

Pukánszky Béla

Herbart pedagógiai gondolatai az akaratszabadságról és a nevelői kényszerről

Johann Friedrich Herbart (1776–1841) megítélése még ma is meglehetősen ellentmondásos a pedagógia elméleti és történeti kérdéseivel foglalkozók körében. Egyesek a pedagógia tudománnyá érlelődésének fontos úttörőjére, a tanárképzés 19. századi reformerére gondolnak neve hallatán, akinek szellemi befolyása világszerte érzékelhető a nevelés és oktatás gyakorlatára, s különösen erőteljes ez a hatás nálunk. Mások számára viszont Herbart neve a túlhaladott, mondhatni begyöpösödött, sőt „szklerotikusan fejlődésképtelen” porosz pedagógiát testesíti meg. Vannak, akik szerint ő a passzív befogadáson alapuló oktatáselmélet kimódolója és a „lélekölően unalmas” formális fokozatok kidolgozója. Egyszóval: túlhaladott, elavult, nincs köze a mai pedagógia gyakorlatához, foglalkozzanak vele csak az antikvárius beállítottságú neveléstörténészek. Melyik tábornak van igaza? Megítélésünk szerint az elsőnek. A következőkben e rövid válasz valóság tartamát, nevezetesen Herbart pedagógiatörténeti jelentőségét és mai időszerűségét kíséreljük meg igazolni – egy rövid pedagógiatörténeti vázlat erejéig.

Három kérdéskörre térünk ki a következőkben: 1. az akaratszabadság és az erkölcsi nevelés kérdése, 2. a nevelői kényszer problémaköre és végül 3. a nevelői kompetencia herbarti megvilágítása. Mielőtt e konkrét témákat fölvezelném, röviden áttekintem a német pedagógus életének legfontosabb állomásait.

Köztudomású, hogy Herbart előkelő patricius családból származott: édesapja jogtanácsos volt Oldenburgban. Írni, olvasni édesanyjától tanult. Gyermekkorában – a tehetős családokban dívó korabeli szokás szerint – magánoktatásban részesült: latin és görög mellett történelmet, földrajzot és zenét tanult. Tánciskolába is járt, hogy a rangjához méltó viselkedési formákat elsajátítsa. A gimnázium után a jénai egyetemen tanult jogot, filozófiát, sőt természettudományos tárgyakat hallgatott. Tanulmányait befejezván három évig Bernben magántanítószkodott egy magas rangú városi hivatalnok családjában, akinek három fiát nevelte-tanította. Ez idő alatt bontakoztak ki pedagógiai rendszerének körvonalai. Svájci tartózkodása alatt Pestalozzit is meglátogatta Burgdorfban. Az ő didaktikájával foglalkozik első jelentős tanulmányában, s ez az írás ismertté tette nevét szakmai körökben (*Pestalozzi's Idee eines ABC der Anschauung*, 1802). Még berni magántanítósága alatt írta másik korai jelentős művét, amely – feltehetően Schiller esztétikai nevelésről szóló leveleinek hatására – „A világ esztétikai

ábrázolása mint fő nevelési feladat” („Über die ästhetische Darstellung der Welt als das Hauptgeschäft der Erziehung”) címen jelent meg 1804-ben.

A fiatal Herbart 1800-ban felhagyott a tanítással, és Brémába költözött, ahol már egyetemi karrierjére készült. Akadémiai pályafutása 1802-ben kezdődött Göttingenben. Ez az egyetem igazi szellemi centrumnak számított: rektora az akkor már 73 esztendő, híres neohumanista filológus Christian Gottlob Heyne volt, a pedagógia professzora pedig Johann Heinrich Feder, az „Új Emil” (1769–1771) című könyv szerzője. A tanárok gyakorlati képzését már 1763 óta egy pedagógiai szeminárium szolgálta, amelyet Heyne vezetett, s melynek kimondott célja a „vidéki iskolák megfelelő tanár egyéniségekkel való ellátása”¹ volt. Az egyetem virágkorát élte ekkor: külföldi hallgatók egész seregét vonzotta Lisszabontól Moszkváig.

Az ifjú Herbart itt szerzett doktorátust, majd ugyanitt magántanárként oktatott. 1806-ban jelent meg első alapvető jelentőségű pedagógiai tanulmánya, az „Általános pedagógia” (Allgemeine Pädagogik aus dem Zwecke der Erziehung abgeleitet). 1809-ben kinevezték a königsbergi egyetemre a filozófia és pedagógia professzorának, ugyanoda, ahol egykor Kant is tanított. A pedagógiai szemináriummal párhuzamosan itt a gyakorlóiskola („Didaktikai Intézet”) munkáját is irányította. Ebben az intézetben házi nevelők és leendő gimnáziumi tanárok felkészítésével foglalkozott. Huszonnégy évig dolgozott itt, majd 1833-ban visszatért Göttingenbe, ahol még nyolc évet oktatott. Itt tette közzé 1835-ben a „Pedagógiai előadások vázlata” (Umriß pädagogischer Vorlesungen) című művét. Hatvanöt éves korában halt meg, 1841-ben.

Akaratszabadság és erkölcsi nevelés

Pedagógiatörténeti szakirodalmunk eddig viszonylag kevés figyelmet szentelt Herbart fiatalkori írásának, amely a „*Világ esztétikai ábrázolása mint nevelési főfeladat*” címen jelent meg. A mű egy időközben elveszett terjedelmesebb értekezés egyetlen fennmaradt fejezete, amely a Pestalozzi pedagógiájával foglalkozó írásokkal egy időben születhetett 1802 elején. Jellemző a tanulmány pozitív fogadtatására az a reflexió, amelyet Herbart barátja és magántanító-utódja, *Theodor Ziemssen* fogalmazott meg egyik levelében: „... a karakterképzésről szóló tanulmányodat lemásoltam (!), hogy tartalmát már írás közben is tanulmányozhassam [...] Esméidet gyenge fejemben hordozom (in meinem schwachem Kopfe), és megkísérlem ott is tartani őket, miközben időről időre visszatérek a forráshoz [...]”² Az elragadtatott sorok tanúsága szerint Ziemssen lehetett a legelső herbartianus.

¹ Lásd WILLMANN Otto – FRITZSCH, Theodor: Johann Friedrich Herbarts pädagogische Schriften. Osterwieck – Leipzig, 1913. 1. Band, 113.

² *Uo.*, 88.

Herbart már ebben a tanulmányában fontos kérdéseket taglal. Olyan alapvető kérdéseket, amelyeket későbbi műveiben is feltesz. Ezek közül a legelső a nevelés céljára vonatkozik. Herbart e célt már itt is – akárcsak később – az egyén *etizálásában* ragadja meg: „A nevelés legelső, legáltalánosabb célját a moralitás fogalmában ragadhatjuk meg. Egyébként a nevelés olyan sokféle célját határozhatnánk meg, ahány célt csak megfogalmazott eddig az emberiség. [...] Tehát általánosan elfogadott tény, hogy a moralitás az ember legmagasabb rendű célja, és ennek révén a nevelés elsőrendű célja is egyúttal. Aki ezt tagadja, az feltehetőleg nem tudja, mi az erkölcsiség [...]”³

A másik fontos kérdés, amellyel Herbart ebben a korai írásában foglalkozik, a következő: hogyan viszonyul az ember erkölcsi nevelhetősége az *akaratszabadsághoz*? A fiatal pedagógus itt végső soron szembehelyezkedik az általa mélységesen nagyra becsült königsbergi bölcs, Immanuel Kant tanításával. Kant ugyanis az akaratszabadságot a transzcendentális, azaz az „a priori” kategóriák körébe sorolja.

Ismeretes, hogy Kant különbséget tesz transzcendens és transzcendentális között. A transzcendens kategóriája az érzékszerveink számára már nem hozzáférhető, a kauzalitás világán túl levő, úgynevezett intelligibilis világra vonatkozik, amely voltaképpen a magasrendű erkölcsi értékek birodalma. A filozófiának azt a részét, amely az ilyen, tapasztaláson túli világgal foglalkozik, már Arisztotelész elnevezte metafizikának. Ennek témái közé tartoznak olyanok, mint például az emberi akarat szabadsága. Kant egyik fontos tanítása arról szól, hogy a transzcendens, metafizikai problémák köre a tudomány ok-okozati összefüggéseivel nem magyarázható, tehát az intelligibilis világ kívül esik a kauzalitás törvényein. Kant a megismerést sem szűkíti le az érzékszervi tapasztalásra, ahogyan azt az empirizmus tanítja. Noha a megismerés a konkrét tapasztalással kezdődik, mégsem tapad meg ezen a szinten. Kant ún. „transzcendentális” (a priori) kategóriákról beszél, amelyek a magasabb fokú megismerés keretétül szolgálnak, ilyenek például a tér és az idő.

Kant ismeretelméletének transzcendentális jellegét etikájára is alkalmazta. Szakítva a materiális etikák eudaimonizmusával azt írja, hogy az erkölctan központi fogalma a „lelkiismeret hangja”, a feltétlen jóakarát kategorikus imperatívusza: „*Cselekedj úgy – szól Kant sokat idézett tanítása –, hogy akaratod maximája mindenkor egyúttal általános törvényhozás elvéül szolgáljon.*”⁴ Szembefordulva a materiális értékekre irányuló etikákkal, amelyek az egyén erényességét cselekedeteinek eredményével mérik, Kant egy teljességgel formális „érzületetikát” alkot. Szerinte ugyanis semmiféle külső ösztönző erő nem lehetséges, kivéve a tisztán belülről fakadó, érdek nélkül való jóakarát. Nem fogad el erkölcsösnek külső motivációt, még azt az örömet sem, amelyet az egyén jó cselekedetei után érez. Az erkölcsi magaslatokra emelkedett ember cselekedeteit tehát kizárólag

³ *Uo.*, 91.

⁴ KANT, A gyakorlati ész kritikája. Fordította BERÉNYI Gábor, Budapest, Gondolat, 1991. 138.

a magasrendű értékek által vezérelt kategorikus imperatívusz irányíthatja. Ez az igazi akaratszabadság Kant szerint. A szabad akarat kérdése tehát így nyer magyarázatot: a szabadság voltaképpen a „túlán” transzcendens világához, az intelligibilis értékek birodalmához kötődik, de azt megelőzi, előfeltételezi (éppen úgy, mint ahogyan a tér és az idő a priori kategóriái kötődnek az érzékszervi világra jelenségeire alkalmazható ismeretelmélethez), tehát a szabadság transzcendentális kategória.

Herbart ebben a korai írásában a kanti transzcendentális szabadság posztulátumával vitatkozik. Úgy látja, hogy Kant áthidalhatatlan szakadékot tételez az empirikus és az intelligibilis világ között. Értelmezése szerint Kant a transzcendentális szabadságot csak ez utóbbi, kauzalitáson, tér- és időbeli viszonyokon kívül álló világhoz köti, s így a nevelés aktusa ab ovo lehetetlenné válik.

Ezt azonban Herbart pragmatikus pedagógusként nem fogadhatja el, hiszen ő nevelés-tanát pszichológiai alapokra helyezi, ahol is a tudomány kauzalitásának érvényesülnie kell. Herbartot az erkölcsössé válás folyamatának pszichológiai-pedagógiai összetevői érdeklik, ezért az akaratszabadság fogalmát a materiális világhoz tarozó, a tudomány számára hozzáférhető pszichológiai kategóriaként értelmezi. „A transzcendentális szabadság leg-halványabb fuvallata sem hatolhat be a nevelés területére” – e szavakkal veti el a kauzalitás törvényei fölött álló szabadság gondolatát Herbart a „*Világ esztétikai ábrázolása mint nevelési főfeladat*” című fiatalkori értekezésében.⁵ Dénes Magda szavaival élve: „Herbart az erkölcsi akaratnak, a választás szabadságának a *valóság teljes kauzális összefüggéseibe beletartozó teljes szabadsága* mellett foglal állást.”⁶ Így válik a nevelés – pontosabban az erkölcsi nevelés – Herbartnál az empiria, a tudomány számára hozzáférhető kategóriává.

A nevelői kényszer problémaköre

Mint láttuk, az akaratszabadság kérdésében Herbart köztes helyet foglal el a materiális értékeket központba helyező eudaimonisztikus boldogságetikák és a kanti transzcendentális szabadság rigorizmusa között. Ez a kiegyensúlyozott megoldásokra való törekvés, „aranyközépút-keresés” más szempontból is jellemző rá. Ilyen például a sokat vitatott *nevelői kényszer* problémaköre. Hogy ennek a józan mérlegelésen alapuló távolságtartásnak az erényeit kellőképpen méltányolni tudjuk, érdemes egy kicsit alaposabban felidézni Herbart nevelés-tanának fő elemeit.

Közhely, de talán nem fölösleges újra hangsúlyozni, hogy Herbart eszménypedagógiát alkotott, amelynek középpontjában az ember etizálása, erkölcsi magaslatokra

⁵ „Kein leister Wind von transzendentalen Freiheit darf in das Gebiet des Erziehers durch irgendein Ritzchen hineinblasen.” HERBART, I. m. I. 94.

⁶ DÉNES Magda, Johann Friedrich Herbart pedagógiája. Budapest, Tankönyvkiadó, 1979. 81.

emelése áll. Már a világ esztétikai ábrázolásáról írott művében lándzsát tör a moralitás fontossága mellett, de ez a gondolat későbbi fő műveinek is magvát képezi: „*A nevelés legfontosabb célja a moralításban ... az erkölcsi karakter erejében keresendő*” – írja az „Általános pedagógia a nevelés céljából levezetve” című értekezésében (1806)⁷ Hasonló megfogalmazással találkozunk a Pedagógiai előadások vázlata című kései művében is. Itt ezt írja: „*Az erény – ez a neve a pedagógiai cél egészének.*”⁸

Herbart az erkölcsi eszmék megvalósulásához vezető nevelést három „fő fogalom” (Hauptbegriff) mentén tárgyalja.⁹ Ezek egyben a pedagógiai tevékenység dimenzióit, kereteit is megszabják. E fő fogalmak – mint ismeretes – a „Kormányzás” (Regierung), az „Oktatás” (Unterricht) és az „Erkölcsi nevelés” (Zucht).

Vegyük most szemügyre ezek közül az elsőt! A „Kormányzás”¹⁰ célja a gyermekekre jellemző féktelenség, heveskedés (Ungestüm) megtörése, a voltaképpeni nevelés feltételeinek megteremtése. „Erkölcsi akarat nélkül születik a gyermek e világra, híjával minden magasrendű etikai viszonyulásra való képességnek” – írja az Általános pedagógiában.¹¹ A szülők dolga, hogy ezeket a magasrendű morális értékeket fokozatosan megismertessék vele. Ha az erkölcsi nevelés nem kezdődik el, akkor a gyermek lelkében az igazi erkölcsi akarat helyett – amely morális döntésekre képessé tenné – csak a vad heveskedés és a durva vágyak gyökereznek meg. Ezek megakadályozzák a gyermek lelkében a rend kialakulását, így kétségessé teszik a szülő és a nevelő későbbi pedagógiai erőfeszítéseinek sikerét is. Végző soron pedig a gyermek jövő, magasrendű értékekkel felruházott személyiségének kialakulását is veszélybe sodorják. Éppen ezért a szilaj vadságot a kisgyermek lelkében meg kell szüntetni, a heveskedésre való hajlamot le kell törni.¹²

Sokat vitatott ponthoz érkeztünk el most. A tizenkilencedik század végén megerősödő és világszerte elterjedő reformmozgalmak képviselőinek egész sora kifogásolta a herbarti „Kormányzás” „kérelhetetlen szigorát”, „porosz kaszárnyaszellemét”.

⁷ „...der höchste Zweck der Erziehung ist Moralität...” „...Charakterstärke der Sittlichkeit...” HERBART: Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet. 1806. In: WILLMANN–FRITZSCH, Johann Friedrich Herbarts pädagogische Schriften. Osterwieck – Leipzig, 1913. I. 259. 262.

⁸ „Tugend ist der Name für das Ganze des pädagogischen Zwecks” HERBART, Umriß pädagogischer Vorlesungen. 1833 In: WILLMAN – FRITZSCH, Johann Friedrich Herbarts pädagogische Schriften. Osterwieck – Leipzig, 1914, II. 16.

⁹ HERBART, Umriß pädagogischer Vorlesungen. In: WILLMANN–FRITZSCH, Johann Friedrich Herbarts pädagogische Schriften. Osterwieck – Leipzig, 1914, II. 29.

¹⁰ A fogalom nem Herbartnál fordul elő első ízben. Már a középkori gyermeknevelési kézikönyvek címében gyakran fordul elő a kifejezés: „regimen” (kormányzás). Bartholomäus Metlinger szülőknek szánt, 1497-ben megjelent kézikönyvének címe például így szól: „Ein regiment der jungen kinder. Wie man sy halten vnd erziehen sol...”

¹¹ „Willenlos kommt das Kind zur Welt; unfähig demnach jedes sittlichen Verhältnisses.” In: WILLMANN–FRITZSCH, Johann Friedrich Herbarts pädagogische Schriften. Osterwieck – Leipzig, 1913. I. 248.

¹² „...wilder Ungestüm... muß unterworfen werden...” In: WILLMANN–FRITZSCH: Johann Friedrich Herbarts pädagogische Schriften. Osterwieck – Leipzig, 1913. I. 249.

Jelszavak egész sorát fogalmazták meg, amelyekben a „zárt”, „leckefelmondó” iskolával szemben a „szabad”, „gyermekközpontú”, „cselekedtető” iskola kialakításának igénye tükröződött. A kritika nem volt mindig méltányos: az antiherbartianus pedagógusok gyakran úgy kívánták saját koncepciójuk – vélt vagy valós – erőnyeit kidomborítani, hogy Herbart rendszeréből egyes elemeket kiragadtak, s azokat pellengérré állítva az egész herbartizmust dehonesztálták.

Érdeemes tehát megvizsgálnunk Herbart eredeti szöveghelyeit. Ha ezt tesszük, világossá válik számunkra, hogy Herbart koherens rendszerben gondolkodott, amely azonban másmilyen paradigma szerint működött, mint a későbbi „gyermekközpontú” reformpedagógiák. Herbart nem úgy definiálta a nevelés fő feladatait, mint kritikusai. Ez a paradigma azonban ezer szállal kötődött saját történelmi kora valóságához, s így alapjában véve kiválón megfelelt azoknak az elvárásoknak, amelyeket a korszak közvéleménye a pedagógiával szemben támasztott.

Figyelemreméltó az az okfejtés, amelyet *Klaus Plake* német szociológus tett közzé e kérdés kapcsán.¹³ Plake véleménye szerint a felvilágosodás rövid ideig tartó boldogságeszménye és naturalizmusa után – mely jól tetten érhető Rousseau pedagógiájában –, tehát e rövid hedonisztikus közjáték után ismét az evilági hivatásvégzésben jeles „asz-kéták” ideje jött el. Mindazonáltal ez a késői felvilágosodás a polgári életmód jutalmát már nem a túlvilági üdvözülésben keresi. Az „asz-kézis” jutalmát a gyermekek, unokák, sőt a nemzet boldogulása hozhatja el az egyén számára. A pedagógia terén Herbart képviselte az újra megtalált rendet. Az ő neveléstana lett az a metafizikus rendszer, amely a késői felvilágosodás kori polgárnak biztos támpilléreket nyújtott saját lelki egyensúlya megteremtéséhez. S ezt úgy érte el, hogy újrafogalmazta és rendszerszintre emelte a puritanizmus legfontosabb értékeit.

Herbart a tudatosan tervezett és következetesen véghezvitt neveléssel „rendet kíván teremteni” a gyermek lelkében. Pedagógiája a jövőre irányul: Kanttal együtt ő is azt a nézetet képviseli, mely szerint a nevelés teszi az embert igazán emberré. A gyermektől engedelmességet követel, de cserébe felajánlja az erkölcsi tökéletességet, azt az etikai magaslatot, amely csak az ember mint magasrendű értékekkel bíró teremtmény sajátja, megkülönböztető jegye.

A német pedagógus írásait olvasva az is kiderül, hogy tiszteli a gyermeket. A pedagógus óva inti a felelőtlen kísérletezéstől: „Mindenféle pedagógiai kísérlet fogyatékosága, fiasója a növendék felnőttkori hibáiban érhető tetten” – írja az Általános pedagógiájában.¹⁴ Mindemellett félti is a gyermek lelkét a tapintatlan pedagógus minden áron nevelő

¹³ PLAKE, Klaus, *Reformpädagogik. Wissenssoziologie eines Paradigmenwechsels*. 1991. Münster–New York, Waxman.

¹⁴ HERBART, *Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet*. 1806. In: WILMANN – FRITZSCH, Johann Friedrich Herbart's pädagogische Schriften. Osterwieck – Leipzig, 1913. I. 233–234. „Der Rückstand der pädagogischen Experimente sind die Fehler des Zöglings im Mannesalter.”

törekvéseitől: „van a gyermek lelkének mélyén egy szeglet – olvashatjuk az Általános pedagógia Előszavában –, amelybe ne hatoljatok be, [...] amelyben az ifjú magának él [...] remél, terveket sző, amelyeket az első alkalommal valóra kíván váltani, s amelyek ha megvalósulnak, úgy fejlesztik karakterét, ahogyan ti nem tudtátok azt alakítani”.¹⁵

Megállapíthatjuk tehát, hogy Herbart szeme előtt a gyermek jövőbeli érett személyisége lebeg, amikor következetes, de mértéktartó szigorral bánik a kisgyermekkel. Pedagógiájának egyik legfontosabb alapelve a szeretettel párosuló autoritás.¹⁶

A porosz pedagógus a nevelői kényszer (Gewaltverhältnis) kérdésében is köztes helyet foglal el Rousseau és Kant között. Egyfelől Rousseau-hoz kötődik, amikor elítéli korának valamennyi társadalmi szférájában széltében-hosszában elterjedt gyakori testi büntetést. (Korabeli leírások egész sora igazolja, hogy a verés éppúgy része volt a különböző rendű-rangú családok hétköznapijainak, mint ahogyan a pálca használata mindennapos volt az iskolákban – sőt a bentlakásos nevelőintézetekben is.) Másfelől viszont Kanttal ért egyet, amikor azt fogalmazza meg, hogy az erkölcsi érettségre, akaratszabadságra nevelés elképzelhetetlen kényszer nélkül.¹⁷ Ezt a kényszert a felnőtt, a nevelő gyakorolja a gyermek személyiséggé fejlődése érdekében. E nélkül a „szelíd erőszak” nélkül – Herbart szerint – elképzelhetetlen az erkölcsiségre nevelés. Ez a „jó irányba terelgető” nevelői magatartás még a nevelés magasabb szintjén (Zucht) is jellemző marad: „Az erkölcsi nevelés, a vezetés visszatart a rossztól, szabályokat ad, kereteket határoz meg; gondoskodik arról, hogy a kedély [itt: a lélek, a pszichikum] nyugodt és tiszta legyen. Ezt részint jutalmazással, részint pedig büntetéssel éri el, és azzal, hogy a növendéket idejében emlékezteti teendőire és figyelmezteti hibáira.”¹⁸

A pedagógus „ügyessége”

Végezetül egy olyan kérdéskört szeretnék felvázolni, amelyben a porosz pedagógus meglepően modern gondolatokat fogalmazott meg. Pályafutása legelején, 1802-ben a göttingeni egyetemen tartott előadásaiban az elmélet és gyakorlat viszonyával foglalkozott a neveléstudomány szempontjából.¹⁹ Herbart leszögezi: a pedagógia tudományát

¹⁵ HERBART, *uo.*, 239.

¹⁶ HERBART, *uo.*, 251. „Vielleicht nähere ich mich wieder den übrigen Pädagogen, indem ich zu den Hilfen fortgehe, welche die Regierung der Kinder sich in eigenen Gemütern bereiten muß: – Autorität und Liebe.”

¹⁷ Lásd BENNER, Dietrich, *Die Pädagogik Herbarts*. 1993. Weinheim und München, Juventa Verlag, 93.

¹⁸ HERBART, *Umriss pädagogischer Vorlesungen*. In: WILLMANN–FRITZSCH, Johann Friedrich *Herbarts pädagogische Schriften*. Osterwieck – Leipzig, 1914, II. 88–89.

¹⁹ A mesteri módon szerkesztett, s retorikai elemekkel gazdagon felékesített előadás teljes szövege olvasható a Willmann–Fritzsch-féle Herbart-összkiadás első kötetében. Ebből egyebek között megtudjuk, hogy

megkülönbözteti a nevelés művészetétől. A tudomány tartalma ugyanis tantételekből, gondolatmenetekből tevődik össze, amelyek egységes alapelvekre vezethetők vissza. A művészet pedig – így Herbart – készségek összessége, amelyeket azért egységesítünk és mozgósítunk, hogy egy adott cél elérésében segítségünkre legyenek. A tudomány a tantételek egységes alapokra való visszavezetését és a filozófiai szintű általánosítást követeli meg, a művészet pedig az állandó cselekvést, amely kizárja az okoskodást, a „spekulációt”.²⁰

Ebben az előadásában Herbart szakít a klasszikus elmélet-gyakorlat-kapcsolat értelmezésekkel. Nem fogadja el a tézist, miszerint a pedagógia mint elmélet, mint tudomány legitimitációját közvetlenül a nevelési praxisból nyerné. De az ellen is tiltakozik, hogy a nevelés gyakorlatából kiindulva lehetne általános érvényű elméleti dedukciókig eljutni. A problémát egyedi módon megközelítve az elmélet és a gyakorlat közé egy köztes elemet iktat be: a pedagógus „ügyességét”, pedagógiai kompetenciáját (szabadon fordítva a „Takt” kifejezést, amely voltaképpen tapintatot jelent). „Az elmélet és a gyakorlat közé egészen észrevétlenül beékelődik egy köztes tag, egy bizonyos képesség (ein gewisser Takt), amely a gyors helyzetértékelésre és döntésre teszi alkalmassá a nevelőt” – írja Herbart.²¹ Hogyan tehet szert a pedagógus erre az „ügyességre”? „Meggfontolás, elgondolkodás, kutatás, tudományos búvárkodás” segíti hozzá a nevelőt e képesség megszerzéséhez. Ez teszi alkalmassá „nemcsak a helyes jövődöbéli cselekedetekre, hanem arra is, hogy önmagát, kedélyállapotát, fejét és szívét felkészítse” a jövődöbéli történések helyes megítélésére és a helyes viselkedésre a nevelés hétköznapjaiban.²² „Alapelvekkel kell felvérteznie önmagát” (mit Grundsätzen gerüstet sein) azért, hogy a gyermekeknél meg tudja különböztetni a „képzettségbeli hiányosságokat a szellem gyengességétől, a csiszolatlan modort a rosszindulattól”. Így azután „minden egyes tanítványa csodálatos rejtvény lesz számára”. A pedagógust erre a nevelői „ügyességre” a tudomány, konkrétan a neveléstudomány (Herbart szóhasználata szerint a pedagógia) előkészítheti. Alkalmassá teszi rá felfogóképességét és szívét, mielőtt még a mesterséget gyakorolná, de a pedagógiai ügyességet magát csak a gyakorlatban sajátíthatja el.

Több mint kettőszáz esztendő telt el Herbart gondolatainak megfogalmazódása óta, de a pedagógiai elmélet és gyakorlat viszonya ma is fontos témája a nevelésről folytatott diskurzusoknak.

Herbart nagyra becsülte *August Hermann Niemeyert*, a 18. századi német pedagógia egyik klasszikusát, akinek könyvét hallgatóságának tanulmányozásra ajánlotta. (Életrajzából tudjuk, hogy Niemeyerhez személyes barátság fűzte.) Ez az attitűd igen figyelemre méltó, mivel Niemeyer tudományfelfogását doktori értekezése egyik tézisében élesen kritizálta.

²⁰ HERBART, Die ersten Vorlesungen über Pädagogik. In: WILLMANN–FRITZSCH, Johann Friedrich Herbart's pädagogische Schriften. 1913. I. Osterwieck – Leipzig, 120.

²¹ HERBART, *uo.*, 122.

²² *Uo.*, 123.