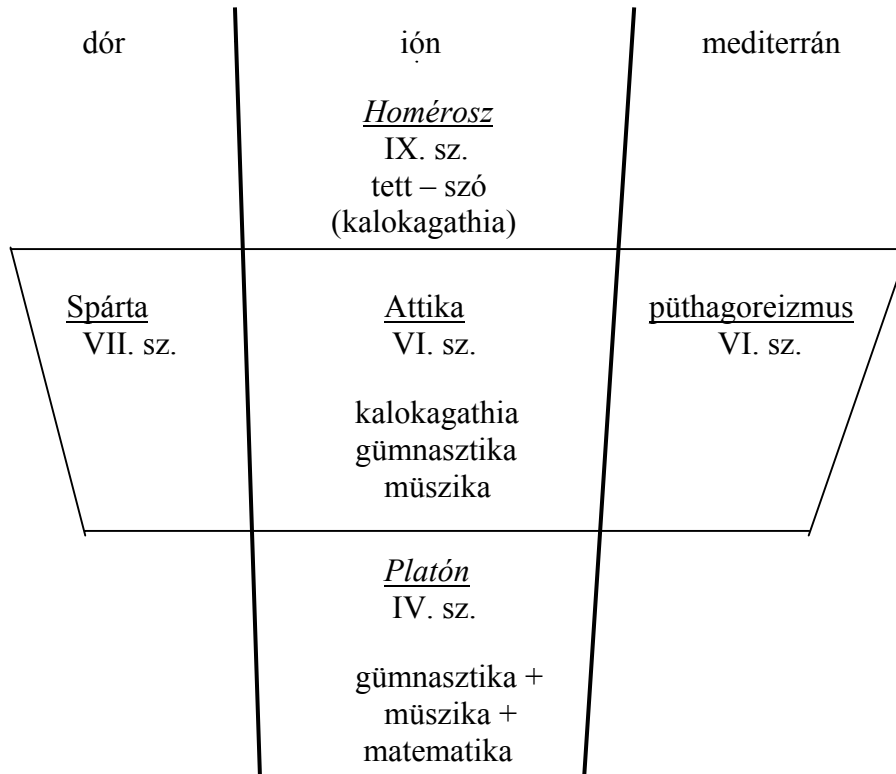
⁵⁴ Ld: Delatte, Armand: Études sur la littérature Pythagoricienne – 1915; Essai sur la politique Pythagoricienne – 1922.

vallás- és kultúrtörténeti szempontból is merészen kiaknázták ezt a legendát.⁵⁵

Ha tehát itt foglalkozunk *Püthagorasszal*, ezt megokolhatná már maga a püthagoreizmusnak ez az új szemléletmódja. De mégsem ez indít arra, hogy a püthagoreizmust közvetlenül a spártai nevelés fejezete után iktassuk be tárgyalásunkba. Hanem elsősorban két történeti körülmény. Az egyik az, hogy a püthagoreizmusban sok tekintetben hasonló politikai célzat érvényesülését tapasztalhatjuk, mint Spártában. Nem véletlen, hogy a püthagoreizmus székhelyén, Magna Graeciában számos spártai dór település volt, s bár maga *Püthagorasz* nem volt dór eredetű, és működésének színhelyét, Krotón városát is achájok gyarmatosították, a későbbi püthagoreusok közt ott találjuk, pl. *Arkhiutaszt* a spártai településű Tarentumban. S jellemző, hogy a püthagoreus irodalom is dór nyelvű volt. Azt mondhatnánk, hogy a püthagoreizmusban sajátos változatát észlelhetjük a spártai eszmének. De egyúttal újfajta alakulását, kibővülését is. S ez a második ok, amiért e helyen foglalkozunk vele. Látni fogjuk ugyanis, hogy a püthagoreizmusban a görög szellemnek ismét egyik új oldala jelentkezik, amit röviden így jellemezhetünk: a ritmus és a harmónia felfedezése. Ezt fejezi ki éppen a püthagoreizmus a matematikában, amely – habár itt sajátos értelmű...s nem egészen azonos azzal, amit ma értünk rajta (ti. kvalitatív jellegű a matematikának mai tiszta kvantitatív jellegével szemben) – mégis új elemet jelent a görög művelődésben, és ettől kezdve mindinkább beleszövődik annak rendjébe.

Azt mondhatnánk tehát, hogyha a homéroszi görögségben már naiv és nem tudatosított formában megtaláljuk a kalokagathiát, a tette és a szóra való nevelés vagy más szóval az erkölcsi-politikai és az esztétikai irodalmi nevelés formájában; ha Spártában pusztán a politikai nevelés uralkodott, akkor viszont a püthagoreizmusban a politikai és tudományos (azaz éppen matematikai) nevelés szempontja érvényesült. S Athén lesz az, ahol ezek a különböző elemek egységbe olvadnak össze. Ezt a fejlődést és egységbe olvadást (ez utóbbi kivált *Platónban* figyelemre méltó) a következő skémával ábrázolhatjuk:

⁵⁵ Kerényi Károly: Halhatatlanság és Apollón-vallás – 23a.) jgy.



Magának *Püthagorasznak* személyéről és tanításáról alig tudunk valami bizonyosat. Leghitelesebb forrásunk a püthagoreizmusra vonatkozólag *Arisztotelész*, aki sohasem beszél *Püthagoraszról*, hanem mindig csak a püthagoreusokról (οἱ καλούμενοι Πυθαγόρειοι = az úgynevezett püthagoreusok). Maga *Püthagorasz* nem írt kétségkívül semmit. Igaz ugyan, hogy már az ókorban sokat vitatkoztak azon, hogy vajon írt-e valamit. Három, sőt több művet is tulajdonítottak neki: egy etikai-pedagógiai (παιδευτικὸν σύγγραμμα), egy politikait (πολιτικόν), és egy kozmológiai (φυσικόν), amihez járulna még egy misztikus irat (ἱερὸς λόγος). Ámde ez az állítás minden komoly alapot nélkülöz.⁵⁶ Valószínűleg a régi püthagoreusok sem írtak semmit. A tan pusztán szájhagyomány útján maradt fenn és terjedt: filozófiai írásokat ... püthagoreusok részéről csak *Platón* kortársai, *Philolaosz* és *Arkhütasz* óta ismerünk, ezeket is töredékekben. De már ekkor működött a legenda, épp ezért sok írásbeli ma-

⁵⁶ Willmann, Otto: Didaktik als Bildungslehre I–II. – 5. jgy. 24. 1.

radvány, amelyet sokáig a régi püthagoreusoknak tulajdonítottak későkori (újpüthagoreus) hamisítványnak bizonyult. Amit *Püthagorasz* életéről és működéséről tudunk *Hérakleitosz*, *Empedoklész*, *Hérodotosz*, *Iszokratész*, *Platón*, *Arisztotelész* és a késő korúak közül *Jamblikhosz*, *Porphüriosz*, *Proklosz*, *Diogenész Laertiosz* nagyjából egybehangzó feljegyzései⁵⁷ szerint a következő:

Püthagorasz Kr. e. kb. 580-ban született, és 500 körül halt meg. Virágzása tetőpontját (ἀκμή) *Apollodórosz* az 532. évre, tehát a VI. század második felére teszi. Szülőföldje Szamosz szigete volt Ióniában, az ókor egybehangzó hite szerint messze utazásokat tett Keleten; valószínűleg Egyiptomban is járt, s innen merítette volna geometriai, továbbá vallásos-misztikus tanokban való ismereteit. Mindez bizonyíthatatlan. Azt azonban az újabb kritikusok közül sem vonta senki kétségbe, hogy a VI. század második felében (*Apollodórosz* [szerint] 532-ben) a dél-itáliai Krotónba került, s itt sajátos arisztokratikus szövetséget alapított, amely az erkölcsi és vallási élet reformját tűzte ki célul. Bizonyosnak látszik az is, hogy kezdetben ez a szövetség politikai befolyásra, sőt hatalomra tett szert. Később azonban úgy látszik erős visszahatást keltett, s amikor a demokraták pártja (de talán egy arisztokratikus ellenpárt is) felül kerekedett, *Püthagorasz*nak körülbelül húszévi működés után híveivel együtt menekülnie kellett Krotónból. Metapontionban (Petapontum) telepedett meg, itt azonban csakhamar meghalt. A szövetség azonban *Püthagorasz* halála után is fennállt, sőt egyre terjedt, Krotónban is újra felvirágzott, mígnem körülbelül egy század múlva kiirtották, a hagyomány szerint rájuk gyűjtötték a házat, s ott égtek volna el; viszont kevésbé szavahihető feljegyzések szerint ez az elégetés már a krotóniaknak első ellenük való fellázadása idejében történt volna. Mindenesetre kétségtelen tény, hogy még *Platón* idejében Tarentumban a püthagoreus *Arkhütasz* volt az állam élén. Ettől kezdve azonban a püthagoreus szövetség mindinkább beleolvadt a platóni Akadémiába. Csak a Kr. utáni I. és II. században kezdődött a püthagoreizmus újravirágzása.

Filozófiai tanításában magára *Püthagorasz*ra egész bizonyossággal csak a lélekvándorlás tana, a matematikai-kozmológiai spekuláció megindítása, továbbá bizonyos vallási és erkölcsi szabályok megállapítása vi-

⁵⁷ Diels, Hermann – Krantz, Walther: Die Fragmente der Vorsokratiker – 1926, 22–28. p.

hető vissza.⁵⁸ Bennünket itt szorosabban a szövetség politikai és pedagógiai működése érdekel, és a filozófiájából csak az, ami erre döntő hatással volt.

A szövetség kétségkívül a hasonló érzelműek zárt egyesülése, szervezett együttélése volt a nyilvánosságtól való teljes elzárkózással. Ez adta nyilván a szövetségnek a titkosság jellegét, amelyről már kezdettől fogva oly sok szó esett, s ezt a titkosságot még csak fokozhatták azok a különböző szimbólumok és rítusok, amelyek a szövetségbe való felvétellel és a püthagoreus élettel jártak. Ezért hasonlították őket újabban majd a szabadkőművesekhez, majd a keresztény szerzetesekhez, majd a tudós akadémiai tagjaihoz. Kétségkívül mindháromból volt a szövetség tagjaiban valami. Megvolt a szövetségben a tudós egyesületek zárkózottsága, mert hiszen valóban itt, ebben a körben született meg az európai tudomány; a püthagoreusok voltak az első tudósok, akik önzetlenül, s nem valamilyen külső érdekből foglalkoztak tudományos kérdésekkel: a tudomány pedig nem a tömegnek való. De ugyancsak megvolt bennük a szerzeteseknek öntökéletesedési vágya is, amely főleg aszkétikus életmódban nyilvánult, kezdve bizonyos ételektől (pl. hústól, babtól) való megtartóztatáson, egészen a szigorú hallgatás kötelezettségéig (évszázadokon át, egészen az újkorig emlegetni szokták a *silentium Pythagoreicumot* [püthagoriszi hallgatás, csend, titoktartás]), ami mind szintén csak a tömegtől való elzárkózásban, és közös, egymást segítő és egymást ellenőrző élet mellett lehetséges. De mindezekon kívül a püthagoreusok szövetsége politikai célokat is követett. Nemesak a tudományt akarták ápolni, nemesak önmagukat akarták kialakítani, hanem a közösség irányítását is magukhoz akarták ragadni, s kétségkívül ezzel vált szövetségük a titkos politikai egyesületeknek prototípusává.

Ez a politikai célzat az, ami leginkább emlékeztet a spártai szellemre. S ezért, ahogy Spártában a köznek, az államnak uralkodó szempontja szükségképpen a nevelést állította a maga szolgálatába, úgy a püthagoreusi szövetségben is előtérbe kellett lépnie a nevelési gondolatnak. Voltaképp maga a közösségi életmód – úgy, ahogy a szövetségen belül érvényesült – volt itt nevelő jellegű. Ámde ez a közösségi nevelés mégsem volt oly kirívóan egyoldalú, mint Spártában. Nem lehetett az már

⁵⁸ Prohászka L. megjegyzése: „A püthagoreus tan e három elemének összefüggéseire nézve ld. Kerényi Károly tanulmányát.” [Kerényi Károly: Halhatatlanság és Apollón-vallás – 23. jgy.]

csak azért sem, mert nem állami törvények szabták meg, hanem magának a szövetségnek akaratából folyt. A püthagoreusok a közösségi célzatot össze tudták egyeztetni az egyéni tökéletesedési vágygal. Ebben az értelemben kell felfognunk *Platón* szavait, amelyekben szépen jellemzi a püthagoreizmusnak ezt a kettős jellegét:

„Ha pedig nem az állami, akkor bizonyára a magánéletben volt *Homérosz* a maga életével a nevelés irányítója mások szemében, akik őt együttlétük alatt szerették, s az utókorra bizonyos homéroszi életformát hagyományoztak át, mint ahogy *Püthagoraszt* nemcsak hogy nagyon szerették ezért, hanem későbbi követői püthagoraszi életmódjukkal – ahogy ők ezt nevezik – még ma is hírnévnek örvendenek ország-világ előtt.”⁵⁹

Ez a püthagoraszi életmód, ... Πυθαγόρειος τρόπος, tehát már magában véve olyan, hogy benne a szociális és az individuális mozzanat egyaránt érvényesül. A szövetség szervezete biztosította egyfelől az összefogást egymás közt és az elzárkózást kifelé, úgy azonban, hogy a végső cél mégis az egész közösség jólétére irányult; ugyanakkor ... másfelől biztosította az egyéni lelki koncentrációt is, úgy azonban, hogy ez éppen a közös érintkezésben, a közös életben kapott erősödést. Jogosan nevezte épp ezért a későbbi legenda *Püthagoraszt* egy személyben *Lükurgosznak* és *Szókratésznek*: valóban mintha az ókor egyik legnagyobb törvényhozójának és az egyéni lelkiismeret felfedezőjének szelleme találkozott volna benne.

Hogy hogyan folyt az élet ebben a püthagoraszi szodalitásban, erre nézve csak a késői legendára vagyunk utalva. *Porphüriosznak* és *Jamblikhosznak* A püthagoreus életről (Περὶ Πυθαγορείου βιοῦ ill. Περὶ Πυθαγορικοῦ βιοῦ) című műveikben eléggé részletes leírását adják egy püthagoreus napi életének, a reggeli magányos elmélkedő sétán kezdve a közös tudományos foglalkozáson, gümnasztikán, közös étkezéseken át egészen a napot lezáró lelkiismeretvizsgálatig. Mindez természetesen nem tekinthető hitelesnek. Azt azonban mindenesetre tényként elfogadhatjuk, hogy ez a közös élet szigorúan szabályozott volt, s úgy látszik, hogy épp ezért bizonyos vagyonszövetségben is éltek.

⁵⁹ Platón: Állam X. könyv 600a–b – In: Összes művei I–III. Európa K. 1984, II. k. 663. p. – Fordította: Szabó Miklós.

Ezt a szövetségben való szigorúan fegyelmezett életet azonban úgy látszik valamilyen próbaidő – valóságos noviciátus – előzte meg. A szólóigét: „Non ex omni ligno fit Mercurius” [Nem minden fából lesz Mercurius. Nem mindenki rendelkezik a szükséges értelemmel egy művészet, vagy tudomány elsajátításához.] *Püthagoraszra* szokás visszavezetni, s talán van valamilyes ténybeli mag is benne, hogy a szodalitászba (vagy ahogy az ókorban nevezték: ούσθημα-ba) csak kellő megválogatás, valóságos alkalmasságvizsgálat alapján vették fel a tagokat. Valaminő fokozatról is hallunk. Az első fokozatba tartoztak volna az akusztikusok (akik ugyanis a hallgatásban és az önuralomban gyakorolták magukat). A második fokozatba lépők voltak a matematikusok, a harmadikba a fizikusok, és végül a negyedikbe tartoztak azok, akik a misztériumokba kaptak beavatást (Szebasztikoi, ebből: σέβας = tisztelet, áhítat). Ilyen misztériumok lehettek: a lélek halhatatlansága és vándorlása, a világegyetem szubsztanciális elemei (= számmisztika), a szférák harmóniája stb. Mind-ebből csak azt fogadhatjuk el valószínűnek, hogy a szodalitászba való felvétel előzetes tanulmányokhoz volt fűzve, és ennek megvolt a maga szigorúan megszabott, fokozatokban haladó menete.

„*Püthagorasz* semble donner une sorte de Constitution à la Société qu’il vient de fonder; c’est encore dans le Discours Sacré (= ἱερὸς λόγος) qu’il fixe pour ses disciples l’emploi de la journée, qu’il détermine le régime et qu’il règle, en général, tous les détails de la vie morale.”

(Úgy látszik, hogy *Püthagorasz* valamilyes szervezetet adott az általa alapított szövetségnek; és a Szent Könyv volt azután az, amelyben tanítványai számára a napi foglalkozásokat rögzítette, az életmódot meghatározta, és általában az erkölcsi életnek minden részletét szabályozta.)⁶⁰

Van, aki azt igyekszik éppen bebizonyítani, hogy ez a ἹΕΡΟΣ ΛΟΓΟΣ [Szent könyv], ha nem származik is magától *Püthagorasztól*, de legalábbis az V. század vége előtti időből való.⁶¹

Mi volt azonban ennek a tanulmánynak a tárgya, s hogyan folyt a tanulmány? – Néhány hiteles fragmentum [befejezetlen mű, töredék] erre nézve is felvilágosít. *Proklosz* azt mondja *Eukleidész*hez írt kommentárjában:

⁶⁰ Delatte, Armand: Études sur la littérature Pythagoricienne – 54. jgy. 26. p.

⁶¹ Delatte, Armand: Études sur la littérature Pythagoricienne – 54. jgy. 29. p.

„A geometriával való filozófiai foglalkozást mindannyi közül *Püthagorasz* tette az önzetlen művelődés ágává (εις σχῆμα παιδείας ἐλευθέρον μετέστησεν), mivel elveit (τὰς ἀρχάς) magasabb nézőpontból szemlélte és tételeit (τὰ θεωρήματα) ész szerint és gyakorlati alkalmazástól függetlenül vizsgálta.”⁶²

A filozófia kétségkívül már *Püthagorasz* előtt körülbelül fél századdal megszületett az ión természetfilozófusok körében. De ez az égi jelenségekkel (τὰ μετέωρα) foglalkozott, meteorológia volt, ezzel szemben azt, amit a püthagoreusok műveltek ők maguk „tanulmányok” (azaz: τὰ μαθήματα) szóval jelölték meg. Ez egyelőre természetesen sok mindent magában foglalt: számelméletet és a geometria elemeit, az akusztikát és zeneelméletet, a csillagászatot és a lélekvándorlás orphikus-misztikus tanát. Valószínűleg ezért gúnyolja *Hérakleitosz* *Püthagoraszt*, szeméremre vetve, hogy „sokat tudásra”, azaz mai szóval enciklopédikus tudásra törekszik, ami pedig nem élesíti az észet πολυμαθίη νοὸν ἔχειν οὐ διδάσκει· Ἡσίοδον γὰρ ἂν ἐδίδαξε καὶ Πυθαγόραν...⁶³ Holott nincs igaza, mert a püthagoreusoknál éppen e „mathémata” körében van egy kiemelkedő szempont: a számnak mint a dolgok princípiumának felfogása, amely azután a világmindenség, a kozmosz értelmére vezeti őket. Mai szóval kifejezve: a világ törvényszerű rendjét pillantják meg a számban. Ezért mondja *Arisztotelész* róluk:

„A püthagoreusok az elsők voltak, akik előbbre vitték a matematikát, sőt annyira beleélték magukat, hogy ennek az elveit gondolták a létező dolgok elveinek is. Mivel ... a matematikában természet szerint a számok az elsők, azt hitték, hogy a számokban sokféle hasonmását találják a létező és keletkező dolgoknak, többet, mint a tűzben, földben és vízben. Ők ugyanis az egyik számbeli állapotban az igazságosságot, a másikban a lelket és az értelmet, ismét másikban a kellő időt, s így tovább pillantották meg. S mivel a harmónia természetét és okát is a számokban látták meg, s mivel a többi dolgok is egész természetükre nézve a számokra látszottak hasonlítani, a számok pedig az egész természetben az elsők: ennél fogva arra a gondolatra jöttek, hogy a számok elemei egyúttal minden létező

⁶² Diels, Hermann – Krantz, Walter: Die Fragmente der Vorsokratiker – 57. jgy. I. 23; I. 345/46.

⁶³ Diels, Hermann – Krantz, Walter: Die Fragmente der Vorsokratiker – 57. jgy. I. 270.

valóságnak is elemei, és az egész égi világrend harmónia és szám (τὸν ὅλον οὐρανὸν ἁρμονίαν εἶναι καὶ ἀριθμὸν).”⁶⁴

Ebből az idézetből is látni lehet, hogy a püthagoreus számelméletnek kevés köze van a mai matematikai természettudományhoz. A szám itt sokkal többet jelent: kvalitatív princípium, a harmónia és a ritmus elve. S épp ezért, aki a számmal foglalkozik, az a maga életébe is harmóniát és ritmust visz bele, úgyhogy ez szinte láthatatlanul megegyezik a világmindenség, a szférák harmóniájával. A világmindenséggel egyöntetűen élni: ez a püthagoreus alapelv. A számelméletből, ahogy ők üzték, erkölcsi elv következik: a szám az életmagatartás irányítója. Ebből érthetjük, hogy az erényeket is számszerűleg fejezték ki: így pl. a 4, a τετρακτῖς, az igazságosság elve, ezért erre tettek esküt; a 10, a δεκάς a teljesség elve stb. Innen ered a szimbólumok egész rendszere etikájukban, ezek a szimbólumok voltaképpen fogalmaikat helyettesítették.

Szimbolon: a szó tulajdonképpen összevetést jelent (συμβάλλω-ból). Eredetileg szimbolonok azok a táblácskák vagy gyűrűk voltak, amelyeknek két összeillő feléről ismerték fel egymást azok, akik vendégbarátságot kötöttek egymással. A szimbolonok tehát jelek. De ugyancsak innen ered a szó másik értelme is: szerződés. Mindkét jelentés nagyon jellemző épp a püthagoreizmusra. A szimbolonok jeleznek valamit, aminek van jelentése, és azok, akik összetartoznak, a jelről ismerik fel a jelentést és egyszersmind összetartozásukat is. Így volt a szövetség tagjainak ismertetőjele a pentagramm.

$$\left. \begin{array}{l} a : b = b : a+b \\ \text{vagy:} \\ AC : CB = CB : AB \end{array} \right\} \text{ arany metszet:}$$

A kisebbik rész úgy aránylik a nagyobbik részhez, valamint nagyobbik rész aránylik az egészhez.

Épp ezért a pentagrammban az egészség szimbólumát látták. Ilyenképpen valósággal egész külön nyelv alakult ki, amelyet csak a beavatottak értettek. Nyilvánvaló dolog azonban, hogy ilyen szimbólumokként nemcsak számok és geometriai figurák szolgáltak, hanem axiomatikus

⁶⁴ Arisztotelész: Metafizika (Ta meta ta phüszika) 985 b – Dunántúl Pécsi Egyetem K. Bp. 1936, (Ford: Halasy-Nagy József) [repr: Bp. 1992].

jellegű mondások is, amelyek éppen abban különböztek a gnómáktól (ilyenek tudvalevőleg már a VII. század óta virágoztak, s a természetbölcsek is éltek velük), hogy mindig valamilyen rejtett értelemre céloztak. A szövetség egyik tagja kimondta a szümbolont, a másik tisztában volt az értelmével.

S ilyen szimbólumokból áll éppen a püthagoreusok pedagógiai és didaktikai bölcsessége. Az egész ókorban számos ilyen szimbólum forgott közszájon, amelyet mint püthagoreus szimbólumot idéztek. Főleg az ún. Χρυσᾶ Ἔπη (azaz Aranymondások, Aranyversek) foglalja ezeket magában. Ez azonban szintén csak töredékekben maradt ránk. Régebben, a filológiai hiperkritika korában későkori hamisításnak tartották, de már legalább egyes verseket *Püthagorasz* korának tulajdonítottak,⁶⁵ míg más pedig, éppen a Ἱερὸς λόγος kompilációjának [összehordott, összeszedett] tekinti azt, és a Kr. e. IV. századból eredezteti.⁶⁶ E Χρυσᾶ Ἔπη versei hexameterben vannak írva, és életszabályokat tartalmaznak éppen szimbólumok formájában, s ezeket ebben az esetben úgy tekinthetjük, mint párbeszédet a mester és a tanítvány között. Nincs célja, hogy ezekre az életszabályokra most külön kiterjeszkedjünk. Ezek az istennel, a daimonokkal, a héroszokkal, a szülőkkel, a barátokkal szemben való magatartásra vonatkoznak. Szólnak arról, hogy hogyan kell legyőznie a tanítványnak a szenvedélyeit és a gyöngeségeit; hogy miképpen használja a javait anélkül, hogy a tékozlás vagy a fősვნység szélsőségébe essék; buzdítják a meggondolt cselekvésre, és arra, hogy fontolja meg mindig előre cselekvése következményeit, nyugodjék bele az elkerülhetetlenbe stb. Szó esik bennük minden cselekvésnek és tanulásnak egyik legfontosabb eszközéről, a példa követéséről is. Ízelítőül bemutatom ezt a verset:

μηδεὶς μήτε λόγῳ σε παρείπη μήτε τι ἔργῳ
πρῆξαι μηδ' εἰπεῖν ὅτι τοι μὴ βέλτερόν ἐστιν.

Vagyis:

Senki se befolyásoltassa magát (παρειπεῖν) sem szóval,
sem tettel arra, hogy ne a jobbat cselekedje, vagy mondja.

⁶⁵ Ld: Gomperz, Theodor: Hellenika: Eine Auswahl philologischer und philosophiegeschichtlicher kleiner Schriften I–II. – 1912.

⁶⁶ Ld: Delatte, Armand: Études sur la littérature Pythagoricienne – 54. jgy.

Magára a tanulásra, annak céljára és módjára vonatkozólag is találunk a püthagoreusok körében érdekes és jellemző, sőt bizvást azt mondhatnánk, hogy ma is értékes megállapításokat. Az első didaktikai szabályokat éppenséggel itt, tőlük kapjuk.

*Arkhütasz*nál (aki a IV. században élt, tehát *Platón* kortársa volt) ezt olvassuk:

„Úgy látom, hogy megfelelő megismerésre azok tettek szert, akik matematikával foglalkoztak (περὶ τὰ μαθήματα διαγνώμενοι), és ezért nem lehet meglepő, hogy a dolgok mibenlétéről (οἷά ἐντι) helyesen tudtak ítélni. Mert a mindenség természetéről megfelelő megismerésre jutván, az egyesnek mibenlétét is helyesen kellett meglátniuk. (περὶ γὰρ τὰς τῶν ὄλων φύσιως καλῶς διαγνόντες ἔμελλον καὶ περὶ τῶν κατὰ μέρος, οἷά ἐντι, καλῶς ὀψεῖσθαι).”

Mit jelent ez az utóbbi mondat? Az egész ismerete alapján megérteni a részt: ez nyilvánvalóan a deduktív módszert jelenti. Itt találkozunk tehát először ezzel a – nemcsak a tudományos kutatásban, hanem az iskolai oktatásban is nagy fontosságú – módszerrel. Az, hogy ez a töredék *Platón* kortársától való, ne zavarjon meg bennünket. Kétségkívül *Platón*nak szoktuk a dedukció felfedezését tulajdonítani. *Arkhütasz*ban azonban olyan módszeres elv fejeződik ki, amely nyilvánvalóan a régi püthagoreus hagyományt szólaltatja meg, hiszen éppen magukról a püthagoreusokról szól. Ők azok, akik először foglalkoztak „matematikával”, ta mathémata. – Érdekes azonban az idézett töredék folytatása is. Azt mondja ugyanis itt *Arkhütasz*:

„Ily módon (ti. a dedukció alkalmazásával) világos ismereteket származtattak ránk a csillagok sebességéről és felkelésükről, s lenyugvásukról, továbbá a geometriáról, aritmetikáról és szférikáról, s nem utolsó sorban a muzsikáról. Mert ezek a tudományok, úgy látszik, testvérei egymásnak. (ταῦτα γὰρ τὰ μαθήματα δοκοῦντι ἡμεν ἀδελφεά), ugyanis a létezőnek két testvéri ősfomájával (τὰ τοῦ ὄντος πρώτιστα δύω εἶδη) foglalkoznak.” (Ti. ez a két ősfoma: a szám és a mérték.)⁶⁷

⁶⁷ Diels, Hermann – Krantz, Walter: Die Fragmente der Vorsokratiker – 57. jgy. I. 258.

Ebből az idézetből ismét fontos megállapítást olvashatunk ki: ti. az aritmetika, geometria, asztronómia (szférika) és muzsika rokonságát, egymással való szoros összefüggéseit. Tudvalevő dolog, hogy így, ebben az összefüggésben szerepelnek ezek az ismeretek egész nyugati művelődésünk későbbi kánonában, a septem artes liberalesben [hét szabad művészet, tudomány; a szabad ember hét tudományága], ennek abban a részében, amelyet quadriviumnak volt szokás nevezni. Tehát itt is a történetileg kialakult műveltségünk ősi, eredeti gyökereire bukkantuk a püthagoreizmusban. – Ugyancsak *Arkhüasz*nál találunk egy fragmentumot, amely a tanulásnak – mondhatnánk – pszichológiai lefolyására vet fényt.

„Tudásra vagy úgy kell szert tennünk, hogy amit nem tudunk, azt mástól tanuljuk meg, vagy pedig úgy, hogy magunk találjuk fel. (δεῖ γὰρ ἢ μαθόντα παρ’ ἄλλω ἢ αὐτὸν ἐξευρόντα, ὣν ἀνεπιστάμον ἦσθα ἐπιστάμονα γενέσθαι). A tanulás tehát más valakitől és idegen segítséggel történik, a feltalálás ellenben magunktól és saját erőnkől. Keresés nélkül azonban a feltalálás kilátástalan és ritka (ἄπορον καὶ σπάνιον), kereséssel viszont kecsesgető és könnyű (εὐπορον καὶ ῥᾶδιον) annak természetesen, aki egészen tudatlan, a keresés is lehetetlen.”⁶⁸

Nagyszerűbben ennél ma sem tudjuk kifejezni az oktatás mibenlétét. Az oktatás – közlés, tehát befogadás, recepció. Lehet spontán is, úgy hogy magunk fedezzük fel. A naturalizmus, a mai munkaiskola tudvalevőleg ezt a spontaneitást sürgeti éppen. *Arkhüasz* is nyilván erre utal, amikor azt mondja, hogy ez „könnyebb”, feltéve természetesen, hogy értünk hozzá, hogy hogyan kell keresnünk. De hozzáteszi: keresni csak az tud, aki nem tudatlan, vagyis, aki már tanult úgy, hogy más közölte vele a megtanulandót. Mindezekből kitetszik, hogy a püthagoreizmusnak valóban nem volt oly jelentéktelen szerepe nyugati művelődésünk történetében, hogy egyszerűen napirendre térhetnénk felette.

Összefoglalva a mondottakat, a püthagoreus szövetség működésének jelentőségét abban kell látnunk, hogy:

1.) Itt találkozunk először egységes terv alapján szervezett művelődési menettel, amelyben a fokozatosság gondolata érvényesült, mégpedig

⁶⁸ Diels, Hermann – Krantz, Walter: Die Fragmente der Vorsokratiker – 57. jgy. I. 262.

feltehetőleg oly módon, hogy minden fokozatnak megvoltak a maga határozott céljai, és ezeknek megfelelő anyaga.

2.) Itt művelik először valamelyes mértékben iskolaként is (ami ezt jelenti: tanítás útján) az emberi műveltségnek azokat az ágait, amelyeket megkülönböztetésül az irodalmiaktól tudományosoknak nevezhetünk, s amelyek – azután, hogy *Platón* is felveszi művelődési tervébe őket – később, a hellenizmus korától kezdve máig konstitutív [alkotó, szerves, fontos] részét alkotják az iskolai művelődésnek. Ezek a tudományos ismeretek – a püthagoreusok elnevezése szerint „mathémata”, éppen a matematikai tárgyak: aritmetika, geometria, asztronómia és zeneelmélet.

3.) A püthagoreizmus körében akadunk az első didaktikai reflexiókra. Ha kevés is ez, s ha a fennmaradt néhány fragmentumból nem szabad is messzemenő következtetéseket levonnunk, mégis maga a tény figyelemre méltó, mert kétségtelenné teszi, hogy itt foglalkoztak először a tanulás mibenlétére és módszerére vonatkozó elvi kérdésekkel.

Egy szempontból azonban feltűnő hiányt mutat ez a művelődési irány. A politikai-etikai és tudományos célzat mellett ugyanis teljesen hiányzik az irodalmi elem belőle. Sehol sem hallunk arról, hogy foglalkoztak volna költőkkel, hogy gondot fordítottak volna arra, amit már *Homérosznál* a „beszédmondás készségének” ismertünk meg. A művelődésnek ez az ága Attikában virágozott ki.

3. Az athéni nevelés

A spártai nevelésnek egyoldalúan kollektív és a püthagoreizmusnak szintén egyoldalúan tudományos irányával szemben az athéni nevelést elsősorban is határozott **individualisztikus** és **irodalmi** jellege tünteti ki, anélkül azonban, hogy ezáltal akár a kollektív-állami gondolatot, akár pedig a tudományos célzatot háttérbe szorította volna. Már a püthagoreizmusban a kollektív és az individuális mozzanat valamelyes kiegyensúlyozottságban érvényesült, mégis itt az egyéni tökéletesedés útját maga a kollektívum, a szövetség szigorúan szabályozta. Az ismeretes szólamot – αὐτὸς ἔφα – már az ókorban *Püthagorasz* körének tulajdonították, amiből szintén csak arra következtethetünk, hogy a művelődésnek – éppúgy mint az egész életnek is – itt dogmatikus jellege volt, eltérni nem lehetett a „tantól”. A műveltségnek ilyen megfogalmazása mellett a megmerevedés kétségkívül elkerülhetetlen. Még inkább fenyegette ez a veszedelem Spártát, sőt tudvalevőleg utol is érte. Ezzel szem-

ben Athén – annak ellenére, hogy az életnek minden megnyilvánulását itt is a közösségnek, a polisznak a szelleme hatotta át – mégis magán a polisz-életen belül tág teret engedett az egyéni kezdeményezésnek. Ennek köszönhető, hogy itt az irodalom, a művészetek és a filozófia (amin idővel mindinkább a tudomány egészét kell értenünk) nemcsak virágzásnak indult, hanem a tökéletességnek oly fokára jutott, hogy mint klasszikusat bámuljuk, és iskolába járunk hozzá. S ezzel teremtette meg Attika a nevelésnek is egészen magában álló rendjét, ezzel alakította ki a paideiát oly módon, hogy ezzel minden időkre irányt szabott annak a nevelésnek, amelyet a „humánus” jelzővel szoktunk illetni. Ismeretes dolog, hogy *Thuküdidész* Athént egész Hellász nevelőiskolájának nevezte (λέγω τήντε πᾶσαν πόλιν τῆς Ἑλλάδος παιδευσιν εἶναι).⁶⁹ Bízvást azt mondhatjuk, hogy az egész Nyugat számára az volt.

Mégis Athén aránylag későn kezd szerepelni. Mindenesetre utolsónak lépett be a görög törzsek közt abba a fejlődési folyamatba, amelyet a polisz kialakulásának jelöltünk. Spárta, Iónia, az aiol törzsek ebben mind megelőzték. Megérthetjük ezért, ha kezdetben maga is idegen minták után igazodott. Főleg a kis-ázsiai **ión kultúra** volt az, amelyet átvett és variált politikában, erkölcsi életformákban és éppígy a nevelésben is. Ezt ... szintén könnyen magyarázhatjuk abból a közeli törzsi és nyelvi rokonságból, amely az attikaiakat az iónokhoz fűzte. Az attikai polisz-életnek ezeket a kezdeteit hozzávetőleg a Kr. e. 600. évre tehetjük, tehát kb. egy századdal később, mint Spártáét. De éppen az ión szellem hatása itt oly termékenyítőnek mutatkozott, hogy újabb száz évvel utóbb már nemcsak kialakulnak az attikai szellem sajátos formái, hanem az aiszkhüloszi tragédiában már a klasszikus fénykor kezdetén vagyunk. – Hogy ez a fejlődés ilyen bámulatosan gyors ütemben ment végbe, annak okát elsősorban kétségkívül magának az attikai szellem ... nagy fogékonyságában és mozgékonyosságában kell keresnünk. Ez a fogékonyság és mozgékonyosság nyilvánult meg már abban is, hogy ebből az eredetileg szintén földművelő-

⁶⁹ Ld: Thuküdidész: A peloponnészoszi háború II. 41. – Thuküdidész: A peloponnészoszi háború – Európa K. Bp. 1985, 149. p. – Az esetetek ünnepélyes temetése Athénben. Periklész beszédéből:

„... Összefoglalva kimondhatom: városunk, úgy, ahogy van, Hellász nevelő iskolája, s nekem úgy tűnik, hogy minden egyes polgárunk olyan egyéniség, aki kedvességgel párosult rendkívüli sokoldalúsága révén meg tudja állni a helyét az élet minden területén ...”
– Fordította: Muraközy Gyula.

nemesi népből hajózó, világjáró, kereskedő és demokratikus népet formált. De a szellemi mozgékonyaságon kívül bizonyos jelentős szerepet kell tulajdonítanunk annak is, hogy a fejlődés kezdetén olyan férfiú hatott, aki művével és egyéniségével egyaránt irányt szabott a következő századoknak: ti. *Szolón*, a költő és törvényhozó, akit a hagyomány a hét görög bölcs között emleget.

*Szolón*nal kezdődik Athén önálló polisz-élete. A VII. század közepén **Attikában** még egészen a régi patriarchális nemesi élet folyik. Az arisztokrácia uralkodik, mint az archaikus korban. Pedig **Iónia** ekkor már jelentős politikai és társadalmi változások színhelye: az önálló politikai élet kifejlődése mindenütt rendi versengéssel járt, s a harc rendszerint türannisszal végződött. A VII. század vége felé azonban a rendi harcok Attikát is elérték; a türanniszt elkerülte ugyan, de a nemességnek itt is fokozatosan engedményeket kellett tennie. Ez időből valók (621) *Drakón* törvényei, amelyek azonban nem biztosítottak tartós nyugalmat. Így vált a VI. század elején (594) **arkhónná** választott *Szolón* Athénnek tulajdonképpen **törvényhozójává**, akit a spártai törvényhozóval, *Lükurgosz*szal szoktak együtt emlegetni, noha *Lükurgosz* félig-meddig mitikus alak, *Szolón* ellenben történeti személyiség, akinek politikai céljairól és elveiről határozott tudomásunk van fennmaradt költeményeiből.

Tudvalevő dolog, hogy *Szolón* Athén alkotmányát timokratikus alapra helyezte, vagyis a polgárok jogait és kötelezéseit a vagyoni cenzus alapján állapította meg, s bár ily módon a régi földbirtokos arisztokráciának ő is biztosította uralkodó befolyását a polisz ügyeire, mégis mindig őt tekintették az **athéni demokrácia** megalapítójának. S a mi szempontunkból épp ez a mozzanat a fontos. Mert ebből érthetjük meg a nevelésnek és az államnak azt a sajátos viszonyát, amely ettől kezdve Athént mindvégig jellemezte, ti. **az állami befolyásnak** egészen szerény, mondhatnánk **minimális mértékét** éppen **a nevelés ügyeiben**. Ezzel a vonásával áll Athén már kezdettől fogva oly élénk ellentétben Spártával, ahol – miként említettük – az uralom mindvégig arisztokratikus volt.

Athénban **nincsenek államilag díjazott tanítók, nincsenek államilag fenntartott iskolák, nincs tanulmányi kényszer és nincs megszabva a művelődés útja**. Valamelyes állami ténykedésről itt is értesülünk ugyan, ez azonban inkább csak külsőségekre szorítkozik. Így például ott, ahol a művelődés intézményeinek létesítése felülmúlta az egyéni erőket – s ilyenek voltak a gymnaszionok – az állam létesített ilyeneket,

anélkül azonban, hogy ezért cserében valaminő kötelezettséget rótt volna polgáira, vagy éppen művelődési kényszert alkalmazott volna. Sőt ennél továbbmenőleg arról is hallunk, hogy törvények rendelkeztek a nevelésről. – Már *Szolón* törvényeiben is foglaltattak ez irányú határozatok. A szolóni törvényeknek hiteles szövegét nem ismerjük ugyan, de *Plutarkhosz Szolón-életrajzában*⁷⁰ olvashatjuk ... törvényt hozott arra nézve, hogy csak azok a gyermekek kötelesek munkaképtelenné vált szülei eltartására, akikkel szemben szülei is teljesítették nevelői kötelességüket, valamilyen foglalkozásra tanítatván őket. Még többet mond erre vonatkozóan *Platónnak* egy helye a Kritónban ... *Szókratész* az őt a halálbüntetés előtt szökésre rábeszélő Kritónnak az állami törvények iránt való kötelességről beszél. Az athéni törvények szerint mindenkinek, akinek az ottani állapotok nem tetszettek, szabadságában volt minden vagyonával máshová költözni; aki tehát mégis maradt, ezzel kötelességet vállalt, hogy engedelmeskedik ezeknek a törvényeknek. S *Szókratész*... valósággal megszemélyesíti a törvényeket, beszélgeti őket, mint hogyha kérdőre vonnák őt a szökéséért:

„...Mi panaszod lehet ránk és a városra, hogy tönkre akarsz tenni bennünket? Hát nem mi köztünk születél, nem mi adtuk-e anyádat atyádnak, s nem mi általunk jöttél a világra? Ugyan mondd meg hát, van-e közölünk a házassági törvények ellen valami kifogásod, s azt hiszed-e, hogy helytelenek? – Nem én! – kellene nekem erre válaszolnom. Vagy talán az újszülött ápolásáról és neveléséről (περὶ τῆν τοῦ γενομένου τροφῆν τε καὶ παιδείαν) szóló törvények ellen van kifogásod, amelyek szerint te is nevelkedtél? Vagy nem intézkedtek helyesen közölük az erre vonatkozó törvények, amikor kötelességévé tették atyádnak, hogy neked múzsai és gümnasztikai nevelést adasson? (σὲ ἐν μουσικῇ καὶ γυμναστικῇ παιδεύειν) – De igen, mondanám én erre...”⁷¹

Nyilvánvalóan kitűnik ebből az idézetből, hogy ha az athéni **nevelés szabadságáról**, az állami beavatkozástól való függetlenségéről beszélünk, ez nem jelentett azért az állam részéről teljes nemtörődömséget polgárainak művelődésével szemben. Sőt, a nevelés itt is éppúgy **az állami közönség**, a polisz **érdeke**, s éppúgy a **polisz élete szolgálatja** ennek a ne-

⁷⁰ Ld: Plutarkhosz: Szolón 22 – 41. jgy. I. 169–207. p.

⁷¹ Ld: Platón: Kritón 50d–52e – Prohászka Lajos fordítása – Vö: 59. jgy. I. k. 460. p. (Ford: Devecseri Gábor).

velésnek a **tartalmát** is, akárcsak Spártában. De nem állami feladat! S ebben rejlik éppen a nagy különbség Athén és Spárta között. Az állam a nevelés ügyében egészen szerényre korlátozta a feladatát, úgyszólván csak keretet adott neki, egyébként pedig annak belső rendjébe nem nyúlt, hanem **magánügynek** tekintette azt. S ebben nyilvánult éppen az athéni **nevelés demokratikus szelleme**. Nem lepődhetünk meg tehát azon, hogy ezt igyekezett utánozni a XIX. század liberális demokratikus állama, ez a példa lebegett kivált *Wilhelm von Humboldt*⁷² szeme előtt, amidőn a művelődés és az állam viszonyának ilyen szabadszellemű megoldására törekedett, s valamelyest hasonló felfogás él nálunk, *Eötvösben*⁷³ is. Tudjuk azonban, hogy mindez meddő vállalkozás maradt az újkorban, legfeljebb elvben sikerült, gyakran még így sem, mégpedig azért, mivel a modern állam nem tudta soha végleg megtagadni a maga eredetét az abszolutisztikus államot (a tankötelezettség is például, mint tudjuk, az abszolutisztikus állam vívmánya volt).

Ezek az előzmények Athénban hiányoztak; a polisz egyébként is egészen más életfeltételek között bontakozott ki mint a modern állam, épp ezért tekinthetjük a művelődés és a közösség viszonyának ezt az athéni megoldását a legideálisabbnak, de egyszersmind magában állónak is. Utánozni sohasem lehet, főleg pedig elvi célkitűzéssel nem, mert hiszen ez a viszony magától nőtt, nem pedig kiagyalt eredménye volt.

Szolón személye azonban a nevelés történetében nemcsak abból a szempontból jelentős, hogy törvényhozásával alapját vetve Athén demokratikus fejlődésének a nevelés és a közösség viszonyának oly fontos kérdésében is irányt szabott. Jelentőségét még egy másik oldalról is méltathatjuk. *Szolón* tudvalevőleg nemcsak törvényhozó volt, hanem költő is: a legelső elégikusok egyike, aki költeményeiben is politikai és társadalmi hitvallását fejezi ki. Ezekből a fennmaradt gnómius elégiaiból ismerjük meg őt hitelesen. Érthetjük tehát, [hogy] van, aki ezek alapján iparkodik

⁷² Ld: Humboldt, Wilhelm v: Über die Grenzen der Wirksamkeit des Staates.

⁷³ Ld: pl: Eötvös József: A XIX. század uralkodó eszméi az álladalomra; vagy az 1868. 38. tc-vel kapcsolatos beszédei, írásai – In: Báró Eötvös József Összes Munkái, 1–20. kötet [Bp.] Révai kiadás 1901–1903. – Neveléstörténeti szempontú feldolgozása: Felkai László: Eötvös József közoktatási tevékenysége – Akadémiai K. Bp. 1979.

nevelési jelentőségét is meghatározni.⁷⁴ Az a kép azonban, amelyet így kapunk, bár nagyon szép, de egy kissé szétfolyik. Inkább általános művelődéstörténeti szempontból tanulságos; szorosabban vett neveléstörténeti ismereteinket azonban nem gyarapítja. Csupán két vonás az, amit ebből a szempontból valóban jelentősnek tartok:

Először: *Szolón* egész költészetén végigvonul a mértéktartás követelménye. Ebben kétségkívül törvényhozó és költő voltán kívül még egy kissé a filozófus és a bölcs is megszólal. A μηδὲν ἄγαν, a ne quid nimi elvét, hogy **mindent módjával, semmit se szertelenül cselekedjünk**, *Szolónra* szokták visszavinni. De egész költészete úgyszólván ennek a gondolatnak a kifejezése: különböző fordulatokban dicsőíti a mértéknek, a metronnak jelentőségét a politikai és a társadalmi életben, és egész törvényhozása is úgy tekinthető mint ennek a **metron**-elvnek megvalósítása, objektivációja. Nagy szerepe volt ennek az elvnek az egész későbbi görög etikában (gondoljunk csak az arisztotelészi meszotész-fogalmára). Bizonytal mondhatjuk, hogy ide éppen abból az attikai életformából került, amelynek kialakulását *Szolón* indította meg. Ebből a kezdettől fogva érvényesülő mérték- és egyensúlytartásból érthetjük, hogy az athéni nevelés sem volt oly egyoldalú, kivált ... nem oly egyoldalúan katonai szellemű, mint a spártai. Már kezdeti korában sem volt az. Erről a kezdeti korról ténybeli adataink nagyon gyérek; csupán következtetés alapján mondhatjuk azt, hogy már ekkor is tágabb kört ölelt fel, mint a spártai nevelés, de e következtetés egyik legfőbb alapja éppen a szolóni költészet és törvényhozás metron-elve.

Másodszor: *Szolón* az első képviselője annak a jellemző attikai vonásnak, amelyet általában **szemlélődési** kedvnek nevezhetünk. *Hérodotosz*ból ismeretes, hogy *Szolón*, minekutána megalkotta törvényeit ki akart térni az elől, hogy esetleg utólagos módosításukat kívánják tőle polgártársai, s ezért nem maradt otthon Athénban, hanem hosszabb útra indult, ahonnan csak évek multával tért vissza. Eközben eljutott a lúdek uralkodójához *Kroisosz*hoz is, aki azzal fogadta: hallotta róla...a bölcsességet kedvelve sok földet bejárt szemlélődés végett (ὦ φιλοσοφέων γῆν πολλῆν θεωρίης εἶνεκεν ἐπελήλυθας). Ha

⁷⁴ Prohászka L. megjegyzése: „W. Jaeger külön fejezetet szentel könyvében e kérdés tárgyalásának.” [Jaeger, Werner: Paideia: die Formung des griechischen Menschen – 19. jgy.]

ez a hely egy századdal későbbi eredetű is, nincs okunk feltételezni, hogy *Szolón* valóban nem θεωρίης εἴνεκεν szemlélődés végett járta be a világot, hiszen vele kezdődik az a folyamat, amelyben Athén a pusztán földművelő államból kereskedő-hajózó foglalkozásúak államává vedlik át, s a sokfélének és idegennek a megismerése indítja meg éppen a „teóriát”, azaz szemlélődést. S ez a szemlélődési kedv, tudjuk, mindvégig jellemzi a görög szellemet, ez a forrása legszebb alkotásaiknak, s ez készteti arra, hogy másként értékelje a művelődés elemeit is mint ahogy az Spártába történt. Ott minden az erő körül mozgott, itt ellenben a körül, ami éppen a szemléletet foglalkoztatja: az irodalomnak és a filozófiának nagy szerepe az athéni művelődés rendjében csakis ebből a korán ébredt szemlélődési kedvből érthető.

Az athéni nevelés szellemének ... általános jellemzése után, amelyet éppen *Szolón* személyének és művének méltatása alapján vonhatunk le, természetsszerűleg az a kérdés lép elénk, hogy milyen volt pontosabban tekintve ez a nevelés.

4. A múzsai és a gümnasztikai képzés

Az athéni nevelés kezdeteiről nagyon keveset tudunk. Kétségtelen tény, hogy a nevelésnek sajátos athéni rendje még a perzsa háborúk előtti időben kialakult, mégpedig párhuzamosan az irodalom fejlődésével. S éppen ez az irodalom szolgálhat nekünk következtetési alapul arra nézve, hogy az egyénnek már ekkor jelentős szerepe van a polisz életén belül. Erről tanúskodik elsősorban magának *Szolón*nak költészete. Ámde a líra nem sajátosan attikai műfaj; legnagyobb görög képviselője *Pindarosz*, thébai születésű volt, s nem mondhatjuk, hogy szorosabb viszonyban lett volna Athénnel, mint bármely más görög állammal.

A jellemző attikai fejlődés tudvalevőleg a tragédiával kezdődik, *Aiszkhülosszal*, ez ... már az V. századra, tehát a perzsa háborúk idejére esik. Ámde nyilvánvaló dolog, hogy ez nem pattant elő magától és váratlanul. Magas színvonalú irodalomhoz mindenkor két dolog kell: géniusz és közönség. Fel kell tételeznünk tehát, hogy az athéniak már *Aiszkhüloszt* megelőzőleg kellő irodalmi kiművelésben részesültek, mert csak így érthetjük meg fogékonyságukat az új műfaj iránt. S e mellett szól a versengés, az **agón** nagy szerepe is a görög életben általában, s tudjuk...Athén például az olümpiai versenyekben kezdettől fogva (VII. század közepétől)

dicsőséggel vette ki részét. Ezek a versenyek pedig – amelyek tudvalevőleg az istenek tiszteletéből fakadtak – már korán költői versenyekkel voltak kapcsolatban. Ezért ebből a szempontból is valószínűnek kell tartanunk, hogy az athéniak gondoskodtak fiaiknak a költészetben való kiműveléséről, mert hiszen csakis így szerepelhettek méltón a versenyekben. Ez az irodalmi (múzsai) kiképzés alkalmasint kezdettől fogva *Homéroszra*, *Hésziodoszra* és a gnómikusokra terjedt ki.

Ugyancsak a versenyek hatása alatt fejlődött ki azonban a **gümnasztika** is. A kettő egyáltalán nem különült el egymástól. A léleknek és a testnek szoros egysége, amelyet mi a kereszténység óta elvesztettünk, ekkor még teljes erejében érvényesült. A klasszikus művészet is ezt árasztja. A **kalokagathia** épp ezt a szoros, megkülönböztethetetlen egységet fejezi ki. S ez a kalokagathia ekkor még teljességgel a régi nemesi areté jegyében volt. Hiszen a versenyekben is eredetileg csak a nemesek vettek részt; később, a demokrácia fejlődésével ez kétségkívül már nem volt az ő kizárólagos kiváltságuk, ámde ezután is vezető szerepük volt bennük. S ez érthető. Nekik volt ugyanis legtöbb idejük és pénzük, hogy gyakorolva magukat kellőleg előkészüljenek rájuk. – A régi nemesi aretének ebből az uralmából érthetjük meg, hogy *Fináczy* a görög nevelésnek ezt a perzsa háborúig terjedő korszakát a régi nevelés korszakának nevezi.

Az athéni szellem azonban tudvalevőleg a perzsa háború után fejlődik ki teljességében. Főleg *Periklész* korában [Kr. e. 461–429]. Azok, akik az athéni nevelést irodalmi források és művészeti emlékek (főleg vázafestmények) alapján feldolgozták kiváltképpen az V. és IV. századi állapotok alapján írják le ennek a nevelésnek a rendjét.⁷⁵ Irodalmi főforrások e korra nézve *Platón* és *Xenophón*, rajtuk kívül a szónokok *Iszokratész*, *Démoszthenész* és *Aiszkhinész*, továbbá a történetíró *Thuküdidész* és végül *Arisztotelész* is. Kétségtelen tény, hogy az athéni nevelés tipikus jellemvonásai éppen ebben a klasszikus (periklészi) korban nyilvánulnak meg a legszebben. Nem lévén antikvárius érdeklődésünk,⁷⁶ mi is ezt a kort vesszük alapul. *Fináczy*⁷⁷ is ezt a szempontot al-

⁷⁵ Ld: Girard, Paul: L'éducation athénienne au cinquième et quatrième siècle avant Jesu Christ – 1891; Freeman: Schools of Hellas from six hundredth to three hundredth before Christ – 1912.

⁷⁶ Ld: Nietzsche, F: A történelem hasznáról és káráról – In: Korszerűtlen elmélkedések Révai kiadás 1921; – Hermész könyvek, Akadémiai K. Bp. 1985; 1989.

kalmazta az athéni nevelés jellegzetes vonásainak leírásában. Ő ezt a kort – megkülönböztetésül a régi, nemesi erény jegyében lefolyó neveléstől – az új nevelés korszakának nevezi. Nevezhetjük azonban egyszerűen a klasszikus korszaknak is. Ez az a korszak, amely az irodalomban a tragédiával kezdődik és a szofisztika szellemi forradalma után a nagy filozófusok (*Szókratész, Platón* és részben még *Arisztotelész*) fellépésével ér véget.

Hogyan folyt le ez a nevelés, és mi tüntette ki más görög törzsek nevelésével szemben?

A gyermek születése után ötödnapra volt az amphidromia, a körülhordozás (a házi tűzhely körül), ami azt jelentette, hogy az apának ki kellett nyilatkoztatnia felneveli-e gyermekét, vagy sem. Ha nem, akkor kitétték. Ez a kitétel mindamellettt sokkal ritkábban fordult elő, mint Spártában; inkább csak lányokkal szemben alkalmazták, hogy a felnevelésükkel járó költségektől megkíméljék magukat. S a kitétel sem jelentett megölést, mint Spártában a Taügetosz; a talált gyermeket joga volt bárki-nek felnevelni, s az akkor természetesen annak rabszolgája lett. Ha az apa ... felvette gyermekét, akkor újabb ötödnapra következett a névadás. A gyermeket gyakran dajka táplálta, főleg későbbi hellenisztikus időkben (kivált a spártai dajkák voltak akkor kedveltek).

Hetedik életévéig azután a gyermek anyja gondozása alatt maradt, a **mese** és a **játék** éppúgy betöltötte életét, mint minden korok gyermekének. (*Fináczy*⁷⁸ nagyon kedves képet rajzol a régi görög gyermekjátékokról.)

A hetedik életévvél kezdődött azután a **tervszerű nevelés**. Ennek **három szakasza** volt: egy elemi fokozat, amelyhez azonban közvetlenül (tehát határozott bevágás nélkül) kapcsolódott a tulajdonképpeni **paideia**, a maga két körével a **müszikével**, vagyis az irodalmi és zenei kiképzéssel és a **gümnasztikével**, amelyet csak hozzávetőlegesen nevezhetünk testi kiképzésnek, mert hiszen – miként látni fogjuk – ez voltaképpen az erényesség kiképzését is jelentette. Ez a két kör azonban nem különült el egymástól, mégpedig nemcsak kezdetben nem, hanem később sem.

⁷⁷ Ld: Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története – 6. jgy. 67–102. p.

⁷⁸ Ld: Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története – 6. jgy. 72–73. p.

A tanítót az elemi fokon **grammatodidaszkalosznak** (azaz: betűtanító) vagy **grammatisztésznek** nevezték. A haladottabbakat viszont már a **grammatikosz** (vagy egyszerűen: **didaszkalosz**) tanította irodalomra és nyelvtanra. Helyzete már akkor sem volt valami nagyon rózsás, vagy éppen irigylésre méltó. Jellemző erre *Démoszthenésznek* a Koszorúról mondott beszéde, amelyben vetélytársának *Aiszkhinésznek* egyebek közt azt is gúnyosan a szemére veti, hogy ifjúkorában apjának – aki ilyen grammatisztész volt – segédkezett: kiséperte az iskolát, letörölgette a padokat, és rendbe hozta az iskolai eszközöket. A tanítómesterség mindvégig magánvállalkozás volt Athénban, kereseti ág mint bármely más mesterség, s éppúgy nem volt képesítéshez kötve mint más ipar üzése. Ennek természetesen tagadhatatlan hátrányai voltak: a tanítók alkalmazkodni igyekeztek a közvéleményhez, mert hiszen tőle függtek. Nagy előnye volt viszont, hogy a teljes **tanszabadságot** biztosította. Nem érvényesült itt semmiféle kényszer, csak a hagyomány irányított.

Iskolába a gyermekek hazuról jártak, tehát nem úgy, mint Spártában, ahol az iskola bennlakásos volt, s ahol épp ezért még külön felügyelőt, **paidonomoszt** is alkalmaztak. Rendszerint egy rabszolga kísérte őket az iskolába: ez volt a **paidagógosz** (= gyermekkísérő), akit éppen más munkára való alkalmatlansága miatt alkalmaztak erre a célra.

Az **iskola** egyszerű házból állt. Tudvalevő dolog, hogy a görögök általában nem nagy gondot fordítottak magánházaik építésére, az athéniak is csak középületeiket emelték pompásan, a magánházak bizony náluk is elég rútak voltak, a takarékoság volt építésükben és berendezésükben a fő szempont. S ez nem is lephet meg bennünket, mert hiszen az athéni ember is ideje java részét kint az utcán, vagy az **agorán** töltötte. Ezért a tanítómester házát is elég sivárnak kell elképzelnünk, úgyhogy megcáfolja nevét: *σχολή* (= pihenésre, nyugalomra való hely). Olykor azonban még ház sem szolgált az iskola színhelyül, hanem egyszerűen csak egy fedett oszlopcsarnok, vagy éppen az utca. A tanteremben padok vagy székek voltak a tanulók számára, a tanítónak pedig külön ülőhely. Később az iskolai felszerelés is bővült, így például *Homérosz* olvasásához való falitáblákkal. Írás közben a tanulók a viasztáblát térdükön nyugtatták, és a viasztáblára a grafisszal írtak. (*γραφίς, γραφεῖον, γραφίδιον*). Ha pedig már begyakorolták az írást, papírra, vagy hártýára írtak, s az erre való eszközük az írónád volt (*καλαμίς*), amelyet fekete tintába (*τὸ μέλαν*) mártottak. A könyvnek ez időben tudvalevőleg tekerics formája volt, ha-

sábokban volt írva, s göngyölitve olvasták, mégpedig balról jobbra, mint mi (eredetileg...:βουστροφηδόν). A szavakat és mondatokat azonban nem különítették el, hanem egyfolytában írták, mégis megkönnyítették az **olvasást** az ékezetekkel és hehezetekkel. Ennek ellenére az olvasás megtanulása – s az elemi oktatás ezzel indult meg – nem volt könnyű feladat. A tanító azzal kezdte, hogy felírta és kimondta az egyes betűket, s a gyermekek utána mondták és rajzolták viasztáblájukon. Ezután következett a szótagolás (συλλαβίζειν), majd egész szók olvasása, illetve **írása** (a kettőt párhuzamosan tanulták). S ezt gyakorolták mindaddig, amíg jól nem ment; ha pedig semmiképp sem ment, akkor ott volt a mindenkor hathatós pedagógiai gyógyszer a virgács. Olvasási és írási gyakorlatokat is a költőkön végeztek, elsősorban *Homéroszon*. Ehhez az elemi fokú olvasás- és írástanuláshoz közvetlenül kapcsolódott azután az **irodalmi és a nyelvtanulás** (ortográfiával). A középpontban itt is *Homérosz* volt, az ő költeményei szolgáltatták a görögségnek úgyszólván a nemzeti bibliáját, amelyet etikai és esztétikai szempontból egyaránt méltányoltak. Belőle tanulták meg a görögök a mítoszt és nemes példákon erkölcsöt, de rajta tanulták meg a nyelvet és a stílust is.⁷⁹ *Homérosz* mellett *Hésziodosz* és a gnómius elégikusok, elsősorban *Theognisz*, akinek egész gyűjteményét ma is csak abban a formában ismerjük, aminőt az attikai iskola adott neki. A költőket, főleg pedig *Homéroszt* azonban a fiúk nem annyira könyvből, mint inkább tanítójuk recitálásából ismerték meg. A könyvek ritkák voltak, és ezért az **élőszónak** sokkal nagyobb jelentősége volt mint manapság. Természetesen az emlékezőkészség gyakorlását is felettebb szükségessé tette.

Az irodalmon kívül a múzsai nevelés lényeges alkotórésze volt a **zene**. Az írás és olvasás megtanulása után az irodalmi kiképzéssel párhuzamosan folyt. Tanítóját **kitharisztésznek** hívták, és társadalmi állása valamivel kedvezőbb volt a grammatisztésznel, sőt a grammatikosznál is, már csak azért is, mivel itt nem is lehetett egyszerre több gyermeket tanítani, mint az irodalomban, hanem egyenként kellett foglalkozni velük. A zene tanulásának közvetlen célja a **kultuszban** való részvétel volt, vagyis hogy a kardalokban közreműködjenek, és éneküket hangszerrel tudják kíséreni. Ebből következett, hogy ez a zene nem volt szöveg nélküli, hanem a szóhoz idomult. Bizonytal a közösségi érzület kifejlődésének leg-

⁷⁹ Jaeger, Werner: Paideia: die Formung des griechischen Menschen – 19. jgy. – A Homer als Erzieher c. fejezet.

hathatósabb előmozdítója volt. Épp ezért az erkölcsi és a jellemnevelésnek legfőbb eszközét látták benne. *Platón* szerint a zene a lelki vezetés, a pszichagógia eszköze.⁸⁰ Ezen kívül azonban az iskolában a lírikusokat is zenével kapcsolatban tanulták: a kapcsolat zene és irodalom közt tehát itt is a legszorosabb volt. – Idővel a zene nemcsak a kultusz céljaira szolgált többé, hanem a társas összejövetelek, a **szümposzionok** élénkítésére is. Ezzel mindinkább elvesztette eredeti egyszerűségét és mesterkéletlenségét. Ekkor már szöveg nélküli zenével is találkozunk az iskolában; az eddig nevelési szempontból előnyben részesített kemény dór hangnemet felváltották fríg és lúd hangnemek; a lantot és a kitharát a fuvola (amelyet egyébként nem is lehetett szöveghez alkalmazni).

Olvasás, írás, irodalom, zene: ezek alkották eredetileg a műziké törzsanyagát. Ezeken kívül, vagy helyesebben velük kapcsolatban volt a paideia másik nagy köre a **gümnasztiké**. A kapcsolatot a műzikével itt külön is hangsúlyozni kell, mert e foglalkozások híjával voltak annak az egyoldalú testgyakorló jellegnek, ami a spártai nevelést jellemezte. Testre nézve széppé és erőssé tenni, ahol a szépségen van a hangsúly, [az] első helyen is említik.⁸¹ A gümnasztiké tehát csakúgy a kalokagathia szolgáltatában van, akár az irodalmi vagy zenei képzés: azzal például az orkesztikében, a **táncban** szoros kapcsolatba lép. Nevelői eszköze is gyakran közös: az agón.

A gümnasztiké színhelye a **palaisztra** (παλαίστρα), vagy a **gümnaszion** (γυμνάσιον): az előbbi a kisebbek, az utóbbi az érettebbek számára, de felnőttek is jártak ez utóbbiba. A palaisztra többnyire magánintézmény, inkább játéktérféle; létesítése és fenntartása nem volt költséges. A gümnaszion ellenben rendszerint szobrokkal ékesített, oszlopcsarnokokkal, sétahelyekkel ellátott díszes épület volt, s ennek létesítése nagy összeget kívánt, amelyet csak az állam tudott előteremteni. Athénban sok palaisztra, de csak három gümnaszion volt, kisebb városokban egy-egy gümnaszion, sokszor egy sem. A testgyakorlás tanítóját **paidotribésznek** vagy **gümnasztésznek** hívták. Az előbbi a palaisztrának,

⁸⁰ Ld: *Platón: Állam* III. könyv 398a–403b – In: 59. jgy. II. k. 178–193. p. 188. p.

„...a ritmus és a dallam hatolnak be legjobban a lélekbe, azt hatalmas erővel megragadják, s jó rendet hozva magukkal, azt, aki helyes elvek szerint nevelkedik, rendezett lelkű emberré teszik, aki pedig nem, azt éppen ellenkezővé...” Fordította: Szabó Miklós

⁸¹ Ld: *Platón: Gorgiasz* 452a–d; 464b–466a – In: 59. jgy. I. k. 483–484; 509–511. p.

az utóbbi a gymnaszionnak gyakorlatait vezette. – A paidotribész, illetve gymnasztész mutatta be a különböző mozdulatokat és gyakorlatokat, s azután ellenőrizte végrehajtásukat. A gymnaszionban a felügyeletet az **arkhón** gyakorolta; rajta kívül azonban minden gymnaszionnak volt külön felügyelője is a **gymnasziarkhosz**, aki az épületek karbantartásáról és a testgyakorláshoz szükséges szerekről (pl. olajról is) gondoskodott, és alkalmazta a tanítókat. A testgyakorlatokat a fiúk meztelenül végezték, sokszor zene (mégpedig fuvola) kísérete mellett. – Ily gyakorlatok voltak: a **futás** és a **birkózás** mint elsőrendű gyakorlatok; továbbá az **ugrás**, a **diszkosz-** és a **gerelyvetés** mint másodrangúak. Ez az öt gyakorlat együttvéve volt a **pentathlon** (= πέντα ἄθλον, azaz ötös verseny). Nyilvános versenyeken a fiúk is részt vehettek, így pl. a Panathénaia vagy a Démétér tiszteletére tartott eleusziszi nagy nemzeti ünnepek alkalmával. E versenyekre azonban az előkészítés külön folyt; a tornaiskolák általános nevelői célt tűztek ki, nem pedig tréninget.

A múzsai és a gymnasztikai neveléssel az athéni ifjú nevelése még nem ért véget. Elsősorban a gymnasztikai nevelés folytatását kell látnunk az **ephébia** ideje alatt végbemenő **katonai és állampolgári** kiképzésben. **Ephébosz**oknak (ἑφηβοί) hívták Athénban a serdülőket (kb. 18–20 éves korukban). Az ephébia első évében katonai rendgyakorlatokban, fegyverforgatásban, menetelésekben, lovaglásban és ökölvívásban képezték ki az ifjakat; a második évben pedig határőr- és várórszolgálatot kellett teljesíteniük. Itt tehát már az állam is belenyúlt a nevelésbe: a kiképzés állami tisztviselők, az ún. **szóphronisztészek** kezében volt, és az állami **sztratégoszok** ügyeltek fel rá. Épp az állami beavatkozás miatt, amely annyira ellentétben volt az athéni nevelés demokratikus szabadságával, újabban az a nézet alakult ki, hogy az ephébiának ez az állami szervezése csupán a khairóneiai csata utáni időből (338) származik, tehát már hellenisztikus időből, amikor a polisz már hanyatlóban volt, s ezzel akarták – részben már a filozófusok (főleg *Platón*) hatása alatt – az állami életet úgyszólván regenerálni. Azok, akik e véleményüket fejezték ki,⁸² arra hivatkoznak, hogy az ephébiára vonatkozó legfőbb forrásaink éppen *Arisztotelész*nek az athéni alkotmányról szóló műve.⁸³ Kétségtelen azon-

⁸² Ld: Wilamowitz-Moellendorff, Ulrich von: Aristoteles und Athen – 1893.

⁸³ Ld: Arisztotelész: Az athéni állam – Akadémiai K. Bp. 1954, (Ford: Ritoók Zsigmond); Államéletrajzok – Osiris-Századvég K. Bp. 1998, (Összeállította: Németh György).

ban, hogy az ephébia intézménye megvolt már korábban is; lehet, hogy az [ephebiában] folyó testgyakorlás korábbi időkben pusztán szabad társuláson alapult.

A múzsai és a gümnasztikai nevelésnek ez a rendje azonban csak a fiúkra vonatkozott. A **lányok** Athénban jóformán semmilyen tervszerű nevelésben nem részesültek. A nevelésnek Athénban határozott egyéni iránya és szabadsága ellenére is jellemzően közcélja volt; s ahogy a nők a közéletből általában, úgy a nyilvános nevelésből is ki voltak zárva. A nő egész tevékenysége a házra és a háztartás dolgaira szorítkozott. Ezért a lányok csak kézimunkát tanultak anyjuktól vagy dajkájuktól, s esetleg valami kevés olvasást és írást. Iskolába azonban nem jártak. – Mégsem szabad ebből azt következtetnünk, mintha Athénban a nők teljes szellemi sötétségben éltek volna, vagy egészen pallérozatlanul serdültek volna fel. Először is: mindez csak a bennszülött polgárság leányaira vonatkozik, rajtuk kívül azonban mindig sok idegen nő is volt Athénban, ezek a nyilvános életben is részt vehettek, s köztük – tudjuk – számos igen művelt nő is volt. Másodszor pedig: a tervszerű szellemi képzés hiánya nem jelentette sem az erkölcsi nevelés hiányát, sem azt, hogy alkalom szerint nem művelődhetek szellemi irányban is. Úgy látszik, hogy éppen a polisz étellel együtt járó szabadabb erkölcsiség idézte elő, hogy a nők erkölcsiségét aggodalmasan óvták, és tevékenységüket az otthonra szorították; aki ennek falait túllépte, hetérává vált. Valószínűnek kell tartanunk azonban, hogy az otthonán belül művelődhetett, ha volt alkalma rá, csak nyilvánosan nem érvényesíthette műveltségét. Már csak a vallásos cselekményekben és a **vallásos ünnepeken** való részvétele alapján is fel kell tennünk, hogy valamelyes irodalmi műveltségre mégis szert kellett tennie, hiszen tudjuk, hogy mennyire szorosan összefüggött épp a görög vallás az irodalmisággal. S vajon elképzelhető-e, hogy a lányokat a táncból és a kardalokból kirekesztették volna? Épp ezért némely újabb író⁸⁴ nem annyira a közvetlen források alapján, mint inkább az egész görög irodalom és élet szellemét tartva szem előtt, nem is vonja már többé azt az éles határvonalat a fiúk és a lányok nevelése közt, mint ahogy régebben szokták, csupán óvatosan úgy nyilatkozik[nak]: nem tudjuk határozottan megállapítani, hogy a lányok mennyire részesülhettek a paideia formáiban és eszközeiben.

⁸⁴ Stenzel, Julius: Die griechisch-römische Bildungswelt – 38. jgy. I. 137. p.

Az athéni nevelésnek ez a jellemzett formája múzsai és gümnasztikai ágában egyaránt a homéroszi kor nevelési eszményeinek kifejlődését tárja szemünk elé. Μύθων τε ῥητῆρ' ἔμεναι πρηκτῆρά τε ἔργων: beszédekkel mondani, és tetteket végrehajtani, ez most már fejlettebb fokon nyelvi és irodalmi kiképzést, és egyúttal a testi képességek mindenoldalú kifejlesztését, gyakorlását jelenti. A leszármazás a homéroszi eszményből nyilvánvaló: ezért az athéni nevelésnek eredeti, tiszta formáját szemlélhetjük benne. A róla kifejtetteket összefoglalva a következő jellemző vonásaikat emelhetjük ki:

1.) **Önzetlen** jellegét. Ez azt jelenti, hogy a műveltség semmilyen érdeknek nem kiszolgálója, sem egyéninek, sem államinak. Önzetlen jellegét az biztosítja, hogy [önálló] szabad emberhez illik: παιδεία ὡς τὸν ἐλεύθερον πρέπει, ahogy ezt később Platón a Prótagoraszban⁸⁵ kifejezi. S ez az önzetlenség éppen az, amit a **kalokagathia** néven jelölnek: **a szépnek és a jónak megtestesülése az emberben.**

2.) A szellemi és testi erők kiképzésének tökéletes **összhangja, egyensúlya.** Egyik sem teng túl a másikon, nincs aránytalanság, egyoldalúság (mint Spártában). Mint Athén művészetében, úgy nevelési rendjében is az egyik a másikat mérsékeli, a másik az egyiket fokozza. Azt az elpuhultságot, amit a szellem pervalenciája [túlsúlya, fölénye] okozhat komoly testi gyakorlatokkal ellensúlyozzák, azt a durvaságot, amit a testi foglalkozások előidézhetnek a szellem foglalkoztatásával enyhítik. A kalokagathia éppen a szolóni μηδὲν ἄγαν [semmit se vigyél túlzásba] elvének szemléletes feltárása.

3.) Az összhang az **egyéni és a közösségi** elvre is kiterjed. Az **athéni paideia egyéni jellegű, de közösségi háttérrel.** Egyik oldal sem teng túl a másik felett. A **szép és a jó ember** egyúttal a **jó állampolgár** is: a tipikus görög felfogás szerint az teljesíti legjobban közösségi feladatait, aki leginkább önmaga kiművelésén fáradozik. Ennek az elvnek megvalósítása természetesen csak olyan társadalomban volt lehetséges, amely rabszolgaság intézményén alapult, ahol tehát aránylag kevés volt az az ember, aki az ilyen „szabadelví” nevelésben részesült.

Az athéni nevelésnek ez az eredeti rendje azonban idővel kibővült. Ennek a kibővülésnek első lépése az ún. görög felvilágosodás idejében történt.

⁸⁵ Ld: Platón: Prótagorasz 312b – In: 59. jgy. I. k. 181. p.

5. Az athéni paideia kibővülése

A perzsa háborúk után Athén szellemi élete jelentős változáson ment át, s ez a nevelés rendjén is megmutatkozott. Ezt a változást a felvilágosodás fellépésével szokták megjelölni. Minden **felvilágosodási mozgalmat** ... kiváltképpen két jelenség tüntet ki:

1.) Minden felvilágosodás az **ésszerűség** princípiumát emeli legfőbb rangra. Ezzel pedig mindig együtt jár a régi néphitnek és a hagyományos erkölcsiségnek ellanyhulása.

2.) Minden felvilágosodás a **szubjektivitás** felszabadítója, s ez viszont szükségképpen előidézí a relativizmust. Ahol az egyéni véleménynek korlátlan szabadsága van, ott az objektív, megdönthetetlennek tartott tekintélyek megdőlnék. A lélek lép a tárgyi kötöttségek helyébe, a funkció fontosabbá válik a tartalomnál.

Ez a két mozzanat a legszorosabban összefügg egymással. Ezt igazolja éppen nyugati kultúránk első felvilágosodási mozgalma a **szofisztika** fellépése.

A szofistákat általában a görög szellemi életben a válság előidézőinek szokták tekinteni. Nem voltak azonban az előidézői, hanem inkább a kiteljesítői. A válság már korábban megkezdődött, gyökerei a filozófia megszületésének korába érnek. Valójában már a VI. század filozófiai iskolái megindították (*Hérakleitosz*, *Xenophanész* és az eleiaiak, püthagoreusok). Már az ő tanai is alkalmasak voltak a régi néphit megingatására és ezzel lelki válság felidezésére. De fokozódott ez a válság akkor, amikor a filozófiai felvilágosító kritika az erkölcsiség tényeit és hagyományos formáit is kikezdte, ez pedig ... a szofistákkal következett be.

A szofisták éppen szélső szubjektivisták. Főképpen ebben különböznek a korábbi filozófusoktól, akik metafizikai-kozmológiai spekulációjukban objektív elveket kerestek. A szofisták ezzel szemben a lélek és az erkölcs kérdéseit kezdik feszegetni, s alapelvük az, hogy mindezekben a kérdésekben az egyéni vélemény a döntő. Ezt fejezik ki a **Prótagorasz** híres **homo mensura** elve: **mindennek mértéke az ember**. Ma ezt az elvet gyakran tévesen magyarázzák, kiváltképpen *Platón* kritikája alapján. Holott ez az elv *Prótagorasz*nál csak azt jelenti, hogy az erkölcs kérdései (tehát az erény, az areté is) nem hagyományos megkötöttségekben gyökeredzik, hanem ész-belátásban. *Prótagorasz* sehol sem mondja ki expressis

verbis [határozottan, félreérthetetlenül], hogy a mérték az egyéni ember. Ámde ez a racionalizmusa olykor egészen szélsőséges formában fejeződik ki kivált kortársainál, akik nemcsak az erkölcsben és a vallásban, hanem a tudományban is alkalmazták, ahol radikális szkepticizmusba torkollott, továbbá az állami életbe is beoltották, ahol viszont demagógiában és nihilizmusban nyilvánult.

A filozófia történetében a szofisták jelentősége abban van, hogy előkészítették működésükkel a nagy filozófusok – Szókratész, Platón, Arisztotelész – fellépését. A nevelés történetében ellenben jelentőségüket éppen működésükben kell látnunk. Ők voltak az első tanítók nyugati művelődésünk körében, akik tudatosan **magasabb szellemi műveltség terjesztését** tűzték ki célul. Az ő fellépésük előtt a tudományt – azaz filozófiát – csak szűkebb körben művelték: a kutatás volt első helyen az ióniaiaknál, az eleatáknál, a püthagoreusoknál, és a tanítás ennek a kutatásnak csak úgyszólván mellékajánlása volt. A szofisták az elsők, akik mindenekelőtt tanítók. Ebben is akarják látni hivatásukat, és a kutatás – azaz megismerés – érdekét alárendelik a tanítás érdekének, sőt: tanításukban minden tekintetben az **egyéni szükséglethez alkalmazkodnak**. Íme, a homo mensura elv tiszta értelme. Ezért „szubjektivisták”. Szemükben nem a tárgy a fontos, hanem természetszerűleg a személy, akihez tárgyukkal fordulnak. Nem az igazság az előbbre való, hanem ennek használhatósága a gyakorlati életben, főleg pedig a politikában. Vagyis nemcsak szubjektivisták, hanem egyúttal **utilitaristák** is. Mégpedig éppen művelődési vonatkozásban azok. Ez nyilvánul meg abban, hogy a tudományt kiváltképpen mint **retorikát** művelik. A tudomány egyértelmű náluk a retorikával, vagyis az érvelés és meggyőzés művészetével. Tehát alapjában tekhné, mesterség. Olyan tekhné, amely gyakorlati célokat tűz ki, ti. olyan készséggel felszerelni a növendéket, hogy ez az életnek bármely helyzetében érvényesülni tudjon.

Nem lehet most feladatunk, hogy részletesen foglalkozzunk a szofistákkal és tanításukkal, az filozófiatörténeti feladat. Csupán keretül jegyzek meg annyit, hogy két nemzedéket szoktak megkülönböztetni.

Az első a Kr. e. V. század második felében virágzott, s legfőbb képviselői *Prótagorasz* és **Gorgiasz**, mindketten *Szókratész* idősebb kortársai, továbbá a valamivel fiatalabb *Prodikosz* (aki főként a nyelvre vonatkozó vizsgálataival vált ismeretessé). A második nemzedék viszont a Kr. e. IV. században működött, ezek már *Platón* kortársai: *Thraszümakhosz*,

Kalliklész, *Euthüedemosz*, *Antiphón*, s mások. Náluk a relativizmus már valósággal öncélúvá vált, amint az kivált *Kalliklész* politikai nihilizmusából kitűnik.

Mindnyájan azonban **vándortanítók** voltak, akik főleg retorikára tanítottak, és mivel sikerre és pénzre vadásztak (némelyek közülük állítólag hatalmas vagyonra tettek is szert), azért nagyobb aggályoskodás nélkül alkalmaztak destruktív elveket és paradoxonokat, hogy ezzel is úgyszólván igazolják működésüket. Van, aki találóan zsurnalisztákhoz hasonlítja őket: halb Professor und halb Journalist – durch diese Formel lässt sich der Sophist des fünften Jahrhunderts unserem Verständnis vielleicht am nächsten bringen. [Félig professzor, félig zsurnaliszta – talán e kifejezésen keresztül hozható a legközelebb értelmünkhöz az ötödik század szofistája.]⁸⁶ Valóban a szofisták sem elvi felfedezők, ahogy a zsurnaliszták sem azok, hanem kitűnően értettek ahhoz, hogy korszerű elveket tetszetős formában népszerűsítsenek. Végeredményben a racionalizmust és a szubjektivizmust sem a szofisták fedezték fel, hanem mindkettő szükségképpen fejlődés eredménye volt: a racionalizmust alkalmazták már a filozófusok, a szubjektivizmus pedig a demokratikus fejlődéssel már megindult és a perzsa háborúk utáni Athén egész szellemi élete róla tanúskodik nemcsak a politikában, hanem például a drámában is. Ezért bizvást mondhatjuk, mint filozófusok a szofisták jelentéktelenek. Ha hírhedt tételeiket összehasonlítjuk akár az eleaiakéval, akár a püthagoreusokéval, akár *Anaxagorasszal* laposaknak és kritikátlanoknak tűnnek fel előttünk. Mint tanítók ellenben szerepük rendkívül fontos, mert elmemozdító hatásuk volt, a gondolkodás kedvét és a kritikai vizsgálódás szükségét ébresztették fel főleg az athéni ifjúságban. S ebben rejlik éppen legnagyobb történeti érdemük is: szubjektivisztikus kritikájukkal előidéztek a nagy objektív ellenhatást, előkészítették a talajt *Szókratész* és *Platón* számára. Jogosan szoktak ezért arra rámutatni, hogy a szofisztika „bomlasztó” működése nélkül a nagy filozófusok nem lehettek volna azzá, amivé lettek. A szofisztika filozófiai jelentőségét tehát tulajdonképpen *Szókratész* és *Platón* működésére kell tennünk.

Mindenesetre a szofisztikától kezdve új színekkel és tartalmakkal bővül az athéni paideia is. A legelső lényeges fordulat az, hogy a nevelésnek intellektualisztikus fordulatot adnak. Az iskolának mai napig oly sokat

⁸⁶ Gomperz, Theodor: Griechische Denker – 1902, I. 333. p.

hánytorgatott és kifogásolt **intellektualizmusa** a szofistákkal kezdődik. Azelőtt, mint említettük, a testet és a lelket oly szoros egységben tekintették, hogy a nevelés funkciói sem különültek szét: a régi homéroszi areté hatott századokon át, a múzsai nevelés éppúgy ennek szolgálatában volt mint a gymnasztikai képzés. Most ellenben megjelenik a történetben mint új és szuverenítésre törekvő hatalom az ész. Ismételten hangsúlyozom: nem ekkor jelentkezik általában először, hiszen már fél századdal korábban a szofisták fellépésénél, *Hérakleitosznál*, *Xenophanésznál* az ész és a tudás többre becslésével találkozunk. Ámde a szofisták tették ezt a felfogást közkeletűvé. Velük válik a szellemi kiképzés előbbre való feladattá az erkölcsivel szemben, mert hiszen az erkölcs is ész-belátásban gyökerezik szerintük. Ezzel természetszerűleg egészen új embertípus jelenik meg nyugati kultúrkörünkben az intellektuális emberé, s nyilvánvaló dolog, hogy ez a nevelésben is a szellemi kiképzés fokozását tette követelő szükségletté.

Ebből magyarázható a **múzsai nevelés anyagának kibővülése**. Az olvasás és az írás, továbbá az irodalom és zene ismeretén kívül bevonul a tanulmányok közé a **retorika**. Maguk a szofisták is mind **retorikai iskolákat** tartottak fenn, s ezekben szónoklásra, mégpedig a szónoklás elveire és fogásaira tanították a hozzájuk sereglő athéni ifjúságot. Nem szabad természetesen azt gondolnunk, mintha mindjárt kezdetben, fellépésük után ez a retorikai képzés általános lett volna. Elsősorban a tehetősek és előkelők látogatták ezeket a szofista iskolákat, mert hiszen a vezetőik eléggé megfizették maguknak a tanításukat. Ezért ezekben a retorikai iskolákban kell látnunk a **felsőfokú képzésnek** első színhelyeit, tehát a paideiának – hogy úgy mondjuk – harmadik tagozatát. Az az athéni ifjú, aki elemi oktatásban részesült, s elvégezte a múzsai és a gymnasztikai tanfolyamot, körülbelül 15 éves korában – feltéve, hogy módja volt rá – műveltségének teljessé tételére és lezárására valamilyen retorikai iskolát látogatott, hogy itt politikai pályájára rendszeres vezetés mellett előkészüljön. Ehhez a politikai iskolázáshoz járult azután utóbb valamilyen filozófiai iskola látogatása is; a szofistáktól az ifjú ezek ellenfeleihez, a filozófusokhoz ment, hogy a gyakorlati szónoki kiképzés után a végső tudományos elvek és ismeretek birtokába jusson. Így alakult ki a művelődésnek felső tagozata: a **retorika (dialektika)** és a **filozófia**. Mindkettő intellektuális természetű, bár egyik sem szakjellegű. Különbség nyilvánult ellenben a kétféle tanulmány közt abban a tekintetben, hogy a szofisták pénzt fogadtak el tanításukért, a filozófusok pedig nem. S a színhelye

ennek a felsőfokú képzésnek részben a szofisták magánháza, részben pedig a gymnaszion.

De a retorikai képzés meghonosításán kívül kihatott a szofisták működése magának a műzsai képzés anyagának kibővítésére is. Ettől kezdve találkozunk ugyanis az irodalom és a zene tanulmánya mellett a **szám-tannal** és a **rajzzal**.

A számtant valószínűleg már elemi fokon az olvasás és az írás mellett tanították, de hogy mit és mennyit, nem tudjuk. A számolás az ujjakon és a fejben történt. Volt azonkívül számolótáblájuk is a műveletek elvégzésére. Ez az **abax (abacus)** rovátkolt tábla volt, amelyen kövecskéket lehetett tologatni, hogy ezzel a számjegyek helyi értékét meg lehessen határozni.

Előbb a számok nevének kezdőbetűivel jelezték:

$$\pi = \text{πέντε} = 5$$

$$\Delta = \text{δέκα} = 10$$

Később az alfabétum egymás után következő betűivel, például:

$$\alpha' = 1 \dots \quad \iota' = 10, \quad \iota\alpha' = 11 \dots \quad \kappa' = 20 \dots \quad \nu' = 50$$

$$\rho' = 100 \dots \quad \psi' = 500 \dots \quad \iota\alpha = 1000$$

A rajz viszont nem volt általános. Úgy látszik csak egyes helyeken, s mestereknél folyt a tanítása. De ez természetesen nem jelentette azért a művészi képzés hiányát. Voltak akiknek feltűnt, hogy a paideiában az irodalmi és a zenei kiképzés mellett épp a képzőművészeti elem oly kevéssé volt képviselve annál a görögségnél, amely a képzőművészetek terén legalábbis éppoly klasszikus alkotásokat hozott létre, mint az irodalomban. Ennek alkalmasint két oka van. Egyrészt a képzőművészetek sajátos értékelése. Itt még nem fejlődött ki a dilettantizmusnak az a fajtája, mely az újkori művészetfejlődésre jellemző. E téren csak kellő mesterségbeli tudással lehetett boldogulni, a mesterségbeli tudást pedig a görögök kirekesztették a paideia köréből (így kell érteni a banauzikus megjelölését *Arisztotelésznél*, akinek szemében csak a kontemplatív [szemlélődő, elmélyedő, elmélkedő] tevékenység számít). De másrészt, szükség volt-e itt egyáltalán a kalokagathia nevelési célja érdekében a képzőművészetek mesterségbeli készségeinek tanítására, amikor minden ebben a

görög életben szépséget lehel, amikor a gyermek már kiskorától kezdve csupa szép dologgal – műalkotásokkal és életformákkal – volt körülvéve, s amikor maga a művészet is olybá tűnt fel mint a természetnek tejtestvére? Emitt és amott csupa harmónia és ritmus, úgyhogy valóban feleslegesnek látszhatott külön képzőművészeti oktatásról gondoskodni a paideia körén belül. Ennek szükségét csak a modernkor ébresztette, amikor a technika és a nagyvárosi fejlődés elocsmányosította az életet. Tudvalevő dolog, hogy csak a múlt század végén indul meg a művészetnevelési mozgalom, oly mozgalom, amely bármennyire görög tendenciákat iparkodik is újraéleszteni, mégsem tud a görög élet kezdeményeibe bekapcsolódni, éppen mivel a görög élet feltételei hiányoznak neki.⁸⁷

A szofisztika fellépésének szokták tulajdonítani a paideia tanulmányi rendjének kibővülését a **tudományos ismereti** anyaggal is,⁸⁸ ... azzal, amivel már a püthagoreusok körében a τὰ μαθήματα néven találkoztunk. Ezt a felfogást mások is vallják,⁸⁹ olvashatunk olyan véleményt, ami a szofistáknak úgyszólván becsületük mentésére tesz kísérletet, s ezért természetesen mindent a javukra akar írni.⁹⁰ Magam is foglalkoztam ezzel a kérdéssel, s ezzel a felfogással ellentétbe helyezkedtem.⁹¹ Röviden itt csak annyit akarok jelezni, kétségtelen tény, hogy a szofisták körében találkozunk először ezekkel a tanulmányokkal: aritmetikával, geometriával, asztronómiával, muzsikával. Nyilván tanították tehát őket, legalábbis helyenként. Valaminő zárt rendszert azonban ezek a diszciplínák a szofisztikában még nem alkottak, erről csak *Platón* óta beszélhetünk, mióta ugyanis ő beiktatta őket művelődési tervébe, amiről még később lesz szó.

Hasonlóképpen a módszeres feldolgozásnak kiváltképpen a retorikai tanításban alkalmazott menetét is a szofistáknak szokták tulajdonítani: φύσις – μελέτη – ἐπιστήμη, [vagyis:] természeti hajlam – gyakorlás – tudatosítás. Ez is való igaz. Azonban ... egészen más értelmet kapnak ezek a funkciók *Platón* filozófiájában, ahol az episztémére esik

⁸⁷ Ld: Ruskin, John: Előadások a művészetről – Révai K. Bp. é.n. (Ford: Ébner László).

⁸⁸ Ld: Norden, Eduard: Die antike Kunstprosa I–II. – 1898.

⁸⁹ Jaeger, Werner: Paideia: die Formung des griechischen Menschen – 19. gyj. 400. p.

⁹⁰ Ld: Gomperz, Heinrich: Sophistik und Rhetorik. Das Bildungsideal des εὖ λέγειν in seinem – Verhältnis zur Philosophie des V. Jahrhunderts, 1912.

⁹¹ Ld: Prohászka Lajos: A platonista Cicero – Budapesti Szemle 1942, 263. k. 65–99; 141–158; 229–245. p; Klny: MTA. Bp. 71 p. [MTA székfoglaló].

a nyomatékos hangsúly, s ezáltal valóban módszeres kellékké válnak, holott a szofisztikában inkább csak feltételek. Csak így érthetjük, hogy *Arisztotelész* ezt a menetet már éppenséggel az egyéni erkölcsi fejlődés megvilágítására alkalmazza. Elsőségről egyébként már csak azért sem lehet szó, mivel itt is, de az előbbi esetben is az elsőség valójában a püthagoreizmust illeti. Az elsőségi kérdés különben is mindig csak történeti kuriozitás; a lényeg az eszmék és a tények meghonosodásában és fejlődésében van, bennünket ... ez a szempont érdekel elsősorban. A szofisztika történeti érdemét ezzel egyáltalán nem csorbítjuk. A legfontosabb [érdeme] kétségkívül az volt, hogy felébresztette a filozófiai ellenhatást. Ezzel ... nemcsak egészen új irányt vett magának a filozófiának a fejlődése, hanem egyszersmind megindult a **filozófia iskolaszerű tanítása** is. Természetesen már a szofisták retorikai iskoláiban is folyt filozófiai tanítás, ez azonban egésze gyakorlati célok szolgálatában állt. A következő lépés csak az lehetett, hogy maga ez a gyakorlati cél – vagyis a nyilvános élet kérdései – a tiszta elvi szemlélődés tárgyává lettek. Azé a szemlélődésé, amelyet azelőtt csak a kozmoszra alkalmaztak. S ez a lépés következett be *Szókratésszel*.⁹²

III. A szofisztika és a filozófia harca az iskoláért

Szókratész [Kr. e. 469–399]

Már az ókorban úgy emlegették *Szókratészt*, hogy ő hozta le az égből a filozófiát. Ezt úgy kell értenünk, hogy az élet gyakorlati kérdéseit ő tette először általános és minden külső szemponttól és érdektől mentes – azaz: elvi – vizsgálat tárgyává. De ugyanakkor ezt a vizsgálatát ő is tanítva, vitatkozva folytatta, s ebben viszont egészen a szofisták nyomdokain haladt. Fellépésének és működésének külső formái egészen megegyeztek a szofistákéval. Ő is a felvilágosodást képviselte a hagyománnyal szemben, racionalista volt, aki az észre, mint végső elvre támaszkodva izgatta, nyugtalanította a közvéleményt, és sokszor ... kevéssé törődött azzal, hogy a lélekben felébresztett bizonytalanságot megnyugtassa. Igen sokszor megoldatlanul, „nyitva” hagyta a kérdéseket, akárcsak a szofisták. Ebből érthetjük, hogy nemcsak ellenségei vádolták azzal, hogy szofista,

⁹² [Prohászka Lajos az 1950-es években – már „rendelkezési állományban”, majd nyugdíjasként is – foglalkozott a szofistákkal. Halála után jelent meg tanulmánya: Humanizmus és forradalom. Töredék a szofisztika történetéből – Magyar Pedagógia LXIII. évf. 1963, 4. sz. 405–424. p.]

aki megrontja az ifjúságot – tudvalevőleg *Melétosz*, *Anütosz* és *Lükón* ezzel vádolták őt az athéni esküdtszék előtt⁹³ –, hanem mások is kortársai közül nem láttak benne mást, mint szofistát.⁹⁴ Ez a sajátos kettősség teszi *Szókratész* alakját oly nehezen érthetővé, nehezebben [érthetővé] mint bárkiét az előtte vagy az utána élt filozófusok közül. A nehézséget fokozza, hogy semmit sem írt, s ezért nemcsak személyére, hanem tanítására nézve is kevés bizonyosat tudunk. Élt Kr. e. 479–399. Filozófiájára nézve három forrásunk van: *Xenophón*, *Platón* és *Arisztotelész*. Az újabb kritika kiderítette azonban, hogy történeti hitelességük nem megbízható.

*Xenophón*ról kiderült, hogy feljegyzéseit *Szókratész* halála után csak évek múltán tette meg. Már ez a körülmény magában is arra int, hogy akaratlanul is sok tévedés és hamisadat csúszhatott be értesítéseibe. De ezen felül *Xenophón* nem is volt az az egyéniség, aki *Szókratész* emberi nagyságát megfelelően tudta volna jellemezni. Józan katonaember volt, nagy érzékkel a praktikus élet iránt, de épp ezért az ő *Szókratésze* is nemcsak a józanság megtestesülése, hanem éppenséggel banauzikus alak is, akinek erkölcstana merőben utilitárius jellegű, akárcsak a szofistáké. Ez a kép azonban teljesen ellenkezik azzal, amelyet *Platón*tól kaptunk róla, azonkívül...teljesen érthetlenné teszi *Szókratész* óriási hatását. *Xenophón* itt már a szókratikus iskolák, főleg a cinikusok (*Antiszthenész*) hatása alatt jellemezte őt.⁹⁵

Platón dialógusaiban mindig szerepel *Szókratész*, ámde ez a *Szókratész* itt mindig magának *Platón*nak nézeteit tolmácsolja. Ezt kivált a későbbi platóni dialógusokra nézve biztonsággal megállapíthatjuk. De épp ezért ezeket nem fogadhatjuk el történetieknek. A korábbi dialógusok maradnának tehát hátra, de ezekre viszont azt kell megjegyezni, hogy *Platón* annyira önálló művész, hogy nem várhatjuk tőle a történeti *Szókratész* alakjának hű rajzát. Tényleg megtörtént párbeszédekről itt szó sem lehet. Egy pár hely ezekből mindenesetre igen érdekes. Így főleg A lakoma,⁹⁶ amely sejteti azt a viszonyt, amely *Szókratészt* tanítványaihoz fűzte. Egyébként azonban nem tudjuk, hogy mit vett át *Platón Szókratésztől*, s épp ezért nem húzhatunk határvonalat az ő és a mestere tanítása

⁹³ Ld: *Platón: Szókratész védőbeszéde* 23c–24b – In: 59. jgy. I. k. 409–410. p.

⁹⁴ *Arisztophánész: Felhők* – In: 49. jgy. 81–162. p. (Ford: Arany János).

⁹⁵ Ld: Joel, Karl: *Der echte und der xenophontische Sokrates* – 1892–1901. 2. k.

⁹⁶ Ld: *Platón: A lakoma* 172a–223d – In: 59. jgy. I. k. 944–1017. p.

közt. Ilyenformán a történeti *Szókratész*re nézve *Platón* is csak kevéssé használható.

Maradna *Arisztotelész*. Tőle csak száraz feljegyzéseink vannak *Szókratész* tanításának módszerére nézve. Van, aki főleg ezekre akar támaszkodni az igazi *Szókratész* képének kihámozásában.⁹⁷ Ezzel szemben más kimutatja, hogy *Arisztotelész*ben *Szókratész*re nézve nincs több mint ami *Platón*ban található, s ezért nem tekinthetjük őt külön, hiteles forrás gyanánt.⁹⁸ Ugyanakkor a legmegbízhatóbb források mégis *Platón* korai dialógusai (az ún. szókratikus dialógusok), mert ezekben feltehetőleg még nem forrott ki saját filozófiája annyira, hogy lényegesen eltávolodott volna miatta mesterétől.

Ámde, ha ily módon nem ismerjük is *Szókratész* tanait kétségbevonhatatlanul hiteles formában, egyet mindenesetre ismerünk. Azt a **módszert** ugyanis, ahogyan tanított. S épp ez az, ami bennünket pedagógia-történeti szempontból elsősorban érdekel. Ez a módszer pedig az ún. **kérdeztetve tanítás** módszere, amelyet máig az ő nevééről szókratikus módszernek nevezünk. A modern didaktikusok ebben nem oktatási módszert látnak ugyan, hanem csak módszeres formát. *Szókratész*nél azonban valóban a lényeg nyilvánul ebben a kérdeztető-hámozgató eljárásában. *Xenophón*nál így beszél *Szókratész*, *Platón* dialógusaiban szintén, s *Arisztotelész* is megerősíti ezt. Tehát nem tehetjük fel, hogy bármelyikük kitalálása volna. – Azt is valószínűnek kell tartanunk, hogy *Szókratész* nem is akart elérni mást, mint hogy helyes metódust állapítson meg. Olyat, amely a szofisták önhittségével szemben a tiszta igazságkutatásnak megbízható eszköze. Ha tehát *Platón* dialógusai tartalmilag nem is egészen hűek, módszeres tekintetben mindenesetre azok.

Mi jellemzi ezt a **szókratészi módszert**? Főleg két vonás: az irónia és a maieutika (= kitaláltatás, heurisztika).

Az **irónia** lényege a nyugtalanítás. Ott lép fel, ahol talán nem tudunk bizonyosat mondani, de a bizonyosságnak életérzéséből szólunk. Ezért az irónia mindig a látszatnak, a felületességnek ostromozója, szétfoszlatója, de éppúgy a dogmatikus meggyőződéseknek is. Mert hiszen ezek is éppen felületesek. Innen van az irónia játékos formája. Nem venni egészen komolyan a dolgokat; nem azért, mintha komolyságukban kételkednénk,

⁹⁷ Ld: Joel, Karl: Der echte und der xenophontische Sokrates – 95. jgy.

⁹⁸ Ld: Maier, Heinrich: Sokrates, sein Werk und seine geschichtliche Stellung – 1913.

hanem inkább azért, mert nagyon is komolyaknak tartjuk őket, s épp ezért nem elégszünk meg felületes megoldásokkal. A dolgok mélyére kell hatolnunk, ez azonban csak akkor lehetséges, ha előbb problematikussá tesszük őket. Az irónia tehát tulajdonképpen a gyökereit igyekszik felfedni a dolgoknak.

Ennek az iróniának felfedezője és első alkalmazója éppen *Szókratész*.⁹⁹ Ismeretes dolog, hogy ezt az iróniát alkalmazta a szofistákkal való vitatkozásaiban, vele küzdött ellenük. Nem úgy küzdött, hogy ellentmondott nekik; ez csak a felületen, a látszatra lett volna komoly, lényegében nagyképű és terméketlen vita lett volna. *Szókratész* iróniájának lényege inkább abban volt, hogy belement abba, amit a szofista állított, elfogadta, sőt hálásnak mutatkozott neki, mivel – úgymond – tanult valamit tőle. De azután folyton mélyebbre hatolt ... a kérdésbe, s anélkül, hogy ellenfele észrevette volna, ellentmondásba kergette őt. Sokszor meg is elégedett ezzel. Nem ment tovább, nem árulta el a saját bizonyosságát, csupán problematikussá tett valamilyen dolgot, és ezzel annak további, mélyebbre való gondolására izgatott. Nem a kész eredmények voltak *Szókratész* szemében a fontosak, hanem inkább az előzmények, a feltevések. Ezért nincs tudvalevőleg némely platóni dialógusnak pozitív eredménye; azt szoktuk mondani „holtpontra jut” a benne folytatott vita.

Ezzel az ironikus magatartással bánik el *Szókratész* *Prótagorasz* híres tételével: „mindennek mértéke az ember”. Először belemegy. De azután ráeszméltet a tétel végiggondolásának nehézségeire. Ha mindennek mértéke az ember, akkor – kérdi – melyik legyen ez az ember? Lehet, hogy nekem van igazam, tehát akkor én vagyok a mértéke mindennek. De lehet, hogy neked van, s akkor te vagy a mérték. De lehet, hogy egy harmadiknak van igaza stb. Melyik legyen most a mérték? Ha magamat állítom mindennek mértékéül ezt végül is bizonyosnak tartom. De ezt teszed te is, meg más is. Ámde akkor egyikünk állítása sem bizonyos, s végül senkinek sem lesz joga azt állítani, hogy mindennek mértéke az ember. Tehát vagy a teljes bizonytalanságban kell kikötnünk, vagy pedig nincs jogunk fenntartani a tételt. Ha modern szóval akarnánk kifejezni ezt az érvelést, akkor azt mondhatnánk: minden relativizmust következetesen végiggondolva valaminő abszolút bizonyosságra bukkanunk. Ha mindennek mértéke az ember, vagyis, ha semmit sem tudunk bizonyosan, akkor legalább

⁹⁹ Prohászka L. megjegyzése: „Az irónia oly nagy szerepet játszott később a romantikusoknál, Schlegelnél, Kierkegaardnál.”

azt az egy tételt, hogy „mindennek mértéke az ember”, vagyis hogy semmit sem állíthatunk bizonyosan [azt] bizonyosnak kell tartanunk. – Ugyanígy jár el *Szókratész* a szofista szenzualizmus és az erkölcsi nihilizmus ironikus cáfolatában.

Mindez egyszersmind módszerének másik jellemző vonására, a **maieutikára** (ἡ μαιευτική) is világot vet. Ez tulajdonképp **bábaművészetet** jelent, s *Szókratész* racionalizmusából folyik. Ő maga fogalmi tisztázást értett rajta, éppen ironikus kérdések segítségével. Világra segíteni más emberben a fogalmi megismerést, abból a feltevésből indulva ki, hogy ezek a fogalmak ott székelnek potenciálisan a lélekben, csak éppen még nincsenek itt, még nem süvöltének mint a világra jött gyermek. A tudást tehát *Szókratész* afféle viselős állapotnak tekinti, s az ő fogalmi bábamestersége épp arra szolgál, hogy ebből a viselős állapotból az embert felszabadítsa.¹⁰⁰ – Ezt *Szókratész* a platóni *Theaitétosz*-ban mondja, s mindjárt ott példát is találunk rá, hogy hogyan végezte. Ebben a dialógusban *Szókratész* a szofisztika szenzualizmusa ellen foglal állást. A tudás – érzékelés, tanítják a szofisták, ezen az érzékelésen kívül valamiféle többletről szó sincs. *Szókratész* ebbe az állításba belemegy. Ha tudni annyi, mint érzékelni, akkor ez azt jelenti, hogy a dolgok milyenségéről, arról, hogy azok fehérek, feketék, kemények, édesek, sósak vagy édesek stb. érzékszerveinkkel szerzünk tudomást. Ámde én nemcsak érzékelek, hanem tudom egyszersmind, hogy érzékelek; ... érzékeléseimet létezőknek vagy nem-létezőknek [tulajdonítom], hasonlóságot vagy nem-hasonlóságot fedezek fel bennük stb. Ezt, azonban már nem érzékelem. Látok, hallok kétségkívül érzékszerveimmel; de azt a tényt, hogy látok, hallok, már nem érzékszerveimmel veszem tudomásul. Tehát az érzékelésben több van, mint puszta érzékelés. S itt *Szókratész* még tovább megy, s kiemeli a következőt: mikor valamiről érzékelek, akkor nyilván létezőről érzékelek. De a létező valami változatlant jelent. Érzékszerveim ellenben csak a változóról adnak nekem tudomást (nyilván *Hérakleitosz*-ra gondol itt *Szókratész*). Ha csak érzékeink adnak nekünk tudást, akkor semmiről sem mondhatom, hogy az létezik. Tehát, ha a fehérről vagy a feketéről azt mondom, hogy létezik, akkor ebben nyilván több van, mint érzékelés. Érzékelésünk sohasem adja tudásunk egész tartalmát. Semmit sem állíthatok, ha csak érzéki megismerést veszek fel. Minden tudás feltesz már

¹⁰⁰ Ld: Platón: *Theaitétosz* 149a–151e – In: 59. jgy. II. k. 914–920. p.

nem-érzéki természetű megismerést. S ezek után folytatja még *Szókratész* ezt a fogalmi „bábázást” a tudás és a vélemény (ἐπιστήμη és δόξα), továbbá a tudás és a helyes vélemény (ἐπιστήμη és μετὰ λόγου) tisztázásával.¹⁰¹ S a platóni dialógus végén kedvesen mondja *Szókratész*:

„*Szókratész*:

S vajon már most viselősek vagyunk-e, s vajúdunk-e még a tudásra nézve, édes barátom, vagy talán túlestünk a szülésen?

Theaitétosz:

Biz’ Isten, a te segítségével még többet is szültem, mint amennyivel viselős voltam.

Szókratész:

S nemde az én bába-mesterségem azt is megmutatta mind-ezekre nézve, mi bennük a korcs, s mit nem érdemes felnevelni?

Theaitétosz:

Megmutatta bizony.

Szókratész:

Ha tehát ezek után még foganni kívánsz, *Theaitétosz*, és abban viselős is leszel, különb dolgokkal légy viselős, miután megtisztultál a jelen vizsgálódás által. Ha pedig meddő maradsz, kevésbé leszel terhére társaidnak, s szelídebben és bölcsebben viselkedel, mert nem képzeled, hogy tudod azt, amit nem tudsz. Az én mesterségem ugyanis csak ennyit képes létrehozni, egyebet nem. Magam nem is tudok mindabból, amit a múlt és jelent nagy és csodálatos szellemei tudnak. De ezt a bábázást én és édesanyám az istentől kaptuk: ő, hogy a nőknél használja, én pedig a széplelkű és nemesen gondolkodó ifjagnál. De most már a király csarnokába a vizsgálóbíróhoz kell mennem. Melétosz idézett oda, aki vádat emelt ellenem. Holnap azonban, *Theodórosz*, újra itt találkozunk.”¹⁰²

*Szókratész*nek ezt a bábáskodását sokan indukciónak tekintik. Ez a hiedelem *Arisztotelész*re megy vissza, aki a *Metafizikája* egy helyén úgy

¹⁰¹ Ld: Platón: *Theaitétosz* 151e–172c; 177c–186e; 187a–210b – In: 59. jgy. II. k. 920–970; 979–1002; 1002–1069. p.

¹⁰² Ld: Platón: *Theaitétosz* 210b–210d – Prohászka Lajos fordítása – Vö: 59. jgy. II. k. 1069–1070. p. (Ford: Kárpáty Csilla).

nyilatkozik, hogy *Szókratész* találta fel az indukciót és a definíciót. Ez azonban sem az egyikre, sem a másikra nézve nem áll fenn egészen. A definíció helyett ugyanis itt még inkább fogalmi találgatásokkal van dolgunk. Erre vall az is, hogy *Szókratész* szereti a hétköznapi példákat. Jellemző erre a bátorság mibenlétének keresése a platóni Lakhészben.¹⁰³ Ki a bátor ember? – kérdi *Szókratész*. Az talán, aki nekimegy a veszélynek, mielőtt ismerné a veszélyt? Nem – mondja –, az esztelen. Akkor talán az, aki ismerve a veszélyt nem megy neki? Ez sem – mondja –, mert ez viszont gyáva stb., míg végül úgy fogalmazza meg a feleletet: bátor az, aki ismerve a veszélyt, jól meggondolva vállalkozását, valamely nemes ügy érdekében vág neki. De épp ezért indukciónak sem nevezhetjük ezt az eljárást. *Szókratész* nyilvánvalóan mindig arra törekszik, hogy a fogalmakat óvatosan, és csak az egyes esetek szemügyre vételével alkossa meg. Ezért mindig óv az elhamarkodástól. Ebből a szempontból csakugyan van valami ebben az eljárásban az indukcióból (csak arra kell gondolnunk, ahogyan az indukciót *Bacon* fogalmazta meg!). Ámde mai értelemben véve az indukció olyan eljárás, amellyel egyes tételekből jutunk el általános tételekre. Erről...itt még nincs szó.

A szókratészi bábáskodás lényege az **analízis**. Mindig tovább, még tovább hatolni valamilyen felmerülő kérdés taglalásában, nem pedig megállni az első, s leghamarabb kínálkozó megoldásnál. Azt, amit ma fenomenológiának nevezünk, sokkal több jogosultsággal vihetjük vissza *Szókratészre*, mint az indukciót. Mert hiszen fogalmi absztrakcióra *Szókratész* még alig emelkedik. A lényegyet rendszerint a hétköznapi közvetlen tapasztalásban, az élményben keresi, ahol ez természetesen nem található fel. De éppen ebből a közvetlen élményből való kiindulása teszi ezt a módszert pedagógiai szempontból rendkívül fontossá. – A **szókratészi módszer** mint analízis az oktatás módszerévé lett, a párbeszédes, kitaláltató eljárás pedig ennek az analízisnek a formájává vált. Ha tehát szókratikus módszerről beszélünk, ezen éppen az analízist kell értenünk. Közönségesen ezt össze szokták téveszteni a párbeszédes, kitaláltató formával. Ez azonban csak újabb keletű, hiszen tudvalevőleg az iskolában egészen a XIX. század elejéig a merő közlés volt úgyszólván az uralkodó eljárás, vagyis a tudás mint kész lezárt ismereteredmény adatott és vétetett át, csak *Rousseau* sürgetésére kezdett ez a szókratészi forma mint ébresztés, mint szellemi izgatás az iskolába is bevonulni. A szókratikus analízis

¹⁰³ Ld: Platón: *Lakhész* 190e–199d – In: 59. jgy. I. k. 27–50. p.

ezzel szemben valóban általa lett a tanítás módszerévé. Ettől kezdve a tanítás nem egyszerű átvétele a hagyományos ismereteknek, hanem vizsgálat, fogalmi tisztázás, igazolás és bizonyítás. S ennek feltétele az, hogy megvizsgáljuk először azt, hogy a tanuló mit tud. Minden tanításnak tehát a tanulóból kell kiindulnia és hozzá kell alkalmazkodnia. S ebben kell látnunk éppen a szókratészi módszer legnagyobb jelentőségét. – Erre azonban maga *Szókratész* adott példát. Ezért módszerének általános elvi felismerésén kívül (azaz: hogy minden tanulás analízis tárgyi és személyi tekintetben egyaránt) magának *Szókratész*nek egyéniségét kell neveléstörténeti szempontból méltatni. Az, amit ma pedagógiai Erosznak nevezünk – éppen őrá való vonatkozással – legszebben az ő magatartásáról olvasható le. Az irónia ennek a magatartásnak csak egyik megnyilvánulása.

Miért ironikus *Szókratész*? Azért, mert jobban szereti a tárgyat, az igazságot, mint az embert. De mégis úgy szereti az igazságot, hogy általa az ember megnemesedik. Ez a kettősség teszi szükségképpen ironikussá magatartását. Aki nagyon komolyan veszi a tárgyat, az elhanyagolja az embert. Aki nagyon komolyan veszi az embert, az elfeledkezik az igazságról. Az ironikus magatartás éppen áthidal. Az igazságkeresés vágyával a szívében alkalmazkodik az emberhez. Ez valóban minden igazi tanításnak a mintája.¹⁰⁴

De van még egy harmadik körülmény is, ami miatt *Szókratész*ről meg kell emlékeznie a neveléstörténetnek. S ez **erkölcsi tanítása**. A filozófia történetéből ismeretes, hogy *Szókratész* e téren is racionalista. A jó cselekvés úgy jön létre szerinte, hogy a jót ismerjük. Aki tudja a jót tenni is fogja. Aki helytelenül cselekszik tudatlan. Szándékosan szerinte senki sem cselekszi a rosszat, hanem pusztán tudatlanságból. Ebből következik, hogy csupán fel kell világosítani az embert arról, hogy mit cselekedjék, és hogyan cselekedjék, és meg fogja tenni. – A valóság erre természetesen erősen rációfol. Az a gondolat azonban, hogy a nevelésben nem elég a hagyományos erkölcsiségbe való belenevelés, nem elég egyszerűen és gondolkodás nélkül elfogadni azt, hanem tudatosan kell a lélekben felébreszteni, *Szókratész*re megy vissza. Az ókor egész hátralevő részében

¹⁰⁴ Ld: Platón: A lakoma 199c–212c – In: 59. jgy. I. k. 982–1001. p. [Vö: Spranger, Eduard: A pedagógiai géniusz. Eros – Az Egyetemi Nyomda kis tanulmányai 3. Egyetemi Nyomda Bp. 1946, 26 p. Ford: Faragó László].

– miután a népi erkölctől a műveltek mindinkább elszakadtak – ez a gondolat uralkodott

IV. Szókratikusok

Iszokratész [Kr. e. 436–338] és *Xenophón* [Kr. e. 430/427–355/354]

Szókratész szabadon tanított, nem alapított iskolát, mégis neve alatt számos iskola ismeretes. Ezeket személyes tanítványai alapították, de a mesterüktől kapott ösztönzés egyoldalúan, legtöbbször eltérő irányban érvényesült bennük.

Ilyen volt az *Eukleidész* alapította megarai iskola, ilyen volt *Phaidón* éliszi iskolája, továbbá *Antiszthenész* künikosz iskolája, és az *Arisztipposz* nevéhez fűződő kürénéi vagy hedonikus iskola. Mindezek azért szókratikus iskolák, mert a szókratészi filozofálásnak két alapfogalmából indulnak ki: az **episztémének** és az **agathonnak**, a tudásnak és a jónak a fogalmából. A megarai és az éliszi iskola úgyszólván csak dialektikus vizsgálódásokkal foglalkozott, a künikosz és a kürénéi iskola pedig etikus iskola volt. Mindezeknek a tárgyalása a filozófiatörténet feladatkörébe tartozik. A neveléstörténetnek nincs róluk beszámolnivalója.

Az említetteken kívül *Szókratész* személyes tanítványai voltak még *Iszokratész*, *Aiszkhinész*, *Xenophón*, s a legnagyobb valamennyi közül *Platón*. Mindezekkel részben a nevelés elméletére is kiterjedő irodalmi munkásságuk miatt, részben ... tanítói működésük, általában pedig a görögség szellemi életére – s nem kell külön ismételnem is hangsúlyoznom: rajta át az egész nyugati művelődésre – kifejtett hatásuk miatt a neveléstörténetnek is foglalkoznia kell.

Ha a tárgyalás sorát *Iszokratésszel* kezdjük, ez nemcsak azért van, mert időrendben haladva ő a legidősebb *Szókratész* tanítványai közül (Kr. e. 436–338, tehát majdnem száz évig élt, *Szókratész*nél 33 évvel volt fiatalabb és *Platón*t 11 évvel élte túl), hanem főleg azért, mert csak részben sorolható a szókratikusok közé, sok tekintetben még a szofisták közé tartozik, s ezeknek nemesebb típusát testesíti meg. Mindenesetre ifjabb korában *Szókratész* köréhez tartozott; a retorikában azonban *Gorgiasz* és *Prodikosz* tanítványa volt. Ez a kettősség érteti meg egész működését, és ez adja jelentőségét is: a szofistáktól tanult szónoki művészetet a szókratészi feltétlen igazságkereséssel egyeztette össze. Épp ennél fogva tulajdonképpen benne láthatjuk az első alakját annak az embertípusnak, ame-

lyet humanistának nevezünk. Ő nyitja meg azt a sort, amelynek későbbi képviselői *Cicero*, *Erasmus*, részben *Voltaire* és *Wilhelm von Humboldt*. Sajátos embertípus ez, kétségkívül. Semmi esetre sem filozófustípus. *Iszokratész* maga mondja egy helyen, hogy a filozófiától nem kapta meg azt, amit általában dicsérgetni szoktak benne.¹⁰⁵ Viszont *Platón* úgy nyilatkozik róla a *Phaidroszban*, hogy „van a lelkében filozófia”, s ugyan-csak nem egyszer...magát is filozófusnak mondja, és beszél az ő filozófiájáról.¹⁰⁶ Szinte hajszálnyira ugyanezt mondhatjuk e humanista ember-típus többi, későbbi képviselőjéről. Sem *Cicero*, sem *Erasmus*, sem *Voltaire*, sem *Humboldt* nem filozófus a szónak szoros értelmében. Az élet, a tevékenység emberei ezek mind (még kontemplatív hajlamaik ellenére is), az írott és a beszélt szó szerelmesei, akiknek legfőbb becsvágyuk nem az igazság elvont szemlélete, a teória, hanem a másokra kifejtett hatás, de mindezekén túl „van bennük filozófia”. Ezért tekinthetjük ezeket a humanistákat a pedagógus prototípusának. Már csak ezért is megérdemli tehát *Iszokratész*, hogy itt egy kissé foglalkozzunk vele.

Iszokratész a klasszikus kor nagy szónokainak, *Démoszthenész* és *Aiszkhinész* mellett a legkiválóbbika, és egyúttal a legidősebbje. *Démoszthenész* politikai éleslátását és nagy logikai erejét nem éri el, viszont megteremtője a tiszta szónoki stílusnak, az ún. panegirikus stílus-

¹⁰⁵ Ld: *Iszokratész: A szofisták ellen* 11. – In: 22 híres beszéd – Móra K. Bp. 1995. 26. p.

„...*Én bizony sokért nem adnám, ha a filozófiának akkora hatalma lenne, amekkoráról ők beszélnek, hiszen mi sem vagyunk talán teljesen távol tőle, s nem csekély részét tettük haszonnal magunkévá, de minthogy nincs meg az a nagy hatalma, azt kívánom, hogy szűnjék meg már végre ez a fecsegés. Úgy látom ugyanis, hogy nemcsak azok kerülnek rossz hírbe, akik a hibát elkövetik, hanem velük együtt elmarasztalják mindazokat, akik ugyanezzel foglalkoznak...*” – Fordította: Adamik Tamás

¹⁰⁶ Ld: *Platón: Phaidrosz* 278c–279c – In: 59. jgy. II. k. 804–807; 806. p.

„*Szókratész:*

...*Iszokratész ... természetes tehetségét illetően különbnek látszik, mint akiről Lüsziászról szóló beszélgetésünkben szóltunk, s ehhez még nemesebb jellem járul. Úgy-hogy semmi csodálatos nem volna abban, ha kora haladtával a szónoklat terén is, amivel most foglalkozik, jobban különböznék azoktól, akik valaha is megpróbálkoztak a szónoklással ... továbbá, ha nem elégitené ki ez a művészet, hanem istenibb lendület valami nagyobbra ragadtatná: mert, *Phaidrosz*, természettől van valami filozófikus ennek a férfiúnak a gondolkodásában. Ezt viszem hát hírül e helyről isteneitől kedve-semnek, *Iszokratész*nek; ...” – Fordította: Kövendí Dénes*

nak.¹⁰⁷ A szó kifejezi, hogy mit kell rajta értenünk: panégürisz, ami magyarul díszbeszéd. Nem szabad azonban afféle fellengőségre gondolnunk, aminő a szofistákat jellemezte. Sőt, ezt homlokegyenest kizárja a szónoklásnak éppen *Iszokratész* által megjelölt célja: az erkölcsi igazságságra való törekvés. Ami a panegirikus stílust inkább jellemzi, az az ízlés, a nemes középérték a magas szárnyalású, politikai akaratot indító szónoklat, és a mindennapi perbeszéd szigorúan tárgyyszerű, egy kissé száraz stílusa között. (Az előbbit tudvalevőleg *Démoszthenész*, az utóbbit *Lüsziasz* beszédei tükröztetik.) De van az iszokratészi stílusnak még egy kitüntető jegye: a **nyelvi tisztaság**. Ebből érthetjük, hogy *Iszokratész* ezzel a panegirikus stílusával oly döntő befolyást gyakorolt a következő korszakok prózastílusára. Éppen ebből a szempontból nem méltatják eléggé jelentőségét iskolatörténeti szempontból sem.

Magának a szónoklásnak, mint művészetnek felfogásában is ilyen nemes középérték jellemzi *Iszokratészt*. Legcélszerűbb evégből ezt a szónoklásról való felfogást összevetni a *Platónéval*. *Platón* szerint a szónoklat a lelki vezetésnek, a pszichagógiának művészete (ahogy ezt épp a *Phaidroszban* – ellentétben a *Gorgiaszban* kifejtett nézetével – élénk tárja).¹⁰⁸ *Iszokratész* a célt nem is magasra tűzi ki. A retorikának az a feladata szerinte, hogy megtanítsa arra, hogy helyesen és szépen ki tudjuk fejezni magunkat. Ezzel a szerényebb célmegjelöléssel tette éppen *Iszokratész* a retorikát az athéni *paideia* szerves részévé, hogy azután röviddel utóbb, a hellenisztikus korban elfoglalja helyét az enciklopédikus tanulmányok sorában, amelyek tudvalevőleg a későbbi hét szabad művészetet foglalták magukban.

A szónoklás azonban *Iszokratésznél* is már némileg többet foglal magában a pusztán helyesen és szépen beszélni tudásnál. Nem hiába mondta *Platón* róla: van a lelkében filozófia. S ez a filozófia éppen *Szókratésztől* jön. Az az intellektualisztikus felfogás érvényesül *Iszokratészben* is, hogy aki tudja a jót cselekszi is. A helyes beszéd viszont helyes gondolkodásra, azaz helyes tudásra nevel. Tehát, helyesen beszélni tulajdonképpen annyit jelent, mint helyesen cselekedni. Ebből érthetjük, hogy *Iszokratész* a szónoki képzést egyetemesebben fogja fel, mint első tekintetre hinnénk. Ez a

¹⁰⁷ Ld: *Iszokratész: Panégürikosz* 1–10; 138–139; 150–152; 154–155; 160–169; 173–174. – In: *Világirodalmi antológia I.* – Tk. Bp. 1962³; *Görög történeti chrestomathia* – Tk. Bp. 1967²; *A demokrácia bölcsője* – Bp. 1960.

¹⁰⁸ Ld: *Platón: Phaidrosz* 269d–274b – In: 59. jgy. II. k. 786–796. p.

szónoki képzés ugyanis a humánus életforma kialakítását jelenti, s ezért hangsúlyozta *Iszokratész* ismételten ennek a képzésnek fő jegyeit: [...], a tisztelet tudást, az erényességet és [...],¹⁰⁹ az okosságot, józan belátást. Tehát olyan vonásokat, amelyeket a műveltség kellékeinek szoktunk általában jelölni. *Iszokratész* adja először a **művelt ember** meghatározását Panathénaikoszában:

„... Kiket nevezek hát művelt embernek? Először is azokat, akik 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 elviselik, maguk ellenben, amennyire csak lehetséges, előzékenyen és szerényen viselkednek azok iránt, akikkel érintkeznek; továbbá azokat, akik mindig urai tudnak lenni a gyönyöröknek, s a balsorstól túlságosan le nem engedik sújtani magukat, hanem kitartanak férfiasan, és úgy, ahogyan osztályrészükül jutott természetük méltósága megköveteli; negyedszer (s ez a legfontosabb), azokat, akiket 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, amelyeket saját természetükkel és belátásukkal már kezdettől fogva szereztek. Azokat pedig, akik nemcsak mindezeknek egyikében, hanem valamennyiben lelkük összhangjáról tesznek tanúságot, azokat nevezem okos embereknek és tökéletes férfiaknak: azokról mondom, hogy az erények összességét magukénak vallhatják...”¹¹⁰

Ebből kitűnik, hogy *Iszokratész* a **műveltséget** elsősorban erkölcsi kvalitásokban látja. Azonban éppen a szókratikus intellektualizmus vonásával kell ezeket az erkölcsi kvalitásokat elképzelnünk, azzal, hogy az erény – tudás. Egy kissé kétségkívül pragmatiztikus jellege van ennek a műveltségnek, mint egyébként minden humanizmusnak is. Erre vall az a kitétel is: műveltek azok, akik a hasznosat eltalálják. *Iszokratész*nek a tudományról való felfogása is erről a pragmatizmusról tanúskodik, elsősorban az, amit a filozófiáról és a matematikáról mond. Ezeknek szerinte nincs közvetlen hasznuk az élet vitelére, hanem csak közvetett, mégpedig azzal, hogy pontosságra, akribeiára szoktatnak. Ez a felfogása viszont a szofisztikus eredetre utal *Iszokratész*ben. De bármiként van is, olyan esz-

¹⁰⁹ Prohászka Lajos szövegében hiányzik két szó.

¹¹⁰ *Iszokratész*: Panathénaikosz 239 – Prohászka Lajos fordítása.

mény ez az iszokratészi, amely vonzó erejét évszázadok hosszú sora alatt sem vesztette el, s mindig újra meg újra akadtak, sőt akadnak ma is, akik szívesen szegődnek hozzá. – Maga *Iszokratész* ebben az értelemben tanított. Tanításában főleg nagy individualizáló készségével tűnt ki. Erről *Quintilianustól* értesülünk, de valószínű dolog, hogy *Quintilianus* ebben régi antik hagyományt jegyzett fel.¹¹¹ Módszeres elveit viszont maga *Iszokratész* fejti ki előttünk a szofisták ellen írt értekezésében. Ebben azt mondja, hogy három dologra van szükség a szónoki képzés szempontjából:

- 1.) a kellő természeti adottságra,
- 2.) a gyakorlásra, és
- 3.) az oktatásra.

E tényezők sora kétségkívül a szofisták módszeres elmélkedéséből származott rá *Iszokratészre*. Feltűnően hasonlít ehhez – mint majd még látni fogjuk – a platóni sor is, amely a szónokká képzés feltételeit állapítja meg, de *Arisztotelésznek* az erkölcsi fejlődés menetét jelző tényező sorával is lényegileg megegyezik. Ez idő tájt tehát e hármas fogalom már úgyszólván konszenzus [egyetértés] volt. *Ciceróval* került azután át tudvalevőleg a nyugati gondolkodásba, s ő hagyományozta át az utókorra is.

A tanulásra nézve sok gyakorlati megjegyzést tartalmaz *Iszokratésznek* egy állítólagos levele Démonikoszhoz. Ez azonban az újabb kritika megállapítása szerint apokrifnek bizonyult. Mégsem mondhatjuk egészen jelentéktelennek, mivel későbbi humanisták mindig lelkesedtek érte, s ezért ha nem iszokratészi munka is, hatása mégis beáramlott az egyetemes nyugati műveltségbe. Későbbi pedagógiai munkákban gyakran találhatjuk idézve:

„...Ha a tanulás vágya eleven benned, gyarapodni fogsz ismeretekben. Amit tudsz, igyekezzél jól emlékezetben tartani, amit pedig még nem tanultál, azt fűzd hozzá eddigi tudásod tartalmához. Hasznos dolgokról tudomást venni, s el nem sajátítani őket éppoly kevésbé illik, mint barátok ajándékait el nem fogadni. Törekedjél szabad idődet arra felhasználni,

¹¹¹ Ld: Quintilianus, Marcus Fabius: De institutione oratoria – M. Fabius Quintilianus szónoklattana tizenkét könyvben I–II. – Franklin, Bp. I¹⁹¹³–II¹⁹²¹ (Ford: Prácser Albert) II. k. X. könyv I/76–77. [Itt Quintilianus Aiszkhinészről ír.]

hogy a tanultakat felfogjad: így könnyűszerrel fogod megtanulni mindazt, aminek felfedezése másnak fáradságába került...¹¹²

A másik *Szókratész*-tanítvány, akiről a neveléstörténetben meg kell emlékeznünk, **Xenophón** (Kr. e. 434–359). Körülbelül egykorú volt *Platón*nal, azonban hiányzott belőle ennek nagy spekulatív ereje. Katonaember volt, gyakorlati józansággal telve, sőt egy kissé a kalandorból is volt benne valami (legalábbis erre vall, hogy zsoldosvezérként harcolt az ifjú *Kürosz* hadseregében *Artaxerxész* ellen, majd a híres tízezer visszavonulása után a spártai *Agészilaosz* hadjárataiban vesz részt saját szülőhazája, Athén ellen). Élete végén Éliszben telepedett le, ahol földet kapott ajándékba *Agészilaosztól*, s itt írta gazdálkodása közben műveit. Ezeknek száma igen nagy.¹¹³ *Xenophón* fiatal korában szegődött *Szókratész*hez, ez pedig egész életére döntő befolyással volt. Benne is elsősorban a szókratikus etika elvei csíráztak ki. Könnyen megérthetjük ezt gyakorlati hajlamából. Vannak, akik éppen ezért közel hozzák *Xenophón* elmélkedését a künikoszokéhoz.¹¹⁴ *Xenophón* legjelentősebb műve az, amely bennünket is pedagógiai szempontból is leginkább érdekel: a **Kürupaideia** (*Κύρου παιδεία*), azaz *Kürosz*nak nevelése.¹¹⁵ – Ez a mű tulajdonképpen a világtörténet első államregénye, s mint jóformán minden államregény egyúttal pedagógiai regény is. A cím némileg többet jelez, mint amit a tartalom valóban nyújt. A mű ugyanis nyolc könyvre oszlik, s ezek közül

¹¹² Iszokratész: *Intelem Domenikoszhoz* 18–19. – In: *Tetralogia: Isokrates négy beszéde* – Hartleben K. A. Pest, 1846, 25–27. p.

„... *Ha vággyal tanulsz, sokat tanulsz. Amit tudsz, őrizd meg elmélkedéssel, a mit nem tanultál, szerezd meg igyekezettel; mert szintolly rút dolog hallott hasznos eszmét el nem sajátítani, mint barátunk adományát el nem fogadni. Költsd el életed szünidejét értekezések szorgalmas hallgatására; így a mások által nehezen feltaláltat te könnyen megszerzheted. Úgy vedd fel, hogy sok gazdagságnál többet ér a sok tudomány; mivel azok hamar elfogynak, ezek mindig helyt állnak; mert javaink közt egyedül a bölcsesség halhatatlan ... Ne restelj hosszas utat tenni a valami hasznos tudományt ígérőhöz; ... mert szégyen, ha a kalmárok olly nagy tengereken átkelnek azért, hogy javaikat többíthessék, az ifjak pedig száraz utat sem vállalnak azért, hogy elméjüket kiműveljék...*” – Fordította: Szabó István.

¹¹³ Ld: *Diogenész Laertiosz: Xenophón* 48–59. – In: 41. jgy. 478–483. p.

¹¹⁴ Ld: *Joel, Karl: Der echte und der xenophontische Sokrates* – 95. jgy.

¹¹⁵ Ld: *Xenophón: Kürupaideia* – In: *Xenophón: Kürosz nevelkedése, Anabázis*, – Európa K. 1979, (Ford: Fein Judit) [Kürosz nevelkedése 7–310. p.].

csak az első szól a nevelésről, a többi az állami kormányzás feladatkörét ismerteti.

A Kürupaideia nem elmélkedés, hanem leírás. Mégpedig *Xenophón* úgy beszél itt, mintha a maga szemével látta volna a perzsa nevelés módját és a perzsa államkormányzást. Erre a perzsa katonai szolgálata alatt csakugyan alkalma is nyílhatott. Ámde ez az egész beállítás mégis tiszta fikció. *Xenophón* valójában nem *Kürosz*nak nevelését írja le, hanem egy eszményi nevelés rajzát adja, amelyhez a mintát tulajdonképpen nem is a perzsáktól, hanem Spártától vette. *Kürosz* itt sokkal inkább *Agészilaosz*. Miért nem öltöztette azonban akkor a spártai köntösbe ezt az utópiát? Nyilván azért, mert az Athén és Spárta közti féltékenykedés miatt nem állhatott ki honfitársai elé egy olyan művel, amely végeredményben spártai viszonyokat magasztalt. Hiszen *Xenophón* épp ez idő tájt, amikor a Kürupaideiát írta, száműzve volt Athénből, mivel *Agészilaosz* mellett küzdött Athén ellen. Ebben, hogy ilyen fiktív keretet ad *Xenophón* a művének, egyébként sem áll egyedül, a künikosz *Antiszthenész* is írt egy munkát, amelyben *Küroszt* tette meg erkölcsi eszményképének. Kétségkívül valamelyes romantikus vonás nyilvánul már ebben.

Xenophón a fejedelemtől a szókratikus erényesség értelmében két dolgot követel:

- 1.) legyen jobb, mint alattvalói, és
- 2.) viselje gondját azoknak, hogy olyan derekasak legyenek, amennyire csak lehetséges.

Az igazi uralkodó népének atyja; boldoggá teszi alattvalóit, s épp ezért ezek önként engedelmeskednek neki. Vagyis az uralkodóban az uralkodás kritériuma a külső tényezőkből a belsőbe, a jellembe helyezkedik át, s éppúgy ennek az elbensősítésnek követelményét állítja fel *Xenophón* az alattvalókra nézve is. Ezeknek helyes magatartása sem a külső törvényektől, hatalmi parancsoktól vagy tiltásoktól függjön, hanem csakis erkölcsi jellemük kialakulása vezesse a helyes irányba őket. Valamennyire rudimentárius [elemi, kezdetleges] formában tehát a legalitás-moralitás ellentétét állítja fel itt *Xenophón*.¹¹⁶ – Ebből érthetjük, hogy a nevelést belevonja ennek a politikai elméletnek körébe. Problémája ez:

¹¹⁶ Ld: Ueberweg, Friederich: Grundriss der Geschichte der Philosophie – Die Philosophie der Antike I–III. – 1894, I. 107; Új kiadás 1983.

miként fejleszhető ki az erkölcsi jellem az emberben úgy, hogy **állampolgári** kötelességének legjobban eleget tehessen? A mondottakból következik, hogy ez a nevelés csakis állami érdekű lehet, s ezért csak az állam vállalhatja jogosan feladatának. *Xenophón* itt láthatólag egészen a spártai nevelés tényleges rendjének hatása alatta van; ezt a rendet azonban idealizálja, és saját elképzelése szerint módosítja, úgyhogy itt valójában utópiával van dolgunk.

Az államélet legfőbb ténykedése az **állam védelme**. Erre kell legelőbb is a polgárokat megszervezni, és ebben az irányban kell őket nevelni. A nevelés tehát katonai szellemű legyen. Négy korosztályba sorozza evégből *Xenophón* az egész férfilakosságot:

1.) gyermekek a 16. életévig	} →	nyilvános	} testi, erköl-	
2.) ifjak a 16–26. életévig		nevelés		csi nevelés
3.) férfiak a 26–50. életévig		→	honvédelem	
4.) öregek az 50. évtől feljebb		→	törvényhozás, bíraskodás.	

Mivel 50. életévéig mindenki hadköteles, azért a nevelés csak akkor tekinthető befejezettnek, amikor valaki átlép az öregkor küszöbén. Ettől kezdve ugyanis állampolgári kötelességei csakis a bíraskodásra meg a törvényhozásra terjednek ki. Ámde ezek az évkeretek *Xenophón*nál tulajdonképpen nagyon labilisak. Azzá teszi őket a **szelekció** gondolata, ahogyan *Xenophón* ezt érvényesíteni akarja. Az egyes meghatározott korosztályokban szerinte tudniillik a polgárok nem automatikusan lépnek be (ez nem afféle modern számárlétra), hanem szelektálnak köztük, a magasabb korosztályba tehát mindig csak az arra valók jutnak be. Ha ily módon valaki nem teljesíti kellően a maga korosztálya követelményeit, akkor előrehaladott kora ellenére is visszamarad az alacsonyabb korosztályúak között. A szelekció gondolata érvényesül abban is, hogy *Xenophón* minden egyes korosztályt az utána következő magasabb korosztály legkiválóbbjaival nevelteti. Így minden korosztály tagjai nevelők és neveltek is egyúttal, kivéve természetesen az első és az utolsó korosztályt, tehát a gyermekeket és az öregeket.

Az első és második korosztályban ennek következtében csakis **testi nevelés** és gyakorlati **jellemképzés** folyik. A kettő itt is a legszorosabban összefügg. Nyilazás, dárdavetés, katonai rendgyakorlatok, várőrszolgálat nemcsak a testet edzi, hanem a jellemet is erősíti, ezért a legjobb

előkészület a honvédelemre. Mindennek leghathatósabb eszköze pedig az **élő példa**. Ezért minden magasabb korosztály nevelő tagjainak tündökölniök kell az alacsonyabb korosztály tagjai előtt. Az élő példán kívül jelentős tényezője *Xenophón* szemében ennek a nevelésnek a **verseny**. Ez a becsületérzést tartja ébren és szítja. Jutalmak és díjak mozdításuk elő a versengési kedvet. – Jellemzően a spártai szellemre vall, amikor *Xenophón* az ellenféllel szemben mindennemű csalfaságot, alattomoságot, hitszegést megengedettnek, sőt kívánatosnak tekint. Mindezt csak a baráttal szemben kell kárhozhatni. De ugyancsak spártai az az elve is, hogy a múzsai nevelés ágait a nyelvi, irodalmi, zenei és retorikai képzést egészen száműzi ennek az ideális nevelésnek a köréből. Egész nevelési terve – ahogy a Kürupaideiából élénk tárul – merőben testi és erkölcsi nevelési irányával naturalisztikus jellegű. Épp ezért *Xenophónt* tekinthetjük bizvást az első naturalista pedagógiai elmélkedőnek. De éppen ennél a nagy természeti közelségénél fogva romantikusnak is minősíthetjük egyúttal ezt a tervet. A természethez való visszatérésnek, a szellemi túltelítettségűtől való elszabadulásnak romantikus vágya szólal meg először benne, mégis jellemzően racionális aláfestéssel. Ezzel nem egyszer találkozunk a nevelés történetében később is (pl. Sztoa, *Montaigne*, *Rousseau*).

*Xenophón*nak a Kürupaideián kívül még több műve foglalkozik a nevelés kérdésével. Így a Memorabiliái [Emlékezések], továbbá az Oikonomikosza [Gazdálkodási kézikönyv]. Az előbbi tulajdonképpen *Szókratész* Apológiája, s *Szókratész* tanítására és filozófiai elveire nézve forrás; hogy mennyire hiteles forrás, arra éppen *Szókratész* tárgyalásakor rámutattam. Az *Oikonomikosz* viszont némileg rokon a Kürupaideiával. Azt fejtegeti ebben, hogy hogyan kell a szókratészi erkölcsi elvek alapján helyesen kezelni a birtokot és a házi gazdaságot. Hasonlóképpen a Lakedaimonok államáról írt műve is sok pedagógiai ízű fejtegetést tartalmaz.¹¹⁷

V. *Platón* [Kr. e. 427–347]

Ha azt mondjuk, hogy *Szókratész* legnagyobb és legeredetibb tanítványa volt, ezzel még mindig igen keveset mondunk. *Platón* léte és jelentősége

¹¹⁷ Ld: Xenophón: Emlékeim Szókratészről – Szókratész beszéde bírái előtt – Európa K. Bp. 1986, (Ford: Németh György); A lakedaimonok állama. – In: 41. jgy.

nem merül ki tanítványi mivoltában. Egyáltalán szegényes az a felfogás, amely *Platón*ban csak a filozófust, vagy akár a művészfilozófust látja. *Platón* a görög szellem beteljesülése, ő a csúcspont, az oromzat, s ami utána jött – a kultúra bármely ágában – az már némileg alatta áll, és már alászállás erről a csúcsponttól. De nemcsak a görög szellem legnagyobb alakja *Platón*, hanem az emberiség egészen kevés számú legnagyobbjai közt is az első. Nem is mérhető egészen emberi mértékkel az ő alakja, amely egy kissé olümposzi. Csak még egy ilyen egészen kimagasló egyéniséget lehetne hozzá mérni, ti. az újkorban *Goethét*. S mennyire jellemző, hogy mindkettő, – *Platón* is, *Goethe* is – röviddel halála után valószínűs mítosszá vált. Gondoljunk csak arra, hogy éppen a platóni mítosz úgyszólván egész korszakokban testesült meg, így például a középkor egész állami és társadalmi rendje a krisztusi valláson belül *Platón*t eleve-níti meg; arról nem is szólva, hogy a logosz-eszmével mennyire mélyen áthatotta magát a keresztény hitet, és az egész kultúrát is. Bizonytal az mondhatjuk azért, hogy a mi egész nyugati kultúránk platóni kultúra, s addig vagyunk nyugatiak, európaiak ameddig platonisták vagyunk. De épp ezért oly nehéz beszélni *Platón*ról akármelyik oldalról közeledünk is feléje. Tulajdonképpen minden interpretációnak méltatlannak kell éreznie magát hozzá.

Maradjunk egyelőre a filozófusnál, hiszen csak belőle érthetjük meg pedagógiai jelentőségét is. A közfelfogás mint *Szókratész* tanítványát ismeri. Ez azonban – mint mondtam – nem meríti ki *Platón* filozófiai jelentőségét, sőt valójában hibás is. Kétségkívül a legerősebb ösztönzést *Platón* mesterétől, *Szókratész*től kapta. Erről tanúskodik legékezzsólóbban az, hogy minden munkájában – az utolsót, a Törvényeket kivéve – *Szókratész* beszél, ő viszi a főszerepet, az ő ajkaira adja *Platón* a saját gondolatait. Nyilván több ez kegyeleti aktusnál, de még inkább több puszta művészi eszköznél vagy éppen fogásnál. Eljegyzettség ez azzal a magatartástípussal, amelyet éppen *Szókratész* képviselt: a megalkuvás nélküli igazságkereséssel és a tiszta erkölcsiséggel. De ezen kívül *Platón* még egyebet is hoz, mindjárt kezdetben, ami kívül esett *Szókratész* érdeklődésén: ti. a **metafizikai szemléletmódot**. S e tekintetben *Platón*ban éppúgy felfedezhetjük *Hérakleitosz* hatását mint az eleai iskoláét. S ebben a három forrásban kell látnunk *Platón* elindulását. A legfőbb minden- esetre *Szókratész* dialektikája és etikája; mellette buzog ... *Hérakleitosz tana a létezés változásáról* és az *eleatáké a mindenség állandóságáról*. Ebből a hármas forrásból fakadt ki az **ideatan**, amit ebben az értelemben

*Szókratész*nél hiába keresünk, s ennek az ideatannak sajátos módszere a dialektika is, amelynek *Szókratész*nél sokkal szűkebb körű az értelme, s nincs egyáltalán metafizikai iránya.

Ehhez a hármas feltételhez járul azután *Platón*nál idő folytán még [két] újabb hatás: a püthagoreizmusé és az orphikus misztikáé. A matematikai érdeklődés – abban a tágabb görög értelemben, ahogy éppen a püthagoreusok körében megismerkedtünk azzal – *Platón* által vonul be a görög életbe, s azóta sem hagyta el az európai kultúrát.

Platón 427-ben született Kr. e. Athénban (vagy Aiginában?). Születése napját egész biztosan nem tudjuk, de jellemző, hogy az Akadémia évszázadokon át Thargélión havának 7. napját ünnepelte meg születési évfordulójaként. Ez, pedig Apollón isten hónapja volt (átszámítások szerint kb. május 26.). Családja eredetét *Szolón*ra vezette vissza, *Platón* ennek mellékági leszármazottja volt. Eredeti neve *Arisztoklész* volt (a nagypapa neve volt ez), csak ifjúkorában kapta a *Platón* nevet, állítólag magas homloka miatt. A szokásos athéni múzsai és gümnasztikai nevelésben részesült, mint ephébosz katonáskodott, és állítólag több ütközetben is részt vett. A hagyomány szerint költői kísérletekkel is foglalkozott ekkortájt, de ezekkel akkor, amikor *Szókratész* körébe került egészen felhagyott. Még a *Szókratész*hez való csatlakozása előtt megismerkedett a hérakleitoszi filozófiával, amelybe *Kratülosz* vezette be. Amikor *Szókratész*hez szegődött körülbelül húsz éves volt, s nyolc évig volt a tanítványa, egészen annak haláláig. Utolsó napjaiban azonban betegsége miatt nem lehetett mellette. *Szókratész* halála után Megarába ment *Eukleidész*hez; innen azután nagyobb utazásokat tett, bárha az erről szóló antik híradások már nem történetiek, hanem legendások. Állítólag ekkor ment volna Egyiptomba is. Ellenben történeti tényeken alapszik utazása Itáliába és Szicíliába körülbelül negyvenéves korában, s itt került érintkezésbe a püthagoreusokkal, s nevelési elveikkel is megismerkedett. Itt megnyerte *Dión*nak, *Dionüsziosz* szürakuszai türannosz fiatal sógorának barátságát, s általa magával a türannossal is érintkezésbe került, ez azonban haragra gerjedt ellene, s mint rabszolgát Aiginába eladta. Itt egy *Annikerisz* nevű férfi, aki a kürénéi iskolába tartozott, felismerte és kiváltotta, utóbb aztán nem volt hajlandó elfogadni a *Platón*ért fizetett váltságdíj összegét, amelyet a barátai összegyűjtöttek. Ezen a pénzen vették azután utóbb az **Akadémia kertjét**, ahol *Platón* tanított. Mégis ezt a tanítói tevékenységét ismét megszakította *Platón* kb. újabb húsz év múlva egy második szicíliai

utazással, majd néhány év múlva egy harmadikkal. Mindkét esetben politikai célok ösztönözték. Szerette volna rábírní Szürakuszai türannoszát – most már az ifjabb *Dionüszioszt* –, hogy türanniszát az ő elvei szerint monarchiává alakítsa át. De mindkét esetben sikertelen maradt ez a vállalkozása, sőt másodízben majdnem ismét életével lakolt, és ekkor a püthagoreus *Arkhütasz* segítette menekülésében. Visszatérve Athénba, haláláig – kb. nyolcvanéves koráig – tanított. Meghalt 347-ben.

Valamennyi korábbi filozófussal szemben, akiktől csak fragmentumaink maradtak fenn, *Platónnál* abban az előnyös helyzetben vagyunk, hogy úgyszólván összes művei birtokában vagyunk (csupán ifjúkori költeményei veszttek el). Sőt az ókortól kezdve számos apokrif irat *Platón* neve alatt forgott. Ilyenformán a filológiai kritikának itt is akadt bőséges munkája a hitelesség megállapításában. Egy másik fontos kérdése volt ennek a filológiai kritikának a művek keletkezési sorrendjének megállapítása. Mindez a platóni kérdés neve alatt ismeretes. De ez a kérdés ma már úgyszólván egészen tisztán áll előttünk. Bővebben nem terjeszkedem ki erre, ez filozófiatörténeti tárgyalás feladata. Csupán azt jelzem, hogy mely **dialógusok** azok, amelyek különösen pedagógiatörténeti szempontból számba jöhetnek. Voltaképpen valamennyi dialógusát e tekintetben fel kellene sorolni, mert mindben van egy-egy hely, ahol nevelési kérdésekre is kiterjeszkedik, vagy amely általános művelődési szempontból fontos.

Mégis ki kell emelnünk a következőket (időrendben):

I. Szókratikus dialógusok, amelyekben fogalmi elemzésekkel találkozunk:

[**Szókratész védőbeszéde** – Apológia],

Kritón: ebben a törvények és az intézmények nevelő erejéről szól,

Lakhész: ebben a bátorságot elemzi, s ennek során az ephébia katonai gyakorlatairól szól,

Prótagorasz: ebben a múzsai és a gümnasztikai nevelés tárgyairól kapunk értesítést,

Menón: a heurisztika példája,

Gorgiasz: a számtanra vonatkozó fejtegetéseket találunk ebben.¹¹⁸

¹¹⁸ Ld: Platón: Összes művei I–III. – 59. jgy.

Szókratész védőbeszéde (Apológia) – I. k. 400–439. p. (Ford: Devecseri Gábor);

Kritón – I. k. 441–467. p. (Ford: Devecseri Gábor);

II. Az ún. első platóni stádium dialógusai, amikor ti. kezdi a fogalmat idealizálni, vagyis a logikai tiszta jelentésnek metafizikai értelmet ad. Itt tehát az ideatan kezdeteiről beszélhetünk. Ezekből a szempontunkból figyelembe jöhetnek:

Kratülosz: ebben a nyelvről és a nyelvtanulásról,
A lakoma [Szümposzió]: a pedagógiai Erósz.¹¹⁹

III. Az ideatan kifejlődése idejéből való dialógusok. Ezek az Akadémiában töltött években keletkeztek, s *Platón*t mindenesetre filozófiai fejlődése és költői készsége tetőpontján mutatják be. Közülük:

Állam [**Politeia**]: pedagógiai szempontból fő műve, kb. 6 évig dolgozott rajta, 50 éves korában fejezte be,
Phaidrosz: az esztétikai, szorosabban retorikai képzés elmélete.¹²⁰

IV. Az ideatan átalakulásának idejéből való dialógusok. Ez az átalakulás elsősorban a logika matematikai értelmezésében mutatkozott, valószínűleg a szicíliai utazás után, amikor *Platón* már érintkezésbe jutott a püthagoreusokkal. E dialógusok közül:

Theaitétosz: a megismerés és megértés elmélete,
A szofista: itt is a megismerés a fő kérdés, ebben is éppúgy, mint az előbb említettben azt fejt ki, hogy megismerésünk nem érzékeléssel kezdődik, hogy már érzékelésünkben több van pusztá érzetek összességénél,
Az államférfi [Politikosz]: olvasástanítás.¹²¹

Lakhész – I. k. 5–53. p. (Ford: Steiger Kornél);

Prótagorasz – I. k. 173–266. p. (Ford: Faragó László);

Menón – I. k. 643–724. p. (Ford: Kerényi Grácia);

Gorgiasz – I. k. 469–642. p. (Ford: Péterfy Jenő).

¹¹⁹ Ld: Platón: Összes művei I–III. – 59. jgy.

Kratülosz – I. k. 725–851. p. (Ford: Szabó Árpád);

A lakoma – I. k. 943–1017. p. (Ford: Telegdi Zsigmond).

¹²⁰ Ld: Platón: Összes művei I–III. – 59. jgy.

Állam – II. k. 5–710. p. (Ford: Szabó Miklós);

Phaidrosz – II. k. 711–807. p. (Ford: Kövendi Dénes).

¹²¹ Ld: Platón: Összes művei I–III. – 59. jgy.

Theaitétosz – II. k. 895–1070. p. (Ford: Kárpáty Csilla);

A szofista – II. k. 1071–1228. p. (Ford: Kövendi Dénes);

Az államférfi – III. k. 5–150. p. (Ford: Kövendi Dénes).

V. Az öregkori stádium dialógusai...ra az ideatan misztifikálása jellemző, ekkor is főleg *Püthagorasz* hatásáról beszélhetünk. Ezek:

Timaiosz: ebben a test és a lélek arányos kiművelésének kérdése alapvetően fontos,

Törvények [Nomoi]: az Állam mellett pedagógiai szempontból legjelentősebb műve, mivel ebben is – mindenesetre politikai keretben – részletesen és tervszerűen, nemcsak alkalomszerűen szól a nevelésről.

[Levelek] ¹²²

Mindezekből a helyekből valamilyen egységes képet adni *Platón* pedagógiájáról valóban lehetetlen vállalkozás volna, bár régebben történt erre is kísérlet, még a múlt század első felében megkísérelték, hogy rendszert állítsanak össze a platóni szövegek alapján.¹²³ Ennek a kísérletnek azonban szükségképp eredménytelenül kellett maradnia, mivel általában alkalmoszerű megnyilatkozásokról van szó. Ennek érdekes ellenpárjaként említhetném azt a kísérletet, amelyet legújabban tett Werner Jaeger.¹²⁴ Az egész platóni filozófiát, mint paideiát mutatja be. Arra hivatkozik, hogy a filozófia szó, amelyet tudományos terminusként éppen *Platón* alkalmazott először, tulajdonképpen művelődést és művelődési törekvést jelent a szó szoros értelmében. Az igazi tudás, az episztémé (a doxával, a vélekedészerű tudással szemben) az, ami igazán kiműveli az embert. S éppen ez a filozófia tárgya. S *Jaeger* megragadó képet fest arról, hogy a sajátos görög polisz-gondolat, különösképpen ... a IV. század politikai viszonyai, miképp készítették *Platón*t, hogy a filozófiát ilyenképpen mint művelődési törekvést állapítsa meg. Ezért mondja: „A nevelés nem valamilyen egyes problémája *Platón* gondolkodásának, hanem nevelés az ő egész irodalmi munkássága, mivel a nevelés rá nézve az államnak egyetlen és igazi ér-

¹²² Ld: *Platón: Összes művei I–III.* – 59. jgy.

Timaiosz – III.k. 307–409. p. (Ford: Kövendi Dénes);

Törvények – III.k. 433–1012. p. (Ford: Kövendi Dénes);

[*Levelek* – 1–13. levél – III. k. 1013–1104. p.].(Ford: Ritoók Zsigmond; Faragó László).

¹²³ Ld: Kapp, Alexander: *Commentatio historico-paedagogica de Platonis re gymnastica* – 1828, [Alexander Kapp Arisztotelész pedagógiájával is foglalkozott: *Aristoteles Staatpädagogik als Erziehungslehre für den Staat und die Einzelnen* 1937].

¹²⁴ Jaeger, Werner: *Platos Stellung im Aufbau der griechischen Bildung* – 1927; újabb kiadás a *Humanistische Reden und Vorträge* c. gyűjteményes kötetben – 1937.

telme.” (Erziehung ist nicht ein Einzelproblem seines Denkens, Erziehung ist sein ganzes Werk, denn Erziehung ist für ihn der einzige und eigentliche Sinn des Staates.)¹²⁵ Fogadjuk el ezt a megállapítást, s induljunk ki ezért abból, hogy *Platón* szerint a filozófia annyi mint művelődés, ennek a művelődésnek tárgya pedig a tudás, az **igazi tudás**, az **episztémé**. Szükségképp felmerül ebben az esetben az első kérdés, hogy mit nevezünk tehát igazi tudásnak?

Igazi tudás – *Platón* szerint – **csakis az eszmei tudás, az ideák ismerete**. Ezzel jutunk a platóni filozófia lényegéhez, az **ideatanhoz**. Ha csak egészen röviden is, de nem mellőzhetjük ennek megvilágítását, nemcsak mert egész nyugati művelődésünk történetében oly jelentős szerepe volt, hanem azért is, hogy általa a szorosabban vett platóni pedagógiai gondolatokat megérthessük. – Azonban itt menten nehézségekbe ütközünk. Az ideatan *Platón* leglényegesebb alkotása, mégis *Platón* sehol sem adja az idea egyértelmű meghatározását. A *Phaidroszban* úgy beszél az ideákról, mint örök, halhatatlan lényekről, amelyek valahol messze a föld felett trónolnak. Másutt, pl. a *lakomában*, ahol a szépség fogalmát fejtegeti, és megkülönbözteti az egyes szép testeket magától a szépségtől, ezt az utóbbit mint ideát a változatlan, állandó és örök jelzővel illeti. Az egyes szép dolgok csak ebben az ideában való részesedés által kapják szépségüket. Az ideákat tehát nem érzékeinkkel ismerjük meg, hanem ésszel. Viszont az *Államban* azt mondja, hogy az ideák felvétele azért szükséges, mert ezzel bizonyos ellentmondásokat elkerülhetünk, amelyekben az érzéki világ szemlélete szükségképpen sodor bennünket. Így az egyes dolgok közt vannak valaminő relációk, aminő például a szülők és a gyermekek közti reláció: a reláció alapja az, hogy a szülők „okai” a gyermekek létének. Ámde a szülők éppúgy meghalnak, mint a gyermekek, tehát a relációk is elmúlnak. Nem marad-e meg azonban ugyanakkor a „leszármazás” relációja? Ez valóban állandó marad: a gyermekek létének mindenkor a szülők az okai. S ezt az egyes dolgok vizsgálatában jelentkező állandóságot is ideának nevezi *Platón*.

Ha ezekből és még számos más helyből, továbbá abból az óriási irodalomból, amely *Platón* körül majdnem harmadfélezer év alatt keletkezett le akarjuk szűrni az ideatan lényegét, akkor azt mondhatjuk:

¹²⁵ Jaeger, Werner: *Platos Stellung im Aufbau der griechischen Bildung* – 124. jgy. 160. p.

1.) *Platón* az ideán olyasmit ért, ami nem keletkezik és nem múlik az egyes érzékelhető dolgokkal szemben.

2.) Az ideák változatlanok az egyes érzéki dolgokkal szemben. Az érzéki világ felfogásában *Platón* egészen *Hérakleitosz* hatása alatt van. Viszont a változóban a változatlanra figyelmezteti őt az eleaták, főként *Parmenidész* tana. Például az egyes szép dolgok elmúlnak, de maga a szépség nem változik.

3.) Az ideák nem érzékelhetők. *Platón* rendszeres polémiát folytat a szofisták szenzualizmusa ellen. Megismerni a dolgok örök mivoltát nem érzékeinkkel, hanem ésszel lehet csupán. Ebből azonban nem következik, mintha *Platón* az ideán absztrakciót értett volna. Vannak ugyan, akik ezt vitatják... : legalábbis fejlődése első stádiumában az ideát a fogalommal iparkodott azonosítani (ld: szókratikus dialógusok: fogalmi meghatározások). Ámde ekkor még nem lépett fel az ideatannal; a fogalmi meghatározásai pedig, ahogy már egyszer korábban említettem, nem absztrakciók, vagyis nem a konkrét egyes esetekből vagy dolgokból a lényeg elvonatkoztatásai. Sőt inkább az jellemzi a platóni ideát, hogy ez létezik igazán, tehát nem az egyes érzéki dolgok elvonatkoztatása, hanem inkább az érzéki dolgok az ideák halvány másolatai (emlékeztetni lehet itt arra az anekdotára, hogy *Antiszthenész* „csak egyes lovakat lát” – amire *Platón*: „mert nincs szeme, hogy az ideát meglássa”).

4.) Az idea a tökéletességet jelenti. Mintája, paradigmája a dolgoknak. Az egyes dolgok tökéletlenek, ellenben az ideájukban benne van a tökéletesség. Az egyetlen definíció, amely az ókorból ránk származott az ideáról éppen ezt a paradigmátikus jellegét fejezi ki. Ámde ez a definíció nem magától *Platón*tól való. *Platón* – mint már jeleztem – sehol sem adja az idea definícióját; beszél az ideákról, jellemzi őket, de meg nem határozza. Holott valószínűleg megalkotta az idea meghatározását. Ilyen definíciója maradt ránk tanítványától *Xenokratésztől*, amelyet ez úgy tanított, mint *Platón* definícióját: (αἰτία παραδειγματικῆ τῶν κατὰ φύσιν ἀεὶ συνεστῶτων) az idea annyiban oka a dolgoknak, amennyiben mintaképe azoknak (= αἰτία παραδειγματικῆ), mégpedig csak azoknak a dolgoknak minta-oka, amelyek természetüknél fogva maradandók (τῶν κατὰ φύσιν ἀεὶ συνεστῶτων), vagyis csak a természeti dolgok (faj) körében lehet ideákról beszélni, nem pedig mesterséges produktumokról. De bármiként van is, a tökéletesség az idea belső tartozéka. S gyönyörűen ecseteli *Platón* a különbséget a tökéletlen érzéki világ és a

tökéletes ideavilág között. Az ember vágyódik a tökéletesség világa után (ez éppen a platóni szerelem, a paideiának leghatalmasabb rugója).¹²⁶

5.) Minden dologban annyi van a tökéletességből, amennyire részesedik az ideában (μέθεξις). Hasonulásról is beszél (ὁμοίωσις).

6.) Az idea külön létező valami. Szinte közhelyszerű az a nézet, hogy az ideák egy egész külön világban léteznek. Bizonytalán *Platón* ezt is mondta, különben *Arisztotelész* alkalmasint nem vetette volna a szemére, hogy szétszakította a változó világot a változatlantól. *Arisztotelész* ezt úgy fejezi ki: χωρίζειν, ami annyit jelent, hogy „elkülönül”, „eltávolodik”, „kívül létezik”. A maradandó eszerint az idea, de ez nem az egyes dolgokban van, hanem rajtuk kívül.

7.) Azáltal léteznek a dolgok, hogy részt vesznek az ideában. A részvételt...itt is hasonulással fejezi ki olykor, tehát azáltal léteznek a dolgok, hogy hasonlókká lesznek az ideához.

Hogy hány idea létezik, erre nézve úgy látszik fejlődése különböző időszakaiban különböző nézetet vallott. Eleinte az a nézete, hogy minden dolognak van ideája, tehát jónak, rossznak, szépnek, rútnak egyaránt; sőt relációknak is, aminő a kicsinység, a hasonlóság stb. Az idea itt valóban sok olyan vonást ölelt fel, ami a fogalom jegye.¹²⁷ – Később azután arra a meggyőződésre jut, hogy csak azoknak a dolgoknak vannak ideáik, amelyek maradandók. Fejlődésének ebben a stádiumában az ideát közel hozta a fajhoz mint létezőhöz. Az Államban éppen arról beszél, hogy közöttük bizonyos rangsor van. Itt ősideának tartja a Jóságot. A Jóság ideája, – mondja – olyan, mint a nap: ahogy a nap éltet mindent, úgy a Jóság ideája is élteti az összes többi ideát. Épp ezért a legbölcsebb dolognak tartja itt a Jóság ideájának megismerését. – Még később azután, élete végső korszakában (így főleg a Törvényekből tűnik ki ez) az ideákat a számokkal azonosítja. Itt nyilvánvaló a püthagoreus befolyás. Hogy ezt hogyan értette, ma sem tudjuk egész bizonyosan. – Kétségtelen dolog azonban az, hogy az ideákat tényleg létezőknek tekintette, nem pedig jelentésszerűeknek, úgy, ahogy ma vagyunk hajlandók ezeket tekinteni.¹²⁸ Az ideáknak erre a reális ontológiai felfogására különböző érveket találunk *Platónnál*.

¹²⁶ Ld: Platón: Állam VII. könyv 514a–518b – Barlanghasonlat – In: 59. jgy. II. k. 455–462. p.

¹²⁷ Ld: Stenzel, Julius: Studien zur Entwicklung der platonischen Dialektik – 1931.

¹²⁸ Prohászka L. megjegyzése: „Natorp az ideákat egészen újkantianus értelemben, mint megismerésünk elemeit fogja fel.” – Vö: Natorp, Paul: Platos Ideenlehre – 1903.

Ilyen az igazság természetéből levont bizonyíték. Kell létezniük az ideáknak – mondja –, mert különben nem volna tökéletlenség sem, nem beszélhetnénk az igazság elhomályosodásáról az emberi megismerésben. Ilyen érv a **visszaemlékezés (anamnézis) tana**. Kell létezniük eszerint az ideáknak, mert különben lehetetlen volna a tanulás: az érzéki tapasztalás alapján nem tanulunk, ez szétfolyó ismereteket nyújt, az igazi tanulás megértés (*μυνοθήναι*), ez pedig csak preegzisztenciális állapotunkból eredhet, tanulásakor kibontakoztatjuk magunkból azokat a tartalmakat, amelyek túlérnek szűkre mért egyéni létezésünk körén. Érvel továbbá *Platón* a számolás tényével is: nem számolhatnánk, ha a számok nem léteznének, mert hiszen a számok nem tölünk, egyéni önkényunktől függenek, hanem sajátos rendjük van. Végül érvel a definíció (*ὀρισμός*) lehetőségéből is. Definícióval éppen a dolgok változatlan jegyeit ragadjuk meg, holott az érzéki világban minden múlandó.

Az ideákat úgy ismerjük tehát meg, hogy a változó, érzéki világból felemelkedünk ahhoz, ami maradandó abban: vagyis abból, ami éppen részes az ideában felemelkedünk ahhoz, amiben részes. S ezt a felemelkedést nevezi *Platón* **dialektikának**. Dialektika nem volna lehetséges, ha nem volna bennünk is valami maradandó. Megismerésünk tehát nem az érzékekből származik, hanem már eleve bennünk rejlő ismeretekből. Az érzékfeletti ideák megismerését magunkkal hozzuk e világra. Ezért mondja, hogy a tanulás felfedezés, helyesen értve: újra felfedezés. Mathészisz – anamnézis (Menón): *Platón* ismeretelméletét in nuce [röviden] ebben a tételben foghatjuk meg.¹²⁹

Talán sehol sem magyarázták félre *Platón*t annyiszor, mint éppen ezen a ponton. Ismeretes dolog, hogy az újkori racionalizmus száraz tanát a velünk született eszmékről erre a mathészisz–anamnézis tételére vitték vissza. S e felfogás még ma is él, és zavarja az ideatan helyes értelmezését éppúgy, mint a platóni ismeretelmélet magyarázatát általában. Másfelől egészen misztikus, sőt mitologikus értelmezést adtak neki, ebben pedig kivált az újplatonizmus, továbbá a keresztény antikvitás (főleg *Szent Ágoston*) ideafelfogása volt döntő befolyással. Részben azonban magában *Platón*ban is találhatunk olyan mozzanatokat, amelyek figyelmüket ebbe az irányba terelik. *Platón* ugyanis az anamnézis-tant nemcsak megisme-

¹²⁹ Vö: Stenzel, Julius: *Platon der Erzieher* – 1928, – különösen a *Metaphysik des Lernens* fejezetet.

rési, hanem metafizikai érdekből is felállítja: az anamnézis éppen a lélek halhatatlanságának egyik érve. – Egészen elhibázottnak kell azonban minősítenünk, például azt a felfogását,¹³⁰ amely az ideában egyoldalúan csak a fajt látja, és ezért az anamnézisen is valamiféle faji emlékezést keres. Eszerint ugyanis a megismerés egészen ösztönös volna, holott ez a gondolat nyilvánvalóan távol van *Platón*tól. Éppúgy egyoldalú felfogása az is, amely egészen elkantizálja az ideát, vagyis jelentésszerűségét emeli ki, épp ezért az anamnézisen is a kanti értelemben vett apriorit magyarázza bele.¹³¹

Az újabb *Platón*-kutatás sok tekintetben tisztább képet tud nekünk adni *Platón* ismeretelméletéből, kivált az anamnézis-elmélettel kapcsolatban. Ha erre itt külön rátérünk, ennek az az oka, hogy ez az elmélet éppen pedagógiai vagy szorosabban véve didaktikai szempontból rendkívül fontos. Hiszen tudvalevő dolog, hogy minden tanulás = megismerés, ennélfogva az oktatás módszere épp ismeretelméleti felismerésektől függ. S *Platón* éppen az első, aki ismeretelméletében a tanulásnak rendszeresebb elméletét adja. A püthagoreusok köréből erre nézve csak töredékes gondolataink maradtak, a szofisták a tanulás módszertanát elszubjektiválták. Ha ezt a megismerési, helyesen tanulási elméletet meg akarjuk érteni, akkor csakis az ideának abból az értelmezéséből indulhatunk ki, amelyet előzőleg próbáltam vázolni.

Eszerint az idea: létező, mégpedig a változatlan a létezőben, tökéletes, nem érzékelhető, s mindaz, ami változó, tökéletlen és konkrétan adott (vagyis érzékelhető) csakis az ideában való részesedés által, és e részesedés mértéke szerint válik igazán létezővé.¹³² *Kerényi Károly* felfogása szerint az ideák tulajdonképpen a görög pantheon istenei, épp ezért realitások, de egy magasabb, egy tökéletesebb síkban. Ezt a nézetet szemünk előtt tartva azt mondhatjuk:

¹³⁰ Ld: Deussen, Paul: Die Elemente der Metaphysik p. Über das Wesen des Idealismus – 1921.

¹³¹ Ld: Natorp, Paul: Platos Ideenlehre – 128. jgy.

¹³² Prohászka L. megjegyzése: „Ennek szemléltetésére idézhetném Otto, Walter Frederich körének felfogását, amelyet nálunk kivált Kerényi Károly képvisel.”– Vö: Gondolatok F. Otto „Dionyos”-ának megjelenése alkalmából; Gondolatok Dionysról – In: 23a.) jgy. 181–204. p.

1.) Minden megismerés ideák útján történik, vagyis a magasabb rendűből, a tökéletesből, az általánosból ismerjük és értjük meg a közönségeset, a tökéletlent, a konkrét egyest. Ezt fejezi ki az a tétel, hogy már bírt ismeretek alapján fogjuk meg az újat.

2.) Minden megismerés átmenet a nemtudásból a tudásba. Ez így odavetve nagyon természetesnek, szinte magától értetődőnek látszik. De nem oly egyszerű. Mert kérdezhetjük: **mi a tudás?** *Platón* szerint anamnézis. De mi az anamnézis? Ha mitikus köntösből kihámozzuk, azt mondhatjuk: megvilágosodás. A Menón híres helyére kell emlékeznünk: a rabszolga fiúban az ismeretek mintegy álomszerűen benne vannak, mégsem tudja őket; nincs episztéméje, csak különböző véleményeket, doxákat nyilvánít, míg nem kellő vezetés mellett a dolgok megvilágosodnak előtte, valósággal felébred, tisztán látja az összefüggéseket.¹³³ Ezt a megvilágosodást, felébredést nevezi *Platón* éppen filozófiának. Ez az értelme a „mathészisz–anamnézis” elvnek. – Nem az ismeret ömlik belénk a múltból, mintegy a preegzisztenciális állapotból, hanem az ismeret megértése, helyes felfogása. Meglátunk valamit a dolgok között, amit azelőtt nem láttunk, holott talán a dolgokat jól ismertük. Modern szóval azt mondhatnánk: tudatosítunk valamit. Minden tanulás tehát **tudatosítás, összefüggések keresése és találása**. Az igazi tudás mindig **elvszerű tudás**, nem pedig akcidentális.

3.) Minden megismerés öntevékeny. Ez már az előbbi megállapításból következik. Szintén a Menón példája mutatja ezt is. Nem kívülről származik belénk az ismeret, a helyes tudás, hanem magunknak kell a megvilágosodásért küzdenünk. Nem magától adódik, hanem mindaz, ami potenciában van bennünk, azt aktuálissá kell tennünk, ami aludt bennünk, azt fel kell rázni ébrenlétre. Ezért:

4.) A megismerés mindenkor csak gyakorlás útján jöhet létre. Ezt is a Menónban szépen mutatja ki *Platón*. A rabszolga nem mindjárt oldja meg a felvetett feladatot, hanem tapogatózik, és csak a segítő kérdések idézik elő a megvilágosodást benne. A **próbálkozás**, a gyakorlás tehát a megismerés aktusaiba bele van szőve, az aktusok tagozódnak. Ennél fogva:

5.) Minden megismerésnek van valamilyen sorrendje, s ezt nem lehet felforgatni. *Platón* ennek a sorrendnek három lépését ismeri: az első a **nemtudás foka**, ami azt jelenti, hogy a dolgokat csak puszta adott-

¹³³ Ld: *Platón*: Menón 82a–85b – In: 59. jgy. I. k. 674–687. p.

ságukban ismerjük, úgy ahogy érzékeinknek megismerésre adódnak, vagy ha szabad modern szóval kifejezni, ahogy éppen átéljük őket. A második lépés az, hogy véleményeket mondunk róluk: ez a **doxa foka**, amely nem igazi tudás, de úgy tekinthetjük, mint gyakorlást az igazi tudás útján. Ezt az igazi tudást csak a harmadik fokon érzük el, ez az **episztémé foka**, a megvilágosodás, a ráébredés, a megértés. Minden tanulásnak ez a végső célja, s ennek eredménye a fogalom.

Hogy itt nem belemagyarázunk, hanem éppen a platóni gondolatkörben maradunk, legjobban igazolja maga a platóni terminus, a mathészisz, a $\mu\alpha\upsilon\theta\acute{\alpha}\nu\epsilon\iota\nu$ -ból, ami egyaránt kifejezi a megismerést, a tanulást és a megértést. Ez a $\mu\alpha\upsilon\theta\acute{\alpha}\nu\epsilon\iota\nu$ éles ellentétben van a szofisták által használt $\delta\iota\delta\acute{\alpha}\sigma\kappa\epsilon\iota\nu$ -nal, amely náluk valóban kívülről való átnyújtást jelent.¹³⁴

„Die sokratische Form für alles dies (sc. Phronesis, Nus, Episteme) ist das dauernde 'Lernen' (Mathesis) als Tätigkeit. Der Gegensatz von sokratischem Lernen und sophistischem Beibringen von Kenntnissen (Didaskein) liegt dem paradoxen Zweifel des Sokrates an der Hypothesis von Wissenscharakter der Tugend und ihrer Lehrbarkeit zugrunde.”¹³⁵

Ha ezt az ellentétet itt is modern szóval akarnánk kifejezni, azt mondhatnánk: a szofisták akkor, amikor didaszkeinről beszéltek, ezen éppen szenzualisztikus ismeretelméletük értelmében pusztá receptivitást értettek. *Platón* manthaneinről szól, ezt ... jellemzően racionalisztikus ismeretelmélete alapján, mint spontaneitást foghatjuk fel. A megértés nem merő átszarmaztatást, áttölcseztetést jelent, hanem spontán, öntevékeny aktus által jön létre.

*Platón*ról általában az a felfogás, hogy nem alkotott rendszert. Aki természetesen rendszeren valamiféle kicirkalmazott, többé-kevésbé erőszakkal összefércelt, lezárt és ezért merev világképet ért, amelyben minden szépen fiókokra nyílik, ezt *Platón*ban valóban nem találja fel. De

¹³⁴ Ld: Stenzel, Julius: Platon der Erzieher – 129. jgy.

¹³⁵ Stenzel, Julius: Platon der Erzieher – 129. jgy. 160. p.

„Az ezeknek (ti. phronészisz, nusz, episztémé) megfelelő sókratészi forma az állandó 'tanulás' (mathészisz) mint tevékenység. A sókratészi tanulás és az ismeretek szofista módon történő átadásának (didaszkein) ellentéte az alapja annak, hogy Szókratész paradox módon kételkedett az erénynek és annak taníthatóságának tudásjellegéről alkotott elméletben.” – Fordította: Kiss Sebestyén.

azért *Platón* mégsem rendszertelen. Rendszert nem alkotott ugyan, mert problémákban gondolkodott, nem kész eredményekben, rendszerbe pedig csak az utóbbiak foghatók, a problémák szétfeszítik a rendszer merev, rögzített kereteit. De ha problémákban gondolkodott is, azért nem kevésbé látta az összefüggéseket, és érvényesítette is őket gondolkodásában. Egész filozófiájának gerince – mondtuk – az ideatan. Az idea mibenlétét és megismerésének módját fejti ki dialektikája. Innen ... két problémacsoportra nyílik kilátás:

1.) Hogyan érvényesül az idea, kiváltképpen a jó ideája a kozmoszban? Ezt tárgyalja kozmológiája.

2.) Hogyan nyilvánul az idea, nevezetesen itt is a jó ideája, az emberi életben, kivált a társadalomban és az államban? Ezzel a kérdéssel foglalkozik etikája és államtana.

Kozmológiájának részletesebb tárgyalását ezúttal mellőzöm. Ennek is megvan természetesen a pedagógiai vonatkozása, de ezt úgyszólván sűrítve kapjuk a Timaiosz egyik mondatában, ahol *Platón* arról beszél, hogy a nevelésnek olyannak kell lennie, hogy a lélek visszatükröztesse cselekvésében a világmindenség harmóniájával való rokonságát: ἡ δὲ ἁρμονία ξυγγενεῖς ἔχουσα φορὰς ταῖς ἐν ἡμῖν τῆς ψυχῆς περιόδοις.¹³⁶ Olyan gondolat ez, amelyből élénken kitűnik a püthagoreusi ösztönzés, amelyet azonban éppen *Platóni* megfogalmazásában minden későbbi humánus nevelés alapvonásának tekinthetünk.

Bővebben kell szólnunk *Platón* filozófiájának harmadik ágáról, **etikájáról**. Ennek kialakításában kétségkívül *Szókratész* intellektualizmusa nagy hatással volt rá. *Szókratész* szerint az erény – tudás, ezért az **erény tanítható**. Ezt az intellektuális szemléletmódot úgy látszik *Platón* is átveszi. Államában legalábbis azt a nézetét fejezi ki, hogy az erény belátás dolga, ezért tanítható. S ezt a nézetét támogatják más dialógusok is, így

¹³⁶ Ld: *Platón*: Timaiosz 47d – In: 59. jgy. III. k. 348. p.

„...a harmónia, melynek mozgásai a lélek bennünk lévő körforgásával rokonok, annak számára, aki ésszel él a műzsákkal, nem értelmetlen gyönyörűségre való – mint ahogyan most tartják –, hanem a lélek bennünk diszharmónikussá vált körforgásának rendbe hozására és összhangja érdekében szövetségessül van adva a műzsák által...” Fordította: Kövendi Dénes.

főleg az ún. etikaiak: a *Gorgiasz*, a *Philébosz*,¹³⁷ s a *Menón*,¹³⁸ amely éppen az erény taníthatóságának kérdéséből indul ki. Sőt *Platón* többször kifejezi azt a meggyőződését (főleg *Államában*), hogy a legfőbb tudás, a μέγιστον μάθημα, éppen a jónak tudása. A jónak, az agathonnak az eszméje olyan szerinte, mint a nap, amely mindent éltet; hozzá hasonlóan élteni a jónak ideája is a többi ideát.¹³⁹ A **Jó**-nak a tudása tehát az igazi tudás felé vivő út, de ennek a tudásnak a csúcspontja is egyszerismind. S mivel az ideák a tökéletességnek mintaképei, tehát szerintük kell élni. Ez azonban még egyáltalán nem ad felfogásának szupranaturalisztikus jelleget, ezt csak jóval később, a keresztény ideatanban kapta. Arra kell gondolnunk mindig, hogy az ideák *Platónnál* az igazi realitást jelentik, ha kívül, vagy külön léteznek is,¹⁴⁰ mégis itt vannak közöttünk, akárcsak a görög istenek, akik a tökéletlen emberek közt élnek, de a tökéletesebb lét példáiként.

A platóni etika tehát inkább heroikus jellegű. Az erkölcsi lét célja és értelme a törekvés egy tökéletesebb valóságra. Így kell értenünk, amikor *Platón* a léleknek a testtől való felszabadulását kívánja a helyes cselekvés számára. A test – ez éppen a kevésbé tökéletes, a nem-tökéletes – a test ... nem az idea, hanem a változó, nem is igazán létező valóság köre. De ebből érthetjük ugyancsak sajátos **eudaimonia** [boldogság] fogalmát is. Szupranaturalisztikusan fogva fel a platóni etikát, sehogy sem találhatnánk összeférhetőnek ezzel azt, hogy az eudaimoniát állítja fel legfőbb jónak. A **boldogság** itt nála éppen a lelki nagyságnak és a tökéletességnek szubjektív tudata. Az eudaimonia az az állapot, amelyben maguk az istenek élnek. Ebből a mélyen a görög szellemben és életérzésben gyökerező gondolatból érthetjük, hogy a görög etika nem jutott túl – ahogy felületesen mondani szokták – az eudaimonisztikus etikán. Nem jutott, mert

¹³⁷ Ld: *Platón: Philébosz* 65a–66d – In: 59. jgy. III. k. 299–303. p.

¹³⁸ Ld: *Platón: Menón* 70a; 95b–100c – In: 59. jgy. I. k. 645; 710–724. p.

¹³⁹ Ld: *Platón: Állam* VI. könyv 505a–505b; 509b; VII. könyv 518d – In: 59. jgy. II. k. 436; 447–448; 463–464; 436. p.

„...a legmagasabb rendű tanulmány tárgya a jó ideálja ... az igazságos és egyéb cselekedetek is csak úgy lesznek értékesek és hasznosak, ha vele párosulnak ... ismerhetünk rajta kívül minden egyebet még olyan jól, semmi hasznunk nincs belőle, amint-hogy abból sem volna, ha valamit a jó híján birtokolnánk...” – Fordította: Szabó Miklós

¹⁴⁰ Ld: Arisztotelésznél: χωρίζειν [elkülönül, eltávolodik, kívül létezik] – Vö: előbb a 98. p.

az eudaimonia nem egyéni jólétet, eufóriát jelentett nála, hanem olyasmit, amit mi a magyarban inkább „boldogságos”-nak szoktunk mondani, értve rajta tökéletest (pl. Boldogságos Szűz). – Az eudaimoniának ezt az értelmét támogatja az is, hogy *Platón* erősen antihedonisztikus. *Arisztipposz* tanával szemben erősen polemizál. A gyönyör merőben állati dolog szerinte, már csak ezért sem lehet a boldogság tartalma. Helyenként azonban másként is mondja. Így például épp a *Philéboszban* a gyönyört határozatlannak, szertelennek minősíti. S a tapasztalás mutatja, hogy a szertelen gyönyörök szétrombolják a szervezetet. Tehát mértéket kell tartani bennük. Nem maga a gyönyör adja a boldogságot, hanem a belátás által szabályozott gyönyörteljes élet.¹⁴¹

Ebből is láthatjuk, hogy *Platón* etikája is – akárcsak ismeretelmélete – fejlődésben van. Az eudaimonia magyarázatából is kiderül ez. Idővel, az ideatan kialakulásának mértékében mindinkább előtérbe lép ebben valamelyes aszkétikus vonás. Ilyenformán kezdetben, gondolkodása korábbi éveiben a boldogságot a nyugodt és belátásos élvezetben látja. Később egyre inkább ennek helyébe lép az ideákban való elmerülés, a hozzájuk való hasonulás, a homoiószisz. Sőt rendkívül jellemzően a *ὁμοίωσις θεῶν*, az istenhez való hasonulás. Itt nyilvánvaló már a püthagoreusi befolyás. Az embernek arra kell törekednie, hogy hasonlóvá váljék az istenséghez. Ha összehasonlítjuk ezt ... a zsidó istenfelfogással, közvetlenebbül megértjük azt a magyarázatot, hogy a platóni ideák voltaképpen a görög istenek leszűrődései.

Platón szerint **négy alaperény** van, s ezeket a legszorosabb összefüggésben fejtik ki pszichológiájával. Ezért itt kell beiktatnunk az **emberi**

¹⁴¹ Ld: *Platón*: *Philébosz* 12a; 19c–d; 21a; 22d–e; 26b – In: 59. jgy. III. k. 155; 171; 174; 179; 188. p.

„... belátás győz a gyönyörön s ez a rövidebbet húzza ...”

„... *Philébosz* a gyönyört, az örömet, a vigasságot s mindent, ami ehhez hasonló, említette; te erre ellene fordultál, hogy nem ez jelenti a legfőbb jót ... a gyönyörnél joggal előkelőbb jónak kell tartani az észet, a megismerést, a belátást, művészeteket ... és ezek birtokára kell törekedni, nem pedig a gyönyörökére.”

„... a gyönyör életében ne legyen belátás, a belátásában gyönyör.”

„... ami ama közös életben kívánatossá és jóvá teszi az életet: azzal nem a gyönyör rokonabb és hasonlóbb, hanem az ész.”

„... észrevette a túlzást s a sok hitványságot; mikor észrevette, hogy az emberek a gyönyörben, az élvezettel betelésben nem ismernek határt.” – Fordította: Péterfy Jenő.

lélekről vallott nézetét. A lelket *Platón* analógnak képzei el a világmin-
denséggel. Miként a kozmosz több részből, elemből áll, úgy a lélek is. Sőt
helyenként arról beszél, hogy több lélek lakozik az emberben. Úgy lát-
szik, az egész természeti világnak átmenetekben való tagozódása lebegett
a szeme előtt: növény, állat, ember. [A megkülönböztethető test és a lélek
kapcsolatáról több helyen szól.]¹⁴²

Mindenesetre van egy lélekrész az emberben, amely az **értelmes
megismerés székhelye**: ez a λογιστικόν (nevezi τὸ θεῖον-nak is, utalva
ezzel isteni eredetére). Ez a halhatatlan, sőt a preegzisztens rész bennünk,
s ez csakis az ember osztályrésze.

A másik rész az **affektív élet székhelye**, ez a θυμοειδής (ὁ θυμός =
szív, kedély, akarat, életerő), ez az állatokban is megvan.

Végül a harmadik rész a **vágys** székhelye, az ἐπιθυμητικόν
(ἐπιθυμία = vágy, sóvárgás, concupiscentia). Ez voltaképp a vegetatív
élet jellemzője. Hogy a két utóbbit, a θυμοειδής-t és az ἐπιθυμητικόν-t
Platón halhatatlannak tartja-e, bizonytalan. A *Phaidroszban* úgy látszik,
hogy preegzisztenseknek tekinti, a *Timaioszban* ellenben a testhez kötöt-
teknek, s ezért halandóknak. Ránk nézve ez kevésbé fontos kérdés. De a
platóni antropológiára nézve érdekes, hogy e lélekrészek alapján már va-
lamelyes népkarakterológiai kísérlettel találkozunk. Az Államban ugyanis
azt mondja *Platón*, hogy a θυμοειδής jellemzi az északi népeket, például
a trákokat és a szkítákat, az ἐπιθυμητικόν viszont a föníciaiakat és az
egyiptomiakat; a görögökben mindezekkel szemben a λογιστικόν ural-
kodik.¹⁴³

S itt kapcsolódik bele éppen **etikájának erénytana**. Minden egyes
lélekrésznek megvan ugyanis *Platón* szerint az erénye. A megismerő
résznek, a λογιστικόν-nak erénye a σοφία, a **bölcsesség**; az affektív
lélekrésznek, a θυμοειδής-nek erénye az ἀνδρεία, a **bátorság**; a vágyó

¹⁴² Ld: *Platón*: *Philéosz* 33d – In: 59. jgy. III. k. 208. p. – Vö: a 136. jgy-tel is.

„... a testben végbemenő valamennyi változás közül némelyek már magában a testben
végetérnek; a lélekbe nem mennek át és azt érzéketlenül, változás nélkül hagyják; mások
ellenben elhatnak a testen át a lélekbe is, s a kettőben közösen, de mindegyikben sa-
játságos, rázkódáshoz hasonló állapotot támasztanak.” – Fordította: Péterfy Jenő

¹⁴³ Ld: *Platón*: *Állam* IV. könyv 436a–444c – In: 59. jgy. II. k. 271–294. p.

lélekrészé, az ἐπιθυμητικόν-é pedig a σωφροσύνη [**mértékletesség**]. Itt tehát minden egyes lélekrésznek külön funkciója hozza létre a maga sajátos erényét.¹⁴⁴ Épp ezért *Platón* szerint minden erkölcsiségnek az az alapja, hogy mindenkinek megadjuk a magáét, úgyhogy mindenki a maga feladatát végezze. Úgy fejezi ki ezt: τὰ αὐτοῦ πράττει. Ezért nevezi mindennek alaperényeként az igazságosságot, a δικαιοσύνη-t. Csak akkor, ha minden lélekrész teljesíti a feladatát, ha mindegyik lélekrész gyakorolja a sajátos erényét, keletkezik az egész **lélek harmóniája**. De a σοφία-nak kell uralkodnia, mint ahogy a lélekben is a λογιστικόν-nak. Az ἀνδρεία is ennek rendelje alá magát, vagyis a bátorság nem a vak vágtyól, hanem a beltástól vezettesse magát, s éppúgy a mértékletesség erénye a bátorságnak és a bölcsességnek szellemében gyakoroltassék.

Az igazságosság, mint alaperény tehát a lélek harmóniáját biztosítja. Találkozunk azonban *Platón*nál az igazságosságnak tágabb értelmezésével is, ez ... voltaképp szorosán az előbbiből következik. Ha ugyanis minden lélekrész megteszi a magáét, akkor ezzel az ember egyszersmind igazságos lesz más embertársával szemben is, továbbá igazságos lesz az istenekkel szemben is. Említettem, hogy *Platón* szerint az erényes magatartás végcélja éppen az istenséghez való hozzá hasonulás. Az emberekkel szemben való igazságos magatartás mellé kerül ezért az istenekkel szemben való erény: a **jámborság**, amelyet *Platón* ὁσιότης-nek nevez. Az *Euthüphrón* foglalkozik ezzel a kérdéssel. Ebben a dialógusban, csírájában már azzal a problémával találkozunk, amelyet **erkölcsi autonómiának** szoktunk nevezni. A kérdés itt az: miért kell az isteneknek engedelmeskedni? Azért, mert az jó. S mi a jó? Az, amit az istenek is annak tartanak. Ez tehát circulus vitiosus. *Platón* látja ezt, és megközelíti annak felismerését, hogy az erkölcsi belátás alapvetőbb, mint az isten fogalma. A dialógus kimondja, hogy nem minden isten parancsának kell engedelmeskedni, csak azét kell teljesíteni, aki jó. Ebben az esetben azonban nyilván már ismerni kell a jó fogalmát.¹⁴⁵ – *Platón* tehát a helyes életmó-

¹⁴⁴ Ld: *Platón*: Állam IV. könyv 427d–434d – In: 59. jgy. II. k. 247–268. p.

¹⁴⁵ Ld: *Platón*: *Euthüphrón* 7e – In: 59. jgy. I. k. 112. p.

„... az istenek közül ... egyesek és mások mást-mást tartanak igazságosnak ... szépnek és rúttnak, és jónak és rossznak; mert nem civódnának egymással, ha nem volna köztük ilyesmiben véleménykülönbség ... mindegyikük, amit szépnek tart és jónak és igazságosnak, azt szereti is, és az ezekkel ellentétest gyűlöli ...” – Fordította: Kerényi Grácia.

dot abban látja, hogy az ember törekszik bölcsnek lenni, hogy megismerje az ideákat. A bölcsességre, a szophiára való törekvés ... éppen a filozófia, s ennek erénye a filozófiai Erósz (*Platón* esztétikája).

[Az összefoglaló táblázat *Prohászka Lajos* gépiratszövegének végén található kéziratot alapján, és az előadásszöveg tartalmának figyelembevételével készült. A szövegbehelyezést a szerkesztő végezte. – A lélekrészek esetében *Platón* az affektív és a sóvárgó lélekrészt a léleknek a testhez kötöttségével hozza kapcsolatba. Azok a test pusztulásával együtt elpusztulnak, míg az értelmes lélekrész halhatatlan, a test pusztulása után is megmarad, tovább létezik.]

Összefoglaló táblázat:

Lélekrészek:	Erények: az egyes lélekrészeké	Egységesen, a lélek egészére jellemző	Osztályok:
<i>Értelmes</i> λογιστικόν τὸ θεῖον	<i>Bölcsesség</i> σοφία	<i>Igazságosság</i> δικαιοσύνη (az igazságosság, a mérték elve)	Kormányzók Filozófusok, Bölcsök (tökéletes örök, arhónok) φύλακες παντελεῖς ἄρχοντες
<i>Affektív, Érző</i> θυμοειδές ὁ θυμός	<i>Bátorság</i> ἀνδρεία		Őrök, Katonák φύλακες
<i>Vágyakozó, Sóvárgó</i> ἐπιθυμητικόν ἐπιθυμία	<i>Mértékletesség</i> σωφροσύνη		<i>Jámborság</i> οἰσιότης

Ebből a gondolatból nőtt ki *Platón pedagógiája*. Ha ugyanis a cél az, hogy az ember bölcsességre törekvő legyen, vagyis filozófiai életmódot folytasson, akkor szükségképp felmerül az a kérdés, hogy miképp tehet szert erre? Nyilván csak úgy, hogy nevelik őt erre. S mivel minden erkölcsiség és minden nevelés is csak közösségben jöhet létre, fel kell vetni természetyszerűleg azt a további kérdést, hogy milyennek kell ennek a közösségnek szervezve lennie, hogy ennek az erkölcsi és egyszersmind nevelői feladatának is kellőképpen, azaz – mondjuk ki mindjárt a platóni alapelvet – az igazságosság erényének mértéke szerint megfelelhessen?

Ebből is láthatjuk, hogy *Platón*nál voltaképp a nevelés kérdése az alapvetőbb, nem ... az államé, ahogy rendszerint vélni szoktuk, amikor azt mondjuk, hogy *Platón* az államélet keretében fejti ki pedagógiáját. A tulajdonképpeni sorrend ez: **erkölcsiség – nevelés – állam**. Az állam valójában csak keret, de a lényeg a másik kettőn van. Ez kitűnik már abból, hogy szerinte az ember erkölcsisége csak akkor jöhet létre, ha oly államban él, amely nevelő állam. Államutópiája éppen abban gyökeredzik, hogy oly nevelési szervezetet épít fel, amely az embert törekszik jóvá tenni, s ez a szervezet éppen az állam.

Ezt a predomináló nevelői célzatot igazolják azok a külső körülmények is, amelyek az Állam keletkezésének indítóokául szolgáltak. *Platón* szeme előtt a polisz-állam lebegett. S tudjuk – erre előadásokban is többször rámutattam –, hogy a görög polisz voltaképpen kialakulásának kezdete óta azonos értelmű volt éppen a paideiával. Kérdezhetné azonban erre valaki: miért volt akkor szükség arra, hogy *Platón* egy ideális-utópisztikus államrajzot adjon? – Evégből mindenekelőtt számba kell vennünk, hogy *Platón* korában a polisz már sok tekintetben nem volt az ami volt egy századdal korábban, a perzsa háborúk idején, vagy akár még a peloponnészoszi háború kezdetén. *Platón*nak már az athéni polisz külső hanyatlását és belső szétbomlását kellett szemlélnie. Ennek főleg két oka volt:

1.) Az athéni demokrácia csődje. Kétségkívül Athént éppen a demokratikus alkotmánya tette naggyá, de ez a nagysága – legalábbis politikai téren – rövid tündöklés volt. *Periklész* kora után tudvalevőleg hiányzott az állandó és hozzáértő vezetés. Ha mindenki hivatottnak érzi magát, hogy az állami létnek legmagasabb és legnehezebb feladataihoz hozzászóljon, ha a vezetőket nem a szakképzettség, hanem a nép kegye válogatja ki, akkor nyilván az állam hajójának kellő irányítás nélkül kell hanykolódnia. Ezt a tényt kellett *Platón*nak tapasztalnia.

2.) Ehhez járult azután, hogy ha a demokratikus alkotmány közvetkeztében minden a tömeg határozatától függ, akkor az állam vezetése a **demagógok** kezébe kerül. Ez történt a politikai rétorok és szofisták fellépésével. *Platón*nak, mint már mesterének, *Szókratész*nek is egész küzdelme a szofisták ellen ebből érthető: az állam megrontóit, tönk szélére juttatóit látta bennük, mert csak a szóval uralkodtak a tömeg felett, sőt mind többeket meg többeket arra szoktattak, hogy olyan dolgokkal tö-

rödjének, amelyekhez nem értettek, s közben elhanyagolják a saját életkörüket szabta kötelességeket.

Így szövődik össze *Platón*nál már kezdettől fogva a **politikai és a szociális érdek**, és mindkettő úgyszólván kikristályosodik a nevelés gondolatában. Nem lehet azonban szemet hunynunk az előtt a tény előtt, hogy *Platón* éppen e körülmények miatt tulajdonképpen reakciós. Államelméletét úgy szokták emlegetni általában, mint merész kísérletet az állami lét újszerű rendezésére, mint az utópiák klasszikus példáját, amely kommunisztikus alapokat akar teremteni az emberi együttélés igazságosabb módjának biztosítására. Holott *Platón* voltaképp vissza akar téríteni benne a polisz tiszta, ősi formájához. Ezért kárhóztatja többek közt az ipart és a kereskedelmet, mint a fényűzés forrásait, amelyek eltérítettek a régi arisztokratikus földbirtokrendszertől. Nem vette észre vagy nem akarta észrevenni, hogy a polisz keretei ekkor már szétfeszültek, hogy a fejlődés történeti szükségességgel a szélesebb keretek, a birodalom felé hajlott, amelyet ezután *Nagy Sándor* váltott valóra. Már ebből a szempontból is *Platón* kétségkívül nagyon aktuális. A mai kor sok analóg vonást mutat, egy század óta a fejlődés az állami létből valamiféle tágabb keret felé tendál. De az Államban – s éppúgy másik művében is, amelyben az állam kérdéseivel foglalkozik, a Törvényekben – *Platón* valójában a klasszikus görög polisz nevelő szerepét jeleníti meg. Ebből a szempontból a csúcsa, mintegy a gyújtópontja a klasszikus görög létnek.

Az Állam kiindulása ez: mi az **állam célja**? Az állami lét keletkezésének vizsgálata után – olyan rajz egyébként, amelyet ma is mesterinek tekinthetünk – abban állapodik meg, hogy az állam célja az, hogy az emberek közt az igazságot megvalósítsa. Ámde ezt csak akkor érheti el, ha magukat az embereket igazságosakká, vagyis jókká, vagyis erkölcsösökké teszi. Ezt a célt szolgálja éppen az állam.

Az **állam funkciói** az egyéni lélek funkcióinak mintájára vannak berendezve. Amint a lélekben van háromféle lélekrész, akként az államban is háromféle néposztály.¹⁴⁶ S amint minden egyes lélekrésznek megvan a

¹⁴⁶ Ld: *Platón*: Állam III. könyv 414c–415d – In: 59. jgy. II. k. 221–224. p. 222–223. p.

„...a többi polgárt ... édestestvérüknek és a föld szülötteinek kell tekinteniük ... Szóval ti mind, akik az államban éltek, édestestvérek vagytok ... csak éppen hogy a titeket kiformaló isten azokba, akik közületek vezetésre alkalmasok, születésükkor aranyat kevert, ezért nekik kell legyen a legnagyobb tekintélyük; a segéderőkbe pedig ezüstöt, a földmű-

maga külön feladata, úgy az egyes néposztályoknak is megvan a külön hivatásuk, s ez éppen a lélekresznek megfelelő erény gyakorlásában nyilvánul. Az állam tehát voltaképpen az ember, „nagyban véve”. Ezzel a felfogásával vált *Platón* az organikus államszemlélet megalapítójává.

E három néposztály: a λογιστικόν lélekresznek megfelel a **bölcsek osztálya**, és ezek erénye a σοφία. A θυμοειδής lélekresznek megfelelő néposztály a **katonák** (örök, φύλακες) osztálya, s ezek erénye az ἀνδρεία. S végül az ἐπιθυμητικόν lélekresznek felel meg a **munkások** (parasztok és iparosok, γεωργοὶ καὶ δημιουργοὶ) osztálya, ezek erénye pedig a σωφροσύνη. Ezek az osztályok azonban *Platón* szemében nem kasztok, hanem az egyikből a másikba lehet emelkedni. E gondolattal kétségkívül már *Xenophón*nál találkozunk; nála is az egyén társadalmi emelkedése a **szelekció** elvén épül. Szelekciót akar érvényesíteni *Platón* is, csakhogy ezt sokkal elvszerűbben, nem oly külsőségesen teszi, mint *Xenophón*. S épp a szelekcióval lép be a nevelés gondolata. A nevelés éppen annak a belső szelekciónak az elve, amelyen az igazságos állam felépül [ld: a 112. oldal táblázatát].¹⁴⁷

Vannak azonban *Platón*nál is **külső szelektív eszközök**: ezek a **nő, a gyermek és a vagyonközösség**.¹⁴⁸ Maradjunk legelőbb ezeknél a külső eszközöknél. Vajon minő meggondolás készthette *Platón*t arra, hogy a **családot** megszüntesse? Nyilván az, hogy csak ez úton vélte elérhetőnek azt, hogy az állam szerves egészet alkosson, s ezzel a tökéletes munkafelosztás megvalósítható legyen. Az egyénnek nincs önálló létjoga, eszerint: az államban és az állam által él. Ezért már a szülők sem önmaguk, hanem az állam számára hozzák világra gyermekeiket. A kiválogatásnak épp ezért már a sarjadék világra jötte előtt meg kell kezdődnie csak azok a férfiak és nők [találkozhatnak], akik a legderekből sarjadék nemzésére képesek, s e kötelék nem lehet állandó, hanem csak a legmegfelelőbb időre szólhat. Az állami eugenika, a fajtenyésztés gondolata tehát *Platón*nál jelentkezik először. Hogy eközben spártai eszmények lebegtek a

vesekbe és kézművesekbe viszont vasat, illetve bronzot. S mivel mindannyian rokonok vagytok, általában ugyan önmagatokhoz hasonló ivadékokat fogtok létrehozni; de az is megeshetik, hogy az aranyból esetleg ezüst- vagy az ezüsből aranyivadék származik, és így tovább a többiekénél is, egyik a másiktól.” – Fordította: Szabó Miklós.

¹⁴⁷ Ld: *Platón: Állam* IV. könyv 427d–434d – In: 59. jgy. II. k. 247–268. p.

¹⁴⁸ Ld: *Platón: Állam* V. könyv 449a–466d – In: 59. jgy. II. k. 300–346. p.

szeme előtt, kétségtelen dolog. Éppúgy azonban abban a gondolatban is spártai hatást kell látnunk, hogy csak az egészségeseket szabad felnevelni. Sőt *Platón* még tovább is megy a spártai nevelési rend szigorú mértékén azzal, hogy a gyermeket mindjárt születése után ki akarja vonni a családból. A nevelést mindjárt kezdettől fogva az állam intézi. A gyermekeknek ismerni sem szabad apjukat, anyjukat, hanem együtt, közös testvériségben kell felnővekedniük.

Hogyan növekedjék fel? A platóni állam **katonaállam**. Azt hihetné valaki ezek után, hogy *Platón* a nevelés rendjének tervében is követi a spártai példát, s túlhangsúlyozza a testi nevelést. Erről azonban szó sincs. E tekintetben egyáltalán nincsenek naturalista elképzelései, hanem éppen az **athéni nevelés szokásos rendje** lebeg a szeme előtt. Nem merőben a testnek, hanem **a test és a lélek összhangjának** megteremtésére kell szorítozkodni. Ezért két részét különbözteti meg ő is a nevelésnek: a **múzsai** és a **gümnasztikai** részét. Természetesen itt is valamelyes megszorítással él, mivel az egész múzsai nevelést az erkölcsi célzatnak rendeli alá. A múzsai nevelés középpontja bizonyonnyal nála is a költészet, ámde például *Homéroszt* is ki akarja rekeszteni a nevelésből, mivel az istenekről erkölcstelen dolgokat ír. Hasonlóképpen ki kell küszöbölni a nevelésből – úgymond – a drámaírókat is; ezek is a mítoszra támaszkodnak, ezt dolgozzák fel, holott ez tele van szörnyűségekkel, pedig nem lehet az istenekről azt mondani, hogy a rossznak is forrásai lehetnek. De másrészt azért sem lehet a drámairodalom a művelődés tárgya, mivel a legkülönbözőbb jellemeket ábrázolja, s ettől *Platón* az ifjúság még alakulóban levő jellemének egységét félti.¹⁴⁹ Szellemi szétszóródásra is készítenek, holott a tökéletes államban, a mintaállamban nincs egyéni sokoldalúság, mindenki csak egyféle foglalkozást űzhet. Mindezek miatt a **költészet** köréből *Platón* csakis az istenekre és a hősokra írt himnuszokat engedi meg, ezek olvastathatók bátran az ifjúsággal. Hasonlóképpen a **zene** tanulása is csak a régi dór és fríg hangnemekre szorítkozhat, ezek ugyanis a harci kedvet és az erkölcsös mérsékletet fejlesztik; az újabb lágy és érzelmes ión és lídiai hangnem művelése ellenben mellőzendő. A hangszerek közül csak a líra és a kitharajáték engedhető meg, a fuvola szintén elvetendő. A költészet és a zene feladata az, hogy a szépre és a jóra fogékonyá te-

¹⁴⁹ Ld: *Platón: Állam* III. könyv 292c–398b – In: 59. jgy. II. k. 165–179. p.

gyen.¹⁵⁰ *Platón* meggyőződése az, hogy akinek nincs múzsai nevelése illetlen magaviseletű lesz.

A múzsai neveléshez járul a gümnasztika, amelynek azonban egyáltalán nem szabad egyoldalúnak lennie. Nem atlétákat, hanem bátor embereket kell nevelni, akik a hadviselés fáradalmi közt a helyüket jól meg tudják állni, s ezért az államnak jó őrői lesznek. Voltaképp tehát a gümnasztikai nevelés éppúgy, mint a múzsai nevelés a lélek helyes magatartására akar nevelni.¹⁵¹

Ámde a múzsai és a gümnasztikai nevelés egyaránt *Platón* szemében csak mintegy propedeutikus jelentőségű. Minden szabad állampolgárnak egyformán részt kell vennie benne, s aki átmegy rajta, az örök osztályába fog tartozni. Ezek az örök azonban csak katonáskodnak. Kik lesznek akkor a kormányzók, és miképp kell erre a feladatra előkészülniük? Itt alkalmazza *Platón* az **első szelekciót**, s itt érvényesül egyúttal a magasabb rendű, **tudósjellegű nevelés** gondolata is. Ezt külön hangsúlyoznom kell, mivel ezzel a gondolattal hatott *Platón* valóban döntően egész nyugati művelődésünk fejlődésére. S ha a múzsai és a gümnasztikai nevelésben a spártai szellemből kanyarodott be valami a platóni paideiába, akkor most, ebben a magasabb rendű tudós nevelés rendjében félreismerhetetlenül a püthagoreizmus nevelési rendje tükröződik vissza. Az említett szelekció ugyanis körülbelül a 20. életévben következik be. Azok, akik az örök közül a legderekabbak, és egyúttal a legalkalmasabbak, ki lesznek választva; belőlük lesznek majd a tökéletes örök, az arkhónok (φύλακες παντελεῖς, ἄρχοντες), vagyis az állam kormányzói, de evégből előbb magasabb tanulmányokat kell folytatniuk.

Melyek ezek a tanulmányok? – Éppen azok, amelyekkel már a püthagoreus körben találkoztunk:

¹⁵⁰ Ld: *Platón: Állam* III. könyv 103c – In: 59. jgy. II. k. 193. p.

„... a zene nem végződhetik másutt, mint a szép szeretetében.” – Fordította: Szabó Miklós.

¹⁵¹ Ld: *Platón: Állam* III. könyv 403c–405d; 410d–412c – In: 59. jgy. II. k. 193–199; 210–215. p; 214. p.

„... az indulatért és a bölcsesség szeretetéért adott valamelyik isten az embereknek két művészetet, a zene és a testnevelés művészetét; nem a lélekért és a testért, ... csak mellékesen, hanem ama két dologért, hogy azok – nekifeszültségben és ellanyhulásukban az illő mértéket elérve – egymással összhangba jussanak.” – Fordította: Szabó Miklós.

- 1.) az aritmetika,
- 2.) a geometria,
- 3.) az asztronómia és
- 4.) a múzika (ἑναρμόνιον, συμφωνία = szférák zenéje).

Mindezek a tanulmányok felemelnek az érzéki világ, a doxa világa köréből az általános felé, az episztémé felé, az idea felé. Ámde ez a matematikai természetű tanulmány még mindig csak előcsarnoka a **filozófiának**, az igazi megismerésnek, az idea-ismeretnek, az episztémének. Épp ezért a 30. életévben *Platón* újra szelekciót alkalmaz. E **második szelekció** után azok, akik bizonyosságot tettek eddigi tanulmányaik során arról, hogy képesek az idea-szemléletre dialektikai stúdiumot folytatnak, vagyis filozófiával foglalkoznak. Ez más szóval azt jelenti, hogy az igazi létezővel (αὐτὸ καθ' αὐτὸ μεθ' αὐτοῦ ὄντος ὄν-nal) foglalkoznak.¹⁵² Újabb öt év múlva azután a leendő kormányzók az életbe térnek vissza, különböző hivatalokat töltenek be, hogy itt gyakorlati ismereteket, tapasztalatokat (ἐμπειρία) szerezzenek. Tizenöt évig, 35–50 éves korukig hivatalnokoskodnak, ezután pedig következik a **harmadik szelekció**: akik mindenben és mindenütt megállták a helyüket, azok közül válnak ki most a kormányzók, akiknek életét betölti az élet végső céljának, a legfőbb ideának, a jónak a szemlélete. E szó itt félreérthető, ha mai jelentésére gondolunk. Nem valami passzív, világtól elvonatkoztatott nézés ez, valamiféle köldökszemlélet, mint az indusoké. A szó görög értelmét kell a szemünk elé idéznünk: szemlélet = teória. Ebből érthetjük meg, hogyha *Platón* azt mondja, hogy ezek az államkormányzók a szemlélt ideák alapján kormányozzák az államot, ez azt jelenti, hogy teória alapján, azaz

¹⁵² Ld: *Platón: Állam* VII. könyv 536d–537d; 539a–541b – In: 59. jgy. II. k. 507–510; 514–518 p; 509–510. p.

„... a húszévesek közül kiválasztottak a többieknél nagyobb megbecsülésben részesülnek; azokat a tanulmányokat pedig, amelyeket – mint gyerekek – nevelésük folyamán nagy összevisszaságokban ismertek meg, most már olyan összefüggésben kell elébük tárni, hogy a tudományoknak egymással való benső összefüggését és a létező természetét átfogóan szemlélhessék ... akik köztük mindenre a legalkalmasabbak, akik kitartóak a tanulmányokban, kitartóak a harcban és egyéb törvényes kötelességekben, harmincadik életévük befejezése után a már kiválasztottak közül újra ... kell válogatnod, megint nagyobb megtiszteltetésben kell részesítened, ... dialektika vallatóra fogva őket, azt kell vizsgálnod, hogy melyikük képes – búcsút mondva szeme világának és a többi érzékelésének az igazság erejével maga a létező felé fordulni.” – Fordította: Szabó Miklós.

elvszerűen kormányoznak, nem pedig alsóbb rendű ösztöneiknek kiszolgáltatva. De nemcsak az államot kormányozzák, hanem a többi polgárt is, és természetesen önmagukat is. Életük egész hátralévő része azzal telik, hogy filozófiával foglalkoznak, idejük javarésztét a filozófia tanulmányának szentelik, közben pedig a kormányzás terhét viselik, úgy ahogy egymás után sor kerül rájuk. A **filozófus-kormányzók** részéről tehát az állam ügyeinek és bajainak intézése, az állami kormányzás feladataiban való részvétel tulajdonképpen áldozat, nem pedig a megtollasodás lehetősége, sem pedig a hatalom ingere. Meghozzák azonban ezt az áldozatot, hogy ezzel az állam javának szolgáljanak.¹⁵³

Ismeretes dolog, hogy az Államon kívül *Platónnak* még egy másik államkoncepciója is van: a Törvények (Nomoi). Ez több tekintetben eltér az előbbtől, lényegében azonban nem hoz újat. Az eltérések okát nehéz megmagyarázni: főként arra kell gondolnunk, hogy a két mű közé esik *Platón* második és harmadik szicíliai útja, terveiben való csalódása, és megöregedése. Ebből érthetjük meg azt, hogy itt kevésbé látszik radikálisnak, mint amott. Erre azonban jól kell ügyelnünk. Mert említettem, hogy az Állam radikalizmusa csak mai szemléletünk előtt az, a görög világ rendjében voltaképp retrográd volt; a Törvények kevésbé radikális megoldásaival viszont a valóságban éppen haladóbb szellemről tanúskodik.

Ha az Állam vitája az igazságosság körül forog, akkor itt viszont, a Törvényekben a **mérték** elve uralkodik. Nevelni is erre kell minden téren. Ezt a mérték-elvet szolgálják a múzsai, a gümnasztikai, a matematikai és a filozófiai tanulmányok egyaránt. Ezek rendjét és sorát *Platón* változatlanul fenntartja itt is. S ez ránk nézve kiváltképpen fontos, mert bizonyítja, hogy mily nagy jelentőséget tulajdonított e kérdésnek. E tanulmányok sora mindjárt közvetlenül *Platón* után, kialakulásuk és rendszerbe foglalásuk a hellenisztikus korban, jórészt éppen a platóni tanítványok által, szintén csak azt jelzi nekünk, hogy ebben kell keresnünk legfőbb ösztönzését.

A mérték-elv alkalmazásával az állam szervezésére és kormányzására nézve az Államban vallott ideális követelmények a nevelés egyéb kérdéseiben is természetsszerűleg mérsékletesebb nézetek kifejtésére készítették

¹⁵³ Ld: *Platón: Állam* VI. könyv 484a–487a; 501a–502c – In: 59. jgy. II. k. 385–394; 426–430. p.

*Platón*t. Az Államban mindent az eszme szabályoz, emitt viszont a tételes törvények. Ebből érthetjük, hogy *Platón* itt a nevelés felügyeletének szinte bürokratikus rendjét dolgozta ki. Arra szoktak hivatkozni, hogy ez az első példa a pedagógiai irodalomban a nevelési felügyelet kérdésének elvi megoldására. Vigyáznunk kell azonban, modern szempontokat itt nem szabad *Platón*nak tulajdonítanunk: az ő elvi szemléletét ebben a tekintetben is a korabeli görög nevelés – kiváltképpen ... a spártai nevelés – rendje határozta meg. Mérséklet mutatkozik abban is, hogy a Törvényekben már nem tör oly szigorú lándzsát a szakszerű képzés mellett, hanem az általános képzésnek is több jogát ismeri el. Legfőként azonban mérsékletet tapasztalhatunk a **család nevelői szerepének** elismerésében.¹⁵⁴ Az Államban elfoglalt merev álláspontjához képest itt a család nevelői jogait és jelentőségét is, megszorítva bár, de mégis méltányolja.

Mégsem ezzel a munkájával hatott *Platón* erősebben, hanem az Állammal. Azt mondhatjuk erről: ez az egyetlen államutópia, amely – bármily meglepően hangozzék is – tényleg megvalósult. Egy világtörténeti korszak – a középkor – egészen a platóni koncepció állami és társadalmi tagozódása szerint rendezkedett be. S éppen ez nevelési szempontból rendkívül fontos: a középkorban a tudós rend, a papi rend tudvalevőleg a művelődés egyedüli letéteményese, „őre”, s ez egészen a platóni terv szerint foglalta egybe és rangsorolta a művelődés diszciplínáit: a septem artes, amelyre ráépült a filozófia, majd a teológia platóni gondolatot testesített meg.

Ha ezen a legfőbb hatásán kívül röviden össze akarjuk foglalni *Platón* **jelentőségét**, akkor azt mondhatjuk:

1.) A nevelés humánus fogalmát ő teremtette meg, leginkább azal, hogy az erkölcsi célt emelte ki benne nyomatékosan.¹⁵⁵

2.) Az illő magatartás mint nevelési eredmény szintén az ő ösztönzésére került bele a paideia sarkalatos vonásai közé. Ez is a humánium tartozéka, s esztétikai forrásokból fakad.¹⁵⁶

3.) A nevelés – aktivitás, és egyúttal az aktív életre való előkészítés is, de – elvek szerint való előkészítés, vagyis teória alapján való előkészítés. Már *Platón*nál megtaláljuk azt a felfogást – amelyet azután

¹⁵⁴ Ld: *Platón: Törvények V. könyv 739c–739e* – In: 59. jgy. III. k. 646–647. p.

¹⁵⁵ Vö: Cicero: „honestum” [erény, erkölcsi jóság, tisztesség; az illő, a szép];

¹⁵⁶ Vö: Cicero: „decorum” [illendőség, tisztesség, tisztelettudás];

Arisztotelész képvisel nyomatékkal –, hogy a teória a legaktívabb emberi magatartásmód. Ez is a humánus nevelés alaptartalmi közé tartozik.¹⁵⁷

Mindezek az elvek és szempontok közvetlenül *Platón* után már megkezdtek hódító útjukat, mégpedig nemcsak az ő iskolájában, az Akadémiában, hanem a görög élet egyetemében. A hellenizmus, amikor a görög gondolatot tette uralkodóvá az akkori egész ismert világban, valójában a platonizmust terjesztette és juttatta diadalra. *Arisztotelész* is ennek a szellemi hódító hadjáratnak csak egyik főszele, s amivel leginkább hatott az utókorra, az épp az ő platonizmusa. Bízást mondhatjuk tehát, hogy *Platón* nemcsak a görög gondolat és a görög életforma teljesülése, hanem egyúttal egész nyugati kultúránk alapvetője is.

VI. Irodalom:

A görög nevelés kezdetei Platónig gépirat végén töredék irodalomjegyzék olvasható. A felsorolt művek a hellenizmus korának nevelését tárgyaló részhez tartoznak, de néhány irodalom A görög nevelés kezdete Platónig részre is vonatkozik. Ezek:

- Immisch, O: Akademia – Jahreshefte Univ. Freiburg 1923–24;
- Burnet, J: Platonism – 1928;
- Shorey, P: Platonismus Ancient and Modern – 1938;
- Taylor, A. E: Platonism and its Influence – 1924; [vö: Taylor, A. E: Platón – Osiris K. Bp. 1997].

¹⁵⁷ Vö: Cicero: egyensúlyra törekvés a „virtutes” [erények] és a „doctrinae” [tudományok, ismeretek] közt.

A hellenisztikus kor története

A hellenizmus általános jellemzése

Hellenisztikus kornak nevezzük a görög történelemnek azt a korszakát, amely a khairóneiai csatától, Kr. e. 338-tól kezdődik, és voltaképp az antik világ végéig tart, s amelyre jellemző, hogy a belső politikai szabadság megsemmisülésével egyidejűleg megindul **a görög szellemiségnek külső expanziója** az egész akkor ismert világon [hellenisztikus világ, a hellenizmus világa]. A hellenizmus kifejezést ebben az értelemben *Droysen* használja először.¹⁵⁸ Ma az elnevezést általánosan elfogadottnak tekintjük.

Történeti korszakok elválasztása nehéz feladat, rendszerint erőszakolt minden cezúra. Mégis a hellenizmus fellépésével új felvonás kezdődik a görög életben. Vannak, akik a politikai történet terén tényleg mutatkozó jelenségek (főleg a közszabadság elhanyagolása) alapján süllyedésről beszélnek. Holott a hellenisztikus kort, legalábbis a római hódításig, nem nevezhetjük hanyatló korszaknak, sőt némely tekintetben emelkedést is mutat, így pl. a tudományban a görög szellem csak ekkor éri el teljes ki-fejlődését.

A mai ember a hellenizmus szellemét sok tekintetben rokonnak érzi, rokonabbnak, mint a klasszicizmus korát. Oka ennek: ekkor alakultak ki a mai Európa formái és eszméi. Ezeknek a római világbirodalom adott külső szervezetet, a kereszténység pedig belső lelki elmélyülést. Hellenizmus, romanizmus, kereszténység: ezek az európai kultúra fejlődési szakaszai. A hellenizmus szerepe az volt, hogy a görög életforma számára az egész akkori világot termőtalajjá tette. Ebben a folyamatban ... az iskola és a művelődés rendje töltötte be éppen a legfontosabb szerepet.

A görögség klasszikus korából ismert nevelés rendje ekkor lényegesen megváltozik. Evégből vizsgáljuk meg előbb: miben különbözik a hellenisztikus kor a görögség klasszikus korától általában?

Klasszikus görögségről szólva az attikai kultúrára gondolunk, mégpedig a Kr. e. V. sz. elejétől a IV. sz. közepéig terjedő virágzásában; csúcspontja *Periklész* kora. Ez a kor sem volt éppen sima és egyenletes, főleg

¹⁵⁸ Droysen, Johann Gustav: *Geschichte des Hellenismus I–III.* – 1877–1878.

politikai tekintetben nem. Ez az athéni demokrácia kora. Athénnak sikerül a hegemoniát magához ragadnia, de éppen *Platón*ból tudjuk, hogy belső bajok vannak a poliszban. *Platón* filozófiáját kezdettől fogva éppen a polisz regenerációjának vágya ihlette meg. A hellenisztikus kor politikai hanyatlásának csírái tehát már a klasszikus korban fellelhetők, de az athéni polisz demokráciája fonákságainak ellenére is páratlan szellemi fellendülés korszaka. Valóságos csoda ez a világtörténelemben; itt ugyanis dívott valami, amit ez időben sehol másutt nem találunk: a **szellemi szabadság tisztelete** és az **urbanitás**. Az utóbbin a finomabb, csiszoltabb életformák szeretetét értjük, igényességet, amely a puszta létfenntartás körét meghaladja. Ennek tulajdoníthatjuk az irodalomnak és a művészetnek, valamint a filozófiának is egész páratlan fellendülését. Nagy alkotók seregével találkozunk, akik műveikkel örök mintaképet nyújtottak az európai utókoroknak.

Ekkor tisztulnak ki a nevelés formái is. Attika nevelési rendje azokból a keretekből nőtt ki, amelyeket a homéroszi költeményekből ismerünk. Bennük, csírájában már fellelhetjük a későbbi athéni nevelés eszméjét, a **kalokagathiát**, amely konkrétan a tett és a szó művelésében fejeződik ki. Derekasán cselekedni és helyesen beszélni tudni, ez a *Homérosz*ból ismert ión nevelés éthosza.

Ennek megfelelően alakul ki Athénban a perzsa háború után a nevelés kettős ága: a **gümnasztiké** és a **müsziké**. E kettő egymással a legszorosabb kapcsolatban van, a gümnasztiké nemcsak a test, a müsziké nemcsak a lélek ápolását jelenti, mint ahogy arról sincs szó, hogy az egyik csupán a szépet, a másik csupán a jót venné célba. Hanem a gümnasztiké a lélek gümnasztikáját is jelenti, és a müsziké a testi képzéssel összefüggésben, és ennek színhelyein folyt, s mindkettő a szép és a jó (kalokagathia) eszményét akarta emberi szerves egységben megvalósítani. A müzsai képzés szorosabban nyelvi, irodalmi és zenei foglalkoztatást jelentett.

A Kr. e. V. sz. második felében a szofisztika hatása alatt e két nevelési ág a retorikai tanulmánnal bővül. Ez a politikai képzést volt hivatva elősegíteni. A retorikai nevelés intellektuálisabb jellegű az előző kettőnél. A retorikai iskolákat az athéni ifjú 15 éves korától kezdve az ephébiáig, a katonai szolgálatig látogatta. A szofisztika fellépése idézi elő a görög életben a filozófiai elmélkedés megindulását is. Az V. sz. végétől ... egyetemesebb érdeklődés mutatkozik a filozófia iránt. Iskolák alakulnak,

ahol kezdetben etikai és logikai (dialektikai) vizsgálódás folyik, később kutatásuk körébe vonják az emberi tudás és lét egész birodalmát.

Az athéni emberre nézve ettől kezdve tanulmányainak lezárását jelentette az ilyen **filozófiai stúdium**, valamelyik nagy filozófus körében. Az érdeklődés oly nagy, hogy némelyek nemcsak 18–20 éves korukig látogatják az iskolákat, hanem jóval azon túl is. *Arisztotelész* például 20 évig látogatta a platóni Akadémiát, egészen mestere haláláig.¹⁵⁹

Az iskolai nevelés rendje a következőképpen alakult ki:

<u>Gimnasztika</u>	<u>muzika</u>	<u>retorika</u>	<u>filozófia</u>
grammatika	zene	irodalom	dialektikai
	stúdiumok		

Az ágakat és tagozatokat nem szabad mai értelemben venni, mert **nincsenek fokozatok** és **éles határok** közöttük, valamint a tanulmányi kánon is csak a hellenisztikus korban alakul ki. Mégsem volt e tanulmány rendszertelen, hanem a **tradíció** szabta meg, hogy általában mit és hogyan tanítottak. A művelődés útja szabad volt, mégpedig a demokrácia szellemének megfelelően. Az állam nem avatkozott bele a nevelés ügyébe. Nem irányította a nevelést, a műveltség belső, lelki igény volt. A lélek díszének tekintették a nevelést, és nem cirádának. Nem volt hasznossági cél sem előttük. Az önzetlen, öncélú nevelés eszméjét legszebb formájában innen ismerjük, a klasszikus kori Athén óta ilyen tökéletességben többé nem alakult ki.

A szofisztika és a nyomába szegődő filozófiai reflexió az a talaj, amelyből a pedagógiai elmélkedések sora is kiindul *Iszokratésszel*, *Xenophónnal* és *Platónnal*.

A pedagógiai elmélkedés egyik hatása az, hogy **a tudományos jellegű kultúrjavakat** is belevonják az iskolai művelődésbe. Ilyen a matematika, de ez több mint amit ma értünk rajta. Kozmológiai, asztronómiai és teológiai ismeretek összessége volt ... amit ta mathémata néven ismeretek, s művelése nem az anyaországban, hanem inkább a provinciákban (Dél-Itáliában) az úgynevezett püthagoreus körökben alakul ki. A számszerűség gondolata nem keleti, hanem a sajátos mediterrán (egyiptomi, föníciai, etruszk) kultúra hatásának nyomait viseli. A harmónia és ritmus

¹⁵⁹ Vö: alább Arisztotelész életével – 125–126. p.

szimbólumává lett a matematika. A görög lélek ismerőjének tekintette ezt a matematikai spekulációt, amely a számszerűség elvével a világban uralkodó törvényszerűségekre figyelmeztette őt. *Platón* fakasztotta ezt a forrást a görög lélek számára. Az ő sokat emlegetett püthagoreizmusának ebben van a fő jelentősége. *Platón* a matematikát, asztronómiát és a természettudományi stúdiumot a filozófia előtanulmányának tekintette. Mindez itt természetesen csak elmélet.¹⁶⁰ A tervet azonban éppen a hellenizmus kora valóra váltja, és a tanulmányokat rövidesen kanonizálja.

A másik hatása a pedagógiai elméleteknek a nevelés valóságos rendjére nézve a **nevelés állami** intézésének gondolata volt. Ez idő tájt csak a dóroknál találkozunk a nevelés állami szervezésével. Athénban magánügy volt, a demokratikus szabadság elve itt érvényesült a legteljesebben. *Xenophón* és *Platón* figyelme a spártai nevelés felé fordul, innen igyekeznek ellesni a helyes nevelés elvét, és ezért a nevelés állami szervezését sürgetik. Ez is egyelőre csak terv és vágy, de a hellenisztikus kor itt is közel hozza az utópiát a valósághoz.

Ha most ennek a hellenisztikus kornak általános vonásait próbáljuk vázolni, akkor legelőbb is azt kell megállapítanunk, hogy a politikai keret szinte mérhetetlenül kitágul. A kis poliszok helyett *Fülöp*, illetve *Nagy Sándor* makedón birodalma [a meghatározó], Athén és Spárta most politikailag jelentéktelen rangra süllyed.

A demokráciának vége, s vele többé-kevésbé a régi polgári szabadságnak is. Maga a polgárság mind kevesebbet szerepel, s lassanként elsüllyed a történet új színpadán, más rétegek foglalják el a helyét. A tiszta görögség is mindinkább megszűnik. Azelőtt barbárnak tartották az idegeneket, még a makedónokat is. *Nagy Sándor* háborúival megkezdődik a vér keveredése, és a vérségi összetartozás elveszti korábbi, szinte mágikus erejét. Az emberek tömegei gyökértelessé válnak. **Kozmopolitizmus** fejlődik ki, ez nem új dolog ugyan a görög életben, hiszen a cinikusok is az ember egyformaságát hirdették, most ellenben ez a kozmopolitizmus aktív tényezővé lesz, mert ez egyengeti az utat a világ hellenizálása számára. A hellenizálás nyomán Athén mellett új szellemi gócponttá emelkedik **Antiokhia**, **Szeleukia**, **Rodosz** és **Alexandria**. *Nagy Sándor* és utódai a diadokhoszok versengtek abban, hogy minél fényesebbé tegyék

¹⁶⁰ Ld: *Platón: Állam VII. könyv 521c–534e* – In: 59. jgy. II. k. 469–502. p.

székhelyeiket. A hellenisztikus kor a múzeum- és könyvtárépítés kora, mint ahogyan a klasszikus kor templomokat épített és szobrokat állított.

A **művészet** most sem apad el, de a stílusok is keverednek, mint az emberek. A tiszta görög formákba keleti: szír, egyiptomi elemek vegyülnek. A mérték és az arány tovább él ugyan a hellenisztikus korban is, de úgyszólván széltében terjed ki, tömegformává válik, és ezzel színvonalában süllyed. Ettől kezdve ízléstelenséggel is találkozunk az életben és a művészetekben egyaránt. Nem a minőség, hanem a mennyiség szempontja uralkodik.

A hellenizmus gyűjtőkorszak. Ahogy a katonafejedelmek, a diadokhoszok kincseket harácsolnak össze, éppúgy gyűjtenek maguk köré írókat és tudósokat, műalkotásokat és hagyományokat, nyelveket és vallásokat. A klasszikus görögség öröke ezáltal szinkretizálódik [felszínes keveredés] ázsiai és észak-afrikai kultúrtartalmakkal. S ez a folyamat ettől kezdve az ókor végéig, sőt jóformán a Kr. u. VIII. századig egyfolytában tart.

Ennek a **kultúrszinkretizmusnak** hathatós eszköze most a görög nyelv, amely a szó szoros értelmében világnyelvvé válik. E világnyelv a κοινή διάλεκτος, a „közös nyelvjárás”, amely a nyelvi alakok szempontjából az attikai... [nyelvjárásból] nőtt ki, szókincse és mondatfűzése azonban folyton újabb meg újabb változáson ment át. Akik beszélnek, fajlag már csak kis mértékben tartoznak a görögséghez, többségük szír, zsidó, föníciai vagy egyiptomi eredetű. A nevek ne ejtsenek tévedésbe bennünket, csak többnyire görögösített nevek, mint például *Poszeidóniosz*, *Philón*, *Plótinosz*.

A nyelven kívül a vallás is eszköze ennek a szinkretizmusnak. A régi kultuszokat, aminő Pallasz Athéné vagy Apollón kultusza, kiszorítja az egyiptomi Szerapisz vagy a kis-ázsiai Kübelé kultusza. A vallásos sóvárgás mindenütt az istenember felé irányult. Ebből érthetjük, hogy például a gyógyulás istenének, Aszklépiosznek kultusza megnövekedett. Ő is isten volt, aki egykor a földön járt.

A kozmopolitizmus és a szinkretizmus következtében több lehetősége nyílt az egyéniségnek szabad érvényesülésre, mint a régi polisz-élet szűkebbre szabott keretei között. Ez az **individualizmus** azonban most gyakran már inkább félrevonulást jelentett a világ forgatagából. Már *Arisztotelész* erre az útra tér a „biosz theórétikosz” ajánlásával, amely szerinte

egyedül méltó a filozófushoz. A sztoikusok még tovább mennek, szerintük csakis ez a tisztességes emberre nézve méltó életforma. Meg kell azonban állapítanunk, hogy ez az individualisztikus „szemlélődő élet” igen gyakran merőben az esztétikai kiélés formája. Az irodalom és a művészet a hellenisztikus korban mindinkább erre az útra tér, sőt olykor maga a filozófia is (pl. epikureizmus). Jellemzően pszichológiai célzata van ekkor irodalomnak, művészeteknek, filozófiának. Az individualizmus olykor éppen lelki fáradtság tünete.

Mindezek az említett vonások szinte természetszerűvé tették, hogy az érületi, emocionális mozzanatok az élet alakításában háttérbe szorulnak, és az **intellektus** vált végső, meghatározó tényezővé. A filozófia vezet e tekintetben. A művészetben rafináltságot jelent. A tudományban a gyűjtőmunka fokozódását; az életben az életfeltételek kényelmesebbé tételét (higiénikus városépítkezés, csatornázás stb.), de egyúttal technizálódását is. A nevelésben pedig a könyvre való támaszkodást, a tudásnak iskolás áthagyományozását hozza magával.

A kozmopolitizmus mellé a **testvériesség** elvét állítja: mindnyájan egyek vagyunk a logoszban, amelyben mind egyformán részesedünk. Ember meg ember közt születésre nézve nincs különbség, az csak az erkölcsi viselkedésből eredhet.

A szociális mozgalmak gazdasági háttérűek szoktak lenni. A hellenizmus mai szóval kifejezve kapitalizmus. Ennek jeleként a földbirtok mind kevesebb kézbe kerül, csökken a szabadok száma, a rabszolgák emelkedik. A rabszolgák a hellenizmus gépei. Itt kezd szerepelni először egy új tényező a történetben: a **tömeg**.

Az állam is kezd számolni a tömegekkel. A klasszikus korban ez elképzelhetetlen lett volna. Az állam most kezd nagyobb szervező szerepet vállalni. Belenyúl a kultúrába, mégpedig múzeum- és könyvtárépítése, a tudós munka és tudományos akadémiák szervezése, kutatómunkák megindítása, de főképpen az iskolaügy állami intézése által. Ennek azonban nagy hátránya, hogy a tudós munka és a nevelés egyaránt elveszti klasszikus kori önzetlen jellegét. Mindez természetesen nem egyszerre lépett fel, hanem a változásnak itt is megvolt a maga ritmusa. Azt ellenben, hogy itt süllyedésről nincs szó, semmi sem bizonyítja jobban, mint hogy oly nagy egyéniség áll ennek az átalakuló világnak kezdetén, mint *Arisztotelész*.

Platónnal szemben – akit a klasszikus kor lezárójának tekinthetünk – Arisztotelész már teljességgel az új korszak embere. Arisztotelész az első görög filozófus, aki egységes rendszert teremt és olyan hatalmasat, amelyet Hegelig nem találunk Európában. Sok szállal fűződik a klasszikához, de mégis emberi típusa és gondolkodásának iránya szerint a hellenizmus kifejezője. Ezért vele kell kezdenünk tárgyalásunkat.

I. *Arisztotelész* [Kr. e. 384–322]

Életéről nem sokat tudunk, s bizonyára akkor sem tudnánk sokkal többet, ha bővebb forrásaink volnának erre nézve. Jellemzően tudós egyéniség volt, aki a személyes mozzanatok hátterbe szorította az objektív alkotás mellett.

Született Sztageirában Kr. e. 384-ben, és apja makedóniai *Fülöp* udvari orvosa volt. 18 éves korában Athénba megy, ahol 20 évet tölt az **Akadémiában**, mint *Platón* tanítványa. *Platón* halála után (347) nem ő lesz az Akadémia vezetője. Ekkor *Xenokratésszel*, egy másik *Platón* tanítvánnyal Asszoszba megy *Herminasz* türannosz udvarába. Távozásának oka alkalmasint az volt, hogy az Akadémia élére *Platón* halála után ennek unokaöccse került, akivel *Arisztotelész* nem tudott egyetérteni. Emiatt már az ókorban hálátlansággal vádolták *Arisztotelészt* *Platón* iránt, holott ő ez idő tájt még hű platonistának vallja magát, sőt éppen az akadémiásokat vádolja azzal, hogy félremagyarázzák a mester tanításait.

Asszoszba is azért megy, hogy itt *Platón* szellemében működjék. *Hermiasz* ugyanis maga is platonista volt, és kicsiben megvalósította azt az államtervet, amellyel *Platón* Sziciliában *Diónnál* hiába kísérletezett.¹⁶¹ *Arisztotelész* itt az Akadémia „főintézetét” szervezte meg, s ez az ottani politikába is beleszólt.

Három év múlva Mütülénébe megy, Leszbosz szigetére. Itt éri *Fülöp* meghívása, hogy fia nevelése végett jöjjön udvarába. Valószínűnek kell tartanunk (s ezt a feltevést az újabb kutatások is igazolják), hogy *Arisztotelésznek* ebben a meghívásában mélyebb okok játszottak közre. Alkalmasint nemcsak nevelői, hanem egyúttal politikai küldetése is volt, és ebben az utóbbiban *Hermiasz* keze játszhatott közre. E politikai feladat pedig alig lehetett más, mint a görög egység megteremtése, s ezáltal a

¹⁶¹ Ld: *Platón: Hatodik levél* – In: 59. jgy. III. k. 1035–1037. p. (a hatodik levelet *Hermiasznak*, *Erasztosznak* és *Koriszkosznak* írta).

görög világalom megalapozása. *Arisztotelész* nyolc évig volt *Nagy Sándor* nevelője, egészen annak trónra lépéséig.

335-ben Athénba megy, ahol **Lükeionban** (az Apollón Lükeiosznak szentelt berekben) nyit iskolát, és itt kétféle – tudományos és népszerűsítő – előadásokat tart. Szokása volt sétálgatva tanítani, iskoláját ezért nevezték **peripatetikus iskolának**. Lükeionban 12 évig tanít, majd egy évvel *Nagy Sándor* halála után, az üldöztetés elől, Euboia szigetére menekül, és 322-ben meghal.

Arisztotelész iratait, gazdag könyvtárával együtt barátjára és tanítványára, a Lükeionban utódjára, *Theophrasztoszra* hagyományozta. Ennek halála után nem maradtak Athénban, hanem Szképszisz városába (Kis-Ázsiába) kerültek, ahol utóbb egy pincében rejtegették őket a pergamoni fejedelmek elől, s itt sokat szenvedtek a nedvességtől. Itt lappangtak kb. Kr. e. 100-ig, amikor egy *Apellikón* nevű könyvgyűjtő Teószból felfedezte, Athénba hozta, és kiegészítve közzé is tette őket. Mindaddig állítólag nem voltak ismertek, ami nem lehetetlen, de mégsem valószínű. Annyi bizonyos, hogy a két század tartama alatt nincs utalás rájuk. Az eredeti kéziratok valóban nem voltak forgalomban, de szinte lehetetlen, hogy ne lettek volna másolatok róluk a Lükeionban.

Amikor a rómaiak elfoglalták Athént (Kr. e. 86), *Sulla* kezébe kerülnek az iratok, és most *Türanniosz* grammatikus kezdi magyarázni őket. Ezzel a híradásaink az eredeti kéziratokról megszűnnek. De alkalmasint tőle szerezte meg az írások másolatát a peripatetikus iskolához tartozó *Rodoszi Andronikosz*, aki rendezte, és kb. Kr. e. 70-ben újra kiadta őket. Ezzel kezdődik a nagyobb arányú arisztotelészi tanulmány: a peripatetikusok, de éppúgy az újplatonikusok és sztoikusok is foglalkoznak velük. A görögöktől ez a tanulmány a szírekre és az arabokra ment át, s főleg attól kezdve, hogy *Justinianus* császár Kr. u. 529-ben feloszlatta az athéni filozófiai iskolákat, a szír kolostorokban talált otthont a különböző szekták, mint a nesztoriánusok és monofiziták körében. A szírektől az arabok vették át a Kr. u. VII. századtól kezdve. A latin Nyugaton a későbbi latin kommentátorok irataiból, főként *Boethius* révén vált ismertté *Arisztotelész* tanítása, és az eredeti szövegek csak a XII. században, a skolasztika fénykorában jutnak forgalomba.

A reneszánsz idején főleg *Platón* volt előtérben, bár *Arisztotelésszel* is foglalkoznak, leginkább a német humanisták (*Melanchton*). Azóta ki-

sebb megszakításokkal máig tart az arisztotelészi stúdium. Mai szövegeinek a *Rodoszi Andronikosz*-féle kiadáson alapulnak, magyarázatuk körül főleg a XIX. század filológiája szerzett legtöbb érdemet.

Arisztotelész helyes ismerete nem könnyű feladat. Annál inkább mondhatjuk ezt, mert az ókor óta sok olyan tan került *Arisztotelész* neve alatt forgalomba, amely nem tekinthető hitelesnek. Ezért jogosan beszélhetünk arisztotelészi problémáról is, éppúgy, mint platóni kérdéstről szoktunk beszélni, sőt itt nemcsak a szöveg keletkezésének időrendje kérdéses, hanem még a szövegek rekonstrukciója is. Azóta, hogy *Werner Jaeger*nek megjelent 1923-ban egy nagy *Arisztotelész*-monográfiája, s ezt kiegészítik korábbi kutatásai az arisztotelészi metafizika könyveinek keletkezési sorrendjéről, ebben a kérdésben valamelyest nyugvóponthoz jutottunk.¹⁶²

Jaeger először kísérli meg, hogy *Arisztotelész* fejlődéséről adjon képet. Más filozófusok fejlődését jól ismerjük, *Arisztotelész* ellenben kezdetről fogva, mint kész filozófus állott előttünk, és ennek az az oka, hogy azokat az iratait, amelyeket akkor írt, amikor még az Akadémiához tartozott nem ismerjük. Ezek nem maradtak fent, csak tudjuk, hogy léteztek, sőt még azt is, hogy dialógusok formájában voltak megírva. Ez is mutatja, hogy mennyire *Platón* hatása alatt volt akkor, még forma tekintetében is őt követte. Ezeket az iratokat már az ókorban exoterikusoknak nevezték, és megkülönböztették a szigorúan tudományos, értekező formában írt ezoterikus iratoktól. A filológiának sikerült aztán az újabb papiruszleletek alapján ezeknek az iratoknak számos részletét feltárni, és *Jaeger* főleg ezekre támaszkodik, kimutatva, hogy maga *Arisztotelész* későbbi ezoterikus irataiban felhasználja a korábbi exoterikus írásait.

Ezzel *Jaeger* egészen új színben tudja bemutatni *Arisztotelész*nek *Platón*hoz való viszonyát. Amikor ugyanis *Arisztotelész* az Akadémiába jött, *Platón* is túl volt már azon a fejlődési stádiumon, amelyet az ideatan első korszakának szoktak megjelölni, s amely A lakomával zárul. *Platón* ez idő tájt az Állam stádiumában lehetett.

Az ideatan derekán az Akadémián is másként folyt a tanítás, mint korábban, és valószínű, hogy inkább folyamatos előadások, mint beszélgetések formájában. Nyilvánvaló tehát, hogy amikor *Arisztotelész* az Akadé-

¹⁶² Ld: *Jaeger, Werner: Aristoteles, Grundlegung einer Geschichte seiner Entwicklung – 1923; Studien zur Entstehungsgeschichte der Metaphysik des Aristoteles – 1912.*

mia tagja volt, akkor ezt a tudományos munkát ismerte meg, tehát filozófiája további fejlődésének feltételei már egészen mások voltak. Ezért aztán, amikor *Platón* halála után *Arisztotelész* a saját filozófiájával lép fel, ez tulajdonképpen nem szakítást jelent a platonizmussal, hanem továbbfejlesztését. Ennél fogva az arisztotelizmus jogosan tekinthető a platonizmus kiteljesedésének. Az a vádja *Platón* ellen, hogy az ideával kettévágja a világot, nem is annyira *Platónra*, mint inkább tanítványára, *Szpeuszipposzra* vonatkozhatott.

Jaeger kimutatja, hogy *Arisztotelésznek* ebből a korból való művei, minő a *Protreptikosz* és a *Peri philosophiasz*, már azokat a gondolatokat tartalmazzák, amelyeket későbbi, ezoterikus műveiben elvszerűbben, módszeresebben kifejtett. Valószínűvé teszi továbbá, hogy a ma ismert műveiben (*Metafizika*, *Etika*, *Politika*)¹⁶³ egy ős-metafizika, ős-etika és egy ős-politika lappang. Az a sok egyenetlenség, amely a ma ismert műveiben annyi fejtőzésre adott okot, onnan ered, hogy bennük régebbi exoterikus műveinek megfogalmazásait is felhasználta. Ezt annál is inkább megtehetette, mivel az ezoterikus művek nem a nagy nyilvánosság számára készültek, hanem a saját előadásainak vázlatai voltak. *Jaeger* érvelései közül főleg a *Politikára* vonatkozóak nagyon érdekesek, ezekből ugyanis az derül ki, hogy *Arisztotelész* *Politikája* egyenes folytatása a *Platónénak*.

Arisztotelész pedagógiai felfogásával kell itt foglalkoznunk, ami nem könnyű dolog, mivel *Arisztotelész* pedagógiát nem írt. Viszont az ő egész filozófiai munkássága is, nemcsak pedagógiai szemszögből méltatható, hanem határozottan pedagógiai célzatú is. Ezért kell terjeszkednünk nemcsak azokra a munkáira, amelyekben összefüggőbb részletek vannak a nevelésről, mint a *Nikomakhoszi Etika* és a *Politika*, hanem a logikai, metafizikai természetű műveire is, továbbá kozmológiai és természettudományi érdekű munkáira is.

¹⁶³ Ld: *Arisztotelész* itt említett művei közül:

Arisztotelész: Metafizika (Ta meta ta phüszika) – 64. jgy; *Arisztotelész: Metaphysica* I. k. – Logos XL. Bp. 1992, (Ford: Ferge Gábor); *Arisztotelész: Eudemoszi etika*; *Nagy etika* – Bp. 1975, (Ford: Steiger Kornél); *Arisztotelész: Éthika Nikomacheia* (*Nikomakhoszi etika*) – Európa K. Bp. 1987, (Ford: Szabó Miklós) [újabb kiadás: Európa K. Bp. 1997]; *Arisztotelész: Politikon* (*Politika*) – 42. jgy; *Arisztotelész: De anima* (*A lélekről*) – In: *Lélekfilozófiai írások* – Európa K. 1988, (Ford: Steiger Kornél).

A nevelést *Arisztotelész* is **állami feladat**nak tekintette, akárcsak *Platón*, bár e tekintetben nem megy oly messze, mint amaz, az ő felfogása közelebb esik a hagyományos görög felfogáshoz. Ifjúkori műveiben egészen a platóni utópiagondolatok uralkodtak, abszolút ideális államformát keresett, függetlenül a valóságtól. Később aztán mind többet feladott ebből az abszolút ideális jellegből, és egyre jobban közeledett a valósághoz. Amit a platóni gondolatokból megtartott az annyi, hogy az állam csak etikai alapon lehetséges. Nagy valóságérzete volt *Arisztotelész*nek, mert tudjuk, hogy a politikát hatalmas tényanyag alapján akarta feldolgozni. Így tudjuk, hogy 158 állam alkotmányát rajzolta meg, de ebből csak alig néhány részlet maradt ránk.

*Platón*nál a nevelésnek nemcsak állami szelleme volt, hanem egyenest a nevelés állami intézésének szükségszerűségét hirdette. *Arisztotelész*nél erről szó sincs. Inkább társadalmi pedagógiáról beszélhetünk nála, bár ezt is csak megszorított értelemben, mivel az egyént nem olvasztja fel a közösségben, viszont a merő individualista felfogással szemben a közösség fontosságát hangsúlyozza. A **nevelés célja** szerinte az egyén erkölcsössé tétele, ez ... úgy történik, ha a közösség éthoszába beleéli magát. Csakis a közösséget alkotó egyének erkölcsössége teheti erkölcsössé a közösséget. Tehát a nevelés folyamatának nem felülről kell megindulnia, hanem belülről. Az erkölcsösség eszközeit azonban az államnak kell nyújtania.

A nevelésnek ez a par excellence [elsősorban] erkölcsös jellege érteti meg, hogy az arisztotelészi pedagógiát főképpen etikai műveiben találhatjuk kifejtve.¹⁶⁴ Ebből azonban nem szabad azt hinnünk, mintha *Arisztotelész* ezzel a pedagógia helyét is kijelölné a tudományok rendszerében.¹⁶⁵ *Arisztotelész* az etikát (és vele a politikát is) a praktikus tudományok közé sorolja, megkülönböztetve ezzel az elméleti és az alkotó (poiektikus) tudományoktól. De a nevelésről nem mint tudományos doktrínáról szól, hanem mint tevékenységről. Általában *Arisztotelész* nem tett éles különbséget a tudományok közt, inkább csak a tudás irányait jelöli (dianoia teoretiké, praktiké, poétiké) aszerint, hogy milyen lelki funkció nyilvánul benne. Mindegyikben van tudás, nemcsak az elméleti tevékeny-

¹⁶⁴ *Arisztotelész*: Éthika Nikomacheia I; II; III; X. könyv – 163. jgy. 5–88; 275–307. p; *Arisztotelész*: Politikon VII; VIII. könyv – 42. jgy. 238–300. p.

¹⁶⁵ Prohászka L. megjegyzése: „... mint ahogy pl. Willmann állítja ...” Ld: Willmann, Otto: *Aristoteles als Pädagoge und Didaktiker* – 1909.

ségben, hanem a cselekvésben és az alkotásban is: ezzel íveli át a tudás különböző irányait, és teszi hozzáférhetővé a filozofálás számára.

A nevelés célja az erény. **Mi az erény?** Szókratész szerint: az erény tudás. Aki tudja mi a jó, cselekszi is. Platón is vallja ezt, de ő áttöri az egyoldalú intellektualizmust az ő anamnézis-tanával. Az erényt nem megismeréssel szerezzük, ránk származik, velünk született. Arisztotelész szakít ezzel az egyoldalú intellektualizmussal. Az erény nem csak tudás, hanem több mint tudás. Létrejöttében szükség van a velünk született hajlamra, de kell hozzá gyakorlás is. Ebből bizonyítja éppen Arisztotelész a nevelés szükségességét. Korszakos jelentőségű megállapítása, hogy az erényesség létrejöttének három feltétele van, azaz: **természet (hajlam), szoktatás, belátás**.¹⁶⁶ Ezzel Arisztotelész voltaképp a nevelés funkcióit jelöli meg. Mert ha igaz az, amit Szókratész mond, hogy tudniillik az erény tudás, akkor feltétlenül áll az is, hogy az erény tanítható. De ebben az esetben a nevelés minden ténykedése kimerül az oktatásban. Platón viszont hajlik arra, hogy mindent a velünk születettségre vezessen vissza. Ebből pedig az következik, hogy a nevelés önkibontakoztatás, pozitív nevelői ráhatásra nincs szükség¹⁶⁷. Ezzel szemben Arisztotelész mindhárom tényezőt fontosnak tartja, mégpedig éppen ebben a megállapított sorrendben: természet, szoktatás, belátás.

Mégis Arisztotelésznél e három tényező közül az éthoszra esik a legnagyobb hangsúly. Miért? Azért, mert a szoktatás, gyakorlás, ismétlés által keletkezik bennünk a jó habitus, vagyis az erkölcsös cselekvésre irányuló érzület. A legfontosabb az, hogy állandóan készek legyünk gyakorolni az erényt.

¹⁶⁶ Ld: Arisztotelész: Politikon VII. könyv 13. (1332a–1332b) – 42. jgy. 267–268.p.

„... jellemissé és becsületessé három dolog teheti az embert, ez a három pedig a természet, a szokás, az értelem ... természet szerint emberré kell születni, nem pedig valami más élőlényé ... De vannak tulajdonságok, amelyek hiába születnek velünk: a szokás megváltoztatja őket, mert vannak olyanok, amelyek természettől fogva két irány közt ingadoznak és a szokás folytán rosszabbak vagy jobbak lesznek. Végül, minden egyéb élőlény inkább csak a természet szerint él és csak kevésbé idomul a szokáshoz; az ember azonban még az értelemhez is, hiszen egyedül ő benne van értelem. Ezeknek összhangban kell lenniük egymással.” – Fordította: Szabó Miklós.

¹⁶⁷ Ld: Platón: Menón 86c–90c – In: 59. jgy. I. k. 691–700. p.

Mindamellet *Arisztotelész* az erényről való tudást nem akarja háttérbe szorítani, sőt vannak szerinte olyan erények, amelyek csak oktatás útján vernek gyökeret bennünk. Ezeket dianoetikus erényeknek nevezi. Ilyen például a józanság vagy a belátás. Ezekről meg kell különböztetnünk szerinte az etikus erényeket: azok csak szoktatással, gyakorlással fejlődnek ki. Ilyen a bátorság, mértékletesség, igazság, fennkölt lelkület, szeretet és becsület. Ezeket nem lehet eltanulni, hanem élni, gyakorolni kell őket. Ma azt mondanánk: ezek az erények egészen lelkünk emocionális rétegében gyökereznek.

Arisztotelész erénytanát csakis akkor érthetjük, ha metafizikájával kapcsolatban szemléljük. Az arisztotelészi metafizika alapelvei: eidosz, hülé, energieia, dünamisz (forma–matéria, aktus–potencia).

A **forma** kérdésében *Arisztotelész* a platóni ideát folytatja. [Ám *Platón*nal ellentétben] ... ő a formát magában a valóságban hatékony elvnek tekinti. *Platón* duplikálta a valóságot az ideában. A forma a lényege valaminek, és ez nem a dolgok felett, hanem bennük van mint a lényegük, és egyúttal mint a megvalósulási akaratuk. A forma – amely kifejezni törekszik magát – egyúttal képviseli a célt is, amely felé törekszik, épp ezért entelekheia. Miben valósul meg ez a forma? Az **anyagban** az anyag úgy létezik, mint lehetősége a dolgok megvalósulási akaratának. Amíg valami nem valósul meg, a dolog nem fejt ki energiáit, addig tökéletlen. (*Arisztotelész* szerint szterézisz, hiány van benne.)

A forma és a matéria tartalmi princípiumok [alapok, végok], míg a potentia és privatio (lehetőség és hiány) csak a fejlődésben lévő lényekre vonatkozik.

A világfolyamat abból áll, hogy a tökéletlen a tökéletes felé fejlődik. Ámde minden lényre nézve a tökéletesség abban van, ha formája szerint él. Az ember sajátos formája az ész, amely az igazság megismerésére törekszik. Tehát az ember annál teljesebb, minél inkább válik azzá, amivé formájánál (lényegénél) fogva válnia kell. Ezt egy helyen így fejezi ki *Arisztotelész*: „Az embernek annyi része van a létezésben, amennyi része az igazságban van.”

Erkölcösnek lenni annyi ezek szerint, mint igazi embernek lenni. Az ember azzal, hogy speciálisan emberi sajátosságait valósítja meg, erkölcsösen él. *Arisztotelész* látja, hogy fokozatok vannak az életben, s minél fejlebb megyünk annál több valósul meg a specifikus sajátosságok közül.

A legtöbb éppen az emberben valósul meg, mert ennek sajátja az ész, s az ész szerinti élet maga a legteljesebb élet.

Az erkölcsösség *Arisztotelész* szerint tehát: lelki épség, az erkölcselenség ezzel szemben valamiféle hiány, szterészis. Csak az erkölcsös ember normális. Ha ma normálisról beszélünk, akkor valami közepszűrűre gondolunk, nála a normális éppen a tökéleteset jelenti.

Ha az ember saját formájának megfelelően él, akkor tulajdonképpen ez számára **boldogságot** is jelenti. Az erkölcsös élet tehát egyszersmind a boldog élet. De itt vigyáznunk kell a boldogság értékelésében. Manapság boldogságon valamilyen eufóriás állapotot értünk, régen ez a fogalom inkább létbeli tökéletességet jelentett. Ezért mondja *Arisztotelész* a Nikomakhoszi etika elején: „Jó az, amire minden törekszik. Amire pedig minden törekszik, az épp a sajátos formának megfelelő állapot.” (ἀγαθὸν οὐ πᾶντ' ἐφίεται)¹⁶⁸

Mi az erény próbaköve? Miről ismerjük meg az erényt? Erre *Arisztotelész* így válaszol: az erény mindig két véglet között a helyes **középmérték** (meszotész). Például a bátorság a helyes középmérték a gyávaság és a vakmerőség között. A mértékletesség a helyes középmérték a féktelenség és a közöny, a tompaság között. Erkölcsösnek lenni tehát eszerint annyit tesz, mint nem végletesnek, hanem harmonikusnak, arányosnak lenni.

Ha a nevelés célja az, hogy az embert erényessé tegye, az erény lényege pedig a sajátos emberinek, az észnek megfelelő élet, akkor megértjük, hogy miért végzi *Arisztotelész* a logosszal a nevelési funkciók felsorolását. Az etikus annyit jelent, mint gyakorlás által habituálissá tenni az erényt; ez kétségkívül a legfontosabb, de a végső lépés mégis a logosz, a beláttatás. Ezért a phüszisz – éthosz – logosz sorrendjében a nevelési funkciók egymásutánját láthatjuk.

¹⁶⁸ Arisztotelész: *Éthika Nikomacheia* I. könyv (1. 1094a–1095a) – 163. jgy. 5–7. p.

„... helyes az a megállapítás, hogy 'jó az, amire minden irányul'. Csakhogy valami különbség mutatkozik a végcélok tekintetében ... Ha ... egyáltalán van olyasvalami végcélja cselekedeteinknek, amit önmagáért akarunk, minden egyebet pedig csak érte, azaz nem minden dolgot valami másért választunk ... világos, hogy ez a jó, és a legfőbb jó ... egyes kérdésekben a szakember, egyetemlegesen pedig az általános műveltségű ember ítél helyesen.” – Fordította: Szabó Miklós.

Arisztotelész meglátta, hogy a gyermeki és ifjúkori fejlődés három szakaszra tagolható. Ennek megfelelően háromszor 7 évre osztja be ezt a **fejlődést**. A klimax 7 esztendő periódusokban történik, amit a püthagoreusoknál is megtalálunk.

Az első szakasz a hetedik életévig tart. Itt a nevelés úgyszólván kimerül az **ápolásban**. Ennek körében *Arisztotelész* olyan követelményeket állít fel, amelyeket ma az eugenetika névvel szoktunk jelölni. Nyilván ebben az állami érdek lebeg *Arisztotelész* szeme előtt, éppúgy mint *Platón*nak. Az ő hatása alatt beszél itt *Arisztotelész*, de nem olyan szélsőséges már, mivel felismerte *Platón*nal szemben a **család** nevelő jelentőségét.¹⁶⁹ Szerinte a nevelés színhelye, kivált ebben az életszakaszban, a család. Az államnak csupán arra kell törekednie, hogy a sarjadék érdekében egészséges emberek kerüljenek össze. A „phüszisz” szempontjai érvényesülnek abban is, amikor az anya tanácsokat kap arra nézve, hogyan éljen amikor gyermeket vár.

A gyermek élete első szakaszában semmit se tanuljon tervszerű közlés útján. Ekkor valóban csak a fejlődést kell elősegíteni táplálkozással, mozgással, edzéssel, játékkal és sportolással. Ez a nevelési elv *Arisztotelész* óta csak annyit változott, amennyit *Rousseau* tett hozzá az érzékek gyakorlásának propagálásával.

A phüszisz azonban *Arisztotelész* szemében nemcsak a fizikumot, hanem a képességeket is jelenti. A belső lelki természetet is gyakorolni kell. Itt lépteti fel *Arisztotelész* a második funkciót, az éthoszt, a **szoktatást**, már ekkor, az első hét évben. Fokozatosan kell a gyermeket hozzászoktatni, hogy a helyeset cselekedje és gyakorolja, aminek feltétele, hogy csak a helyeset lássa. A gyermek utánozókézségét jól ismeri *Arisztotelész*. Örködni kell tehát – mondja –, hogy illetlen, vagy rút dolgokat ne lásson és ne halljon. Így például ne töltsé idejét a rabszolgák között, hogy erkölcsüket, amelyek szabad emberhez méltatlanok, ne szokja meg. De *Arisztotelész* nemcsak a gyermek személyi környezetére gondol, hanem a tárgyra is, ezért azt kívánja, hogy az állam tiltsa meg az erkölcstelen képek

¹⁶⁹ Ld: *Arisztotelész: Politikon* II. könyv 5. 1263b – 42. jgy. 44. p.

„... Mert igaz ugyan, hogy bizonyos szempontból egységesnek kell lenni, a családnak és a városállamnak, de nem mindenestül!” – Fordította: Szabó Miklós.

és szobrok bemutatását, mert rossz környezet rossz szokásokat gyökereztet meg. A szokás pedig a „második természet”.¹⁷⁰

A 7–21 évig terjed a serdülőkor; ezt *Arisztotelész* két, 7–7 éves szakzra tagolja. A szoktatás még tart, de kezdődik a **belátásra, oktatásra** irányuló funkció, a „logosz” funkciója is.

A „logosz” szót több értelemben használja *Arisztotelész*. Az egyik értelemben a szoktatásnak, a meggyökereztetett erkölcsiségnek tudatosítását jelenti. Azt mondja, hogy az ész és értelem az emberi lét befejezettségét és teljességét jelenti. Az ész és az értelem az a cél, amely felé törekszünk, épp ezért felé kell irányítanunk a természeti fejlődést és a szoktatást is.¹⁷¹ A logosz *Arisztotelész*nél éppen az orthosz logoszt, a helyes belátást jelenti, ami kell ahhoz, hogy az erkölcsi cselekvésben a kellő középértéket betartsuk. A logosz jelenti azonban még az ész megismerő tevékenységét, és ennek a tevékenységnek az iskolázását is. Ez *Arisztotelész* szerint az oktatás feladata. Az **oktatás funkciója** tehát **szervesen illeszkedik az erkölcsi képzés funkcióihoz**. Egyfelől tudatosítja az erény gyakorlását, de mivel a legfőbb erény éppen az észtevékenység gyakorlásában nyilvánul meg, azért másfelől a szellem kiképzését is jelenti. Ezért ahol *Arisztotelész* a Politikájában a **paideia** szót használja, ez nála mindig nemcsak az **erkölcsi**, hanem egyúttal a **szellemi kiképzést** is jelenti. Ezt a tanulmány útján szerzett kiműveltséget jelzi *Arisztotelész* a logosz kai didakhé kifejezéssel.

Mi az oktatás szorosán vett célja? Szoros összefüggésben kell lennie a másik két funkció céljával, a fűszisszel és az éthosszal, kivált azonban az utóbbival. Ebből világos, hogy az oktatásnak is az erény gyakorlására szükséges képességeket kell kifejleszteni.

Ebből a célból következik, hogy:

1.) Az oktatás eszközeit is az **államnak** kell meghatározni, s ezeknek mindenre nézve egyformáknak kell lenniük. *Arisztotelész* a **nyilvános oktatás** mellett tör pácát. A magánoktatást helytelennek tartja, mert veszélyezteti az erényt, amely csak közösségben fejlődhet ki. Az

¹⁷⁰ Ld: *Arisztotelész*: Politikon VII. könyv 16–17. 1334b–1336b – 42. jgy. 275–282. p.

¹⁷¹ Ld: *Arisztotelész*: Politikon VII. könyv 15. 1334b – 42. jgy. 275. p.

„... az értelem és ész ... számunkra természetiünk befejezettsége, úgyhogy azok szerint kell irányítanunk a gyakorlást és a szoktatást.” – Fordította: Szabó Miklós.

ember szociális lény, és az oktatás közügy; az erény is az. Közös feladatokat közösen kell elvégezni.¹⁷² Mivel pedig az erény a közösségre nézve egy és ugyanaz, azért a megvalósítására szolgáló eszközöknek, tehát **az oktatásnak is mindenkire nézve egyenlőnek** kell lennie. Ez nem a klasszikus kor felfogása, azonban tudnunk kell, hogy ezt ő csak a szabad emberekre érti, a rabszolgákra nem.

2.) Az **erkölcsi cél szabja meg az oktatási javak rendjét**. Tanítani kell azt, mondja *Arisztotelész*, ami

a helyes középén van (to meszon),
ami lehető (to düaton),
ami illő (to prepon).¹⁷³

E három fogalom megjelöli azt, ami a **humanisztikus képzésnek** is kritériuma.

Meszon: a „**mértékletesség**,” amelynek magát az erényt is jellemeznie kell. Azok a művelődési javak, amelyeket éppen a helyes mérték és arány tüntet ki, adnak a léleknek is, amely foglalkozik velük, mértéket és arányt. *Arisztotelész* ezen azt érti, amit ma klasszikusnak szoktunk nevezni.

¹⁷² Ld: *Arisztotelész: Politikon VIII. könyv 1–2. 1337a–1337b – 42. jgy. 283 – 285. p.*

„... az egész városállamnak egy a célja, világos, hogy szükségszerűen mindenkit ugyanabban a nevelésben kell részesíteni, és hogy az erről való gondoskodás közös feladat, nem pedig az egyes embereké, mint ahogy manapság mindenki maga törődik a gyerekeivel, a maga módja szerint, és magánúton tanítja őket arra, amit éppen jónak lát ... törvényhozási úton kell gondoskodni a nevelésről, és pedig közösségileg; azonban azt is meg kell vizsgálnunk, hogy mi is hát a nevelés ... nem mindenki ért egyet abban, hogy mit kell az ifjúságnak tanulnia az erkölcs és a tökéletes élet szempontjából ... A szokásos nevelési rendszer nagyon zavaros, és nem világos, hogy vajon azt kell-e elsajátítani, ami az életre hasznos, vagy pedig ami az erényt fejleszti, vagy éppen valami különleges dolgot.” – Fordította: Szabó Miklós.

¹⁷³ Ld: *Arisztotelész: Politikon VIII. könyv 7. 1342b – 42. jgy. 300. p.*

„... a végletek közt a középutat tartjuk helyesnek és követendőnek ... Még két előfeltétel van: az, ami lehetséges, és az, ami illik ... hiszen mindenkinek inkább a lehetségeshez és az illőhöz kell ragaszkodnia ... a nevelésben ezen három szempontot kell magunk elé tüzniük: a középért, a lehetőséget és az illendőséget.” – Fordította: Szabó Miklós.

A „**lehető**”-vel azt fejezi ki *Arisztotelész*, ami a fejlődő lélek számára megfelelő, ami nem okoz felesleges fáradtságot, megterhelést, aminek nehézségeit le tudja győzni, az a dűnaton.

Végül az „**illő**”-nek a szempontja. Ez igen nagy szerepet játszik főleg a későbbi görög filozófiában (*Panaitiosz*). Azt fejezi ki *Arisztotelész* vele, ami a szabad emberhez illik, vagyis ami nem szakszerű, ami nem hasznos, vagy felhasználható (banauzikus). Az oktatásnak azt a jegyét határozza meg ezzel *Arisztotelész*, amelyet később a liberális szóval jeleztek, s amelyet mi **önzetlennek** mondhatunk.

Az **oktatás anyagának** meghatározásában *Arisztotelész* a korában már kialakult paideiára támaszkodik. Azt mondja a Politikában: hémpodón paideia [ἡ ἔμποδῶν παιδεία] (szó szerint: ami a lábunk előtt fekszik, ami utunkba esik, tehát amit később a latinok triviálisnak neveztek). Négy tárgyat említ ennek körében *Arisztotelész*: grammatika (nyelv és irodalom), műszika, gümnasztika és rajz (ez utóbbi nála fordul elő először, amiből arra lehet következtetni, hogy a rajz ez időben már az iskolai tanítás anyagába tartozott).¹⁷⁴ Részletesen csak a zenéről és gümnasztikáról szól,¹⁷⁵ de ez alkalmasint csak onnan ered, hogy a Politika VIII. könyve befejezetlenül maradt. Nem valószínű ugyanis, hogy ne foglalkozott volna az általános műveltség szempontjából oly fontos grammatikával, hiszen *Platón* is szólt ezekről a tárgyokról.

A **gümnasztikát** nem szabad túlzásba vinni, mondja. A lényeg itt a test arányossá és széppé tétele. Kárhoztatja a spártai nevelés túlzott testkultuszát, szembe állítva vele az athéni nevelést, amely bár az esztétikai szempontot helyezte előtérbe a test képzésében is, mégis nem kevésbé ellenállóvá, edzetté és jellemessé nevel. Nem a pusztá fizikum kiképzése a fontos, hanem a jellemé. A serdülőkorig könnyebb gyakorlatokat, ezután fokozatosan nehezebbeket kíván. Egyszerre végzett testi és szellemi munka azonban megerőltető, tehát váltakozva kell velük foglalkozni. E gondolattal később is gyakran találkozunk. (*Locke, Rousseau*: a testi és szellemi foglalkozásoknak egymás pihenőjéül kell szolgálniuk.)

A **zenéről** szól *Arisztotelész* a legrészletesebben. A zene tanulásának célja az – akárcsak *Platón*nál –, hogy erkölcsössé tesz. A zenét azonban

¹⁷⁴ Ld: *Arisztotelész*: Politikon VIII. könyv 3. 1337b – 42. jgy. 285. p.

¹⁷⁵ Ld: *Arisztotelész*: Politikon VIII. könyv 4–7. 1338b–1342b – 42. jgy. 278–300. p.

művelhetjük másféle szempontból is, például kedvtelésből, szórakozásból, vagy pedig a diagógé, az otium, a magasabb rendű időtöltés végett. De ha pusztán szórakozás volna a célja, akkor nem volna érdemes vesződni a tanulásával, akkor a zenét mesterségesen üzők játékan is szórakozhatnánk. De a tanulás nem játék, mondja itt *Arisztotelész* ezt a mindenkor megszívlelendő szót, hanem kemény, verejtékes munka.¹⁷⁶ De a diagógikus életmód sem lehet célja a zene tanulásának, mert ez csak az érett kor sajátja, nem a gyermeké és ifjúé. Egyetlen célja tehát csakis az erkölcsösítő hatása lehet. A zene tanulása műízlésre nevel azzal, hogy kiaknázhatjuk általa a jellemfestő, cselekvést ábrázoló és szenvedélyt keltő dallamokat mind avégből, hogy bennünk katarzist idézzenek elő. Ebből is láthatjuk, hogy *Arisztotelész*nél az **erkölcsi** és **esztétikai szempontok** tökéletesen összeszővődnek, akár csak a klasszikus korabeli görög paideia rendjében. Ez a célkitűzés magyarázza, hogy *Arisztotelész* itt is a kellő mértéket hangoztatja. Hogy e feladatát a zene tanulása teljesíthesse, nem elég hallgatni a zenét, hanem gyakorolni kell. Viszont nem kell a gyakorlást túlzásba vinni, vetekedve a zenét mesterségesen üzőkkel. Mint *Platón*, ő is kiválogatást végez a hangnemek és hangszerek között, de ebben is kevésbé szigorú, mert ha *Platón* nyomdokain a dór hangnemet első helyre teszi is, azért a többi sem veti el egészen. A hangszerek közül azonban ő is csak a lírát tartja nevelő erejűnek, nyilván, mert ezzel a zenét szövegesen lehetett előadni.

Feltűnő dolog, hogy *Arisztotelész* nem szól a **retorikáról**, a **matematikáról** és a **filozófiáról**, pedig ezek már a szofisták óta mind helyet foglaltak a görög nevelés rendjében. Ezeket nyilván nem tartotta az államilag szervezendő oktatás tárgyainak, hanem a magánkezdeményezés, **magánoktatás** körébe utalta őket. Ezt világosan látjuk saját iskolájában, a Lükéionban; alig képzelhetjük, hogy ezt szívesen látta volna állami intézményként. A tökéletes életet, a legteljesebb életet, amit a „biosz theórétikosz” eszménye kifejez, az állam aligha szervezheti meg. Ámde ha a „biosz theórétikosz” az igazi erény melegágya, akkor a nagy **tömegek** a tökéletességet nem érhetik el. Ezzel *Arisztotelész* talán nagyon is

¹⁷⁶ Ld: *Arisztotelész*: *Politikon* VIII. könyv 5. 1339a – 42. jgy. 290. p.

„... az ifjúságot nem szórakozásra kell nevelnünk, az egész nyilvánvaló, nem lehet játszva tanulni; mert a tanulás fáradságos. Csakhogy nem célszerű a gyermekeknek és a fiatalok számára szigorú életrendet előírunk, mert ami még nem egészen kifejllett, ahhoz nem illik a tökéletes befejezettség.” – Fordította: Szabó Miklós.

magasra szabja az erény mértékét. Mintha e kérdésben *Platón* mégis messzebbre látott volna, amikor a társadalmat foglalkozások szerint tagolta, s azt kívánta, hogy minden társadalmi réteg ugyanazt az egy erényt gyakorolja, csak más módon, más eszközökkel. Utóbb csakugyan *Platón* tanítása valósult meg. A középkorban az artes liberales [szabad művészetek] mellett megszervezték az artes mechanicae [gyakorlati művészetek], azoknak a nevelési rendjét, akik nem a legmagasabb műveltségre, a vita contemplativára [szemlélődő életmód] törekednek, hanem mesterséget űznek, ámde ugyanazt az erényt gyakorolják, mint amazok.

Arisztotelész módszertana. Hogyan kell tanítani? Milyen legyen az oktatás menete? E tekintetben minden időkre alapvetők *Arisztotelész* megállapításai. *Platón* anamnézis-elméletétől *Arisztotelész* hatalmas lépést tesz a módszeres megismerés és módszeres tanulás felé. E kettő ugyanis nála szorosan összefügg. Ezt bizonyítja az Analitica posteriora című híres tanítása a pszichológiai és logikai elsőbbségről (πρότερον πρὸς ἡμᾶς – πρότερον τῆ φύσει, proteron prosz hémász – proteron té phüszei). Proteron té phüszei: valaminek a reális lényegénél fogva (ez ... *Arisztotelész*nél azt jelenti: az igazságtartalma szerint) van elsőbbsége. Proteron prosz hémász: megismerésünkben, tanulásunkban való elsőbbség. Lehetséges, hogy valami lényege szerint előbbre való, mégis, ha meg akarjuk ismerni, hátrább tesszük, mert talán nehezebb szerkezetű. Így például lényege szerint a valóság általános princípiumának, a formának van elsőbbsége, mi mégis a matériában való individuális megjelenését ismerjük meg előbb.

Ezzel *Arisztotelész* kétféle **sorrendet** állapít meg, azt, amelyet ma a **logikainak** és a **pszichológainak** nevezünk. A kettő rendszerint nem fedi egymást, sőt egymás fordítottja. Melyiket kövessük a tanulásban? Nyilván mindig a hozzánk viszonyított sorrendet, mert ez felel meg megismerésünk természetes lefolyásának, tehát ez az egyszerűbb, a könnyebb. A tanítás ily módon voltaképpen átrendezés, a megtanítandó anyag átcsoportosítása a tanulás pszichológiai feltételei szerint. Ezt az elvet világosan kifejezi *Arisztotelész* a *Metafizikájának* egyik helyén:

„... Mindenütt ez a tanulás útja, hogy tudniillik ami természeténél fogva kevésbé megismerhető, attól haladunk a jobban megismerhető felé...”¹⁷⁷

¹⁷⁷ *Arisztotelész: Metafizika VII. könyv 3. fejezet 1029b – 64. jgy. 174. p. – Fordította: Halasy-Nagy József.*

(Értsd: ami kevésbé biztos, kevésbé igaz, ismert, aminek *Arisztotelész* az érzéki megismerést tartja.)

S most is ez a feladat, ami a cselekvő életben: a kinek-kinek jóból kiemelni az általános jót, s azt tenni kinek-kinek jóvá; itt pedig: a kinek-kinek való ismeretéből kiemeli az abszolút ismeretet, és ezt teszi kinek-kinek számára ismertté. Mert ami az egyes embernek ismert és kézenfekvő adottság, az önmagában gyakran nehezen megismerhető, mert csak csekély, vagy semmi a több tartalma. De mégis meg kell kísérelnünk, hogy abból, ami ugyan homályosan ismert, de az egyén előtt mégis közvetlen adottság, megismerjük az általában megismerhetőt úgy, hogy – amint mondtuk – amazokon keresztül haladunk emezek felé. Ebben a nyilatkozatában *Arisztotelész* **objektivistikus megismerés-felfogásról** tesz tanúságot. Később a pszichologisztikus gondolkodók (*Montaigne, Rousseau*) megfordították ezt a sorrendet, és a pszichológiát tekintették lényegileg is elsőbbsnek. Ezért nevezik azt „természetes” sorrendnek, összezavarva ezzel az arisztotelészi nagyon világos megkülönböztetést.

Mély belátás van *Arisztotelész*nek abban a megállapításában, hogy **a tanulás szellemi növekedés**. Ebben ismét metafizikai felfogása érvényesül. Mint ahogy a forma lényege az önkibontakozás valamilyen anyagban, mint potenciában, úgy a tanulás is aktualizálás. Aki tanul – mondja *Arisztotelész* *Metafizikájában* – potencialiter tud, az igazi teljes tudás azonban csak az, amely „energei”, azaz aktualiter érvényesül. A tanulásban a tanító aktualizálja a tudást bennünk, de nem marad ennél, hanem ezt készséggé igyekszik tenni. Vagyis: **a tanulás** nem kívülről való beletölcsérezés, hanem **aktív munka eredménye**. Ennek a felfogásnak felel meg *Arisztotelész* nézete **a tanítás menetéről**. Háromfajta tevékenység kell ahhoz, hogy bennünk tudás létrejöjjön: aiszthészisz, nús, orexisz.¹⁷⁸

Az aiszthészisz szó szerint recepciót, érzéki benyomást jelent. Mégsem pusztán passzivitást, ahogy később (főleg szenzualista hatás alatt) félremagyarázták. Az **érzékelés** *Arisztotelész* szerint **nem passzív** leképezése a valóságnak, hanem több van benne merő érzékelésnél. Nagyon

¹⁷⁸ *Arisztotelész*: *De anima* II., III. könyv – 163. jgy. 49–155. p; *Arisztotelész*: *Éthika Nikomacheia* VI. könyv 2. 1139a – 163. jgy. 158. p.

„... *A léleknek három olyan megnyilvánulása van, ami a cselekvésben és az igazság megismerésében dönt: érzékelés, ész, kívánság ...*” – Fordította: Szabó Miklós.

találóa mondja *Arisztotelész*, hogy ha érzékelünk, tudjuk is, hogy érzékelünk, de ezt nem ugyanazzal az érzékszervvel vesszük tudomásul, és már érzékszervünk sincs erre. Ha valamilyen tárgyat érzékelek, akkor azon különböző tulajdonságokat érzékelek, de a különbségeket nem érzékelem. Minden érzékelésben van tehát nem érzéki elem, valami, ami aktív jellegű az érzékelés passzivitása mellett. Mindezzel *Arisztotelész* arra mutat rá, amit a mai pszichológiában lelki aktusnak szoktak nevezni. Megismerésünk és tanulásunk is recepcióval kezdődik ugyan, mert kell, hogy valamilyen matériát nyújtsanak, hogy megismerjünk és tanuljunk. Ámde ez a recepció nem merő érzéki befogadás, már ebben is nem-érezéki tevékenység érvényesül.

Az állat is képes recepcióra – mondja *Arisztotelész* –, de az embert a **nús**, az intellektus különbözteti meg éppen az állattól. Az intellektus ugyanis **feldolgozza a recepció nyújtotta anyagot**, vagyis azt, ami konkrétan ebben általános fogalmakra vezet vissza. A konkrét tartalomnak ezzel a lényegét ragadjuk meg. Mi ezt a funkciót **megértésnek** hívjuk, s tudjuk, hogy minden megértés mindig az általánosból történik.

Arisztotelész szerint van azonban ezen kívül még egy további funkciója is az észnek, ti. a **fogalmak szillogisztikus kapcsolata**, és ennek alapján a dolgoknak okaikból való megértése. Az előbbi a **definíció**, az utóbbi, pedig az **indukció** segítségével jön létre.

A definíció a legközelebbi [nem]fogalomba [genus proximum] való sorolással és a megkülönböztető jegyre [differencia specifika] való rámutatással fogja meg a dolgok lényegét. A megkülönböztető vonás a „közvetítő fogalom” (meszon, terminus medius) a definiálandó fogalom és a [nem]fogalom között. Éppen ezért a pusztán szófejtések nem definíciók, mondja *Arisztotelész*, de éppúgy egyes dolgokról sem lehet definíciót adni, itt sincs közvetítő fogalom. S mivel *Arisztotelész* tudományosnak csak azt tekinti, ami általános, vagyis definiálható, közel jár ahhoz a felfogáshoz, amely szerint az individuális kívül esik a tudományos megállapításon.

A definícióhoz sokban hasonló az induktív **szillogizmus**, amely szintén az általános[al] való bizonyítás, oly módon, hogy több dolgot állítván ebből következik egy harmadik. Amikor az induktív szillogizmus így a tényleges esetekből visz a létező világ megismerésére, mindig a közelebb fekvőből, a kezünk ügyébe kínálkozóból fejt meg a problémát. Ez a kö-

zelebbi pedig itt is a terminus medius, s ez rejti magában az okot. Ez a terminus medius változtathatja a helyét, s e szerint kapja *Arisztotelész* a különböző szillogisztikus figurákat.

Az induktív szillogizmus [un. teljes indukció ?] figurája:

$$\begin{array}{l} M_1 \ M_2 \ M_3 \ \text{est} \ P \\ \underline{M_1 \ M_2 \ M_3 \ \text{est} \ S} \\ \text{minden } S \ \text{est} \ P \end{array}^{179}$$

Ámde vajon a mienk már az, amit lényegében és okaiban teljesen megértettünk? Más szóval: vajon tudjuk is azt, amit megértettünk? Találónan mondja *Arisztotelész*, hogy az, aki pusztán elméletileg ismeri a gyógyítás művészetét, még nem tud gyógyítani, mert más valami képesít bennünket a **tudás szerint való cselekvésre**, mint maga a tudás. Ez a „más” valami az, amit *Arisztotelész* **törekvésnek (orexisz)** nevez. Törekvéseink, vágyaink, érzelmeink, akaratunk mozgatnak minket, és ez mozgatja gondolatainkat is.¹⁸⁰ Érzékelésünkben éppúgy, mint gondolkodásunkban is cselekvések mozognak, és arra készítetnek, hogy tudásbeli tartalmainkat gyakoroljuk, kifejtsük. *Arisztotelész* jól látja, hogy **a tanulás gyakorlás, a tudásnak készséggé kell válnia** bennünk. De készséggé csak az válhat, amit megértettünk, s amit lényegében és okaiban megvilágítottunk. *Arisztotelész* azt mondja, hogy az igazi tudásnak az a jele, hogy tanítani tudjuk. A *docendo discimus* [tanítva tanulás] régi elve tehát –, amely szerint **a tudás gyakorlása** közben világosodik meg tudásunk tartalma – arisztotelészi eredetű. E szerint azért tanulunk, hogy tanítani tudjunk.¹⁸¹

Arisztotelész ezeket az egyes funkciókat nem különíti el egymástól, hanem ezek úgyszólván egymásban és egyszerre vannak. Az érzékelés, a befogadás nem előzi meg a núszt, vagyis a fogalmi megértést, és a nusz

¹⁷⁹ [Az arisztotelészi szillogisztikára utalás pontatlanul egyszerűsítő. Vö: *Arisztotelész* logikai írásaival – *Arisztotelész: Organon I.* – Akadémiai K. Bp. 1979].

¹⁸⁰ Ld: *Arisztotelész: De anima.* III. könyv 10. 433a – 163. jgy. 143–144. p.

¹⁸¹ Ld: *Arisztotelész: Metafizika I.* könyv 1. 981b – 64. jgy. 37. p.

„... Általában annak, hogy tud-e valaki vagy sem, a tanítani tudás a jele. S ezért tartjuk inkább tudománynak a mesterséget mint tapasztalatot; amannak a birtokában ugyanis tud az ember tanítani, emezében meg nem.” – Fordította: Halasy-Nagy József.

nem előzi meg a gyakorlást. Ezt *Arisztotelész* három nyilatkozatával világíthatjuk meg:

1.) „Recepció nélkül nincs tudás és nincs megértés.”¹⁸² Nyújtani kell tehát valamit a tanulónak, hogy megismerjen és tanuljon.

2.) „Ahol recepció van, ott már törekvés, cselekvés is fellép.”¹⁸³ Vagyis a recepció nem passzív tükrözése a világnak, hanem aktív – ma azt mondanánk –, spontán jellegű tevékenység.

3.) „A törekvés magának az észcselekvésnek is a forrása.”¹⁸⁴ Vagyis a cselekvés nem megismerésből fakad, hanem fordítva, a megismerés fakad a cselekvésből.

Valóban ma sem tudunk ennél jobbat mondani. Az arisztotelészi filozófia és pedagógia nem váltak történetivé. Kivált a metodikájában rengeteg ösztönző gondolatot kapunk, ebből érthetjük, hogy ma ismét sokan hozzá fordulnak vissza, úgyhogy valóságosan modernnek érezzük őt. S ez a modernség vonatkoztatható mindarra, ami pszichológiájában és logikájában didaktikai értelmű. Így, amikor arról beszél, hogy minden tanulás **csodálkozással** kezdődik, ezzel voltaképp azt jelöli meg, amit ma érdeklődésnek nevezünk. Vagy amit a végső elvekre való visszavezetéséről, illetve a belőlük való leszarmaztatásról mond, ezzel az **analízis-szintézis** módszerét állapítja meg (ahogy ezek az elnevezések később éppen a peripatetikusok körében honosodtak meg). Az analízis nem szétbontás, hanem kifejtés a végső elvekből, az általánosnak kimutatása az egyesben.

¹⁸² Ld: Arisztotelész: De anima. III. könyv 8. 432a – 163. jgy. 137–138. p.

„... a lélek olyan, mint a kéz. A kéz ugyanis a szerszámok szerszáma, az ész pedig a formák formája, az érzékelés meg az érzékelhetők formája ... Az érzékelhető formákban vannak a gondolkodók ... Aki nem érzékel semmit, nem fog megtanulni, sem megérteni semmit ...” – Fordította: Steiger Kornél.

¹⁸³ Ld: Arisztotelész: De anima. II. könyv 3. 414b – 163. jgy. 59. p.

„... Ha pedig az érzékelés megvan benne [a lélekben], akkor törekvő képesség is lesz: a törekvés ugyanis vágy, indulat és kívánság.” – Fordította: Steiger Kornél.

¹⁸⁴ Ld: Arisztotelész: De anima. III. könyv 10. 433a – 163. jgy. 143. p.

„... Látható, hogy ... kettő az, ami mozgást ébreszt: vagy a törekvés, vagy az ész ... – az ész és a törekvés – ébreszt ... helyváltoztató mozgást ... a törekvés és a gyakorlati ész a mozgató ... a gondolkodás ... azért mozgat, mert kiindulópontja a törekvés tárgya. ... Egyetlen fajta tehát a mozgató: a törekvő lélekrész ... az ész nem mozgat törekvés nélkül.” – Fordította: Steiger Kornél.

A szintézis nem összerakás, hanem hozzáillesztése a megszorító mozzanatoknak, az általánosból a részleges felé való haladás. *Arisztotelész* éppen logikai (vagy mondjuk általában: tudományos) programjával sokkal mélyebben hatott a későbbi iskolázásra, mint szorosan vett pedagógiai vonatkozású elveivel. Máig úgy szoktak hivatkozni rá, mint az ókor nagy rendszerezőjére. S ezt úgy értelmezik, hogy az egész addig felgyülemlett tudás anyagát rendszerezte. Ez bizonyos igaz is. De ez nem az egész *Arisztotelész*, legalábbis nem az igazi *Arisztotelész*, aki elsősorban nem megoldásokat rendszerezett, hanem problémákat. *Arisztotelész* legkevésbé sem volt dogmatikus gondolkodó –, mint aminőnek őt később, amikor mindenre kész feleletet kerestek benne, megtenni akarták –, hanem igazi problémalátó filozófus. Erre vallanak éppen metafizikájának „aporiái” (aporia = tanácstalanság).

Hogy éppen az utókor szempontjából helyesen méltassuk őt, evégből két mozzanatot nem szabad szem elől tévesztenünk:

1.) *Arisztotelész* különös történeti helyzete. – Két korszak határán áll, ez a gondolkodásában is tükröződik. Egyfelől a klasszikus kor betetőzője. *Platón*ból indul ki, s lényegében őt folytatja. Bátran mondhatjuk, hogy az arisztotelizmus teljessé tett platonizmus. S valóban klasszikus *Arisztotelész*ben a problémák látása: tisztázásukra, és nem kész eredményekre törekszik. Klasszikus benne filozofálásának szoros kapcsolata az étellel (*Arisztotelész* nem szobatudós, és nem könyvfilozófiát űz). Erre vall már az is, hogy nem vetett súlyt könyveinek fennmaradására sem. Klasszikus *Arisztotelész*ben a mérték szeretete is. Ugyanakkor azonban a kezdődő hellenizmus szellemét is érezzük rajta. Erre vall gondolkodásának módszeressége, hogy minden problémáról az előző gondolkodók nézetét is ismerteti. A hellenizmus jellemző vonása ütközik ki erős intellektualizmusából, amely egészen más természetű, mint akár a *Szókratészé*, akár a *Platóné*, és a vallásos élet gyökeres megváltozására mutat. Az aprólékos munka kedvelése szintén hellenisztikus vonás benne; erre nézve elég híres alkotmánygyűjteményére vagy természettudományi adatgyűjtésére hivatkozni. Minden arra mutat, hogy *Arisztotelész* fejlődésében valami fordulat miatt majdnem törés következhetett be. Legalábbis második athéni tartózkodása idején figyelme kiváltképpen az empirikus részletkutatásra kezd irányulni, s ezzel lett az egzakt valóságkutatás megteremtője. A lélek sorsával foglalkozó merész spekulációk ideje lejárt; az

A hellenisztikus kor története

a valóság, amely *Platón* számára „mé on”, nem „igazán” létező, most az egzakt szaktudományi kutatás tárgya lett.

2.) A második figyelemreméltó körülmény az, hogy *Arisztotelész* iskolát alapított, és ezzel természetesen számolt a filozófia iskolai művelésével ...járó eltérésekkel és ellaposodással, amit már a platóni Akadémia során is tapasztalhatott. Tudta, hogy az ő szellemét és törekvéseit sem fogják hívebben őrizni és ápolni, mint *Platónét* az Akadémia. Az utódok elformalizálják a tanítást, dogmatikussá teszik, ha pedig tehetséges a tanítvány, akkor eltér, és újat alkot. Az ő utódai nem problematizáltak, hanem a tárgyi kutatást tették feladatukká. *Arisztotelész* előre sejtette ezt, mert élete utolsó szakában aprólékos gondnal, és irodalmi becsvágyát félretéve vetette rá magát erre a szaktudományi empirikus kutatásra, mintegy példát mutatva ezzel arra, hogy hogyan kell ezt végezni. Bizonytalán ezért volt a legfőbb gondja a módszer tisztázása. Előre láthatta, hogy utóbb az igazi problémákat nem veszik észre, és ha nem foglalkoznak problémákkal, nem lesznek igazi filozófusok, de módszer birtokában szűkebb célkitűzéssel, és szerényebb körben eredményre jutnak. Így vált *Arisztotelész* a filozófia történetének egyik legnagyobb problémalátójává azzal, hogy iskolát alapított, a szaktudományi kutatómunka megszervezője [lett]. S az a szellem, amelyet *Arisztotelész* honosított meg döntően meghatározza attól kezdve a tudományos kutatást, s ezzel egyszersmind az iskola tanulmányi rendjét is. A hellenizmus korára ugyanis épp az [a] jellemző, hogy a tudományos munka és az iskola azonos keretek közt mozog. Ez a keret pedig az, amit ettől kezdve az enciklopédikus tanulmányok rendjének, később pedig (a római kortól) **septem artes**nek [hét tudomány, művészet] neveznek.

II. Az enciklopédikus tanulmányok kialakulása

Ez az elnevezés: ἐγκύκλιος παιδεία (enkükliosz paideia) rövid néhány évvel *Arisztotelész* halála után, a Kr. e. 300 év körül merül fel először. Hogy pontosan hol és kinél, azt eddig nem sikerült megállapítani. *Zénón*, a Sztoa alapítója, már küzd az enkükliosz paideia ellen, ebből valószínű, hogy már előtte is használatos volt.¹⁸⁵ *Arisztotelész*nél kétségkívül még nem fordul elő, de találunk nála egy hasonló megjelölést. S itt nem az említett hé empodón paideia elnevezésre kell elsősorban gondolnunk, amelyben a későbbi trivium első előfordulását találhatjuk, sem pedig a

¹⁸⁵ Vö: Arnim, Hans von: Stoicorum veterum fragmenta I–III. – 1903–1905. I. 259.

pepaideumenosz [πεπαιδευμένος] kifejezésre, amellyel a paideia eredményét, a kiműveltséget jelöli meg. Mindkettő bizonyosan összefügg a szóban forgó enküklisz paideiával is. Mégis előfordul *Arisztotelész*-nél egy sokkal hasonlóbb hangzású szó, ott, ahol exoterikus iratokról beszél. Az exóterikoi logoi kifejezéssel a nem szigorúan filozófiai vagy legalábbis nem a metodikus kérdéseket tárgyaló vizsgálódásokat jelöli, amelyek épp ezért szélesebb körök érdeklődésére számíthattak. (Meg kell jegyezni, hogy az exóterikoi logoi kifejezés előfordul *Arisztotelész*-nél, de az eszóterikoi logoi nem, ezt csak későbbi követői használják.) Mármint az exoterikus tanulmányokat éppen mivel szélesebb körök művelődési szükségleteihez igazodnak, maga *Arisztotelész* így is hívja: enküklisz philozophémata. Ebből világos lehet előttünk az enküklisz szónak, mint jelzőnek eredeti értelme. Jelenti azt, ami szélesebb művelődési körök igényeit kielégíti, ami „népszerű”, ami a művelt társalgás célját szolgálja, ma azt mondanánk, ami az általános műveltség kelléke; s ezzel szemben van az, ami szigorúan szakszerű és tudományos.

Ezt a jelzőt azután később – valószínűleg félreértésből – tárgyiasították, s a benne kifejeződő kör szót a tudományoknak, vagy ismereteknek meghatározott zárt körére alkalmazták. Hasonló jelenséggel a művelődés történetében nem egyszer találkozunk. Ilyen volt például az egyetem elnevezése is. Eredetileg: universitas magistrorum et scholarium, tehát társas közösséget [tanárok és diákok közössége] jelöl meg. S ebből átvitték tárgyi területre: universitas scientiarum [tudományok összessége].¹⁸⁶

Az enkükliá mathémata is ilyen. Hogy ez az átértelmezés mikor ment végbe, pontosan nem tudjuk. De alighanem már elég korán, mert már a rómaiak az utóbbi értelmezésben veszik át. Bármikor történt is, igen lényeges fordulatot jelentett a görög műveltség és egyúttal az európai műveltség történetében.

Vizsgáljuk most azt, hogy mit tartalmazott a **művelődésnek** ez a **zárt köre**, és hogyan fejlődött ki a korábbi, klasszikus korabeli művelődés rendjéből.

A klasszikus korban a gymnasztikai és múzsai nevelés szervesen összefüggött. A szofisztika fellépésétől a retorika és a filozófia járult

¹⁸⁶ [E gondolatok olvashatók Prohászka Lajos MTA székfoglaló előadásának szövegében is. – Ld: A platonista Cicero – 91. jgy.]

ehhez. *Platón* püthagoreus hatásra a matematikát filozófiai előtanulmány-
nak tekintette ugyan, ténylegesen azonban ez nem szerepelt az iskolázás
tárgyai között. Ellenben tanították a számtant, mégpedig szintén a szofisz-
tika óta az elemi oktatás körében, az írás és olvasás tanításával kapcsolat-
ban. *Arisztotelész* ezeken kívül még a rajzot is megemlíti, de ilyen irányú
képesséssel csak szórványosan találkozunk. A grammatikától a filozófiáig
ezt az egész tanulmányi anyagot egyetlen szóval jellemezhetjük: **formális
képzést** adott, készségeket gyakorolt és fejlesztett. Ezt fejezi ki már a
művelődés eszménye is, amelynek szolgálatában volt a **kalokagathia**.
Platón és *Arisztotelész* is, amikor a nevelésről szóltak, ezt az eszményt
vallották, és ezért a művelődési javakat is e szerint, formális képzőerejük
szempontjából értékelték.

Arisztotelésszel kezdetét vette azonban a **szaktudományi kutatás** is,
és ez természetesen nem maradt hatástalanul a művelődés rendjére sem.
Ezek ugyanis most rendre bekerülnek a tanulmányok körébe, mégpedig
mint **ismeretek**. A formális szempont ezzel mindinkább háttérbe szorult;
nem a lelki készség fejlesztése a paideia feladata, hanem felruházás olyan
ismeretekkel, amelyeknek értéke abban rejlik, hogy a művelt társalgásra
képesítenek, utóbb pedig, hogy összefüggő, zárt ismeretkörhöz tartoznak.
Ha tehát korábban gyakorolták az irodalmat, zenét, retorikát, dialektikát,
akkor most az **elméleti tudáson** van a hangsúly, és lassanként ez az in-
tellektuális szempont válik uralkodóvá a korábbi tanulmányokban is. Az
új, teoretikus ismeretek mindinkább a maguk képére alakítják az iroda-
lomnak, a retorikának, sőt a zenének művelését is. Nem a gyakorlottság, a
készség a fontos, hanem a **tárgyi tudás**. Itt érkeztünk a **didaktikai mate-
rializmus** első fellépési formájához.

Melyek voltak ezek az ismeretek? Kétségkívül az ismeretek – az eg-
zakt jellegű tudományos ismereteket értve rajtuk – nem *Arisztotelész*nél
tűntek fel először a görög világban. Voltaképpen már az egész görög filo-
zófia, úgyszólván kezdettől fogva ezek felé munkálkodott, amikor a világ
lényegét próbálta megmagyarázni, végső elvekből levezetni. *Szókratész*
eltér ettől az iránytól, majd *Platón* egyesíti a filozófiának ezt a kettős irá-
nyát az emberi magatartásra irányuló szókratészi etikai-logikai tant, és a
kozmosz szerkezetére vonatkozó tudományos vizsgálódást. Ez utóbbi te-
kintetben pedig – mint ismeretes – *Platónra* kiváltképpen a püthagoreusok
tanai hatottak, hiszen ezekkel már többszöri dél-itáliai tartózkodása alatt
is alaposabban megismerkedett. Az pedig, amit ebben a dél-itáliai

püthagoreus körben ta matematika ismeretek néven műveltek, éppen a világmindenség szerkezetére vonatkozó vizsgálatokat foglalta magában, de nem egzakt vagy empirikus szaktudományi alapon és módszerességgel foglalkoztak ezzel, hanem inkább spekulatív szellemben. Ezek a természettudományi jellegű vizsgálódások ugyanis még összefolytak itt a lélek földi és földöntúli sorsáról szóló elmélkedésekkel. Volt azonban a püthagoreusok tanában egy mozzanat, amely a jövő fejlődésének csíráját rejtette: a számszerűség gondolata. Ez nyilvánul meg legkirívóbban abban is, hogy például a zenével, ezzel az eddig merőben gyakorlatilag művelt tárgygal most a benne rejlő számviszonyok szempontjából, tehát merőben elméletileg kezdenek foglalkozni. A görög filozófia tanítása szerint a szám szimbólum, amely a világban rejlő törvényszerűségekre figyelmeztet. S ezt a gondolatot érvényesítette éppen *Platón*. A világnak számviszonyokban kifejezhető törvényszerűségeivel való foglalkozás, út az igazi lényegnek, az ideáknak megismerése felé, ami éppen a filozofálás célja. Ezért tartja a matematikát a filozófia előcsarnokának, s ebből érthetjük, hogy amikor az Államban a tökéletes örök, a leendő filozófusok kizemeléséről és neveléséről beszél, akkor éppen ezeket a püthagoreusi matematikai tanulmányokat szabja ki nekik. A gümnasztikai és múzsai képzésben szerinte az állam minden tagja egyformán részesüljön. Ezzel azonban csak az örök rendjéhez illő nevelést kap; aki ellenben tökéletes örré akar válni, és alkalmas is erre, annak tovább kell tanulnia. Az első szelekciót a 20. évben kell végrehajtani, s a kiválasztottaknak a következő négy tárgyat kellett ettől kezdve alaposan tanulniuk: aritmetika, geometria, asztronómia és enharmónia (azaz elméleti muzsika). S ugyanezeket a tárgyakat sorolja fel *Platón* a Törvényekben is, ahol azt mondja, hogy a szabad embernek nem elég, ha grammatikát, irodalmat, zenét tanul, hanem matematikát is kell tanulnia, mert a matematikai tanulmányok felébresztik az elmét, és absztrakcióra szoktatnak, ami az ideák felé való elmélkedésnek legfőbb feltétele.¹⁸⁷ Ebből láthatjuk, hogy *Platón* ugyanazokat a tárgyakat említi, amelyeket később az enciklopédikus tanulmányok keretében összefoglalóan **quadrivium**nak jelöltek.

*Platón*nál mindez még csak elmélet volt. A nevelés tényleges gyakorlata még nem ismerte ezeket a matematikai tárgyakat. De alig félszázaddal *Platón* halála után belekerülnek az enciklopédikus tanulmányok körébe, hogy ettől kezdve azután több mint 2000 évig ebben a formában

¹⁸⁷ Ld: *Platón: Törvények* VII. könyv 817e–822d – In: 59. jgy. III. k. 764–775. p.

és csoportosításban szerepeljenek a magasabb művelődés kánonában, s azon túl is, egészen máig alapvetően határozzák meg az iskolai nevelésnek egyik, úgynevezett tudományos irányát.

Két kérdés vetődik fel most előttünk:

1.) Hogyan történt, s mi idézte elő, hogy ez a *Platónnál* merőben elméleti terv a valóságban, az iskolai gyakorlatban is testet öltött?

2.) Mi a magyarázata annak, hogy ez a négy matematikai jellegű tárgy *Platónnál* a filozófia (azaz dialektika) tanulmányát van hivatva megelőzni, az enciklopédikus tanulmányok rendjében pedig hovatovább a grammatikával és retorikával egybefogott dialektikai-filozófiai stúdium után került, sőt meglehetősen el is különült tőle? Mi az oka ennek az át-csoportosításnak, és mikor ment végbe?

Arra nézve, hogy közvetlenül mi idézte elő e matematikai tárgyak bevonulását a hellenisztikus kor iskolai művelődési anyagába csupán tapogatózásra vagyunk utalva. Úgy látszik, hogy Kr. e. 300 körül, amikor az enküklisz *paideia* elnevezéssel először találkozunk, ezek körébe még csak a hagyományos tárgyakat a grammatikát (irodalmat), retorikát és a filozófiát sorolták. Ámde rövidebb idővel, *Arisztotelész* fellépésével a tudományos kutatás szakszerű iránya polgárjogot kapott, és ez a nevelés rendjére is kihatott. Történeti analógiára is hivatkozhatnánk itt (pusztán a jobb megértés kedvéért). Szinte kínálkozik az összehasonlítás azzal a jelenséggel, amely a XIX. század elejétől kezdve végbement, amikor a szaktudományok páratlan arányú fellendülése következtében az új ismeretek az iskolai tantervekbe is Európa-szerte benyomultak, mégpedig azért, mert a róluk való tájékozottságot az „általános műveltség” kellékének tekintették. Így volt ez bizonyosan a hellenizmus első századaiban is. Az egyre gyarapodó ismeretanyag helyet követelt magának az iskolában, annál is inkább, mert mint említettük, az enküklisz *paideia* épp az olyan képzést jelentette, amely a művelt körben való érintkezésre alkalmasított. Ezért valószínűnek tarthatjuk, hogy e matematikai tárgyak a Kr. e. III. de legfeljebb II. században bevonultak az iskolai tanításba, annál is inkább, mert a Kr. e. I. században élő *Marcus Terentius Varro* már valamennyi enciklopédikus tanulmányt felsorolja az ő *Disciplinae* [Tudományok] című munkájában (sőt még az orvostudományt, és az építészetet is hozzájuk veszi).

Hogyan magyarázzuk azonban azt az átcsoportosítást, amely a tárgyak sorában idővel bekövetkezett? Ez nem olyan egyszerű. Voltaképp kettős folyamattal van itt dolgunk. Az egyik a szaktudományok kezdődő elkülönülése a filozófiától. Már *Platón* tanítványa *Xenokratész* (akit a platóni filozófia rendszerezőjeként ismer a filozófiatörténet, s aki Kr. e. 314-ben halt meg) a filozófiát fizikára, logikára és etikára osztotta fel. Ettől kezdve ez a felosztás általános; a sztoikusok is így osztják fel. A fizikán itt metafizikát kell értenünk, a természet princípiumának (arkhé) vizsgálatát. Ha pedig a matematika ebben szerepel, ez inkább számmisztika. Ezzel szemben a matematika mint szaktudomány, a geometria (amely ebben a korban magában foglalja a földrajzot is), az asztronómia (felölelve a mai értelemben vett ismereteket) és a zeneelmélet kezd ebben a korban mind jobban elkülönülni a filozófiától. A filozófia viszont a retorikával kerül mind szorosabb kapcsolatba. A grammatika, retorika, filozófia mindenesetre jobban megőrizte korábbi formális képző jellegét; a matematikai tárgyak ellenben a szó szoros értelmében vett ismereteket tartalmazták. Ezért is volt ezeknek valamelyes különálló helyük az enciklopédikus tanulmányok körében, és ez a külön tagozódásuk a középkorban még csak fokozódott. De ezt az átcsoportosítást elősegítette magának a filozófiának a sorsa is úgy, ahogy a hellenisztikus kor filozófiai iskoláiban alakult. Amit *Platón dialektikának* nevezett, az *Arisztotelész*nél *proté philozophia*, azaz meta-fizika lett. *Platón* szerint a matematika a dialektika előtanulmánya. *Arisztotelész* a matematika és a metafizika közé beiktatja az *analitikát* (vagyis azt, amit később formális logikának neveztek). Ez az analitika pedig szerinte tekhné, a megismerés technikája, amely megtanít pontos fogalomalkotásra és bizonyításra. Ezek a műveletek ... leginkább a személyes vitatkozásban sajátítottak el, és abban élestedtek. Ezért az analitika (vagyis formális logika) nemcsak a fogalmi tisztázásnak és bizonyításnak a művészete, hanem egyúttal annak a képességünknek is, amely ezekkel a fogalmi fegyverekkel kellően bánni tud, vagyis: a vitatkozás művészete, dialektika.¹⁸⁸ Így érthetjük, hogy ez a formális logikára szűkített filozófiai stúdium, amelynek az a feladata volt, hogy a vitatkozásnak fegyverét szolgáltatassa, szoros kapcsolatba kerülhetett a retorikával és a grammatikával (így például a sztoikusoknál). S így alakult ki az **enciklopédikus tudományok** ismeretes sora: grammatika, retorika, dialektika (azaz formális logika), aritmetika, geometria, asztró-

¹⁸⁸ Ld: a 179. jgy-ben megadott irodalmat.

nómia, muzsika. Ez a sorrend élt tovább akkor is, amikor a filozófia iskolai stúdiuma ismét nagyobb lendületet vett; így a késő középkorban az egyetemeken és a jezsuiták iskolarendszerében is, amikor a hét szabad művészettel való foglalkozás után került sor a metafizika, etika, logika és fizika beható tanulmányozására az artista fakultáson, a hét szabad művészet tanulmányozása pedig ... ennek előkészítésére szolgáló középfokú tanulmányt alkotta. Valószínűnek kell tartanunk azonban, hogy már az ókorban csak az ment filozófia iskolába tanulmányainak befejezése végett, aki előzőleg már foglalkozott az enciklopédikus tanulmányokkal.

Mi jellemezte ezeket az enciklopédikus tanulmányokat?

1.) Bármennyire szervesen fejlődtek is ki, és bármennyire zárt sorban szerepeltek is ezek, **mégsem alkottak szerves összefüggést**. Megpróbálták ugyan később, hogy belevigyenek illet, de sikertelenül. Mert az, hogy a grammatika, retorika, dialektika a formális képzést szolgálja, az aritmetika, geometria, asztronómia, muzsika pedig inkább tárgyi képzést ad, még nem organizálja ezt a tantervi kánont. A valóság az, hogy itt sem logikai, sem pszichológiai összefüggés nincs, hanem polimatikus [több tudományra kiterjedő] anyag foglaltatik össze, különösebb rend és összefüggés nélkül.

2.) Az esztétikai-etikai szempont erősen háttérbe szorult ezekben az enciklopédikus tudományokban, annál jobban érvényesült az intellektuális. Ez a paideia lényegében csak ismereteket nyújt, nem pedig készségeket. Olyannyira, hogy a grammatika is – a költők olvasása és magyarázása – most elsősorban is elméleti jellegű. Mindeneknél jobban jellemzi ez a hellenizmus korát, a könyvtanulmány az élőszóval átadott tanítás helyett. A szellemi élet az élőszóból átvándorol a holt betűre. Idők folytán ez az intellektualizmus mind egyoldalúbbá vált, az elméleti képzés mellett a gimnasztika egyre jobban visszaszorult, a testet hovatovább a szellem akadályának tekintették. Ennek következtében föllépett minden intellektualizmus árnyéka a **túlterhelés**. A Kr. u. I. században görög és latin íróknál már gyakran találkozunk ez irányú panaszokkal.

3.) Ezzel függ össze az enciklopédikus tanulmányok **kánon-szerű jellege**. Az az ismeretanyag, amit itt összefoglaltak, általában változatlanul maradt. A bővülés legfeljebb a múlt felé történt, a jelenre nem figyeltek többé. Az enklüosz paideia mesterséges összefoglalása volt az eddig felgyülemlett ismeretanyagnak, ezt mintegy végsőnek, lezártnak tekintették, és még új alkalmazásával sem próbálták felfrissíteni. Határo-

zott törekvés volt, hogy csak megőrizzék és átörökítsék az anyagot az utókorra, lehetőleg hézagatlanul, s a már egyszer megállapított sorrendben. Ez merőben más feladat, mint aminőt a klasszikus kori kalokagathia eszménye jelölt azzal, hogy az ember erőinek szabad és harmonikus kibontakozását követelte. A friss szellem lendületét hasztalan keressük itt. De mostantól kezdve az átszarmaztatás a legfontosabb feladata a nevelésnek.

4.) Sajátságos helyzetet teremtett e tanulmányi kör az **iskolai szervezetek** tekintetében. A művelődés útjainak állami megszervezése most indul meg nagyobb arányokban. Ezt az is indokolja, hogy ahol lezárt művelődési anyagról van szó ott nyilvánvalóan könnyebb az államnak erről a feladatról szervezetileg gondoskodnia, mint ott, ahol a művelődést anyagában és szellemében egyaránt szabadnak tekintik. Ebben a tekintetben lehetetlen fel nem ismerni *Platón* és *Arisztotelész* hatását. Ők hirdették először a nevelés állami megszervezésének szükségességét is (ha nem szabad is ezt a mai értelemben vennünk). Ez a szervezés ... jellemző módon felülről a magasabb művelődést szolgáló intézmények felől indult meg, és innen terjedt a középfokúak felé, de úgy látszik, hogy az elemi fokú képzést nem érte el. Legalábbis erről nincs tudomásunk.

Az írás-olvasás tanítása magánvállalkozás volt a hellenisztikus korban is éppúgy, mint azelőtt. Csak esetenként találunk kivételt, de ilyenkor is forrásainkból (rendszerint feliratokból) arról értesülünk, hogy itt alapítványokról van szó, amelyek bizonyos számú elemi tanítónak, grammatisztésznak biztosítottak fizetést, s ezeket az alapítványokat az állam éppen csak kezelte.

Ezzel szemben a magas fokú műveltség intézményei már közösségi szervezetek voltak. Esetenként maga az állam szervezte őket. Ez utóbbiakra nézve elsősorban tisztán kutató intézményekre kell gondolnunk, aminő volt például az **alexandriai Muszeion**. A filozófiai iskolák ellenben közösségi szervezetek voltak, de nem államiak. Kezdetben, főként Athénban az állam egyáltalán nem nyúlt bele ezek irányításába. Később azonban – főleg, amikor ezek a filozófiai iskolák egyetemmé egyesültek, – a filozófusok is állami fizetésben részesültek (miként a grammatika és a retorika tanítói is), és ezáltal állami tisztviselőkké lettek. Hogy ez az államosítás pontosan mikor ment végbe nem tudjuk. Kétségtelen azonban, hogy a császárság korában, a Kr. u. II. században az enciklopédikus tanulmányok állami szervezete már mint régóta fennálló intézmény szere-

A hellenisztikus kor története

pel. *Pszepdo-Plutarkhosz* [pszeudoírás = álnéven írt, vagy tévedésből hamis szerzői adatokkal hagyományozódott írás] egész nevelési terve is – amikor a magánnevelés mellett tör lándzsát – arra vall, hogy a közoktatás állami szervezete ekkor már általános lehetett.

Milyen az **oktatás rendje** a hellenisztikus korban? Forrásaink e tekintetben elég bőveek. Számos felirat és papyrusz szól az e korabeli iskolák életéről.¹⁸⁹

Az **elemi oktatás** terén (írás, olvasás, számolás) nincs változás. Ezt úgy hívják ettől kezdve: paidiké grammatiké (*Philon Alexandrinus*). Ez egészen a régi keretekben, és a régi szellemben folyt tovább; sem az anyagban, sem a tanítás módjában, sem pedig a szervezetében nincs a múlthoz képest eltérés. Az elemi oktatás tovább is magánvállalkozás marad.

A **gimnasztikai nevelés** keretei is a palaisztrában folyó játékokon és gyakorlatokon kezdve az ephébiáig terjedő katonai gyakorlatokig nagyjából a régiak maradtak. Legalábbis kezdetben. Csak a megfelelő színhelyek (palaisztrák, gimnaszionok) száma gyarapodott meg, ezt ... a görög műveltségnek az egész világon való elterjedéséből érthetjük. De ahogy az intellektuális képzés túlsúlyba került, a gimnasztikában is felülkerekedett a pusztá látványos elem. A gimnasztika céljától – hogy általa a test hajlékonyra, széppé váljék – egyre inkább eltértek, sőt ez rövidesen mellékessé vált. *Pszepdo-Plutarkhosz*ból arra is következtethetünk, hogy e mű keletkezése idején (Kr. u. I–II. század) a gimnasztikát már egészen magánügynek tekintették. A klasszikus korhoz képest megfordult tehát a helyzet; akkor az állam intézte a gimnasztikát, és a múzsai nevelés volt magánügy, most fordítva: a **testi nevelést tekintették magánügynek**, és a **múzsai képzés volt közügy**. A századok haladtával az ephébia is mind névlegesebbé vált, és ideje egyre jobban összezsugorodott.

Az enciklopédikus tanulmányok közül az elsőnek, a grammatikának tanítóját ettől a kortól kezdve hívták grammatikosznak, megkülönböztetésül a grammatisztésztől, az elemi tanítótól. Hármass feladata volt:

1.) megtanította a nyelv helyes használatára,

¹⁸⁹ Ziebarth, Erich: Aus dem griechischen Schulleben – 1914; Aus dem griechischen Schulwesen. – 1909; Moravcsik Gyula: A papyrusok világából – Franklin, Bp. 1942; Miről vallanak a papyrusok? – Gondolat K. Bp. 1961.

A hellenisztikus kor története

- 2.) megismertette a tanulót a görög irodalom remekeivel,
- 3.) az irodalmi műveket esztétikai szempontból és kritikailag fejtegette, magyarázta.

Legnevesebb grammatikusok: malloszi Kratész és alexandriai Arisztarkhosz.

A **retorika** tanulmánya főleg Iszokratész óta mind fontosabbá lett, annak ellenére, hogy Platón és Arisztotelész száműzték nevelési tervükből. De az Iszokratész megteremtette panegürikus stílus uralkodó maradt (Panegürikosz: megkülönböztetésül szolgált a politikai szónoklat és a perbeszéd közt, s ékes nyelven rendszerint valamilyen igazságot, erkölcsi kérdést fejtegetett). Vele jöttek divatba a fiktív szónoki tárgyak, mint például: hogyan beszéltek volna neves történelmi személyek adott helyzetben. Azonban ezek a beszédek rövidesen fitogtatássá fajultak főleg a császárság korában, az ún. második és harmadik szofisztika idején. Mégis a Kr. e. III. századtól kezdve általános volt a felfogás, hogy aki alapos műveltségre akar szert tenni, annak grammatikai tanulmányai befejeztével rétor kell hallgatnia, hogy ezzel szelleme hajlékonyá és ízlése csiszolttá váljék.

Mindezeknél sokkal érdekesebb a **filozófiai iskolák** alakulása, mivel pedig az enciklopédikus tanulmányok többi tárgyát is általában ezekben művelték, ezekkel kell most megismerkednünk.

Elsőnek a Platón által alapított Akadémiáról kell megemlékeznünk, amely iskola volt a szó szoros értelmében, mivel intézmény volt, és tanítás folyt benne (nem úgy, mint ahogy eleai vagy szókratikus iskoláról beszélünk, ahol az iskola annyi mint tan), s ez a platóni Akadémia keletkezésétől kezdve az ókor végéig fennmaradt. Ennek tulajdoníthatjuk azt, hogy **Athén** volt mindig a filozófiai iskolázás középpontja. Ebből az egy szempontból Athén sohasem veszítette el korábbi jelentőségét. A szaktudományok terén már Arisztotelész halála után **Alexandria** vette át a vezető szerepet, a filozófiában mindig Athén járt elől. Híres grammatikusok és rétorok is akadtak a birodalom minden városában. De filozófiát tanulni a világ minden részéből Athénba vándoroltak.

Az **Akadémia** vallásos egyesülés, **thiaszosz** volt, legalábbis jogi állása szerint. Maga Platón szentélyt alapított Akademosz hérosz ligetében a Múzsák tiszteletére. Idővel maga Platón vált a kultusz középpontjává,

A hellenisztikus kor története

szobrot emeltek neki az Akademosz kertjében, és születése napját minden évben megünnepelték. Az Akadémia élén **szkolarkhosz**, vezető állt, akit élethossziglan választottak, és aki az iskola tulajdonjogait gyakorolta. Az Akadémián a szabad egyesületsből fakadó együtt-filozofálás folyt. Valószínűleg a szkolarkhosz jelölte ki a tagok feladatait. A szkolarkhoszok fizetést nem fogadtak el, de egyes tanítványok gazdag alapítványokkal növelték az Akadémia vagyonát. Állami beavatkozásról csak a Kr. u. II. századtól kezdve tudunk. Az Akadémia működési ideje **Kr. e. 387–Kr. u. 529**-ig tartott. Ez alatt a kilenc évszázad alatt az Akadémiát vezető szkolarkhoszok névsorát majdnem végig folyamatosan ismerjük.

Az Akadémia maga is erős változáson ment át 900 éves fennállása alatt. Volt idő, amikor közeledést mutatott a szkeptikusok, majd a hedonisták felé. Általában három irányt szoktak megkülönböztetni: első, középső és újabb Akadémiát. (Vannak azonban, akik a középső és az újabb Akadémiát kettéosztva, összesen öt irányról beszélnek.)

Arisztotelész peripatetikus iskolája Athénban több tekintetben felül is múlta az Akadémiát jelentőségében; mindenesetre a legjobban ismerjük a hellenisztikus kor valamennyi filozófiai iskolája közül. Ez a **Lükeion** nevű gümnaszionban volt, amelynek árnyas fasoraiban (peripatoi) folyt a tanítás járkálva, bár úgy tudjuk, hogy nagyobb hallgatóság előtt *Arisztotelész* ülve adott elő. Hogy az iskola későbbi színhelye ugyanaz volt-e mint ahol maga *Arisztotelész* tanított nem tudjuk bizonyosan, de valószínű, hogy a tanítványok később kegyeletből megszerezték. *Arisztotelész* utódjának, *Theophrasztosznak* idejében ugyanis az iskola már terjedelmes tulajdonnal rendelkezett. Ennek kertjében szintén szentélye volt a Múzsáknak úgy, mint az Akadémiában, s később itt is szobrot állítottak az iskolaalapító *Arisztotelész*nek. Az itt lévő csarnokok egyikében pedig a tanításhoz szükséges eszközöket helyezték el (térképek, anatómiai táblák, asztronómiai segédeszközök stb.), s ugyanitt volt a könyvtár is. Ez az iskolai is thiaszosz, vallási egyesülés volt. Az együttélést szigorú elvek szerint szabályozták. Ilyen szabályozás alá estek a havonként rendszeresen tartott közös étkezések, **szümpozíciók** [lakoma] is. Az iskola történetében ezek úgy látszik mind fontosabb szerepet játszottak; így *Sztratón* hagyatéki leltárában a könyvtár mellett felsorolva találjuk a lakomák evő- és ivókészleteit is. Egy század múlva ... olyan panaszokról értesülünk, hogy a szegényebb hallgatók nem tudnak részt venni a túlságosan fényűző módon lefolyó lakomákon. – Az előadások rendje is pontosan szabá-

lyozva volt. A hagyomány szerint maga *Arisztotelész* reggel tartotta a nehezebb filozófiai előadásokat szűkebb körű hallgatóság előtt, délután pedig retorikát és dialektikát adott elő nagyobb közönség előtt. Mellette azonban a tanítványok is előadtak, így *Theophrasztosz* vagy *Eudémosz*. A hallgatók nagyobb része már kezdettől fogva nem athéni volt, hanem a görög világ egyéb részeiből jött, és valószínűleg nemcsak a peripatetikus iskolát látogatta, hanem egyidejűleg az Akadémiát is. A döntő hatás azonban ettől kezdve a tudományos életben a peripatetikus iskoláé. A kutatás iránya úgyszólván teljesen szaktudományi. Éppen ezért az *Arisztotelész* halálát követő két évszázad természettudósai, orvosai, de grammatikusai és historikusai is úgyszólván mind arisztotelikusoknak vallották magukat. Később, a Kr. e. I. században, főleg *Rodoszi Andronikosz* fellépésétől kezdve az arisztotelészi szövegek interpretációja került előtérbe. Időnként pedig itt is eklektikus törekvések érvényesültek, így a Sztoával, majd az újplatonizmussal, amelybe a Kr. u. II. század végén úgy látszik bele is olvadt (legalábbis ettől kezdve nem ismerjük a peripatetikus iskola szkolarkhoszait). Működésének ideje alatt azonban oly nagymértékű eltávolodás a mester tanaitól, mint aminőről az Akadémiánál beszélhetünk, a peripatetikus iskolában sohasem következett be.

Kétségtelen, hogy a Lúkeionban folyó oktatás áll a legközelebb ahhoz, amelyet ma egyeteminek nevezünk. A tudományoknak és egyszerűsmind azoknak, akik tudományos kutatásra szentelték életüket, zárt szervezetét jelentette.

A Kr. e. III. sz. elejétől kezdve az Akadémián és a Peripatoszon kívül más filozófiai iskolákkal is találkozunk. Ezek részben új alapításúak, részben régebbiek módosulásai voltak. Újak a **Sztoa** és **Epikurosz iskolája**. A régiek közül főleg a **künikoszok iskolája** élt tovább, s hasonlóképpen a régi szofisztika szkepticizmusa is más formában újraéledt. Mindezekről tanulmányi tekintetben nem sokat tudunk. Valószínűleg mind az Akadémiát és a peripatetikus iskolát vették mintául.

Epikurosz a saját házában (kertjében) tanított. A szkolarkhosz rendszer itt is éppúgy dívott, mint az Akadémián vagy a Lúkeionban. Az epikureus iskolavezetők nevei kb. a Kr. e. I. század közepéig, a sztoikus iskola szkolarkhoszait pedig a Kr. u. III. század közepéig ismerjük.

Ez[en] iskolák külső sorsa is nagyjából az Akadémia és a Lúkeion sorsához hasonlított. Egyéni kezdeményezésből jöttek létre, és ennél fogva

A hellenisztikus kor története

autonóm testületet alkottak, ebbe azonban később az állam mind jobban belenyúlt. Az iskola vezetőinek például eleinte athéniaknak, később római polgároknak kellett lenniük, utóbb pedig maga a császár nevezte ki és díjazta őket. Vannak azonban különbségek is ez iskolák közt. Így elsősorban a thiaszótikus [vallási közösséghez tartozó] életforma tekintetében. *Epikurosz* iskolája még határozottan életközösség volt, amelyet alkalmassint csak a jobb módú tagok tartottak fenn. A Sztoában ellenben már nem volt szabályozott közös élet, a tanszerűség jellege itt erősebben domborodott ki. Ez abban is megnyilvánult, hogy a sztoikusok tandíjat szedtek hallgatóiktól. Ez nem volt ugyan egészen új jelenség a görög világban – a szofisták is megtették –, de mégis a sztoikusok iskolája emiatt merőben különbözött az Akadémiától és a Lúkeiontól. Különbség volt továbbá abban is, hogy az Akadémiában, a Peripatoszban, de még *Epikurosz* iskolájában is előkelő tartózkodást tanúsítottak az avatatlanokkal szemben; a vulgus profanumot távol tartották, részben a tanításukkal, főleg pedig életközösségükkel. A Sztoában már más a helyzet. Már magának a tanítás helyének megválasztása is arra vall – a Sztoa poikilé ugyanis az Agorán volt –, hogy ők ki akartak lépni ebből az elzárkózottságból, és a néppel keresték az érintkezést. Erre egyébként már csak azért is kénytelenek voltak, mivel nem volt saját tulajdonban lévő házuk vagy kertjük. Lehetne ugyan ebben is előzményekre hivatkozni: *Szókratész* is a piacra ment, és ott állt szóba mindenkivel. *Szókratész*ben bizonyos sok olyan vonás van, ami rejtélyessé teszi őt. De bármily kevésbé vagy hiányosan ismerjük is az „igazi” *Szókratészt*, van egy olyan vonás benne, amely kényes ízlésre vall: az irónia. Ezzel teremt éppen distanciát maga és az avatatlanok közt. Ilyesmiről a sztoikusoknál már szó sincs. Ezekben van valami tolakodó, olykor éppen vándorprédikátori vonás. Sok tekintetben ők az antik világ demagógjai, filozófiájuk pedig az első **populáris filozófia**. S még inkább jellemzik a mondottak a Kr. e. I. században újjáéledő künikosz iskolát, amely egyébként is sok hasonlóságot árul el a Sztoával. Már *Zénón*, a Sztoa alapítója is a künikosz *Kratész* tanítványának vallotta magát. A künikoszok valóban már vásári mutatványt csinálnak a filozófiából, közönségesen, sőt durván beszélnek, de ugyanakkor a végletekig fanatikusok. Úgy látszik ez az oka, hogy iskolájuk sohasem tartozott az államilag is elismert filozófiai iskolák közé.

A hellenisztikus korban is a grammatika és a retorika volt a tulajdonképpeni alapja a magasabb műveltségnek. Ez a két stúdium az ephébiáig tartott, és csak az után kezdődött a filozófia tanulmánya, és ennek kereté-

A hellenisztikus kor története

ben az enklüszosz paideia matematikai tárgyaié, ami a dolog természeténél fogva sokszor már a szakstúdiummal volt egyértelmű. Bár ily módon a közép- és felsőfokú tanulmány intézményszerűen is elkülönül egymástól, **mégsem beszélhetünk pontos tagolásról, sőt a tanulmányi idő sincs még szabályozva, vagy korhoz kötve.** Az iskolakötelezettség most is, mint azelőtt ismeretlen fogalom. A műveltség általános színvonala ennek ellenére igen magas; az írástudatlanság ritka lehetett.

Ami **az iskola belső életét** illeti, az már sok olyan vonást mutat, amely egészen modernül hat. Az iskolai ültetési rend, a kitüntetések, jutalmak ekkor jönnek divatba. Tudjuk, hogy a szünnapok és szünidők is szabályozva voltak, nemcsak a vallásos, hanem a nemzeti ünnepek, sőt az uralkodók születésének napjai is szünnapok voltak; a nagy szünidő pedig, akárcsak nálunk, a július–augusztus hónapra esett. A filozófiai iskolákban is csak ősz elejétől nyár elejéig tanítanak. Említést találunk már a rendszeres iskolai felügyeletről (ami korábban csak Spártában volt megszervezve). Ez a körülmény is az állami beavatkozás fokozódására vall.

A **tanítás módja** jóformán csak a megtanulandó anyag közlésére és emlékezetébe vésésére szorítkozott. Az emlékezetnek azonban már megvan a mankója: a **könyv.** Az előadásokról való **jegyzetkészítés** szokása is ekkor kezd meghonosodni, főleg a filozófiai iskolákban. Valószínű, hogy az *Arisztotelész* neve alatt ismert munkák némelyike ilyen módon maradt ránk. A könyvvel azonban az egész akkori oktatásba természetesen bizonyos egység[esség] került, ami által lehetővé vált az egységes terminológia begyökereztetése is. Ez, pedig éppen az enciklopédikus tanulmányok keretében érvényesült, s ez nagyon fontos, mert ezt a terminológiát veszik majd át, és fordítják le a latinok, és rajtuk át használjuk mi is.

A **leánynevelés** terén lényegesebb változásról nem szólhatunk. Kétségtelen ugyan, hogy a hellenizmus korában a nő valamelyest emancipálódott, ez azonban mégis inkább a hetéra-kultuszban érvényesült, mint az élet általános keretei között. Valószínű azonban, hogy ezek a keretek tágtak, és helyenként a leányok műveléséről is történt intézményes gondoskodás. *Plautus*ból (aki tudvalevőleg az újattikai komédiából merített) ismerjük a zeneleckére siető kisleány alakját, akit – akárcsak ma – a fiatalurak élénk érdeklődése kísér.¹⁹⁰

¹⁹⁰ Ld: Birt, Theodor: Aus dem Leben der Antike – 1918; Das Kulturleben der Griechen und Römer – 1928.

A hellenisztikus kor története

...Bármily nagy volt is még ekkor Athén szerepe a művelődésben, a vezetést egyre inkább az új világgözpont **Alexandria** ragadta magához. Alexandriát *Nagy Sándor*... úgy alapította, hogy Kelet-Nyugat összekötője legyen (már a város kettős kikötője is ezt szimbolizálja). Az egyiptomi, sémi és perzsa kultúra formái itt keveredtek össze a görögével, s ebből keletkezett aztán az a sajátos képlet, amelyet éppen megkülönböztetésül a klasszikus görög kultúrától **alexandriai kultúrának** szoktunk nevezni. Ami keleti elem mai nyugati kultúránkban van, az ekkor vert gyökeret benne, és később latin közvetítéssel jutott hozzánk. Évszázadokon át... Alexandria volt a világ legnagyobb városa, amíg csak ebben a császárszárkori Róma felül nem múlta. Ez volt a *Ptolemaioszok* székhelye, itt halmozódtak fel és cserélődtek ki az akkori világ összes termékei, anyagiak és szellemiek egyaránt. Ez utóbbiaknak, a szellemi javaknak halmozódását szolgálták éppen a *Ptolemaioszok* alapította nagy intézetek a **Muszeion** és a két nagy **könyvtár**. Ezeknek köszönheti Alexandria... a későbbi korokra gyakorolt nagy befolyását. A Muszeiont ... *I. Ptolemaiosz* alapította *Phaléroni Démétriosznak* (*Arisztotelész* tanítványának) tervei szerint, kb. Kr. e. 300-ban az Akadémia és a Lúkeion mintájára, de sokkal nagyobb arányokban. Valószínűleg azonban csak *II. Ptolemaiosz Philadelphosz* idején épült ki egészen, és nemcsak tudományos, hanem vallásos célokat is szolgált. Nem egyetlen épületből, hanem épülethalmazból állott, ti. a múzsák tiszteletére szánt templomból, a kézikönyvtárból, csarnokokból, lakásokból és az étkezők céljait szolgáló épületekből. Azok, akik irodalommal és tudománnyal akartak foglalkozni, itt teljes nyugalomban és minden szükséges eszköz birtokában egészen ... hivatásuknak élhettek. A két nagy könyvtár egyike a Szerapisz templomban, a másik a királyi palota mellett a Brukheion nevű városrészben volt elhelyezve. Ez volt az egész ókor leggazdagabb e nemű intézménye. Már Kr. e. III. század közepe táján a két könyvtár együttvéve több mint félmillió könyvet foglalt magában (a Brukheion 500 000, a Szerapeio 40 000 kötetet számlált). ... A könyveket ... itt katalogizálták, javították, magyarázták, s ezzel a filológiai kritikának alapjait vetették meg. Ezért szoktuk – ha alexandrinizmusról beszélünk – ezzel az olyan kultúrát jellemezni, amely legfőbb feladatának a múlt emlékeinek összegyűjtését és feldolgozását tekinti. Emellett azonban a technikai tudományokat sem hanyagolták el. A velük való foglalkozást ... Alexandria gazdasági világhelyzete is szükségessé tette. Maguk a *Ptolemaioszok* is művelték a technikai tudományokat. Mindkét irányú foglalkozás azonban – a filologizálás éppúgy,

mint a technikai tudományok művelése – szükségképpen intellektuális természetű. Ezért ha a hellenisztikus kor intellektualizmusáról beszélünk, akkor elsősorban éppen Alexandriára gondolunk.

A hellenizmus történeti elhatárolása voltaképpen igen nehéz, mert ha nem politikai, hanem kiváltképp kulturális értelemben vesszük, akkor nyilván hellenizmusnak kell tekintenünk a görög történetnek ún. római korszakát is, sőt magát a latin kultúrát, jórészt...még a keresztény ókort is. Mégis, ha a hellenizmus kezdőpontjául politikai eseményt (ti. a khairóneiai csatát) vesszük, akkor ajánlatos, hogy határpontul, és a szokásos történeti felosztást követve, a római hódítást jelöljük meg (**Kr. e. 146**), amely új korszakot nyit a görög történetben. Ez ... nem azt jelenti, hogy ezzel a hellenizálódás folyamata is véget ér. Sőt ... ekkor indul meg igazán, és a mi nyugati kultúránkat alapjaiban meghatározó módon. De a görög világ ettől kezdve már mint az egyetemes római világbirodalom tagja szerepel, a hellenizálás iránya Keletről mindinkább Nyugat felé fordul.

III. Nevelési eszmék és elméletek

Az enciklopédikus tanulmányok rendjével megismerkedve a hellenizmus korának tényleges nevelési állapotaiba kaptunk betekintést. Bizonytalannak ennek a tanulmányi kánonnak kialakításában is filozófiai – elsősorban platóni és arisztotelészi – eszmék működtek közre. Mégis a századok előrehaladtával ez az eszmei háttér mind jobban eltűnik, egyre légneműbbé válik a valóság mögött, amelynek formái viszont ugyanabban a mértékben megszilárdulnak, rögzítődnek, sőt lassanként megmerevednek. Ilyen állapotban az elméletek hoznak rendszerint felfrissülést, lendületet azzal, hogy mérlegelés, reflexió, kritika tárgyává teszik a fennálló rendet, és esetleg új lehetőségeket jeleznek.

Az *Arisztotelész* utáni századokban állítólag több szorosán vett pedagógiai mű keletkezett, de ezek majdnem kivétel nélkül elvesztek, s legfeljebb címükből ismerjük őket. Szétszórtan is sok nevelésre vonatkozó megjegyzéssel találkozunk, de ezek viszont merőben történeti érdekűek, a nevelési gondolkodás fejlődése szempontjából jelentéktelenek. Mindezeknél egyetemes neveléstörténeti szempontból sokkal fontosabb a **Sztoa** szerepe. A sztoikusoknak nincs ugyan neveléstanuk; náluk is e kérdésre nézve csupán alkalmi megjegyzések találhatók (így főleg *Epiktétosz*nál). De az európai gondolkodás egész fejlődésében nem volt

még egy olyan filozófiai tan – az *Arisztotelész*én kívül – amely oly erősen hatott volna a későbbi nevelési elmélkedésre, mint épp a Sztoa rendszere. Hatása érezhető *Ciceró*ban, érezhető keresztény átértelmezésben (*Boethius*) az egész középkoron át, de főleg érezhető a sztoicizmus újkori továbbélésében. *Montaigne*-t, *Locke*-ot, *Rousseau*-t meg sem érthetnénk a Sztoa nélkül. Épp e körülmény miatt kell itt foglalkoznunk vele.

1. A sztoikusok

Zénón a sztoikus iskolát Kr. e. 308-ban, Athénban alapította. Ő maga azonban nem volt athéni, hanem Ciprus szigetéről, Kition városából származott, és állítólag sémi eredetű volt (Ciprus szigetén ugyanis ekkor még sok föníciai telepes élt). Ez azonban nem bizonyítható. De mivel a sztoicizmusban sok a keleti, nem görög vonás, ezért voltak, akik ezt az alapító sémi eredetéből akarták magyarázni. *Zénón* kereskedő családból származott, és ő maga is üzte ezt a foglalkozási ágat. Állítólag 22 éves korában egy hajótörése alkalmával került Athénba, ahol *Xenophón* és *Platón* Apológiáját [Szókratész védőbeszéde] olvasva bámulattal telt el *Szókratész* személye iránt, s így jutott a künikosz *Kratész*hez, akiről azt vélte, hogy az élők közül leginkább hasonlít *Szókratész*re.

A Sztoa fejlődésében is az Akadémiához és a Lükéionéhoz hasonlóan három korszakot szoktunk megkülönböztetni:

- 1.) a régebbi Sztoát,
- 2.) a középső, vagy eklektizáló és
- 3.) az újabb Sztoát.

A **régebbi Sztoához** tartoznak az alapító *Zénón*on kívül ennek tanítványai: *Kleanthész* (aki eredetileg ökölvívó volt és vízholdásból, meg kenyérdagasztásból tartotta el magát), továbbá *khioszi Arisztón*. Alattuk az iskola elhanyaglott. *Arisztón* például mindennemű teorizálást [elméleti tevékenységet] megvetett, és csak az erkölcsiség gyakorlásával törődött. Utána azonban ***Khrüszipposz*** új tekintélyt szerzett az iskolának, s oly hatalommá tette, hogy épp ezért a Sztoa második alapítójaként emlegetik. Állítólag 705 könyvet írt, de nagyon pongyolán. Ókori kritikusan egyhangúan megállapították róla, hogy kitűnő dialektikus volt, de a lehető legrosszabb stilisztá.

Ettől kezdve a Sztoában kettős irányt állapíthatunk meg. Az egyik inkább populáris irány, amely *Arisztón* szellemében főként erkölcsi **eudaimonológiát** [a boldogsághoz vezető tan] hirdetett; a másik pedig tudományos jellegű, amely *Khrüszipposzra* támaszkodott.

Khrüszipposz a Kr. e. III. században élt, körülbelül 281–208 [között]. A Kr. e. II. század már a **középső Sztoa** kora. Képviselői: ***Panaitiosz***, ***Poszeidóniosz*** (*Cicero* tanítója Rodosz szigetén).

Az **újabb Sztoa** már a császárkorra esik, s képviselői közt akadnak görögök is, mint például ***Epiktétosz***, ***Kebész***, ***Hieroklész***, de főleg rómaiak képviselik. Így ***Cornutus***, ***Seneca***, ***Musonius Rufus*** és ***Marcus Aurelius***. Nem egy közülük görögül írt (*Cornutus*, *Marcus Aurelius*). A populáris és a teoretikus irány itt már élesen kettévál. Az utóbbi az erkölcsi oldal hangsúlyozásával vissza akar térni alapjaihoz.

A sztoikusok is három részre osztották fel a filozófiát (éppúgy, mint ez idő tájt az Akadémiában): logikára, fizikára és etikára. A **logika** a jelekkel és a jelzettekkel foglalkozik. Az előbbieket testiek, az utóbbiak gondolat tartalmak. A **jelek** közé tartozik a beszéd és a nyelv, tehát a velük foglalkozó grammatika és retorika (a poétikát is ideértve) szintén beletartozik a logikába. Ez már magában véve is új felfogás, mert *Arisztotelész*nél a grammatika nem logikai diszciplína. A sztoikusok kezdik az *Arisztotelész* által felállított logikai kategóriákat átvinni a grammatikára; tőlük származik a beszéd- és mondatrészek megjelölése, s ez bizonyosan nagy jelentőségű lépés volt, amelynek máig érezzük a hatását. Az alexandriai grammatikusok már ezekkel a kategóriákkal élnek. (A már említett *Arisztarkhosz* grammatikus is sztoikus volt.) Ez a felfogás azonban, hogy a grammatika (s vele a retorika is) beletartozik a logikába – mint láttuk – döntően hatott az enciklopédikus tanulmányok alakulására is, s az egész középkoron át, sőt jóval tovább, majdnem napjainkig uralkodó maradt. Csak legújabbban kezdik kiküszöbölni a logikai kategóriákat az iskolai nyelvtanításból.

A **jelzettek** tudománya viszont az igazság keresésével foglalkozik, s ezt nevezik a sztoikusok dialektikának. Mik az igazság kritériumai, s minő megismerés az, amely igazságra vezet? Ez a dialektika tehát mai terminológiánk szerint **ismeretelmélet**. Ez a logika második része. Az igazság megismerésének fő kritériuma szerintük az érzéki **tapasztalás**. A Sztoa ismeretelmélete tehát szenzualisztikus. Tőlük ered a később annyit

vitatott szólam: „nihil est in intellectu quod non antea fuerit in sensu” [semmi sincs az értelemben, ami ne lenne előtte az érzetekben]. Amikor a gyermek megszületik, a lelke tabula rasa [tisza tábla]. Erre vésődnek rá a dolgok benyomásai (*Zénón*: tüpószisz en pszükhé = lelki veret), és ezeknek visszamaradó emlékképei a képzetek. A képzet akkor igaz, ha megfelel annak a dolognak, amelyről benyomást szereztünk. Ha megfelel, akkor jóváagyást, helyeslést idéz elő bennünk (szünkatathesizis). Ilyenkor a képzet „kataléptikus” (phantasztia kataléptiké, katalépszisz = elérés, utolérés). Kataléptikus képzet az igazság kritériuma. A sztoikusok kétségtelennek tartják, hogy a bölcs ember mindig helyesen fog jóváhagyni. Egyszerű és kézzel fogható tan ez, bár mélynek aligha mondhatjuk, sőt meglehetősen kritikátlan. A sztoikusok is [tudhatták] ... *Platón* és *Arisztotelész* után már nem lehetett ilyen naiv szenzualizmust tanítani. Ezért később maguk helyesbítik tanításukat azzal, hogy az érzéki benyomásokat az ész dolgozza fel. A képzeteknek mintegy összegzéséből keletkezik a **fogalom** (ennoia), amely az egyestől az általános felé való haladást jelzi. Ez a fogalom szándékos és módszeres gondolkodás eredménye. Ámde keletkezhethet magától, természettől, spontán módon is. Ebben az esetben fogalmainknak ennoiai phüszikai, koinai ennoiai a nevük. Ezek a közfogalmak, törzsfogalmak, fajfogalmak. A sztoikusok nem mondják, hogy ezek velünk születettek, mert hiszen ez ellenkeznék szenzualizmusukkal. Csak azt mondják, hogy kényszerítő, proleptikusak (prolépszisz = anticipáció). De ebből a tanításból, mint valami kakukktójásból kelt ki idővel a sokat vitatott velünk született ideák tana, s ez a proleptikus fogalom éppoly kritériuma az igaz megismerésnek, mint a kataléptikus képzet.

A fogalmi gondolkodás képessége a sztoikusok szerint a **logosz**, amely a 7–14 év között bontakozik ki. Ez a logosz befelé gondolkodást, kifelé cselekvést jelent. E logosz-tanukat azután egy igen bonyolult ítélet-elméletben és szillogisztikában fejtették ki. Ezzel itt most nem foglalkozunk. Röviden jelezve a lényegét: mi ítéletekben cselekszünk. Ezért az ítélet akarati funkció; előttünk van az érzékek nyújtotta anyag, amelyet az ítélet vagy elfogad, vagy felfüggeszt. Ez rájuk nézve azért is fontos, mert az **akarat szabadságára** szükségük van az etikában. Az akarat szabadsága pedig az ítélet szabadságában gyökerezik. Az ítélet szabad aktus. Megtehetjük, hogy hallgatunk az ész szavára, de megtehetjük azt is, hogy nem hallgatunk rá. Következtetésükben tovább építették az arisztotelészi szillogisztikát (főleg a hipotetikus következtetésből indulva ki). De ők tették egyúttal formalisztikussá és körmönfonttá. Az, ami századokon át,

mint arisztotelészi szillogisztika élt (például a középkorban), inkább a sztoikusokon épült, mintsem *Arisztotelészen*.

Ámde a logosz nemcsak az ember sajátja, hanem a világegyetemet is áthatja. Az emberi logosz azonos a világegyetemével. S ezt viszik át fizikájukra (azaz metafizikájukra). Vannak, akik ezt a tant haladásnak tekintik, mások mély hanyatlást látnak benne *Arisztotelész*hez képest. Az elsők arra hivatkoznak, hogy már *Arisztotelész* egymáshoz közelíti a szellemit és az anyagot, amikor azt tanítja, hogy a világ formált anyag. Csakhogy – mondják ezek – nem következetes, mert szerinte nincs ugyan anyag forma nélkül, de van forma anyag nélkül, ugyanis az istenség. A Sztoa szerintük következetesebb *Arisztotelésznél*, mivel egészen tudatosan **materialisztikus monizmust** tanít: a világ lényege az anyag, és bár igaz, hogy ezt áthatja a szellem, amely az anyaggal szemben (akárcsak *Arisztotelésznél*) a tevékeny princípium, az amelyik áthat, az finomabb, lehetszerű anyag, tűzszerű, isteni anyag: pneuma. Az istenség az őstűz és az őslehelet, amely csíraformákban, spermatikusan hatja át a világmindenséget. A Sztoa tehát magát az istenséget is materializálja. Sokan éppen ezért tekintik elsekélyesedésnek *Platón* és *Arisztotelész* sokkal tisztultabb felfogásához képest. A Sztoa materiális panteizmusa nem mély, csak tetszetős. Jogosan szoktak arra utalni, hogy a sztoikusok e tekintetben a filozófia kezdeti korára, a hülözóistákra és *Hérakleitoszra* mennek vissza. Ez főleg a világegésről szóló tanításukban mutatkozik: az istenség, mint az őstűz, időnként, amikor már kiáradt a világba, ismét visszaveszi magába a dolgokat, elemésztí a maga tűzében a világot (ekpürószisz), s akkor új világ születik. Így keletkeznek a világperiódusok.

A sztoikus metafizikából kivált néhány **antropológiai** tétel érdekelhet bennünket.

1.) Az ember egynemű a világ lényegével, amelyből kiszakadt. Ugyanaz a pneuma lakozik bennünk is, mint az egész természetben. Hasonlót bizonyonnyal már *Platón* is tanított. Csakhogy *Platónnál* ez a meggyezés matematikai jellegű, és a harmónia jegyében áll (*Timaios*). A sztoikusok felfogása ezzel szemben jellemzően evolucionista. Mivel ugyanis a világlélek sem állandó, hanem fejlődik, azért az emberi lélek is fejlődik, mégpedig a világegyetemmel összhangban.

2.) A világ ésszerű. Ez azt jelenti, hogy szigorú szükségszerűség uralkodik benne (heimarmené, fatum). Ámde éppen ezért, mert ez a

szükségképpeniség ésszerű, logikai kapcsolat az ember nyugodtan rábízhatja magát a világ folyására. Ha ez az egyes ember szempontjából sokszor kegyetlennek látszik is, az egésznek szempontjából célszerű. Az egészben éppen az isteni gondviselés terve valósul meg (pronoia). Végelmezésben a Sztoa felfogása optimisztikus, mert ami az egyik oldalról nézve kényszerű, az a másik oldalról nézve szabad. A **szabadság** éppen az ész törvényszerűsége által meghatározott szükséges cselekvés. Csak az ész törvényszerűségének kell engedelmessé válnunk, és akkor szabadok vagyunk. Ez az emberi természet racionális meghatározása. Ezzel a gondolattal találkozunk később *Montaigne*-nél és *Rousseau*-nál is.

3.) A Sztoa tanítja először minden létező individualitását. Ismeretes, hogy *Arisztotelész* szerint az individuáció ténye a forma és a matéria sajátos kapcsolata (szünolon), úgy azonban, hogy a különbségek a matériából származnak. (Ebből a középkorban: materia est principium individuationis [az anyag az individuáció alapja].) A sztoikusok szerint minden matéria lévén, voltaképp csak az arisztotelészi gondolatot folytatják, amikor mindennek individualitását hirdetik. Nincs két egyforma falevél, nincs két egyforma ember; ez a *Leibnitz* óta oly sokat emlegetett tétel sztoikus eredetű. A matéria azonban a sztoikusok szerint egyetlen kontinuum, ezért is hathatja át a pneuma mint finomabb matéria a világot. A világ tehát kontinuális, folytonosság van benne, nem széttagolható, nem diszkrétum azaz dividuum, hanem éppen in-dividuum. A keresztény individualitás gondolata egészen más ennél (a lélek személyes felelőssége Istennel szemben). Az újkori gondolkodásban ellenben kiváltképpen az individualitásnak ez a sztoikus fogalma érvényesült. Az egész újkori pedagógiai is a reneszánsztól kezdve (*Montaigne*) *Rousseau*-ig az ekként felfogott individualitás elvéért folytatott szabadságharc. Nem véletlen, hogy az elv legfőbb szóvivői épp sztoikus eszmék hatása alatt állnak.

4.) A sztoikusok hirdették először a lelki tehetségek tanát. Nyolc részét vagy tehetségét különböztetik meg a léleknek: az érzékelés öt képességét, a beszélő-, nemző- és ítélőképességet. Ez a felfogás nyilván erős hanyatlást mutat az *Arisztotelész*ével szemben; itt a lélek szétesik különböző képességeire. Mégis az újkor kezdete óta ez a felfogás hatott, és nyomai pszichológiai gondolkodásunkban még máig kimutathatók.

A **szenvedélyek** tanával is behatóan foglalkozott a Sztoa. Szerintük az ösztönök az ész reakciói, ezért a szenvedélyek téves ösztönök, vagyis helytelen életfunkció nyilvánul meg bennük. Ez is olyan gondolat, amely

az újkor racionális affektustanában (*Descartes, Hobbes, Spinoza*) újraelevenedik, s rajtuk át kihat a pedagógiára is (főként *Rousseau*-ban).

Ezzel az antropológiával ismét szorosan összefügg a Sztoa **etikája**. Ez a sztoikus filozófia legismertebb, s egyúttal legnagyobb hatású része. Alapgondolata a következő:

Az erkölcs célja, hogy az ember **boldogságát** biztosítsa. Ebben a Sztoa is az eddigi görög etikai gondolkodás vonalán marad: **eu-daimonisztikus etika**. Az ilyen rendszer értéke attól függ, hogy miben jelöli meg a boldogságot. *Arisztotelész* szerint a boldogság az életforma kiteljesedése, kiváltképpen pedig a kontemplatív [szemlélődő] élet. A Sztoában is megvan ez a metafizikai vonatkozás: az ember csak akkor lehet boldog, ha alkalmazkodik a mindenséghez. **Természet szerint élni** – *secundum naturam vivere* –, ez az erkölcsiség alapelve. Ez azonban nem azt jelenti, hogy természetes körülmények közt, természetes milióban élni, hanem a természet szerinti élet annyit jelent, mint az ész szerint való élet. A világban, és a bennünk is működő logosszal kell összhangban élni, annak megfelelően kell élni. A Sztoa a természetben a logosszal áthatott mindenséget értette; ez a logosszal áthatott mindenség azonban egyúttal a mi természetünket is jelenti, mert mi is a világból szakadtunk ki.

A természetnek ez a kettős felfogása a sztoikus tanok újkori recepciójától kezdve végigvonul a gondolkodásunkon. A természet azonos az ésszel. Épp ezért azonban egyaránt jelenti a külső, objektív természetet és a belső, szubjektív természetet, a lélek funkcionalitását. Ebből származott a természet fogalmának többértelműsége. A természet tényleges valóság, amelynek törvényei megszeghetetlenek; de ugyanakkor erkölcsi tartalom is, sőt ideál, a jóság megtestesülése („anyatermészet”, „la mère nature”). A benne uralkodó ésszerű rendjénél fogva egyetemes; de kifogyhatatlan gazdagságában egyszersmind egyéni és szubjektív is. Éppúgy pozitívum, mint ahogy negatívumot is fejez ki (ti. a természetellenességtől mentességet). Mindezek az ellentétes jelentések kiváltképp *Rousseau* természetfogalmában tűnnek szembe, eredetük azonban itt, a Sztoa felfogásában van.

Igen érdekes, és a hellenisztikus kor szellemére mély befolyást gyakorol a Sztoa etikájának **individualizmusa** és **univerzalizmusa** (kopolitizmusa). E tekintetben is egyensúlyozatlanság jellemzi őket, éppúgy, mint természet-elvükben. Individualizmusuk részben már antropoló-

giájukból következett, de ezt támogatta erkölcsi eszményük is: a bölcs az, aki a természet, azaz ész szerinti élet követelményeit megvalósítja magában. Aki meg tud szabadulni az élet bajaitól, nem úgy, hogy megszünteti őket, mert ez nincs hatalmában, hanem hogy **közömbössé** lesz irántuk, és ezzel válik szabaddá. Természet, azaz ész szerint élni annyit jelent mint erényesen élni, azaz szabadon élni. Szabadon annyira, hogy életével is rendelkezhet: a bölcs elvetheti magától az életet, ha úgy látja jónak. De erény csak egy van, bármilyen különböző is az erényesség megnyilvánulása. S vagy erényes valaki, vagy nem; közbülső állapot nincs. Később a Sztoa enyhített ezen a felfogásán, és azt vallotta: vannak bölcsek, dörék és haladók.

Az univerzalizmus viszont abból a metafizikai gondolatból ered, hogy mindnyájan egyek vagyunk a logoszban. Ember és ember között tehát nincs különbség, legfeljebb van egy erkölcsi elit, a bölcseké, de ebbe is mindenki bejuthat. A Sztoa kifejeleszi az emberi méltóság tudatát, amely azután főleg a római jogászoknál játszik nagy szerepet, s később – a római jognak európai recepciójától kezdve – egész modern életünket mélyrehatóan befolyásolja (így az egész liberalizmus sztoikus eredetre vezethető vissza). Az emberi méltóságtudat azonban univerzalisztikus gondolat. Ebből érthetjük, hogy a sztoikusok szólalnak fel először a rabszolgaság ellen, éppúgy a nemzeti különbségek okozta ellentéteken is enyhíteni iparkodnak. Ők az első kozmopoliták, anélkül hogy ezért nemzetietlenek volnának. Az egyén a saját nemzetéért dolgozzék – vallják –, de egyetemes emberi szempontok által vezetve.

Mindebből kitűnhet, hogy miért szokták a sztoikusokat a kereszténység előkészítőiként emlegetni. A Sztoa valóban elősegíthette a kereszténység gyors terjedésének útját, de a különbségek közte és a kereszténység között mégis jelentősek. A Sztoa morálja **tiszta észmorál**, a keresztény morál erősen emocionális jellegével szemben. A bölcs és a szent alakja is két külön eszmény, közöttük gyökeres különbség van.

A nevelés kérdéseit a sztoikusok nem dolgozták ki zárt összefüggésben. Legfeljebb részletkérdésekről írtak, mint *Khrüszipposz*, *Hérillosz* vagy pedig alkalmilag nyilatkoztak, mint *Epiktétosz* vagy *Muszóniosz*. Ezekből azonban csak töredékeket ismerünk. Azok a nevelésről szóló munkák viszont, amelyek fennmaradtak, csak részben sztoikus eredetűek. Mégis, mindent összefogva, lehet beszélni a Sztoa pedagógiájáról, és ez főbb vonásaiban **naturalisztikus** jellegű.

Ez a naturalizmus ütközik ki már optimisztikus kiindulásukból. Az emberi természet szerintük eredettől fogva jó, mert mindnyájan ugyanaból a logossal áthatott mindenségből, ugyanabból az anyatermészetből származunk. A lélek megszületésekor üres viaszlap lévén, ügyelnünk kell, hogy milyen benyomások hatásának vetjük alá a gyermeket, főleg élete első éveiben.

Mihelyt a logosz kezd kibontakozni a gyermekben (7. életév!), kezdetét veheti az oktatás is. Ezt azonban nem egyformán értékelik a sztoikusok. Abban a tekintetben mindenesetre összhang van köztük, hogy a tudás anyagát alárendelik az erkölcsiségnek. Szerintük az erkölcsiség is tudás ugyan, ezért a filozófia az egyetlen tárgy, amely megérdemli, hogy foglalkozzunk vele, mert ez tanítja meg, hogyan kell helyesen élni és meghalni. Minden más tanulmány közömbös dolog: adiaphoron. *Zénón* – mint emlékezhetünk – az enciklopédikus tanulmányokat éppenséggel hasztalannak tartja. Mások – mint *Khrüszipposz*, vagy az ismertebb *Poszeidóniosz* – propeaideutikus [előtanulmány] értéket tulajdonítanak nekik. Az elméleti tudásnak ebben a kevésre értékelésében olyan vonás mutatkozik meg, amely minden idők naturalizmusában felfedezhető.

Nem hagyhatjuk végül említés nélkül az **önnevelés** elvét sem, amely a sztoikus etikában benne rejlik. Csak a filozófia igazában nevelő hatású; a filozófiát ellenben a bölcs gyakorolja, szükséges tehát, hogy előbb maga jusson helyes belátásra. A sztoikusok iratai tele vannak erre vonatkozó megjegyzésekkel. Az önnevelés mellett tanúskodik továbbá az a lebecsülés is, amelyben például *Arisztón* részesíti a pedagógust a filozófussal szemben, hiszen a pedagógus másokat nevel, a filozófus ellenben magát neveli. Az önnevelésnek ebben a túlbecsülésében mások ráhatásával szemben lehetetlen fel nem ismernünk a naturalizmusnak éppen legfőbb elvét: a negatív nevelését. A Sztoa kétségkívül igen erősen kihatott arra, hogy a filozófia tanulmánya általánossá, közkeletűvé váljék. Ezzel ... [elősegítette] a grammatikai és retorikai tanulmány a tudományok újszerű kereté[nek kialakulását]. Elméleti téren azonban a hatása igazában csak sokkal később, mintegy másfél évezred múlva jelentkezett.

2. *Panaitiosz* [Kr. e. 185–111]

Mégsem fejezhetjük be ezt a Sztoáról adott általános jellemzést anélkül, hogy néhány íróról és műről ... meg ne emlékezzünk. *Panaitiosz*, ezek közül az egyik tartozik szorosan a sztoikus iskolához. De ő sem tiszta

sztoikus, hanem erős hajlamot árul el a platonizmussal való eklektizálásra.

Személye homályos, kevés bizonyosat tudunk róla, csupán annyit, hogy a Kr. e. II. században élt (kb. 180–110). Neve a mi szempontunkból főleg azért is figyelmet érdemel, mivel ő volt az, aki az előkelő rómaiakban – így például *Laelius*ban és az ifjabb *Scipió*ban – a görög filozófia iránti hajlamot felébresztette.

Számos művének csak a címe maradt ránk. Az egyik ezek közül a *Peri tu kathékontosz* [A kötelességekről], amelynek tartalmát *Cicero* egyik művéből, a *De officiis*ből [A kötelességek] jól ismerjük. *Cicero* ebben a munkájában ugyanis erősen támaszkodik *Panaitiosz*ra, akit nem hallgatott ugyan személyesen, de aki mestere volt *Poszeidóniosz*nak, ettől pedig *Cicero* személyesen tanult Rodoszbán.

Panaitiosz főleg három fogalom irányában vált a korabeli gondolkodásban nagy kezdeményezővé. Az utókor szemszögéből ezek éppenséggel korszakos jelentőségűek. Kivált a pedagógiai életben bizonyultak utóbb igen nagy hatásúaknak.

Az első az **egyéniiség** fogalma. *Panaitiosz*nak tulajdoníthatjuk a filozófiai értelemben először bizonyosan *Arisztotelész* által használt „idiótész” szónak szélesebb körű meggyökereztetését. Természetesen rögtön meg kell ehhez jegyeznünk: nem egészen a mai értelemben, mint a létezésnek végső, tovább elemezhetetlen és minőségileg leszarmaztathatatlan elvét mint individualitást. Az egyéniiség, az idiótész, ekkor proprietást, sajátosságot jelent. De épp e létezésbeli emberi sajátosság ekkor már elhatárolást jelent az egyetemességtől (nem utolsósorban a Sztoa hirdette logosztól is, amely épp egyetemességével egyenlőkké, egyformán emberekké avat bennünket). Kései korban vagyunk már (de legalább a görög élet körében), amikor az élet elbensődése szükségképpen az egyéni sajátosságokra hívta fel a figyelmet. Nem kell külön kiemelnünk, hogy az egyéniiségnek ez az elve – kivált későbbi, keresztény elmélyítésében – milyen alapvető fontosságú volt a nevelésben. De nyomatékos hangsúlyozásával mégis kiváltképpen az újkori pedagógiában találkozunk, s a legnagyobb újkori pedagógiai individualista, *Rousseau*, nem véletlenül tekinti az individualitást éppen a sajátosságban, nem pedig a metafizikailag végső, tovább elemezhetetlen létmódusznak.

A második fogalom, amit *Panaitiosz* gondolkodása termelt ki, az **erkölcshileg illőnek** a fogalma. To prepon. Csak ma kezdjük látni, amióta az újabb kutatások ráterelték a figyelmet, hogy minő fontos szerepe volt ennek a fogalomnak nemcsak a hellenisztikus kor gondolkodásában (kiváltképp etikájában), hanem költészetében, karakterológiájában és retorikai elméletében is. A bevezetésben a hellenizmus általános jellemzésekor rámutattunk, hogy ez a kor a kezdődő urbanizálódás kora: az emberi érintkezés formái, és az erkölcsi szokásformák tisztesebbekké, finomabbakká, csiszoltabbakká váltak, ha nem mindig belső tartalmuk előnyére is. *Panaitiosz*nál a prepon már etikájának középpontjában áll. Kimutattuk azt, hogy ez a prepon is a platóni filozófiában gyökeredzik, a platóni dialógusokban találjuk az első utalásokat rá. Mégpedig épp ott, ahol *Platón* is egyéni helyzetekben keres valamiféle szabályszerű megoldást.¹⁹¹ Értelmezhetjük ebből, hogy *Panaitiosz* mint platonista még akkor is, ha ez a prepon nem lett volna korszerű fogalom, felkarolta volna gondolkodásában. De rá kellett fordítani tekintetét már az egyéniség-fogalmának fellelése miatt is. A prepon valójában csak akkor bontakozhatott ki a vele egészen rokon, csak hogy sokkal egyetemesebb veretű kalokagathia eszményéből, s ölthetett határozottabb alakot, amikor az egyéniségre lehetett vonatkoztatni.

S ez is igen fontos fogalommá vált az utókorban. A cicerói decorum atque honestum [illendőség és tisztesség] a prepont tolmácsolja a latin világnak, s az újkori humanisták, *Petrarcával* az élükön – mint ismeretes –, ezt teszik az emberi viselkedés mértékéül. Azóta is, ahol az emberhez méltó, a helyzethez illő, urbánus magatartást, viselkedést tekintjük a műveltség kellékének (szemben a rusztikus viselkedéssel), ennek a panaitioszi preponnak a hagyatékára támaszkodunk.

S ezzel jutunk el a harmadik panaitioszi fogalomra, amely szorosan összefügg az első kettővel: a **humanitásé**. Az emberhez és a helyzethez illő viselkedés éppúgy a humanitás lényege, mint ahogy viszont az illő viselkedésnek az egyéni életforma adja meg a sajátos veretét. Humanitás – tudvalévő dolog, s ezt már az ókorban is hangsúlyozták –, ez nem valamiféle filantropiát jelent. Emberszeretet a humanitás kétségkívül, de az ember szeretete az ő tetszetősségében, megjelenésében, kiműveltségében. A humanitás a görög paideia ekvivalense. **Humánus ember az, aki**

¹⁹¹ Ld: Prohászka Lajos: A platonista Cicero – 91. jgy. Klny: 48. p.

kiművelt ember, és éppen kiműveltségében igyekszik másban felébreszteni a tetszést.

Csöppet sem véletlen tehát, hogy a humanitas szó először abban a körben merült fel, amely egészen *Panaitiosz* hatása alatt kezdett a görög filozófiával foglalkozni; ti. az ifjabb *Scipio Africanus*, Karthágó és Numantia meghódítójának körében (grex *Scipionis* [*Scipio* köre]). *Cicero*ra innen származott ... és tőle lett nyugati szellemi világunk egyik gyökérfogalmává. Kétségkívül azóta a humanitás sok átértelmezésen esett át, de az illőnek, a preponnak ezt a veretét mégis megtartotta, mert nyilván ez a lényegéhez tartozik, e nélkül önmagáról mond le.

3. *Plutarkhosz* [Kr. u. 45/46–120]

A hellenisztikus kor azon szakaszának, amely a római hódítás koráig tart, még két írójáról kell szólnunk. Egyikük sem tartozik szorosan véve a sztoikus iskolához, inkább eklektikusok, de a sztoikus elemek mindketőben erősen érvényesülnek, úgyhogy egyáltalán nem követünk el erőszakot vagy hamisítást a történeten, ha ebben az összefüggésben tárgyaljuk őket.

Plutarkhosz az egyik ezek közül. *Traianus* császár idejében élt, valószínűleg Kr. u. 46–120 között. Kr. u. 70-ben az Akadémiát látogatta, és mivel ekkor [az] eklektikus volt, ezért szokta a filozófiatörténet az eklektikusok közt említeni őt.

Széles körben ismert munkája a Bioi paralléioi (Párhuzamos életrajzok),¹⁹² amelyben egy-egy görög és egy római hősosz összehasonlító jellemrajzát adja, amint azt a címe is mutatja (*Thészeusz* és *Romulus*, *Lükurgosz* és *Numa* stb.). Már ugyan ez a munka is megokolná, hogy neveléstörténeti tárgyalásban megemlékezzünk szerzőjéről, mivel nem ismerünk még egy könyvet, amelyről a pedagógiai irodalomban annyit írtak, s amelyet annyit ajánlottak volna mint épp e párhuzamos életrajzokat. A reneszánsz-kori írók mind ajánlják.¹⁹³ *Montaigne* folyton ezt idézi, és

¹⁹² Plutarkhosz: Párhuzamos életrajzok I–II. – 41. jgy; Plutarkhosz: Morálfilozófiai értekezések (Ford: Lautner Péter) – Kossuth K. Bp. 1998; Plutarkhosz: Szókratész daimónja (Ford: W. Salgó Ágnes) – Helikon K. Bp. 1985.

[Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története neveléstörténeti kézikönyvében kiemelten foglalkozik Plutarkhosz pedagógiai nézeteivel – 6. jgy. 175–180. p.]

¹⁹³ Prohászka L. megjegyzése: „... a reneszánsz írók ajánlják, főleg a franciák (Amyot) fordításában...”.

Rousseau a *Robinsonon* kívül csupán ennek a könyvnek kegyelmez meg. Neveléstörténeti forrásmunkaként is fontos, így főleg a spártai nevelésre vonatkozóan legbővebb forrásunk.

Plutarkhosz azonban, mint pedagógia-elmélkedő is említést érdemel. Főleg a később *Moralia*¹⁹⁴ néven összefoglalt iratainak két értekezése jön itt figyelembe. [Az egyik] *Hogyan kell az ifjúnak a költőket olvasnia?* (a sztoikus *Khrüszipposz* szintén hasonló címen írt pedagógiai munkát), a másik *Az olvasásról* (szó szerint a *Hallgatásról*, mert ebben az időben a költőket recitálták [elszaval, elmond] az iskolákban). Ez a filozófikusok prózai műveinek olvasásáról szól. Mindkét értekezés – mint a címe is mutatja – a filozófia és költészet nevelő hatásáról szól. Ez a gondolat nem új, *Platón* vetette fel először. És ismeretes, hogy ő a költészetet általában elvetette, mert szerinte nem szolgálja az erkölcsiség kifejlődését. Ezzel szemben *Plutarkhosz* azt állítja, hogy csak helyesen kell magyarázni a költőket, és akkor elérjük a kívánt eredményt. A rossz példa – szerinte – nem követésre ösztönöz, hanem – ha helyesen explikáljuk [kifejt, megmagyaráz] – inkább elrettent. Az egész költészet az erkölcsösítés eszköze.

A filozófia tanulmányában – amelynek előkészítéseként platóni módra az enciklopédikus tudományokat tekinti – azt sürgeti, hogy a hallgató ne csak sajátítsa el a tanokat, hanem maga is dolgozza fel őket. Ismereti tájékozottság (hisztoriké hexisz) alapján tegyen szert a filozófiai készségre (philoszophosz hexisz). Ezért mondja: „Aki a másoktól tanultakon nem tud továbbgondolkodni, hasonlít ahhoz, aki átmegy a szomszédjához tüzért, de nem viszi haza, hanem ott melepszik.”

Plutarkhosz neve alatt emlegették évszázadokon át az ókorból ránk maradt egyetlen szorosan vett általános pedagógiai értekezést is **A gyermek neveléséről** (*Peri paidón agógész*).^{195a} A múlt században kimutatták, hogy apokrif, de mégis *Plutarkhosz* szellemét árulja el. Valószínűleg az ő köréből való. Ezért, ha mint elméleti munka nem is nagyon jelentékeny (sőt tulajdonképpen nem is elméleti munka, hanem inkább gyakorlati tanácsadó), mégis érdemes megemlékezni róla, mivel ezt az egész műfajt az antikvitásból egyedül képviseli.

¹⁹⁴ *Plutarkhosz: Moralia – a Morálfilozófiai értekezések magyar fordítású kötetben, nem szerepelnek Az olvasásról és A hallgatásról című írásai.* – 192. jgy

^{195a} A műnek nincs magyar fordítása. A latin fordítás: *De liberis educandis* címmel ismert. – Vö: *Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története* – 6. jgy. 175. p.

A könyv húsz fejezetre oszlik, és kezdődik már a gyermek születése előtt követendő eljárások tárgyalásával. Az erre vonatkozó utasítások továbbá az a kíváncsi, hogy az anya maga táplálja gyermekét, későbbi naturalisták szívesen idézett helye. Három tényezője szerepel itt is a nevelésnek, akár csak *Arisztotelés*-nél: a természeti hajlam (phüszisz), a szoktatás (éthosz), és az oktatás (logosz). Viszont ismét sztoikus hatásra vall, amikor azt olvassuk, hogy a szoktatással a kedvezőtlen hajlamot is meg lehet változtatni. Az erkölcsiség a könyv szerzőjének fentebb a legfontosabb, s erényei a sztoikus erények: **lelkierő, igazságosság, mértékletesség, és bölcsesség**. Legfontosabb eszköze az élő **példa**, ezért külön fejezetet szentel a nevelő megválasztásának.

Az **oktatásról** is bőven szól, amelynek szintén az erkölcsi képzés szolgálatában kell állnia, de épp ezért tervszerűnek kell lennie.

Különösnek tűnt fel a könyvben a gimnasztika sürgetése. Főleg pedig, hogy csak a gazdagoknak írja elő, a szegényeknek ellenben csak ajánlja, anélkül, hogy lehetőségében reménykednék. Mindez arra vall, hogy ez idő tájt – a Kr. u. I–II. században, amikor e mű keletkezett – a gimnasztika már mélyen aláhanyatlott, s a szellemi képzés került túlsúlyba. Szükség volt az ajánlására, főleg a gazdagoknak, s valószínűleg ezért elpuhultaknak. Amit *Pseudo-Plutarkhosz* a **munka** és a **pihenés** váltakozásáról mond mint sztoikus gondolat végigvonul a humanistáktól kezdve *Rousseau*-ig. A **büntetésről** is szól: a testi fenyítést egészében elveti, mint szabad emberhez méltatlant, inkább a becsületérzésre kell hatni.

E munka hatása egészen külön történet volna. A humanisták nagyra becsülték, és utánozták, sőt mint iskolakönyvet is használták. Egyes, különösen naturalista ízü gondolatait viszontlátjuk *Montaigne*-nél, *Locke*-nél és *Rousseau*-nál.

4. **Pruszi Dión** [*Dión Khrüszosztomosz* Kr. u. 40–112]

Pruszi Dión, akiről még pár szóval megemlékezünk. Hatása korántsem vetekedhet a *Plutarkhosz*éval, és maga az a mű, amely itt számba jöhet – ti. az ... Euboikosza [Az eubioiai]^{195b} – egyáltalán nem jelentős alkotás. Ha mégis kitérünk rá, az csak azért történik, mert ebben a munkában a pedagógiai naturalizmusnak érdekes ókori jelentkezését látjuk.

^{195b} Pruszi Dión: Euboikosza – A boldogok szigete – (Ford: Révay József) – In: A nőstény kentaur – Antik prózáírók, Európa K. Bp. 1977, 227–242. p.

Dión működésének java szintén elsősorban *Traianus* [Kr.u. 53–117] idejére esik. Szofista lévén rétor volt, aki beszédeiben sztoikus-künikosz nézeteket vallott.

Említett Euboikosza a **természetes élet** dicsőítése, mégpedig nem is a sztoikus értelemben vett természetes, azaz ésszerű életé, hanem éppen a természet szabad ölé, a városi mesterkelt és romlott társadalmon kívül folyó életé. Ebből a szempontból a munka kétségkívül utópisztikus jellegű, ámde azért valami *Rousseau*-féle szentimentális természetrajongásról még sincs itt szó. Két vadászcsalád története szolgál keretül cinikus-sztoikus erkölcsi elvek hirdetésének. A vadász az erdő mélyén szabadságban és függetlenségben él; erős és egészséges, noha nem tud írni és olvasni, még kevésbé tanult retorikát és filozófiát, mégsem műveletlen, mert megvan benne a józan erkölcsi érzék és az egyszerű hagyományok tisztelete, főképp a becsületes mindennapi munkáé. *Dión* itt vonást vonásra halmoz, hogy bizonygasson, ez a teljes értékű emberi élet: a tisztaság, a szabadság, az igaz erkölcsösség betetőzése. Főleg a munka megbecsülésében, a munka méltóságának hirdetésében egészen új hangokat üt meg. Jelentősége azonban elszigetelt maradt.

A Sztoával, s vele összefüggésben e néhány írónak ismertetésével a hellenisztikus kor nevelésének történetét befejeztük. Az utóbb említett két íróval tulajdonképp már a császárkorban vagyunk. Itt a görög és a latin kultúra már erősen összeáramlik; az elkülönített tárgyalásra alapot volta-képp ezután már csak a nyelv adhat.

IV. Irodalom:

A hellenisztikus kor története részhez ajánlott irodalmat, a jegyzetekben már előforduló művek kivételével, a *Prohászka Lajos* által összeállított sorrendben közöljük.

- Kaerst, Julius: Geschichte des Hellenismus I–II. – 1926–1927;
 Birt, Theodor: Alexander der Grosse und das Weltgriechentum – 1924;
 Wilamowitz-Moellendorff, U. von: Hellenistische Dichtung – 1924; Aristoteles und Athen II. – 1893; Panaitios – 1926;
 Wendland, P. : Die hellenistisch-römische Kultur III. – 1912;
 Robin, Léon: La pensée grecque et les origines de l'esprit scientifique – 1928;
 Nohl-Palhet: Handbuch der Pädagogik I. – 1933;
 Ross, W. David: Aristotle – 1923, – Ld: David Ross: Arisztotelész – Osiris K. Bp. 2001;
 Piatt: Aristotele – 1916;

Taylor, A. E: Aristotle – é.n;
Pauler Ákos: Aristoteles – 1922;
Burnet, J: Aristotele on Education – 1928;
Drechsler, Julius: Die erkenntnistheoretischen Grundlagen und Prinzipien der aristotelischen Didaktik – 1935;
Davidson, Thomas: Aristotle and Ancient Educational Ideals – 1904;
Cornford, F. M: The Athenian Philosophical Schools – 1927;
Bréhier, Emile: Chrysippe – 1910;
Barth, Paul: Die Stoa – 1922, – Ld: Paul Barth: A Sztoa filozófiája – Farkas K. 1998.

A görög nevelés kezdetei *Platónig* gépirat végén még olvasható ajánlott irodalom a hellenizmus történetének tanulmányozásához:

Bissing, F. W: Das Griechentum und seine Weltmission – 1921;
Rostovtzev, M: The Social and Economic History of the Hellenistic World I–III. – 1941;
Jouguet, P: L'impérialisme macédonien et l'hellénisation de l'Orient – 1926.

A római nevelés története

A római nevelés vizsgálatakor két kérdést kell tisztáznunk: miért kell neveléstörténetünkben külön fejezetet szentelnünk a rómaiaknak, és melyek legyenek tárgyalásunk szempontjai.

Az első megválaszolása szinte már közhely: egész nyugati kultúránk és művelődésünk rendje számára a rómaiak közvetítették a görög kultúra tartalmait. Bár a görögök minden téren kezdeményezők voltak, a görög gondolatnak a rómaiak adtak szervezeti formát. De mindez még nem teszi érthetővé, hogy miért szólunk külön a rómaiakról ahelyett, hogy az újkori neveléstörténethez hasonlóan itt is a fejlődés és hatás fonalán tárgyalnánk a kimagasló jelenségeket és beillesztenénk a római nép nevelési rendjét – mint a görög nevelés folytatását – az egyetemes fejlődés sorába. A filozófia, művészet, irodalom, tudomány, vallás és erkölcs területén is a rómaiak receptívek voltak, s épp ezáltal lettek közvetítőkké. *Spengler*¹⁹⁶ véleménye szerint a római történetben semmi eredeti sincs, hanem ez a görög kultúrának csupán civilizációs stádiuma, azaz megmerevedése, elaggása. E felfogásnak a római szellem teljesítményeivel szemben való igazságtalanságát nem kell külön hangsúlyozni. Az ő legsúlyosabb tévedése, hogy a római csupán a görög kultúra civilizatorikus korszakának tekinti. Ha a görögséghez viszonyítva kevés is a római nép igazán eredeti alkotása, szerepe mégsem pusztán átvétel, vagy folytatás, hanem sajátos nemzetegyénség. Ezért más kultúrájának szerkezete, s amit a görögségtől átvett azt sajátos nemzeti életformája szerint alakítja. Épp ebben rejlik számunkra a római kultúra örök mintaszerűsége. Benne láthatjuk a világtörténetben első példáját annak, amikor egy nép egy másik idegen nép kultúráját recipiálja, mégpedig úgy, hogy egészen felolvad benne, s mégsem adja fel ezzel önmagát, hanem csak megerősödik sajátos nemzeti formájában, és ezt teljesebben kifejleszti. *Renan* többször idézett szavai szerint a görögség a világtörténet csodája. Azt hisszük, majdnem hasonló csoda a római szellem kifejlődése is. Egy nép, amely százados történeti peripeteiák [hányattatások, viszontagságok, váratlan események] után közvetlen érintkezésbe jut a görög szellemmel, meghódol annak, recipiálja ezt, s alig egy emberöltő alatt maga is képes klasszikussá érlelni kultúráját.

¹⁹⁶ Ld: Spengler, Oswald: Der Untergang des Abendlandes I–II. – 8. jgy.

A római nevelés története

Ez a **receptió** [befogadás, átvétel] azonban teljes egészében pedagógiai probléma. Hogyan iskolázódik egy nép egy másik nép kifejlett kultúráján, s hogyan válik ezzel maga is más népek iskolázójává? E folyamatot egyedülálló mintaszerűségében épp a római népen tanulhatjuk meg. A receptiót csak úgy lehet megérteni, ha a római szellem fejlődését legalább vázlatosan kezdeteitől ismerjük meg, s nem csupán a kimagasló jelenségeket a hellenisztikus kor folytatásaként. A mondottakkal már meg is jellemtük tárgyalásunk főbb szempontjait.

Neveléstörténeti tárgyalásban az a szempont a legközvetlenebb, amelyik merőben antikvárius érdeklődésből folyik. Csakhogy a mi célunk nem történelmi-filológiai, hanem pedagógiai, vagyis főként azokra a mozzanatokra kell figyelniünk, amelyet a nevelőnek a múltból ismerni kell avégett, hogy tevékenységét tudatosan kifejthesse. Így alakul ki a neveléstörténetnek az a tárgyalásmódja, amely a **fejlődés** szempontját a tények és elvek kiszemelésében és bemutatásában igyekszik érvényesíteni. Ez retrospektív [visszatekintő] szemléletmód: a múlt vizsgálatánál a jelen állapotot tekinti mértéknek, s csak azokat a jelenségeket emeli ki, amelyek ennek mintegy előzményeként tekinthetők. E történelmi szemléletmódnak egyik feltevése az, hogy van egyenes vonalú fejlődés, azaz a későbbi állapot a korábbihoz viszonyítva differenciáltabb és gazdagabb. Van olyan feltevés is, hogy az egész fejlődés a mai állapot felé vezet. Tehát így igazoljuk a jelen a múltból. E konstruktív történetiszemlélet legjellemzőbb példája *Hegel*. Az ő történetfilozófiája az első nagyszabású fejlődésmagyarázat, amely az elme (azaz: logikus valóság) fokozatos fejlődésében látja a történet útját. Ha valljuk is bizonyos mértékig a fejlődés egyenes irányát, ezt azért mégsem vonatkoztathatjuk az egész emberiségre. Egyetemes fejlődés csak egyes kultúrkörökön belül van, s még a nyugati kultúrkörben is csak bizonyos határok között. Ezt arra kell érteni, hogy egyes népek, esetleg később kapcsolódván bele a fejlődés egyenes vonalú ritmusába, ezt hátráltatják, vagy új irányt adnak neki (pl: a rómaiak). Ezért a hellenisztikus kor után időrendben visszanyúlunk, s a római nevelést kialakulásában követjük a kezdeti időktől, mielőtt a görög szellem hatása benne érvényesült volna. Római történetről különben is a szó egyetemes értelmében tulajdonképpen csak a hellenizálódástól fogva beszélhetünk, s így elsősorban mi is erre térünk ki. Időbélileg megjelölve: kb. a Kr. e. II. század közepétől számítjuk a görög befolyás erősödését.

E fejlődésszemléletnek egy másik korrektívuma [a hiba kiküszöbölésére alkalmas tényező] a tények és elvek megítélésében érvényesülhet. Ha az egész fejlődést a mai állapot premisszájának tekintjük, akkor az a veszély fenyeget, hogy az elmúlt jelenségeket mai mértékkel mérjük, holott valamely történeti jelenséget csupán az illető kor általános kulturális helyzetéből érthetünk meg. Bírálnunk is csak így szabad, azaz immanens kritikát kell gyakorolnunk. E tekintetben még azokkal az elméletekkel sem tehető kivétel, amelyek továbbélésükben esetleg egészen aktuálisak. Történeti tárgyalásban legfőbb egy tárgy valóságáról, vagy az interpretáció helyességéről lehet vitatkozni, de nem elvi helyességéről.

Néhány szót még a római neveléstörténet forrásairól. Jellemző a római és a görög nép különbségére, hogy itt a görögöknél oly bő forrásunk a feliratos emlékek és művészi ábrázolások úgyszólván teljesen hiányoznak. Csupán irodalmi emlékekre vagyunk utalva, amelyek későkorúak. A korábbi idők nevelésére vonatkozólag *Cato* töredékein kívül főleg a történetírók: *Livius*, *Tacitus*, *Suetonius* jönnek figyelembe. A hellenizált római iskolázás fő forrás *Cicero*, de mellette a költők is, így főleg *Plautus*, *Horatius*, *Ovidius*, később a szatirikus *Iuvenalis*. A műveltség anyagára nézve *Varro*, *Cicero* és *Quintilianus* a fő forrásaink. A császárkor iskolázására és művelődésügyi viszonyaira a levélíró *Plinius*nál, *Senecánál* és *Marcus Aurelius*nál találunk érdekes adatokat.

A római szellem

Ha a görögség felől közeledünk a római szellem felé, sajátos ellentétük már a tájban, amelyben laktak, megnyilvánul. Ha a görögről joggal mondhatjuk, hogy a szellem alakította a tájat, akkor a római népnél ez valamiképpen megfordítva áll. Itáliának földrajzilag egységes alkata, de ugyanakkor feltűnően rossz parti tagozódottsága már eleve kizárta azt a partikularizmust, amely az archipelagus [szigetvilági] görögséget jellemezte. Általában természeti egysége ellenére is Itália az ellentétek országa. Tájrajza, éghajlata és néprajza egyaránt e mellett tanúskodik az ősidőktől kezdve mindmáig. Róma története is tudvalevőleg népfaji keveréssel kezdődik.

A két hatalom – a görög és a föníciaiakkal társult etruszk – a Kr. e. VI. században került összeütközésbe egymással, ami kb. egy századdal később az etruszkok visszaszorításával végződött. Ezt hasznosította a maga számára Róma. Hogy eközben hogyan alakult ki a kis latin-szabin

törzsekből a római nép, az a világtörténetnek kétségkívül egyik legérdekesebb folyamata. Erre természetesen itt nem térhetünk ki, csak megjegyezzük, hogy ebben a kérdésben ma már sokkal tisztábban látunk, mint korábban.¹⁹⁷

Kétségtelen azonban, hogy a római nép keverék faj volt. A keveredés éppenséggel a latinitás egyik legjellemzőbb vonásának tekinthető. Bizonytalán más népek is erősen keveredtek a történet folyamán: a tisztafajúság merő elméleti fikció. A görögök nem annyira kevertvéreűek, s ha mégis keveredtek, ez nem annyira princípium, mint éppen a rómaiaknál, hanem pusztán az együttélésből ered. S ezt az elvet látjuk érvényesülni azóta is mindenütt, ahol a latin szellem él. Elsősorban a római egyházban. Az a gondolat, hogy nem a vérségi vagy népi származás, hanem a szellem és az érzület dönti el az egyetemes egyházhoz tartozást, lényegében a latin hagyomány diadala, hiszen tudvalévő, hogy kezdetben a zsidó-keresztényekben megvolt az elzárkózási hajlam. De az újkori latin népeknél is máig feltalálhatjuk ezt az elvet, hiszen ismeretes, hogy pl. a franciák büszkesége az, ha idegeneket a maguk nyelvi és érzületi kohójában a francia nemzet tagjaivá tudnak olvasztani. S ahol a latinitás mélyebben gyökeret vert feltalálhatjuk az elvet is, így pl. nálunk a Szent István-i elv, – hogy gyöngye az egynyelvű és egyfajú nép – lényegében a hamisítatlan latinitás talajáról fakadt. Ezzel szemben ott, ahol az asszimilációt meggátolni igyekeznek ez mindig egyszersmind a latin szellemtől való elfordulást jelenti.

Róma ősi népe kicsiny volt és céltudatosan hatalomra tört, ezért volt szükség a keveredésre. A népi keveredés elvé tétele célszerűségi megfontolásról tanúskodik. A latin néptörzs felismerte, hogy az ellentétek csak erejét és hatalmát növelik, ha össze tudja őket fogni és közös cél szolgálatába állítani. Már *Tacitus* ennek a körülménynek tulajdonítja Róma nagyságát. Dicsőítve emlegeti, hogy Róma nem követte más népek példáját; a legyőzötteket nem igázta le, nem hajtotta rabszolgaságba, hanem magához ölelte és polgártársaivá tette.¹⁹⁸ De ugyanúgy egységesíteni

¹⁹⁷ Vö: Altheim, Franz: *Epochen der römischen Geschichte; Italien und Rom* – 13. jgy.

¹⁹⁸ Ld: Tacitus: *Annales XI. 24.* – In: Tacitus összes művei I–II. Európa K. Bp. I. 268–269. p. – Évkönyvek.

„... *Itália tolódott ki az Alpokig, hogy ne csak külön-külön egyesek, hanem földek, népek olvadjanak bele a római névbe. Szilárd volt itthon a béke, és a külső országokkal szemben virágjában állott hatalmunk, amikor a Paduson túlíkat polgáraink közé fogadtuk ...*

tudta a földrajzi és faji ellentéteket. Hogy ez nem volt könnyű, szinte kínálkozó feladat, azt mi sem bizonyítja jobban, mint hogy a későbbi története folyamán Itália hosszú évszázadokra szét volt tagolva. De Róma megérezte azt, hogy nagyra ezen a földön egy nép csak céltudatos politikai akarat, csak szervezett összefogás által lesz.

Joggal azt mondhatni tehát, hogy itt a környező táj diktálta a szellemet, mert valósággal kényszerített az egységesítésre, amely nélkül a római nép nem tudta volna kifejteni önmagát. S ez a fokozatos egységesítés éppen a római remekmű, amely felér a görög irodalom, művészet és filozófia alkotásaival. A Palatiumon letelepült durva latin néptörzs idővel megteremti Latiumot, és így a déli görög és [az] etruszk kultúra közé beékelve nemhogy elveszne, sőt ezeket is belefoglalja egységesítő akaratába, s tovább terjeszkedik a Földközi-tenger túlsó partjára. S amikor következik a nagy fordulat, s maga is meghódol a görög szellemnek, folytatja az egységesítést szellemi téren a politikai intézményekben és a közigazgatásban, a jogban és a társadalmi szervezetben, az irodalomban és a művelődésben, s végül a vallásban. Róma ezzel egyetemessé vált politikai és szellemi értelemben egyaránt, Róma communisszá, ahogy a Kr. u. I. század végétől a híres jogászok nevezték.

A görög szellemnek valóban sikerült mindenben a legnagyobbat létrehoznia, csak egyet nem sikerült soha elérnie –, bármennyire is áhítozott utána pl. egy *Platón* vagy *Arisztotelész*, és bármennyire is igyekezett megvalósítani *Nagy Sándor* – az egységet, aminek éppen a szervezett állam a kifejezése. Ezt teremtette meg éppen Róma, és ezen államon keresztül sikerült egységessé formálnia a szellemi életet is. Ezzel rakta le az alapját Róma annak, amit ma nyugati (vagy európai) kultúrának nevezünk.

A római szellemnek ez a sajátos szervező ereje nemcsak államalkotásban nyilvánul meg, hanem nevelésének rendjében is élénken tükröződik. De sem az a tény, hogy nevelés és állami célgondolat szorosan összefügg, sem pedig az államnak valamiféle beleavatkozása a nevelés rendjébe nem csupán római sajátosság. Az államiság elve a római nevelésben

Mi más vált vesztére Spártának és Athénnek bár fegyverek dolgában erősek voltak, ha nem az, hogy a legyőzötteket, mint idegeneket, távol tartották maguktól? Bezzeg Romulus, a mi városunk alapítója, oly annyira bölcs volt, hogy akárhány népet egy nap leforgása alatt leverte, azután polgárok közé fogadott.” – Fordította: Borzsák István.

inkább már magában a nevelésnek eszményében fejeződik ki. A görögség nevelési eszménye, a kalokagathia az erkölcsi mozzanattal együtt az esztétikait is hangsúlyozza. Ez azt jelentette, hogy itt az állami életen belül is az egyéniségnek szabad tere nyílt, hogy önmagát kifejtse. Esztétikailag kiművelődni csak az egyéni erők érvényesítésével lehet. A római nevelés rendjében erről szó sincs, s jellemző módon nemcsak a római történet korai századaiban, hanem később is a hellenizálódás után az esztétikai mozzanat úgyszólván teljesen hiányzik. A római művelődési eszmény csupán csak erkölcsi jellegű, s a **vir bonus** kifejezés egymagában meghatározza. Emellett az erkölcs egészen célszerűségi, sőt hasznossági jellegű, a görög sem volt különb. A jellemző dolog azonban itt is az, hogy a görögországban a filozófia (*Szókratész*től kezdve) önzetlenebb erkölcsi felfogásra törekedett, a rómaiaknál ellenben később az erkölcsi reflexió korszakában is megőrizték ezt az utilitárius, vagy inkább szociál-eudaimonisztikus vonást.¹⁹⁹

Ámde mindez a római nevelést csak általánosságban jellemzi. Több mint egy évszázad külső és belső sorsfordulatainak hatása alatt a nevelés rendje is változáson megy keresztül. Ezért itt is, mint a görög nevelés korában több korszakot különböztetünk meg. A legfontosabb mozzanat a római művelődés fejlődésében a hellenizálódás ténye, amely két részre tagolja történetét. Ámde a görög befolyás kezdetei egészen pontosan nem határozhatók meg. Ezért az ősi nevelés korszaka mellett még egy átmenti korszakot szoktunk megkülönböztetni, amely kb. a pun háborúktól a görög [területek] meghódításáig terjed (**Kr. e. 300–146**), amikor is a római szellem közvetlenül vagy közvetett úton már érintkezésbe kerül a görög világgal.

Végül görög [területek] meghódításától egészen a Nyugatrómai Birodalom bukásáig (**Kr. e. 146–Kr. u. 476**) terjed a római művelődés harmadik korszaka. Ez Róma tulajdonképpeni hellenizálódásának korszaka, amikor az egész római nevelés görögös irányt vesz, s ezzel maga is

¹⁹⁹ Cicero: De republica I. 7. – In: Az állam – Akadémiai K. Bp. 1995. 73. p.

„... A haza ... nem azzal a feltétellel teremtett és nevelt minket, hogy tőlünk semmiféle úgynevezett fenntartási hozzájárulást sem vár el, és ő maga csupán a mi előnyeinket szolgálva nyugalomunknak biztos menedéket és kényelmünknek nyugodt helyet ad, hanem kikötötte magának, hogy szellemünk, tehetségünk és bölcsességünk tekintélyes hányadát és legjavát a maga hasznára fordítja, s ezekből csak annyit engedett át saját céljainkra, amennyit a maga részéről nélkülözni tud.” – Fordította: Hamza Gábor .

beletagozódik a hellenizmusba, úgy azonban, hogy ettől kezdve ő szabja meg ennek irányát és ritmusát.

I. Az ősi nevelés korszaka²⁰⁰

Intézményszerű nevelésről ebben a korszakban szó sincs. A nevelés színhelyei a család és a közélet; mégpedig ez utóbbi kettős formájában: a fórumon és a katonai szolgálatban. A római nevelés legfőképpen a családban folyt, és ez a római család egészen sajátos, egységes szervezet volt. Ma – amikor a családra vonatkozó egész jogi felfogásunk jórészt éppen a római jog által van meghatározva – nehéz elképzelnünk azt a különbséget, amelyet a római család szervezete jelentett akár a göröggel szemben, ahol legfeljebb vagyoni jogi szabályozásról beszélhetünk, egyébként pedig a családfő teljhatalmú kényúr volt, akár az etruszkkal szemben, ahol tudvalevőleg a matrimoniátus uralkodott.

A görögség nem tudta végérvényesen megoldani az állam problémáját és az etruszk – ez a nagytehetségű és nagyműveltségű nép – sem tudott tartós államot kialakítani; ez a tény összefüggésben van családi szervezeteiknek lazaságával. Mindkét esetben az ösztönös együttélés formáját fedezhetjük fel.

A római család valóban konstruktív alakzat, benne a szellem teremtő ereje fejeződik ki, kétségkívül férfias elképzelés szerint és ez megint döntő mozzanat. De a patria potestas [az atyai hatalom] nem csak jogokat fejez ki, hanem köteleességeket is, elsősorban a családnak, a család nevének fenntartását, ami kifelé éppen a nomen gentiliciumban [nemzetség-név] érvényesül, befelé pedig a sajátos római erények gyakorlását jelenti. Melyek ezek az erények? Az auctoritas [tekintély], a fides [hűség, becsületesség], a pietas [istenfélelem, kegyelet], a dignitas [tisztesség] és az officium [kötelességtudás]. Első tekintetre is láthatjuk, hogy az analógia – amelyet az imént tettünk a család és az állam között – nem légből kapott, hanem a római szellem szerkezetében gyökerezik. Már magában véve az is sokatmondó, hogy a római az erény szót a férfiből, a virtust a vir-ből származtatja. A sajátos római és családi erények éppen azok, amelyek a vir bonust jellemzik. Ma hajlandók vagyunk az erkölcsi jót bizonyos ke-

²⁰⁰ Prohászka L. megjegyzése: „Fináczy nemzeti nevelésnek nevezi, de ha ezt alkalmazzuk, akkor a ‚nemzeti‘ jelzőhöz tapadó sok modern vonástól kell megtisztítanunk.” – [Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története – 6. jgy. 203–206. p.]

gyességgel színezní: a keresztény erkölcsi tanítás értelmében bárki lehet jó, társadalmi rangkülönbség nélkül. A római életben – legalábbis kezdetben – erről szó sincs. Itt a viri boni kifejezés társadalmi rangot, előkelőséget, bizonyos osztályhoz, vagy inkább rendbe tartozást jelent. Vir bonus az, aki megállja a helyét a tanácsban és a harcban egyaránt. Ezért erényes csak az lehet, aki vir bonus, azaz aki beletartozik a derekabbak körébe, akinek neve, nemzetsége, családja van, ahol éppen az erényeket gyakorolhatja, vagy más szóval, aki nem a plebshez [nép], hanem a nemesekhez, a patríciusokhoz tartozik. Az ide tartozása már magában véve is erkölcsi norma. S rendkívül jellemző már maga ez az elnevezés: patrícius, amiben szintén a pater familiasra [családapa] ismerhetünk. A patrícius eredetileg épp azt jelenti, hogy valakinek van jogi értelemben atyja, s hogy maga is azzá lehet. Tudvalevő dolog, hogy az állami ügyeknek, a res publicának intézésre ez idő tájt patrícius kezekben volt. De a patrícius, mint vir bonus nem zárkozhat el a csekélyebbek és jelentéktelenebbek elől sem: klienseinek patrónusa, mivel ezek mintegy családjának tartozékai, ezeknek is „atyja”. De hasonlóképpen a családanya is kifelé képviselve a családot: matróna. Általában a nő jogi helyzete a családban egészen más, mint például a görögországban. Itt is alá volt ugyan vetve férje akaratának, de ez korántsem jelentett alárendeltséget, sőt mint családanya jogilag is részese volt a családi tekintélynek, és személyében sokkal szabadabb volt. Lehet, hogy itt az etruszk matriarchátus hatásáról van szó. A római jogi alapfelfogás szerint a férfi teremti meg a családot, s őbenne, általa folytatódik ez. Ezért kell a nőnek atyja hatalmából férjébe átmennie, s ezért nem vehet részt közvetlenül a közügyekben. A nő életének tere a res domestica [háztartás].

A családnak ebből a szerepéből érthető meg a benne lefolyó nevelés módja. E nevelés egyedüli intézője az apa és az anya. Az apa ténykedése mindjárt azzal kezdődött, hogy gyermekének felemelésével (tollere [fel-emelni], suscipere [újszülött gyermeket a földről felemelni, elismerni]) elismerte gyermekének, és atyai hatalmánál fogva kinyilvánította, hogy fel akarja nevelni. Ellenkező esetben a folyóba vetették, vagy kitették a gyermeket. A felnevelésre szánt gyermek kilencednapra (nundina), illetve a lány nyolcadnapra kapta előnevét (praenomen), amely vallásos engesztelő nap (dies lustricus) volt. A **felnövekedő gyermek nevelésében** azután **apja és anyja egyformán részesedett**. Ez a nevelés teljességgel praktikus irányú volt; a [gyermek] családi körben tanulta meg és kezdte gyakorolni a római erényeket, elsősorban azzal, hogy példát nyújtottak

neki azok gyakorlására. *Tacitus Corneliát*, a *Gracchusok* anyját emlegeti (akire a pedagógiai irodalomban számtalanszor hivatkoznak mint a klaszikus anyára), ami szintén csak arra enged következtetni, hogy minő nagy szerepe volt az anyának a római nevelésben.²⁰¹

A családban ismerkedett meg a gyermek a XII táblás törvénnyel is. Ez a tény jellemző fényt vet a görög és a római nevelés különböző szellemére: a görög gyermekek *Homérosz*ból tanultak vallást, erkölcsiséget és ízlést. A római ifjúság viszont a XII táblás törvényt véste emlékezetébe – minden köz- és magánjognak ezt a forrását, ahogy *Cicero* mondja (fons omnis publici privatique iuris).

Amint a gyermek felserdült, apja mindinkább bevezette őt a közélet teendőibe, hogy ily módon mindent gyakorlatilag megtanulhasson, ami a politikai életben való szerepléshez szükséges. Vagyis az apa volt fiának természetes tanítómestere. A nevelés a férfitóga (toga virilis) ünnepélyes felöltésével fejeződött be a 17. (később 15.) életévben. Erre következett a katonai szolgálat ideje. Az ifjú, mint tiro [újonc] öregebbek vezetésével mellett megtanulta a fegyverforgatást. *Cato* – akit általában a régi római erkölcsök, a *mos maiorum* megtestesítőjének tekintenek – maga tanította fiát írásra, olvasásra, a törvények ismeretére és az ősi hagyományok tiszteletére, de testgyakorlásra és fegyverforgatásra is. Magának *Catónak* (Kr. e. 234–149) töredékeiből azt a tényt is megtudjuk, hogy századokkal az ő kora előtt, tehát éppen a tárgyalat korszakban, szokásban volt, hogy családi lakomákon énekeket adtak elő az ősök hadi tetteinek dicsőítésére, s hogy ez énekek előadásában buzdításul maguk az ifjak is részt

²⁰¹ Ld: Tacitus: *Dialogus de oratoribus* 28. 6. – In: 198. jgy. I. 102. p. – Beszélgetés a szónokról.

„... Mert hajdan életű anyától született fiú nem vásárolt dajka szobájában, hanem anyja keblén és ölében nevelkedett, kinek legfőbb dicsérete az volt, hogy vigyázzon a házra és gondolja a gyermekeit. Választottak pedig egy idősebb nőrokont, akinek kipróbált erkölcsre és tapasztalatára a család minden gyereket rábízhatták, aki előtt sem mondani nem lehetett olyat ami rút lett volna, sem tenni ami nem látszott tisztességesnek. A gyermekeknek nemcsak tanulmányaira és házi foglalatosságára, hanem pihenésére és játékaira is bizonyos szent hivatástudattal és szeméremmel ügyelt. Amint olvashatjuk, így irányította *Cornelia* a *Gracchusok* nevelését, így *Aurelia Caesarét*, így *Atia Augustusét*, és így nevelte fel mindhárom anya a fő méltóságra hivatott gyerekeket ...” – Fordította: Borzsák István.

vettek.⁷⁰

*Cató*nak fiához intézett intelmei (*praecepta ad filium*) elvesztek. De maga az a tény, hogy ily művet írt, tanúbizonyság arra, hogy milyen nevezetes szerepe volt az apának ebben az ősi hagyományokhoz ragaszkodó nevelésben. S *Cato* e tekintetben nem az egyetlen parainézis-szerző. (A görögöknél alig találunk olyan apát, aki a saját fiához intéz intelmeket gyakoribb, mikor a szeretőhöz fordul.)

A lányok neveléséről csupán annyit jegyezhetünk meg, hogy miként az apa volt fiának tanítómestere a nyilvános élet számára, úgy volt az anya leányának a házi teendőkben. Ez a nevelés általában a lány férjhezmenetelig tartott. Hogy a fegyelem mindkét nem nevelésében igen szigorú volt, a mondottak után alig kell külön hangsúlyozni.

II. Az átmenet kora

Az ősidőknek ez az egyszerű és szigorú nevelése addig tartott, amíg Róma egész Itáliát meg nem hódította. A hódítás természetszerűleg szorosabb érintkezést idézett elő, mint amilyen korábban lehetséges volt. De mindez még nem jelentett korszakos fordulatot a római történetben. Az idegen hatás nyomai főleg akkor mutatkoznak döntően, amikor Rómának hódításai folytán együtt kellett élnie a meghódítottakkal. Ekkor kezdtek behatolni az idegen életformák és az idegen

⁷⁰ Plinius: *Epistulae* VIII. 14. 6. – In: *Ifjabb Plinius levelei*. – Európa K. Bp. 1981, 256. p; Magyar Könyvklub, Bp. 2000.

„... Régebben ... az volt a gyakorlat, hogy az öregebbektől tanultak – nemcsak fiúink, hanem szemünk segítségével –, hogy nemsokára nekünk is mit kell cselekednünk, majd pedig – hasonló módon – átadtuk a még fiatalabbaknak. Ezért az ifjak mindjárt katonai szolgálatot is teljesítettek, hogy megszokják engedelmeskedés közben a parancsolást s másokat követve a vezérkedést. Azután a tisztességre pályázva ott álldogáltak a tanácsház kapuiiban, s először nézői voltak a nyilvános tanácskozásnak, csak később résztvevői. Az apja kinek-kinek egyben tanítója is volt, s ha nem volt apja, valamely tekintélyesebb és idősebb senator vállalta el az apa szerepét. Megtanulták, milyen lehetőségei vannak a szónoknak, milyenek a szavazóknak, mi a hatásköre a hivatalos személynek, mekkora szabadság jár a többieknek, hol kell engednünk, mikor kell tiltakoznunk és mikor hallgatnunk, milyen előírásokhoz kell magát tartani a szónoknak, hogy kell megkülönböztetni az ellentétes véleményt, miként kell eljárni azokkal, akik kiegészítést fűznek az előbb elhangzottakhoz – egyszóval megtanulták mindazt, ami a senatorsággal jár, méghozzá példákon bemutatva, ami a tanulás legeredményesebb módja ...” – Fordította: Muraközy Gyula.

kultúra szelleme, s Róma feladatává lett, hogy ezeket a saját arculatához idomítsa.

Két mozzanat jelzi különösen az átalakulást: az egyik az irodalom keletkezése, a másik a művelődési intézmények kezdődő kialakulása.

Az ősi Róma inkább volt minden, csak nem irodalmi szellemű. Az irodalom művelése otiumot [szabadidő, nyugalom, békés élet] követel, s a kemény, katonai Rómában, amelynek mindenfelé küzdenie kellett, erre valóban nem volt alkalom. A művelődési intézményeknek az egészen gyakorlati irányú nevelésbe valósággal be kellett ékelődniük, hiszen elsősorban mégis csak ismereteket, elméleti tudást nyújtottak. Az is nehézséget okozott, hogy ezt a tudást idegenek, főleg görög rabszolgák közvetítették; számos ediktum [rendelet] ezért be is tiltotta működésüket. Kulturális szempontból azt mondhatjuk: ez a korszak az iskolának valóságos szabadságharca volt Rómában.

A **görög befolyás** már kezdettől fogva érvényesült. Ez azonban nem volt közvetlenül az anyaországbeli görögségtől kapott hatás, hanem a dél-itáliai görögséggel való érintkezésből fakadt, vagy éppen etruszk közvetítéssel jött létre. Mélyebb szellemi hatásról szó sincs: átvették azt, ami az érintkezés folyamán átvételre szinte természetesen kínálkozott. Ámde ez a hatás is az első gall betöréstől Kr. e. 390-től fogva megszűnik. A következő század az újabb történelmi kutatások megállapításai szerint éppen a sajátos óitáliai kultúra elenyészését jelenti. S ekkor következett be a nagy fordulat. Az itáliai félsziget meghódításának utolsó fázisa Tarentum elfoglalása volt Kr. e. 272-ben. Róma itt is győzött, de ugyanakkor beáradt hozzá a görög szellem, s ettől kezdve őt magát is ez alakította.

A Tarentumban foglyul ejtettek között volt *Livius Andronicus* is, a római irodalom kezdeményezője, aki latinra fordította az *Odüsszeiát*, mégpedig úgy látszik éppen didaktikai célból, ugyanis mint hadifogoly urának gyermekeit oktatta, s mivel eközben híjával volt minden szövegnek, görög ember léte nem is fordulhatott máshoz, mint *Homéroszhoz*, akit tudvalevőleg a görög iskolában is legelőször olvastak. Attól fogva tehát nem csak a görög gyermek nevelkedett fel *Homéroszon*, hanem a római is, mégpedig a saját anyanyelvére átültetett *Homéroszon*. S bármily kezdetleges volt is *Livius* fordítása, századokig ez volt a római gyermekek első olvasmánya. *Horatius* leveléből tudjuk, hogy „*Orbilius plagosus*”

[ütleges *Orbilius*] öbelé is ezt verte.²⁰³ Mindenesetre jellemző tény, hogy egy didaktikai célból készült munkával születik meg a római irodalom, vagy úgy is mondhatjuk: irodalom és tervszerű iskolázás egyszerre indulnak meg.

Ezt a folyamatot, ha nem is egészen pontosan, de nagyjából és lényegében rekonstruálni tudjuk. Valószínű, hogy azok az Itáliába került és ellatinosodott görögök, akik olykor egyúttal a latin irodalomnak is úttörői voltak (... *Livius Andronicus* mellett *Ennius* is) kezdetben csak előkelőbb családok gyermekeit tanították. Talán már ekkor szükségből több szomszédos család gyermekét egyszerre oktatták. Mindenesetre az elemi ismeretekre (olvasásra, írásra, számolásra) tanító kis-iskola jelentkezett ily módon legelőször. **Ludus** volt a neve, ami eredetileg gyakorlásra szánt helyet jelent. A **ludi magister** (vagy **litterator**) rendszerint az utcake-reszteződéseknél ütötte fel sátrát: *in triviis*, s innen kapták az elemi ismeretek (*prima litterarum elementa*) az oktatás történetében később oly nagy szerepet játszó **trivialis scientia** elnevezést.

A római gyermek ebbe a ludusba hét éves korában került, s őt ide – akárcsak Athénban – rabszolga (**paedagogus**) kísérte. Az olvasást és írást is általában úgy tanították, mint a görögök, legfeljebb bizonyos játékos könnyítésekről értesülünk. A számolás tanítására azonban kezdettől fogva nagyobb gondot fordítottak, mint a görögök, ami érthető a római szellem gyakorlati irányából. Tekintve a római számjelzés nehézkességét, a számtani műveletek tanítása nem lehetett könnyű feladat. A fej- és ujjszámolást gyakorolták; volt azonkívül segítőeszközük is, a görögöknél is ismert **abax** (**abacus**), egy számolótáblaféle, amelynek mélyedéseiben kavicsok tologatásával végeztek műveleteket.

Plutarkhosz adata szerint az első ilyen nyilvános iskolát Rómában *Spurius Carvilius* nyitotta Kr. e. 260 körül. A történetíró *Livius* beszél ugyan ludus litterarumról a Kr. e. IV. században, ez azonban pusztán ké-

²⁰³ Ld: Horatius: Epistula II. 1. – In: Horatius satirái és epistulái – Szeged, 1922, 170. p. 116–120. sor

„*En Liviusnak költeményeit
Nem üldözöm s nem kívánom soha
Kiirtani, (bár jól emlékszem,
Hogy' mondta tollba, hány ütleget között
Gyermekkoromban jó Orbilius;)*” – Fordította: Csengery János.

sőbbi állapotoknak korai időkre való meseszerű beállítása. Később, a Kr. e. II. sz. elejétől kezdve ebben a ludusban grammatikát is tanítottak, s ebből a tanulmányból alakult ki az önálló **grammatikai iskola**. A grammatikának ezt a rendszeresebb tanulmányát a híres pergamoni grammatikus és Homérosz-kritikus *Malloszi Kratész* honosította meg Rómában, amikor Kr. e. 169-ben előadásokat tartott a görög irodalomról, s ezzel széles körök figyelmét erre terelte. Ezek a grammatikai iskolák vetették meg a római irodalmi műveltségnek alapjait.

Tanítóikat **litteratus**oknak hívták megkülönböztetésül a **litterator**tól, épp így, ahogy a görögöknél is megvolt már ez idő tájt a grammatikosz (ma filológusnak mondják) és a grammatisztész megjelölés. *Suetonius*ból tudjuk, hogy a rómaiaknál később (*Cicero* korában) általános volt már az a felfogás, hogy litteratus az, aki valamit pontosan, éles elmével és tudományosan tud elmondani, vagy megírni.

Ebből is kitetszik, hogy a grammatikai iskolák tanulmánya a költői olvasmányon kívül a nyelvtanra és fogalmazásra terjedt ki. A neveléstörténetben általánosan elterjedt felfogás szerint ezek a grammatikai iskolák elsősorban görögöt tanítottak, s csak később és mellékesen latint is. Nem valószínű, hogy ez mindjárt kezdetben is így lett volna, mert akkor érthetetlen volna *Horatius* megjegyzése, hogy *Orbiliustól* – aki litteratus volt – *Livius* latin *Odüsszeia*-fordítását tanulta. Inkább az lehetett a helyzet, hogy előkelőbb családok görög rabszolgát tartottak gyermekeik mellett, akiktől ezek élőnyelv módjára beszélgetésből már otthon elsajátították a görög nyelvet úgy, hogy amikor a grammatikai iskolába kerültek, már tudtak beszélni görögül, s itt olvasták azután eredetiben is a görög auktorokat (elsősorban *Homéroszt*), s szereztek nyelvtani tudást. Abban a mértékben azután, ahogyan a görög műveltség általánosan elterjedt, került a grammatikai iskolában is a görög túlsúlyba. [Azonban nem kétséges,] hogy kezdettől fogva a latin nyelv tudatosítására is gondot fordítottak, ezt már magának a latin irodalomnak a fejlődése is bizonyítja. Ez az irodalom – tudjuk – nem spontán módon nőtt, hanem tudatos megfontolásból, minták után, vagyis iskolázás alapján.

Ezekbe a grammatikai iskolákba a fogalmazástanítással hovatovább bevonult a **retorika** tanítása is. A retorikát éppoly kevésbé szabad merőben szónoklattannak tekintenünk, mint ahogy a grammatika sem volt pusztán a mai értelemben vett nyelvtan, hanem alaki és tárgyi szövegmagyarázat. A retorika is a tulajdonképpeni szónoklattan mellett stilisztikai,

szerkesztéstani (vagyis logikai) és jogi ismereteket foglal magában. Fogalmazást, szónoklást tanítani azonban nyilván csak latinul lehetett: nem is lett volna cél ... azt görögül tanítani. S ebből a grammatikai iskolában folyó retorikai tanulmányból alakult ki idővel a római iskolázás harmadik foka: a **retorikai iskola**. Ez tárgyalt korszakunk vége felé következett be.

Már a Kr. e. II. sz. derekán felléptek görög rétorok (és filozófusok is) Rómában, akiknek működését tanácsi határozattal megtiltották. A tilalom hiábavaló volt; csakhamar újabbak léptek fel, akik magukat latin rétoroknak mondták. Noha az előbbi kitiltást félszázad múlva újabb követte – azaz a megokolással, hogy az ifjúság naphosszat náluk lebzsel, s csak szemtelenséget tanul – térfoglalásuknak nem lehetett útját állni. Nyilván művelődési szükségletet elégítettek ki: a közügyekben való részvételnek hagyományos, pusztán a fórum gyakorlatának szemléletére alapított módja nem volt már elégséges.

A hellenizálódás tehát az átmeneti korszakban mindinkább folyamatba jött, s ezzel a római világ képe – a külső politikai változással együtt – belsőleg is egészen megváltozott. Érthető, ha ez küzdelmes folyamat volt, s ebben a korban azok, akik szívósan ragaszkodtak az ősi, egyszerű erkölcsi hagyományokhoz aggodalommal teltek el Róma jövője iránt. *M. Porcius Catót* (234–149) ezek közül már az előző korszak tárgyalásakor említettük. Meg volt győződve arról, hogy a görög műveltség Róma sírját ássa meg, s ebben a szellemben szólnak a fiához intézett intelmek. Mindamellet magá *Cato* sem kerülhette el, hogy élete végén megtanuljon görögül.

Régebben *Catót* a nevelés elmélkedői között emlegették. Van ugyanis egy munka, amelyet sokáig ezen a címen ismertek: *Cato de liberis educandis* [Cato a gyermekek neveléséről], helyesen így szól: *Catus de liberis educandis*, s szerzője nem *Cato*, hanem *Varro*. Hasonlóképpen a *Disticha Catonis* [Cato disztichonjai, kétsorosai] címen évszázadokon át kedvelt (részben prózában, részben hexametekben írt) szentenciagyűjtemény szerzője sem *Cato*, hanem valószínűleg a Kr. u. I. vagy II. századból való.²⁰⁴

²⁰⁴ Ld: *Disticha Catonis* – In: Latin mondások, Cato mondásai, Publilius Syrus szentenciái – Lazi K. Szeged, 2001, Ford: Nagyllés János.

III. A hellenizált nevelés kora

Ha kronológiailag akarjuk elhatárolni ezt a harmadik korszakot, akkor azt mondhatjuk, hogy kezdődik **Kr. e. 146**-tól, és lezárul a Nyugatrómai Birodalom bukásával **Kr. u. 476**-ban. Magában foglalja tehát a köztársaság utolsó századát és a császárkor öt századát. E hosszú idő alatt Róma politikailag és szellemileg is kétségkívül nagy változásoknak volt színtere, mégis a nevelés rendje nagy általánosságban ugyanazon hellenizált keretek közt mozgott, amelyeknek kezdetei még az átmeneti korszakba nyúlnak vissza, s amelyek most teljesen kialakultak és megszilárdultak. Róma ebben a korszakban kapcsolódik bele a világhellenizmusba, úgy azonban, hogy most a vezetést és a kezdeményezést teljesen magához ragadja.

Ezt a korszakot azért számítjuk a Kr. e. 146. évtől, mert a több mint egy évszázados élet-halál küzdelem Karthágó és Róma között eldőlt ebben az évben, és ugyancsak a görög [területeket] és Kis-Ázsiát a római birodalomhoz csatolták. Az akkor még barbár észak kivételével tehát Róma valóban a világ ura, és már belső küzdelmei (*Gracchusok*) sem gátolják hellenizálódásának folyamatában.

Először a művelődési intézmények végső kialakulását és a bennük folyó oktatás rendjét fogjuk tárgyalni. Az **elemi iskolázás** talaján változás nincs, a **grammatikai iskolázás** ... tulajdonképpen most alakítja ki a maga gyakorlatát. A **litterátusok** (ettől kezdve **grammatikusok**) elszaporodnak Rómában. Javarészt görögök, de pl. *Antonius Gniphos*, *Julius Caesar* tanítója gall eredetű volt. Rabszolgaként kezdte, majd olyan híres iskolát nyitott, hogy *Cicero* még negyven éves korában is látogatta előadásait. A *Horatius* által halhatatlanná tett *Orbilius Pupillus* semita. Előbb írnok, majd a katonaságnál tubicen [trombitás] és lovas, ötven éves korában pedig mint grammatikus lépett fel, és kb. 100 éves koráig tanított. A *Cicero* korabeli híres grammatikus *Lucius Crassitius* Tarentumból származott. Pályája elején kulisszatologató, később egyik legkeresettebb grammatikus volt, aki végül is egy püthagoreus-sztoikus szerzetben (a sextiusokéban) kötött ki. Valamilyen lukratív [jövedelmező, hasznot hajtó] foglalkozás tehát az iskolamesterség a rómaiaknál sem volt. A grammatikusok általában szerény díjazásért tanítottak (a tandíj átlag 8 as volt havonta, ami megfelel 8 forintnak).

A köztársaság vége felé és a császárkor kezdetén a nyelvi és irodalmi tanulmány – főleg pedig a görögöké – mindinkább divatjellegűt ölt. Ebből

érthetjük meg a túlzott görögösködésnek gúnyos megjelölését valószínűleg azok részéről, akik a hagyományos életforma vesztét később is fájlaták.

A grammatikai tanítás szempontjait már a kialakulás tárgyalásakor említettük. Nyelvtan, költői olvasmány tárgyi magyarázatokkal és fogalmazástanítás, amiben egyszerre mind a retorika elemeit is tanították.

A nyelvtant az alexandriai *Dionüsziosz Thrax* görög grammatikájából tanították. Ennek nyelvtani kategóriáit vették át és fordították latinra a római grammatikusok, akiktől azután ezek ránk származtak át.

A költői olvasmány tárgyi magyarázata négy feladatot ölelt fel, amiben bizonyos módszereknek körvonalai állapíthatók meg. Az első lépés volt a szövegnek értelmes, szép, kellőképpen hangsúlyozott elolvasása. Ez volt a **lectio**. Ezt követte a szöveg értelmezése alaktani és mondattani, stilisztikai és metrikai, továbbá mitológiai, történelmi, földrajzi és műfaji szempontból. Ezt hívták **enarration**nak. Miután az olvasmányt ily módon alakilag és tárgyilag feldolgozták, következett ennek kritikai méltatása, tehát, hogy gondolat és kifejezés teljesen fedik-e egymást. Ez volt az **emendatio**. Végül összefüggő előadásban méltatta a tárgyalt művet, illetőleg annak részletét. Ennek **iudicium** volt a neve.

A **stílusgyakorlat** az olvasott művekre támaszkodott. A tanulóknak először szóban, majd írásban elő kellett adniuk az olvasott rész tartalmát. Ezek után a költői szöveget prózai szórendben fejezték ki, majd a költő szavait más szavakkal helyettesíteniük úgy, hogy azért az értelem ne változzon, végül ... szabad parafrázist [saját szavakkal elmondás] kellett adniuk. Tehát valóban átgondolt módszeres fokozatossággal tanították (francia középiskolákban máig ezt az eljárást követik).

A görög írók közül most is kiváltképpen *Homéroszt* olvasták; a rómaiak közül pedig a hagyományos *Livius Andronicus*-féle *Odüsszeia*-fordításon kívül a császárság korában – amikor a római irodalom is már klasszikus alkotásokkal dicsekedhetett – *Vergilius* *Aeneisét*, továbbá *Horatiust*. De a költőkön kívül olvastak történetírókat is.

A grammatikai iskolák fegyelmezése általában igen kemény volt (virgácsolás). A tanítás korán reggel kezdődött, s hat órát tartott, közben volt azonban reggeliző szünet, a prandium. Az iskolai év Minerva istennő tavaszi főünnepé után, március 24-én kezdődött. A nyári hónapokban

(július 15–október 15.) volt a nagyszünidő. De egyébként is akadt szünnap bőven; nemcsak az ünnepek, hanem ezen kívül a minden kilenced-napi vásár napjai is (*nundinae*).

A rómaiaknál, miként a görögöknél is az elemi fokú és a grammatikai képzésből alakult ki a **retorikai iskolázás**, s vált el utóbb tőle. S látni fogjuk, hogy itt is a retorika tanulmánya vezetett át idő folytán a filozófiára. A fejlődésnek ezt az irányát természetesen már a görög minta határozta meg. A görögös szellemű retorikai képzésnek sokkal több ellenzője akadt, mint a grammatikai iskolázásnak. Még korszakunk elején is, Kr. e. 92-ben újabb szenátushatározat tiltja el az akkor már latin rétorokat a tanítástól. Később, amikor a retorikai képzés szervezettebb formát öltött, *Domitianus* császár is kiűzi a rétorokat Rómából. Mindez azonban mit sem használt. A retorikai iskolák gyökeret vertek, s általában *Cicero* korától kezdve a római ember sem tekintette magát művelt embernek, ha a grammatikai iskola elvégzése után – ami általában a toga virilis felvételével esett egybe – valamilyen retorikai iskolát nem látogatott. Tudjuk, hogy Athénban is az ephébia körül volt a retorikai tanulmány ideje.

A retorikai iskolák a fogalmazástanításából fejlődve ki, **logikai és jogi képzést** is nyújtottak. Feladatuk tehát az volt, hogy a grammatikai iskolában szerzett műveltséget kibővítsék és elmélyítsék. Azt, hogy ezáltal a gyakorlati élettel kapcsolatot létesítettek volna, mégsem lehet állítani. Valójában ezek a retorikai iskolák merőben irodalmi-formális képzést adtak, amely tulajdonképpen távol állt a fórum gyakorlatától, s minél előbbre haladunk a korban, annál inkább érvényesül ez az elméleti célzatuk.

Vegyük szemügyre a retorikai iskolázás módját. Mint ahogyan a grammatikai iskola középpontjában a költői olvasmány volt, úgy a retorikai iskolában a prózai olvasmány, kiváltképpen a szónoki mű, és annak elmélete. Itt is az **alaki** és **tárgyi** magyarázatokra terjedt ki a tanulmány. Hozzáfűzték azután a **fogalmazásokat**, a **vitatkozásokat** és a **deklamációkat**. Főleg az utóbbiak játszottak nagy szerepet a retorika tanulmányában. Ezek a deklamációk fiktív jogesetekre vonatkozó szónoki gyakorlatok voltak, s főként a császári korban, amikor a szabadság elhanyagolásával igen kevés alkalma nyílt a római polgárnak arra, hogy szabadon és komolyan gyakorolja szónoki képességeit, ezek a deklamációk közkedveltségnek örvendtek, s rendszerint nagy hallgatóközönséget vonzottak. E deklamációk menete az volt, hogy a tanár megadta a témát, s

megmagyarázta a helyzetet, a körülményeket. Erre a tanuló megszerkesztette a szónoklatot, s felolvasta, a tanár ... mondatról mondatra haladva kijavította. Ezután a tanuló megtanulta szónoklatát, s azt kellő hangsúlyossággal előadta.

Kétféle fajtáját ismerjük a deklamációknak: voltak az úgynevezett suasoriák, vagyis történeti helyzetekbe beleképzelte eseményekről szerkesztett gyakorlatok (itt a képzelte személy elhatározását kellett igazolni), és a controversiák, amelyek képzelte jogesetekre vonatkoztak. Ez előbbiekkel inkább a kezdőket, az utóbbiakkal a haladottabbakat foglalkoztatták. De mindkét esetben a témák kalandosak, és körmönfontak voltak, lehetőleg olyanok, hogy drámai és patetikus fordulatokra bőséges alkalmat nyújtsanak. Különösen kedvelt téma volt a türannosz-gyilkosság védelme. A császárság korabeli római polgárnak úgy látszik ártatlan öröme telt benne, hogy ilyen szónoki gyakorlatokban szavaljon a türannoszok ellen, amikor a valóságban – ahogy ezt *Tacitustól* tudjuk – a legaljasabb meghunyászkodás, csúszás-mászás uralkodott. A szónoklásnak ez a játékos, úgyszólván sportszerű üzelve mindenesetre már messze eltávolodást jelent a szónoknak, mint vir bonusnak *Cato*-féle eszményi felfogásától. Ennek ellenére a szabadságelveknél az a pusztán képleges ápolása is most már gyanúsnak tűnt fel, és üldöztetésnek volt kitéve; *Caligula*, *Claudius* és *Nero* császárok nem egyszer ilyen okok miatt küldték száműzetésbe a rétorokat.

Természetesen ilyen retorikai iskolák nemcsak Rómában keletkeztek, hanem – a grammatikai iskolához hasonlóan – egész Itáliának, de az egész birodalomnak minden számottevőbb városában is. Így: Észak-Itáliában Mediolanumban [Miláno], Pataviumban (Padova), Veronában; Galliában Massiliában (Marseille), Burdigalában (Bordeaux) és Augustodunumban (Autun); Hispániában Corduba, Osca [Huesca] és Calagurrisban [Calahorra]; Afrikában Karthágó, Utica, Madaura voltak a főbb művelődési központok, ahol a grammatikai tanulmányok mellett a retorikai is virágzott. De ez az iskolaszerű művelődés terjedt el északon Britanniában és Germániában is, Pannóniában már *Augustus* [uralkodó: K. e. 27–K. u. 14] idejében megtanulták a birodalom nyelvét, ami szintén csak iskolázás útján volt lehetséges, úgyhogy teljesen érthető a Kr. u. I. sz. végén *Iuvenalis* mondása, hogy az emberek a messze Thulében is rétorok keresnek. Hogy ugyanekkor a birodalom keleti felében is folyt a retorika művelése, arra szinte nem is kell külön emlékeztetni: Hellászban,

Kis-Ázsiában, Egyiptomban, általában a már korábban hellenizált világban a művelődés árja megszakítatlanul folyt tovább. Itt legfeljebb a retorika és a filozófia küzdelméről volt szó.

Az első rétor, aki Rómában kb. Kr. e. 90-ben latin retorikai iskolát nyitott – s ezzel megkezdte a latini rhetores [latin rétorok] sorát – *L. Plotius Gallus* volt, valószínűleg görög eredetű. Később azonban túlnyomólag Gallia és Hispánia adta őket. Az első hispán rétorok között jött Rómába *Porcius Latro*, aki oly nagy sikereket ért el, hogy az ifjúság valósággal tódult előadásaira (*Ovidius* is tanítványa és bámulója volt – *Latronis admirator erat* [a bűnöző csodálója volt], mondja *Seneca*), és nemcsak a szónoklatban, hanem viselkedésében és külsejében is utánozni iparkodott. Rétor volt *Seneca* is, akinek az *Augustus* korabeli retorikai iskolákban használatos suasoriák és controversiák legteljesebb gyűjteményét köszönhetjük (noha ez is töredékesen maradt ránk). *Quintilianus* (a gall *Domitius Afer* tanítványa) [szintén] hispán rétor volt.

A rétorok társadalmi és anyagi helyzete általában jobb volt a grammatikusokénál, főleg *Vespasianus* óta, amikortól...állami díjazásban részesültek. Maga a tény nagyon fontos, ezzel indul meg ugyanis az ókorban az állami hatalom nagyobb arányú beavatkozása a művelődés ügyébe, s ez ettől fogva az ókor végéig tart, sőt egyre erősödik. Ennek az államosításnak kétségbevonhatatlan előnye a művelődésnek bizonyos egységesítése volt. Ez tulajdonképpen csak *Hadrianus* alatt következett be, aki nemcsak azzal folytatta *Vespasianus* kezdeményét, hogy állami javadal-mazásban részesítette a tanárokat, hanem maga is iskolákat létesített, így elsősorban az **Athenaeumot** Rómában, s ezt azután folytatták az *Antoninusok* provinciabeli iskolák és tanszékek létesítésével, s ennek példájára különböző vidékek municípiumai [önkormányzattal bíró, teljes vagy korlátozott polgárjoggal rendelkező város] is gondoskodtak iskolák fenntartásáról. Ez az egységesítés csupán egyik tagja volt annak a folyamatnak, amely a hellenizálódás megindulásával a szellemi életnek minden ágában feltartóztathatatlanul bekövetkezett. Ámde voltak kedvezőtlen oldalai is. A tanárok ugyanis most jobb anyagi feltételek közé jutottak, viszont egészen az állami érdekek kiszolgálóivá lettek. Az állami beavatkozás természetesen állami ellenőrzést jelentett, mégpedig nemcsak a tanárok tevékenységére nézve, hanem a tanulókra nézve is. Itt találkozunk az európai kultúrkörben először a **vizsgák** és **bizonyítványok** egész rendszerével, ami hovatovább megfosztotta a művelődést a korábbi önzetlen

jellegétől. *Diocletianus* ediktumai [rendelet] a III. században, majd *Theodosius* császárei a IV. században jelentik ezt a végkifejlődést.

A grammatikai és retorikai oktatásban kell látnunk a rómaiak közép-fokú képzését. Így volt ez a görögöknél is, s érthető, hogy ha a rómaiak recipiálták a művelődési tartalmakat, akkor ezekkel egyszersmind átvették az intézményes kereteket is.

Ezzel még nem fejeződött be a művelődés útja, hanem a grammatikai és retorikai képzést **filozófiai** tanulmánnyal egészítették ki, zárták le. Hasonlóan kapcsolódik egymásba a görögöknél a grammatika, retorika és filozófia tanulmánya. A görög rétorokkal egyidejűleg görög filozófusok is jöttek Rómába – hiszen az ez idő tájt eklektizáló **Akadémiában** éppúgy foglalkoztak már a retorikával is, mint a **Peripatoszban** vagy a **Sztoában** – s annak is nyoma van, hogy már a köztársaság utolsó századában a római retorikai iskolákban filozófiát is kezdenek tanítani. Megvolt tehát annak a feltétele és lehetősége, hogy idővel itt is kiválják a retorikából a filozófia, s ezzel kialakuljanak az önálló filozófiai iskolák.

Ilyen külön filozófiai iskolákkal Rómában mégsem találkozunk. Egyesek szerint azért, mert a római szellem sajátos irányának a filozófia kevésbé felelt meg. Ez azonban csak részben igaz. Az igazi, s legfőbb ok abban rejlik, hogy a rómaiaknál éppen a retorika és a filozófia választóján egy olyan egyéniség lépett fel, aki az egész további fejlődésnek – s mindjárt joggal hozzátehetjük, az egész nyugati művelődés fejlődésének – döntő irányt adott, mégpedig *Cicero*. *Cicero* a retorikát tette egészen filozofikussá. Ebben van bizonyíték római vonás, de nyilvánvaló, hogy magának a görög filozófiának a korbéli helyzete is tükröződik benne. Ha a római fejlődés a göröggel együtt futott volna, bizonyíték a platóni vagy az arisztotelészi filozófia talált volna talajra Itáliában is. De *Cicero* mint az epigonok kortársa nem térhetett vissza a tiszta *Platónhoz*, vagy *Arisztotelészhez*, hanem csak iskolájuk továbbfejlődésében tekinthette már őket. Így vált retorikájában filozofikussá, filozófiájában pedig eklektikussá, mivel ez idő tájt az Akadémia iránya is ez volt. Saját nyilatkozata szerint, amit az ékesszólás terén alkotott, azt nem a rétorok iskoláiban, hanem az Akadémiában tanulta.²⁰⁵ Mindezek alapján joggal mondhatjuk, hogy a cicerói retorika: ez az igazi római filozófia.

²⁰⁵ Ld: Cicero: Orator 3. – In: M. T. Cicero válogatott művei – Európa K. 1974, 184. p.

Rómában nem különültek el a filozófiai iskolák, hanem a filozófia stúdiuma a legszorosabb összefüggésben folyt a retorikáéval. Meg kell értenünk, hogy ez éppen másféle filozófia, mint amelyet a görögség kifejlesztett, habár természetesen ez is a görög szellem hatásának világos nyomait viselte magán. A görög filozófia kultusza Rómában egyéni kezdeményből fakadt, filozófiai iskolák ellenben jellemző módon nem alakultak ki. Aki érdeklődött a filozófia iránt és tehette, [görög földre] ment **tanulmányútra**, s itt valamelyik filozófiai iskolát látogatva – ismeretes, hogy ekkor már mind a négy iskola virágzott – ezzel műveltségét elmélyíteni iparkodott. Tudjuk, hogy *Cicero* is fél évet töltött Athénban Kr. e. 79/78 telén, amikor az Akadémia akkori szkolarkhoszát, *Aszkalóni Antiokhoszt* hallgatta, majd pedig Rodoszbán a sztoikus *Poszeidóniosz* tanítványa volt. De Athénban tanult *Brutus* és *Caesar*, *Horatius* és *Ovidius* is.

Áttekintve ily módon a hellenizált római iskolázás tényleges rendjét még rá kell mutatnunk arra, hogy a római művelődés rendszeres menetéből hiányzik a **gümnasztika**, amely a görög nevelés rendjében oly kiváló szerepet játszott. Ezt azzal szokták magyarázni, hogy a római embernek nem volt érzéke a testi kultúra esztétikai vonatkozásai iránt, egészséges erkölcsi érzékével pedig idegenkedett a görög palaisztrákban és gümnaszionokban szokásos meztelenségtől. Ez a megokolás csak részben állja meg a helyét, mert hiszen testgyakorlatokkal a rómaiaknál is találkozunk. Egy harcias nép fiainál a testi kiválóság is szükségképpen hozzátartozott a virtushoz, s láttuk, hogy már az ősi nevelés korszakában is rendszerint maga az apa tanította fiát a testgyakorlás különböző nemeire és fegyverforgatásra. Így tette maga *Cato* is. De később is a *Juvenalis*-féle szólam: „mens sana in corpore sano” [ép testben ép lélek] arra vall, hogy a rómaiak tudatában voltak a testgyakorlás fontosságának. A sajátos római **fürdőélet** (balneum, balaneion) – ahogy ez *Sulla* és *Augustus* közt kifejlődött – sok hasonlóságot mutat azzal az élettel, amely a görög gümnaszionokban folyt, habár hiányzott ... belőle a versengés szelleme. Miként a görög gümnaszionok a szofisztikától kezdve az irodalmi és filozófiai művelődés színhelyévé váltak, így ezekben a római fürdőkben is irodalmi viták folytak, és a költők itt mutatták be verseiket.

„... *ha szónok vagyok – ha ugyan az vagyok –, vagy ha egyáltalán vagyok valami, azt nem a rétorok iskoláinak, hanem az Academia sétányainak köszönhetem ...*” – Fordította: Kárpáty Csilla.

Mindez azonban – játék, testgyakorlás, irodalmi vitázás – a nevelés rendszeres keretén kívül folyt, s éppen ebben különbözik a római nevelés a görögtől. Hogy a gümnasztika nem vált a római nevelés szerves részévé, annak legfőbb okát épp abban kell látnunk, hogy amikor a hellenizálódás folyamata megindult Rómában, a görög nevelés rendje már maga is erősen intellektualizálódott. Ebből érthető, hogy már Cicero haszontalan időtöltésnek tekinti a gümnasztikát, az ephébiát pedig elítéli. Később ez az intellektualizmus mindegyre fokozódott: Seneca éppenséggel károsnak tekinti a szellemre a test túlságos foglalkoztatását. „Tanult emberhez nem illő, balga foglalkozás – mondja egy helyütt – amikor karjainkat gyakoroljuk, nyakunkat szélesítjük, és mellünket erősítjük, ha még oly jól sikerült is a hízalás és még olyan vastagon duzzadtak izmaid, a hízott marha erejét és súlyát sohasem fogod megközelíteni.”²⁰⁶

Ismeretes, hogy a sztoicizmus hatása alatt kezdte a gümnasztika elveszteni korábbi jelentőségét: a test és minden java sztoikus felfogás szerint közömbös dolog, adiaphoron. A régi szép egyensúly, amely a görög paideiát jellemezte, ekkor már felbomlott, s Róma nevelési rendjét nem a klasszikus, hanem épp a hellenisztikus kori kultúra határozza meg.

Ebben kell látnunk az okát annak is, hogy a **zene** nem szerepel a művelődés tartalmában. E tekintetben is a római ember amuzikális vonására szoktak hivatkozni. A régi időkre ez talán helytálló, de a későbbi időkre, főleg a császárság korára semmi estre. Hiszen tudjuk, hogy akkor nagyszabású zenei élet folyt Rómában, amelyet főleg a zenészcsászárok (*Nero* és *Domitianus*) mindenképpen előmozdítottak: szólista hangversenyeket rendeztek lanttal, dudával (*Nero*, mind dudás!), s 100 tagú „fúvószene-kart”, 1000 tagú kórusokat léptettek fel. Nehéz is elképzelni, hogy egy déli nép (amely mégis csak őse a világ első muzsikuskörművészeinek, az olaszoknak) egészen botfűlű, egészen amuszész lett volna. S ha a császárság korában ilyen tömegeszközökkel dolgoztak is, ez sem vall már eredetileg durva ízlésre, itt sem szabad elfelejtenünk, hogy a hellenisztikus korról van szó, amikor mindenben a grandiózus, de széteső formák érvényesültek. Ámde a nevelésben még sincs szó zenéről. Miért? Mert a görög paideiában is ez idő tájt már a zene gyakorlati tanulmánya háttérbe szorult az elméleti jellegű grammatikai-retorikai tanulmány mellett. A zenével is

²⁰⁶ Ld: Seneca: Epistolae morales 15. – Seneca: Erkölcsei levelek – Kossuth K. Bp. 2001, 43–46. p.

ekkor már inkább elméletileg – matematikai-püthagoreusi alapon – foglalkoztak. *Platón* felfogása a zenéről nem múlt el hatástalanul. Ennek kell tehát tulajdonítanunk, hogy a zene gyakorlati művelése a római nevelésben nem vert gyökeret.

A másik szembetűnő különbsége a római nevelésnek görög mintájával szemben, hogy úgyszólván teljesen hiányzik belőle a **természettudományi** elem, tehát az, amit a görögség a püthagoreusok óta ta matematika nevezett, amit *Platón* tett művelődési tervének szerves részévé, s ami azután a Kr. e. III. század elejétől kezdve az enciklopédikus tanulmányokban kapott helyet. Igaz ugyan, hogy Róma hellenizálódása idején ezeket az enciklikus tanulmányokat nem művelték általánosan, mégis feltűnő, hogy a római ember többnyire egészen érdektelenül áll a kultúrának ezzel az ágával szemben. A természettel való elméleti foglalkozás egészen hiányzik, egy *Seneca* vagy *Plinius* ritka kivételszámba megy. Tudjuk, hogy a görög gondolkodás éppen természetspekulációval indul, s ez a vonás végig jellemzi az egész görög filozófiát. A római gondolkodásból ellenben jóformán teljesen hiányzik a **kutatás** szelleme. Látni ezt abban is, hogy a Sztoából – amelynek szintén volt természetmagyarázata – csupán az etikai tant recipiálta, és a nevelés rendjébe sem vette fel az idevonatkozó ismereteket.

Összefoglalva ... a mondottakat: a római nevelés rendjének gerince a grammatikai és retorikai oktatás volt, amely az ezt megelőző elemi ismeretek elsajátítására épült, s csak kivételesen tágult ki filozófiai és tudományos stúdiummal. A grammatikai és retorikai tanulmányt ellenben tervszerűbben dolgozták ki, mint a görögök – valósággal kánont állapítottak meg –, és ezzel a kettőt élesebben is tagolták. A római szervező készség tehát itt, az iskolázás terén is megnyilvánult. Ezzel vetette meg az alapját a későbbi, a szó szoros értelmében vett iskola – skolasztikus művelődésnek. A középkori kolostori iskola ezeken az alapokon épült, és rajta át jutott el a görög műveltség tartalma hozzánk.

IV. A hellenizált nevelés korának elmélkedői

A hellenizált nevelés tulajdonképpen a tudatosított nevelést jelenti a római népre nézve. Természetszerűnek kell tartanunk tehát, hogy ekkor a nevelésről való reflexió is bővebben fakadt. Az előző korszakban legfeljebb alkalmi megjegyzésekkel találkozunk, így *Catónál*,

azonkívül egyik-másik költőnél, így például *Plautus*nál. Most ellenben a nevelésnek kidolgozott elméleteivel kell számolnunk. A görög hatás – elsősorban a *Platóné* – e tekintetben is elmaradhatatlan volt.

1. *Cicero, Marcus Tullius* [Kr. e. 106–43]

Marcus Tullius Cicero élt Kr. e. 106–43. Bár ő sem írt szorosan vett elméleti pedagógiai művet, mégis őt tekinthetjük a legnagyobb római pedagógiai elmélkedőnek, kiváltképpen a szónokról – **De oratore** – 55-ben írt munkája alapján. E mű hatása a római nevelés rendjének kialakulására külsőleg tekintve hasonló a *Platónéhoz* a görög nevelés körében. *Cicero* is tudatosította, elmélyítette és kibővítette a hagyományos római művelődési eszményt. *Ciceróval* is új fordulat állt be a nevelés történetében, akárcsak *Platónnal*. Hatása ... az utókorra – az iskolázás szempontjából – valóban csak *Platónéval* mérhető össze, sőt joggal mondhatjuk, hogy túl is szárnyalja.²⁰⁷

Ez a párhuzam *Platón* és *Cicero* közt azonban nemcsak külső helyzetük alapján vonható meg. Ebben az esetben sokkal többről van szó: belső, szellemi kapcsolatról. *Cicero* éppenséggel platonista volt, maga is annak vallotta magát, s bár más hatásokat is megérezett és felfogott, mégis éppen a művelődés eszményének és a művelődés tartalmának megállapításában ez a platonizmusa érvényesült leginkább. (*Arisztotelész* hatása inkább a tudományos kutatás szervezésében érvényesült, mintsem közvetlenül az iskolázás alakításában.) *Cicero* legfőbb érdemét abban kell látnunk, hogy ő vitte bele a platonizmust a római művelődésbe, s rajta át jutott ez a platonizmus nyugati művelődésünk érverésébe.

A cicerói pedagógiának platonikus vonásait eddig is ismertük, azonban nem domborítottuk ki eléggé, ezek háttérbe szorultak a tartalmi részek tárgyalása mögött. Csak újabban hangsúlyozzák erősebben ezt a

²⁰⁷ Ld: *Cicero: De oratore* – [Fináczy Ernő ismerteti a művet *Az ókori nevelés története* kézikönyvében – 6. jgy. 247–252. p.]; *Cicero: De officiis* (A kötelességekről) – M. T. Cicero három könyve a kötelességekről Marcus fiához – Pest 1857, Ford: Szalay László; Franklin, Bp. 1885, (Ford: Csengery János); *Cicero: De natura deorum* (Az istenek természete) – Magyar Helikon, Európa K. 1985, (Ford: Havas László); *Cicero: De republica* – 199. jgy; *Cicero válogatott művei* – Európa K. Bp. 1958; M. T. Cicero válogatott művei – 206. jgy. [Itt olvasható az *Orator* – A szónok és a *De officiis* – A kötelességekről I. könyvének egy részlete.].

platonizmust.²⁰⁸ A mi feladatunk is az lesz tehát, hogy a részleteiben eddig is alaposan feltárt cicerói pedagógiát most kiváltképpen erről az oldalról világítsuk meg.²⁰⁹

Evégből három szempontot szeretnénk kiemelni, s a tárgyalást eköré csoportosítani. Legelőbb is azzal kell tisztába jönnünk, hogy miért tekintjük *Cicerónak* ezt a *De oratore* című művét – amely lényegében a szónoklásnak az elmélete – mégis alapvető pedagógiai elméletnek, mégpedig nem is a szónoki szakképzés elméletének, hanem éppenséggel az általános műveltség elméletének. Ez a kérdés vezet majd át a második kérdésünkre, hogy minő szerepe van a cicerói műveltség elméletében a hellenisztikus korban kialakult művelődési kánonnak, az enciklopédikus tanulmányoknak. S ezzel függ össze harmadik kérdésünk: miképpen kell értenünk a sajátos cicerói művelődési eszményt, a humanitást, s hogyan alakult ez ki a görög kalokagathiából.

Ami első kérdésünket illeti, hogy mi avatja a cicerói szónoklás elméletét általános pedagógiává, arra közvetlenül a történeti fejlődés szemléléséből adhatunk választ. Az egész antikvitás az írásban, de főleg a szóban való kifejezés képességében látta a műveltség legfőbb jegyét. (Már *Homéroszban* megtaláljuk ennek a kritériumnak a hangoztatását.) S ugyanez a felfogás hatja át a római életet ősidőktől fogva. Ebből érthető, hogy a művelődés útja mindkét népnél a retorika felé vezetett. S láttuk, amikor a nevelés tényleges rendjének kialakulását vázoltuk, hogy ez a fejlődés szükséges és elmaradhatatlan volt. A szónoklás tervszerű (azaz elméleti) tanulmányának a fejlődés bizonyos pontján mulhatatlanul fel kellett váltania az addig merőben gyakorlati módját. A görögség körében ez a pillanat a szofisztika, főleg pedig *Iszokratész* fellépésével következett be; a rómaiaknál pedig a hellenizálódás folyamata váltotta ki. De ez nem jelentett merőben szakszerű tanulmányt, hanem inkább az irodalmi képzés betetőzését és elmélyítését. Eszerint **a szónok a kiművelt ember**: nulla in re rudis, aki semmiféle dologban nem járatlan. *Cicerónak* tehát csak a közfelfogásba kellett bekapcsolódnia, hogy szónoklasi elméletét általános műveltségelméletté tegye.²¹⁰

²⁰⁸ Ld: Hans Kurt Schulte: *Orator. Untersuchungen über der Ciceronianische Bildungs-ideal* – Frankfurt a. M. 1935.

²⁰⁹ Prohászka Lajos: *A platonista Cicero* – 91. jgy; ld.még : Prohászka Lajos: *Variáció a kalokagathiáról* – Sziget III. Kiadó: Kerényi Károly h.n. 1939, 69–99. p.

²¹⁰ Prohászka L. megjegyzése: „mennyire kárhoztatja Cicero a sztoikusok fastílusát”.

Tudvalevő, hogy *Platón* a *Gorgiaszban*, amikor akörül forog a beszélgetés, hogy mi a szónok feladata, s mi tehát a retorika tárgya, *Gorgiasz*-nak, a szofistának azt a meghatározását, hogy a retorika a rábeszélés művészete, azzal cáfolja meg, hogy a szónoknak, mielőtt rá akar beszélni valamire, tudnia kell, hogy mi a jogos és a jogtalan, az igaz és a hazug, mégpedig ezt tudnia kell akkor is, ha vissza akar élni művészetével, ha rá akar szedni valakit. Vagyis a retorika csak akkor lesz több pusztá személyvesztésnél, ha az igaznak és nem-igaznak tudására, azaz a dialektikára épít. A szónoknak tehát dialektikával, azaz filozófiával kell foglalkoznia, ha azt akarja, hogy művészete több legyen pusztá ékesszólásnál. A retorikához csakis a filozófián keresztül vezet az út. *Cicero* a merőben formális retorikai tanulmányt helyteleníti, és tárgyi megalapozását sürgeti. Ez a tárgyi-filozófiai szempont ... a részletből, a speciális irányból szükségképpen az egész, az általános felé tereli szemléletét.²¹¹

Teljességgel *Platón* hatására vall a retorikai képzés menetének megállapítása is.²¹² (Hasonló gondolattal már *Arisztotelész*nél is találkozunk!) *Cicero* nem tekinti elégségesnek a velünk született hajlamot – aminő a megfelelő szervezet, a nyelvi készség (*linguae solutio*), a jó felfogóképesség és az éles emlékezet. – Sőt nem elégszik meg a pusztá gyakorlással sem, mivel ez a retorikának csupán tekhné jellegét biztosítaná, ez ... *Platón* ismeretes felfogása szerint csak felületes, nem igazolható, merő véletlenszerű ismeretre, de nem igazi tudásra vezet. Azért, hogy a retorika igazi tudás legyen, rendszeres tanulmányon kell alapulnia (*natura–usus–ratio*). S mi legyen ez a rendszeres tanulmány? Ismeretes, hogy *Platón* szerint a dialektika, azaz a filozófia vezet igazi tudásra. Ebből érthető,

²¹¹ Ld: *Platón*: *Gorgiasz* 458e–461b – In: 59. jgy. I. k. 495–502. p.

²¹² Prohászka L. megjegyzése: „*Platón*: *Phaidrosz* – Természet, gyakorlás, elmélet.”
Ld: *Platón*: *Phaidrosz* 269d–270a – In: 59. jgy. II. k. 786–787. p.

„*Phaidrosz*

... *hogyan és honnan képes megszerezni az ember az igazi rétorikának és meggyőzésnek a művészetét?*

Szókratész

A képességgel ... hogy tökéletes mester légy, valószínűleg, sőt talán szükségképpen úgy áll a helyzet, mint egyéb téren is. Ha megvan a természetes tehetséged rá, hogy szónok légy, jelentős szónok leszel, ha szerzel hozzá még tudást és gyakorlatot; ha ezek valamelyike hiányzik, annyiban tökéletlen leszel ... Minden nagy művészet rászorul a természetes finom okoskodásra és az égi jelenségekről való elmélkedésre; az emelkedettség és tökéletesség innen származhat.” – Fordította: Kövendi Dénes.

hogy *Cicero* is nemcsak az igazság tárgyi követelménye alapján (modern szóval: ismeretelméleti szempontból) látja szükségesnek a retorika filozófiai elmélyítését, hanem magának a retorikának módszeres tanulmánya érdekében is. Csak rendszeres tudományos megalapozottságból származhat igazi ékesszólás.

Csak az válhat szónokká, aki általános műveltséget szerzett. Érthető tehát, ha *Cicero* a szónoki képzés elméletének keretében az általános műveltség tanfolyamát állapítja meg. Mi legyen azonban ennek az általános műveltségnek az anyaga? *Cicerónak* erre vonatkozó nézete második kérdésünk tárgya.

Az eddigiekben a platonikus hatásokra két mozzanatban mutattunk rá: a szónoknak tudásra kell építenie, azaz ismernie kell a jót és a rosszat, és dialektikusan kell eljárnia, azaz: az általánosból kell kiindulnia, s innen haladni a részleges, a speciális felé. Logikai (ismeretelméleti) és módszeres mozzanatoknak jelöltük ezeket. Mindkettő a platonizmus alapmeggyőződéséhez tartozik. Mégis inkább a platonizmusnak azokat az elemeit képezik, amelyeket szókratikusnak nevezünk.

Önként felmerülhet a kérdés: vajon abból, ami legjellemzőbb *Platónra* – az ideatan – semmit sem találunk *Ciceróban*? Általában eddig ilyen hatásról nemigen beszéltünk. *Cicero* nem metafizikus a szónak abban az értelmében, hogy végső metafizikai elvek tisztázása érdekelné. Mégis az ideatan hatása két irányban is világos. Nem a tiszta metafizikában, hanem annak két alkalmazási területén, amely *Cicerót* már közvetlenül érdekl; tudniillik a történetnek és a művelődésnek problémája terén. *Cicero* az, aki a valóság történeti szemléletének elvét felfedezte azzal, hogy a platóni államban merőben eszméi, időtlen elveit a római világbirodalom tényleges formáira alkalmazta, s akiben egyáltalán az, amit ma történelmi érzéknek nevezünk először derengett fel. A művelődés problémája terén a platóni ideatan hatása két szempontból nyilvánul meg. Az egyik: *Cicero* a hüposztasziszt – amellyel *Platón* tudvalevőleg az ideákat önálló, objektív valóságként fogja fel – magára a tudományos megismerésre alkalmazza. Ezért *Platón*nál a filozófia lényege szerint magatartás, a lélek szeretetteljes odaadása az ideák világa iránt; *Cicerónál* ellenben a tudományok összessége, szorosabban az enciklopédikus tudományoké, amelyeknek körét épp maga *Platón* határozta meg először az Államban, persze csak mint a filozófia előtanulmányát. Kétségtelen, hogy itt a platóni elv továbbfejlődéséről van szó, valamint kétségtelennek látszik az is,

hogyan az ideatan itt bizonyos értelemben szubjektíválódott: a megismerés tartalmaiba helyeződött át.

Még teljesebb ugyanis a fordulat a másik esetben. Ha ugyanis azt, amiről igazi tudásunk lehet, vagyis azt az egyénfeletti objektív elvet, amit *Platón* éppen ideának nevez, a megismerés tartalmaiban kell keresnünk, akkor ennek egységét és rendezettségét éppen a megismerő emberi személy adja meg. *Cicero* szerint a tudományok összessége – mint filozófia – mégis objektív egységet alkot, csak hogy ez az egység éppen az emberben alakul ki. A tudományoknak ezt az emberben kialakuló egységét nevezi *Cicero* **humanitás**nak, és eszményi formáját rajzolja meg az *Orátorban*. A platóni idea itt tehát szétfeszült a tudományok rendszerévé; ez a rendszer pedig, mint a **műveltség tartalma**, mint humánus életforma az emberben öltött mintegy testet.

Foglalkozunk egyelőre a művelődés tartalmaival. A *De Oratore* könyvében a szónoki beszéd diszpozíciójáról beszél, s ennek négy követelményét állapítja meg.²¹³ A retorika elméletének – úgymond – arra kell bennünket megtanítania, hogy latinosan, világosan, ékesen, s a szóban forgó tárgyhoz illően, neki megfelelően beszéljünk. Az első kettővel nyilván a grammatikai-stilisztikai képzés szükségességére utal. Sokkal nehezebb – mondja – és a szónoki hatás szempontjából sokkal fontosabb is *ornate et apte dicere* (ékesen és megfelelően szólni). Erre azonban csak a filozófiailag képzett szónok, **orátor** képes, és a pusztán gyakorlatra támaszkodó **rétor** nem.

Az orátor fölényét a rétor felett az adja, hogy **műveltsége egységes**: *omnibus eis artibus, quae sunt libero dignae* [mindazokkal a tudományokkal, amelyek szabad emberhez méltóak].²¹⁴ Ebből két dolog állapítható meg.

Először: a filozófia felöleli az összes tudományokat, tehát **enciklopédikus** jelleget ölt. *Cicero* itt az **enkükliosz paideia** fejlődési sorába kapcsolódik bele, amely már *Arisztotelésszel* megindul, de eredetét *Platón* Államában kell keresnünk, ahol a matematikai diszciplínák (aritmetika, geometria, asztronómia és zeneelmélet) a filozófia, azaz a dialektika előtanulmányaként szerepelnek. *Arisztotelész* után azután a fejlődés kettős irányban módosult. Egyfelől ugyanis a dialektika mindinkább formális

²¹³ Cicero: *De oratore* III. könyv eleje.

²¹⁴ Cicero: *De oratore* I. könyv 72.

logikai stúdiummá vált, amely beleigazodott az enkükliszosz paideia rendszerébe. Másfelől pedig a sztoikusoknak –, de általában a hellenisztikus korabeli filozófiai és retorikai iskoláknak működésében – a filozófia és a retorika különállása is hovatovább elmosódott, s a filozófia felölelte a retorikát is, illetve a retorika filozofikussá bővült. S itt vette fel a fonalat *Cicero*. Ő a retorikai képzést akarta filozófiaivá tenni, épp ezért az ő szemében a filozófia nem valamilyen külön stúdium, hanem azokban a tudományokban érvényesül, amelyek a szónokká való képzést megalapozzák. Ezért mondja *Cicero*, hogy az összes tudományokat mintegy természetes szálak fűzik egységbe.²¹⁵ Ezek a szálak éppen filozófiaiak, mert az ész erejével (*vis rationis*) ismerjük fel őket. Vagyis a retorikai műveltség filozófiai műveltség, ez pedig általános.

Másodszor: itt találkozunk először a szabadelvűség gondolatával. *Artes quae sunt libero dignae* [A szabad emberhez méltó tudományok] a szinte a közelmúltig oly nagy szerepet játszó **artes liberales** fogalmát ezzel honosította meg. A kifejezés *Platón*nál szerepel a Prótagoraszban. Itt annál feltűnőbb, mert *Cicero* kortársainál ezzel a kifejezéssel nem találkozunk. *Varro* csak *disciplinae* [tudományok] használ, *Vitruvius* pedig felemás módon *encyclios disciplinae* mond. *Cicerót* a művelődés szempontja készítette e szó alkalmazására. Nagy tette az volt, hogy az eddig az embertől függetlenül értelmezett fogalmat az emberre alkalmazta. Tehát az a műveltség, amely az *artes liberales*szel való foglalkozásból születik **általános tájékozottság**. Az elvi alapok érdekében akarja *Cicero* ezt a képzést filozófiailag elmélyíteni, ezért tekinti a filozófiát az ismeretek összességének. Nagy jelentőségűvé lett a műveltségnek ez a megfogalmazása az egész nyugati művelődésre. Amit máig **általános műveltség**nek nevezünk, annak *Cicero* az atyja.

Szembetűnő persze ennek a nevelésnek hiánya is: az esztétikai mozzanat háttérbe szorul benne, e tekintetben tehát nagyon is különbözött a görögtől.

Az általános műveltségnek az a tartalma, amelyet az *artes liberales* köre felölel, *Cicero* szerint biztosítéka a **humanitás**nak. A művelt ember egyenlő a **humánus ember**rel.

Mi ez a humanitás? A szó megfelel a görög *philantropiának* és a két fogalom is fedi egymást. Ez a [görög] **filantropia** [azonban] nem mély,

²¹⁵ Cicero: *De oratore* III. könyv 21.

hanem felületi, civilizatorikus vonás, olyasféle, mint amit ma higiénén, általában a kényelmi berendezkedéseken értünk. Nem erkölcsi spekuláció eredménye, hanem előzményeit inkább az új-attikai komédiában, főleg *Menandroszban* kell keresnünk.²¹⁶

Cicerónál a humanitás fogalma már nemcsak ebben a filantropikus értelmében szerepel, hanem az irodalmi kiműveltséget is felöleli. A humanus ember nemcsak a civilizálatlan, barbár embernek az ellentéte, annak, aki nem ismeri a városi élet kényelmét és az emberhez méltó társas formákat, hanem az irodalmilag műveletlen emberé is. A római humanitás fogalma – „...ahogy *Cicerónál* kialakult – azt a nevelés által szerzett lelki tartalmat fejezi ki, amit a görögök paideiának neveztek. Erre utal egy későbbi író,²¹⁷ aki a humanitást a paideiával azonosítja.

Ebből értetjük meg a humanitásnak, mint a paideia örökösének az artes liberalesszel való összefüggését. Az enkükliosz paideia kifejezés eredeti értelmében a társas, azaz humanus érintkezés céljaira szolgált, és még a tárgyyszerűség szempontjának időleges felülkerekedésével sem vált soha szakszerűvé, hanem csak arra terjedt ki, ami általános művelő, alap-

²¹⁶ Ld: Kerényi Károly: Humanizmus és hellenizmus – In: 23. jgy. a.) 251–262. p; – Vö: uő. Apollon: Studien über antike Religion und Humanität – Wien, 1937; Kerényi Károly és a humanizmus – Zürich, 1977.

²¹⁷ Gellius, Aulus: Noctes Atticae XIII. 17 (16.) 1–4. – A. Gellius. Attikai éjszakák – Franklin, Bp. 1905, 106–107. p.

„Mindazok, a kik latinul és pedig helyesen beszéltek, a **humanitas**-t nem úgy akarták érteni, a mint közönségesen gondolják, ti. a görög φιλανθρωπία (emberszeretet) értelmében, vagyis valami előzékenységgel vegyült jóakaratot jelent minden ember iránt, hanem körülbelül azt jelölték vele, a mit a görögök, παιδεία-nak (nevelés), mi pedig a tudományok és művészetekben való nevelésnek és tanításnak mondunk. A kik ezekre teljes mértékben vágyódnak és törekszenek, azok **humanissimus**-ok leginkább. A tudományra való törekvés és igyekezet ugyanis az összes élő lények közül az embernek van megadva, s ezért mondják **humanitas**-nak. Hogy a régiek, s különösen M. Varro és M. Tullius ilyen értelemben használták, csaknem minden munkájuk bizonyítja, minélfogva elégnék tartottam egyelőre egy példát idézni. Ime tehát Varro szavai az 'Emberek jogok' első könyvéből, amelynek kezdete így van: '**Praxiteles, qui propter artificium egregium nemini est paulum modo humaniori ignotus.**' (Praxiteles, a kit művészete következtében mindenki ismert, a ki csak kissé művelt volt is.) Itt a kérdéses szót nem a közönséges 'szíves', 'előzékeny', 'jóindulatú', de esetleg a tudományokban járatlan értelemben használja, mert ez nem felel meg e tartalomnak, hanem hogy tanult és művelt ember, a ki a könyvekből és a történelemből tudja, mi volt Praxiteles." – Fordította: Barcza József és Soós Károly.

vető, elvszerű. Ebből magyarázhatjuk azt a feltűnő körülményt, hogy a humanitásban, noha a paideia megfelelője, mégis hiányzik az esztétikai vonás. Az esztétikai mozzanat legfeljebb az irodalmi képzésben érvényesült. Még egy másik különbség is van, s ez a humanitás határozottan személyes jellegében nyilvánul meg. *Cicero* a személyes szót még nem használja, mégis azért, hogy a *Platón* által az ideáknak tulajdonított jelentéstartalmakat az emberi megismerésben foglalja egységgé, a humanitást annak személyes hordozójában látja. A humanitás egyetemes ugyan, de lényegénél fogva csak az egyénben ölthet testet. A kalokagathia sokkal kevésbé egyéni eszmény, mint a humanitás: ideaszzerűbb, absztraktabb a humanitás emberibb, konkrétabb jellegével szemben.

Cicero az első individuális művelődési eszmény kialakítója, ha itt az individuálist nem is mint egyszerűt és sajátosot, hanem csak mint személyeset értelmezzük. A kereszténység egyetemes és mégis individuális művelődési eszménye –, ami hasonlóképpen sajátos kiegyenlítettségű – innen származik. A kereszténységhez az út *Platón*tól egyenesen *Cicerón* keresztül vezet. *Szent Ágoston*nál fogjuk látni a cicerói gondolatok feléledését és új formában való jelentkezését, s tudjuk, hogy ő is ugyancsak platonista.

Humánus, vagyis igazi ember az, akiben semmi sem mértéktelen, semmi sem teng túl, hanem egységben és összhangban él. Tudjuk minő nagy jelentősége volt a görögségben a mértéknek, de tudjuk azt is, hogy ez a középérték (meszotész) egyáltalán nem jelentett valamiféle átlagot, tehát eredetiséghiányt, inkább a heroikus magatartás teljességét. A normalitás nincs adva és nem megőrizni, hanem kiküzdeni kell. Ezért látja *Cicero* a humanitásban az igazi római politikai erények teljességét: a humánus ember az, akiben a gravitas [méltóság] és a honestas [tekintély] példaszerűen nyilvánul meg. **Vagyis a humanitás célja és eredménye** alapján **erkölcsi ideál**. Így érkezik oda *Cicero*, ahonnan *Platón* elindult.

Cicero tehát nem eklektikus, hanem nagy szintetikus, műve nem tákolmány, hanem egységes építmény, amelynek tervét azonban *Platón*ban kereshetjük. Csak ebből érthetjük meg évezredekre kiáradó hatását. Ő adta egész nyugati művelődésünk eszményét, és ő határozta meg annak

tartalmát is. Ha ehhez hozzávesszük, hogy ő teremtette meg tulajdonképpen az irodalmi latin nyelvet, és hogy századokra ő szolgált a nyelvi-stilisztikai iskolázás mintaképeül, akkor joggal mondhatjuk, hogy az európai szellem legnagyobb alakítói sorában foglal helyet.

*Ciceró*val kapcsolatban meg kell emlékezni néhány kisebb jelentőségű íróról is, ezek nem hatottak olyan korszakosan, de tárgyalásuk a kor képéhez tartozik, s mivel mindannyiuk működése főleg az artes liberalis feldolgozására terjedt, e tekintetben a későbbi íróknak forrásul szolgáltak, így neveléstörténeti tárgyalásuk nem mellőzhető.

2. *Varro*, *Marcus Terentius* [Kr. e. 116–28]

Az egyik ilyen író *Cicero* kortársa és barátja: *Marcus Terentius Varro*. (Kr. e. 116-ban született, és állítólag 90 évig élt.) Két okból kell szólnunk róla.

Először is: ő a rómaiak nagy enciklopédistája. S ezt nemcsak széleskörű tudományossága miatt állíthatjuk róla, hanem szó szerint kell értenünk: ő volt ugyanis az, aki kilenc könyvben **Disciplinae** [Tudományok] címen feldolgozta az enciklikus tudományok anyagát, belesorolva az építészetet és az orvostudományt is. Ez a mű első volt a maga nemében, és a későbbi feldolgozásoknak alapjául és forrásául szolgált. Egyes diszciplínákat külön is feldolgozott, ezekből azonban kevés maradt ránk.

Másodszor: figyelmet érdemel, mint annak a neveléstudományi munkának a szerzője is, amelyet *Cató*val kapcsolatban már említettünk: *Catus de liberis educandis* [Cato a gyermekek neveléséről]. Valószínűleg ő is a korabeli nevelés kritikájából indul ki – mint a legtöbb elmékedő – legalábbis arra következtethetünk egy töredékéből, amely a régi nevelést dicsőíti. Néhány rész a gyermek ápolásáról szól, további a gyermekkel való bánásmódról: szelíden kell vele bánni [a gyerekekkel] – mondja –, nem szabad elrettenteni durva bánásmóddal a tanulástól

3. *Vitruvius*, *Pollio* [Kr. e. 1. sz.]

Vitruvius Pollio, *Cicero* fiatalabb kortársa *De architectura* [Az építészet] című 10 könyvre terjedő művének első könyvében az építész kiműveléséről értekezik. [Művét Kr. e. 20 körül adta ki.] Figyelemreméltó ebben, hogy ő is – akárcsak *Cicero* az orator számára – azt kívánja, hogy az

architectus [építész] kellő jártasságra tegyen szert az enciklopédikus tanulmányokban. Azaz szakképzettségének legyen megfelelő alap-, vagyis általános műveltsége, s ő is hangoztatja – akárcsak *Cicero* –, hogy nem szükséges ezekben a részletekbe hatolnia.

4. *Seneca, Lucius Annaeus* [Kr. e. 4–Kr. u. 65]

Lucius Annaeus Seneca sztoikus filozófus, *Nero* nevelője (Kr. e. 4–Kr. u. 65). Szinte valamennyi műve át van szöve a nevelésre vonatkozó gondolatokkal, azonban leginkább megismerhetjük pedagógiai felfogását az **Epistolae morales**ből [Erkölcsei levelek], továbbá dialógusaiból és a *De clementia* [A nagylelkűségről] című művéből.²¹⁸ Eszménye a sztoikus bölcs: szerinte a nevelésnek is arra kell törekednie, hogy életbölcösségre neveljen. Ezért korán kell a velünk született természetet kellő példaadásal a helyes erkölcsi irányba terelni. Később azonban mind kevésbé hitt a nevelés lehetőségében, s mindjobban közeledett a sztoikus felfogáshoz, azt vallva, hogy a hibák legfeljebb enyhíthetők, de soha végképp meg nem szüntethetők, az emberi ostobaság leküzdhetetlen. A tanulásnak is az erény a célja, ezért csak az a tanulmány hasznos, amely az erénnyel van összefüggésben. Ebből a szempontból méltatja az *artes liberales* is: ezek szerinte előkészítenek az erényességre, mivel tanulmányozásuk megóv az affektusoktól.

Később a retorikát, grammatikát, dialektikát haszontalan időtöltésnek tekinti, mert az erkölcsiségben való előrehaladást gátolja. A testgyakorlás különböző formáit még inkább elveti, és ezeket csak a legszükségesebbekre korlátozza. Ellenben nagy fontosságot tulajdonít a természet tanulmányának; ezen persze sztoikus fizikát, azaz metafizikát kell értenünk. Maga *Seneca Naturales quaestiones* [Természettudományi kérdések] című munkájában foglalkozik vele (e könyv az egész középkoron át az akkori fizika tankönyvéül szolgált). *Seneca* pedagógiai elvei egy már

²¹⁸ Ld: *Seneca: Epistolae Morales* – In: *Vigasztalások. Erkölcsi levelek* – Európa K. Bp. 1980, (Ford: Révay József és Kurcz Ágnes); *Erkölcsei levelek I–II.* – Franklin, Bp. 1906, (Ford: Barcza János); *Seneca: De brevitate vitae; De tranquillitate animi* – In: *Az életrovidségéről, A lelki nyugalomról* – *Seneca* K. Pécs 1992, (Ford: Bollók János); *Seneca: De clementia – A nagylelkűségről Nero császárnak* – *Seneca* K. Pécs 1998, (Ford: Szőke Ágnes); *Seneca: De ira – A haragról (Novatusnak)* – General Press, Bp. 2001, (Ford: Kovács Mihály); *Művészete az életnek: életfilozófiaválogatás Seneca műveiből* – Palatinus K. Bp. 2001, (Ford: Barcza János).

túlkultúrált és bizonyos értelemben hanyatló kor szellemére vallanak. Bennük a pedagógiai gondolkodásnak egy sajátos típusát pillanthatjuk meg, amely negatív visszahatást képvisel a túlzott értelmi kultúrával szemben, pozitíve pedig a virtus és iudicium képzését fölébe helyezi az oktatásnak. Az újkorban *Montaigne*, *Locke*, *Rousseau* képviselik ezt a típust: nem véletlen, hogy oly szívesen és sűrűn hivatkoznak *Senecára*.

5. *Quintilianus*, *Marcus Fabius* [Kr. u. 30?–100?]

Ezzel szemben ismét a didaktikai mozzanat teng túl a szorosabb értelemben vett pedagógiai célzat felett egy másik I. századbeli íróban, *Marcus Fabius Quintilianus*-ban (Kr. u. 30?–100?). Az a munkája, amely itt foglalkoztat bennünket, az **Institutio oratoria** [Szónoki képzés], a szónoki képzésnek legrendszeresebb elmélete a római irodalomban,²¹⁹ célkitűzéseiben és szempontjaiban azonban egészen a cicerói hagyományok folytatója.

E munkát kevéssel halála előtt fejezte be *Quintilianus*, kb. Kr. u. 95-ben, azután, hogy előbb két évtizedig mint a *Vespasianus* által alapított állami retorikai iskola feje működött, majd pedig *Domitianus* nővérének unokáit nevelte, amiért megkapta az **ornamenta consuláriát** [konzuli jelvények], úgyhogy valóban egy tanításban eltelt élet tapasztalatának leszűrődéseként tekinthető.

Az *Institutio oratoria* [Szónoki képzés] 12 könyvből áll, s címe szerint a szónoki képzés elmélete, mégis nemcsak az általános pedagógia körébe tartozó reflexiókat tartalmaz, hanem a maga egészében is általános munkának tekinthető. Az orátor eszménye – miként *Cicerónál* – itt is az általánosan kiművelt, humánus emberé. Tehát a formális képzés célzata itt is összeszővődik a kellő tárgyi képzésével, amelyet a szabadelvű diszciplínákkal való foglalkozással kell megalapozni. Noha ily módon az egész munka általános pedagógiai érdekű, mégis szempontunkból elsősorban az I. és II. könyv fontos, mivel ezekben a szónoki képzést megalapozó műveltség szerzéséről és ennek módszeréről beszél.

Már a legkisebb gyermekkorra kiterjed *Quintilianus* figyelme. A **dajka** és a **nevelő megválasztásának** szempontjából indítja el fejtegetéseit. Arra kell leginkább ügyelni – mondja –, hogy a gyermek helyesen

²¹⁹ *Quintilianus*, *Marcus Fabius*: *De institutione oratoria* I–XII. – 111. jgy.

sajátítsa el anyanyelvét, és jó kiejtést tanuljon, tehát csak tisztán beszélő személyek legyenek a környezetében.

A tulajdonképpeni tanulás szerinte a 7. életévvel kezdődik. *Quintilianus* azonban sajnálja azt az időt, amely eddig az időpontig a tanulás számára elvész. Ezért már a legkisebb kortól foglalkoztatni kell a gyermeket (főleg emlékezetüket kell gyakorolni), csak hogy nem rendszeres tanulmányokkal, hanem alkalomszerűen, **játékosan**. Így például már olvasásra is megtaníthatók elefántcsontból faragott betűkkel.

A 7. életévvel kezdődik azután a rendszeres iskolai tanulmány. *Quintilianus* itt felveti a kérdést, hogy mi a célszerűbb, az **otthoni vagy a nyilvános iskolai nevelés**. Az előnyök és hátrányok felsorakoztatása után mégis a nyilvános nevelés mellett dönt, mégpedig szociális okokból. A leendő szónoknak – mondja – meg kell szoknia a közösségben való életet és szereplést, s épp ezért helyesebb a nyilvános iskola, ahol már korán összemérheti a maga erőit másokéval, ahol üdvös versengés (aemulatio) kél.

Az iskolai munkát *Quintilianus* a görög nyelv tanításával akarja kezdeni, azután kezdetét veszi az artes liberales köre, amelyet beleilleszt a szónoki képzés menetébe. A grammatika: scientia recte loquendi et scribendi [a helyes beszéd és írás tudománya]. A máig is ismert iskolai anyag szerinte: alak- és mondattan, stilisztika, fogalmazástanítás. Példaképeknek *Homéroszt* és *Vergiliust* ajánlja, mellettük azonban tragikusokat és lírikusokat is, csupán az erotikus részleteket kívánja kihagyni. A grammatika tanításához kapcsolja azután a retorikáét, amelynek prózaikusok, főleg szónokok olvasására kell támaszkodnia. *Cicerót* ajánlja.

Ennek a grammatikai és retorikai tanulmánynak ki kell szélesednie filozófiáivá. Ez a filozófia *Quintilianus*nál sem az igazi, mondjuk öncélú filozófia, hanem – mint *Cicerónál* – az enciklopédikus tanulmánnyá kiszélesedett filozófia, tehát a matematikai diszciplínák köre, amelyeket a későbbi **quadrivium** ölelt fel. *Quintilianus* nyomatékosan hangsúlyozza a sokoldalúság elvét, főleg pszichológiai motívumokból ... ezzel valóban nála találkozunk először. Azt véli ugyanis, hogy a gyermek lelkének változatosságra van szüksége, tehát egyszerre többfélével kell foglalkoznia.

A munka II. könyve a **tanárról**, magatartásáról és a **tanítás feltételei**ről szól. *Quintilianus* az első elmékedő, aki a tanári személyiség kellégeit

igyekezett megállapítani, s ebben a tekintetben is mintaképpül szolgált későbbi követőinek. Érdekes, amit a növendékek egyéniségének megismeréséről mond. Rendkívül fontosnak tartja azt, hogy a tanár kipuhatolja növendékei sajátos hajlamát, természetét, hogy aztán ehhez alkalmazza a maga nevelő eljárását.

A X. és a XI. könyv is didaktikai szempontból sok fontosat tartalmaz. A X. könyvben tulajdonképp áttekintést ad az egész antik irodalomról és útmutatást a gyermeki **utánzási vágy** (imitatio) kihasználására, a fordításra, a javításra és a szabad előadásra vonatkozólag. A XI. [könyv] az emlékezetéről szól. Ez *Quintilianus* szerint a legalapvetőbb lelki tulajdonság, erre kell tehát az egész oktatásunkat építeni. Az emlékezet gyakorlásának különböző módjait tárgyalja itt, ez tehát tulajdonképpen az ő módszertana. Minden tanulás alapvető három feltétele a **memoria**, **imitatio** és **ambitio** *Quintilianus* szerint.

A XII. könyvben *Quintilianus* mintegy összefoglalja tárgyalásainak eredményeit a szónok eszményében. Csak aki erkölcsös, jellemes ember, az lehet igazi szónok. A műveltség útja az erkölcsiség felé vezet. Ez avatja az Institutio oratoriát a humánus képzés elméletévé, habár csak rendszerbe szedett, részletesebben kidolgozott visszhangja a cicerói elméletnek.

Quintilianusszal a római elmélkedők sorát tulajdonképpen befejezhetnénk. Azok a latin írók, akikkel a II. századtól kezdve találkozunk, pedagógiai kérdésekkel vagy egyáltalán nem foglalkoznak, vagy pedig ha igen, akkor már egy egészen új világszemlélet érvényesül bennük, a kereszténységé.

Ez azonban nem jelenti azt, mintha az antik világban a pedagógiai véna elapadt volna. Görögök, vagy görögül író latinok most is kiterjeszkednek az életnek és az egyetemes kultúrának oly fontos kérdésére, aminő a nevelés és művelődés. Ezek közt bizonyosan első helyen kell említeni *Plutarkhosz* nevét.

6. *Plutarkhosz* [Kr. u. 45/46–120]

[*Plutarkhoszról* A hellenisztikus kor története című előadásaiban már szólt *Prohászka Lajos*, ld: a 181–184. oldalon]

Plutarkhoszt (kb. 40–120) sokan az antik világ utolsó nagyobb szabású pedagógiai elmélkedőjeként emlegetik ma is, főként a tévesen neki tulajdonított „A gyermekek

Pruszi Dión
Epiktétosz
Marcus Aurelius

neveléséről²¹⁹ (peri paidón agógés) című munka miatt, amely azonban valószínűleg a környezetéből való. Maga *Plutarkhosz* Khairóneiában élt, a platóni filozófiának volt leginkább követője, s egész lényével – amelynek leginkább a morális ereje és szépsége köt le ma is –, és működésével – amely egészen a humanista szellemiség jegyében folyt le –, a legfőbb, legjellemzőbb megtestesítője annak a törekvésnek, amely a görög és a római szellem szinkretizmusán munkálkodott. Műve a Párhuzamos életrajzok („Bioi paralleloí”) ²²¹ pedagógiai tekintetben nevelő könyv a szó szoros értelmében. A humanisták minden korban lelkesedtek érte, *Shakespeare* nem egy alakját belőle merítette, *Goethe* is nagyon kedvelte, *Rousseau* pedig a *Robinson* könyvön kívül jóformán csak ezt akarja olvastatni Emiljével.

7. *Pruszi Dión* [*Dión Khrüszosztomosz* – Kr. u. 40–112]

[*Pruszi Diónról* A hellenisztikus kor története című előadásaiban már szólt Prohászka Lajos, ld: a 184–185. oldalon]

Megemlékezhetnénk *Diónról* is, aki mint attikai rétor az úgynevezett epideiktikus filozófiának (azaz retorikai ízű filozófiának) egyik legjelentékenyebb képviselője. Működése ezzel a filozófia népszerűsítésére terjedt: kivitte a nép közé a filozófiai problémákat, bizonytalannal nem a gondolatok előnyére, de mindenesetre mint nyelvész és rétor kifejezősüket megkönnyítette. A künikosz filozófiához szított, Euboikosza is erről tanúskodik: ez lényege szerint egy naturalista regény, benne nevelési tervvel.

8. *Epiktétosz* [Kr. u. 60?–120?]

A Sztoa hívei közt is találkozunk nem egy íróval, aki pedagógiai reflexiókat szőtt munkáiba. Itt elsősorban *Epiktétoszról* kell szólnunk. Működése még a Kr. u. I. sz. első felére esik, s főleg a barátjától feljegyzett beszélgetéseiben sok pedagógiai, kiváltképpen az erkölcsi nevelésre vonatkozó megjegyzés található.²²²

9. *Marcus Aurelius Antoninus* [Kr. u. 121–180]

Marcus Aurelius Antoninus császárt is említhetnénk, aki önéletrajzában²²³ nemcsak nevelésének menetét mondja el, hanem ezen felül is az egész munka tulajdonképpen pedagógiai érdekű, az **önnevelésnek** valóságos bibliája. Épp ez a körülmény az, hogy e könyv nem irodalmi szándék és

²²⁰ Ld: A gyermekek neveléséről – 195a. jgy.

²²¹ Ld: *Plutarkhosz: Párhuzamos életrajzok, Morálfilozófiai értekezések, Szókratész daimónja* – 41., 192. és 194. jgy.

²²² Ld: *Epiktétosz: Kézikönyvecske* – Európa K. Bp. 1978, (Ford: Sárosi Gyula).

²²³ Ld: *M. Antoninus imperator ad se ipsum* – *Marcus Aurelius elmékedései* – Európa K. Bp. 1983, (Ford: Huszti József).

becsvágy terméke, pusztán írójának lelki nemességét tükrözi, s biztosít örök irodalmi értéket neki.²²⁴

10. *Plótinosz* [Kr. u. 202–269] és *Philosztratosz* [Kr. u. 170?–237/238]

Kiterjeszkedhetnénk az újpüthagoreizmus és az újplatonizmus körében jelentkező pedagógiai eszmékre is a Kr. u. III. században. Az előbbire nézve *Philosztratoszt* lehetne említeni, az utóbbira magát *Plótinoszt*. Sőt *Plótinoszról* azt is tudjuk, hogy *Gallienus* császárt megnyerni törekedett annak a tervnek, hogy Campaniában egy Platonopolist alapítson, amelyet a platóni Törvények értelmében kormányoztak volna, s ezért természetesen itt a Törvények nevelési elvei is érvényesültek volna.²²⁵ Mindez azonban merő kuriózum, vagy pedig csak a maga idejében volt fontossága, a nevelés egyetemes alakulására nem hatott ki, s ezért bátran mellőzhetjük.

Ellenben ki kell terjeszkednünk még röviden arra, hogy miképpen alakult a tényleges nevelés rendje a császárság utolsó századaiban akkor, amikor a keresztény kultúra és nevelés is már bontakozni kezdett. Vajon az antik formák megmerevedésével van-e itt dolgunk, vagy pedig találkozunk-e ekkor is új kezdeményekkel?

V. A császárság utolsó századai

Szemléletünket ebben a fejezetben is az egész birodalomra kell kiterjesztenünk, mivel a hellenizált nevelés rendjében ekkor már lényegesebb különbséget alig találunk. Az egységesítés műve diadalmasan halad előre, az Imperium Romanum nemcsak politikai, hanem szellemi egységet is jelentett.

Az elemi és a középfokú képzés abban a mederben folyt, ahogy azt korábban megismertük. Az enciklopédikus tudományok köre alkotta a tanulmány gerincét, s a római birodalom egyes részeiben – pl. Galliában, Hispániában – még a VI–VII. századig a grammatikai és retorikai iskolák tovább virágoztak.

Bizonyos különbség mutatkozott mindenesetre a nyelv tekintetében, mivel a birodalom keleti felében természetesen a görög uralkodott, s

²²⁴ Prohászka L. megjegyzése: „Wilamowitz találón mondja ezt róla.”

²²⁵ Ld: Techert Margit: Plotinos és a campaniai „pedagógiai provincia” (Platonopolis) felállításának terve – Magyar Paedagogia 1932, 5–6. sz. 75–83. p.

vele az egész tradicionális görög kultúra. Nyugaton ellenben a latin volt középpontban, és a görög kultúrából kihajtott, hellenizált latin kultúra. Ebből folyt egy további különbség, s ez a retorika és a filozófia viszonyában mutatkozott. A Kr. u. századokban a birodalom keleti felében a filozófia közeledett a retorika felé. Ezt bizonyítja a II. majd a IV. században a szofisztika újra felvirágzása is. E tendencia mellett azonban tovább folyt a filozófiai iskolák élete, a filozófia önálló stúdium volt, amely – akárcsak a klasszikus korszak idején – a művelődés betetőzéséül szolgált.

Nyugaton ezzel szemben *Cicerótól* kezdve a retorika felől történt közeledés a filozófia felé. Ez ... azt jelentette, hogy itt nem a filozófia, hanem éppen a retorika tanulmánya szolgált a műveltség betetőzéséül. Persze a filozófiai szellemben művelt retorikáé. Ebből érthetőek a későbbi császárkor intézményes újításai. Két ilyen intézményről számolhatunk be: az egyik az athéni egyetem, a másik a római jogi főiskola.

Ha az **athéni egyetem**ről beszélünk, vigyáznunk kell, hogy itt történetien felfogásba ne essünk. Egyetemről a modern értelemben (*universitas scientiarum*) szó sincs; de téves volna az is, ha a középkori *universitas magistrorum et scholarium* [tanárok és diákok egyeteme, közössége] mintájára képzelnénk el ezt az egyetemet. Az egyetemet a középkor hozta létre, és a modernkor fejlesztette ki: ebben az értelemben az antikvitásban nem szabad keresnünk. Az „egyetem” név jóval későbbi eredetű, voltaképp *Raffael* ismert képe [Az athéni iskola, egyetem] vitte a köztudatba, tehát alapjában anakronizmus. Mi itt csak azért használjuk, mert *Fináczy*²²⁶ is ilyen néven szól róla, s valóban nehéz volna más nevet találni. Az athéni egyetem (már görög neve is) a különböző filozófiai iskolák hallgatóinak egységes szövetségbe (**phratriai, khoroi**) való tömörülését is jelentette. Hogy ez mikor történt, arról biztos tudomásunk nincs. Az ösztönzést alkalmasint az a körülmény adta, hogy a hallgatók már a Kr. e. II. századtól kezdve egyidejűleg valamennyi iskolát látogatták, majd közös életszükségleteik biztosítása végett testületekbe tömörültek. Ez a korporatív vonás az, ami bennünket valóban emlékeztet a középkori egyetem keletkezésére. De sohasem szabad feledni, hogy a középkori egyetem egyházi intézmény volt, s önkormányzati elvét is csak ebből a szempontból méltathatjuk. Athénban ilyen szervezeti formát öltött önkormányzatról mit sem tudunk. A társulásoknak, phratriáknak minden-

²²⁶ Ld: Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története – 6. jgy. 58–60. p.

esetre voltak vezetőik és jelvényeik; egyforma öltözetet viseltek, közös ünnepélyeket tartottak, és általában a sportszerű foglalkozásokat erősen űzték.

Valószínű azonban, hogy ezek a külső mozzanatok idővel kihatottak a filozófiai tanulmányok belső rendjére is. Amit ez idő tájt a filozófiára jellemzőként szoktak emlegetni, hogy ti. eklektizáló jellegű volt, jórészt épp abból a körülményből is fakadhatott, hogy az iskolák egymás felé közeledtek. Hiszen ha nagyon is élesen álltak volna egymással szemben, veszélyeztették volna sikerüket: a *suum cuique* [kinek-kinek a magáét] megalkuvó elvét érvényesítették tehát. A Kr. e. utolsó évszázadtól kezdve a filozófiai iskolákban általában tanították a retorikát is. A platóni tiszta filozófia eszméjétől ez mindenestre eltávolodást jelentett, de bizonyára művelődési szükségletnek felelt meg. Utóbb azután minden filozófiai iskolában külön rétorok – ekkor szofistáknak nevezték őket – tanították a retorikát. Így lassanként egész szabályozott tanítási rend alakult ki: aki Athénba került, szabadon válogathatott a különböző iskolák retorikai és filozófiai előadásai között.

A Kr. u. II. századtól kezdve azután itt is érvényesült az állami beavatkozás elve. *Hadrianus* császár, majd az *Antoninusok* mindenképpen felkarolták ezeket az athéni iskolákat, amelyek addig csupán a gazdagabb tanítványok alapítványaiból tartották fenn magukat. (Így *Marcus Aurelius* mind a négy filozófiai iskolában 2–2 filozófiai, és 2–2 retorikai tanszéket alapított.) Ettől fogva mindegyikben voltak államilag díjazott rétorok és filozófusok. Ezen az alapon tehát joggal beszélhetünk bizonyos egységről, s arról, hogy ez az athéni retorikai és filozófiai iskolák egyesüléséből keletkezett.

Arra nézve, hogy miképpen folyt az ókor késő századaiban ezen az athéni „egyetemen” az élet, több forrásunk van. Egyik-másik torzító tükörben is mutatja azt.²²⁷ Meg kell állapítanunk, hogy a retorika kultusza ez idő tájt egészen formalisztikussá vált. Teljesen elszakadt a közélet gyakorlatától, s merőben a szónoki találékonyság és előadókészség ragyogtatásában, még gyakrabban a hatásos és pompázó díszbeszéd (az úgynevezett epideiktikus stílus) művelésében merült ki. Ezért a második, majd a harmadik szofisztika idején úgyszólván iskolapéldáját szolgáltatta

²²⁷ Lukianos: A rétorok tanítója – In: Lukianos összes művei I–II. – Magyar Helikon – Európa K. Bp. 1974, (Ford: Bollók János).

az úgynevezett didaktikai formalizmusnak. De több leírása maradt fenn az athéni egyetemi életnek a görög egyházatyáktól is. Ezek legtöbbje maga is Athénban tanult, így *Nagy Szent Baszileiosz* és *Nazianzoszi Szent Ger-gely*. Az utóbbinak egyik beszéde tulajdonképpen a leghitelesebb forrásunk ennek az athéni egyetemnek szervezetére és a diákok életére nézve. A Kr. u. IV. század közepén az athéni egyetem mindenesetre már túl volt virágzása tetőpontján, amely a II. és III. században volt. A IV. sz. köze-pétől azonban már a hanyatlás világos jelei mutatkoznak. Számottevőbb filozófus alig akad; az Akadémia valahogy csak teng, de a többi filozófiai iskolából ettől fogva még csak a szkolarkhoszok nevét sem ismerjük.²²⁸ A hallgatóság is mind gyérebbé vált. Mindez annak a jele, hogy a kereszténység ekkor már előretört, és elhódította a rétorok és filozófusok elől a hallgatóságot. Ezen a neoplatonizmus sem tudott többé változtatni, amely az V. sz. elején az ifjabb *Plutarkhosz*sal, *Szürianosz*sal, s főleg *Proklosszal* bevonul az athéni egyetemre. Az antik filozófia szelleme elapadt, vagy helyesebben a kereszténységbe vándorolt át, s így nem is keltett nagyobb feltűnést, amikor *Justinianus* császár 529-ben kelt ediktumával bezáratta az athéni egyetemet. A filozófusok elszélednek, s rövidesen nyomuk vész.

A **római jogi főiskolával** Róma a jogi képzés középpontjává vált, ami abból eredt, hogy itt a retorikai képzés volt előtérben, s ez a közszabadságok elhanyagolásával sem veszítette el kapcsolatát egészen az étellel, csupán filozofikussá vált. Ez a körülmény teremtette meg a római jogot, a római szellemnek ezt a talán legnagyobb alkotását. A kialakulás hosszú évszázadai után a kodifikálás a császárkor idején történt. Ennek gyakorlati okai voltak: az összbirodalom közigazgatása megkövetelte, hogy törvényben és jogban képzett tisztviselők álljanak rendelkezésre. Eleinte magánvállalkozásból keletkezett Rómában az Apollón temploma mellett az első jogi iskola. A birodalom különböző részein utóbb felállított iskolák közül különösen híressé vált a **Bérütosz-i** (Föníciában, a mai Bejrút), itt tanult ... a [két] híres római jogász ... *Gaius* és *Ulpianus* is. Később azután az állami beavatkozás itt is bekövetkezett, főleg avégből, hogy az állami közigazgatás egységes rendje már a jogi előképzettség által is biztosítva legyen. Ezért már *Nagy Konstantin* az egyes jogi iskolák egymástól eltérő tanítását összehangolni igyekezett, de az államosítást

²²⁸ Vö: Ueberweg, Friederich: Grundriss der Geschichte der Philosophie – 116. jgy. a III. k. táblázatai.

csupán *II. Theodosius* császár hajtotta végre 425-ben kiadott ediktumával. Ebben Rómában, Bérütoszban és **Konstantinápolyban** 2–2 jogi tanszéket rendszeresített, és a jogi tanfolyamot öt évben állapította meg. Ebből három év esett a tanárok előadásainak látogatására, kettő pedig a joggyakorlatra. Befejezte azután az államosítás művét **Justinianus 533**-ban kelt jogi reformja, amellyel évszázadokra megvetette alapját a jog forrászerű tanulmányának (ezt nevezték később **Corpus iuris civilis**nek).

Ez a *Justinianus*-féle reform azonban már a Nyugatrómai Birodalom bukása után történt. Hogy mi idézte elő ezt az összeomlást, arra nézve *Montesquieu* óta napjainkig historikusok és történetfilozófusok kiterjedt irodalomban nyilatkoztak. Bizonyos, hogy nem a művelődés rendjének elaggása idézte elő a politikai összeomlást nyomon követő kulturális hanyatlást. Az is a régi balítéletek közé tartozik, hogy az erkölcsök elfajulása korhasztotta volna meg a birodalmat és kultúráját. Az összeomlás közvetlen okai közé kell ugyan a népvándorlás rohamait is számítanunk, de vajon nem állt-e ellen ugyanez a Róma évszázadokon át e barbár világ sokkal hevesebb ostromainak is már sikeresen?

Az összeomlást szociális okok idézték elő. Már *Platón* világosan látta, hogy a társadalmi egységesülés útja csakis a művelődés egységes alapjáról indulhat el. A történeti fejlődés azonban nem a platóni tervet követte. Az egységesítés művét – amely erőt és hatalmat adott neki – Róma valóban mindenben diadalra vitte, még a vallásban is, a szociális egységesítés azonban nem sikerült neki.

Az új fejlődés első stádiuma a keresztény ókor. Ekkor veszi fel a kereszténység is magába az antik kultúra szellemét, hogy azután áthagyományozza az új, fiatal népekre.

VI. A keresztény ókor

Rövid szóval nagyon nehéz jellemezni azt a különbséget, amely az antik és a keresztény szellem, életérzés, világnézet, magatartás és általában embertípus között fennáll, s amelyet mindnyájan inkább érzünk, semmint fogalmilag kifejezni tudnánk. Különösen nehéz a mi esetünkben az, hogy tulajdonképpen nem jelenvaló szellemről van szó, hanem ezt mindkét oldalon emlékekből, objektívációkból rekonstruálnunk kell. Ha tovább él is bennünk az antik szellem, mégis egy mindenképpen befejezett kultúráról tanúskodik, s az emberiség nagy többsége számára ez a kultúra már

idegen.²²⁹ S hasonlóképpen bármennyire változatlan is lényegében a keresztény tanítás a kezdeti időktől egészen máig, mégis a keresztény ókor szelleme és életírása számunkra már idegen. *Willmann*nak van egy igen találó hasonlata, amellyel megcáfolni igyekszik azt a (főleg protestáns részről) gyakran hangoztatott vádat, hogy a mai egyház eltávolodott az ősi kereszténységtől. Azt mondja ugyanis, ha nem távolodott volna el, ez megmerevedést jelentett volna; ámde ez az eltávolodás nem lényegbeli, hanem csak formabeli, olyan, ahogyan a bábujából kikelt pillangó eltávolodik ettől a kezdeti formájától, a lényeg ugyanaz. Ennek megértése nem könnyű feladat, még ha első pillanatban annak is tűnik. Mindez a nehézség csak abból magyarázható, hogy a keresztény ókor szelleme valóban idegen már számunkra, s aki megérteni akarja, annak át kell előbb törnie ezen az idegenségen.²³⁰

A közfelfogás szerint a kereszténység fellépése hatalmas emelkedést jelentett nemcsak vallási, hanem világnézeti és főleg erkölcsi tekintetben. Ebben az esetben csak a hanyatló antikvitást szokták nézni, a széles körökben uralkodó hitetlenséget, a szellemi elaggás jelenségeit és a mérhetetlen erkölcsi romlottságot, amivel szemben szeretnek hivatkozni a kereszténységben mutatkozó frissességre, erőre és tisztaságra. Ámde azzal mindjárt vessünk számot: a keresztény ókor egyáltalán nem friss. Inkább a végnek, egy hanyatló világ kimenetelének, a fáradtak megmentőjének tekintette magát. Az Evangélium nem erre a világra szólt. Kétségtelen, hogy ez új, friss fejlődés csíráit rejtette magában, de ez a fejlődés csak századokkal utóbb indult meg, az első századok élethangulata ellenben teljességgel a fáradt, elaggott koroké. Ami pedig a tisztaságot illeti: nem tekintjük az antikvitást annyira romlottnak sem vallási, sem erkölcsi térre, amint az a közelmúltban szokásban volt. Dörögni a pogány világ szörnyű romlottsága ellen: ez morálpredikációk hatásos fogásai közé tartozhat, de a történeti valóságnak nem felel meg. Épp ezért óvakodnunk kell attól, hogy a későbbi kereszténység állapotáról közeledjünk az antikvitás felé, s

²²⁹ [A keresztény ókori gondolkodók írásaiból ma már több olvasható magyar nyelven is, így a Vanyó László gondozásában megjelent Ókeresztény írók sorozat köteteiben. – Az újabb kutatások alapján egyes kérdésben – különösen az életrajzi adatokban – javítani, korrigálni kell Prohászka Lajos előadásainak szövegét. A professzor eredeti szövegeit megtartva, felhívjuk az olvasó figyelmét Vanyó László: *Az ókeresztény egyház irodalma I–II.* – Jel K. Bp. 2000⁴ művére, melyből a szükséges módosítások, kiegészítések, a további tájékozódás megtehető.]

²³⁰ Willmann, Otto: *Didaktik als Bildungslehre I–II.* – 5. jgy.

belőle ítéljük meg, úgy tekintve az antikvitást, mint a kereszténység fejletlenebb előzményét, előkészítő stádiumát. Általános kulturális szempontból azonban ezt nem lehet tenni, a reális történet szemléletnek ez egészen hibás forrása volna.

De éppoly elhibázottnak kell tekintenünk azt a felfogást is, amely kiváltképpen az utóbbi időben nietzschei hatásra alakult ki, s amelyet főleg a kiváló klasszikus filológus és vallástörténész, *Walter Friderich Otto* képvisel.²³¹ Ő nem a kereszténységből szemléli az antikvitást, hanem az antikvitásból közeledik a kereszténység felé, s abban nem emelkedést, értéknövekedést, hanem inkább dekadenciát, elszegényedést, sőt teljes szellemi és erkölcsi züllést lát. A kereszténység a gyöngék, az élhettelemek, a rabszolgalelkek, a ressentiment-nal [haragtartás, elfojtott neheztelés, fájó emlék] terheltek vallása, s ezért az egész keresztény jellegű kultúra az antikhoz mérve tetemes süllyedést jelent. *Walter F. Otto* a keresztény és az antik életérzés különbségének szemléltetése végett szembeállítja *Homéroszt*, *Szophoklészt*, *Platónt*, *Tacitust*, *Senecát* *Szent Pállal*, az egyházatyákkal, *Szent Ágostonnal*, különösen is *Pascallal* (akinek „le moi est haissable” [... az Én gyűlöletes ...] gondolatában a kereszténység lényegét látja kifejezve). Ebből vonja le következtetését, hogy a kereszténység mély visszaesés az antikvitással szemben; ezzel azonban épp oly ressentiment-ról téve tanúságot a kereszténység ellen, minőt annak szemére vet.

Az elfogulatlan történet szemlélet inkább *Ranke* szavához fog igazodni: minden történeti korszak és minden szellemiség közvetlenül viszonylik Istenhez. Vagyis nem szabad az antikvitást és a kereszténységet egymáshoz viszonyítva mérni, hanem csakis önmagukban.

Ennek az elvnek a szemmel tartásával megállapíthatjuk, hogy a kereszténységgel megjelenik valami, ami az egész antikvitásban ismeretlen volt: a lélek, lelkiség, a **lelki bensőség**. Lélekről az antikvitás is tudott ugyan, ámde mit jelentett az antik ember számára a lélek? Jelentette általában az élőnek, az elevennek, a mozgásban lévőnek elvét, ahogy az legjellemzőbben éppen az arisztotelészi entelekheia fogalmában fejeződik ki. Tehát életerő, a testnek úgyszólván építőmestere, amely ebben lakozik, és ennek halála után árnyékszerűen él tovább. Ebben a felfogásban az antik szellemnek általános plasztikus hajlama nyilvánul meg: a lelket is testi

²³¹ Ld: Otto, Walter F: *Mythos und Welt* – új kritikai kiadás: Stuttgart 1962.

analógiára fogják fel. Ezért számúzik belőle mindazt, ami a plaszticitást zavarhatja, főleg azt, amit pátosznak neveznek. Az antikvitás a lélekben az élet racionalizáló elvét pillantotta meg.

A kereszténységben a lélek Isten képmása, amelyet jó cselekedetekkel felruházva kell tisztán és érintetlenül Isten kezébe visszaszolgáltatni. A **lélek** tehát a **szubjektív tudat**, az öntudat, conscientia. Ilyen értelemben lélekről csak a kereszténység fellépése óta beszélhetünk, mert a szókratészi daimonion csak isteni sugalmazás a jóról és helyesről, de nem a lelki tevékenység tudata, nem befelé fordulás, felelősség. Ezért már a kereszténység kezdetén (pl. *Nüszai Szent Gergelynél*) az a felfogás, hogy nem a lélek lakozik a testben, hanem a test a lélekben. De épp ezért nem igyekszik elnyomni a lélek emocionális megnyilvánulásait. Az emóciókat, affektusokat nem sajnálják, sőt bennük él a lélek igazán, főleg a **szere**tetben, amely nem intellektuális, mint az antikvitásban (pl. *Platónnál*, *Arisztotelésznél*), hanem odaadó, felolvadó, a más lélekbe magát transzponáló agapé, nem pedig erősz. Jellemző, ahogy *Szent Ágoston* szembeállítja az antik bölcsést a keresztény emberrel, és azt mondja: az antik ember szégyelli érzelmi kitöréseit, és ezeket elfojtani igyekszik, mi sírunk és örvendezünk, és nem szégyelljük könnyeinket. Tehát a lélek itt nem racionális elv, hanem a bensőség princípiuma. Ez egészen új, előzménytelen, éppen Jézussal jelenik meg. Nem hiába nevezzük a kereszténységet a szeretet vallásának. Ez a legfontosabb különbség az antikvitással szemben. Minőségileg más, mint az antikvitás.

A másik különbség a **regimentális gondolat** érvényesülése. Ez a kereszténységre egyenesen a zsidóságtól származott át. Már a tízparancsolat legelsőjében kifejeződik: Én vagyok a te urad, Istened – uradat, Istenedet imádjad, és csak neki szolgálj.²³² A görögségtől és a latinitástól ez a gondolat merőben idegen. Ott az istenek inkább testet öltött eszményképek,

²³² Ld: 2 Móz. 20,2–5

„Én, az Úr, vagyok a te Istened, a ki hoztalak téged Egyiptomnak földéről, a szolgálat házából.

Ne legyenek néked idegen isteneid én előttem.

Ne csinálj magadnak faragott képeket, és semmi hasonlót azokhoz, amelyet fenn az égen, vagy amelyek alant a földön, vagy amelyek a vizekben a föld alatt vannak.

És ne imádd és ne tiszteld azokat, mert én, az Úr a te Istened, féltőn szerető Isten vagyok, aki megbüntetem az atyák vétkeit a fiaikban, harmad és negyediziglen, a kik engem gyűlölnék.” – Fordította: Károli Gáspár.

akik benn élnek az egyetlen földi realitásban, de nem állnak felette, legfeljebb csak annyiban, hogy hallhatatlanok, s nem kormányozzák a világot valamilyen transzmundán [a világon túli] térből. Az ószövetségi Isten ezzel szemben a leghatalmasabb akarati lény, valóságos keleti despota, akinek parancsára Ábrahám kész feláldozni fiát. Ez az istenfelfogás teljességgel voluntarisztikus-regimentális.

Ez a felfogás átszármazott a kereszténységre, de átlelkesülve, bensőségessé válva a zsidó Isten kényúrból szerető atyává vált, aki fiát feláldozza az emberiségért. Maga a megváltás ténye akarati tett, nem pedig intellektuális tett. Így érthető az a nagy ellenállás, amelyet az antik világ tanúsított a kereszténységgel szemben, jóllehet sok keleti vallást sokszor primitív orgiasztikus kultuszokkal már magához engedett. Az antik ember számára képtelenségnek tűnt az, ami a kereszténységnek éppen a lényege, legnagyobb misztériuma, éppen mivel intellektuálisan és nem voluntarisztikus-regimentális magatartással közeledett feléje.

Nem így a harmadik vonásnál. Itt is van ugyan különbség, de nem áthidalhatatlan. Ezt a harmadik vonást röviden ezzel az evangéliumi mondatdal fejezhetjük ki: „Kezdetben vala az Ige, és az Ige testté lön.”²³³ (Ige: logosz) Tudjuk milyen fontos szerepet játszott a **logosz-eszme** a görög filozófiában. De bármily sokféle értelemben fordul is elő, egy tekintetben minden jelentésében azonos: gondolati tartalmat fejez ki, és ezért gondolkodással, fogalmilag megragadható.

Problematikus, hogy hogyan került a logosz-eszme *Szent János*hoz, és bár már nála átlelkesült, bensővé vált, gondolati jellegét nem adta fel soha. A logosz-eszmével vonult be a kereszténységbe a görög filozófia, és az általa tört résen szivárgott be a görög filozófiának egyéb tartalma is. Kétségtelen, hogy ez a vonás nem oly egyetemes, mint a lelkeség és a voluntarisztikus-regimentális vonásé. Mégis idővel ez lett a legnagyobb hatásúvá.

Az első vonáshoz hasonló jelleget csak a buddhizmusnál találunk, de elhibázott dolog kapcsolatot keresni a buddhizmus és a kereszténység

²³³ Ld: Ján. 1,1; 1,14.

„Kezdetben vala az Ige, és az Ige vala az Istennél, és Isten vala az Ige.”
 „És az Ige testté lett és lakozék mi közöttünk (és láttuk az ő dicsőségét, mint az Atya megszületőjének dicsőségét), a ki teljes vala kegyelemmel és igazsággal.” – Fordította: Károli Gáspár.

között, mert bár az is a lelki elbensősödés útján halad, célja mégis az Én felolvadása a mindenségben, minél bensőségesebb, annál személytelegebbé válik, míg a keresztény lélek még az Istennel való egyesülés pillanatában is megőrzi szingularitását [egyediség].

A **voluntáris-regimentális** jelleg a zsidóságtól származott át az akkor már kialakult zsidó művelődési eszménnyel együtt, amely ezen bekapcsolódás révén a mai napig kultúránk alkotó elemeinek egyike. Természetesen nem lehet feladatunk, hogy a zsidó nevelést a maga történeti folytonosságában nyomon kövessük, mivel a zsidó nevelés korszakai és egyéb sajátos vonásai inkább monografikus tárgyalásra valók. Itt csupán azokra a mozzanatokra térünk ki, amelyek az egyetemes fejlődés szempontjából számottevők.

Ha a vallás szemszögéből tekintjük a **zsidóságnak** a kereszténységre gyakorolt befolyását, azt csodálatosan nagyra kell minősítenünk. Ámde az a hatás éppen a kereszténység egyetemes jellege miatt a kultúra egészére is kiterjedt. A regimentális vonás zsidó vonatkozásban azt jelentette, hogy vallásuk **törvényvallás** volt, amely nemcsak a vallásos élet gyakorlatát, hanem a köz- és magánéletnek minden mozzanatát is rituális formákhoz kötötte. Ebből a teoretikus szervezetből érthető, hogy a kultúra ápolói, a törvény őrei és magyarázói ezen keresztül a politikai és szellemi élet irányítói, valamint a nép tanítói egyképpen a papok voltak. Lényeges különbség a zsidó nevelésben az antikvitáshoz képest az is, hogy a nevelés színhelye nem a palaisztra, vagy a gümnaszion, hanem a templom volt. A nyugati művelődésben először jelentkezik a teoretikus alapokon nyugvó, az írott törvényre hivatkozó, papok által űzött **templomi iskolázás**. Ebben az irányban és szellemben alakult ki a középkori iskolázás, és ennek kihatásai máig érezhetők. Tehát a görög és latin formával szemben nyugati művelődésünknek ez a keleti formája zsidó hozomány.

Míg az antikvitásban a nemzeti összetartozás alapja az, hogy valaki **művelt**, a nem-görög, a nem-latin állampolgár – a **barbár** – az „inhumanus”, addig a zsidóság számára az az idegen, aki nem a törvényt követi, aki ... nem tartozik bele az általa szabályozott rituális életközösségbe, aki „**pogány**”. Hogy ez a ritualizmus mily hatalmas összekapcsoló erő, az az önálló zsidó állam megszűnte után, de főleg a diaszpórától kezdve mutatkozott meg. Ez a zsidó nevelés legfőbb diszciplináló elve. Az antikvitásban ismeretlen volt a vallásos forma, a formalizmusnak az a fajtája, amely ezzel a ritualizmussal szükségképpen összefügg. Ez a for-

malizmus átkerült bizonyos mértékig a kereszténységbe, és azzal, hogy átvette az Ószövetséget és jórészt a zsidó rítust is, törvényvallássá lett és előbb-utóbb magának is formalisztikussá kellett válnia. Mindez legerősebben a művelődés terén mutatkozott, annak dogmatizálódásában.

Ilyen fejlődés mellett szükségképpen fellép az intolerancia. Közismert a zsidó írástudók és farizeusok intoleranciája. A görög-latin kultúrában ez egészen ismeretlen, a vallásos türelmetlenséggel sehol sem találkozunk. *Szókratész* pörének és a római keresztényüldözéseknek nem vallásos, hanem politikai hátterük volt. A betűhöz való türelmetlen ragaszkodás keleti vonás, és a zsidósággal jutott át örökségül a kereszténységre. Művelődési szempontból ez az **iskolai műveltség kanonizálását** jelentette. A görög *paideia* liberális szelleme eddig mindig érvényesült (latinoknál: *artes liberales*), nem is tudtak a tudományok merev rendszerbe sorakozni. A művelődés anyaga akkor kanonizálódott, amikor a vallásos dogmarendszer kialakult. A szabad, öncélú kutatás szelleme elveszett századokra.

Ámde a kereszténységen a lelki bensőségen és a zsidó regimen-elvnek továbbélésén kívül még a görög *logosz*-eszme, s rajta keresztül az egész görög filozófia érezhető. Tény, hogy a keresztény tanítás, de még inkább a keresztény életgyakorlat át van szöve a görögség szellemével. Jellemző már az is, hogy az újtestamentum nyelve is a hellenisztikus görög. A krisztusi küldetés: elmenvén tanítások minden nemzetet – más nyelven nem is lett volna teljesíthető. Már ebben is a *logosznak*, a testté vált igének működését láthatjuk, ez az, amit a **kereszténység egyetemességének** nevezünk.

A lelki bensőség és a zsidóktól átvett regimen-elv elegendő volt az egyszerű lelkek megnyerésére, de a műveltek megnyerését, a hódító vallássá válást, az egyetemességet a *logosz* biztosította. Ebből érthető, hogy az Egyházban a kultúraellenesség csak addig tartott, ameddig pusztán a bensőség elve és a zsidó törvénygondolat érvényesült benne – természetesen sajátos új összefonódásában –, mihelyt azonban a *logosz* is működni kezdett, a kultúraellenességet az egyházatyák művelődési vágya váltotta fel. Erre természetesen a birodalom keleti, görög felében előbb került sor. A kereszténység itt hódított először és a görög egyházatyák és apológéták [eszme vagy tan védelmezője] már a II. századtól kezdve majdnem kivétel nélkül görög grammatikai, retorikai vagy filozófiai iskolákat végeztek.

Maga *Szent Pál* mondja a rómaiakhoz írt levelében,²³⁴ hogy a görögöknek hálával tartozik. *Alexandriai Kelemen*, *Nagy Szent Baszileiosz* és *Nazianzoszi Szent Gergely* iratai mind görög filozófiai hatásról tanúskodnak. Megkönnyítette kétségkívül ezt a hatást az is, hogy ez idő tájt a filozófiai iskolák – Akadémia (II.), Sztoa, újpüthagoreizmus, újplatonizmus – sok tekintetben a keresztény tanítással megegyező, vagy legalábbis neki kedvező tanítást vallottak (pl. a neoplatonizmus daimonológiája).

A legérdekesebb történeti folyamatok egyike az, amikor a kereszténység mindinkább feladja kultúraellenességét és közeledve az antik kultúra elemeihez, ezeket **összeolvasztja** a keresztény hit elemeivel. Sokszor halljuk emlegetni, hogy minő csodálatos a kereszténység rohamos terjedése az első századok ellenséges viszonyai közepett. Azt hisszük, hogy a páratlan terjedés éppen a görög logosz-eszme műve volt. Ez vitte a műveltek rétegeit is a kereszténység kebelébe. S ha az I–IV. századokban meg is indult a tömegek felvonulása, azért a világ sorsa mégis a műveltek kezében volt, s ezek nélkül a kereszténység ügye soha nem érvényesült volna.

Az elemi ismeretek tanítására nézve tudomásunk van keresztény iskolákról. Ezek állítólag Szíriában már a II. században keletkeztek, s írást, olvasást, a zsoltárokat és a vallás elemeit tanították. Terjedésüket azonban nem tudjuk nyomon követni. Középfokú (grammatikai-retorikai) iskolái a kereszténységnek e korai századokban nincsenek. Az antik műveltségnek ezeket a tartalmait kezdetben ellenséges szemmel tekintették. Írni, olvasni meg lehetett tanulni, de a grammatika, retorika és filozófia körmönfont okoskodásaira semmi szükség sem volt, ezekben csak a külsőség és a bűn ösvényét látták. S mennyire jellemző, hogy ilyen keresztény középfokú iskolák akkor sem keletkeztek, amikor az **egyházatyák** és **apologéták** átlátták annak szükségét, hogy pogány ellenfeleiket csak azok saját fegyvereivel győzhetik le, tehát ha jártasságra tesznek szert az antik irodalomban, ha ismerik a retorika és dialektika fogásait, és a filozófusok tanát. Keresztény szellemű középfokú oktatásról csak a kolostori élet megindulásától fogva beszélhetünk (Keleten a IV. Nyugaton a VI. század).

²³⁴ Róm. 1,14.

„Mind a görögöknek, mind a barbároknak, mind a bölcseknek, mind a tudatlanoknak kötelek vagyok.” – Fordította: Károli Gáspár.

Mégis van tudomásunk már a korai századokban egy kifejezetten keresztény intézményről, amelyben az újonnan alakult egyház szellemében tanították a „profán” tudományokat is. Ez az úgynevezett **alexandriai katekhéta iskola**, amely azonban nem középfokú, hanem inkább már felsőfokú intézményszámban jöhet. Eredete állítólag *Szent Márk* koráig vezethető vissza. Kezdeteit a **katekhumenátusban** kell keresni. A **katekhumenoszok** pogány felnőttek voltak, akiket a kereszténységre készítettek elő. Itt elsősorban szentírás-magyarázat folyt, ami azonban fokozatosan szükségessé tette a világi tudományok tanítását is. Már a II. sz. végén ebben az iskolában a szentírás tudományos magyarázatáról tudunk, tehát nemcsak katekhumenoszokat készítenek elő, hanem **katekhétákat**, hittudósokat is képeznek. Ettől fogva ez az iskola két nemzedéken keresztül a keresztény művelődés középpontja.

1. **Pantainosz** [Kr. u. 2. sz.] és

Alexandriai Szent Kelemen [*Titus Flavius Clements* – † Kr. u. 215]

[Az alexandriai katekhéta iskola] első tanítójául *Pantainoszt* említik a források, aki eredetileg sztoikus volt. Kb. 180 körül állhatott az iskola élén. Nevesebb tanítványai közé tartozott *Alexandriai Szent Kelemen* és *Órigenész* is. Úgy látszik *Pantainosz* idejében lehetett, hogy az iskola nagyobb hírre tett szert.

Pantainosz tanítótársa, majd annak halála után az alexandriai katekhéta főiskolán utóda volt *Alexandriai Szent Kelemen* (*Clementis Alaxandrini*), aki kb. 160-ban született. *Septimius Severus* idejében azonban menekülnie kellett Kappadókiába, majd Jeruzsálembe, ahol egy hasonló, újabb iskolát alapított (meghalt 215-ben). Őt tekinthetjük az első keresztény pedagógiai elmélkedőnek három műve alapján. Ezek: *Logosz protreptikosz* (*Exhortatio ad gentes* [Buzdítás a pogányokhoz, Intelem a görögökhöz]), *Khrisztosz paidagógosz* és *Sztrómateisz* [vagy *Sztrómata* = szőnyegek]. A Protreptikosz végigmegy az egész görög filozófián *Thalész*től kezdve a sztoikusokig, avégből, hogy kimutassa: valamennyi filozófus félreismerte az Istent, mert anyaginak tekintette. Csak egyetlen filozófus, akinek *Kelemen* megkegyelmez, s ez *Platón*: az ő elméjében – úgymond – felderengett már valami az igaz isten eszméjéből. A Paidagógoszban bemutatja Krisztust, mint az emberiség legnagyobb nevelőjét. Ez a mű tehát a keresztény nevelési eszmény rajza, de egyúttal gyakorlati tanácsadó is arra nézve, hogy hogyan kell élni a keresztény

embernek, hogy Krisztushoz hasonlóvá válják. Mint korabeli erkölcsrajz is rendkívül érdekes, de legfőbb értéke, hogy az evangélium erkölcsi kódexe foglaltatik benne, a legegyszerűbb viselkedésformáktól egészen az élet nagy elhatározó lépéséig, a házasságig, amelyet – ellentétben *Órigenésszel* – a keresztény férfi életteljességéhez szükségesnek tart. A *Sztrómáteis* folytatja és tisztultabban formulázza a Protreptikosz tételét: a világi tudományok és főleg a filozófia szolgálja az isteni tudást.

Különösen érdekes *Alexandriai Szent Kelemen* gondolata: miként a szabad tudományok előkészítése a filozófia, azonképpen maga a filozófia bevezető tanulmánya az isteni tudománynak. Ez a művelődésnek egy új útja: **enciklopédikus tanulmányok – filozófia – teológia**. Igen jellemző, hogy *Kelemen* nem elégszik meg a hittel. A hitet tudatosítani kell, mert csak így lehet megvédeni a krisztusi eszményeket a pogány ideálok ellen. Megvédeni pedig csak az antik műveltség eszközeivel lehet.

2. Órigenész [Kr. u. 184–254]⁷¹

Szent Kelemen utóda *Órigenész* (184–254) lett. Az ő vezetése idején érte el az iskola legnagyobb virágzását. Már 18 éves korában tanított az alexandriai katekhéta iskolában; előzőleg pedig nemcsak itt, hanem *Ammoniosz Szakkasz* neoplatonikus iskolájában is tanult. Az ő idejében a főiskolán a költők és filozófusok összes műveit olvasták és magyarázták, csupán az istentagadókét nem. *Órigenész* már világosan azt vallja, hogy a keresztény tanítás a görög filozófia teljessé válása, tehát a pogány bölcsesség **előkészít** ... a kereszténységre. Ezt a bizonyos értelemben eklektizáló törekvést oly sikerrel képviselte, hogy előadásait nemcsak keresztények, hanem pogányok is látogatták.

Órigenész nagyszámú művei pedagógiai szempontból csak távolabbi vonatkozásban jöhetnek tekintetbe. Mindenesetre ő volt az első nagyobb szabású rendszerezője az új egyháznak. A keresztény hit igazságait a platonikus, neoplatonikus és sztoikus filozófia elveivel iparkodott összehangzásba hozni, és ez a körülmény sodorhatta magát az alexandriai iskolát enyészete felé.

⁷¹ Görög egyházatyák – I. kötet: Órigenész, Nazianzoszi Szent Gergely, Nüsszai Szent Gergely, Aranyaszájú Szent János írásai – Szerk.: Vidrányi Katalin. – Atlantisz K. 1994.

Halála után kitört a harc hívei és ellenségei között, és bár akkor az iskola élén tanítványa, *Dionüsziusz Magnusz* állt, a hanyatlást nem lehetett megakadályozni. Az alexandriaihoz hasonló katekhéta iskola működött ekkor **Antiókhia**ban, Edesszában, **Karthágó**ban, de jelentőségére nézve egyik sem mérkőzhetett az alexandriaival.

3. Nagy Szent Baszileiosz [Kr. u. 330–379]

A görög egyházatyák közé soroljuk még [a **kappadókiai**] *Nagy Szent Baszileioszt* (*Basilius Magnus – Nagy Szent Vazul*) (330–379). 24 beszéde közül az egyik pedagógiai tárgyú. Címe nagyon ismerősen hangzik, akár csak a *Plutarkhosz*: Az ifjakhoz, miképpen olvassák a görög irodalmat. Azt mutatja ki, amit már *Kelemen* és *Origenész*: miként válhat az antik irodalom a keresztény tan **propaideiá**vá, előiskolájává, anélkül, hogy a keresztény hit és meggyőződés ennek kárát vallaná. Az antik irodalom tanulmányozása – mondja – kinyitja a szemét az ifjaknak a Szentírás igazi értékei iránt. Olyan ez szerinte, mintha a Napot először víztükörből néznénk, s csak ezután fordítjuk tekintetünket a Napra. Sok értékes erkölcsi tanulságot lehet az antik irodalomból meríteni, csak óvatosan kell eljárni, azokat kell olvasásra kiszemelni, amelyek ilyen erkölcsi tanulsággal valóban szolgálnak. A *Plutarkhosz*-féle hasonlatot alkalmazza: úgy gyűjtsünk, mint a méh a mézet.

Baszileiosz másik pedagógiai érdekű munkája egy **életszabály-gyűjtemény** (Horoi). Ebben a 15. kérdés azt tárgyalja, hogy hogyan történjék a **gyermek felvétele és nevelése a kolostorokban**. Azt kívánja, hogy a gyermekek már egész korán vétessenek fel a kolostorba, ha szüleik vagy gyámjaik ebbe beleegyeznek. Beszél a kolostori gyermek elkülönített neveléséről, a közös imádságokról, szükséges büntetésekről, továbbá a Szentírás tanulmányozásáról, és ennek előkészítéseként a világi diszciplínákkal (enciklopédikus tanulmányokkal) való foglalkozásról.

4. *Nüsszai Szent Gergely* [Kr. u. 331?–394] és

Nazianzoszi Szent Gergely [Kr. u. 329/30–390]

Baszileiosz [öccse] *Nüsszai (Nyssai) Szent Gergely* (331?–394). Egyik műve a Logosz katekhétikosz [Katekétikus beszéd]. Kimutatja ebben, miképp lehet a művelt pogány embert a kereszténység felé téríteni. Úgy, hogy a neki ismerős filozófiai fogalmakba kapcsolódunk be, s így

intellektuális úton vezetjük arra a felismerésre, hogy a kereszténység az antik filozófia betetőzése (*Platón* hatása érződik).

A harmadik kappadókiai *Nazianzoszi (Nazianzi) Szent Gergely* (330?–390). Főleg arra a gyászbeszédre szoktak pedagógiai szempontból hivatkozni, amelyet barátjára, *Baszileioszra* mondott. Elmondja benne többek között *Baszileiosz* tanulmánymenetét, főleg az athéni egyetemen. Ő is nagyon szereti az antik irodalmat, mint a másik két egyházatya.

5. *Johannész Khrüszosztomosz* [Kr. u. 347?–407]

A görög nyelvű ókeresztény irodalom legjelentékenyebb pedagógiai műve a 347?–407 között élt *Johannész Khrüszosztomosztól* (*Aranyszájú Szent János*) való. Címe: A fennhéjázásról, s ... hogyan kell a szülőknek felnevelni gyermekeiket. E munka hitelességében sokáig kételkedtek, századunk elején azonban *Haidacher* valószínűvé tette, hogy *Szent János*tól való; de ha nem is volna így, a mű kétségkívül az ókereszténység legbecsesebb pedagógiai terméke. Ezen kívül *Szent János*nak még a homíliái [szentírást magyarázó beszéd] is sok, pedagógiai szempontból értékeset tartalmaznak. Sőt sokáig azt hitték, hogy van is egy ilyen című homíliája: *Peri paidón agógész* [A gyermekek neveléséről]. Az ilyen címen sokat idézett mű az ő különböző homíliáiból a pedagógiai vonatkozású helyek gyűjteménye, s a X. századból való. *Szent János* már a **világi életre** gondol, és a világban mozgó, világi feladatokra készülő ifjúnak a nevelését rajzolja meg. Ezért a **családban** látja a helyes **keresztény nevelés** legfőbb tényezőjét. A **szülők** a leghivatottabb nevelők, feladatukra maga Isten jelölte ki őket; a **példaadás** fontos, ha a gyökerek jók – mondja –, akkor az ágak is szépen fognak kibontakozni. A gyermek semmi olyat ne lásson, vagy halljon, ami lelke tisztaságát megronthatná. Jól meg kell választani környezetét, az őt kísérő pedagógust és a szolgáit is. A pogányok mítoszairól semmit ne halljon, ellenben ismerkedjék meg korán a bibliai történetekkel. Főleg az érzékiség csábításai ellen kell az ifjút megvédeni. Ezért kerülnie kell a nők társaságát, sőt tekintetének sem szabad rajtuk időzgetnie. A csábítások ellen legjobban a korai eljegyzés védi meg őket. Ettől kezdve gyakran találkozunk evvel a gondolattal a pedagógiai irodalomban (*Rousseau*). Az antik műveltséget nem ítéli el kerekén, mégis félti tőle a lélek tisztaságát.

6. *Minucius Felix* [Kr. u. 2. sz. vége]

A nyugati latin egyházban is korán tudatára ébredtek, hogy a kereszténységet csak az antik műveltség elsajátításával lehet megvédeni. Az első latinul író apológéta *Minucius Felix*. Működésének ideje vitás, valószínűleg a II. század vége. Római ügyvéd volt, filozofikus, sztoikus műveltséggel. *Octavius* című dialogikus művében cicerói formára és részben tartalmakra támaszkodva azt rajzolja meg, hogy a pogány Caeciliust hogyan téríti meg a keresztény Octavius. Kiváltképpen a pogány mítoszt támadja, érvei azonban egészen filozofikusak, ugyanazt emlegeti, amit főként *Platón* kifogásolt, hogy a mítosz istenei féktelenek, hazudozók, hitszegők stb. Ennek kapcsán fűzi bele a korabeli iskolázás bírálatát: kora ifjúságunktól fogva – mondja – ezekben a hazugságokban növekedünk fel, ezekkel romlik meg lelkünk ahelyett, hogy az igazság keresésével foglalkoznánk. Pogány olvasóira való tekintettel mintegy rejtegeti, hogy igazságon ő itt a keresztény hitigazságot érti, így dogmatizmus helyett csak valamiféle keresztény formába öltött humanizmusról lehetne beszélni.²³⁶

7. *Tertullianus* [Quintus Septimus Florens – Kr. u. 166–†220 után] és *Cyprianus* [*Thascius Caecilius* – † Kr. u. 258]

Ez az állapot nem volt tartós. A hitvédelem porondjára rövidesen az afrikaiak lépnek, akik már az antik műveltség tartalmai ellen fordulnak. Sorukat *Tertullianus* (160–222) nyitja meg a **credo, quia absurdum** [hiszem, mert képtelenség] elv hirdetője. Ő is jogász volt, de *Minucius Felix*szel szembe fordulva azt hirdette, hogy a világi tudomány és irodalom Isten előtt balgaság. Szélsőséges álláspontján mindent elítélt, ami pogány eredetre vallott (*De spectaculis* [A látványosságok]). Egy másik művében (*De idolatria* [A bálványimádás]) enyhíti ezt a szigorúságot, ugyanis az isteni tudományok műveléséhez szerinte is szükség van a világi tudományokra. Tanítani a világi tudományt hívő keresztény embernek nem szabad, mert ez azt is jelentené, hogy bizonyosságot is tesz mellette, hogy igaznak vallja azt, amit tanít. Ámde tanulnia szabad, mert ezzel még nem kell elfogadnia.

²³⁶ Ld: *Minucius Felix: Octavius* – M. F. Octaviusa – 1907, Kecskemét (Ford: Károsi Sándor) – In: Ókeresztény írók 12.

Tertullianus azonban ezzel a felfogásával (amellyel a kérdést nem oldja meg) valósággal iskolát indított. Fiatalabb kortársa és tanítványa, *Thascius Caecilius Cyprianus* eredetileg a retorika tanára, majd püspök lett Karthágóban. Hadakozik az antik irodalom (főleg dráma) ellen és szerinte a műveltség legfőbb ismertetőjegye az engedelmesség.

8. **Arnobius** [† Kr. u. 311?] és

Lactantius [*Lucius Caecilius Firmianus* – Kr. u. 250–317?]

A III–IV. századforduló idején az afrikai *Arnobius* képviseli *Tertullianus* kultúraellenes álláspontját. *Adversus nationes* [A pogányok ellen] című munkájában feleslegesnek tart minden világi irodalmi és filozófiai tanulmányt. A kereszténység – úgymond – magában is elég tant hirdet, amely pótolja az artes liberalest. Az egyedül szükséges az isteni igazság ismerete.

Hasonló álláspontra helyezkedik egy másik afrikai *Caecilius Firmianus Lactantius* is. Nagy Konstantin őt hívta meg fia nevelőjéül. Mielőtt a kereszténységre áttért volna, a sztoicizmushoz szíttott. Stílusának tisztasága és fordulatos előadásmódja miatt a keresztény *Cicero* nevével illették. *Divinae institutiones* [Isteni tanítások] című művében kimutatja, hogy a pogány filozófiában mindenütt önellentmondásra bukkanunk. Egyet-mást – mondja – a pogány filozófusok is felismernek, de ez nem az ő érdemük, hanem inkább az igazságé, amely annyira világos és átlátszó, hogy az embernek akarata ellenére is be kell látnia helyességét.

9. **Szent Ágoston** [*Augustinus, Aurelius* – Kr. u. 354–430]

Ilyen, jobbára kultúraellenes előzmények után lépett fel a keresztény ókor legnagyobb gondolkodója, aki befejezője az antikvitásnak, de egyúttal az egész középkori gondolkodásnak is az élén áll, a szintén afrikai *Szent Ágoston*. 354-ben született Numidiában. Egész szellemi habitusa annyira nem római, annyira egzotikus, afrikai, hogy nem csodálhatjuk, ha az egyház nem minden tekintetben tudta tanítását magáévá tenni – korszakos és döntő hatása ellenére sem. Atyja mindvégig pogány ember, anyja, *Monica* viszont keresztény, aki nagy hatást tett fiára, noha ez a hatás nem mutatkozott meg korán. *Szent Ágoston* is szónoknak készült Thagastéban (szülőhelye), Madaurában és Karthágóban. A görög és római irodalommal alaposan foglalkozott, s később Rómában és Mediolanumban maga

is, mint a retorika tanára lépett fel. Ahogy Vallomásaiban elmondja, ez idő tájt eléggé vidáman élt; a filozófiai eszmélkedésre *Cicero* Hortensiusa ébresztette. A manicheusok szektájának volt híve, majd mediolanumi tartózkodása idején *Szent Ambrus* hatása alatt tért át a keresztény hitre. Később pappá lett, és mint Hippo püspöke halt meg 430-ban.

Hatással volt rá *Cicero*, rajta keresztül *Platón*. *Arisztotelészt* alig ismerhette, viszont az újplatonizmus és sztoicizmus hatottak rá.

Művei: Contra academicos (Az igazság elmélete), Soliloquia (Az Istennel folytatott párbeszéd), De trinitate [A szentháromság], **De doctrina Christiana** [A keresztény tanítás], **De libero arbitrio** [Az akarat szabadsága], De vera religione (Az igazság elmélete), **Confessiones** [Vallomások], De immortalitate animae [A lélek halhatatlansága], De quantitate animae [A lélek természete], **De civitate Dei** [Isten városa], Retractationum libri duo [A számvetések két könyve], **De beata vita** [A boldog élet], De ordine [A rend], **De catechizandis rudibus** [A hitoktatás], **De magistro** [A tanító].²³⁷

Szent Ágoston, mint valami fókuszba, úgy gyűjti össze önmagában még egyszer mindazt, amit az antik világ létrehozott. De ugyanakkor vele kezdődik az, amit ma nyugati kultúrának nevezünk. Ez a kettős helyzete teszi alakját annyira kevésbé egységessé. Állást kellett foglalnia az antik kultúra tartalmaival szemben. De ugyanakkor egy egészen új kultúra alapjait rakta le azzal, hogy a keresztény hitigazságok rendszerét filozófiailag építette ki. Már a természete is sokkal impulzívabb volt, semhogy hosszú életének nagy sorsfordulatai közben egységes felfogást vallott volna akár a művelődés kérdésében, akár pedig filozófiai tanaiban. Nála

²³⁷ Ld: Augustinus, Aurelius: Soliloquia seu liber soliloquiorum animae ad Deum – A lélek Istennel való magános beszélgetéseinek könyve – Seneca K. Bp. 1995 (Ford: Némethy Ernő); Augustinus: De trinitate – A szentháromságról. – Szt. István Társulat, Bp. 1985 (Ford: Gál Ferenc); Augustinus: De doctrina christiana – A keresztény tanításról. – Kairosz K. 2001 (Ford: Városi István és Böröczki Tamás); Augustinus: Confessiones – Szent Ágoston vallomásai. I–II. (Ford: Balogh József); (repr: Akadémiai K. Bp. 1995); Augustinus: De civitate Dei – Isten városa. [Teljes magyar fordítás I–III kötetben 1859–1861-ben készült; – Az 1–10. könyvről: Augustinus püspöknek a pogányok ellen Isten városáról írt huszonzét könyve 1942, 1943 (Ford: Földváry Antal)]; Augustinus: De beata vita – A boldog életről; A szabad akaratról. – Európa K. Bp. 1997, (Ford: Tar Ibolya); Szent Ágoston Regulája — Szt. István Társulat Bp. 1992, – Összeállított: Macajone, A; Guerrini, M; Puskely Mária.

épp ezért alig beszélhetünk kikristályosodott filozófia rendszerről, vagy lezárt pedagógiáról. Igen jellemző e tekintetben, hogy élete végén írt Retractationum libri duo című munkájában az összes addig írt műveit bírálja, s számos tanítását vissza is vonja.

Szent Ágoston pedagógiáját három szempontból tárgyaljuk:

- a.) Minő állásfoglalás jellemzi őt a **művelődés** kérdésében, hogy tekint az **antik kultúra** tartalmaira;
- b.) Minő érdemei vannak, mint tanítónak, főleg pedig mint a nyugati **papnevelés** megszervezőjének;
- c.) Hogyan vélekedett a **nevelés elméleti kérdéseiről**, tehát mi jellemzi az ő pedagógiáját, szoros összefüggésben filozófiai elveivel.

A.) Az antik kultúrához való viszonyában határpontot jelent hippói püspöksége. Eddig rokonszenvvel ítéli meg az antik műveltséget. Vallo-másaiban elmondja tanulmányai menetét, és épp ebből a szempontból [is] értékes forrása ez a mű az akkori művelődési viszonyok megismerésének; arról nem is szólva, hogy a világirodalomnak egyik legszebb alkotása, az első mű, amely a belső vívódás hangján szólal meg. Egy egyéni lélek művelődésének a rajza, amely számot ad arról a belső hatásról is, amelyet a művelődés tartalmai benne kiváltottak.

Retorikai tanárságának 12 éve alatt az üres retoricizmustól mindjobban eltávolodott, s közeledett a filozófia felé. *Cicero Hortensiusának* olvasása idézte elő lelkében az első nagy átalakulást, és röviddel ezután szegődött a manichaeusok szektájához. Megtérése előtt Cassiciacumban keletkeztek a *Contra academicos* [Az igazság elmélete] és a *De ordine* [A rend] című dialógusai, mint a tanítványaival való beszélgetésének leszűrődései. Itt részben a neoplatonikus misztika, részben ... már a keresztény gondolkodás hatása alatt egy érzékfeletti igazságokra vezető filozófia szükségét hirdeti. Előtanulmányul a **septem artes liberales** vonultatja fel *De ordine* című művében. (E műben eredetileg az isteni világrendről akart tanítványai előtt értekezni, de azok elégtelen előképzettsége miatt útmutatást ad arra, hogy hogyan kell a keresztény filozófiát megalapozni a septem artes liberales rendjével.) Ezért maga is feldolgozta a szabad művészetek anyagát. (Így például a zenéről – *De*

musica – 6 könyvet írt.) A *De beata vita*ban [A boldog élet] azt állítja, hogy akik a szabad művészeteket nem ápolják, ebben az életben boldogoknak alig nevezhetők. A *Contra academicos* [Az igazság elmélete] című polemikus iratában azt mondja, hogy a hit előbbre való, de a tudás szükséges. A dialógus egyik szereplője azt a nézetet képviseli, hogy a boldogság nem a tudás bizonyosságában (birtoklásában) van, hanem keresésében. *Augustinus* ezt elveti: mohó lélekkel teljes bizonyosság után sóvárgott.

Később, megkeresztelkedése után, de főleg hippói püspöksége idején felfogása alapos változást mutat. Élete vége felé – 72 éves korában – fejezte be a *De doctrina Christiana* [A keresztény tanítás] című művét, s ebben újból foglalkoztatja őt az antik műveltség problémája, és most már szigorúbban ítélkezik róla. Az iskolai művelődés anyagában erkölcsi veszedelmet lát a keresztény ifjúságra nézve, a hét szabad művészetet pedig kizárólag abból a szempontból értékeli, hogy mennyire hasznosíthatók a Szentírás tanulmányában. A művelt, keresztény embernek ezért mindekelőtt görögül és héberül kell megtanulnia, de fontos a földrajz és a történelem is. A hét szabad művészetből kiemeli a dialektikát és az aritmetikát. Amaz szolgáltatja a Szentírás megvédésére a formális logikai eszközöket, emez pedig megtanít a számok szimbolikus jelentőségére, és az örökkévalóra, változatlanra figyelmeztet bennünket.

Látnivaló ebből, hogy *Szent Ágoston* itt a *septem artes* már egészen beilleszti a keresztény tudomány rendszerébe, a későbbi felfogás – **philosophia est ancilla theologiae** [a filozófia a teológia szolgálója] – itt már feltalálható. Ami a pogányokban jó és értékes, azt el kell tőlük sajátítani, mint jogtalan tulajdonosoktól.

Szent Ágoston felfogása mégis itt minden szigorú ítélete ellenére bizonyos mérsékletről tanúskodik. A *Tertullianus*-féle vakbuzgó tudománygyűlöletből itt semmi sincs. Nyugati fejlődésünk szerencséje, hogy amikor az úgynevezett „sötét századok” elkövetkeztek, nem *Tertullianus*, hanem *Szent Ágoston* álláspontja vált irányadóvá. Az egész későbbi kolostori művelődés lényegében a *De doctrina Christiana* [A keresztény tanítás] alapján rendezkedett be. Joggal mondhatjuk tehát: e munka a keresztény művelődés alapvető kánona. Mégpedig azé a művelődésé, amely évszázadokon át klerikus műveltség volt. Igen jellemző tehát, hogy később *Hrabanus Maurus* ezt a művet átdolgozta, és ezt a címet adta neki: *De institutione clericorum* [Az egyháziak tanítása].

B.) *Szent Ágostonról*, mint tanítóról szólva a hittudósra, és a papképzés szervezőjére gondolunk hippói püspöksége idején.

Az afrikai katekhumenátus ez idő tájt igen nagy volt. Nyilván ezért fordult *Deogratias* karthágói diakónus *Szent Ágostonhoz*, hogy írjon azoknak a tanítóknak, akik ezeket a katekhumenoszokat előkészítik, megfelelő utasítást. Így keletkezett a *De catechizandis rudibus* című munkája, amely máig hitoktatásunk alapkönyve.

Szent Ágoston itt, e munkában abból a helyes felismerésből indul ki, hogy az **első vallásoktatás** nem lehet más, mint történeti, narratív. Azaz szemléletesen kell feltárni a vallás igazságait. Módszeres szempontból pedig kettőt sürget: legyen a tanítás egyéni, azaz alkalmazkodjék a rudisok [műveletlen, tapasztalatlan] műveltségi állapotához, és hassa át a tanítás öröme.

Mindjárt püspökké választása után kolostort alapított a fiatal klerikusok számára, amely teológiai képzést is biztosított részükre. Innen Afrikába, Itáliába, Galliába, Hispániába és Britanniába is kerültek püspökök, akik a maguk székhelyén újabb kolostorokat alapítottak. A kolostori intézmény Nyugaton *Szent Ágostonnal* vált ismertté.

C.) *Szent Ágoston pedagógiáját* jellemezve előbb filozófiájára kell rámutatnunk, ez ... ízig-vérig platonikus. *Cicero*, *Plótinosz* és *Porphüriosz* közvetítette neki *Platónt*. Ma számos irányzat *Szent Ágoston* „megismerés-tanára” megy vissza. Ennek forrásai viszont a platóni-neoplatonikus megismerés-elméletéből fakadnak. *Platónnál* az anamnézis, *Plótinosz*nál az eksztázis: Istennek közvetlen szemléletben való, vele azonosuló megragadása.

De magistro [A tanító] című műve a **tanulás folyamatát** magyarázza. A közkeletű felfogással szemben a tanulás – szerinte – nem a szavak tanulásából, hanem a dolgok közvetlen szemléléséből áll, mert csak így jön létre ismeret.

A **szemlélet** szerinte belső, gondolkodásbeli megragadása a dolgok lényegének, ezért nem a konkrétumra, hanem az általánosra, az ideatikus lényegre irányul. Az igazság megragadás végül Isten megragadásához vezet, mert az összes ideák Istenben székelnék.

Hangsúlyozza továbbá, hogy a legtöbb igaz ismeret nem érzéki eredetű, hanem ilyen belső **intuíció**ból származik. Ámde jól látja, hogy az

igazság megismerésének ez a képessége nincs meg mindenkiben egyformán. Mindenki a belső igazságot csak saját erejéhez mérten pillantja meg, van valami bennünk, ami ősbibb, hatalmasabb a megismerés képességénél – ez az akarat.

Az **akarat** eredetileg jó, de az **ősbűn** következtében megromlott. **Bűnre hajlásunknak ... az oka, hogy bűnben születünk és ez átöröklődik.** Ha a keresztségben meg is szabadulunk ennek a személyes felelősségtől, ezentúl csak az **Isten kegyelmével** tudunk választani jó [vagy] rossz közt. Ezt a kegyelmet hittel és szeretettel kell kiérdemelni. **Hitnek és szeretetnek** előbb kell lennie, mint a megértésnek.

Ebből kitűnik, hogy *Szent Ágoston* az **akaratra (erkölcsiségre)** való **nevelést** fontosnak tartja. Az antik intellektualizmusnak ezzel úgyszólván vége szakad, s egy egészen új szellemiség jelenik meg vele Európában.

VII. Irodalom:

A római nevelés története részhez ajánlott irodalmat – a jegyzetekben előforduló művek kivételével – a Prohászka Lajos által összeállított sorrendben és formában közöljük:

- Seeck, Otto: Geschichte des Untergangs der antiken Welt 4. k. – 1897–1911;
 Gwynn, Aubrey: Roman Education from Cicero to Quintilian – Oxford, 1926;
 Lechner, Mattias: Erziehung und Bildung in der griechisch-römischen Antike – München, 1933;
 Zielinski, Th: Cicero im Wandel der Jahrhunderte 4. k. – Leipzig, 1929;
 Schulte, Hans Kurt: Orator. Untersuchungen über dem Ciceronianischen Bildungsideal – 1935;
 Harder, Richard: Die Einbürgerung der Philosophie in Rom – 1929, V. k. 291–316. p. – További bő irodalmi felsorolással;
 Schneidewin, Max: Die antike Humanität – Berlin, 1897;
 Reitzenstein, Richard: Werden und Wesen der Humanität in Altertum – Strassburg, 1907;
 Reitzenstein, Richard: Das Römische in Cicero und Horaz – 1925;
 Pfeiffer, Rudolf: Humanitas Erasmiana – 1931;
 Heinemann: Humanismus;
 Trencsényi-Waldapfel Imre: Humanizmus és marxizmus – 1948;
 Geffken, Johann: Aus der Werdezeit der Christentums – 1909;
 Troeltsch, Ernst: Augustin, die christlich Antike und das Mittelalter – München-Berlin, 1915;
 Wilamowitz – Moellendorf, U. v. – Niese, B. Staat und Gesellschaft der Griechen und Römer – Berlin, 1911;
 Heinze, R: Vom Geist des Römertums – Leipzig, 1938;
 Eibl, Hans: Augustin und die Patristik – München, 1923;

Martin: Saint Augustin – Paris, 1923;

Gilson, É: Introduction à l'étude de Saint Augustin – Paris, 1931;

Przywara, E: Augustinus – 1934;

Leo, Friedrich – Norden, Eduard: Die lateinische Literatur – Berlin, 1905.

VIII. Névmutató

A

Ágoston, Szent 7; 13; 99; 205; 218; 229–234.
 Agészilaosz 87; 88.
 Aiszkhinész 60; 62; 82; 83.
 Aiszkhülosz 23; 59.
 Alkman 37.
 Anaxagorasz 70.
 Andronikosz, Rodoszi 126; 127; 155.
 Annikerisz 92.
 Antiphón 70.
 Antiokhosz, Aszkalóni 195.
 Antiszthenész 75; 82; 88; 97.
 Arisztotelész 13; 29; 35; 37; 38; 43; 48; 60; 61; 66; 69; 72; 74; 75; 76; 79; 86; 92; 98; 118; 123; 124; 125–144; 145; 146; 148; 149; 151; 153; 154; 155; 157; 159; 160; 161; 162; 163; 164; 165; 168; 172; 179; 194; 198; 200; 202.
 Antonius Gniphó 189.
 Anütosz 75.
 Apellikón 126.
 Apollodórosz 44.
 Aiszkhülosz 59.
 Arisztarkhosz, alexandriai 153; 161.
 Arisztophanész 39.
 Arisztipposz 82; 105.
 Arisztón, khioszi 160; 161; 167.
 Arisztoklész 92.
 Arkhütasz 42; 43; 51; 52; 93.
 Arnobius 229.
 Artaxarxész 87.
 Augustus császár 192; 195.

B

Bacon 80.
 Baszileiosz Nagy Szent 215; 223; 226.
 Boethius 126; 160.

C

Caligula császár 192.
 Cato 177; 183; 184; 188; 192; 195; 197; 206.
 Cicero 13; 17; 83; 86; 160; 168; 170; 177; 183; 189; 191; 194; 195; 196; 198–206; 208; 209; 213.
 Claudius császár 192.
 Cornutus 161.
 Cyprianus 228.

D

Démétriosz 158.
 Démoszthenész 60; 62; 83; 84.
 Descartes 165.
 Diocletianus császár 194.
 Dión, pruszai 172–173; 211.
 Dión, szirakuszai 92; 125.
 Dionüsziosz 92; 93.
 Domitianus császár 191; 196.
 Domitius Afer 193.
 Drakón 55.
 Droysen 119.

E

Empedoklész 44; 82.
 Epikurosz 155; 156.
 Epiktétosz 161; 166; 211.
 Erasmus 13; 83.
 Eudémosz 155.
 Eukleidész 47; 82; 92.
 Euthüdémosz 70.

F

Fénelon 27.
 Fináczy Ernő 7; 15; 25; 28; 32;
 41; 60; 61; 213.
 Flaubert 29.
 Fülöp, Makedóniai 122; 125.

G

Gaius 215.
 Gallenius császár 212.
 Gergely, Nazianzoszi Szent
 226.
 Gergely, Nüsszai Szent 226.
 Goethe 91.

H

Hadrianus császár 193; 214.
 Hegel 8; 125; 176.
 Hérakleitosz 44; 48; 58; 68; 71;
 78; 91; 97; 163.
 Hérillosz 166.
 Herminasz 125.
 Hérodotosz 29; 44; 58.
 Hésziodosz 29; 30; 31; 60; 63.
 Hieroklész 161.
 Hobbes 165.
 Homérosz 23-31; 32; 34; 40;
 46; 53; 60; 62; 63; 113; 120;
 183; 185; 187; 190; 209; 218.
 Horatius 177; 185; 187; 189;
 190; 195.
 Humboldt, Wilhelm von 18; 19;
 57; 83.

I

Iszokratész 44; 60; 82-90; 121;
 153; 199.
 Iuvenalis 177; 192.

J

Jaeger, Werner 16; 33; 95; 127;
 128.
 Jamblikhosz 41; 44.

J

Johannész Khrüszosztomosz 227.
 Julius Caesar 195; 189.
 Justinianus császár 126; 215; 216.

K

Kallikész 70.
 Kebész 161.
 Kelemen Alexandriai 223; 224-
 225.
 Kerényi Károly 20; 21; 100.
 Khrüszipposz 160; 161; 166; 167;
 171.
 Kleanthész 160.
 Konstantin, császár, Nagy 215.
 Kroiszosz 58.
 Kratész, malloszi 153; 156; 160;
 187.
 Kratülosz 92.
 Kürosz 87; 88.

L

Lactantius 229.
 Laelius 168.
 Leibnitz 164.
 Livius 177; 185; 186; 187.
 Locke 136; 160; 208.
 Lucius Crassitius 189.
 Lükón 75.
 Lükurgosz 35; 37; 55.
 Lüsziász 84.

M

Marcus Aurelius császár 161;
 177; 211-212; 214.
 Melanchton 126.
 Melétosz 75.
 Minucius Felix 228.
 Montaigne 40; 90; 139; 160; 164;
 170; 208.
 Montesquieu 216.
 Musonius Rufus 161.
 Muszóniosz 166.

N

Nero császár 192; 196; 207.

O

Ovidius 177; 193; 195.

Órigenész 9; 224; 225–226.

P

Panaitiosz 136; 161; 167–170.

Pantainosz 224.

Pascal 218.

Perikész 16; 60; 110; 119.

Petrarca 169.

Philolaosz 43.

Philoztratosz 39; 212.

Pindarosz 59.

Platón 13; 20; 33; 37; 42; 43;

44; 46; 51; 56; 53; 60; 61; 64;

65; 67; 69; 70; 73; 75; 76; 82;

83; 84; 87; 90–118; 120; 121;

122; 125; 127; 128; 129; 130;

131; 133; 136; 137; 138; 143;

144; 145; 146; 147; 148; 149;

151; 153; 162; 163; 169; 171;

179; 194; 197; 198; 200; 201;

202; 205; 216.

Plautus 157; 177; 198.

Plinius 177; 197.

Plótinosz 22; 212.

Plutarkhosz 34; 35; 56; 170–172; 186; 210–211; 215.

Porcius Latro 193.

Porphüriosz 41; 44; 46.

Poszeidóniosz 161; 167; 168; 195.

Prodikosz 69; 82.

Proklosz 44; 47; 215.

Prótagorasz 68; 69; 77.

Protreptikosz 224.

Ptolemaiosz 158; 159.

Püthagorasz 41; 42; 43; 44; 46;

47; 48; 50; 53.

Q

Quintilianus 86; 177; 193; 208–210.

R

Ranke 218.

Renan 16; 175.

Rousseou 10; 13; 40; 80; 90; 133;

136; 139; 160; 164; 165; 168;

171; 173; 208.

S

Sándor, Nagy 18; 111; 122; 126; 158; 179.

Scipió 168.

Seneca 161; 177; 193; 196; 197; 207–208; 218.

Spengler 9; 20; 175.

Spinoza 165.

Spurius Carvilius 186.

Suetonius 177; 187.

Sulla 126; 195.

SZ

Szókratész 56; 61; 70; 74–82; 84; 87; 90; 91; 92; 103; 110; 143;

146; 156; 160; 180; 222.

Szolón 55; 56; 57; 58; 59; 92.

Szophoklész 218.

Szpeuszipposz 128.

Sztratón 154.

T

Tacitus 177; 178; 183; 218.

Tertullianus 228.

Theodosius császár 194.

Theophrasztosz 126; 154; 155.

Theognisz 63.

Thraszümakhosz 69.

Thuküdidész 54; 60.

Traianus császár 170; 173.

Türanniosz 126.

Türtaiosz 36; 37

U

Ulpianus 215.

V

Varro, Marcus Terentius 148;
177; 188; 203; 206.

Vergilius 190; 209.

Vespasianus császár 193.

Vitruvius, Pollio 203; 206–207.

Voltaire 83.

Z

Zénon 144; 156; 160; 162; 167.

X

Xenokratész 149.

Xenophanész 68; 71.

Xenophón 33; 34; 35; 60; 75; 76;

82–90; 112; 121; 122; 160.

Xenokratész 97; 125.

Kísérő írás

(a szerkesztő utószava)

Egyetemi katedráról hatásosan előadást tartani éppen oly komoly feladat, mint egy tervezett tudományos kutatást megvalósítani, majd az eredményeket egy szaklap összefoglaló írásában megjelentetni. Hasonlóan nehéz szakmai gyakorlatban élő emberekhez tudományról vagy a szakmáról népszerűsítő módon, probléma-érzékenyen szólni. Csak felkészült és a teendőivel azonosuló ember tudhat sikeresen folyóiratot szerkeszteni, tudományos testületekben, az egyetemi vezetésben dolgozni, bizottságok feladataiból részt vállalni. Az utókor mindenkit behelyez egy egyszerűsítő, korlátozó szerephelyzetbe. Prohászka Lajos⁷² a 20. század első felének jelentős magyar „katedra-pedagógusa” volt – így szól korunk pedagógia-tudományának értékelő-elhelyező szigorú és szinte a megfellebbezhetetlenség igényével kimondott megállapítása. Inkább volt filozófus, mint pedagógus – mondják többen.

Az bizonyos, hogy 1935–1948 között a Pázmány Péter Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán a neveléstudomány egyetemi tanára,⁷³ a Magyar Tudományos Akadémia levelező tagja⁷⁴ és a 30-as évek második felétől a 40-es évek közepéig – jó tíz éven át⁷⁵ – a magyar neveléstudomány egyik vezető egyénisége volt. Gondolatai megkerülhetetlenül jelen voltak a hazai közoktatás életében – különösen a középiskolai tanárság körében. Tekintély, kinek mondataira odafigyeltek, kinek véleményét várták és elvárták, és aki szólt is – írt is – azokról.⁷⁶

⁷² 1897. március 2-án született Brassóban és 1963. június 16-án halt meg Budapesten. Életének legfontosabb eseményeire, adataira, pedagógiájának ismertetésére ld.: Tókéczki László: Prohászka Lajos – Magyar Pedagógusok sorozat OPKM. Bp. 1989. 58 p; Pedagógiai Lexikon, Keraban K. Bp.1997, Főszerk: Báthory Zoltán – Falus Iván, III. k. 213–214. p.

⁷³ 1935. július 6. – a Pázmány Péter Tudományegyetemen a neveléstudomány nyilvános rendkívüli egyetemi magántanára; 1937. július 1. – egyetemi nyilvános rendes tanár.

⁷⁴ 1939. május 12. – MTA. levelező tagja.

⁷⁵ 1935/37–1949.

⁷⁶ A Magyar Paedagogiai Társaság elnöke (1940. május 25-től a Társaság 1950-es feloszlataáig); az évi nagygyűléseken (közgyűlésen) a közoktatás fontos kérdéseiről mondott beszédek (utolsó beszédét 1947. október 18-án tartotta). Azok, egy (az utoljára elmondott) kivételével, megjelentek a Magyar Paedagogia című folyóiratban. Emellett más folyóiratokban is publikált, könyveket írt.

Készült, hogy tehesse mindezt. Egyetemi éveiben görög és római filozófusokkal foglalkozott,⁷⁷ pedagógiát tanult, neveléstörténetet hallgatott Fináczy Ernőtől,⁷⁸ valószínűleg tanított is mellette,⁷⁹ aztán doktorált e tudományokból,⁸⁰ könyvtáros volt⁸¹ és külföldi egyetemeket járt.⁸² Ekkora eljutott odáig, hogy önállóan oktathatta a neveléstudományt.⁸³ Közben előadásaival, tanulmányaival egyre sikeresebb és ismertebb lett a Magyar Filozófiai és a Magyar Paedagogiai Társaságban.⁸⁴ S amikor az egyetem megbízott pedagógiaoktatója volt, akkor a középiskolai tanári munkát nemcsak rendszeresen megfigyelte,⁸⁵ de azt mint középiskolai tanár élte át, tapasztalatot szerzett a gyakorlati nevelő-oktató munkáról.⁸⁶ Ezután –

⁷⁷ 1915–1920-ig görög-latin-filozófia szakos hallgatója a PPTE-nek. Leckekönyvéből nyomon követhetőek tanulmányai (Egyetemi Könyvtár Kézirattára = EKK. Ms. F. 103/X–2).

⁷⁸ 1915-től kezdve, egyetemi évei alatt, minden félévben hallgatott pedagógiát. Fináczy Ernőt az 1915/16-os tanév 1. félévében hallgatta először heti 4 órában (Pedagógiai problémák a XVI–XVII. században). Neveléstörténeti tartalmú dolgozatával (A XVII. század pedagógiájának bírálata Comenius alapján) egyetemi pályadíjat nyert.

⁷⁹ 1917–1923 között az egyetem Pedagógiai Intézetében Fináczy Ernő fizetés nélküli tanársegédje. Fináczyval, annak haláláig (1935) szoros szakmai-baráti kapcsolatot tartott.

⁸⁰ 1920 – filozófia-(bölcész) doktor; disszertációja: A pedagógiai naturalizmus. – Pauler Tivadar díjjal tüntették ki. Doktori szigorlatának főtárgya: pedagógia, melléktárgyak: filozófia és görög filológia.

⁸¹ 1922–1934-ig Az Országos Magyar Gyűjteményegyetem különböző beosztású könyvtárosa. 1928-tól már az Egyetemi Könyvtárban dolgozik. 1934–1937-ig (egyetemi rendes tanári kinevezéséig) az Egyetemi Könyvtár tudományos kutatója, könyvtárőr.

⁸² 1924–1928. – megszakításokkal Berlin, München, Freiburg im Breisgau; de járt Franciaországban és Angliában is.

⁸³ 1930/1931 2. félévében magántanárként előadást tart pedagógiából a PPTE. BTK-án; 1933/1934-es tanévtől a Képzőművészeti Főiskolán a filozófia megbízott tanára (de a főiskolán 1940-ig tanított), előadásai tartalma: pedagógia-pszichológia-szociológia. (EKK. Ms. F. 103/I–3); 1934/1935-es tanév – a PPTE-n a pedagógia megbízott előadója – helyettesített Kornis Gyulával.

⁸⁴ 1927. március 19. – a Magyar Paedagogiai Társaság rendes tagja;

1927. április 30. – a Magyar Filozófiai Társaság tagja;

1930. május 9. – a Magyar Filozófiai Társaság másodtitkára;

1931–1940. – a Magyar Filozófiai Társaság titkára és az Athenaeum főszerkesztője; Írásai jelentek meg a Magyar Paedagogiában és az Athenaeumban.

⁸⁵ 1930/31-es tanév 2. félévében az egyetemi gyakorló gimnázium latin- és görögórát látogatgatta (EKK. Ms. F. 103/X–2/15).

⁸⁶ 1931/1932-es tanévben a VII. kerületi Szent-István Reál-gimnáziumban tanított (EKK. Ms. F. 103/X–2/16); 1932-től részt vett a Középiskolai Tanárvizsgáló Bizottságban, mint a filozófiát és a pedagógiát kérdező tanár.

csak ezután – nevezték ki az egyetemen pedagógia professzornak. Megjelent Az oktatás elmélete című könyve, mely a két világháború közötti neveléstudományi kézikönyvek közül a leggondosabb tudósi mélységű és igényű munka.⁸⁷

A PPT egyetemen neveléstudományi stúdiumai között mindig voltak neveléstörténeti előadások. Tanítványai, „rendelkezési állományba” helyezéséig⁸⁸ mellette maradtak, hogy később – napjainkig – követői legyenek. A tudós-tanár széleskörű filozófiai-művelődéstörténeti képzettsége, európai szellemiségű humanista magatartása napjaink vonzó példája lehet.

*

A PPT egyetemen Prohászka Lajos professzor már az 1934/35-ös tanév 1. félévében tartott neveléstörténeti előadást, és az 1948/49-es tanév 2. félévéig félévenként hirdetett történeti stúdiumot. Európa ókori nevelésének történetével először az 1937/38-as tanév 2. félévében foglalkozott.⁸⁹ Az 1938/39-es tanév mindkét félévében folytatta az ókor tárgyalását. Az 1942/43-as év 2. félévében illetve az 1943/44-es tanévben megismételte előadásait az ókorról. Ugyanez a három féléves előadássorozat jelent meg az 1946/47-es tanév 2. és az 1947/48-as tanév mindkét félévében.

Prohászka Lajos hagyatékában kéziratok, töredékkéziratok, egy-egy teljes félév anyagának gépiratai és egy-egy félév anyagát tartalmazó, stencilezett formában sokszorosított szövegek egyaránt találhatóak.⁹⁰ Jelen kiadásunkban a következő szövegváltozatokat használtuk:

⁸⁷ Prohászka Lajos: Az oktatás elmélete – Kiadja az Országos Középiskola Tanáregyesület Bp. 1937, Pedagógiai Szakkönyvek 2/a kötet 244 p. (Reprint: OPKM. Bp.).

„...a maga korában egészen új, korszerű filozófiai és pedagógiai felfogások széles körét vonultatja fel,...elképráztat a művek sokaságával is, de méginkább azzal a tudományos biztonsággal, ahogy ezeket a maga felfogásának szintézisében érvényre juttatja...bibliográfiái az egyes fejezetek végén...nemcsak széles körű olvasottságát mutatja, hanem magas szinten informatív jellegű az olvasó számára is.” –

Nagy Sándor: Prohászka Lajos művelődéseméleti jellegű didaktikája – In: Nagy Sándor: Mába nyúló történelem: a harmincas évek pedagógiai irányai – TK. Bp. 1988, 159–160. p.

⁸⁸ 1949. december 12. – Ortutay Gyula VK. miniszter „a tanári szolgálat alól felmentette, és rendelkezési állományba helyezte, nyugdíjazásáról intézkedik.”

⁸⁹ EKK. Ms. F. 103/I és 103/I–11.

⁹⁰ EKK. Ms. F. 103/I–11; 12; 16; 28.

1.) Az ókori nevelés története Platónig
gi. m. 286 p. EKK. Ms. F. 103/I–11

2.) A nevelés története a hellenizmus korában
EKK. Ms. F. 103/I–12 sokszorosítás, m. 75 p.

A sokszorosított változat pontos címe és adatai:

A hellenisztikus kor nevelésének története I. – Bp.
1947.

Előadásai nyomán jegyezték tanítványai

Fk: B. Balázs Éva; Feniczi-Kobrácska sokszorosító

3.) A római nevelés története
EKK. Ms. F.103/I–28 sokszorosítás, m. 87 p.

A sokszorosított változat egyéb adatai:

Dr. Prohászka Lajos előadásai alapján összeállította
ifj. Jesch László Bp. 1948;

Fk: dr. Vermes Stefánia; Stachora sokszorosító

(A 2. és 3. pontban jelzett sokszorosítások egy-egy példánya az Országos Széchényi Könyvtár mellett nagyobb könyvtárakban is fellelhetők.)

A különböző szövegváltozatok, töredékek közül az 1945 utániak sajátos körülmények között íródtak. Az 1947/48-as tanévtől – összefüggésben a felsőoktatás szocialista átalakításának folyamatával – jelentősen megnövekedett az egyetemi hallgatók száma. A diákok egyre többen a munkás-paraszti rétegből kerültek ki. A tömegesedés és a hallgatók felkészültségének, tanulási képességeinek, szokásainak az addigiektől eltérő volta szükségessé tette az egyetemi oktatás módszereinek megváltoztatását is. Ehhez a politikai hatalom által egyre inkább siettetően erőltetett, az egyetemi autonómiát sorozatosan sértő módszertani átalakulási folyamat-hoz tartozott, hogy a professzoroktól, oktatóktól előadásaik nyomtatott formába történő megjelentetését sürgették, követelték. A kar az 1947/48-as tanévben az 1848-as forradalom centenáriuma telt felajánlásaként jelölte meg a jegyzetek kiadását. Ekkor jelent meg sokszorosított (stencilezett) formában Prohászka Lajos egyik neveléstörténeti előadás-sorozata. A füzet belső fedőlapján olvashatjuk: „E jegyzet kiadásával a Páz-

mány Péter Tudományegyetem Pedagógiai Intézete a 48-as Országos Centenáris munkaversenyben vesz részt.”⁹¹

Azok az előadásszövegek kerültek sokszorosításra, amely előadásokat a professzor az 1947/48-as tanév féléveiben hirdetett és tartott meg. (A nevelés története a középkorban című jegyzete már az 1948/49-es tanév előadásához kapcsolódott.) Így lett olvasható 1947 utolsó, majd 1948 első hónapjaiban a hellenizmus illetve a római nevelés története. A sorozat teljessé tételének tervét jelzi, hogy az elsőt, A görög nevelés története Platónig című részt sokszorosításra előkészítették. (Erről az 1946/47-es tanév 2. félévében tartott előadást Prohászka Lajos. Valószínűleg remélte és tervezte, hogy az 1950-es tanévekben újra ismételheti az ókori nevelés történetét felölelő előadásait. Erre már – több okból – nem kerülhetett sor, és a sokszorosításra előkészített szöveg csak gépiratban maradt fent. Ezt a szövegváltozatot használtuk kötetünkben.) Nem találtunk arra levéltári adatot, hogy az egyetem anyagiakkal segítette volna a jegyzetek sokszorosítását (annyi tény, hogy azok nem a Királyi Egyetemi Nyomda kiadványai). Az elkészült könyvecskéket, előállítási költségen, a professzor hallgatója – Jesch László – árulta az egyetemen épületében⁹²

A szövegkészítés és a sokszorosítás folyamatában Prohászka Lajos is részt vett. Valószínű, hogy hallgatói kéziratosszövegeit is használták. A gépiratokat átnézte: javított, ceruzás beírásokat tett, a görög szövegeket beírta. A már elkészült, sokszorosított szövegben is találhatók utólagos javítások. – Ugyanakkor Prohászka Lajos más publikációit jellemző gondos utalások, és egyéb filológiai-bibliográfiai sajátosságok itt nem találhatók meg. Kevés a pontos hivatkozás, a lábjegyzet, az idézés. A megjelentett könyvecskékből az előadásszöveg végén ajánló bibliográfiák olvashatók. A gépiratnál ez hiányzik. Bizonyos, hogy a „forradalmi felajánlás” időszorításában kényszerült a professzor így tenni, és ráhagyatkozni hallgatói jegyzetkészítő munkájára. – A sokszorosítás technikai

⁹¹ A római nevelés története – Dr. Prohászka Lajos előadásai alapján összeállította ifj. Jesch László – Bp. 1948.

⁹² Jesch László a Pedagógiai Intézet egészségügyi demonstrátora volt (ELTE Levéltára=EL. – PPTE. BTK. jkv. 8/a. 51. k. 1948. X. 22.), később fegyelmivel kizárták az ország egyeteméről. 1956-ban Angliába ment. Ma is Birminghamban él.

feladatait teljes egészében a segítő hallgatók végezték, mint ahogyan a terjesztést is.⁹³

A szerkeszténél munkánkat **kettős cél** vezette:

1.) a prohászcai szövegek megjelentetése úgy, hogy minél igazabban mutakozzon meg a professzor tanári egyénisége, gondolkodása, stílusa, a kor, amelyben a szövegek megfogalmazódtak;

2.) alkalmas legyen a könyv arra, hogy segítségével a ma fiataljai, tankönyvként (kézikönyvként) tájékozódni tudjanak az európai ókor neveléséről.

A **tankönyvi használat** érdekében a következő formai változtatásokat végeztük:

a.) egységesítettük a bekezdések tagolásának módját; a címeket, a betűformákat, méreteket; (A 3. fejezetben – a keresztény ókor alfejezeténél – a patrisztika gondolkodóinak nevét címekeként is kiemeltük a szövegből.);

b.) a görög nevek névleírást a jelen átírási szabályok szerint tettük meg (Prohászka Lajos a latinus átírását használta); Prohászka előadásának szövegénél a ma érvényben lévő helyesírási, leírási szabályokat (A magyar helyesírás szabályai 11. kiadás 1984) követtük, de a lábjegyzetekben található idézeteknél meghagytuk a szövegek publikálási formáját;

c.) a latin szövegrészek – mondatok, szavak, címek – után []-jelben megadtuk magyarul a megfelelőt. Más magyarázatoknál, értelmezéseknél, szöveg-kiegészítéseknél ugyancsak ezt a jelet használtuk;

d.) a szövegből kiemeltük a forrásokra (szerzőkre) hivatkozásokat, és azokat lábjegyzetbe tettük, „Ld”-vel jelezve kiegészítettük. Ott nem található „Ld” jelzés, ahol a professzor pontosabb feltalálási-helyet adott meg. Ilyen esetekben az ő megjelölése került a lábjegyzetekbe. Az antik szerzőknél igyekeztünk a ma elérhető magyar nyelvű irodalmat is megadni, illetve az utalásokat idézetekkel kiegészíteni. Az utóbbi esetek

⁹³ Az említett jegyzetek borítóján látható könyvatos ábrákat Jesch László kereste és készítette. A terjesztés módjáról írtakat szóban megerősítette: Vermes Stefánia és Jesch László.

csak a lábjegyzetekben fordulnak elő és megkülönböztetésül *dőlt*-betűformával szedettek. A főszöveg hosszabb görög-latin idézeteit több esetben a professzor fordította, ilyenkor a fordítót külön nem neveztük meg, a lábjegyzetben összevetések lehetőségére utaltunk;

e.) a tanulást kívánjuk segíteni azzal, hogy minden személynevet *dőlt*-betűvel adtunk meg. A lényeges nevekre, fogalmakra, kijelentésekre utalva **félkövér** formájával szándékozunk megkönnyíteni az emlékezetbe vésést. (Az eredeti szövegekben következtelenül fordulnak elő e megoldási módok.) Az aláhúzásokat meghagytuk az eredeti formában.

Debrecen–Nyíregyháza, 2003 tavasza

Orosz Gábor