

## Herbart mint lehetséges vonatkozási pont – Egy hipotézis felállítása

### Bevezetés

Herbart pedagógiai koncepciójának átvétele során a totalitáriánus rendszerek képviselői vonatkozási pontot találtak, amit először (saját értelmezéseik mentén) elutasítottak, majd pedig mintaként állítottak.

Értelmezésünkben az ideológia többet jelent az oktatásra vonatkozó elmélet rendszerénél. A szöveg mögül kiemelkedik az ideológus: az a pedagógus, politikus, egyetemi, főiskolai professzor, aki nem tudja (vagy nem is akarja) saját világszemléletét, motivációját rögzíteni, társadalmához, a politikai akarathoz fűződő kapcsolatát direkt módon nyilvánítani. A tanulmánynak nem célja a nevesítés, helyette csak a lehetőség felmutatása, hogy Herbart pedagógiája alkalmas volt különböző értelmezések megfogalmazására.

Ahhoz, hogy ezt a feladatot teljesítsük, kiemeljük azokat a jellemzőket, melyek alapján Herbart tevékenysége mérföldkövet jelentett a pedagógiai gondolkodásban. Abban bízunk, ha ezt sikerül kellőképpen bemutatnunk, akkor előtűnik a herbarti pedagógia kétértelműsége, s ezzel a különböző interpretációs lehetőségek megértése.

### Herbart: mi a pedagógia?

Herbart eredetiségét már első pedagógiai előadása<sup>1</sup> szövegében is megpillanthatjuk. Herbart ugyanis a pedagógia tárgyát elődeihez képest újszerűen határozza meg, célkitűzésének rögzítésével a nevelői tevékenységnek egy új szintjét teremti meg. Arról tehát, hogy mi a pedagógia, Herbart szövegével nemcsak egy meglátást közlünk, hanem egyúttal a pedagógiai gondolkodás egy fontos fejlődési fokát is meghatározzuk.<sup>2</sup> Herbart felfogása alapján, ha meg kívánjuk érteni a pedagógia fogalmát, értelmeznünk kell a különbséget a pedagógia művészete és a pedagógia mint tudomány között. Ezt a különbséget már 1802-ben, első pedagógiai előadása során rögzíti. A tudomány tartalma tételek rendszere, mely tételek egy egészé szerveződnek. A tételek alapelvekből következnek, a tételek között pedig sorrendiség jelenik meg. A művészet ezzel szemben képességek összese, melyeket valamiképp egyesíteni kell. Míg az első alapja a filozófiai gondolkodás, addig az utóbbié a cselekedet.<sup>3</sup> Herbart további különbséget határoz meg azok között, akik a pedagógia gyakorlati oldalán tevékenykednek, de mesterségüket kitanulták, illetve azok között, akik mesterségüket egyéni úton sajátították el.

Herbart 1802-ben még azon az állásponton van, hogy az egyetemen aligha van lehetőség a pedagógia gyakorlati oldalának művelésére, ezért az egyetemen a pedagógia elsősorban elméletet jelent. A pedagógia elméleti oldala azonban nem öncélú, s nem elválasztható attól a gyakorlattól, melyet előkészít. A pedagógia művészetére való felkészülés útja a tudo-

1 Herbart, Johann Friedrich (1802) Die erste Vorlesungen über Pädagogik. In: Asmus, Walter (1964, Hrsg.) *Johann Friedrich Herbart Pädagogische Schriften I*, Verlag Helmut Kupper Vormals Georg Bondi, Düsseldorf und München, 121–130.

2 Benner, Dietrich (1997a, Hrsg.) *Johann Friedrich Herbart Systematische Pädagogik II. Interpretationen*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim. 1–188.

3 Uo. 124.



mányon keresztül vezet.<sup>4</sup> A tanítás olyan mesterség, melynek feltétele a sok gyakorlás, ami hozzásegít a művészet tökéletesítéséhez. Ennek eszköze a helyes pedagógiai gondolkodás kialakítása, melyhez nagy segítséget ad az elmélet, bizonyos tételek igazolása, a felgyűlt ismeretanyag, tapasztalatrendszer átadása.

Herbart első előadásait követően 1804-ben megjelenik: A világ esztétikai ábrázolását mint a nevelés fő feladatát bemutató írása,<sup>5</sup> melynek már első mondata a nevelés tulajdonképpeni feladatát, a moralitást rögzíti. A továbbiakban arra a kérdésre ad választ, hogy ez miképp valósulhat meg a nevelői gyakorlatban. 1806-ban kiadják első összegző pedagógiai munkáját: Általános pedagógia a nevelés céljából levezetve címmel.<sup>6</sup> Az 1806-os művét további könyvek megjelenése követi, melyek elsősorban a pedagógia tudomány szemléletéhez kapcsolódnak, s melyekkel a pedagógia rendszerének egyes „segédtudományait” megalapozza. Mindeközben Herbart megalapítja Königsbergben az egyetem didaktikai intézetét, amelyben a pedagógia gyakorlati oldala is helyet kap. További előadásai, levelei mellett kiemelkedik 1835-ben kiadott *Pedagógiai előadások vázolata* c. kötete.<sup>7</sup>

Mindezek alapján, ha Herbart pedagógiáját meg kívánjuk érteni, akkor nemcsak pedagógiai előadásait, hanem teljes életművét ismernünk kell. Azonban ha csak azt akarjuk kideríteni, mi okozhatta azt, hogy Herbart pedagógiáját különböző oktatási ideológiák felhasználták, elegendő logikusan végiggondolnunk Herbart első előadásának, törekvésének következményeit. Az egész életmű összességében koherens rendszert alkot. Mellőzve e rendszerre való kritikai reflexiót, Herbart egy-egy pedagógiai írását szemlélve – az egységből kiszakítva is mindig teljesnek és kidolgozottnak tűnnek – láthatóvá lesz, miért volt több tekintetben is lehetsége az utókornak Herbart személyében szellemi elődjét felfedezni.

## A törekvésben rejlő látszólagos ellentmondás értelmezése

Visszakanyarodva az első előadáson elhangzottakhoz, Herbarttal a pedagógiának egy új tárgyalási dimenziója nyílik meg: a pedagógia már nemcsak művészet, hanem tudomány is. Mindkét dimenzió a nevelői gyakorlatra vonatkozik. Bizonyos képességek elsajátítása mellett tételek összefogása, rendszerteremtése. A pedagógia tudományos alapzatának lerakásával, a tételek leírásával az általánost keresi. Ez némi feszültséget mutathat a művészet sajátosságával szemben: a művészet mindig egyedi, egy adott pillanatban, egy sajátos kontextusban jön létre. Így van ez a tanítás művészetével is. A tudomány háttérismeret, segítség, palló ahhoz, hogy a nevelés művészete ne csupán spontán cselekvés legyen, hanem egyúttal tudatos tevékenység is. E kettő látszólag nem zárja ki egymást, hiszen Herbart ezt a tevékenységet más művészi formákhoz hasonlítja. Jóllehet a szobrásznak is érteni kell mesterségét, mégsem elegendő művészi alkotása közben, ha csak ihletett állapotban van. A különbség azonban a szobrász és a nevelő között az – melynek maga Herbart is maximálisan tudatában van – hogy a gyermek nem olyan holt matéria, mint az anyag, mely-

<sup>4</sup> Uo. 127.

<sup>5</sup> Herbart, Johann Friedrich (1804) Über die ästhetische Darstellung der Welt als das Hauptgeschäft der Erziehung In Asmus, Walter (1964, Hrsg.) *Johann Friedrich Herbart Pädagogische Schriften I*, Verlag Helmut Küpper Vormalis Georg Bondi, Düsseldorf und München, 105–121.

<sup>6</sup> Herbart, Johann Friedrich (1806) Allgemeine Pädagogik aus dem zweck der Erziehung abgeleitet, Joahnn Friedrich Röwer, Göttingen. In: Asmus, Walter (1982, Hrsg.) *Johann Friedrich Herbart – Pädagogische Schriften II*, Klett-Cotta, Stuttgart. 1–368.

<sup>7</sup> Herbart, Johann Friedrich (1835, 1841) Umriss Pädagogischer Vorlesungen. In: Kehrbach, Karl (1902) *Joh. Fr. Herbart's Sämtliche Werke X*. Hermann Beyer & Söhne, Langensalza. 65–206.

ben a szobrász saját eszméje tárgyiasul. Herbart írásainak kifejtése során azonban ez a meggyőződés nem kap mindig kellő hangsúlyt, ami félreértésre ad okot. Különösen, hogy hazánkban is az „Umriß...” került egyedül fordításra [Herkart, Johann Friedrich (1932) *Pedagógiai előadások vázlatja*. Budapest, A „kisdnednevelés” kiadása], ami az Általános pedagógia a nevelés céljából levezetve című munkájával összehasonlítva sokkal didaktikusabb, kidolgozottabb és konkrét tanítási-tanulási helyzeteket mutat be.

E látszólagos feloldás (tudomány és művészet között) nem lehetetlen, ez a nevelő feladata. A tanári/tanítói mesterségre készülők elsajátítja tanulmányai során azokat a bölcsességeket, melyeket elődei lejegyeztek. Maga előtt elődei tapasztalatának teljességét, s azokra adott reflexióit látja. Ezzel nemcsak arra serkenti magát, hogy ő is majd reflektáljon saját cselekedeteire, hanem már arra is, hogy következő lépését megszervezze. A herbarti pedagógia így nem azért jelentős, mert megalapozásában tökéletes, vagy azért, mert tévedhetetlen, hanem azért, mert az elméleten keresztül, a pedagógia tudományos megalapozásával segítségére tudott lenni a nevelői gyakorlatnak. A társadalom kihívásaira nem egy naív utópia segítségével adott választ, hanem azzal, hogy megteremtette a lehetőséget a nevelők tudatosítására. S talán e ponton Herbart legalább annyiban követi Kantot, mint Descartes-ot. Tisztelet a másik személyiségét, azonban feltételezi, hogy mint ésszel bíró lény, képes a helyes felismerésekre.

Mindebből kifolyólag Herbart emberfelfogása nem lehetett szigorúbb gyermekfelfogásánál.<sup>8</sup> S ha ez így van, akkor megkérdőjelezzük azt, hogy a leendő nevelőktől, tanároktól megkövetelte volna elképzeléseinek bemagolását. Ahogy az „Általános pedagógia...” című művében írja, térképet kíván adni a tanárok kezébe, ami a nevelés legfontosabb kérdéseire irányítja a figyelmet. Feltételezzük, hogy előadásai során meglátásait inkább a „képzeliünk el egy olyan helyzetet...” s kevésbé „a következő, amit meg kell jegyezniük” mondatokkal közölte. Vélhetően bízott növendékei egyéniségében, talpraesettségében, s nem követelte meg paragrafusokba szedett leírásainak szigorú betartását. A herbarti tanítások, előadások vázlatja inkább tapasztalataira tett reflexióit gyűjtötték egybe, s nem mint a törvénykönyv oldalai kerültek tollbamondásra. Ezt igazolhatja az is, hogy a kormányzás, vezetés, oktatás hármását mint tanítói tevékenységek formáit külön bekezdésekben tárgyalja, annak ellenére, hogy ez a három feladat élesen egymástól nem elválasztható a gyakorlatban. A tanítói feladatkört azonban másképp leírni, elmagyarázni nem tudta, mint hogy azokat elemekre szedte, és ezeket az elemeket körbeírta, jellemezte.

## Paradigma?

A fent leírtak értelmében felmerülhet a kérdés: a herbarti pedagógiát milyen oktatási ideológia használta fel? Illetve ha felhasználta, mégis hogyan tette, milyen formában? A választ azonban nem közvetlen Herbart pedagógiája nyomán, hanem a herbartianizmus mint paradigma, egységes koncepciója alapján érthetjük meg.

<sup>8</sup> Herbart a gyermeket olyan individuusként szemléli, akiről nem tudhatjuk, hogy tehetsége, egyénisége melyik pillanatban válik láthatóvá. A nevelőnek azonban ezt a folyamatot nem gátolni, hanem elősegítenie szükséges. vö. Herbart, Johann Friedrich (1810) *Über Erziehung unter öffentlicher Mitwirkung*. In: Asmus, Walter (1964) *Johann Friedrich Herbart – Pädagogische Schriften I.*, Verlag Helmut Küpper Georg Bondi. 143–152.



A herbartianizmus a 19. század második felének uralkodó pedagógiai paradigmája lett,<sup>9</sup> illetve 1840-ben vált dominánssá, a hegelianizmus fellendülését követően.<sup>10</sup> A herbartianizmus közvetlenül Herbart halála után egész Európa egyik uralkodó irányzatává vált, sőt hatását még Japánban és Amerikában is érezte. Számos gondolkodó tekintett Herbartra mint elődjére, s dolgozta ki saját iskolapedagógiai koncepcióját. Klinberg a megértés végett visszautal Kuhn paradigmaelméletére, ahol a paradigmára több definíciót kapunk. Klinberg szerint azonban bármelyik megfogalmazás feltételeit tesszük kritériumunk mércejévé, a herbartizmus paradigmaként, sőt egy folyamatosan átalakuló tanítványi körrel rendelkező iskolaként értelmezhető. Ezt bizonyítja, hogy az iskolaalapítók kiemelkedő gondolkodók voltak, elméletük nem csak egy korszakban volt jelentős. Az elmélet alapkővet letették, ami alatt Herbartnak az 1806-ban kiadott „Általános pedagógia...” című művet kell értenünk, de azt követően is újabb művek, tanulmányok láttak napvilágot. A herbartianizmus jelentősége bizonyítható, hatása akadémiai szinten is kimutatható. Nemzetközi hatóköre fokozatosan nőtt, az elméleti koncepció gyakorlati megvalósítása sem maradt el, ami jelen esetben a tanárképzés és az iskolai gyakorlat átalakításában mutatható ki.<sup>11</sup>

Klinberg mindeközben azonban differenciál, a bemutatása nemcsak azt a célt szolgálja, hogy a paradigma jelenségét felmutassa, hanem egyúttal azt is, hogy rávilágítson Herbart pedagógiájára és a herbartianusok iskolagyakorlata közötti különbségre.

A pedagógia rendszerének kiemelkedő pontjai: nevelő oktatás, kormányzás, nevelés. Herbart koncepciójában mindhárom közül a legnagyobb szerepe a vezetésnek van, azonban Klinberg szerint herbartianusok ezt már másképp értelmezik. Felfogásukban a vezetés az oktatás egyfajta velejárója csupán, ami szükségszerűen került levezetésre a didaktika rögzítésekor és nem más, mint intézkedések és eszközök összessége.<sup>12</sup> A vezetés jelenti szűkebb értelemben a tulajdonképpeni nevelést, Klinberg visszautal Herbart utolsó königsbergi éveire és második göttingai korszakára, s ezzel két művére: Von der Erziehungskunst, Enzyklopädie der Philosophie című írásokra. Ezzel nemcsak a vezetés jelentőségét emeli ki, de úgy ítéli meg Klinberg, hogy ez a herbarti pedagógia legszebb és legjobb időszaka.<sup>13</sup>

Klinberg kritikát gyakorol, véleménye szerint a jelenlegi pedagógia<sup>14</sup> Németországban a herbarti impulzust elfelejtette, a herbartianusok leredukált gyakorlatára, a didaktikára fókuszál, továbbá neveléstanát csupán a morális képzésben, erkölcsi nevelésben ragadja meg. Herbart koncepciójának általános pedagógiai és képzéseméleti alapelvei, kérdésfeltevései a herbartianusok iskolapedagógiai és didaktikai irányelvekké alakították át.<sup>15</sup>

9 Klinberg, Lothar (1997) Herbart und die Herbartianer – Herbartianismus als Paradigma In: Klattenhoff, Klaus (1997, Hrsg.) *Knaben müssen gewagt werden*, Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg. 255.

10 Hoeschen, Andreas & Schneider, Lothar (2001) Einleitung: Der ideengeschichtliche Ort des Herbartianismus. In: Hoeschen, Andreas & Schneider, Lothar (2001) *Herbarts Klutursystem*, Königshausen&Neumann, Würzburg. 9–25.

11 Klinberg, Lothar (1997) Herbart und die Herbartianer – Herbartianismus als Paradigma. In: Klattenhoff, Klaus (1997, Hrsg.) *Knaben müssen gewagt werden*, Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg. 257.

12 Uo. 258.

13 Uo.

14 Jelenlegi pedagógia nem korunk pedagógiája, hanem az 1997-es évi pedagógiai helyzetre, megítélésre vonatkozik.

15 Klinberg, Lothar (1997) Herbart und die Herbartianer – Herbartianismus als Paradigma. In: Klattenhoff, Klaus (1997, Hrsg.) *Knaben müssen gewagt werden*, Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg. 259–261.

Ahogy Raapke fogalmazza meg: a sokat idézett herbartianusok Herbart filozófiai alapjain nyugvó rendszeres pedagógiájából oktatástant készítettek.<sup>16</sup> Caselmann pedig e folyamatot úgy látja, hogy Herbart a tanítás elméletének kidolgozása mellett nem adott választ arra, hogy a gyerekek cselekedeteikben hogyan legyenek öntevékenyek, a herbartianusok pedig anélkül, hogy ezt megválaszolták, feloldották volna, tanulóiskolát hoztak létre.<sup>17</sup>

A herbartianusok bár valóban változtattak a herbarti pedagógián, de azt bizonyos értelemben tovább is fejlesztették. Megvalósították a herbarti pedagógia hiányzó iskolagyakorlatát. Az elmélet ezzel a kibővült iskolagyakorlattal nemcsak a herbartianusok, hanem a Herbart nevét is ismertté tette.

## Kapcsolódó ideológiák

Nem tárgyaljuk részletesen, hogy a gyakorlat hogyan valósult meg „herbartianus módon”, viszont nem mellőzhetjük annak kimondását, hogy ez a megvalósítás már nem Herbart társadalmában történt, a polgári társadalom restaurációjának idejében, hanem abban az időszakban, amikor az állami vezetés az értelmiségi réteg előremutatására már nem támaszkodott és újra saját kezébe vette a társadalom irányítását. A bevezetett herbartianus iskolagyakorlat ezeknek megfelelően sem volt már olyan liberális, mint Herbart koncepciója, szigorúbb gyermekfelfogással rendelkezett és konkrétabb előírásokat adott nevelőinek is. Mindezeket ismerve, a herbarti pedagógiának a herbartianus iskolagyakorlatra történő redukálása sematikus és dogmatikus tendencia.<sup>18</sup>

Mellőzve ezt az ismeretet, a herbarti pedagógia egyetlen megítélési lehetőségeként az maradhat, ha nem teszünk különbséget Herbart és a herbartianus koncepciók között, és nem vizsgáljuk külön a herbartianus iskolagyakorlatot. Ezen herbartianus szűrőn keresztül Herbart koncepciója bármely totalitáriánus rendszer eszközéül szolgálhat. Az effajta oktatási ideológiák értelmében a herbarti pedagógia tekintély-, és teljesítményelvű, mely teljesítmény a gyermek morális jellemén mérhető le, s ami szigorúan az állampolgári létéhez köthető. Legyen fegyelmezett azért, hogy a társadalomba betagozódjon, továbbá legyen fegyelmezett azért, hogy az aktuális politikai célkitűzésnek eleget tegyen. Raapke megfogalmazásában: Herbart pedagógiája a hideg racionalizmus és intellektualizmus rémképeként került megbélyegzésre.<sup>19</sup>

Ennek kiváló példája a magyar szocialista pedagógia kidolgozásában is tetten érhető, ahol Herbart a neveléstörténeti tankönyvek szövegeiben, mint tekintélyelvű pedagógus argumentálódott. A felülvizsgálat hiányában azonban ez az értelmezés nemcsak a totalitáriánus rendszerben, hanem a későbbiekben is állandósult. A kritika nem a félrevitt interpretációt érte, hanem elutasította a jelenség egészét, melynek fontos mozgatója a herbarti pedagógia mentén megszerveződő iskolagyakorlat volt. Az ellenvéleményt gyakorlók te-

16 Raapke, Hans Dietrich (1976) Johann Friedrich Herbart – Pädagoge in den Widersprüchen seiner Zeit. In: Raapke, Hans-Dietrich – Busch, Friedrich W. (1976, Hrsg.) *Johann Friedrich Herbart – Leben und Werk in den Widersprüchen seiner Zeit – Neun Analysen*, Heinz Holzberg Verlag, Oldenburg. 11.

17 Caselmann, Christian (1962) *Der unsystematische Herbart*, Quelle&Meyer, Heidelberg. 1–92.

18 Klinberg, Lothar (1997) Herbart und die Herbartianer – Herbartianismus als Paradigma. In: Klattenhoff, Klaus (1997, Hrsg.) *Knaben müssen gewagt werden*, Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg. 263.

19 Raapke, Hans Dietrich (1976) Johann Friedrich Herbart – Pädagoge in den Widersprüchen seiner Zeit. In: Raapke, Hans-Dietrich – Busch, Friedrich W. (1976, Hrsg.) *Johann Friedrich Herbart – Leben und Werk in den Widersprüchen seiner Zeit – Neun Analysen*, Heinz Holzberg Verlag, Oldenburg. 11.



hát nem az elméletet olvasták újra, hanem az előző rendszer tapasztalatának elkerülésére dolgoztak ki egy „új” nevelési modellt. E tendencia eredményeként a Herbart-koncepció újraértelmezése hazánkban megrekedt. Áttörésre majd csak 2002-ben került sor, mikor az Iskolakultúra tematikus számának írói reflektáltak a jelenségre (Brezsnyánszky, Kiss, Mikonya, Németh, Pukánszky). „Herbart-kérdésben évtizedek óta megfigyelhető a hazai pedagógiai közvélekedésben és bizonyos értelemben a szakma egészében egy következetes egyoldalúság, holott Európában sok helyütt a vélemények, értékelések mára konvergens irányt vettek és a stigmatizáló hangvételtől szakmaira, elemzőre váltottak.”<sup>20</sup>

Ennek kimondása a nemzetközi gyakorlathoz képest megkétszerezte a következtetést. Bár kezdetben a reformpedagógia kritikája nemcsak a herbartianizmust, de Herbartot is érte, később Hermann Nohl „az élő Herbart” kép bemutatásával<sup>21</sup> már 1958-ban megtörte ezt a szeméremtörést. A kritika már nem Herbartra, csupán a herbartianus pedagógusokra vonatkozott. Klinberg ezek alapján rögzíti, német nyelvterületen a 20. század végén Herbartot mint a tudományos pedagógia megalapítóját már szembeállítják a herbartianusokkal mint Herbart epigonokkal, dogmatikusokkal.<sup>22</sup> Ha újraolvassuk, a primer irodalmat, számunkra is bizonyított lesz: Herbart célkitűzése nem akkor teljesül, mikor a gyermek az állam eszménye szerint hibátlanul működik, hanem amikor saját önvalója mutatkozik meg. Ennek a célnak eléréséhez Herbart a fegyelmet valóban mint szükséges eszközt állapítja meg. Azonban nem azért, hogy a gyermek majd fegyelmezett állampolgár legyen, hanem azért, hogy ösztönös lényből tudatos cselekvő emberré váljon, lehetősége legyen arra, hogy a külvilágra vonatkozó önmagát beteljesítse.

## Összegzés

A felállított hipotézis szerint Herbart pedagógiája és a herbartianus pedagógia egysége elmosta Herbart pedagógiájának egyik lényegi mondanivalóját, a gyermekszeretetet és a nevelőkbe vetett bizalmat, helyette előírásokról és szabályokról ismeretes. Olyan pedagógiai koncepcióként vált ismertté tömegek számára, ami szerint a nevelő a gyermeket nem önálló individuummá, hanem az állam eszméjének kiszolgálójává neveli. Az effajta olvasat lehetőséget adott arra, hogy a totalitáriánus rendszerek képviselői pedagógiájukat a herbarti elvekhez viszonyítva, a politikai akaratnak megfelelően dolgozzák ki.

*Bicsák Zsanett Ágnes*

20 Brezsnyánszky László (2002) A Herbart-paradigma magyar neveléstani recepciója. *Iskolakultúra*, No. 5. p. 38.

21 Nohl, Herman (1958) Der lebendige Herbart. In: Nohl, Herman (1958) *Erziehergestalten*, Vandenboeck & Ruprecht in Göttingen. 51–59.

22 Klinberg, Lothar (1997) Herbart und die Herbartianer – Herbartianismus als Paradigma. In: Klattenhoff, Klaus (1997, Hrsg.) *Knaben müssen gewagt werden*, Bibliotheks- und Informationssystem der Universität, Oldenburg. 265.