

Jůva, Vladimír

Pedagogika v antickém světě

In: Jůva, Vladimír. *Vývoj pedagogického myšlení*. Vyd. 1. Brno: Universita J.E. Purkyně, 1987, pp. 21-30

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/122280>

Access Date: 27. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

2. PEDAGOGIKA V ANTICKÉM SVĚTĚ

Výchova jako cílevědomá příprava člověka pro společenské funkce i pro osobní život byla vždy určována společenskými potřebami a zájmy. Její cíle i prostředky, principy, formy i metody se měnily v závislosti na ekonomickém, sociálně politickém a kulturním vývoji společnosti a pouze v tomto kontextu je lze hlouběji vysvětlit a pochopit.

POČÁTKY VÝCHOVY

Vznik výchovy jako specifického společenského jevu byl vysvětlován různě; jednou jako jev biologický, podmíněný pudově, jindy jako jev psychologický, jako důsledek bezděčné tendence k nápodobě. Marxistická pedagogika zdůrazňuje sociální moment vzniku výchovy: výchova vzniká v pracovním procesu z potřeby předávat získané zkušenosti mladší generaci. Tyto zkušenosti se zprvu přenášejí živelně, pozorováním a nápodobou, avšak s narůstající délkou práce se výchova postupně stává činností organizovanou a cílevědomou, uskutečňovanou nejen v rodině, ale i ve zvláštních vzdělávacích a výchovných institucích.

Výchova v prvobytné společnosti je určována charakterem této společnosti (skupinový způsob života, společná práce, kolektivní vlastnictví statků) a je v základních rysech společná pro veškerou mládež. První výchovná diferenciací se objevuje se vznikem dělby práce; hoši se učí lovu, zacházení se zbraněmi, stavbě obydlí a člunů, výchova dívek je

zaměřena k domácím pracím, ke tkaní látek, zhotovování oděvů a k přípravě potravy. Již na výchově v prvobytné společnosti můžeme rozlišit některé její základní složky: těžiško tvoří výchova pracovní, k níž se přimyká elementární výchova rozumová (poznávání podstaty přírodních a společenských jevů) a výchova mravní (poznávání mravních norem, hrdinských činů, náboženských obřadů a celková adaptace jedince životnímu stylu rodné skupiny); nedílnou složkou je i výchova vojenská.

S rozpadem prvobytné společnosti dochází k *třídní diferenciaci* výchovy. Původně jednotná výchova mládeže se štěpí podle třídní příslušnosti, vzdělání, zvláště vzdělání vyšší, se omezuje výlučně nebo převážně na příslušníky vládnoucí třídy a veškerá výchovná činnost se koná na ideologické bázi této třídy, v duchu jejích názorů filozofických, politických, etických i estetických. V době přechodu od primitivního zemědělství k pastevectví, od matriarchátu k patriarchátu, k rodině, v níž má muž vedoucí postavení, se objevuje soukromé vlastnictví výrobních prostředků, narůstá sociální nerovnost a společnost se rozděluje na třídy vládnoucí a porobené. V této etapě dochází k oddělení rozumové a tělesné výchovy od výchovy pracovní. Vědomosti a tělesná zdatnost se stávají nástrojem upevnění třídní nadvlády; dětem otroků se vštěpuje jediné kázeň a pracovní dovednosti.

Třídní diferenciacie se výrazně projevila na *výchově v zemích starého Východu*. V Egyptě, v Babylónii, v Asýrii a v Persii se od 4. tisíciletí př. n. l. vytvářejí mocné otrokářské despotie na čele s absolutistickým panovníkem, s organizovaným vojskem, kněžstvem a úřednictvem. V těchto zemích se poprvé setkáváme se školami, jejichž vznik těsně souvisí s rozvojem písma a s rozvojem některých vědních oborů jako astronomie, aritmetiky, geometrie a medicíny. Školy vznikají při chrámech a při panovníckých dvorech. Znalosti písma a vědních oborů se omezovaly na kněžskou kastu a na příslušníky vládnoucích rodů a sdělovaly se formou zasvěcení (jako poznatky svěřené bohy) a udržovaly se v tajnosti před širším okruhem obyvatelstva. Pouze v Egyptě existovaly písařské školy, které navštěvovaly i děti řemeslníků.

VÝCHOVA V ANTICKÉM ŘECKU

S poměrně vyspělými výchovnými systémy se setkáváme ve starověku na půdě antického Řecka. Řecko tvořila řada městských států s různým typem otrokářského zřízení, z nichž nejvýznamnější byla Sparta a Atény.

V obou těchto státech se vyvinuly zvláštní modely výchovy, které odpovídaly specifickým podmínkám dané společnosti.

Aristokratická *Sparta* byla zemědělským státem, ve kterém devadesát procent obyvatelstva tvořili státní otroci (heiloti). K udržení nadvlády sloužila svobodnému obyvatelstvu vedle pevné vojenské organizace také výchova. Tato výchova se uskutečňovala od sedmi do osmnácti let ve státní instituci, měla vojenský charakter a její hlavní složku tvořila příprava tělesná a branná. I zpěv a tanec se pěstoval jako prostředek k podnícení odvahy a bojovnosti, znalosti čtení a psaní byly opomíjeny. Od osmnácti do dvaceti let konal mladý Sparťan vojenský výcvik, ve dvaceti letech vstupoval do vojska a teprve ve třiceti letech se stával plnoprávným občanem. Analogické tělesné a vojenské výchovy ve státní instituci se dostávalo i dívkám.

Atény měly složitější poměry hospodářské (vedle zemědělství i rozvinutá řemesla a obchod), sociální (základní vrstvy obyvatelstva tvořily pozemková šlechta, finanční aristokracie, démos — svobodní řemeslníci, obchodníci a zemědělci — a otroci, kteří byli soukromým majetkem) i politické (původní aristokratické zřízení se mění v 5. století př. n. l. v otrokářskou demokracii). Rozvinutý hospodářský, politický a kulturní život vyžadoval vyšší úroveň vzdělání mládeže. Cílem aténské výchovy byl ideál krásy a dobra (kalokagathia), který se uskutečňoval syntézou výchovy tělesné, estetické, mravní a rozumové. Pracovní složku aténská výchova vylučovala, neboť fyzická práce byla považována za nedůstojnou pro svobodného občana.

Aténské školy byly soukromé a byly určeny pouze pro hochy od sedmi do osmnácti let. Platilo se v nich školné a proto vyšší stupně škol navštěvovala jen malá část svobodných mladých občanů. Školy měly tři stupně. Elementární stupeň tvořila *škola gramatická* (učilo se v ní číst, psát, počítat a kreslit, dále vzdělávala hochy v základech gramatiky) a *škola kitaristická* (učila hře na kitaru a lyru, zpěvu, tanci, recitaci, hrám a sportům). Od třinácti do šestnácti let navštěvovali hoši střední stupeň — *palaistru*, jejímž hlavním obsahem byla — na rozdíl od naší školy — systematická tělesná výchova. Nejvyšším stupněm škol bylo *gymnasion*, ve kterém hoši ve věku od šestnácti do osmnácti let pěstovali gymnastiku, osvojovali si vytříbené formy chování a účastnili se diskusí politických, filozofických a literárních. Od osmnácti do dvaceti let konali vojenskou službu (efébie) a ve dvaceti letech se stávali plnoprávními občany. Výchova dívek se uskutečňovala na rozdíl od Sparty jenom v rodině a zaměřovala se hlavně k domácím pracím a k muzickému rozvoji. Tento přístup k výchově dívek souvisel s celkovým vyloučením žen z veřejného života. Srovnáme-li aténskou výchovu s jinými současnými i pozdějšími výchovnými systémy, musíme vyzvednout její mnohostranné zaměření, její důraz nejen na tělesnou složku, ale i na složku rozumovou (na pěstování filozofie a politiky) a zvláště na složku estetickou (na rozvoj

v jednotlivých uměních, důraz na literární vzdělání, řečnictví a ladnost pohybů).

S dílčími pedagogickými postřehy i s ucelenějšími pedagogickými koncepcemi se setkáváme v dílech mnoha řeckých filozofů. Významný představitel starověkého atomismu *Démokritos* (460—370) vysoce oceňoval význam výchovy pro rozvoj osobnosti; zdůrazňoval však, že s výchovou se musí začínat včas. *Sofisté* jako soukromí učitelé zprostředkovali živý styk mezi řeckými městy, učili řečnictví, popularizovali filozofii (jejich myšlení bylo charakteristické relativismem, sensualismem a subjektivismem) a přírodní vědy, zaměřené k praktickému využití (k plavbě a k obchodu). Vytvořili cyklus tří základních studijních oborů, zahrnující gramatiku, rétoriku a dialektiku (tj. umění vést rozhovor), který byl později přejat scholastikou.

Proti sofistickému relativismu a utilitární mravnosti staví *Sókratés* (469—399) učení o absolutní pravdě a o mravní dokonalosti. Nejvyšší mravní ctností je podle něho moudrost, která se v činech projevuje jako statečnost, v oblasti citů jako uměřenost. Hlavní cíl výchovy vidí Sókratés v rozvoji mravní stránky osobnosti: výchova má směřovat ke stálému sebezdokonalování a hledání pravdy. Při vyučování používal dialogické metody, kterou vedl žáka k tomu, aby sám hledal řešení problémů.

Ucelený pedagogický systém podal významný antický filozof objektivního idealismu *Platón* (427—348), žák Sókratův, který vedl od roku 380 př. n. l. filozofické besedy v aténském gymnáziu Akademii (nazvaném podle heroa Akadema). Ve své *filozofii* chápe Platón reálný svět jako pouhý odraz dokonalého světa idejí; nejvyšší ideou je idea dobra, které jsou podřízeny idea pravdy, idea krásy a idea spravedlnosti a jim pak ideje další, tvořící souvislou hierarchii hodnot. Poznání pojímá shodně se Sókratem jako vzpomínání duše na svět idejí.

V *psychologii* vychází Platón z dualismu těla a duše; předpokládá, že duše je nesmrtelná a že existovala a priori. Ze spojení duše s tělem vznikají její tři stránky: stránka rozumová, která tvoří základ duše a jediná pochází ze světa idejí, stránka volní a stránka citová, které zatemňují ideální vidění skutečnosti. V *etice* považuje Platón za nejvyšší ctnost dobro; třem stránkám duše odpovídají pak tři významné ctnosti — moudrost, statečnost a uměřenost. Těmto třem ctnostem odpovídají v *politice* tři skupiny svobodných občanů, tvořící ideální stát: filozofové, kteří řídí společnost, strážci, kteří ji brání, a řemeslníci se zemědělci, kteří produkují materiální statky za použití otroků. Tato koncepce Platónova státu byla později inspiračním zdrojem mnoha dalších utopických obrazů ideálního státního zřízení (například u Mora, Campanelly, Cabetu).

Pedagogické názory Platónovy navazují na jeho filozofii, psychologii, etiku a politiku a jsou vyjádřeny především v jeho stěžejních dílech „Ústava“ a „Zákony“. V „Ústavě“ koncipuje obraz společnosti, ve které filozofové a strážci nemají ani soukromý majetek, ani rodinu. Stát určuje

nastávající manžele, reguluje populaci, děti jsou po narození vychovávány ve státních domovech, do kterých přicházejí matky a pečují jak o své děti, tak o děti cizí. V „Zákonech“ ustupuje od těchto svých rigorózních představ, připouští rodinu a předpokládá rodinnou výchovu dětí. V Platónově pedagogice jsou převzaty některé prvky aténské výchovy (jako idea harmonického rozvoje, důraz na múzickou výchovu, aténský školský systém) i některé prvky výchovy spartské (jako státní výchovný systém pro hochy i pro dívky, důraz na tělesnou výchovu a na otužování, přísný výběr učiva z hlediska výchovných cílů).

Již v předškolním věku předpokládá Platón veřejnou výchovu dětí od tří let; hlavní obsah výchovné činnosti v tomto věku vidí ve hrách a ve vyprávění. Od sedmi let mají již děti navštěvovat státní školy (a to zvláště školy pro hochy a pro dívky). Na elementárním stupni se děti učí číst, psát, počítat, hrát a zpívat. Ve středním školním věku je těžiště v tělesné výchově, ve starším školním věku pak přistupuje studium některých vzdělávacích předmětů (aritmetiky, geometrie, astronomie), které jsou zaměřeny prakticky. Po tříleté efébie (od sedmnácti do dvaceti let) se hoši, kteří neprokázali předpoklady k dalšímu studiu, stávají vojáky. Od dvaceti do třiceti let následuje pro část mužů důkladné studium teoretické povahy; jednotlivé předměty (jako aritmetika, geometrie, astronomie nebo múzika) se studují nikoliv z praktických důvodů („pro kupování a prodávání“), nýbrž z teoretických aspektů, směřujících k postžení podstaty jevů. Absolventi tohoto studia jsou podle Platóna připraveni pro odpovědná místa ve státních úřadech. Nejzpůsobivější pak studují od třiceti do pětatřiceti let dialektiku, tj. nauku o ideách, která tvoří vrchol vzdělání, a jako filozofové jsou tak připraveni k vedení státu.

V naznačeném systému zaujmou některé základní myšlenky. Platón zdůrazňuje *politický význam výchovy* a celou výchovu koncipuje podle potřeb a zájmů společnosti. Jde mu o přípravu občanů, kteří budou úspěšně a odpovědně plnit své společenské funkce. Platón usiluje o *harmonický rozvoj jedince*; ve shodě se svým filozofickým racionalismem klade hlavní důraz na *výchovu rozumovou*, ke které se přimykají ostatní složky — výchova tělesná, mravní a estetická. Platón zdůrazňuje *teoretické zřetele* ve vzdělání proti jednostrannému praktikismu a u řídicích pracovníků plánuje studium do třiceti až pětatřiceti let. Poprvé vyslovil požadavek *veřejné předškolní výchovy* pro všechny děti. Platónovy pedagogické názory ovlivnily pedagogiku Aristotelovu, na tyto jeho ideje navazoval středověk i renesance a z nich čerpali také utopičtí socialisté.

Významné pedagogické podněty přináší jeden z největších myslitelů starověku Aristotelés (384—322), dlouholetý žák Platónův, zakladatel aténské gymnázia Lykeion (355 př. n. l.). Aristotelova filozofie vychází z kritiky Platónova systému. Proti platónské představě transcendentálního světa ideí vidí Aristotelés existenci ideí ve věcech reálného světa; každý předmět je tvořen látkou a formou, forma je látkou mate-

rializována. Vnější svět je podle Aristotela reálný a smysly poznatelný. Ve své psychologii chápe tělo a duši jako látku a formu jednotného celku; na duši rozlišuje tři složky: rostlinnou (která řídí výživu a rozmnožování), živočišnou (které odpovídá citění a chtění) a rozumovou (umožňující poznávání a myšlení).

Aristotelova pedagogika vychází z jeho psychologické koncepce. Třem složkám duše odpovídají tři složky výchovy: tělesná, mravní a rozumová. Tak jako příroda spojila všechny tři složky duše, tak máme i ve výchově *harmonicky sloučit všechny složky výchovy*. Konečným cílem výchovy je rozvoj nejvyšších stránek duše, tj. především složky rozumové. Výchova je podle Aristotela společensky podmíněna, je jedním z prostředků rozvoje státu. Jako každý stát má jednotný cíl svého rozvoje, tak i *výchova všech občanů* (k nimž Aristotelés ovšem nepočítá otroky) *má mít jednotný cíl a má být státní*.

Aristotelés je toho názoru, že do sedmi let se má výchova uskutečňovat v rodině. Jejím obsahem je tělesný rozvoj, pěstování her a seznamování dětí se světem ve formě vyprávění. Od sedmi let doporučuje Aristotelés *státní školu pro chlapce*, dívky z veřejné výchovy — na rozdíl od Platóna — vylučuje. Škola má zajistit harmonický rozvoj tělesné, mravní a rozumové stránky žáků. Při vzdělávání mládeže varuje Aristotelés před praktikem; připouští, že je třeba učit poznatkům nezbytným pro život, ale není člověka důstojné, aby hledal ve vzdělání jenom utilitární zisk. Tak například hudba a kreslení se nemají žákům stát pouhým užitečným řemeslem. V oblasti mravní výchovy zdůrazňuje vedle poznání mravních norem (jak požadovali Sókratés a Platón) úlohu mravních návyků a význam činnosti pro mravní rozvoj. Svými pedagogickými názory Aristotelés dále rozvinul mnohé ideje Platónovy, přiblížil je více reálnému životu a vedle složky racionální, kterou i on staví ve výchově mládeže na první místo, doceňuje více také složku emotivní a volní. Aristotelés rovněž usiluje o harmonickou výchovu, ve které múzika a gymnastika hrají přední úlohu, a teoretické aspekty vzdělání staví jasně před aspekty praktické, i když ani ty nevyklučuje.

ŘÍMSKÁ VÝCHOVA

Pojetí výchovy v antickém Římě se vyvíjelo v závislosti na rozvoji římské společnosti od prvobytného zřízení přes republikánskou éru k otrokářskému absolutistickému impériu. V rané fázi *prvobytné římské společnosti* (do 6. století př. n. l.) existovala pouze rodinná výchova, jejímž

cílem byla příprava zemědělce a vojáka. Těžisko výchovy bylo v pracovní složce (osvojení hospodářských a zemědělských prací), k níž přistupovala elementární výchova mravní (výchova úcty a poslušnosti k bohům, k rodičům, ke starším občanům a výchova základních etických ctností — skromnosti, statečnosti a lásky k vlasti), výchova rozumová (umět číst, psát a počítat), výchova tělesná a vojenská (výcvik se zbraní, jízda na koni, zápas a plavání).

Změny hospodářského, politického a kulturního života v *římské republice* (od konce 6. století do roku 30 př. n. l.) měly svůj odraz v nové koncepci výchovy a ve vzniku nových výchovných institucí. Řím si postupně podmanil Apeninský poloostrov, za punských válek (264—146) se zmocnil nadvlády nad oblastí Středozemního moře a v roce 146 př. n. l. mu podlehl i Řecko. Obyvatelstvo se koncentruje do měst, příliv otroků zvyšuje bohatství vládnoucích vrstev, zároveň však vede k přezírání fyzické práce. Do římského státu proniká řecká kultura, řecká filozofie a literatura a řecký jazyk se stává jazykem nejvyšších vrstev. Spolu s řeckou kulturou se šíří i řecká pedagogika a od 2. století př. n. l. sledujeme příliv řeckých pedagogů do Říma.

Na počátku římské republiky se objevuje elementární soukromá škola — *ludus*, která učila základním dovednostem (čtení, psaní, počítání), zákonům dvanácti desek a vychovávala své žáky v duchu republikánských ctností (jako byla statečnost, pevná vůle, čestnost, pracovitost, uměření). Školní výchova se doplňovala přímou účastí na životě. Hoši navštěvovali porady na fóru i v senátě a poznávali život ve vojenských táborech. Podle řeckého vzoru se postupně utváří systém škol gramatických a rétorských. Politické podmínky republiky, povinnost svobodného občana aktivně se podílet na politické práci v republikánských institucích, vystupovat a jednat v senátu a působit na voliče, daly vznik novému výchovnému cíli — *výchově řečníka*. Řečník měl být orientován v soudobém vědění, měl znát literaturu, umět zpaměti citovat výroky významných politiků a spisovatelů i verše slavných básníků a být zběhlý v řečnickém umění (v rétorice). Gramatická škola učila latinské a řecké gramatice a seznamovala mládež s řeckou a latinskou literaturou (s Homérem, Vergíliem, Horatiem ad.). Na tuto školu navazovala škola rétorská, která učila rétorice, filozofii a právu, matematice, astronomii a múzice.

Autokratické *římské impérium* (30 př. n. l.—476) v čele s absolutistickým císařem, s rozsáhlou byrokracií a mohutnou armádou klade před výchovu nové cíle: v elementárních školách vychovávat široké vrstvy oddané císaři a impériu, v gramatických a rétorských školách připravovat státní úředníky. Školy se postupně zestátnují, impérium má nedůvěru k soukromé škole jako možnému nositeli republikánských tradic. Učitel se stává státním úředníkem, školy jsou podřízeny státní inspekci. Ve významných centrech (v Římě, Aténách, Alexandrii, Konstantinopoli aj.) vznikají *státní vysoké školy*. Nejdůležitější z nich byla vysoká škola

v Alexandrii, tradiční centrum helénistické kultury (která vznikla syntézou řecké a předoasijské kultury po výbojích Alexandra Makedonského koncem 4. století př. n. l.). Alexandrijské Muzeum, založené roku 312 př. n. l., dalo vznik významným pracím starověké vědy (Ptolemaiova geocentrická soustava, Euklidova geometrie, Archimédova mechanika) a bylo vybaveno největší starověkou knihovnou čítající sedm set tisíc papýrových svitků.

Pedagogické názory z konce římské republiky a z první fáze impéria nacházíme v dílech mnoha římských řečníků, vědců a filozofů. Marcus Tullius Cicero (106—43), významný republikánský orátor, viděl vrchol vzdělání v *řečnictví*. Za těžisko studia považoval rétoriku, historii a filozofii; přírodní vědy a gymnastiku podceňoval. Ve svých pracích požadoval individuální přístup k žákům a zmírnění kruté školní kázně. Jeho současník, polyhistor Marcus Terentius Varro (115—25) přináší systém oborů, které mají tvořit obsah vzdělání; jde o *sedmero věd*, ustálených v pojetí alexandrijské školy a později převzatých středověkem (gramatika, dialektika, rétorika, aritmetika, geometrie, astronomie, múzika); k nim dále přistupuje medicína a architektura. Varro je obhájcem *výchovného realismu*, žádá, aby se vyučování opíralo o názor a příklady, kritizuje přetěžování paměti vědomostmi a vysoce cení výchovnou úlohu matematiky.

Římský stoický filozof Lucius Annaeus Seneca (4 př. n. l. až 65 po n. l.) klade ve výchově důraz především na *mravní složku*. Mravnost si máme osvojovat nikoliv planým poučováním, nýbrž živým příkladem; vyučování má být přípravou pro život (non scholae, sed vitae discendum est — neučit se pro školu, ale pro život), vrchol vzdělání má tvořit filozofie, jejíž smysl je v hledání pravdy. Na Senecu navázal pozdní římský stoický filozof císař Marcus Aurelius (121—180) svým požadavkem, aby výchova naučila člověka především *mravně a rozumně žít*. Důrazem na mravní stránku výchovy se k oběma stoikům přiřazuje řecký helénistický učenec, historik Plútarchos z Chairónie (46—125). Výchova etických ctností, otužilosti, pracovitosti, pravdomluvnosti a ovládání vášní stojí v centru pedagogické práce. Z tohoto hlediska zdůrazňuje Plútarchos *výchovnou funkci dějepisu, poezie a matematiky*. Z jeho pedagogických podnětů zaujme důraz na rodinnou výchovu, požadavek rovnocenného vzdělání pro muže i pro ženy i jeho odmítavý postoj k tělesným trestům.

Nejucelenější syntézu římského výchovného systému podal Marcus Fabius Quintilianus (38—96), řečník a právník, který se vzdal veřejné činnosti a věnoval se jako ředitel rétorské školy v Římě plně pedagogické práci. Své myšlenky shrnul v díle „O výchově řečníka“; tato práce je první systematickou didaktikou. Cíl výchovy vidí Quintilianus v *přípravě řečníka*. Ústřední úloha v této přípravě připadá pěstování jazyka; ostatní předměty posuzuje především z tohoto hlediska, tj. jak

přispívají hlavnímu cíli výchovy (tak například kladně hodnotí úlohu hudební výchovy, neboť slouží výchově řečníka tím, že pěstuje kvalitu hlasu, rytmiku řeči a cit pro správný pohyb).

Největší význam Quintilianova díla je v jeho obecných *pedagogických principech*. Quintilianus vyzvedá úlohu školní výchovy a staví ji před výchovu domácí. Škola podle něho umožňuje hochům zvyknout si na styk s druhými lidmi, srovnávat se s nimi, poučit se z úspěchů i omylů spolužáků i soutěžit s nimi ve výsledcích práce, vede ke vzniku přátelských svazků a ke smyslu pro pospolitost. Učitelův přístup k žákům má vycházet z jejich individuality. „Někteří jsou uvolnění“, píše Quintilianus, „jestliže nad nimi nestojíš, jiní nesnášejí příkazy. Některé drží na uzdě strach, jiným bere odvahu. Některé ochromuje nepřetržitost, na jiné více působí náhlost.“ Vysoké nároky klade na *učitele*, který má být žákům příkladem a vzorem, má mít široké a hluboké vzdělání, kladný vztah k mládeži; jeho přísnost nemá být nevlídná, jeho laskavost lehkomyšlná, má být při vyučování přirozený, trpělivý a neúnavný, při opakování chyb nemá být drsný nebo dokonce urážlivý. Tělesné tresty Quintilianus odmítá jako škodlivé, neboť vedou k zatvrzelosti.

V pedagogických koncepcích řeckých a římských myslitelů bylo shrnuto mnoho závažných podnětů, z nichž některé nebyly v antické praxi plně uvedeny v život a byly po staletích objevovány a docenovány renesanční Evropou. Antickému pedagogickému myšlení byla již vlastní idea harmonického rozvoje jedince; antika vytvořila koncepci poměrně rozsáhlého vzdělání jak teoretického, tak i praktického, spjatého s potřebami života; v antickém světě se plně docenuje škola a významné poslání vzdělaného učitele, který v každodenní výchovně vzdělávací práci současně usiluje o utváření žákova mravního profilu. Stačilo, aby tyto podněty antického Řecka a Říma dopadly na úrodnou půdu v okamžiku zrodu měšťanské společnosti ve 14. až 16. století a daly tak vznik pedagogickým koncepcím a ideám, k jejichž plné realizaci přistupuje mnohdy teprve naše společnost.

Dočasný odklon od pedagogických idejí vrcholného antického světa, který sledujeme po mnoho staletí středověké evropské společnosti, nastal náhle. Vlivem silícího *křesťanství* a zvláště po zestátnění křesťanského náboženství ediktem milánským v roce 313 nabývá římská výchova postupně křesťanského charakteru a ideály klasické antické pedagogiky ustupují do pozadí, jsou opomíjeny nebo přímo odmítány. Negativní postoj křesťanství k antické kultuře se odrazil v pozdní římské výchově v mnoha směrech. V duchu raně křesťanské ideje „umrtvování těla“ je odmítán antický ideál gymnastické výchovy. I když se církev později, jak k ní přistupují příslušníci vládnoucích vrstev, zříká asketických představ o umění jako o „hříšné hanebnosti“, připouští je jedině v přísně utilitaristickém pojetí jako prostředek, který slouží cílům a zájmům křesťanství.

Odmítavý postoj k antické filozofii, vědě a literatuře vede k redukci jejich studia na školách i k jejich stále omezenějšímu pěstování v mnoha vědeckých centrech, což nepochybně ovlivnily i krajně neklidné doby opětovných válek, vpádu barbarů a narůstajícího rozkladu římského impéria. Tato po generace trvající tendence měla za následek, že se soustavně snižovala úroveň intelektuálního vzdělání a významné vědecké poznatky a objevy antiky upadaly v zapomenutí. Vážná vědecká studia byla více a více zatlačována jednostranně vyzvedanou a mnohdy ostře polemicky laděnou teologií.

Asimilace antické a křesťanské kultury neprobíhala v celé římské říši jednotně. Na východě byl tento proces klidnější a mnozí významní křesťanští filozofové, například *Origines* (180—254) a jeho žáci, hledají formy jak spojit křesťanskou výchovu s antickou tradicí. V západní části římského impéria dochází naopak u mnoha představitelů rané křesťanské ideologie, jako byli *Tertullianus* (150—230) nebo *Hieronymus* (331—420), k nesmiřitelnému potírání antické kultury. I *Augustinus* (354—430), jeden z hlavních tvůrců křesťanské pedagogické koncepce, připouští studium antických autorů jenom jako prostředek k jejich účinnějšímu potírání a ve spise „*De civitate dei*“ (O státě božím) vidí hlavní cíl výchovy v *pěstování víry*, kterou se člověk stává občanem božího státu. Tak byly již v lůně rozpadajícího se antického světa položeny základy k nové koncepci výchovy, která měla být po staletí rozvíjena v různých obměnách v křesťanské Evropě.