



Глава III

ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ КОМЕНСКОГО

Основные цели обучения.

Проанализировав вкратце общепедагогические идеи Коменского и основы его дидактики, обусловленные характером переходной от феодализма к капитализму эпохи, рассмотрим в определённой последовательности теорию обучения Коменского.

В первую очередь следует выяснить, как понимал Коменский цель обучения.

Ещё в древние времена люди на основе воспитательной практики стремились, сообразно целям того общества, в котором им приходилось жить, установить общие нормы и правила обучения. Не только в философских и педагогических учениях разных времён мы находим отдельные изречения и мысли о правилах обучения, но и в фольклоре, в художественных произведениях, в баснях и т. д. часто высказаны такие мысли, которые содержат указания о принципах и правилах обучения.

И действительно, сколько поучительных и интересных изречений мы найдём в народном фольклоре, в баснях Эзопа, Лафонтена, Крылова, Сулхан-Саба, Орбелиани и других! Сколько мы найдём интересных пословиц, которые отражают очень долгий, воспитательный опыт сотен поколений человечества и, наконец, сколько ценных и заслуживающих внимания дидактических изречений найдём мы в разных литературных памятниках всех времён и всех народов.

Все эти изречения и высказывания говорят о том, что дидактика, как теория об образовании и обучении, имеет свои корни в глубине человеческой истории так же, как и само образование и обучение.

Для иллюстрации не будет лишним, если мы приведём несколько характерных изречений, которые остались либо

в разговорной речи людей, либо вошли в разные педагогические сочинения, а также вошли и в дидактику Коменского. «Здоровый дух в здоровом теле» («*Mens sana in corpore sano*»); «К ребёнку нужно относиться с величайшим уважением» («*Maxima labetur puero*»); «Повторение мать учения» («*Repetitio est mater studiorum*»); «Ни одного дня бесследно» («*Nulla dies sine linea*»); «Не для школы, а для жизни учатся» (учимся и должны учиться) («*Non scolae sed vitae discimus, discendum est*»); «Мало, но хорошо, основательно» («*Non multa, sed multum*»); «Тот хорошо учит, кто хорошо распределяет, размещает» («*Bene docet, qui bene disciquit*»); «Уча учимся» («*Docendo discimus*») и т. д.

Отдельные дидактические принципы и правила разбросаны во всех педагогических сочинениях предшественников Коменского, в особенности в сочинениях Квинтилиана, Вивеса, Ратке, Меланхтона и других, но ни один из них не сделал попытки создать общую дидактику. «Некоторые,— пишет Коменский,— задались целью написать сокращённые руководства для более лёгкого преподавания только того или иного языка. Другие изыскивали более быстрые и краткие пути, чтобы скорее научить той или другой науке или тому или другому искусству. Третьи предлагали что-либо иное. Но почти все они исходили при этом из внешних наблюдений, составленных на основе более лёгкой практики, или как говорят, а *posteriori*»¹. Действительно, здесь Коменский даёт исчерпывающую характеристику основных взглядов о методах обучения. Это состояние уже не могло удовлетворить растущих требований эпохи Коменского к обучению и школе.

Необходимость в дидактике, или, говоря словами Коменского,— во «всеобщем искусстве обучения» — наступает особенно в XVI—XVII вв., когда расширяется круг наук. Отдельные методические указания по грамматике и другим искусствам не могут дать направления построению процесса обучения сообразно с новым содержанием этого обучения. Это хорошо видел Коменский, благодаря своей непосредственной практике. Поэтому он приводит в систему дидактические правила предшественников и современников (в особенности Ратке), перестраивая их

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, Введение, 1—2.

сообразно требованиям эпохи, развивает их, обогащает их своими практическими выводами, выдвигает новые идеи в дидактике и, таким образом, первый в истории домарксовской педагогики создаёт наиболее приведённую в систему общую дидактику, пишет общедидактические сочинения, венцом которых является его бессмертный труд «*Didactica Magna*», который называют «тяжёлой педагогической батареей против старой школы». Его «Великая дидактика» действительно была «*lux in tenebris*» (свет во мраке).

«Дидактика есть искусство обучения», — пишет Коменский. А что такое обучение по Коменскому? Несмотря на то, что Коменский включает в дидактику почти все известные ему вопросы воспитания и образования, начиная с вопроса о том, что собой представляет человек, кончая отдельными замечаниями частнометодического характера по преподаванию отдельных предметов, и, несмотря на то, что Коменский прямо не ставит общего вопроса о том, что такое обучение, всё-таки из всего видно, что обучение у него есть искусство, предполагающее знание путей и средств преподавания.

Несмотря на то, что Коменский не смог дать до конца научно обоснованную теорию обучения, всё же он оставил богатое наследие в этой области, которое является драгоценным сокровищем. Прежде всего, главная заслуга Коменского заключается в том, что он вместо схоластического обучения требует и впервые научно обосновывает развивающее, воспитывающее обучение, т. е. обучение, ход которого он увязывает с ходом развития ребёнка, и, что главное, — с общественной жизнью в целом.

В основу своей «Великой дидактики» он кладёт рассмотренную нами идею природосообразности. «Я задумал найти непоколебимые основания науки о преподавании, — пишет Коменский, — и вот, после многих трудов, я нашёл их в непреложных законах природы, которые и положены мною в основание моей «Великой дидактики». «Если мы намереваемся искать средства против недостатков природы, то нам приходится искать их не где-либо, но в самой природе. Совершенно справедливо, что искусство сильно не чем иным, как только подражанием природе»¹.

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XIV, I.

Принцип природосообразного обучения приведёт Коменского, с одной стороны, к ошибочным взглядам — механистичности обучения; с другой стороны, этот же принцип, являясь выражением духа времени, заставит Коменского стать на реалистическую почву в дидактике.

Какова основная цель обучения в плане дидактики, т. е. какова дидактическая цель Коменского?

Некоторые считают, что Коменский обходил вопросы о целях обучения. Например, Миropольский и другие говорят о том, что Коменский никогда не ставил вопроса о целях обучения и даже считают, что это, якобы, вполне естественно, так как, по их мнению, «обучение и не имеет цели вообще». Ошибочность этих комментаторов заключается в том, что, во-первых, обучение (всякое) не может не иметь своей цели, и, во-вторых, Коменский сам прекрасно учитывает и очень ярко формулирует цели обучения. Правда, у Коменского нет разграничения собственно воспитательных и собственно дидактических целей, но ведь Коменский и педагогику не отделял от дидактики. Все проблемы, которые Коменский освещает в своей дидактике, в особенности в области теории обучения, сосредоточены вокруг задач построения всего процесса обучения на той основе, чтобы оно шло успешно, легко, кратчайшим путём (быстро, скоро) и основательно. Его дидактические труды, начиная с «Великой дидактики» и кончая сочинениями «Выход из лабиринта», «Речь о пользе точного наименования вещей», направлены к тому, чтобы решить эти жизненные проблемы современной ему школы. В «Великой дидактике» даже специальные главы (XVI, XVII, XVIII, XIX) посвящены выяснению вопроса об успешном, лёгком, скором и основательном обучении, в которых освещаются важнейшие вопросы теории обучения Коменского. Эти главы и составляют сердце дидактики Коменского. Было бы неправильно отсюда делать вывод, что учить успешно, скоро, легко и основательно — является дидактическим принципом, как это думают некоторые комментаторы Коменского. Более того, мы считаем, что осуществление лёгкости, успешности, основательности и скорости в обучении само нуждается в дидактических, общеметодических принципах.

Для Коменского учить успешно — значит: обучать детей своевременно (основоположение I), учить

вещам раньше слов (осн. II), учиться в школе до конца (осн. III), чтобы ученики занимались в одно время одним предметом (осн. IV), образовывать в детях сперва рассудок для познания вещей, а потом уже память, а в третьих — язык и руку (осн. V), учить от простейших основных начал к частным (осн. VI), занятия распределять во времени, в порядке (осн. VII), чтобы ученики оставались в школе до окончания её, не допуская пропусков, и чтобы сами школы были в полном порядке (осн. VIII), учиться по книгам, назначенным только для данного класса (осн. IX) ¹.

Легко пойдёт обучение юношества, если обучение начнётся рано (осн. IX), если будет происходить при должной подготовке умов (осн. II), будет идти от более лёгкого к более трудному (осн. III), будет идти от более общего к более частному (осн. IV), никто не будет перегружен чрезмерным количеством учебных предметов (осн. V), будет идти вперёд, не спеша (осн. VI), если умы учащихся не будут ни к чему принуждаемы, кроме только того, к чему они стремятся сообразно своему возрасту и методу обучения (осн. VII), если всё будет преподаваться для приложения к жизни (осн. IX) и если всё будет преподаваться по одному и тому же методу (осн. X) ².

Основательное обучение будет достигнуто, если будут заниматься действительно полезными вещами (осн. I), и всеми без всяких изъятий (осн. II), всему будет положено прочное основание (осн. III) и оно будет заложено глубоко (осн. IV), последующее будет опираться на это основание (осн. V), всё, допускающее различие, будет различаться самым точным образом (осн. VI), последующее будет основываться на предыдущем (осн. VII), всё, что имеет взаимную связь, постоянно будет соединяться (осн. VIII), всё будет располагаться в порядке в отношении рассудка, памяти, языка (осн. IX) и всё будет закрепляться постоянными упражнениями (осн. X) ³.

Особенное внимание Коменский обращает на вопрос о скорости обучения, вернее, — на выработку

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, гл. XVI.

² Там же, XVII.

³ Там же, гл. XVIII.

основ и общих правил кратчайшего пути обучения. Всю главу об основах кратчайшего пути обучения Коменский разбивает на восемь проблем, в которых он хочет доказать, что кратчайший путь обучения будет достигнут, если: один учитель будет стоять во главе одной школы или, по крайней мере, класса (проблема I), один предмет будет изучаться по одному автору (пр. II), одна работа сообщается будет задаваться всему классу (пр. III), по одному и тому же методу будут преподаваться все науки и языки (пр. IV), всё будет преподаваться основательно, кратко и ясно, так, чтобы уразумение открывалось как бы ключом и предмет само собой раскрывался перед нами (пр. V), всё, имеющее связь, будет и преподаваться в связи (пр. VI), всё будет идти в неразрывной последовательности так, чтобы всё сегодняшнее закрепляло вчерашнее и пролагало путь завтрашнему (пр. VII), если бесполезное всюду будет устранено (пр. VIII)¹.

Оставляя в стороне оценку отдельных положений — их мы рассмотрим в связи с разбором отдельных вопросов обучения — поставим вопрос: можем ли мы эти представленные Коменским проблемы успешного, лёгкого, скорого и основательного обучения и учения считать дидактическими принципами? Конечно нет. Даже сама редакция, данная Коменским, непременно наводит на то, что и сам он подразумевал в успешном, лёгком, основательном и скором обучении цели обучения, а не принципы. Он постоянно указывал на то, «чтобы достигнуть», а это (основательное обучение, лёгкое обучение и т. д.) «будет достигнуто, если...» и т. д. «Это» для Коменского значит цель, достижение которой нуждается в определённых принципах. Учить «успешно», «скоро», «легко», «основательно» Коменский не понимает в узко дидактическом плане. Это видно и из содержания этих понятий, которое Коменский вкладывал в них.

Таким образом, основными дидактическими целями обучения Коменский считал успешное, лёгкое, скорое и основательное обучение, т. е. такую направленность обучения, в результате которой достигается успешность, лёгкость, кратчайший путь и основательность в обучении.

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, гл. XIX.

**„Естественный
метод“
Коменского.**

По мнению Коменского природа едина: в природе всё происходит целенаправленно, в природе царит гармония и порядок, природа не любит скачков — всё идёт постепенно; природа не предпринимает ничего бесполезного, при каждом действии исходит из внутреннего, природа в своём развитии переходит от общего к частному, — таким образом, в природе всё течёт естественно. Человек — частичка природы, следовательно, воспитание, образование и обучение, как и жизнь человека в целом, должны соотнобразоваться с природой; отсюда обучение (как и воспитание и образование) должно идти естественно, — вот основной смысл «естественного метода» Коменского.

Обучать «естественным методом», это значит, по Коменскому, всё обучение соотнобразовать с природой, так как «искусству только осталось подражать природе: воспитатель юношества, подобно врачу, только слуга природы».

Но здесь опять возникает вопрос: с какой именно природой соотнобразовать обучение — с существующей вне ребёнка природой, с природой ребёнка или и с той, и с другой? Этот вопрос решается Коменским, действительно, с большими противоречиями: то он свои дидактические правила выводит из примеров «птиц», «часов», «типографии» и т. д., то прибегает к природе ребёнка. Главным образом вследствие этого и встречаем мы у отдельных исследователей и комментаторов учения Коменского разные воззрения по вопросу понимания природосообразности обучения (как и воспитания и образования) ¹.

Одни, как было отмечено, считают, что Коменский при построении своих дидактических учений всецело исходил из внешней природы и пересаживал порядок, существующий во внешнем мире, в дидактику, пользуясь при этом внешней аналогией. Этот взгляд неправилен. Коменский понимал природосообразность гораздо глубже, нежели как внешнюю аналогию. Коменский часто говорит, что человек — частичка (но разумная) природы и подчиняется общему ходу природы, — следовательно, образование надо соотнобразовать с природой ребёнка. Об этом говорят не только отдельные изречения о соответствии обу-

¹ Частично это было рассмотрено и в предыдущем подразделе «Идея природосообразности», но там мы говорили об идее природосообразности обучения в связи с «естественным методом» Коменского. — Д. Л.

чения с природой ребёнка, как, например: «Обучение юношества пойдёт легко, если оно начнётся ранее, чем ум подвергнется порче...», «Если умы учащихся не будут ни к чему принуждаемы, кроме только того, к чему они стремятся сами, сообразно своему возрасту и методу обучения», но и его отдельные указания психологического характера, его взгляды о возрастном делении и возрастных особенностях и т. д.

Другие совершенно оставляют в стороне внешний мир и отправные точки дидактического учения Коменского ищут в природе ребёнка, выводя «естественный метод» Коменского исключительно из природы ребёнка. Так, например, Миропольский, используя односторонне отдельные высказывания Коменского о том, что учебная работа должна сообразоваться с природой ребёнка, пишет: «Итак, принцип Коменского — «воспитание должно быть сообразно с его природой» — есть последний и высший принцип человеческого воспитания и, следовательно, единственная основа воспитания... основной принцип Коменского — воспитать человека должно сообразно с его природой»¹ и отсюда заключает: «Метод Коменского субъективен, установление этого принципа само по себе составляет великую заслугу Коменского»².

Такого же мнения приблизительно современник Миропольского проф. Вейсман. Он пишет: «Коменский исходил из известных психологических основ о свойствах того или другого возраста, из степени развития учащихся и необходимости сообразоваться с этими условиями, чтобы с успехом вести дело школьного образования»³. И. К. Шмидт находит, что вся воспитательная система Коменского исходит из «человеческой натуры».

Третьи совершенно обходят молчанием вопрос о природосообразности в учении Коменского, мотивируя это тем, что Коменский употребляет выражение «природосообразно» в неопределённом, общем смысле⁴.

¹ Миропольский, Коменский и его значение в педагогике, журн. МНП, 1871, ч. СУІ, отд. 3, стр. 2.

² Там же.

³ Проф. Вейсман, Амос Коменский и его дидактика, журн. МНП, 1892, август, стр. 34.

⁴ Фр. Диттес, Методика первоначального обучения, изложенная на основании исторического её развития, см. раздел о Коменском.

Таковы основные взгляды по этому вопросу. Конечно, встречаются и другие взгляды, но они нехарактерны и не имеют значения для проблемы. Так, например, Каптерев считал, что Коменский при построении своей теории обучения, будто бы раньше исходил из природы внешней, а за последние годы его жизни — из природы ребёнка; он пишет: «Впрочем Коменский в одном из позднейших сочинений (именно «Выход из схоластического лабиринта») при рассуждении о наиболее гибком и правильном способе обучения оставляет в покое птиц, и солнце, и всю внешнюю природу...», «уже не внешняя природа, не солнце и птицы, а сам человек является ариадниной нитью...» и т. д.¹

Что следует понимать под «естественным методом» Коменского? Прежде всего необходимо учесть, что подразумевал Коменский под «естественностью». И в понимании естественности двойственность Коменского выступает очень ярко. С одной стороны Коменский выступает как христианин, мистик, с другой — как реалист.

Понимая природу как творение божие, в котором царит божественный порядок, видя в природе механистическую постепенность и предопределённый богом порядок, он приходит к тому заключению, что всё происходит целеустремлённо и естественно. Отсюда его чисто теологическое понимание естественности, приводящее к фатализму. С другой стороны, развитие естествознания находит своё отражение и у Коменского. Учение Бруно о природе, бэконовский эмпиризм, а также личная педагогическая практика заставляют Коменского пронизать свои дидактические взгляды и самое «естественность» духом реализма.

Главное же в «естественном методе» Коменского заключается в том, «чтобы соблюдать определённый порядок и последовательность в передаче знаний, со строгим учётом возрастных особенностей ребёнка, его интересов, его психики в целом».

Для более основательного представления сущности «естественного» метода Коменского, приведём несколько примеров: «Природа тщательно приспособляется к удобному времени. Например, птица, намереваясь размножить своё поколение, приступает к

¹ П. Каптерев, Дидактические очерки, 1915, стр. 21.

этому делу не зимою, когда всё сковано морозом и окоченело, и не летом, когда от жары всё раскаляется и слабеет, и не осенью, когда жизненность всего вместе с солнцем падает и надвигается зима, опасная для птенцов, но весною, когда солнце всему возвращает жизнь и бодрость...», «так и садовник строго смотрит за тем, чтобы всё делать в своё время» и т. п. Отсюда Коменский заключает: «Образование должно начинаться в весне жизни — в детстве (ибо детство представляет собой весну, юношеский возраст — лето, возмужалый — осень, старческий — зиму и т. д.) (Великая дидактика, XVI, основоположение I).

«Природа подготавливает себе материал, прежде чем начинает придавать ему форму. Например, птица, намереваясь произвести существо, подобное себе, сперва из капли крови своей вводит внутрь оплодотворяющее семя, затем выёт гнездо, в которое кладёт яйца, наконец, согревает их высиживанием и даёт оформиться и вылупиться птенцам...», отсюда: I. Подготавливать книги и все другие учебные пособия; II. Развивать ум ранее языка; III. Никакого языка не изучать из грамматики, а каждый язык следует изучать из подходящих произведений писателей; IV. Реальные учебные предметы предпосылать формальным; V. Примеры предпосылать правилам» (Великая дидактика, XVI, основоположение II).

«Природа не смешивает своих действий, выполняет их по отдельности, в определённом порядке». Приводя соответствующие этому положению примеры из жизни школы, Коменский критикует существующую систему многопредметности в обучении и отмечает, что в школах головы учеников набивают сразу многими предметами и выставляет следующие положения. Отсюда: I. Всякий, кого отдадут в школу, пусть остаётся в ней до конца; II. Когда приступают к изучению какого-либо предмета, умы учеников должны быть к этому подготовлены; III. Всё, препятствующее ученикам, должно быть от них устранено» (Великая дидактика, XVI, основоположение IV).

«Природа не делает скачков, а идёт вперёд постепенно. Так образование птицы имеет свои ступени, которые не могут быть ни обойдены, ни переставлены, пока птенец, вывавшись из своей скорлупы, не выйдет наружу и т. д. Отсюда: I. Вся совокупность учебных занятий должна быть тщательно разделена на классы так, чтобы предшествующее всегда открывало дорогу последующему и освещало ему путь» (Великая дидактика, XVI, основоположение VII).

«Природа тщательно избегает всего противоречивого и вредного. В самом деле, птица, высиживая яйца, охраняет их от резкого ветра, дождя или града...» «Архитектор, насколько возможно, сохраняет лес, кирпичи, известь в сухом месте и не позволяет разорять или разрушить то, что уже выстроено...» «Садовник ограждает молодое растение кольями или плетнём, чтобы не обглодали или не вырвали его козёл или заяц» и т. д. Отсюда: «Нужно заботиться о том, чтобы: I. Учащиеся не получали никаких других книг, кроме тех, которые приняты в соответствующем классе; II. Эти книги были составлены так, чтобы их по справедливости и заслуженно можно было называть источниками мудрости, добродетели и благочестия; III. В школе и вне школы не было терпимо дурное товарищество» (Великая дидактика, XVI, основоположение IX).

«Природа так располагает материю, чтобы она стремилась к форме». Отсюда: I. Всеми возможными способами нужно воспламенять в детях горячее стремление к знанию и к учению; II. Метод обучения должен уменьшать трудность обучения, с тем, чтобы оно не возбуждало в учениках недовольствия и не отвращало их от дальнейших занятий» (Великая дидактика, XVII, основоположение II).

«Природа производит всё из основ незначительных по величине, но мощных по своему качеству». Отсюда: I. Каждая наука

должна быть заключена в самые сжатые, но точные правила; II. Каждое правило нужно излагать немногими, но самыми ясными словами; III. Каждое правило должно сопровождаться многочисленными примерами, чтобы стало достаточно ясным, как разнообразно его применение» (Великая дидактика, XVII, основоположение III).

«Природа переходит от более лёгкого к более трудному». В соответствии с этим Коменский выдвигает ряд положений и правил о построении обучения. Из них основными являются требования Коменского о распределении учебного материала и всего процесса обучения таким образом, чтобы «сперва усваивалось то, что является наиболее близким, затем — не столь отдалённым, потом — более отдалённым и, наконец, самым отдалённым. Поэтому, когда впервые ученикам предлагаются правила (например, правила логики, правила риторики и др.), их следует разъяснять примерами, не далекими от их понимания..., а примерами заимствованными из повседневной жизни. Иначе ученики не поймут ни правила, ни его применения» (Великая дидактика, XVII, основоположение IV).

«Природа всячески себе помогает. Например, у яйца нет недостатка в своём жизненном тепле; однако, отец природы, бог, предусматривает, чтобы этому теплу помогли или теплота солнца, или перья сидящей на яйцах птицы...» Отсюда: I. Не следует прибегать при обучении ни к каким телесным наказаниям; II. Всё, что ученики должны выучить, нужно преподать им и изложить так ясно, чтобы они имели перед собою, как свои пять пальцев; III. А для того, чтобы всё воспринималось легче, надо, насколько лишь это возможно, привлекать к восприятию внешние чувства» (Великая дидактика, XVII, основоположение VIII).

«Природа воспроизводит из корня и более ни откуда. Ибо, сколько на дереве ни появляется древесины, коры, листьев, цветов, плодов, — всё это рож-

дается только от корня!» Отсюда: «I. Всё должно выводить из незыблемых начал вещей; II. Ничему не следует учить при помощи доказательств, основанных на внешних чувствах и разуме; III. Ничего не преподавать одним аналитическим методом, а предпочтительнее преподавать синтетическим» (Великая дидактика, XVIII, основоположение V).

«Природа сама себя оплодотворяет и укрепляет постоянным движением. Так, птица, не только согревает яйца насиживанием, но также ежедневно поворачивает их во все стороны, чтобы они нагревались отовсюду равномерно... А когда птенец вышел из яйца, мать, вплоть до того, как окрепнет, заставляет его упражняться в частых движениях, раскрывая у него клюв, расправляя крылья, вытягивая ноги, приводя его в движение, приподнимая и пытаясь научить его различным образом ходить и летать. Так дерево тем быстрее растёт, чем глубже пускает корни, чем чаще обвеивается ветрами. Мало того, всем растениям полезно подвергаться дождю, граду, грому и молнии. Поэтому страны, где господствуют ветры и молнии, производят, как говорят, более мощные деревья...» Отсюда следует: «что обучение нельзя довести до основательности без возможно более частых и особенно искусно поставленных повторений и упражнений» (Великая дидактика, XVIII, основоположение X), и т. д.

Какие выводы можем сделать из всего этого?

Во-первых, Коменский в понимании и построении своего педагогического метода остаётся верным своему мировоззрению и своей эпохе. Его «естественный метод» не что иное, как отражение требования эпохи, требования преимущественно буржуазной педагогики переходного периода.

Во-вторых, оставаясь на почве буржуазных стремлений, но не сумев отрешиться от интересов господствующей идеологии, Коменский в своём «естественном методе» отразил ту двойственность, которую характеризует, с одной стороны, мистицизм, и с другой — реализм. Первое заключается в телеологическом понимании естественности вообще, второе — в действительно реальных, дидактиче-

ских правилах и указаниях, что нетрудно проследить как в приведённых нами здесь примерах, так и во всём учении Коменского.

В-третьих, Коменский для доказательства правильности своих отдельных дидактических положений аргументирует их фактами, взятыми без всякого основания к этому и без всякой связи из природы, зачастую понятой механистически и телеологически (например, ср. основоположения к выводам гл. XVI, 1, 3, 4 и т. д.), а в действительности он выводит эти здравые дидактические положения главным образом из своей педагогической практики и глубокого наблюдения над педагогическим процессом.

В-четвёртых, наконец, «естественный метод» Коменского следует рассматривать как весьма прогрессивное для своего времени явление настолько, насколько оно направлено против средневекового схоластического метода, считается с природой ребёнка и опирается на реальные данные педагогической практики.

Оценив общий смысл «естественного метода» Коменского, правильное говоря — общедидактического принципа Коменского, необходимо выяснить, какую роль и значение придавал Коменский методу вообще.

Коменский, критикуя современную ему школу, главным образом нападал на неё с методической стороны и основное зло существующей школы видел в методах, убивающих ум ребёнка. Он считает свои годы пребывания в школе просто пропавшими и жалуется на то, что их никто не возвратит. Приблизительно то же самое говорил и Руссо: «Как ни мало я знаю, я этому научился один. Я никогда не мог ничему научиться у учителей». Однако выводы, которые делают в дальнейшем Коменский и Руссо, — различны. Руссо вообще не особенно одобряет систему школьного воспитания, тогда как Коменский, наоборот, с большим оптимизмом ищет пути преобразования школы и воспитания в целом и находит полную возможность перестройки школы на основе главным образом обновлённого метода обучения. Здесь же нельзя не заметить, что Коменский даже переоценивает роль метода, считая его «всемогущей» силой не только нового воспитания, но на основе его и преобразования всего общества, — в этом его односторонность. Частично этим следует объяснить механический характер его некоторых дидактических правил; отчасти этим же можно объяснить его мечту со-

здания автоматического метода — дидахографа. Но вся эта ограниченность Коменского не умаляет его исторического значения в отыскании лучших методов обучения.

«Целесообразный метод руководства», т. е. обучения, для Коменского лучший залог того, что школа перестала «быть лабиринтом, толчейной мельницей, пыткой для умов, а станет для них (учащихся.— Д. Л.) скорее развлечением, дворцом, пиршеством, раем»¹. Критикуя современную ему схоластическую школу, Коменский пишет: «Если же посмотреть на правила деятельности, то здесь ты найдёшь всё исполненным лабиринтом, по свидетельству мудрейшего Лубина»².

Коменский, исходя из «естественного метода», считает, что единственно он способен повернуть школы к лучшему, т. е. этот «метод» — основа успешного, лёгкого, основательного и скорого обучения. Вместе с тем Коменский пишет: «Должно желать, чтобы метод человеческого образования был механистический, т. е. он должен быть столь определённым, чтобы всё, чему учат, чему учатся, чем занимаются, не могло не иметь успеха, как это бывает в хорошо сделанных часах, в телеге, корабле и всякой другой, устроенной для движения машине». Было бы неправильно из этого делать вывод, что Коменский выдвигал механистический метод обучения. Коменский под «дидахографией» подразумевает строгую регламентацию в методах обучения, которая, с одной стороны, дала бы успешный и единый эффект в смысле учения (т. е. усвоения знаний учащимися), с другой стороны, и малоподготовленный учитель, строго придерживаясь этих определённых правил, мог бы прийти к желательным успехам. «Н а ш а цель,— пишет Коменский,— д о в е с т и метод обучения до такого совершенства, чтобы между привычной и употреблявшейся до сих пор формой обучения и этой новой оказалась такая же разница, какую мы видим между употреблявшимся некогда способом размножения книг при помощи пера и изобретённым затем и теперь уже употребляемым типографским искусством»³. Иначе и не мог Коменский представить назначение своего метода,

¹ Я. А. Коменский, Пансофическая школа, ч. I, 31.

² Я. А. Коменский, Выход из схоластических лабиринтов, 7.

³ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XXXII, 2.

во-первых, потому, что его методология страдает механистичностью, и, во-вторых, предвидя развитие сети школ, как необходимое следствие и вместе с тем одно из условий дальнейшего развития общественно-экономической жизни общества, он предвидел и потребность в педагогах в большем количестве, нуждающихся, по его мнению, в первую очередь в «орудиях», т. е. знании методов обучения.

Таким образом, понимание роли метода обучения у Коменского, с одной стороны, действительно прогрессивно по отношению к старой школе, но, с другой стороны, это понимание страдает ещё некоторой схоластичностью.

**Психологи-
ческие
основы обуче-
ния.**

Строя свою теорию обучения на основе идеи природосообразности и считая, что основной путь обучения — это «естественный метод», Коменский не мог пройти мимо значения психологических моментов в обучении. Он в своём труде «Выход из схоластического лабиринта» прямо пишет, что лучший метод — это «естественный метод». Коменский пишет: «...Открыт другой, лучший, более гибкий (способ обучения). В чём он заключается? Я отвечаю: в естественном методе, который всё так представляет внешним и внутренним чувствам, что ученики всё воспринимают охотно и с радостью; он основывается на самой человеческой природе. Человеческая природа, утверждаю я, будучи подобием бога, и является такой простой и правильной, гибко проникающей во все извилины ариадниной нитью; она имеет такую длину, что её хватает для измерения всех лабиринтов; никогда не запутываясь, она никогда не распустится»¹ и т. д. И если он во время выработки отдельных дидактических правил считался с природою ребёнка, безусловно не могло быть, чтобы Коменский, хотя бы сообразно уровню не учёл бы отдельных психических свойств ребёнка и человека.

Прав известный грузинский психолог, действительный член Академии наук Грузинской ССР, проф. Д. Н. Уznaдзе, когда пишет: «Ещё Коменский с исключительной энергией боролся для укрепления той мысли, что для успешности воспитания человека прежде всего требуется знание

¹ Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. I, «Выход из схоластических лабиринтов», 8—9.

его природы и сообразно с ней выработанные правила воздействия»¹. И, действительно, не была бы обоснована и жизнеспособна дидактика Коменского, если вопросы о путях обучения у Коменского не были бы увязаны с психологическими основами обучения, если не было бы учтено психическое развитие ребёнка в процессе обучения.

Соответствие
обучения воз-
растным
ступеням в
развитии
учащихся.

Основным вопросом, на который следует обратить внимание с точки зрения психологического обоснования процесса обучения Коменским, — это его требование о соответствии обучения возрастным ступеням развития учащихся.

Как известно, возрастное деление при обучении впервые было выдвинуто Аристотелем, который предлагал разделить воспитание по ступеням на два класса и послал этим двум периодам ступень до 7-летнего возраста. Таким образом, по Аристотелю получается следующая возрастная периодизация: 1) Период домашнего воспитания, преимущественно физического воспитания (от рождения до 7 лет); 2) от семилетнего возраста до наступления половой зрелости и 3) от наступления половой зрелости до 21 года.

После Аристотеля до Коменского никто не касался вопроса возрастной периодизации, хотя и говорили о возрастах вообще (например, Квинтилиан, Меланхтон, Ратке и др.).

Коменский, обратив на этот вопрос большое внимание, рассматривает отдельные возрастные ступени развития ребёнка и юношества и сообразно с этими ступенями предлагает организацию школ. Прибегая к аналогии с временами года — весне, лету, осени и зиме — он указывает на четыре возрастных ступени в развитии человека: детство — это возраст, который представляет собою весну, юношеский возраст — лето, возмужалый возраст — осень, старческий возраст — зиму. Первый возраст, детство, по Коменскому доходит до 24 лет и, в свою очередь, имеет следующие ступени: 1) детство — до 6 лет, 2) отрочество — с 6 до 12 лет, 3) юность — с 12 до 18 лет и 4) зрелость — с 18 до 24 лет. В этих годах (до 24-летнего возраста) подрастающий подобен весне и дол-

¹ Проф. Д. Н. Узн а д з е, Основы экспериментальной психологии, 1934, стр. 87 (на грузинском языке).

жен' готовиться к жизни — деятельности. Эта подготовка должна заключаться в образовании.

Исходя из положения, что «всё, подлежащее изучению, так должно быть распределено по ступеням возраста, чтобы только то предлагалось для изучения, что доступно способности восприятия», Коменский требует отвести на каждую ступень по одному шестилетию и по отдельной школе, в следующем порядке:

I. Материнская школа (лоно матери, до 6 лет).

II. Элементарная школа или общественная школа родного языка (6—12 лет).

III. Латинская школа или гимназия (12—18 лет).

IV. Академия и путешествия (18—24 лет).

Этим делением на возрастные ступени не ограничиваются требования Коменского о соответствии обучения возрастным особенностям ребёнка. Наряду с этим он требует, чтобы внутри указанных школ, которые имеют 6-го-дичный курс обучения, для каждого класса подбирался такой материал, который соответствовал бы природе учащихся данного класса.

Коменский в своём труде «Материнская школа» подробно останавливается на том, какими свойствами обладают дети на первом году рождения, на втором, третьем и т. д. Сообразно с ними он указывает объём знаний из различных областей, которые доступны детям на том или ином году их жизни. В детях, по мнению Коменского, заложены начала способностей, которые должны развиваться под руководством родителей (речь идёт о материнской школе), так как «никто не должен думать, что дети могут достигнуть благочестия, честности и знания искусств сами собою», — это развитие должно сообразоваться с природой ребёнка из года в год, изо дня в день. Коменский не только указывает на содержание знаний, разделяя их на три отрасли — познание вещей, деятельность, речь, но указывает, каким путём нужно вести передачу этих знаний. Особенное внимание при этом Коменский уделяет физическому воспитанию детей сообразно их возрасту.

Для иллюстраций приведём несколько выдержек: «Физическая жизнь только что родившихся детей заключается в том, чтобы есть, пить, спать, переваривать пищу, расти. Но это не затрагивает их интеллекта. Только на втором или на третьем году они начинают понимать что такое папа, что такое мама, пища, питьё и пр.

И скоро они станут понимать, что мы называем водою, что огнём, что ветром, что холодом, что жаром, что коровой, что собачкой, а также и некоторые общие различия естественных вещей. Это внушат им няньки, обнимая их своими руками, нося кругом и говоря: «Вот лошадь, вот птица, кошка и т. д.». На четвёртом, пятом, шестом году жизни они могут делать всё большие и большие успехи в понимании самих вещей, так что они будут знать, что такое камень, песок, грязь, дерево, сук, листья, цветок и пр. Могут также узнать некоторые плоды: груши, яблоки, вишню, виноград и др... Основой оптики будет восприятие, созерцание того, что естественно для детей... Однако должно следить за детьми и не позволять им пристально смотреть на слишком сильный свет и на блеск, которые притупляют остроту зрения... Нужно позволять им смотреть на умеренный свет и на всё, что блестит спокойно, особенно зелёный свет. На второй и третий год упражнением в оптике будет предложение детям рассматривать что-нибудь раскрашенное и цветное, показывать красоты небесного свода, деревьев, цветов, текущей воды»¹ и т. д.

«Дети охотно всегда чем-нибудь занимаются, так как их живая кровь не может оставаться в покое. Полезно, если распределить занятия детей по ступеням возраста, то на первом году главной их работой будет: учиться раскрывать ротик для еды, держать прямо головку, поворачивать глазки, брать что-нибудь в руки, сидеть, стоять и т. п....., на втором и третьем году лучше понимать механику..., четвёртый, пятый и шестой годы будут наполнены ручными и строительными занятиями... Бегать и всегда что-нибудь делать есть до некоторой степени признак здоровья тела и бодрости духа... и т. д. Далее, в этой материнской школе дети должны начинать рисовать и писать...» и т. д.².

Говоря о следующих ступенях школ, Коменский также перечисляет отдельные предметы, их объём, и указывает на то, как следует проходить их сообразно возрасту. Как знаем, Коменский предлагает во всех школах преподавание одинаковых дисциплин, но с указанием того, что и как должно быть пройдено в каждом классе по каждому

¹ Я. А. Коменский, Материнская школа, VI, 3, 4, 5.

² Там же, гл. VII, 1, 3, 4, 5, 6.

предмету. «При всём различии этих школ между собою, в них должно преподаваться не различное, но то же самое, только различным образом». «Разница между школами будет тройкая: во-первых, в первых двух школах всё будет преподаваться в более общих и элементарных чертах, а в последующих — всё более подробно и отчётливо; ...во-вторых, в первой, материнской школе, будут упражняться преимущественно внешние чувства, чтобы дети приучались правильно обращаться с предметами и распознавать их; в школе родного языка будут упражняться больше внутренние чувства: сила воображения и память с их исполнительными органами — рукой и языком, посредством чтения, письма, рисования, пения, счисления, измерения, взвешивания, запоминания различного материала и пр.; в гимназии будет развиваться понимание и суждение о всём собранном ощущениями материале при помощи диалектики, грамматики, риторики и остальных реальных наук и искусств, изучаемых посредством вопроса — почему? Наконец, академия будет развивать преимущественно то, что относится к области воли, именно: способности, которые научат сохранять гармонию»¹.

Коменский строго придерживался требования учёта возрастных особенностей детей в обучении и, работая в Патокской школе, для каждого класса разработал основные требования в соответствии с уровнем развития учащихся. На дверях каждой классной комнаты были сделаны надписи:

1) на преддверном классе — «да не вступает никто без знания грамоты»;

2) на входном классе — «да не вступает никто, не сведущий в мерах»;

3) на зальном классе — «да не вступает никто, не обладающий даром слова»;

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XXVII, 5—6.

4) на философском классе — «да не вступает никто без знания истории»;

5) на логическом классе — «да не вступает никто не сведущий в философии»;

6) на политическом классе — «да не вступает никто, не обладающий правильным мышлением, или незнакомый с логикой»;

7) на богословском классе — «да не вступает ни один безбожник».

Таков общий дух понимания Коменским необходимости соответствия обучения со ступенями возраста учащихся. На чём базировалась такая идея Коменского, какова её сущность? Если Аристотель периодизацию возрастного развития человека строил на биологическом принципе, то Коменский, несмотря на то, что он эту периодизацию внешне, по аналогии, выводит «из времён года», в действительности строит на основе учёта своего многолетнего педагогического опыта, строит на педагогическом принципе. Педагогический принцип периодизации развития детей остаётся в силе и в нашей педагогической науке. По своему существу, правда, эта периодизация Коменского механистична и она не отражает закономерности развития человека в онтогенезе, но, несмотря на это, следует считать большим шагом вперёд то обстоятельство, что Коменский выставил идею соответствия обучения возрастным особенностям учащихся, положив в основу возрастной периодизации педагогический принцип. Эта идея периодизации и соответствия обучения возрастным особенностям учащихся значительно помогла Коменскому в построении своего дидактического учения, в особенности — в выработке определённых дидактических правил обучения.

Ступени обучения и их психологическая природа.

В теории обучения Коменского особое внимание привлекают его взгляды о ступенях обучения и, в связи с ним, психологическое содержание самого процесса обучения.

В педагогической литературе ошибочно было принято увязывать историю происхождения вопроса о ступенях обучения с именем Гербарта. Но дело обстоит совершенно не так. До Гербарта проблему о ступенях обучения во всей полноте поставил Коменский и решил гораздо правильное, чем Герbart со своими запутанными и метафизическими доводами идеалистической психологии.

Будучи преподавателем в продолжение нескольких десятков лет, Коменский, — этот человек, полный творческой педагогической деятельности, не мог не заметить тех основных этапов познавательного процесса, которые приходилось наблюдать на каждом уроке, при каждом разрешении конкретных учебно-воспитательных задач.

Коменский, даже правильно охватив само понятие (в смысле определения названия) «ступеней» обучения, отражающее то значение этого понятия, которое относится и к настоящему, пишет: «Строго определённых ступеней в каждом занятии есть три: начало, продолжение и завершение». Но, конечно, это ещё не говорит о ступенях обучения — начало, продолжение, завершение без конкретного содержания не есть ступени обучения. Разъясним, что понимал Коменский под «началом», «продолжением» и «завершением».

Исходя из своей преподавательской практики, а также из основного положения сенсуализма, что в человеческом сознании нет ничего, кроме того, чего раньше не было бы в ощущении, в основном, в том понимании, как это имеем в материалистическом сенсуализме, Коменский «началом» всякого обучения считал чувственное восприятие. Вместе с этим он хорошо видел, что этим познание учебного объекта не заканчивается и что оно, это чувственное восприятие, нуждается в разъяснении, пока объект изучения станет объектом знания для учащихся. Такой ступенью обучения он считает пояснение. Но и здесь дело не заканчивается — это только продолжение. По Коменскому, полное знание будет достигнуто тогда, когда это знание закрепится в памяти, когда ученик может высказать всё лучше и лучше своим языком и когда это знание посредством рук ученик приложит к жизни — эту роль выполняет для Коменского упражнение. В соответствии с этим Коменский пишет: «Главные занятия должны все вестись по одному и тому же методу; это достигается 1) посредством постоянного параллелизма предметов, понятий и слов; 2) посредством знания, понимания, применения; 3) посредством примеров, правил, упражнений... Предмет, подлежащий изучению, или то, что должно быть сделано или сказано, сначала надлежит хорошо показать или проделать, или выразить словами, затем, в случае необходимости, пояснить так, чтобы никто не мог не понять его, затем посредством

подражания (всё равно — будет ли это сделано посредством повторения объяснения вещей или запечатления в памяти, или выполнения рукой) делаются опыты воспроизведения, и притом так долго и тщательно, что образец передаётся самым точным образом»¹.

Итак, совершенно ясно, по Коменскому, получаются следующие три ступени обучения:

- 1) чувственное восприятие,
- 2) пояснение,
- 3) упражнение.

Соответственно первой ступени служат человеческие внешние чувства, — «для всё более и более отчётливого наблюдения вещей», а их пять «зрение, слух, вкус, обоняние и осязание»; соответственно второй ступени — «для всё более и более глубокого проникновения в вещи», для третьей — память «для всё лучшего и лучшего усвоения», язык — «для того, чтобы понятое уметь высказывать всё лучше и лучше», руки — «чтобы со дня на день искуснее выделять то, что нужно»².

Следует отметить также, что Коменский указал на необходимость дифференциации ступеней обучения, во-первых, сообразно ступеням возраста и, во-вторых, сообразно изучаемым предметам, т. е. содержанию образования. Так, например, он находит в чувстве три ступени: «Первая ступень чувств или чувственных восприятий, — говорит Коменский, — замечается у совсем малых детей в том, что они начинают поворачивать глаза к свету, уши к звукам, зубы — к вкусным вещам, и т. п. Вторая ступень у взрослых, но ещё не обученных искусству, состоит в том, что они при помощи многочисленных упражнений много и ясно видят, слышат и т. п. На третьей ступени люди уже знают равно как о мерах, причинах и различиях того, что входит в область других чувств, они научаются пользоваться остротою своих чувств для понимания тонкостей»³.

Таким образом, Коменский считает, что эти ступени должны быть приняты во внимание для правильного построения педагогического процесса, т. е. для того, чтобы

¹ Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. II, «Пансофическая школа», 69.

² Там же, 60.

³ Там же, 62.

чувственное восприятие, как ступень обучения, было бы дифференцировано сообразно ступеням возраста учащихся.

На такой дифференцированный подход он указывает и для второй ступени обучения, так, например, он пишет: «Понимание вещей также имеет три ступени. На первой ступени мы воспринимаем исторически, что что-нибудь есть, на второй — научно, что и почему есть, и на третьей ступени при помощи умозаключения, т. е. разумно рассматриваем основания какой-нибудь вещи, что можем выдумать даже новую того же рода. Например, если кто-нибудь знает употребление компаса и, наученный лишь опытом, умеет им пользоваться, то он стоит на первой ступени знания. Но если он понимает и основания так устроенного компаса, каким он его видит, то он находится на второй ступени. Если же, наконец, он дошёл до того, что в состоянии выдумать солнечные часы новой конструкции, то он стоит на третьей ступени»¹. Таким же путём трёхчленного деления Коменский рассматривает память, язык, сердце и т. д.

Если началом всякого обучения для Коменского является чувственное восприятие, то спрашивается, как быть с такими предметами, как, например, язык, история и т. д., содержание которых не всегда позволяет начать обучение с чувственного восприятия? Тут Коменский заблуждается и эти предметы помещает в ряд второстепенных занятий. Как он понимает эту второстепенность? «Занятиями второстепенными я называю те, которые для первостепенных служат поддержкой, а именно: 1) занятия историей, 2) умственные занятия, организованные в силу непосредственного интереса, и 3) некоторые экстраординарные занятия, представляемые некоторым учащимся вне обычного порядка»² и т. д.

Несмотря на это Коменский не мог не учесть весьма большого значения для образования человека такой науки, как история, и там же пишет: «Так как изучение истории чрезвычайно радует чувства, возбуждает фантазию, украшает учёность, обогащает язык, изошряет суждение о вещах и молчаливо развивает благоразумие и т. п., я требую, чтобы оно постоянно сопровождало главные

¹ Я. А. Коменский, Пансофическая школа, 63.

² Там же, 70.

занятия во всех классах. Но и эти занятия следует расположить по ступеням так, чтобы они находились в согласии с целями отдельных классов в главных занятиях. Так, например, третьему классу (раньше нельзя, да и не нужно начинать этих занятий, потому что для начинающих вместо истории служит самая номенклатура вещей) можно предложить сборник историй, имеющих отношение к ежедневной жизни,—именно моральные рассказы, способные вызвать любовь к доброму и отвращение ко злу»¹ и т. д.

Таково понимание Коменским ступеней обучения.

Наряду с прогрессивными для своего времени чертами этой теории Коменского о ступенях обучения, нельзя не подчеркнуть механистичность и, следовательно, формалистичность теории ступеней обучения, выдвинутой Коменским. Прежде всего естественно встаёт вопрос: можем ли мы допустить обособленную ступенчатость в процессе обучения, как это понимает Коменский? Этот вопрос легко разрешить на основе марксистско-ленинской теории познания, которая рассматривает процесс познания, как единый процесс отражения бытия в человеческом сознании. Основной ленинский принцип теории познания — «От живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике»², является основой дидактики советской школы. Не отождествляя ленинский принцип теории познания, как принцип научного познания, с процессом обучения, но опираясь на него, как на методологическую основу, следует сделать вывод, что процесс обучения в школьной форме, педагогический процесс, не может содержать в себе друг от друга резко обособленных ступеней обучения, притом для всех классов и уроков одинаковых, как это представлял Коменский. Кроме того, то содержание, которое вкладывает Коменский в каждую ступень обучения в отдельности, безусловно страдает элементами формализма и схоластики. Так, например, наглядность, которая по Коменскому соответствует первой ступени обучения — чувственному восприятию, превращается в самоцель, и в результате этого содержание приносится в жертву форме; страдает также догматизмом

¹ Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. II, «Пансофическая школа», 70.

² Ленин, *Философские тетради*, Партиздат, 1936, стр. 166.

и ступень пояснения, так как оно фактически оторвано от объекта чувственного восприятия. А ступень упражнения, по существу, это лишь ступень многократного повторения и заучивания того, что было пояснено. О механистичности говорит и тот факт, что $\frac{3}{4}$ времени всего обучения Коменский уделял упражнениям этой ступени.

**Интерес
и внимание
в обучении.**

Интерес является необходимым условием всякой деятельности человека. Без интереса нет и не может быть интенсивного процесса обучения.

Большую роль в процессе обучения играет и внимание, — отсутствие внимания сделало бы совершенно невозможным педагогический процесс.

Коменский, в силу низкого уровня психологических знаний своего времени, был далёк от научного понимания психических процессов и их закономерностей, в частности, — от правильного понимания интереса и внимания. Тем не менее, используя своё наблюдение, как педагог, вместе с дидактическими правилами и в связи с ними, он выдвинул и обосновал ряд положений о значении и учёте интереса и внимания детей в процессе обучения, не теряющих своё значение и для нашей дидактики.

Критикуя старую школу, Коменский писал: «Не дают образования, фундамента не подводят под обучение те преподаватели, которые не работают над тем, чтобы прежде всего сделать учеников любознательными и внимательными»¹.

Но как представлял себе Коменский интерес и как думал стимулировать учащихся на «установку ума на определённую работу»?

Для Коменского любознательность (т. е. интерес) есть способность человека, которую следует развить. «По крайней мере, — говорит Коменский, — Аристотель сказал — любознательность врождённа человеку. Но думает ли кто-нибудь, — продолжает Коменский, — о том, чтобы подобным образом и учитель, прежде чем образовывать, сначала пробуждал в нём стремление к образованию, делал его по крайней мере годным к нему».

Коменский очень хорошо понимал, что усваивать знания — для учащихся нелёгкое дело. Вместе с тем в этом он видит необходимый источник для развития интереса.

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XVIII, 15.

«Если бы всё было бы легко познаваемо (говорит блаженный Августин), истину не открывали бы с радостью». Такое понимание источника заинтересованности учащихся Коменским очень близко приводит к пониманию стимуляции, которое подразумевает вынужденность в обучении, перерастающую в фактор необходимости. И действительно, Коменский пишет: «Какое бы занятие ни начинать, нужно прежде всего возбудить у учеников серьёзную любовь к нему, доказав превосходство этого предмета, его пользу, приятность и что только можно»¹.

Какие факторы принимают участие по Коменскому, в создании интереса и внимания у учащихся? Таковыми для него являются: родители, учителя, руководители школ, коллектив школьников, предметы обучения, школьный гигиенический режим, учебные пособия, в особенности учебники.

Коменский считает необходимым, чтобы дети были заинтересованы поступлением в школу, мечтали о том, когда поступят в неё и начнут учиться под руководством учителя. «Разумные и благочестивые родители, воспитатели и попечители,— пишет Коменский,— будут поступать так. Во-первых, когда приближается время посылать детей в школу, они будут ободрять их, точно наступают ярмарка или собрание винограда, говоря, что они войдут в школу вместе с другими детьми и вместе с ними будут учиться и будут играть... Кроме того, родители должны будут внедрять детям любовь и доверие к будущим преподавателям»².

Главное, после того, как ребёнок поступил в школу, по Коменскому, заключается в том, чтобы всевозможными средствами «воспламенить в мальчике жажду знания и пылкое усердие к учению». Для этого, прежде всего нужно, чтобы учитель сделал учение «лёгким и приятным». А для того, чтобы учение было лёгким и приятным, по Коменскому, необходимо учителю иметь способность «сделать внимательным к себе всех и каждого». «Убеждаясь, что уста преподавателя (как это и есть) являются источником, откуда к ним истекают ручьи наук, ученики должны привыкать направлять к ним всё внимание, как

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XVIII, 16.

² Я. А. Коменский, Материнская школа, XII, 3—5.

только заметят, что этот источник открывается, чтобы ничто не осталось невоспринятым»¹.

Коменский подчёркивает значение материала в смысле соответствия его интересам учащихся. Он ставит первым из восьми требований к учителю создание интереса и внимания к учению. Учитель старается всегда сообщать что-либо занимательное и полезное, ибо это побудит учеников ревностно и с готовым вниманием приступить к делу.

Но когда и каким путём может достигнуть учитель полной заинтересованности и внимательности учащихся? Учитель может сохранить внимание со стороны учащихся, если он «перед началом каждой работы или заинтересовывает учеников, рекомендуя им предлагаемый материал, или ободряет их посредством вопросов о том, что уже было пройдено, чтобы по связи подойти к настоящему материалу, или чтобы, осознав с этой стороны своё невежество, ученики были охвачены тем бóльшим интересом к восприятию разъяснения предмета»².

Одновременно Коменский упрекает тех педагогов, которые не посвящают учеников в намеченный ими общий план занятий в целом, так, чтобы «ученики отчётливейшим образом понимали (различали), что нужно сделать и что делается в действительности»³. Тут очень ярко выступает требование воспитывающего обучения. Коменским также установлен правильный путь создания внимания у учащихся посредством установления связи нового учебного материала с предыдущим материалом.

Коменским замечено также значение поощрения для создания интереса в учащихся. Он пишет: «Может быть и так, что, если чего-либо не знает один и другой ученик, нужно обращаться с вопросом ко всем, и тогда ответившего первым или лучше всех, нужно похвалить перед всеми... Такой приём принесёт огромную пользу для достижения быстрееших успехов»⁴.

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XIX, 19.

² Там же, XIX, 20, 2.

³ Там же, XVIII, 15.

⁴ Там же, XIX, 20, 7.

Коменский требует, чтобы книги были привлекательно оформлены.

Отметил Коменский и роль упражнений в сохранении внимания. Кроме того, он требует: «Поддерживать внимание тем, чтобы везде, насколько это возможно, обращаться к внешним чувствам»¹. «Например, нужно соединять постоянно слух со зрением, язык (речь) с деятельностью рук»².

Коменский хорошо понимал также значение предмета преподавания и метода обучения для создания интереса у учащихся в процессе обучения. «И предметы преподавания привлекают юношество, если они соответствуют возрасту... Самый метод по необходимости всегда должен быть естественным»³ и т. д.

Коменский совершенно верно указывает на то, что «сама школа должна быть приятным местом, доставляя глазам много привлекательного зрелища изнутри и снаружи»⁴.

Коменский указывает также на очень важное значение руководителей школ в создании интереса в учащихся к учёбе и одобряет, если руководители школ «более прилежным будут раздавать похвальные отзывы и награждать их (без лицепрятия) подарками»⁵.

Таков общий дух понимания Коменским интереса и внимания и их роли в обучении. Эти взгляды Коменского, правда, представлены без внутренней единой связи, но, несмотря на это, отдельные приведённые здесь доводы Коменского заслуживают внимания для того, чтобы наша дидактика и практика советской школы могли критически использовать их.

Коменский уделил значительное место в своём дидактическом учении вопросу развития языка, с одной стороны, в общем плане пансофии, а с другой, — в смысле его значения в образовании, увязывая вопрос о развитии речи с проблемой мышления.

Язык и мыш-
ление
в обучении.

¹ Я. А. Коменский, XIX, 20, 4.

² Там же, XVII, 42.

³ Там же, XVII, 18, 19.

⁴ Там же, XVII, 17.

⁵ Там же, XVII, 20.

Коменский считал, что без развития речи и мышления не может быть достигнута образованность человека. Но что представляет собой язык? «Человеческий язык состоит из слов, слова не относятся ни к чему, но к вещам, которые они обозначают, причём, обозначая их, они вместе с тем с собой переносят их образ из ума говорящего в ум слушающего». «Вещь есть сущность, а слово — нечто случайное; вещь — тело, слово — одеяние; вещь — ядро, слово — кора и шелуха»¹. Если так, то какое значение имеет язык? «Ничего не значащие слова, — например «болда, датит, Фиту», которых, быть может и нет ни в каком языке — бесполезны, точно так же, как такие слова, которые хотя и имеют известное значение, но оно нам неизвестно, как, например, арабские слова: «абах, абил, ха» и пр. Следовательно, речь тем лучше, чем более содержит она вещей и смысла, и тем непригляднее, чем менее она заключает вещей и понимания. Ибо именно в этом заключается преимущество человеческой речи перед словами попугаев»². «Человек, если даже в совершенстве понимал свой родной язык, знал, кроме того, основательно по-латыни, по-гречески, по-еврейски и ещё другие, да даже хоть все языки всего мира, всё-таки, если тебе не достаёт понимания вещей, которые лежат в основании слов, то ты был бы не более как попугай, а не мудрый».

В словах должен быть смысл. «Если нужно говорить, — пишет Коменский, — то сознание должно предшествовать языку, а не наоборот, чтобы не заминаться или не брать назад свои слова, если скажешь что-либо неподходящее»³.

А что значит для Коменского «подходящее»? Это значит: слово должно точно соответствовать вещам. Точным же бывает наименование вещей, если оно: 1) полно, 2) параллельно вещам и 3) вполне продумано. Без этого нет образования. «Попробуй перестать образовывать себя по-человечески: всякий раз, как ты будешь говорить в зрелом возрасте, ты будешь произносить слова, а не вещи. Ступай прочь, примкни к попугаям, сорокам, воронам, скворцам, которые также издают члено-

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XVI, 15.

² Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. II, «О пользе точного наименования вещей», стр. 220.

³ Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., II, «Правила поведения», VI, 2.

раздельные звуки, только без понимания, почему они не представляют собой речи — это лишь пустой звук, без смысла. Не воображай, что ты говоришь, пока ты высказываешь вещи тебе непонятные, это значит болтать, не говорить»¹.

Ведя борьбу против схоластической школы, Коменский выставлял против неё, вместе с другими, и эти доводы. Он считал, что перестроить школу и всю систему обучения возможно лишь на основе коренного улучшения преподавания языков. «Следует без исключения стремиться к тому, чтобы в школе совершенствовались языки», — писал Коменский.

Для этого Коменский считает необходимым, во-первых, параллельное изучение слов и вещей, и таким образом, чтобы: «точное применение вещей к словам и слов к вещам внимательно шло при точном понимании как вещей, так и слов-вещей для того, чтобы знать что каждая из себя представляет, из каких частей состоит и т. д.; достигнув этого, мы в состоянии установить точную номенклатуру»².

Во-вторых, Коменский развивает идею о том, что преподавание сначала должно вестись на родном языке, так как «делается также ошибка против правильного ведения дела и в том случае, когда по одним и тем же грамматическим правилам... обучают юношество всех наций (французов, немцев, чехов, поляков, венгров и пр.), тогда как каждый из языков имеет своё особое и до некоторой степени обособленное отношение к латинскому языку»³. По Коменскому эти ошибки будут исправлены, если учитель и ученик говорят на одном и том же языке, если все разъяснения вещей будут делаться на знакомом языке, если родной язык предшествует другим языкам.

Коменский указывает, что школы превратно действуют, когда дают детям латинско-отечественный словарь, следовало бы наоборот, так как «ведь, они изучают не родной язык при помощи латинского, а латинский язык при помощи родного, так как последний уже известен». «Превратно поступают в школах, — говорит Коменский, — и тогда, когда мальчику даётся в учителя чуже-

¹ Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. II, «О пользе точного наименования вещей», стр. 220—221; «Речь о номенклатуре вещей», I.

² Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. II, «О пользе точного наименования вещей», стр. 220.

³ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XVII, 27, 2.

земец, не владеющий родным языком мальчика. Так как они лишены общего средства взаимного понимания и вынуждены объясняться при помощи знаков и догадок, то не сооружают ли таким образом Вавилонскую башню?»¹. Поэтому,— заключает Коменский,— «сперва, конечно, родной язык, затем тот, который употребителен вместо родного языка, именно — язык соседей», так как, «учить кого-либо иностранному языку, прежде чем он овладеет родным языком,— это то же самое, как если бы кто-либо вздумал учить своего сына ездить верхом ранее, чем он научится ходить»².

В-третьих, Коменский требует, чтобы при преподавании язык учителя был точен, привлекателен и понятен для учащихся, чтобы «всё шло естественно».

В-четвёртых — язык развивается постоянным упражнением как «язык, для того, чтобы со дня в день искуснее выделять усвоенное, снова пересказывать товарищам или всякому желающему слушать... не только потому, что повторением он укрепляет себе знания, но и потому, что получает случай глубже проникнуть в предмет; Коменский придаёт большое значение практической деятельности для развития речи, так как, путём общения с товарищами, достигается цель учить тому, что нужно.

Как видим, Коменский проблему языка и мышления в своей дидактике решил в духе своей эпохи: с одной стороны, он стоит на реалистических позициях значения языка в обучении и с этой позиции ведёт положительную борьбу против зубрёжки и бессмыслицы в обучении старой школы,— в этом его заслуга, но, с другой стороны, не понимая единства мышления и языка, рассматривая их, как две разные стороны разума, не понимая языка, как «основного элемента мышления, в котором выражается жизнь мысли», он делает ряд ошибочных выводов.

**Общие
дидактические
принципы обу-
чения.**

Если проанализировать всё дидактическое учение Коменского, нетрудно будет проследить у него следующие основные дидактические принципы: 1) принцип наглядности, 2) принцип постепенности и последовательности, 3) принцип подражания и прочности

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XVII, 27, II, III.

² Там же, XXIX, 4.

знаний. Первые два принципа сохраняют своё название и в нашей дидактике, а последние два, не имея самостоятельной значимости, не являются дидактическими принципами. Однако некоторые их положения вошли в разные дидактические принципы нашей школы. Например, ряд положений и правил об упражнениях вошли в принцип прочного усвоения знания и навыков, подражание — в принцип сознательности в обучении и т. д.

**Наглядность
в обучении.**

Наглядность в обучении не является для Коменского методом обучения, как это часто ошибочно считают, а одним из основных дидактических принципов, которым должны быть пронизаны все отдельные частные методы обучения. В этом отношении он правильнее оценивает наглядность в обучении, чем некоторые современные буржуазные педагоги, считающие её особым методом обучения.

Идея наглядности обучения была дана как предшественниками (Квинтилиан, Монтэн), так и современниками (Бэкон, Ратке) Коменского. Но Коменский впервые указал не только на необходимость наглядного обучения в соответствии со своим «естественным методом», но и разработал основные принципы осуществления наглядности в процессе обучения.

Мы не согласны с теми историками-педагогами, которые историю происхождения принципа наглядного обучения начинают с Песталотци. Безусловно, Песталотци развил и более обосновал пути наглядного обучения, чем Коменский, но совершенно несправедливо было бы связывать происхождение принципа наглядного обучения с именем Песталотци. Мы думаем, что и Песталотци не совсем прав, когда пишет: «Когда я оглядываюсь назад я спрашиваю себя: что же собственно сделал я для человеческого обучения, то я нахожу, что я установил верховное начало обучения, признав созерцание за безусловный фундамент всякого познания»¹, так как ещё Бэкон заложил этот «фундамент всякого познания», а Коменский положил его в основу обучения. Этим мы не думаем уменьшить роль великого педагога Песталотци в деле развития активных методов обучения и, в частности, развития принципа наглядности. Но, безу-

¹ Песталотци, Сочинения, ч. III, «Как Гертруда учит своих детей», 9-е письмо.

словно, разработка вопроса принципа наглядности в обучении в дидактическом разрезе связана с именем Коменского. Коменский писал: «Если мы намерены насадить в учащихся истинное и достоверное знание, то мы вообще должны стараться обучать всему при помощи личного наблюдения и чувственной наглядности» (подчёркнуто Коменским.— Д. Л.)¹.

Прежде всего следует учесть, что принцип наглядности обучения у Коменского является производным из его «естественного метода»; следовательно, двойственность как в понимании, так и в применении на практике этого принципа и здесь является характерной для Коменского.

Отправной точкой принципа наглядности Коменского является главным образом основная теза теории признания бэконовского эмпиризма, что «ничего нет в познании, чего раньше не было бы в ощущении». Подходя в духе эпохи с этих позиций к критике современной ему школы, Коменский пишет: «Нигде не учат всему, не обучают даже главному...», так как «Что с большей лёгкостью можно было исподволь влить в умы, то насильственно втискивают. Что должно быть представлено взорам наглядно, то преподносится в тёмном, сбивчивом, запутанном виде, как бы посредством чистых загадок». Говоря эти слова, Коменский имел в виду не один какой-нибудь предмет, а все предметы. «Почти никто не обучает физике наглядным способом (*oculari demonstration*), но всё держится в преподавании этой науки известного изложения и чтения аристотелевского или какого-нибудь другого нео-«сочинения» и т. д.

Какие основные положения выдвигает Коменский против схоластического обучения?

«Моё мнение,— говорит Коменский,— в общем таково: должно насколько возможно более направлять и наставлять людей к тому, чтобы они черпали свою мудрость не из книг и повествований, но из созерцания (подчёркнуто нами.— Д. Л.) земли и неба, дубовых и букowych деревьев и т. п. Иначе говоря, они должны знакомиться, познавать и исследовать самые предметы, а не ограничиваться изучением посторонних наблюдений

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XX, 8.

над этими предметами и чужих свидетельств о них». Такова общая руководящая нить принципа наглядности Коменского.

Если так, «Вечным законом метода да будет: учить и учиться через пример и предписания или применение, или подражание». «Слова вам надо учить и учиться только в соединении с вещами».

Как аргументирует Коменский эти свои эмпирические доводы? Он то привлекает природу и приводит разные аналогии, то прибегает к «высшему разуму», то к природе человека. Несмотря на непоследовательность в доказательствах, Коменский хорошо понимает, что наглядность есть лучшее средство познания вещей и вместе с тем оно соответствует природе ребёнка. Так, например, он пишет: «Глаз предпочитает изучить то, что предлагается его наблюдению в целом виде», «ум находит удовольствие в разнообразном, и скоро наскучивает один и тот же предмет, он требует постоянно новых объектов». «Что ум знает, то желает он знать твёрдо, ошибка в какой-либо вещи запугивает его». Итак, предлагай ему только истинное, остерегайся его обманывать ложным»¹. «Кто сам однажды внимательно наблюдал анатомию человеческого тела, тот поймёт и запомнит всё вернее, чем если он прочитает обширнейшие объяснения, не видав всего этого своими глазами. Отсюда известное выражение: «наблюдение собственными глазами заменяет собой доказательство»², и т. д. Интересно, что Коменский привлекает для доказательства своих взглядов о наглядности и поэтов. Так, например, он приводит известное выражение римского писателя Плавта, что: «Лучше один свидетель-очевидец, чем десять передающих по слуху». Или же Горация: «Медленнее проникает в душу то, что воспринимается слухом, чем то, что мы видим своим надёжным взором и что воспринимается нами, как зрителями»³.

Какими средствами думает Коменский осуществить принцип наглядного обучения? Для этого он считает необходимым: 1) реальные вещи, т. е. предметы в своей

¹ Я. А. Коменский, Выход из схоластических лабиринтов, 39, I—VI.

² Я. А. Коменский, Великая дидактика, XX, 9.

³ Там же, XX, 10.

натуре, 2) картины, отображающие эти вещи, 3) модели вещей, 4) руководство учителя в познании этих вещей.

Эти требования он выставляет по отношению ко всем предметам. Но перед ним ставится такой вопрос: откуда черпать эти вещи по таким учебным предметам, как язык, диалектика, история, богословие и т. д. Он находит такой выход: «Но если иногда нет налицо вещей, то можно вместо них применять копии или изображения, приготовленные для обучения». Но можно ли по всем предметам заготовить такие копии или картины? «Мы желаем того, чтобы во всяком искусстве были установлены полные и совершенные образцы для всего, что должно быть исполнено, обыкновенно исполняется и может быть исполнено»¹. Выражая полную возможность использования наглядности во всех областях знания, Коменский пишет: «Если кто-либо сомневается в том, что таким образом может быть воспринято ощущениями всё — даже духовное и не находящиеся перед глазами предметы (то, что находится и происходит на небе или в глубине, в каких-либо заморских странах), тот пусть вспомнит, что всё устроено свыше для гармонии так, чтобы всё высшее могло быть предоставлено низшим, отсутствующее — присутствующим, невидимое — видимым. Это достаточно ясно, хотя бы из «Макромикрокосма» Роберти Флутти, который очень удачно изображает наглядным образом происхождение ветров, дождей и грома»². «Таким путём можно всё предоставить чувствам, даже духовное и находящееся далеко (например, что находится на небе или в недрах земли или что есть и происходит в заморских странах). Высшее может быть представлено посредством низшего, далёкое — посредством близкого, невидимое — видимым»³, — пишет Коменский.

Таким образом, Коменский считает, что наглядно изучать можно не только по оригиналам, но и по рисункам, эскизам и т. п. Исходя из этого, Коменский пишет: «Поэтому нужно будет приложить усилия к тому, чтобы для всего того, что нужно делать в школе, больше того — во всей жизни, существовали верные, удобные, простые, легко доступные подражанию образцы: будут ли то

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XXI, 16.

² Там же, XX, II.

³ Там же.

модели вещей, картины, чертежи или самые краткие, самые ясные, понятные сами собою, без исключения правильные наставления и правила»¹. И далее: «Такого рода наглядные пособия (именно, изображения вещей, которых нельзя представить в натуре) надо было бы приготовить по всем областям знания, чтобы в школах они были под рукой. Правда, для подготовки их потребовались бы известные расходы и труд. Однако это окупилось бы с избытком»². Подобные наглядные пособия следовало бы заготовить (изображения предметов, которые нельзя достать) «для всего достойного изучения, чтобы они были в школах под рукой».

Кроме того его «Orbis pictus» — лучшее доказательство того, что по мнению Коменского и учебники должны быть составлены с большим использованием принципа наглядности.

Коменский указывает, что настоящим проводником наглядного обучения является учитель. Он даёт наставление о том, как должен учитель увязать вещь со словом и какие этапы должен пройти весь процесс обучения. Так, например, он пишет: «Если хочешь, чтобы кто-нибудь знал, чтобы он понимал, что что-либо происходит, каким образом, в какой мере, из чего оно составлено и пр., то необходимо: 1) чтобы ты предлагал ему это для наблюдения в целом виде и со всех сторон; 2) затем, ты должен на его глазах разложить это на большие части, каждую из них снова на свои меньшие, из которых оно составлено, прибавив к этому название каждой составной части; 3) но чтобы он присутствовал при этом с участием чувств, сам всё созерцая, ощупывая, обнюхивая, вкушая, слушая и сам произнося названия. Это и есть то, что мы называем «автопсией» или лучше, в общем виде, «автофтесией»³.

Коменский требует: «то, что будет предлагаемо познанию юношей, должно быть предметом, а не только образцом предмета; предметом повторяю, плотным, настоящим, полезным, сильно действующим на чувства и воображение». Из этого видно также, что не все пред-

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XXI, II.

² Там же, XX, 10.

³ Я. А. Коменский. Избр. пед. соч., т. II, «Выход из схоластических лабиринтов», 47.

меты, даже подходящие в смысле познания, а лишь полезные вещи должны быть объектом наглядности.

Коменский указывает на ряд отдельных моментов наглядного обучения. Интересны его указания относительно того, чтобы в каждом классе были бы вывешены и использованы такие дидактические материалы наглядного обучения, которые относятся к данному предмету и данному классу. Он даёт перечень по своим 7 пансофическим классам, какие изображения должны быть в классах по каждому предмету, указывает также на вывешивание плакатов по текстам учебных книг: «Было бы также весьма полезно, чтобы содержание всех книг каждого класса было начертано на стенах аудитории, в виде ли кратких, но выразительных текстов, в виде ли картин и эмблем, при созерцании которых ежедневно могли бы развешиваться и чувства, и память, и ум учеников» и т. д.

Исходя из важного значения принципа наглядности для успешного, скорого, легкого и основательного обучения, Коменский прямо призывает учителей: «Пусть будет для учащихся золотым правилом: всё, что только можно, предоставлять для восприятия чувствами, а именно: видимое — для восприятия зрением, слышимое — слухом, запахи — обонянием, подлежащее вкусу — вкусом, доступное осязанию — путём осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами»¹.

Какие выводы можем мы сделать из этого, т. е. насколько правильно подошёл Коменский к принципу наглядности и что ценного в нём?

Принцип наглядности Коменский выставил сообразно со своими общепедагогическими целями, конечно, обусловленными духом эпохи. Поэтому, нередко в понимании принципа и путей наглядного обучения у Коменского звучит переоценка этого принципа. Коменский пишет: «Нужно серьёзно позаботиться о том, чтобы в школах для всего, что придётся делать были истинные, точные, простые, легко понимаемые, лёгкие для подражания формы и образцы и чертежи вещей или руководящие правила и примерные упражнения в работе. И тогда только не будет ничего неразумного требовать от того,

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XX, 6.

кому показан свет, чтобы он видел от того, кто уже твёрдо стоит на ногах, чтобы он ходил от того, кто умеет обращаться с инструментами, чтобы он работал. Употребление инструментов лучше показать на деле, чем на словах, т. е. лучше обучать этому примерами, чем правилами»¹.

В этом смысле наглядность превращается для Коменского в самоцель, что и приводит его в некоторой степени к формализму и схоластике в понимании сущности самого принципа наглядности.

Советская дидактика, которая борется как против переоценки, так и против недооценки наглядности в обучении, подходит к принципу наглядности у Коменского с точки зрения задач советской школы, критически используя отдельные положения в этой области.

Только на основе марксистско-ленинской педагогики становится принцип наглядности обучения одним из сильнейших дидактических принципов для расширения и обогащения круга знаний учащихся. Только в единстве со всеми дидактическими принципами принцип наглядного обучения может дать и даёт в советской школе реальные достижения по пути овладения основами наук.

Изучение слов должно идти рука об руку с изучением вещей, наглядно. Но при этом, какова должна быть последовательность в изучении и обучении, т. е. как расположить материал обучения, откуда начинать обучение и в какой последовательности развить его, в каких отношениях должно находиться предыдущее к новому, в какой связи, и т. д., — вот основные моменты того принципа обучения, который подробно разработал Коменский.

Коменский при разрешении того или иного вопроса, и, следовательно, и вопроса о последовательности в обучении, всегда прибегает к аналогии с природой, одновременно исходя из своей педагогической практики. Точный порядок в обучении следует заимствовать у природы: «Природа не делает скачков, но идёт вперёд постепенно». «Если природа что-нибудь начинает, то она не останавливается, пока не окончит начатое». «Природа начинает

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XXI, 6—7.

свою образовательность с самого общего и кончает наиболее частным». «Природа пускает корни глубоко». «Ум в познании вещей идёт постепенно» и т. д., отсюда, по Коменскому, обучение должно идти постепенно.

При решении отдельных вопросов последовательного и постепенного обучения Коменский даёт практические указания, иногда всё же формально ссылаясь на природу. Так, например, весьма ценное и правильное указание относительно того, что «время должно быть рас-
пределено с величайшей точностью так,
чтобы на каждый год, месяц, день и час при-
ходила своя особая задача», Коменский выводит из совершенно ложного представления о развитии природы: «природа не делает скачков, но идёт постепенно» и т. п.

Первое требование Коменского в понимании постепенности обучения заключается в том, чтобы при обучении был установлен точный порядок распределения учёбы во времени. К этому требованию можно отнести его положения о начале обучения своевременно и в определённые часы — «время, назначенное для труда, должно быть правильно распределено».

Второе требование заключается в соответствии обучения возрастным особенностям учащихся. К этому требованию можно отнести его положения о начале образования с раннего возраста и продления его до определённой ступени развития — до возраста возмужалости (до 21 года). «Вся совокупность учебных занятий должна быть тщательно разделена на классы»¹.

Третье требование — чтобы всё изучалось последовательно, с начала и до завершения; к этому требованию можно отнести следующие положения и дидактические правила Коменского:

- а) основание должно быть глубокое;
- б) всё последующее должно основываться на предыдущем;
- в) всё должно идти в непрерывной последовательности, чтобы сегодняшнее закрепляло вчерашнее и пролагало путь к завтрашнему;
- г) «Остановиться после окончания дела... и то, что предназначено к выполнению в соответствии с предначер-

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XVI, 50. Порядок пунктов — 1, 2, 3, 4 и т. д. установлен нами. — Д. Л.

таннным планом, должно быть выполняемо без всякого перерыва» (Великая дидактика, XVI, 56).

Четвёртое — чтобы всё изучалось во взаимосвязи. К этому требованию можно отнести следующие указания Коменского:

а) Всему, чему учить следует, учить так, как оно есть и как происходит, т. е. с указанием причин, ибо «знать что-нибудь — значит познавать вещь в причинной связи» (Великая дидактика, XVIII, 36).

б) Различия между вещами должно передавать хорошо, чтобы понимание всего было отчётливым (Великая дидактика, XX, 23).

в) Всё, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи (Великая дидактика, XXI, 14).

Для выполнения этих требований постепенности и обеспечения задач успешного, лёгкого, основательного и скорого обучения Коменский находит необходимым:

1) чтобы занятия были распределены таким образом, чтобы на каждый год, на каждый месяц, день и час были проставлены определённые учебные задачи, которые должны были заранее обдуманы учителем и осознаны учащимися;

2) чтобы эти задачи решались с учётом возрастных особенностей, правильнее говоря, соответственно задачам отдельных классов;

3) чтобы один предмет преподавался до тех пор, пока он не будет с начала и до конца усвоен учащимися; занятия вести таким образом, чтобы этот процесс учения представлял одну энциклопедию, «в которой всё происходило бы от одного корня, всё находилось бы на своём месте»;

4) все занятия были бы распределены так, чтобы «последующий», т. е. новый материал, преподнести учащимся после того, когда предыдущий материал осознан, и притом, чтобы обучение этому материалу представляло бы одновременно средство закрепления предыдущего материала в памяти учащихся, и т. д.;

5) чтобы обучение шло «от более общего к более частному», «от более лёгкого к более трудному», «от известного к неизвестному», «от более близкого к отдалённому» и т. д.;

6) на каждом уроке придерживаться того общего хода

занятий, как это было показано нами при разборе ступеней обучения Коменского.

«Эту последовательность,— говорит Коменский,— необходимо соблюдать всюду; повсюду ум должен переходить от исторического познания вещей к разумному пониманию, а затем к употреблению каждой вещи»¹.

7) Учитель должен проводить все упражнения учащихся «так тщательно, чтобы все безошибочно шли вперёд», «в надлежащей постепенности», не допуская перебоа в упражнениях.

8) Надо, чтобы книги отвечали принципу постепенности и учащиеся изучали книги не с отрывом и эпизодически, а постепенно, с начала до конца, систематически; притом в таком порядке, чтобы ученики занимались только по одной книге и после окончания её переходили на изучение другой книги: «одновременно учиться только в одной книге».

Понимая в таком духе принцип постепенности и последовательности в обучении, Коменский критиковал старую и современную ему школы. Мы часто встречаем у него такие положения: «В классических школах почти с каждым часом меняется материал для класных занятий и упражнений»; «Упражнения не располагаются так тщательно, чтобы всё безошибочно шло вперёд в надлежащей постепенности»; «В школах обыкновенно погрешают поразительным образом, когда большинство учителей считает своей обязанностью вместо семени сажать растения, вместо отводки — дерево, сообщая вместо основных начал хаос различных заключений»; «Превратно поступают, когда в школах учат чему-нибудь неизвестному посредством столь же неизвестного»; «Вредно также, если он не назначает себе на каждый час определённой задачи и не выполняет её в положенное время так, чтобы вообще всякий раз был замечен шаг вперёд; где нет такого огня, там всё охладевает. Недаром говорят: «Куй железо, пока горячо», ибо если дать ему остыть, то напрасно будешь действовать молотом; надо снова прибегнуть к огню и снова терять при этом и время и железо, ибо сколько раз кладут железо в огонь, столько раз оно теряет некоторую часть своего вещества» и т. д.

¹ Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. II, «Выход из схоластического лабиринта», 39, X.

Таков общий смысл принципа постепенности обучения Коменского. Имея в виду учение Коменского в целом, а также его мысли о последовательности и постепенности обучения, следует заключить, что Коменский, несмотря на отдельные ошибочные положения в понимании постепенности и последовательности вообще, даёт в общем ценнейшие указания о необходимости постепенности и последовательности в обучении и о путях осуществления этого принципа в процессе обучения.

В принципе постепенности Коменского содержатся такие ценные положительные указания, как, например, о строгом распределении занятий во времени, о последовательности, о переходе от известного к неизвестному и т. д., которые в определённом смысле должна использовать наша школа и её дидактика.

✓ **Принцип подражания.**

Только наглядность и постепенность в обучении не могут обеспечить скорого, основательного и лёгкого обучения. Обучение, по Коменскому, нуждается также в подражании со стороны учащихся.

Подражание наряду с упражнением во времена Коменского было основным принципом обучения в школе. Конечно, Коменский не упразднил этого принципа обучения в целом, но он попытался внести коренное изменение в понимание и использование подражания в обучении.

При критике старой школы Коменский справедливо обращает внимание на неосмысленность, формальность и бессодержательность средневекового подражания в обучении.

Вместе с этой критикой Коменский выдвигает свои требования к подражанию в обучении.

Первое его требование заключается в том, что на место бессмысленного подражания учащимися словам учителя и книг, он выставляет необходимость осознанного, осмысленного подражания не только словами, но и практическими примерами, т. е. вместо пассивного подражания он выдвигает идею активного подражания в процессе обучения. Так, например, критикуя существующее положение в школах, Коменский пишет: «Никогда не доверяя вполне чужим глазам или сообщениям относительно теоретического познания вещей, она (природа) с радостью направляет на всё собственные чувства» «...человеческая природа опять-таки замечательна, так как

она сама страстно желает всё пытаться осуществить и притом до тех пор (ибо она чрезвычайно деятельна), пока не видит, что вещи подвёртываются ей и в её руках имеют хороший результат»¹, поэтому «покажи ему образчик того, что он должен делать», «заставляй также скорее подражать всему его самого (начиная с самого малого и кончая самым большим) и наблюдай, чтобы он, пробуя подражать, не попал на ложный путь»².

Во-вторых, чтобы подражание сопровождалось непрерывным интересом учащихся не только к одному какому-либо предмету, а ко всем. «Ты облегчишь ученику усвоение, если во всём, чему бы ты его ни учил, покажешь ему, какую это приносит повседневную пользу в общезжитии. Этому правила нужно придерживаться везде: и в грамматике, и в диалектике, и в арифметике, и в геометрии, и в физике и пр. Иначе, что бы ты ни рассказывал, всё будет представляться детям каким-то чудовищем с того света. Не доведённый до понимания того, существует ли это в природе и в порядке ли это вещей, ребёнок скорее будет верить, чем знать. Но если ты покажешь назначение всякой вещи, то ты действительно обеспечишь его подлинным знанием и умением действовать»³.

Критикуя оторванность подражания от жизни в современной ему школе, Коменский говорит: «Получилось то, что весьма многие (учёные) занимаются только тем, что копаясь в авторах, извлекают фразы, сентенции, мнения, составляя науку на подобие лоскутного платья»⁴.

На основе всего этого, Коменский требует, чтобы ученик подражал осознанно, с полным пониманием того, чему подражает, одновременно давая ему правильное направление и пример. «Ученик,— пишет Коменский,— должен подражать ей, внимательно вглядываясь в неё и как бы следуя по чужим стопам. Ведь он не может ещё самостоятельно создать ничего, не зная что и как должно

¹ Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. II, «Выход из схоластических лабиринтов», 13.

² Там же, 48.

³ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XVII, 44.

⁴ Там же, XVIII, 23.

делать; следовательно, нужно ему показывать. Было бы жестоким заставлять кого-либо делать то, что ты хочешь, хотя он не знает, чего ты хочешь; требовать проводить прямые линии, прямые углы, правильные круги, не дав наперёд в руки линейку, прямоугольника, циркуля и не указав, как им пользоваться»¹.

Но чтобы учащиеся могли осознанно подражать, для этого «подражание должно происходить по строго предписанной форме; позднее оно может быть более свободным». Вместе с тем, «насколько это возможно, при подражании (по крайней мере первом), и в других работах должно строго придерживаться оригинала, пока рука, ум, язык, став более твёрдыми, не привыкают свободнее и самостоятельнее оформлять сходное. Например, при обучении письму, пусть берут тонкую, просвечивающую бумагу и под неё подкладывают именно ту пропись, которой желают подражать: ученики, таким образом, водя пером по просвечивающим буквам, могут легко подражать прописи»² и т. д.

Преподаватель, если он хочет, чтобы подражание принесло положительный результат, всегда должен помнить, что «ничего не следует предлагать к выполнению кроме того, форма и способ выполнения чего в достаточной мере разъяснены»³.

Исходя из этих соображений, Коменский даёт следующие правила подражания:

1. «То, что должно подлежать в школе изучению (познанию, изложению или действию), нужно показать на таких примерах, созерцая которые можно было бы им подражать (без примера ничему не выучишься)».

2. «Предлагаемое в виде примера должно быть точным, чтобы на тщательном подражании нельзя было ошибиться (невозможно не перенять ошибок от ошибочного образца)».

3. «Образец, предложенный для подражания, должен представлять собой подлинный предмет или изображе-

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XXI, 6, II.

² Там же, XXI, 10, VI.

³ Там же, XVII, 38, III.

ние по подлинному оригиналу, будет ли скульптурное изображение, или картина, или описание на словах (однако лучше всего иметь живое созерцание самого предмета)».

4. «Что не может быть представлено в изображении (как, например, добродетели), возможно, однако, в подражании. В этом учитель должен служить живым примером»¹.

Вот в общем суть принципа подражания в обучении по Коменскому. Анализируя эти взгляды Коменского о подражании и обучении, нельзя не заметить их прогрессивности по сравнению с подражанием в схоластической школе, поскольку подражание у Коменского основано на активности учащихся. Отдельные положения Коменского, в особенности в области использования личного примера учителя, имеют актуальное значение.

✓ **Принцип
упражнения
и прочного
усвоения
знаний.**

Обучение, каково бы оно ни было, невозможно без определённого упражнения. Поэтому и принцип упражнения также древен, как и обучение и воспитание в целом. На всём протяжении истории воспитания, проблема упражнения всегда выступает, как одна из важных проблем воспитания вообще и обучения в частности. Даже Конфуций всю свою воспитательную систему, в особенности систему обучения, строил на принципе упражнения и подражания. В Спарте, и в Афинах, и в Риме упражнение было одним из главных принципов обучения.

История школьного обучения не знает такой оторванности от жизни и формально-механистических упражнений, как во времена Коменского (если не принимать во внимание старокитайскую систему обучения).

Схоластическая школа выхолащивала всякую активность, самостоятельность и «я» учащихся, делая их настоящими «автоматическими зубрилами», неспособными к реальной жизни и активной деятельности.

Потому и понятно, что Коменский, отражавший требования нового класса в области воспитания, не мог не выставить прогрессивных взглядов относительно упражнения.

¹ Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. II, «Законы хорошо организованной школы», V, 1, 2, 3, 4.

В современной Коменскому школе упражнение было направлено на развитие способностей механического запоминания и основывалось лишь на памяти. Коменский понимает проблему упражнения совершенно иначе: для него упражнение должно исходить из чувств и служить не только для запоминания механического, но для осознанного изучения вещей и для общего совершенства человека в практической деятельности. Поэтому Коменский и называет упражнение то практикой, то применением, то хресисом, то автохрессией и т. д. «Так как только упражнение делает искусными, а мы исполнены стремления — сделать людей сведущими во всех вещах, — говорит Коменский, — искусившимися во всё и поэтому годными ко всему, мы требуем, чтобы во всех классах учащиеся упражнялись на практике: в чтении и письме, в повторении и спорах, в переводах прямых и обратных, в диспутах и декламациях и т. д. Упражнения такого рода мы разделяем на упражнения: а) чувств, б) ума, в) памяти, г) упражнения в истории, д) в стиле, е) в языке, ж) в голосе, з) в правах, и) в благочестии»¹.

Классифицируя упражнения таким образом, Коменский в духе бэконовского эмпиризма утверждает, что исходной точкой должно быть упражнение в чувствах, что «упражнения чувств прежде всего необходимы и не должны нигде и никогда прерываться, потому что для ума чувства суть путеводители к науке»².

«Ведь опыт является единственным средством сделать человека художником», — пишет Коменский.

Этим требованием к упражнению Коменский не ограничивается: он указывает, что для обучения важна также память, рассудок и т. д. Упражнения памяти должны практиковаться непрерывно, ибо вполне справедливо говорит Коменский: «Мы знаем столько, сколько удерживаем памятью»³.

Но вместе с тем Коменский, выступая против развития лишь механической памяти, в защиту логической говорит: «Мы никоим образом не должны обременять учеников и заставлять их мучиться дома заучиванием наизусть; мы должны только посредством достаточного и приятного

¹ Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. II, «Пансофическая школа», 72.

² Там же, 73.

³ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XXI, 17.

повторения ясно понятого достигнуть того, чтобы само собою закрепилось в памяти»¹, ибо «основательно внедряется в ум только то, что хорошо понято и тщательно закреплено памятью»².

Коменский обращает внимание также и на необходимость упражнения в мышлении. Упражнения рассудка обыкновенно будут происходить непрерывно на отдельных, производимых по нашему методу, уроках. Одновременно упражнение памяти для Коменского значит упражнение в мышлении.

Упражнения необходимы, по справедливому мнению Коменского, также для физического развития и укрепления здоровья человека. Они имеют для обучения, по Коменскому, важное значение, так как «верно сказал тот, кто сказал: «здоровый дух в здоровом теле». Особенно необходимыми такие упражнения Коменский считает для детей в возрасте материнской школы.

Упражнения нужны также для жизни и деятельности, в связи с которой должно идти обучение. «Мы устанавливаем,— говорит Коменский,— три ступени человеческой мудрости: теорию, практику, хресис (научные положения), исполнение или действие, или употребление. Все эти ступени, по Коменскому, совершенствуются лишь упражнениями: «Тому, что следует выполнять, нужно учиться на деле»³.

Без упражнения нет и нравственного воспитания: «Надлежит устраивать упражнения, посредством которых юноши усваивали бы привычку делать всё, достойное уважения, благоразумно и с энергией»⁴ и т. д.

Главное значение упражнения заключается в той силе, которая делает обучение успешным, основательным, быстрым и лёгким. До некоторой степени переоценивая роль упражнений, Коменский ³/₄ всего учебного времени отводит на упражнения.

Исходя из такого понимания сущности упражнений и их назначения, Коменский даёт ряд указаний и правил, касающихся упражнения в обучении.

¹ Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., «Пансофическая школа», 76.

² Я. А. Коменский, Великая дидактика, XVIII, 33.

³ Там же, XXI, 5.

⁴ Я. А. Коменский, Пансофическая школа, ч. I, 81.

1¹. «Обучение нельзя довести до основательности без возможно более частых и особенно искусно поставленных повторений и упражнений» (Великая дидактика, XVIII, 43).

2. «Первые упражнения начинающих должны вращаться вокруг известного им материала» (Великая дидактика, XXI, 9).

3. «Упражнения следует начинать с элементов, а не с выполнения цельных работ» (Великая дидактика, XXI, 8).

4. «В одной и той же школе для всех упражнений должен существовать один и тот же порядок и метод» (Великая дидактика, XVII, 48).

5. «Ничего не следует заставлять выучивать на память, кроме того, что хорошо понято, и также ничего не следует требовать от памяти ребёнка, кроме того, что судя по несомненным признакам, он усвоил» (Великая дидактика, XVII, 37, II).

6. «Так же и в школах пусть учатся писать, упражняясь в письме, говорить — упражняясь в речи, петь — упражняясь в пении, умозаключениям — упражняясь в умозаключениях и т. д., чтобы школы были не чем иным, как мастерскими, в которых кипит работа. Именно таким образом, все на собственном успешном опыте испытывают справедливость известного изречения: на работе образываешься» (Великая дидактика, XXI, 5).

7. «Уроки (упражнения) соразмеряются со средними способностями» (Пансофическая школа, 84).

8. «Нужно давать ученику всё новые и новые примеры; пусть он по одному приспособляет их к образцам, путём подражания делает подобные» (Великая дидактика, XXI, 16).

¹ Порядок пунктов — 1, 2, 3 и т. д. условно установлен нами. — Д. Л.

9. «Учитель каждого класса мог бы вести между своими учениками этот превосходный род упражнений удобнее всего следующим образом. На каждом уроке, после краткого изложения изучаемого материала и толкового объяснения смысла слов, наглядно показав применение изучаемого, тотчас нужно предложить встать одному из учеников, который всё сказанное учителем должен повторить в том же порядке (как будто бы он сам уже был учителем других), объяснить правила теми же самыми примерами. Если он в чём-либо ошибётся, его нужно исправлять. Затем нужно предложить встать другому и сделать то же самое, причём все остальные слушают; затем — третьему и четвёртому и всем кому необходимо, пока не станет ясным, что все правильно поняли» и т. д.

«Такого рода упражнения будут приносить особенную пользу в пяти следующих отношениях:

I. Учитель всегда будет вызывать к себе внимание со стороны учеников.

II. Преподаватель определённое убедится в том, что всё им предложенное правильно усвоено всеми...

III. Когда столько раз повторяется одно и то же, то даже наиболее отстающие поймут изложенное настолько, чтобы идти наравне с остальными...

IV. Благодаря этому столько раз проверенному повторению все ученики усвоят себе этот урок лучше, чем при самом долгом домашнем корпении над ним...

V. Когда таким образом ученик постоянно будет допускаться, так сказать, к исполнению учительских обязанностей, то в умы вселится некоторая бодрость и увлечение этим учением и выработается смелость с одушевлением говорить о любом высоком предмете перед собранием людей, а это будет особенно полезно в жизни» (Великая дидактика, XVIII, 45—46).

10. «Упражнения нужно продолжать до тех пор, пока они не доведут учеников

до полного овладения искусством» (Великая дидактика, XXI, 17).

11. «Обучение искусству (когда уже даны инструменты, материал, образец) требует: 1) правильного употребления (данных), 2) разумного направления, 3) частого упражнения».

«Это значит, чтобы ученика обучали, где и как нужно применять каждое из этих требований, а в процессе применения им бы руководили, чтобы он в работе не сбивался и исправлялся, если сбивается; наконец, чтобы, даже делая ошибки и уклонения, он снова принимался бы за работу до тех пор, пока не научится производить работу без ошибок, уверенно и легко» (Великая дидактика, XXI, 3).

12. «Каждый язык лучше изучать не путём правил, а на практике» (Великая дидактика, XII, 11).

13. «Однако правила должны поддерживать и закреплять практику» (Великая дидактика, XXII, 12).

14. «Как мы учимся письму — писанием, рисованию — рисованием, пению — пением, так и деятельности мы учимся путём деятельности и исполнения различных действий именно в то время, когда мы их исполняем.

Отсюда положение: ...работая мы сами развиваемся («*fabricando fabricamur*»)» (Пансофическая школа, 81).

15. «Ученики должны делать не то, что им нравится, но то, что предписывают толкователи законов — учителя» («Зак. благ. школы», Великая дидактика, XI, 1, 2).

16. «Хорошо в конце каждой недели или перед вакансиями по усмотрению учителя устраивать повторения» (Пансофическая школа, 75).

17. «Ничто не мешает устроить ещё необычные упражнения» (Там же, 78).

18. «Упражнения следует вести на том языке, на котором идёт обучение» (Там же, 79) и т. д.

Эти положения и правила о значении и ведении упражнений являются ценнейшими указаниями Коменского, которые не теряют своего значения на сегодняшний день. Несмотря на то, что Коменский отчасти даже отождествляет знание с привычкой и отсюда упражнение у него иногда превращается в самоцель, наша школа

широко применяет (в соответствии с дидактическими требованиями советской школы) отдельные правила, выставляемые Коменским. Так, например, правила о частых повторениях, о соответствии упражнения с возрастными особенностями и характером учебного материала, об осознанности учащимися материала упражнения, о руководстве в упражнении учащихся, об учёте итогов упражнения учащихся учителем и т. д. (см. пр. 1, 2, 5, 7, 8, 10, 13, 14, 18).

**Дисциплина
в обучении.**

Без дисциплины и определённого порядка нет и не может быть никакого обучения и воспитания в целом. Эту роль дисциплины осознал Коменский и в соответствии со своими принципами обучения поставил этот вопрос совершенно в иной плоскости, чем он был поставлен в схоластической школе.

Коменский хорошо понимал, что учить основательно, успешно, кратчайшим путём и легко невозможно без создания определённой, твёрдой дисциплины. «Школа без дисциплины, что мельница без воды» — говорит Коменский. И «как мельница тотчас останавливается, если отвести от неё воду, так по необходимости всё разваливается в школе, если у неё отнять дисциплину»¹.

Дисциплиной должна быть пропитана вся деятельность учащихся, ибо дисциплина есть не что иное, как известное средство, «благодаря которому ученики становятся действительно учениками»².

Коменский хорошо понимал, что существовавшая в его время система дисциплины в школе не могла обеспечить ученику возможности стать настоящим учеником.

И на самом деле, что собой представляла дисциплина в школе во времена Коменского? Проф. Е. Н. Медынский, характеризуя средневековую школу, справедливо пишет, что «к чрезвычайной трудности учения, основанного всецело на механической памяти, присоединялись в феодальной школе частые и жестокие телесные наказания. Били учеников не только за леность, непонимание и т. д., в известные дни года пороли всех поголовно в качестве воспитательной меры предупредительного характера»³. В одном из школьных уставов средневековья говорилось:

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XXVI, 1.

² Там же, XXVI, I.

³ Проф. Е. Н. Медынский, История педагогики, 1938, ч. I, стр. 139.

«Если учитель бьёт ученика лозой или рукой не до крови, то он за это не отвечает. Если он разобьёт в кровь нос, то и в таком случае он к ответственности не привлекается. Если он ему раскровянит другие части тела и при этом не лозой, то он за это должен отвечать, а если он убьёт его на смерть, то подлежит суду». Приведя этот пункт устава, проф. Медынский заключает, что «бывали случаи и убийства учителями их учеников»¹. «Сдонами несчастных школьников полны все средние века. Их (учеников.— Д. Л.) били в VI в. так же, как и в XVI в., их били одинаково жестоко в монастырских, в соборных и городских школах, в частных педагогиях, в университетских коллегиях»,— пишет проф. Сперанский².

При таком режиме обучения и постановке дисциплины не может быть и речи о сознательной и воспитывающей дисциплине. Основываясь на розгах, дисциплина в современной Коменскому школе была лучшим средством для убийственного влияния на человеческие умы, средством умерщвления всего живого и созидательного в ребёнке.

Против использования таких зверских мер воздействия резко и обоснованно выступил Коменский.

Дисциплину Коменский делит на две части: дисциплина для нравственного воспитания и дисциплина для научных, т. е. учебных, занятий.

«Более суровое и строгое наказание должно применять только по отношению к тем, кто грешит против поведения»³. По Коменскому, против учащихся надо принять жёсткие меры, вплоть до побоев: «1. За какое бы то ни было проявление безбожия, за богохульство, за безнравственность и вообще за всё, что явно направлено против божественного закона; 2. За упорное неповиновение и умышленную злобность... 3. За высокомерие, тщеславие, а также за недоброжелательство и лень, вследствие которых кто-либо отказывается помочь в учении товарищу, кото-

¹ Проф. Е. Н. Медынский, История педагогики, 1938, ч. I, стр. 138—139.

² Н. Сперанский, Очерки по истории народной школы в Западной Европе, М. 1890, стр. 123.

³ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XXVI, 6.

рый об этом попросил»¹. Впадая в крайность. Коменский даже утверждает, что для нравственного совершенства ребёнка необходима розга и пишет: «Разумно, конечно, сказал кто-то из мудрецов, что ребёнок нуждается в розге, хотя бы казался ангелом»². В одном месте совершенно иного мнения держался Коменский — в «другой части» дисциплины, т. е. в учебной дисциплине. Здесь Коменский находит вредными всякие меры наказания. «Удары и пинки, — говорит Коменский, — не обладают способностью внушить любовь к науке, зато они верное средство возбудить умственное отвращение и ненависть к ней». Коменский указывает, что: «Если занятия установлены правильно, то они сами по себе имеют притягательную силу для ума и занимательностью своею приманивают и привлекают к себе всех (исключая разве каких-либо уродов). Если дело обстоит иначе, то это вина не учащихся, а учащихся. И если мы не умеем посредством искусства завлечь умы, то, конечно, напрасно будем употреблять силу». Таким образом, в обучении Коменский в дисциплину вносит элемент сознательности и всецело присоединяется к мнениям Эльгарда Лубина, который говорил: «Я решительно стою за то, что розги и палка — эти орудия рабства, совершенно не подходящие для людей свободных, совсем не должны иметь места в школах, должны быть изгнаны из них»³.

Какими мерами думал Коменский установить необходимую для обучения дисциплину? Первая и основная мера, как мы видели из его выписки, заключается в воспитывающем, осознанном и занимательном обучении, зависящем, в первую очередь, от самого учителя; тут и заключается самая прогрессивность идей Коменского в этом отношении.

Но, кроме того, Коменским указаны такие меры воздействия на учащихся, как порицание перед всеми, насмешка над учащимися, состязание и т. д. Он пишет: «Если уж нужно иной раз прищипорить и подстрекнуть, то это можно сделать иными средствами, а не ударами. Иногда жёстким словом, порицанием перед всеми; иногда похваливая другого: «Вот тот или другой как

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XXVI, 6.

² Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. II, «Материнская школа», IX, 6.

³ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XXVI, 12.

прекрасно замечает, как правильно понимает. А ты сидишь соней». «Иногда можно подействовать на ученика насмешкой: «Эх, ты, простота, не понимаешь такой лёгкой вещи. Где ты витаешь?» Можно также устроить недельные или, по крайней мере, месячные состязания из-за первенства места или отличия»¹ и т. д. Эти меры Коменского хотя и противостоят мерам физического воздействия, но было бы ошибочно считать их приемлемыми для нашей школы. Насмешка над учащимися, порицание в присутствии других и унижение достоинства личности учащегося и т. д. являются характерными для буржуазной дидактики и школьной практики. Воспитать подлинно сознательную дисциплину в учащихся может только школа социалистического общества на основе социалистического отношения к труду и учёбе, на основе овладения основами наук, которое и воспитывает наша ленинско-сталинская советская школа, широко используя для этого научно организованный школьный режим и порядок, научно организованный педагогический процесс, массово-воспитательную работу среди учащихся, общественно-производительный труд учащихся на основе подчинения его учебным и воспитательным задачам школы, активное участие семьи и широкой советской общественности в жизни школы и т. д.

✓ **Проверка
успеваемости
учащихся.**

Коменский требует, чтобы каждый день, каждый час решалась определённая учебная задача, заключающая в себе непрерывное усвоение учащимися определённого объёма знаний, нового материала, и, вместе с тем, он указывал, чтобы при переходе к незнакомому исходили от знакомого для учащихся материала. Он требовал, чтобы из каждого класса в последующий класс могли бы быть переведены только ученики с определённым кругом знаний.

Вместе с тем Коменский даёт глубоко продуманные и весьма ценные указания относительно значения проверки успеваемости учащихся, а также показывает ряд тонкостей самого процесса проверки успеваемости.

Для иллюстрации воззрений Коменского на проверку

¹ Я. А. Коменский, гл. XXVI, 5.

знаний учащихся приведём его требования к испытаниям, которые он называет законами испытаний:

«Чтобы ученики приучались возвышаться до учителей...

1) Могущественное действие оказывают школьные испытания, а именно: а) часовые, б) дневные, в) недельные, г) месячные, д) четвертные и е) годовые.

2) Часовые испытания производятся учителем, дневные — десятскими (первым по скамье), недельные — самими учениками, месячные — ректором, четвертные и годовые — попечителем.

3) Учитель испытывает ежечасно всех своих учеников (хотя не каждого в отдельности, потому что их много) и именно частью глазами, наблюдая, внимательны ли они, частью словами (например, такой-то или такой-то, повтори то, что я сейчас сказал! Как ты это понял? и т. п.).

4) Ежедневно повторяет десятский по окончании занятий с находящимися под его надзором, что было сделано в течение целого дня, и т. д.

5) Еженедельно, а именно в последнее свободное послеобеденное время, испытывают себя сами ученики, поощряя взаимную ревность состязанием из-за места, и т. д.

6) Раз в месяц ректор посещает все классы в сопровождении священника или какого-нибудь школьного попечителя и производит строгое испытание, пройдены ли месячные курсы и насколько прилежно.

7) Четвертной экзамен производится тем или иным другим школьным попечителем совместно с ректором, чтобы узнать, кто в сравнении с другими способнее по памяти, языку, произношению и кто при публичных испытаниях найден более достойным для выставления на показ» и т. д.

Дальше следуют, по Коменскому, годовые испытания — экзамены, и здесь устанавливается, кого можно перевести в следующий класс.

Как видим, наряду с прогрессивными положениями, у Коменского имеются и отдельные неправильные положения о проверке знаний учащихся, как, например, перепоручение этого весьма важного дела проверки знаний декурионам, механическое построение самой системы проверки и т. д.

**Классно-уроч-
ная
форма занятий
и режим обу-
чения.**

До сих пор мы рассматривали основные общедидактические и методические принципы обучения Коменского. Необходимо вместе с этим уяснить в общих чертах вопрос о том, в какую организационную форму укладывал Коменский весь ход обучения и какой учебный режим он считал необходимым для успешного, основательного, лёгкого и скорого обучения.

Основной организационной формой школьного обучения Коменский считал классно-урочную форму занятий при твёрдо регламентированном учебном режиме в школе.

Коменский, критикуя существующий режим школы, указывал на полную вредность для целей обучения такого режима, в котором обучение продолжается с восходом солнца и до заката, т. е. целый день. Он пишет: «Природа чрезмерно не обременяет себя; она довольна немногим». Ссылаясь формально на этот ничего не говорящий аргумент, Коменский, в действительности, исходил из своего педагогического опыта. Коменский писал: «Ежедневно школьным занятиям должно быть уделяемо только по четыре часа: два часа до полудня и столько же пополудни; остальное время ученики должны с пользой уделять домашним работам»¹. Первые утренние два часа он предназначал для теоретических занятий, а последние два часа (послеобеденные) для упражнений. «Утренние часы нужно посвящать развитию ума, памяти, в послеобеденные должно развивать руку и голос»². «В утренние часы,— пишет Коменский,— учитель прочитает и повторит урок на этот час при всеобщем внимании, а если нужно будет какое-либо разъяснение, он даст его в самой доступной форме, так, чтобы слушатели не могли бы его не понять. Затем он предложит ученикам повторять это поочередно самим так, чтобы, пока один читает ясно и отчётливо, другие, смотря в свои книги, молча следили бы за ним. После получаса или более подобных упражнений более способные попробуют то же

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XXVI, 17, I.

² Там же, XXIX, 17, II.

повторить без книги, и, наконец, окажутся способными проделать это даже и менее способные. Ведь для часового промежутка, соответственно восприимчивости детских умов, это будет совсем немного»¹.

Из этой выписки можем заключить следующее: во-первых, Коменский требует, чтобы задача урока была соразмерна часовому промежутку времени, сообразно развитию учащихся, во-вторых, чтобы урок начинался сообщением учителя, в-третьих, чтобы учащиеся освоили сообщённое не только из слов учителя, но и из чтения книги, в-четвёртых, провести проверку успеваемости путём рассказа урока кем-либо из учащихся. Таким образом, у Коменского урок имеет следующую структуру: опрос, сообщение учителя, упражнения, проверка. Основное время отводится на упражнение.

Если разобрать эту структуру урока по существу, в глаза бросается соответствие хода урока с ступенями обучения, выставленными Коменским.

Коменский выдвигает ряд прогрессивных указаний относительно урока и режима обучения. Таковыми, прежде всего, являются его требования о необходимости классно-урочной системы обучения², о строгом регламентировании учебного времени, о поведении учащихся на уроках, о даче учащимся заданий для домашней работы в соответствии с уроком, о классном оборудовании, гигиене урока и т. д.

Приведём характерные из этих указаний:

«Сколько классов, столько же должно быть учебных комнат».

«Каждая учебная комната должна быть снабжена кафедрой и достаточным количеством скамей; последние должны быть расставлены таким образом, чтобы учитель имел перед глазами всех обращённых к нему учеников».

«Кафедра должна находиться не у окна или между окнами, но с противоположной стороны, так, чтобы свет, падающий на учеников сзади, делал видимым учителя вместе со всем, что он делает (в особенности если он пишет на доске)».

¹ Я. А. Коменский, Великая дидактика, XXIX, 17, III.

² Классно-урочная система обучения впервые была осуществлена в Луцкой школе в России в 1624 г.

«В классных комнатах всё должно быть опрятно, где возможно — даже изящно, чтобы ученики всюду, куда они ни обратятся, имели возможность воспитать в себе любовь к чистоте».

«Каждый час должен иметь свою определённую задачу, которая непременно должна быть разрешена».

«Для отдыха даётся после каждого часа отдых», когда «следует играть так, чтобы игры служили примером для вещей серьёзных».

«В урочный час каждый по данному знаку должен тотчас же отправляться в учебную комнату и занимать своё, а не чужое место».

«Когда учитель что-нибудь говорит, показывает, объясняет, то все должны слушать с напряжённым вниманием».

Если он (учитель) ставит вопрос, «то все равномерно должны напрягать своё внимание, чтобы, когда он потребует от кого-либо ответа, спрошенный был в состоянии тотчас дать его» (система фронтальной постановки вопроса. — Д. Л.).

«Считай потерянным тот час, в который ты не выучил ничего нового и ничего не прибавил к своему образованию»¹, и т. д.

Учитель. Учитель для Коменского является душой всего педагогического процесса.

Коменский правильно критиковал учителей современных ему школ, что они не учат, а калечат учащихся. В своей книге — «Лабиринт света и рай сердца», — он жестоко раскритиковал деятельность учителей, высмеивая их, как бездарных и неспособных обучать и готовить к жизни молодое поколение. «Ремесленники лучше делают своё дело, чем учитель, — говорит Коменский. — Обучают тому, что сами не знают, ведут обучение убивающими методами для умов учащихся, служат учителями не ради призвания, сознательного выполнения долга перед человечеством, а ради жалованья и наживы, к детям относятся не с любовью, а с розгами и палками» и т. п. — такова характеристика Коменским существующего положения.

¹ Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. II, «Законы хорошо организованной школы», выдержки из глав III, IV, X, XV и др.

В противовес этому Коменский выдвигает вопрос о новом учителе. «Подыскать подходящих учителей, которым была по силе столь великая задача... Никто не может сделать людей мудрыми, кроме мудрого, никто — красноречивыми, кроме красноречивого, никто — нравственными или благочестивыми, исключая нравственного и благочестивого, никто — математиками, естественниками или метафизиками, кроме сведущего в этих науках. Словом: никто не может сделать другого пансофом, всемудрым, исключая того, кто сам пансоф»¹.

Высоко оценивая роль учителя Коменский пишет: «Им (учителям.— Д. Л.) вручена превосходная должность, выше которой ничего не может быть под этим солнцем»².

Исходя из этого положения, Коменский предъявляет к учителю следующие требования: «Учителя должны быть люди... честные, деятельные, призванные к своему делу. Учителя должны быть уверены, что их труд «служит на благо рода человеческого»³, учителя своим примером должны обогащать учащихся знаниями, они должны сами учиться, так как «кто учит других — учится сам» (Великая дидактика, XVIII, 44), и т. д.

В процессе обучения учитель, по Коменскому, должен в первую очередь создать интерес и внимание к выполнению задач урока, сообщать, показывать и пояснять материал, организовать работу учащихся над книгой, систематически задавать вопросы ученикам, выслушивать ответы и реагировать на них путём дачи следуемых поправок и указаний, сохранять интерес и дисциплину на уроке, вести контроль и проверку работ и знаний учащихся, опираясь при этом на посредственных учащихся, организовать и руководить упражнениями учащихся по закреплению знаний и т. д. Для этого учитель должен владеть не только знанием, но и методом обучения.

А можно было бы найти таких учителей и в таком количестве, в котором нуждался Коменский для своего пансофического плана, для проведения всеобщего обуче-

¹ Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. II, «Пансофическая школа», стр. 190, п. 13.

² Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., т. II, «Законы хорошо организованной школы», XXI, 1, 2.

³ Я. А. Коменский, Избр. пед. соч., «Законы хорошо организованной школы», XXI, 1, 2.

ния? Единственный выход из этого непосильного затруднения он находит в создании такого метода и учебников, которые смогли бы сделать из каждого желающего подходящего кандидата для учительского поприща, чтобы «могли успешно преподавать даже и те, кого природа не одарила даром преподавания, так как учителю не придётся самому из себя выдумывать, чему и как учить, но лишь внушать и вкоренять в юношество образование, уже готовое, готовыми и данными в руки средствами. Ибо, как любой органист свободно сыграет по нотам любую симфонию, которую он может быть не был бы в состоянии ни сам сочинить, ни спеть, учитель может учить всему, имея перед собой как бы партитуру всех учебных предметов и всех способов обучения».

Таковы взгляды Коменского на роль и качества учителя. Как видим, Коменский, ведя борьбу против схоластической школы, выдвигает прогрессивные требования к роли учителя в обучении, настаивая на необходимости тех высоких качеств в обучении, которые нужны для воспитания детей в свете реальных и глубоких знаний.

Отбрасывая отдельные неправильные воззрения Коменского об учителе (замена учителя декурионами, доведение роли учителя до механически, по «нотам» выполняющего свою работу человека, религиозность учителя и т. д.), следует учесть его весьма прогрессивные идеи о роли учителя в обучении и воспитании, а также его взгляды о необходимости овладения учителем методами обучения, о необходимости ежедневного поднятия уровня своей научно-педагогической подготовки в целом и т. д.

Выводы.

Анализ дидактического учения Коменского, приводит нас к следующим выводам.

1. Исходя из своего общепедагогического идеала и из своей долголетней творческой педагогической практики, Коменский против средневековой школы выставляет свою, для своего времени глубокообоснованную и стройную дидактику.

2. Для достижения дидактических целей — учить успешно, основательно, легко и кратчайшим путём — Коменский, соответственно своей идее природосообразности, выставляет «естественный метод». Этот метод является для Коменского не методом воспитания и обучения, в обычном понимании метода вообще, как это думает

большинство толкователей Коменского, а общедидактическим принципом, производным от общего методологического принципа природосообразности, которым пропитаны все дидактические принципы обучения, выставленные Коменским, а также частные методы обучения отдельным «искусствам».

3. Для успешного, скорого, основательного и лёгкого обучения Коменский впервые выставил необходимость соответствия обучения с возрастными особенностями учащихся.

4. Впервые в истории педагогики Коменский обратил наиболее серьёзное внимание на необходимость учёта психологических особенностей ребёнка в обучении, как-то: интереса, внимания, мышления и т. д. Несмотря на то, что в его время психология, как наука, ещё не сложилась и Коменский был далёк от научного понимания психической жизни человека, всё-таки, в силу своей педагогической практики, он дал весьма прогрессивные и не теряющие своего значения и на сей день положения психологического характера, в особенности в педагогическом плане. Поэтому было бы ошибочно игнорировать психологические основы в дидактическом учении Коменского.

5. Коменский впервые в истории педагогики (а не Герbart, как это принято вообще считать) различает ступени обучения — чувственное восприятие, пояснение и упражнение.

6. Основных дидактических принципов у Коменского можно проследить четыре: принцип наглядности в обучении, принцип постепенности, принцип подражания и принцип упражнения прочности знаний. Все они были известны до Коменского, но он эти принципы, особенно принцип наглядности, впервые обосновал более научно, применительно к школьной практике. Коменский внёс совершенно иное содержание в принципы постепенности, подражания и упражнения, чем это было в современной школе, выставляя очень важные передовые дидактические правила обучения и пронизывая эти принципы новым, реалистическим духом. В связи с этими принципами, Коменский, на основе своей практики, даёт весьма ценные для своего времени дидактические правила обучения.

7. Коменский установил то положение, что обучение без дисциплины подобно «мельнице без воды». Ведя борьбу против убийственной для умов учащихся дисцип-

лины средневековья, основанной на розге и истязаниях детей, Коменский дал более или менее последовательные мероприятия для воспитания дисциплины и отдельные ценные указания о мерах воздействия в обучении (например, занимательность в обучении, поправки и т. д.).

8. Основной организационной формой обучения для Коменского является урок. Он выдвинул классно-урочную систему обучения, которая была осуществлена в Луцкой школе в России в 1624 г. Правильное понимание Коменским урока, как организационной формы обучения, является весьма ценным вкладом в дидактику.

9. Центральной фигурой всего процесса воспитания и обучения для Коменского является учитель. Такова основная точка зрения Коменского на учителя, несмотря на то, что в плане пансофии учитель у Коменского не стоит на такой высоте и его заменяет «всякий желающий быть учителем» и даже ученик (декурион). Учитель должен, по Коменскому, обладать глубоким научным знанием, мастерством своего дела и любить своё дело.

10. Подходя к оценке любой проблемы, любого дидактического правила Коменского, мы должны подойти к ним и его педагогике в целом (следовательно и к дидактике), как к наследству великого педагога-демократа, гуманиста и энтузиаста. На основе ленинско-сталинского учения об отношении к буржуазному наследству, советская педагогика, в частности дидактика, критически пополняет нашу дидактику тем ценным, что имеется в учении Коменского, одновременно отбрасывая все антинаучные, религиозные и другие ошибочные положения, обусловленные конкретно-историческими условиями эпохи, в которой жил и творил знаменитый педагог, великий славянин Ян Амос Коменский.



БИБЛИОГРАФИЯ

А. Сочинения Я. А. Коменского на русском языке
«Видимый свет», на латинском, немецком, итальянском, французском и русском языках, печатан при Имп. Московском университете, 1768.

Ян Амос Коменский, Видимый мир, на латинском, русском, немецком, итальянском и французском языках, изд. Московского университета, тип. Новикова, 1788, пер. и предисл. проф. Х. А. Чеботарёва (второе издание).

Ян Амос Коменский, Зрелище Вселенной, на латинском, русском и немецком языках, изд. для народных училищ Российской империи в Санкт-Петербурге, Академия наук, 1788.

То же, 1793.

То же, 1898.

Ян Амос Коменский, Великая дидактика, изд. журн. «Семья и школа», СПб 1875—1877.

Ян Амос Коменский, Лабиринт света и рай сердца, гл. 10-я, «Славянский ежегодник», вып. 6, изд. Киевского славянского общества, Киев 1884.

Ян Амос Коменский, Избр. сочинения, изд. журн. «Гимназия», Ревель 1892—1897, часть I — «Открытая дверь языков», латинский текст с русским переводом, введение Г. Янчевицкого (прилож. к журн. «Гимназия», 1892—1893); часть II — «Великая дидактика», 1893; часть III — «Диогеницизм на сцене, или об удобном любомудрствовании», перев. с латинского Г. Янчевицкого, приложение к журн. «Гимназия».

Ян Амос Коменский, Избр. пед. сочинения в переводе А. Адольфа и С. Любомудрова, изд. К. И. Тихомирова.

Часть I. Великая дидактика, М. 1893;

То же, 2-е изд., 1902;

То же, 3-е изд., 1906;

То же, 4-е изд., 1912.

Часть II. Мелкие сочинения, примыкающие к Великой дидактике, М. 1894; 2-е изд., 1911. В эту часть вошли: Материнская школа, Очерк народной школы, О точной номенклатуре вещей, Воскресший Форций, Правила нравственности, Пансофическая школа, Выход из схоластического лабиринта.

Ян Амос Коменский, перев. с чешского подлинника
Ф. В. Ржига, Н.-Новгород 1893.

Ян Амос Коменский, О культуре природных дарований, перевод Л. Н. Модзалевского, 1893.

Ян Амос Коменский, Великая дидактика, перевод
А. Шепинского, СПб 1893.

Ян Амос Коменский, Великая дидактика, перевод
с латинского, под ред. И. А. Шляпкина, гл. I—IV, IX и X;
«Русский начальный учитель», 1894, №№ 2 и 3.

Ян Амос Коменский, Законы благоустроенной школы,
перев. П. Ф. Каптерева, СПб 1893.

Ян Амос Коменский, Лабиринт света и рай сердца,
перев. с чешского, изд. Ф. В. Ржига, Н.-Новгород 1896.

Ян Амос Коменский, Великая дидактика, латинско-
русский текст, русский перевод А. Адольфа и С. Любомуд-
рова, М. 1896.

Ян Амос Коменский, Лабиринт света и рай сердца,
перевод с чешского Н. П. Степанова, СПб 1904.

Ян Амос Коменский, Избранные педагогические сочи-
нения, т. I — «Великая дидактика», перевод проф. Д. Н. Ко-
ролькова, под ред. проф. А. А. Красновского, Учпедгиз, 1939;
перевод С. Любомудрова, 2-е изд., Москва 1902.

Ян Амос Коменский, Избр. пед. сочинения, т. II, пе-
ревод с латинского проф. В. Н. Ивановского, Д. Н. Король-
кова и Н. С. Терневского, под ред., с вводной статьёй и примеч.
проф. А. А. Красновского, в том вошли: Материнская школа,
Предвестник всеобщей мудрости, О культуре природных даро-
ваний, Пансофическая школа, Об изгнании из школ косности,
Похвала истинному методу, О пользе точного наименования
вещей, Правила поведения, Законы хорошо организованной
школы, Выход из схоластических лабиринтов. Учпедгиз,
М. 1939.

Ян Амос Коменский, Мир чувственных вещей в кар-
тинках, перевод Ю. Н. Дрейзина, под ред. и вступительной
статьёй проф. А. А. Красновского, Учпедгиз, М. 1941.

Б. Основная литература об Яне Амосе Коменском

А. Д. Средняя школа Коменского и наша гимназия. «Сла-
вянский обзор», 1892, март.

Алексеев В. Г., Плоды воспитательного обучения в духе
Коменского, Песталотти и Гербарта. X сборник учёно-лит.
об-ва при Юрьевском университете, Юрьев 1906.

Бахтин П. Н., Чешский народный педагог Ян Коменский,
СПБ 1915.

Будилович А. Б., Дидактика Я. А. Коменского в её
отношении к славянской школе нашего времени, «Славянский
обзор», 1892, т. III; его же статья — 1892, т. IV.

Булгаков Ф., Славянский Колумб европейской педа-
гогики, «Новое время», 1892, № 5760, 12—III.

Бунаков Н., Великий педагог-славянин, «Русский на-
родный учитель», 1892, № 2.

Васильков Н., А. Коменский — основатель рациональ-
ной педагогической гигиены, «Вестник воспитания», 1892, № 3.

Вейсман А., Амос Коменский и его дидактика, Журн. МНП. 1892 г., 282, отд. 3.

Вейсман А., О новейшем методе изучения языков Я. А. Коменского, «Памяти Коменского», сборн. 2-й, СПб 1896.

Вейсман А., Речь, посвящённая Коменскому. Краткий обзор деятельности пед. музея за 1896—1897 гг.

В.Н.Д., Педагогические мечтания, «Вестник воспитания», 1890. №№ 5, 6, 7.

Водовозова Е. Н., Умственное и нравственное воспитание детей. Главы о Коменском, Принципы воспитания Амоса Коменского.

Воскресенская М. Н., Я. А. Коменский, его жизнь и педагогические сочинения. «Образование», 1892, кн. 2, 3.

Григоревич В., Коменский — славянский педагог-реалист XVII столетия. Одесса, тип. Францева, 1871.

Грот К. Я., Переписка Я. А. Коменского, «Славянский обзор», 1892, май — июнь.

Деятельность отдела Коменского при педагогическом музее военно-учебных заведений за 1896—1897 гг., СПб 1898, статьи Вейсмана, Образцова, Туликова.

Ельницкий К., Коменский и его педагогические идеи, СПб 1893.

Ельницкий К., Очерки по истории педагогики, СПб 1881, стр. 71—80.

Ермилов В. В., Коперник воспитания, «Русские Ведомости», 1892, № 107.

Жильцов М., О дидактических принципах Я. А. Коменского, журн. «Начальная школа», 1837, № 1.

Кайданова О. В., Основные идеи Иоанна Амоса Коменского, «В помощь голодающим», речи, прочитанные на заседании Тифл. о-ва учит. и воспит., Тифлис 1892.

Каптерев П. Ф., Материнская школа по Я. А. Коменскому. «Образование», 1892, № 4, 291—307.

Каптерев П. Ф., Дидактические очерки, глава о Коменском, СПб 1885.

Корхунов М. А., О книге Яна Амоса Коменского «Видимый свет», «Известия Академии наук», 1856, т. IV.

Красновский А. А., проф., Гений чешского народа, «Учительская газета», 1938, № 137.

Красновский А. А., проф., Материнская школа Яна Амоса Коменского, «Дошкольное воспитание», 1947, № 4, стр. 39—46.

Кочубинский А., Ян Амос Коменский в исторических судьбах своего народа, Одесса 1893.

Лордкипанидзе Д. О., Дидактика Коменского, Тбилиси 1939 (на грузинском языке).

Медынский Е. Н., История педагогики, все издания с 1925 г., главы о Коменском.

Медынский Е. Н., проф., Великий славянский педагог, виднейший представитель педагогики, «Вожатый», 1942, № 7, стр. 17—19.

Медынский Е. Н., проф., Великий педагог Ян Амос Коменский (к 350-летию со дня рождения), «Начальная школа», 1942, № 3—4, стр. 28—34.

Медынский Е. Н., проф., Педагогика Коменского — вклад славянской культуры в мировую (к 350-летию со дня рождения), «Советская педагогика», 1942, № 3—4, стр. 94—98.

Мижухев П., Педагогические идеалы Коменского и современная деятельность, сборн. «Памяти Коменского» № 2, 1895.

Мижухев П., Ян Амос Коменский, «Главные моменты в развитии западноевропейской школы», книгоизд. «Польза», М. 1913, стр. 103—139.

Миропольский С. И., Народная школа по идеям Коменского, статьи в журналах «Семья и школа», 1873, кн. 2-я, «Наша начальная школа» №№ 2, 4—5, 6, 1873.

Миропольский С. И., Ян Амос Коменский и его значение в педагогике, журн. МНП, 1871 г., 154, май, июнь, июль.

Модзалевский К. И., Трёхсотлетний юбилей Я. А. Коменского, «Русская школа», 1892, № 2.

Модзалевский К. И., Амос Коменский — основатель новой педагогики, изд. Мартынова, 1892.

Модзалевский К. И., Школа — театр Я. А. Коменского. СПб 1895, вступительная статья.

Палацкий Фр., Жизнь И. А. Коменского, перевод Задерацкого Н., «Труды Киевской духовной Академии», 1869, январь, февраль.

«Памяти отца современной педагогики Яна Амоса Коменского», сборн. № 1, 2, СПб 1893—1895 гг.

Пятковский А., Педагогическое идолопоклонство, «Дело», 1877, № 1, стр. 1—34.

Ржигга Ф., Очерки жизни и деятельности Иоанна Амоса Коменского, 1892, Н.-Новгород.

Рубинштейн, М. М., История педагогических идей в её основных чертах, М. 1916, стр. 136—151.

Семёнов Д. Д., Мастерская гуманности по идее Коменского, «Вестник воспитания», 1891, № 3.

Словинский А., Великий педагог Я. А. Коменский, газета «Кавказ», 1892, № 70, Тифлис.

Смирнов В. З., Я. А. Коменский и наглядность в обучении, Учёные записки Куйбышевского педагогического и учительского институтов, 1940, стр. 145—161.

Соколов И. А., Вопрос об отношении между воспитанием и развитием детей и историей педагогики и науки, Коменский, Руссо, Песталотци, «Советская педагогика», 1938, № 11, стр. 98—112.

Фесенко И. И., Идея Я. А. Коменского и закон эволюции, «Русская школа», 1903, №№ 7, 8, 9.

Флоринский Т. А., Коменский — друг человечества, «Университетские известия», 1892, Киев.

Холодняк Мария, О некоторых предшественниках и источниках Коменского, «Памяти Коменского», сборн. № 2, 1895, стр. 92—111.

Холодняк Мария, Развитие женского образования до Коменского и заслуги его в этом деле, «Русская школа», 1897, №№ 5, 6.

Холодняк Мария, Деятельность отд. Коменского, «Краткий обзор деятельности пед. музея», 1898—1899 гг., СПб 1900.

Шестаков П. Д., Иоанн Амос Коменский, педагог XVII века, «Воспитание», 1862, т. XI, №№ 1, 4, 5.

Шляпкин И. А., Философское мировоззрение Коменского, «Русский народный учитель», 1892, стр. 181—188.

Юркевич П., Идеи и факты из истории педагогики, журн. МНП, 1870 г., сент.

Янчевицкий Г. А., Я. А. Коменский, «Гимназия», 1892, кн. 51.

Яреш Ф. Л., Об историческом значении Я. А. Коменского в связи с деятельностью «чешских братьев», Киев 1892.

Ягич В., Введение к соч. Хельчицкого, 1893.



ОГЛАВЛЕНИЕ

	<i>Стр.</i>
Предисловие редактора	3
От автора	4
Ян Амос Коменский — великий дидакт	5

Глава I. Общественно-экономический уклад эпохи и мировоззрение Коменского

Общая характеристика социально-экономического и политического уклада эпохи. Чехия во времена Коменского. Общая характеристика идеологии эпохи и мировоззрения Коменского. Выводы	12
--	----

Глава II. Общепедагогические идеи Коменского и основы его дидактики

Цель и сущность воспитания и образования. Природа ребёнка как предмет воспитания. Идея природосообразности. Идея пансофии и содержание образования. Школа — центр образования и обучения. Выводы	33
--	----

Глава III. Теория обучения Коменского

Основные цели обучения. „Естественный метод“ Коменского. Психологические основы обучения. Соответствие обучения возрастным ступеням в развитии учащихся. Ступени обучения и их психологическая природа. Интерес и внимание в обучении. Язык и мышление в обучении. Общие дидактические принципы обучения. Наглядность в обучении. Принцип постепенности и последовательности. Принцип подражания. Принцип упражнения и прочного усвоения знаний. Дисциплина в обучении. Проверка успеваемости учащихся. Классно-урочная форма занятий и режим обучения. Учитель. Выводы	60
Библиография	123
Сочинения Я. А. Коменского на русском языке	
Основная литература об Яне Амосе Коменском	

334974

