

**SCIENTIFIC PAPERS**  
**OF THE UNIVERSITY OF PARDUBICE**  
Series C  
Faculty of Humanities  
6 (2000)

**NÁZORY A ROZPORY HERBARTOVSKÉ PEDAGOGIKY**  
(Několik poznámek k Herbartově filosofii pedagogiky)

**Miroslav Somr**

Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity České Budějovice

Gustav Adolf Lindner ve své stati o J. F. Herbartovi připomíná počáteční vliv slavného německého filosofa J. G. Fichta na mladého Herbarta po jeho vstupu na Jenenskou univerzitu v roce 1794. I když je zřejmé, že se jedná o pouhou epizodu v životě budoucího tvůrce filozofického systému pedagogiky, dovolím si tento fakt poněkud rozvést. Důvod? Domnívám se, že podstata Fichtovy myšlenky vzdělání přece jenom zanechala hlubší kořeny v herbartovském pojetí pedagogiky, zejména u Herbartových žáků, u nichž byl ideál univerzální celosti a harmonie člověka, ono Fichtovo činné, svobodné, absolutní JÁ (pochopené jako činné jednání) přeměněn v pouhé reglementování. Byl to důsledek rozpornosti a názorové odlišnosti, kterého se na Herbartově systému *myslivého realismu* dopustili. Jakoby zde ožila Fichtova myšlenka vzdělání. Věnujme jí proto několik poznámek.

Johann Gottlieb Fichte je autorem zásadního projektu, který se objevil v roce 1807 pod názvem *Deduzierter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt*. Plán obsahuje Fichtovu ideu univerzity. Její vnitřní i vnější podoba vychází z aspektu vědění vůbec. Fichte byl prvním rektorem z profesorů této nové univerzity. Idea univerzity, jak ji chápal a navrhl ve svém plánu, je obsažena v jeho nástupní rektorské řeči.

Co však vede Wilhelma von Humboldta k tomu, že univerzita byla zřízena v duchu Johanna Gottlieba Fichta, jeho *Deduktivního plánu* a nebyl realizován protinávrh Friedricha Daniella Schleiermachers? Odpověď je víc než překvapující. Fichtovo pojetí univerzity je možno srovnat se spirituálním kadetským ústavem. Již vnější uspořádání dává tomuto tvrzení za pravdu. Studenti i profesori musí nosit jednotnou uniformu. Studenti musí bydlet a stravovat se společně. Všichni dostávají stejné kapesné. Od vnějšího světa jsou hermeticky izolováni. Mají přesně určené studijní plány. Jejich povinností je neustálé studium a jejich myšlenkové pochody jsou pozorovány. Také vnitřní život byl přesně formulován na základě neomylných ustanovení. Jednoduše řečeno, univerzita musela být *pečlivě pěstěná štěpnice*. Vše, co se na univerzitě dělo, bylo určeno jednotným základním plánem. Střed tvořila Fichtova filosofie, každý jiný filozofický směr nebyl tolerován. Tento jednotný filozofický duch se musel také rozvíjet uvnitř jednotlivých věd, ve kterých bylo opět vše přesně řízeno z naznačeného duchovního centra. Nezměnitelným pravidlem pro zvládnutí sumy všeho vědění byla znalost základních studijních

knih, přesně určených. Tím vším je již dostatečně osvětlena strohost Fichtova pojetí plánu univerzity od životního principu rozmanitosti vzájemně působících sil u Humboldta a Schleiermachera. Tak již v tomto strohém reglementování se ukazuje rozpor Fichtovy osobnosti. Na jedné straně zdůrazňuje, že plné uskutečnění univerzity může být označeno jen v plné svobodě a věda je a musí být svobodným vlastnictvím, částí naší osobnosti a svobodného rozvoje života, ale praktické pojetí těchto zásad končí v autoritativní strohosti předpisů a příkazů. Tyto zásady svobody osobnosti a svobody vědy, láska ke svobodně se rozvíjejícímu životu musí platit zejména pro ty, jak Fichte zdůrazňuje, kdož na těchto ústavech (myšleno univerzitách) vyučují. Láska k jejich poslání je dílem božím a geniality přírody a projevuje se svobodná z něho samého. Jejím zdrojem je pocit svobody. Ale najednou opět neuvěřitelný rozpor. Proti orientaci univerzity na život - zdůraznění požadavku vůči vědcům, pro které věda musí být nikoli prostředníkem pro jiné vědy, nýbrž musí jim být samoúčelem. Jak je možno sloučit a vůbec pochopit tyto vzájemné protiklady - čistá a sobě postačující věda a věda jako pomocnice pro zmáhání praktických úkolů lidské společnosti? Rozporem nejsou jen Fichtovy názory na univerzitu a její poslání, tento rozpor prostupuje celé jeho myšlení. Kořen tohoto protikladného myšlení a udivujících rozporů má základ v podstatě jeho myšlení. V žádné filosofii však není vyslovena vůle k činnosti tak zřetelně, jako u tohoto muže. Nechce pouze myslet, ale především jednat. Řeč působící na jeho žáky nebyla krásná, vznosná, ale každé jeho slovo mělo působící vážnost. Ale i to je pouze jedna stránka jeho filosofie a života. Láska ke spekulativní vědě, která se zmocní člověka, se stává jeho jediným přáním, přáním zabývat se v klidu touto vědou. To je další z protikladných názorů tohoto muže činu, Johanna Gottlieba Fichta, fanatického stoupence svobody, ale i prušáckého drilu poslušnosti.

Přesto, že Herbart opustil Fichtovu filozofii, kde ... *vzdělávací dění je rozvojem božího života v každém člověku*, jeho pedagogika je nedílnou součástí filozofie, lišící se od speciálních věd svou metodou. V nárysu pedagogických přednášek *Umriss pädagogischer Vorlesungen* (vydaných v roce 1835 a 1841) píše: *Pedagogika jakožto disciplína závisí na praktické filozofii a psychologii. Filozofie udává cíl výchovy, psychologie ukazuje cestu a prostředky, jak překonávat překážky*. Nedílnou součástí Herbartova pedagogického systému se stávají pomocné vědy - etika a psychologie, které uvádí cíl a prostředky výchovy. Samotná věda o výchově má vedle složky teoretické (psychologické) složku praktickou, tedy aplikovanou, zahrnující vedení (Regierung), vyučování (Unterricht) a mravní výchovu (Zucht).

Proč o těchto obecně známých skutečnostech hovořím? Chci v této souvislosti zdůraznit Lindnerovo připomenutí v jeho citované stati, kde upozorňuje na výrok profesora Strümpela, že *Herbart je jediným myslitelem, který se nedotýká pedagogiky ve svých spisech jen příležitostně, nebo jako Fichte výlučně z politického hlediska, ale veškerá váha jeho teoretické a morální nauky chce působit na pedagogiku, kterou konstruuje ve vědecký systém*. V tom je podstatný rozdíl mezi Fichtovým pojetím vzdělance, kde člověk je ovládán láskou ke spekulativní vědě a filosofickým systémem J.F. Herbartu, tvořícím ... *neotřesitelnou základnu pro skutečně vědeckou pedagogiku* (G.A. Lindner).

Autoři podnětné monografie věnované Gustavu Adolfu Lindnerovi a jeho odkazu dnešku, Josef Cach a Karel Dvořák (SPN 1970), upozorňují na jeho překonání *psychologismu v pedagogice*, jak Herbartovo užití psychologie v oblasti vzdělávání charakterizoval Otokar Chlup. *Lindner se vyhnul krajnostem ve vztahu pedagogiky*

a psychologie. ...Problémy pedagogické se mu staly problémy celoživotními, problémy spojenými s hledáním smyslu života, lidského štěstí a s promyšlením problémů sociálních (tamtéž str. 17).

Můžeme převzít tezi autorů této monografie, že *Lindnerova pedagogika měla herbartovskou koncepci*, ale mnohem důležitější je druhý fakt, který je zde připomenut. Lindner proti Herbartovi nebojoval, on jeho tvůrčí a nadčasové myšlenky využil a tak se vyhnul jednostrannosti nerozlišující kritiky řady pedagogických směrů na počátku 20. století. Citovaným výrokiem *Herbart byl opravdový mravný charakter a muž pravé cti* pochopil, na rozdíl od svých následovníků, že Herbartův požadavek *filosofického myšlení* vede do budoucnosti k vědecké filosofii pedagogiky.

Právě v tomto místě bych se chtěl vrátit k onomu počátečnímu vlivu, kterým J. G. Fichte ovlivnil mladého Herbartu. Kdyby po jeho odklonu od filozofie sebevědomého JÁ nezůstalo nic jiného než filosofické zkoumání zkušenosti, pak to byl počáteční impuls k filosofii budoucnosti, k vědecké pedagogice.

Entuziasmus pro *vědeckou pedagogiku* přivedl v roce 1875 studovat do Berlína, Lipska a Halle k již zmíněnému prof. Strümpelovi prvního amerického pedagoga E. J. Jamese. Po svém návratu nadšeně referoval o pobytu na německých univerzitách, o přednáškách a seminářích věnovaných herbartovské pedagogice. Tím se otevřela perioda návštěv amerických pedagogů na seminářích a letních kurzech v Jeně u prof. Wilhelma Reina. (V letech 1805-1812 to bylo kolem 260 učitelů a učitelék). V Jeně se setkali s tvůrčím spojením teorie a praxe, navštěvovali přednášky etiky, psychologie, obecné a speciální didaktiky, osvojili si základy herbartovské koncepce pedagogiky. I když všichni studenti jenských seminářů se nestali nadšenými stoupenci Herbartovy pedagogiky, přesto nabyli přesvědčení, že problémy psychologie učení, plánování a vedení výuky přivodí hlubokou změnu pro dosavadní činnost amerických škol.

Vzestup a úspěch amerických herbartovců byl ovšem položek mnohem dříve. Polovina 70. let, kdy Hugo Haanell přeložil některé kapitoly z Herbartova díla (např. Racionální psychologie z jeho *Lehrbuch der Psychologie*, článek O možnosti a nutnosti: matematika aplikovaná na psychologii), byla skutečným počátkem tohoto procesu. Od počátku 80. let se Herbartovo jméno objevovalo v amerických pedagogických časopisech, vedle jmen pedagogických klasiků, pravidelně. Přesto největší ohlas jeho myšlenek následoval až po návratu, získaných zkušenostech a poznacích, amerických pedagogů z Halle, Lipska a Jeny. Od roku 1833 se v časopisu *Illinois School Journal* objevovaly poznámky a články na téma *Dojmy z německé pedagogiky*. Zájem o Herbartu vzrůstá zejména v psychologii. Postupně je publikováno 22 knih a množství statí zabývajících se teoretickými principy nové pedagogiky. Díky těmto aktivitám se herbartismus stával jedním z nejmohutnějších hnutí, které vedlo v roce 1892 k založení tzv. Herbartovského klubu (na výročním zasedání národní vzdělávací asociace v Saratoze). Činnost klubu nakonec vyústila v roce 1895 v jeho zásadní organizační a obsahovou reformu. Vznikla *National Herbart Society for the Scientific Study of Teaching* podle vzoru německého Spolku pro vědeckou pedagogiku. To, co bylo podstatné, je struktura otevřenosti všem názorovým proudům a zaměření široké diskuse k problémům výchovy, přechod od oblasti teorie do sféry praxe. Herbart a jeho dílo se staly výchozím, nikoli konečným bodem tohoto snažení. Sám vývojový proces, zřetelný v publikovaných ročenkách v období let 1895-1899, přecházel od teoretických úvah a změny tradičních herbartovských pozic k novým, vědeckým přístupům, ke speciálně vědeckým tématům.

Diskuse vedené v Národní herbartovské společnosti přilákaly tisíce posluchačů (pedagogů i širší veřejnosti) a vedly ke sblížení stanovisek. Zatímco v Evropě se všechna nová pedagogická hnutí odvíjela od kritiky herbartismu, docházelo naopak Americe k přehodnocování vlastních pozic a přebírání herbartovských principů a praktik. National Herbart Society se stala v krátké době centrem vědecké pedagogiky v USA. Dokonce pokusy, které na své Laboratorní škole v Chicagu prováděl J. Dewey, pramenily ze soustředěného studia herbartismu.

Otevřenost Herbartovy národní společnosti vyústila nakonec v její přizpůsobení se širokým potřebám a zájmům pedagogického života a v její přejmenování na National Society for the (Scientific) Study of Education.

Rozkvět herbartismus nebyl dlouhý, časově je vymezen 12 lety (od roku 1889 do roku 1901). Jeho vliv na americké školství a pedagogiku však byl a zůstal podstatný. V Německu (kde vládl 60 let) šlo ve svém principu o *boj o Herbarta*. Ve Spojených státech šlo o vedenou diskusi, o pracovní hypotézu, o hledání optimální cesty rozvoje vědecké pedagogiky. Herbartismus se stal spojencem reformní a progresivní pedagogiky a jeho stoupenci spojenci v úsilí za progresivní výchovné hnutí a tvůrčí praxi amerických škol.

Otevřenost systému, široká diskuse různých názorových proudů, obsahující škálu názorů a rozporů kromě jiného i o herbartovské pedagogice, jsou cestou k vědeckému pojetí pedagogiky jako mezidisciplinární, plastické, široce koncipované vědy, tolerantní k různým názorovým proudům a soustředěné v duchu Komenského ideje k výchově *pravého člověka*.

Nakolik bude bohatství myšlenek minulosti pomáhat k realizaci projektů budoucnosti, to kromě jiného záleží také na tom, jak se různé názorové proudy stanou podnětem i nástrojem pro naše myšlení a nebudou pouhým bojem za pokoření opačných mínění. Gustav Adolf Lindner tak učinil, řečeno slovy autorů již zmíněné monografie o jeho odkazu dnešku, *s respektem k domácí tradici školské, učitelské a pedagogické*.