

ЯН АМОС КОМЕНСКИЙ И ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ

А. А. СМИРНОВ

(Институт общей и педагогической психологии АПН СССР)

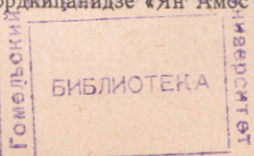
1

Исполнилось 300 лет со времени кончины великого сына чешского народа — отца научной педагогики, выдающегося мыслителя-гуманиста и демократа, мужественного патриота своей родины, стойкого борца за мир между народами всего мира Яна Амоса Коменского. Велик и бессмертен вклад его в важнейшее для каждой страны дело воспитания и образования подрастающих поколений. Труден, тернист, но достоин быть высоким образцом жизненный путь этого непоколебимого в своих убеждениях педагога-гражданина, вынужденного именно в силу своих общественно-политических взглядов покинуть родину, но до конца своих дней отдававшего все свои силы, весь свой разум, чувства и волю борьбе за свободу и независимость своего отечества, своего народа, неразрывно связанной у него с борьбой за равноправие всех народов, за свободу и независимость каждого из них. Весь мир отмечает в текущем году трехсотлетие со дня смерти Коменского, но бессмертны его идеи, его мысли и дерзания, его смелые и благородные деяния, направленные на благо всех людей, всего человечества.

Среди многочисленных трудов Коменского нет специально психологических работ, таких, например, какие были созданы много позднее Гербартом, Спенсером или великим русским педагогом Ушинским, но все его педагогические труды, и в том числе прежде всего его «Великая дидактика», содержат в себе богатый психологический материал, — в основном по вопросам педагогической психологии —, во многом представляющий большой интерес и в свете идей современной передовой психологической мысли.¹ Задача настоящей статьи воспроизвести лишь некоторые из взглядов Коменского, относящихся к проблемам, актуальным и для современной психологии.

Коменский жил в эпоху все более расширявшихся и закреплявшихся в Западной Европе капиталистических отношений, шедших на смену отживавшего свой век, но все еще не ушедшего окончательно со сцены истории феодализма. Противоречивые отношения между этими общественными формациями, борьба между ними не могли не сказаться и на идейной стороне жизни народов тех стран, где эта борьба уже началась, все более расширялась, становилась все более острой. На смену средневековому схоласти-

¹ В советской психологической и педагогической литературе, посвященной Коменскому, его психологические взгляды рассматриваются в статье Б. Г. Ананьева «Вопросы психологии в трудах Я. А. Коменского», опубликованной в сборнике «Материалы научной сессии АПН РСФСР, посвященной 300-летию опубликования собрания дидактических трудов Я. А. Коменского» (Изд-во АПН РСФСР, М., 1959) и в специальном разделе «Психологические основы обучения» в фундаментальной и содержательной монографии Д. О. Лордкипанидзе «Ян Амос Коменский», Изд-во Тбилисского университета, 1969.



309684

ческому мировоззрению, насквозь пропитанному теологией, с началом капиталистического накопления, с зачатками капиталистического производства приходят и новые идеологические течения. Сначала это происходило в области религии, где, в противовес безраздельно господствовавшему в западноевропейских странах средневековому католицизму, возникает, хотя и представленное разными течениями, но единое по своей борьбе с католической церковью, реформаторское движение, а затем и в области философии и науки.

В отличие от феодального хозяйства, капиталистическое производство нуждалось в широком развитии производительных сил, основанном на научном изучении природы, на развитии естественных наук. В соответствии с этим возникли новые — эмпирические, материалистически направленные — философские течения и широко развернулись выдающиеся по своему значению опытные, естественнонаучные исследования. Имена Коперника, Галилея, Джордано Бруно, Кеплера, Бэкона Вералумского — имена стяжавших себе именно в это время мировую славу великих ученых, заложивших первые камни в основы научного мировоззрения, в фундамент естественнонаучной материалистической мысли нового времени. Общеизвестны, однако, и те гонения, которым подвергала творцов новой науки «святая инквизиция», и та трагическая судьба, которая постигла многих из тех, кто смело прокладывал новые пути в научном познании.

Острая идеологическая борьба развернулась и на родине Коменского — в Чехии той эпохи. Еще ранее гуситское движение (начало XV века) и непосредственно к нему примыкавшее движение таборитов, а затем — как продолжение линии таборитов — деятельность «Общины чешских братьев», осуществлявшаяся и при жизни Коменского, знаменовали собой возникновение и развитие новых — передовых — идей того времени, широко разделявшихся и горячо поддерживавшихся всей прогрессивной частью чешского народа, передовыми слоями чешского общества. Коменский был активным участником «Общины чешских братьев», проводившим в ней большую организационную работу сначала в Чехии, а затем и в изгнании — после того как десятки тысяч членов «Общины», гонимые католической церковью и немецкими захватчиками-феодалами, должны были покинуть родную страну и искать себе убежища в соседней Польше.

2

Общественно-политические противоречия и идеологическая борьба, характерные для времени жизни Коменского, нашли свое отражение прежде всего в философском мировоззрении великого педагога-мыслителя, сочетавшем в себе явно выраженные теологические и телеологические убеждения с не менее определенно выраженными реализмом, эмпиризмом, с признанием важнейшего значения опытного знания и богатейших возможностей познания человеком воздействующей на него материальной действительности. Мир понимается Коменским, как творение бога, создавшего его в соответствии с идеями вещей. «Всякая вещь создана сообразно своей идее, т. е. по определенному плану, благодаря которому она смогла стать тем, что она есть [II; 88]. Все, «что только ни совершается, осуществляется, согласно Коменскому, сообразно идеям, будь то дела божии, дела природы или дела искусства» [II; 88]. И «так как идея есть определенный план или разум вещи, то нельзя себе представить, — поясняет эти положения Коменский, — чтобы бог, который сам есть разум всякого разума, мог что-либо сделать без идеи, т. е. без определенного плана». Подобным образом и природа (понимаемая Коменским в этом случае как «все, что возникает и образуется самопроизвольно, благодаря силе, вложенной в самые вещи»)

«производящая хорошо устроенные вещи, и соперник природы, искусство, не могут создавать ничего без плана» [II; 88—89].

Будучи созданы сообразно идеям, существующим, как следует из только что сказанного, до них самих, вещи представляют собой, однако, вполне определенную реальность и «познаются так, как они существуют в действительности» [II; 88]. «Знание,— пишет Коменский,— обладает истинностью тогда, когда вещи познаются такими, каковы они суть в действительности» [II; 88]. Познание их иными, чем они суть в действительности, есть уже «не познание, а заблуждение». Ум человеческий Коменский неоднократно сравнивает с зеркалом, отмечая при этом точность отражения им действительности. «Что бы ни поставили перед зеркалом, какой бы формы и цвета ни был предмет, оно тотчас воспроизводит точное его изображение», за исключением лишь тех случаев, когда предмет находится в темноте или очень далеко [I; 95]. Выдвигая идею создания пансофии — всеобщей мудрости, как средоточия всех человеческих знаний, «сокровищницы всеобщего образования» [II; 79], которая непрестанно побуждала бы нас «к богоисканию», была бы «точным руководством к нахождению всюду искомого бога» [II; 76], Коменский в то же время характеризует эту всеобщую мудрость как то, что «могло бы служить живым отражением мира» [II; 78].

Вера в сотворение мира богом сочетается, следовательно, у Коменского с признанием как объективной реальности мира, так и адекватности познания его человеком. Мало того — человеческое познание рассматривается Коменским как не имеющее каких-либо границ. Ум человека, являющегося, как характеризует его Коменский, «самым высшим, самым совершенным и превосходнейшим творением», «есть нечто бесконечное и беспредельное», «ему все доступно», «он вмещает все» и отличается такой ненасытной восприимчивостью к познанию, что представляет собой как бы бездну [I; 91].

Понимаемый как высшее творение бога, человек характеризуется Коменским, с занимаемой им телеологической позиции, как существо, предназначенное для более высокой, чем все остальные живые существа, цели — к тому, чтобы, «будучи соединен с богом, высшим пределом всякого совершенства, славы и блаженства, он наслаждался вместе с ним славой и блаженством во веки» [I; 81]. Сам видимый мир, согласно Коменскому, «в какой бы части мы его ни рассматривали», свидетельствует будто бы о том, что он «создан с той целью, чтобы служить размножению, питанию и деятельности человеческого рода» [I; 84]. Он есть не что иное, как «наш рассадник, наш питомник и наша школа» [I; 85]. Все существующее в мире служит, следовательно, согласно этой телеологической точке зрения, определенной цели, и этой целью является благо человека.

Такое высокое положение человеческого рода не исключает, согласно Коменскому, существования двух начал в людях: тела и души, тесно связанных друг с другом. Тело, по мысли Коменского, естьместилище и орган или орудие души. Без тела душа ничего не может ни слышать, ни видеть, ни говорить, ни действовать. Мало того, без тела она не может даже мыслить [I; 144]. И Коменский неоднократно указывает на мозг, как на то, что вмещает в себе все полученные нами образы вещей, все наши знания, все то, что «каждый из нас... в течение стольких лет видел, слышал, вкушал, читал, собрал опытом и размышлением» [I; 94]. Мозг, трактуется Коменским и как сила, вызывающая наши движения. С помощью нервов, как бы шнуров, он, согласно Коменскому, притягивает и отпускает члены человеческого тела [I; 97]. От состояния мозга зависит успех и характер познавательной деятельности.

В соответствии с физиологическими взглядами своего времени, Коменский качества ума относит за счет свойств «животных духов», движущихся в мозгу. «Что такое острота ума,— пишет он,— как не тонкость или по-

движность жизненного (в цитируемом переводе указано вместо «животного» А.С.) духа в мозгу», и, наоборот, «что такое «тупость ума», если не неповоротливость и затмение жизненного духа в мозгу» [I; 132—133].

Материалистически понимаемые животные духи находятся, однако, согласно дуалистической позиции Коменского (аналогичной концепции некоторых других ученых того времени), во взаимодействии с духовным началом, присущим человеку, с разумом. В соответствии с этим Коменский полагает, что если быстрота движения животных духов не сдерживается разумом, то животные духи «рассеиваются», а «мозг остается тупым». Так именно, согласно Коменскому, объясняется то, что «рано развивающиеся умы», как он утверждает, «большей частью или уносятся преждевременной смертью, или тупеют» [I; 132—133]. В детском возрасте мозг, по мысли Коменского, вообще говоря, похож на воск, влажен и мягок и в силу этого способен воспринимать все встречающиеся предметы. В дальнейшем же он постепенно высыхает и твердеет, в итоге чего вещи запечатлеваются и отображаются в нем с большой трудностью [I; 106].

В отличие от интеллекта, эмоционально-волевые качества людей связываются Коменским с деятельностью сердца. Дерзость и упрямство, например, это «излишняя подвижность сердца, не склоняющегося к уступчивости», а вялость — «чрезмерная слабость сердца, нуждающаяся в укреплении» [I; 133].

Существенно отметить также следующее положение, указываемое Коменским и аналогичное выдвинутому в свое время еще Аристотелем: человек живет тройной жизнью: растительной, животной, умственной, или духовной [I; 81].

Первая из них ограничена телом, не выходит за его пределы; вторая, как пишет Коменский, «через действия чувств и движения направляется к предметам, третья существует отдельно и может быть доведена до совершенства лишь по окончании явлений жизни человека, за которой якобы следует вечная жизнь его души. Дуалистическая концепция тела и души выражена и в этих положениях с полной определенностью. А вместе с тем нельзя не отметить уже указанного выше признания Коменским неразрывной связи души с телом во время «земной жизни» человека, его утверждения, что «с повреждением мозга повреждается способность воображения, что при заболевании частей тела болеет и сама душа» [I; 143], а также того, что даже к «вечной жизни» вне тела душа, согласно Коменскому, готовится все же с «помощью тела» [I; 84].

В полном согласии с признанием значения работы мозга, как необходимого условия душевной жизни, стоит признание Коменским важнейшей роли органов чувств в познавательной деятельности людей. Коменский целиком разделяет основное положение сенсуализма, гласящее, что «нет ничего в интеллекте, чего бы не было в ощущениях». «Материал для всех размышлений, — пишет он, — ум получает только от ощущений, и акт мышления совершается не иначе, как через внутреннее ощущение, т. е. через созерцание образов, отвлеченных от вещей». [I 144—145]. «Начало познаний необходимо, всегда вытекает из ощущений». [I 207]. Органы чувств характеризуются Коменским как «наши лазутчики и разведчики», с помощью которых душа исследует все, что находится вне ее. [I; 92]. Знание вещей приобретает только из опыта. «Первичным является чувственное» [II; 154]. Чувства (ощущения и восприятия) Коменский называет «путеводителями к науке [II; 164]. Интеллектуальное следует за ними, основываясь на чувственном. «Восприятие вещей внешними чувствами идет прежде представлений» [II; 155].

Ощущения являются, однако, только началом познания. В ряду основных способностей, составляющих, как пишет Коменский, «сущность души», автор «Великой дидактики», помимо деятельности органов чувств, а также

памяти и воли, указывает также и разум [I; 116], подчеркивая необходимость развития ума [I; 141; 152], установления, вместо шаткого наблюдения, какого-нибудь твердого основания [I; 141]. Коменский говорит о необходимости «образовывать» понимание вещей и тщательно разяснять их [I; 156], о том, что нужно изучать «основания вещей» [II; 91], указывает, что «ничего нельзя заставлять заучивать, кроме того, что хорошо понято» [I; 170], что только хорошо понятое усваивается действительно основательно [I; 181]. Изучение наук, согласно Коменскому, должно быть культурой умов для достижения мудрости [II, 62], включающей в себя познание причин, от которых зависят вещи. Идеи вещей, пишет Коменский, должны быть отвлекаемы от конкретного [II; 92].

Все эти, равно как и другие, аналогичные им положения убедительно говорят о том, что, трактуя ощущения как первоисточник познания, Коменский не ограничивал последнее только ощущениями и их воспроизведением — образами памяти, а признавал важнейшую роль и другого пути познания, хотя и неразрывно связанного с ощущениями и опирающегося на них, но все же не сводимого к ним — мыслительной деятельности как особого вида познавательной деятельности человека.

Таковы основные положения, характеризующие философское мировоззрение Коменского.

3

Обратимся к характеристике его психологических взглядов и прежде всего к вопросу о том, как понималась им роль врожденного и приобретенного в психической жизни людей.

Человек, согласно Коменскому, есть чистая доска, воск, из которого можно лепить различное. Мы приносим с собой в мир чистый ум, точно гладкую доску, не умея что-либо делать, говорить, понимать, и все это нужно приобретать с основания [I; 102]. Вместе с тем Коменский говорит все же о некоторых природных способностях людей. Одна из его работ даже специально посвящена вопросу о культуре природных дарований. Но что понимает он под этими дарованиями? Человеку, как говорит Коменский, прирождены четыре части или качества, или способности: «ум — зеркало всех вещей, с суждением — живыми весами и рычагом всех вещей и с памятью — кладовой для вещей», воля — «судья, все решающий и повелевающий», далее — «способность движения — исполнительница всех решений» и, наконец, «речь — истолковательница всего для всех» [II; 120]. Для этих четырех «деятелей» в теле человека, согласно Коменскому, имеется столько же «главнейших вместилищ и органов», а именно: мозг, сердце, рука и язык. Мозг — это как бы «мастерская ума». В сердце, пишет Коменский, «как царица в своем дворце, обитает воля». Рука — орган человеческой деятельности. Язык — «мастер речи, посредник между умами», заключенными в разных телах. Он «связывает многих людей в одно общество для совещания и действия» [II; 120—121].

Нетрудно видеть, что под природными дарованиями Коменский в этих случаях имеет в виду не что иное, как некоторые общечеловеческие способности. В том же смысле звучат и такие высказываемые им положения, как характеристика человека как «существа, способного к обучению» [I; 100], или как указание на природную восприимчивость людей к знанию, или на то, что «человек со стороны тела создан для труда» [I; 101]. Об индивидуальных различиях между людьми, между их способностями все эти положения еще ничего не говорят. Вопрос о соотношении врожденного и приобретенного, об удельном весе того и другого в развитии человека данными утверждениями никак еще не решается.

В своей «Великой дидактике» Коменский касается, однако, и проблемы индивидуальных различий в способностях людей, в частности детей, указывая на то, что «у одних способности острые, у других — тупые, у одних гибкие и податливые, у других — твердые и упрямые; одни стремятся к знаниям ради знания, другие увлекаются скорее механической работой [I; 130]. Откуда берут свое начало эти различия в способностях, врождены ли они или формируются только прижизненно, — об этом Коменский прямо не говорит, ограничиваясь лишь характеристикой тех шести типов учащихся, которые представляют собой сочетание этого трижды двойного ряда способностей [I; 130].

К первому из этих типов относятся «ученики с острым умом, стремящиеся к знанию и податливые», они наиболее способны к занятиям и растут сами «как благородные растения». Второй тип — это дети, обладающие «острым умом, но медлительные, хотя и послушные»; они нуждаются только в прищипывании. Третий тип — «ученики с острым умом и стремящиеся к знанию, но необузданные и упрямые». «Таких, — пишет Коменский, — в школах обыкновенно ненавидят и большей частью считают безнадежными». Однако если их правильно воспитывать, то «из них обыкновенно выходят великие люди»; в противном случае, они могут принести впоследствии великое зло». Четвертый тип — «ученики послушные и любознательные при обучении, но медлительные и вялые», идущие по стопам других. Их не надо устранять из школы, но следует не переобременять занятиями, не предъявлять к ним слишком строгих требований; надо ободрять и поддерживать их, помогать им. Пятый тип — «ученики тупые, равнодушные, вялые». Если они не упрямы, их можно исправить, но для этого требуется «великое благоразумие и терпение». Наконец, шестой тип — «ученики тупые, с извращенной и злобной натурой» и большей частью безнадежные. Делая это последнее замечание, Коменский здесь же, однако, пишет, что даже и этот тип учащихся не должен вызывать отчаяния в возможности достичь некоторого успеха. Даже и по отношению к нему надо добиваться, по крайней мере, устранения упрямства. И только тогда, когда достигнуть этого не удастся, «можно, как пишет Коменский, бросить искривленное и суковатое дерево, из которого напрасно... надеяться создать Меркурия» [I; 130—132].

Таким образом, Коменский не отрицал существенных различий в способностях детей, складывающихся, по-видимому, еще до начала школьного обучения, но даже и по отношению к тем учащимся, которые, как он сам указывает, стоят «на последнем месте», он все же предлагает принять меры к образованию и воспитанию с надеждой на возможный даже и в этом случае успех работы с такими учениками. Весьма показательным, что количество «безнадежных» учащихся, которых можно было бы сравнить с бесплодной почвой, не пригодной для обработки, Коменский считает крайне незначительным. «Среди тысяч, — пишет он, — едва ли найдется хоть одна столь выродившаяся натура» [I; 132]. «Скудные умом, — пишет он в другом месте, — встречаются так же редко, как и природные калеки» [I; 129]. «Ведь слепота, глухота, хромота, плохое здоровье, как и чудовищная (неестественная) тупость мозга, редко бывают прирожденными, а приобретаются по нашей вине» [I; 129].

Позиция Коменского по отношению к возможностям умственного развития каждого ребенка глубоко оптимистическая. Он твердо уверен в мощи образования и воспитания и со всей убежденностью считает то и другое важнейшим двигателем психического развития. «Из каждого человека выходит человек, если нет порчи» [I; 127].

Коменский сочувственно цитирует слова Плутарха: «Какими дети рождаются, это ни от кого не зависит, но чтобы они путем правильного воспитания сделались хорошими — это в нашей власти» [I; 132]. Хотя человек,

согласно Коменскому, «родится способным ко всему», однако на самом деле он ничего не знает, кроме только того, чему он научен благодаря руководству других людей [II; 146]. «Никто не должен думать, — пишет Коменский, — что юношество само по себе и без усиленного труда может быть воспитано» [II; 17]. И вместе с тем, согласно Коменскому, все должны быть воспитаны и подготовлены к «обязанностям своего будущего призвания» [I; 112]. Препятствием для этого не может быть даже то, что «некоторые дети от природы являются тупыми и глупыми» [I; 112]. Это обстоятельство, по мнению Коменского, еще более решительно требует «универсальной культуры умов». «Кто по природе более медлителен и зол, — подчеркивает Коменский свою мысль, — тот тем больше нуждается в помощи, чтобы по возможности освободиться от бессмысленной тупости и глупости. И нельзя найти такого скудоумия, которому совершенно уже не могло бы помочь образование» [I; 112]. Но если даже тупой и глупый человек не сможет достичь успехов в образовании, — пишет Коменский, — то в итоге работы с ним, он все же «смягчится характером». А кроме того, опыт показывает, что «некоторые слишком медлительные от природы, получив научное образование, опережали даже одаренных людей». Из опыта известно, что «одни развиваются быстро, но быстро слабеют и до некоторой степени тупеют, а другие сначала бывают тупыми, а затем быстро и прочно развиваются» [I; 112—113]. «Почему же, — спрашивает, исходя из сказанного Коменский, — в сад науки мы хотели бы допускать только одного рода дарования, рано созревающие и подвижные?» И здесь же Коменским дается вполне определенный ответ на этот вопрос — не будем отстранять от образования никого, за исключением лишь тех, у кого вовсе «отнят смысл, или разум» [I; 112—113]. Природные различия в умственном развитии, не отрицаемые Коменским, не могут, согласно его убеждению, служить препятствием к получению образования, ибо тупым людям воспитание необходимо, «чтобы освободить их от природной тупости», а даровитые нуждаются в воспитании, «так как деятельный ум, не будучи занят чем-либо полезным, займется бесполезным, пустым и пагубным» [I; 103]. Не зависит необходимость образования и от богатства или бедности того, кто должен быть воспитан. «Чем являются богатые без мудрости, — задает риторический вопрос Коменский, — как не откормленными отрубями свиньями, и чем оказываются бедные без разумения вещей, если не ослами, осужденными носить тяжести» [I; 104]. Не определяется нужда в образовании и привлекательностью внешнего вида человека, ибо, «что такое красивый невежда, спрашивает Коменский, — если не разукрашенный перьями попугай или... золотые ножны, в которые вложен свинцовый меч» [I; 104]. Не может быть различия в необходимости образования и в зависимости от того, кем является тот или иной человек: начальником или подчиненным, знатным или незнатным, жителем города или деревни. Образование необходимо в равной мере и мужчинам и женщинам. «Нельзя представить никакого фактического основания, — пишет Коменский, — почему бы и слабый пол нужно было бы совершенно устранить от научных знаний» [I; 113]. Женщины «одинаково одарены (часто более нашего пола) быстрым и воспринимающим мудрость умом» [I; 113]. И чем «более мы будем занимать их ум, тем менее найдет себе место у них легкомыслие, которое обыкновенно рождается от пустоты ума» [I; 113]. Образование должно быть дано всем «рожденным людям, для того, чтобы они были людьми, а не дикими животными, не бессмысленными зверями, не неподвижными чурбанами» [I; 104]. От природы человек способен к обучению, но без обучения нельзя стать человеком [I; 100].

Как одно из доказательств этих положений Коменский приводит описанные в литературе «примеры того, как некоторые люди, похищенные в детстве дикими животными и выросшие среди них, знали несколько не больше зверей» и ничем не отличались от них «по речи и движениям рук и

ног, если только снова через некоторое время не попадали в среду людей» [I; 102].

Природа, согласно Коменскому, дает семена знания, нравственности, но она не дает самого знания и добродетели [I; 100]. «Нет на земле никакого более действенного пути для исправления человеческой испорченности, как правильное воспитание юношества» [I, 66]. «Нет ничего труднее, — признает Коменский, — как перевоспитать человека плохо воспитанного». И вместе с тем, «если нужно употребить средства против испорченности человеческого рода, то это должно производиться, главным образом, путем осторожного и тщательного воспитания юношества» [I; 67].

Это не означает, что в итоге воспитания и образования каждый достигнет одинакового уровня развития со всеми остальными. Более способные, переходя от изучения одного предмета к другому, будут все глубже и глубже проникать в сущность вещей и тем самым приобретать все новые и полезные знания. Более же отсталые все же будут знать, что, хотя они восприняли ограниченное знание вещей, однако они все же кое-что восприняли [I; 129].

Горячо отстаивая необходимость всеобщего образования, многократно во многих своих работах говоря о ведущей роли образования в развитии, о невозможности развития вне образования, Коменский указывает на необходимость начинать образование и воспитание с самого раннего детства.

Человек живет для деятельности, поэтому начинать образование, являющееся подготовкой к деятельности, надо еще до того, как нужно будет начать заниматься этой деятельностью. [I; 105]. «Рано, — пишет Коменский, — нужно раскрывать у человека способности для созерцания вещей, так как в течение всей жизни ему многое придется познать, испытать и выполнить» [I; 105].

Но не только необходимость заранее подготовиться к предстоящей деятельности требует раннего начала образования. Важным основанием для этого являются также особенности молодого возраста, большая легкость усвоения в раннем детстве того, что должно быть усвоено, и большая податливость ребенка формированию у него необходимых черт личности. «Природа всех рождающихся существ такова, что они являются гибкими и всего легче принимают форму, пока они в нежном возрасте; окрепнув, они не поддаются формированию» [I; 106]. «В ком мы желаем гармонически развить изящный нрав, над тем нужно работать в нежном возрасте. Кому нужно сделать большие успехи в изучении философии, тому нужно раскрыть чувства ко всему в первые же годы жизни, пока он может загореться воодушевлением, пока ум быстр, а память крепка» [I; 106]. «Только то в человеке прочно и устойчиво, что он впитывает в себя в юном возрасте» [I; 107]. Раннее начало образования и воспитания предохраняет ребенка от вредных влияний и от формирования у него вредной привычки бездействия, бороться с которой в дальнейшем бывает очень трудно. Поэтому «как только начинают действовать внешние чувства, человеческий дух ни в коем случае не может оставаться в покое и даже не может воздержаться, чтобы не занять себя полезными делами» [I; 107—108]. «В человеческом роде, — пишет Коменский, — нельзя противодействовать злу удачнее, как в раннем возрасте человека» [I; 71]. «Образование человека с наибольшей пользой происходит в раннем детстве. Оно даже только в этом возрасте и может происходить» — таково название одной из глав «Великой дидактики» Коменского [I; 71 и 76].

Чем же объясняются, согласно Коменскому, неудачи, сопутствующие иногда попыткам дать образование детям и воспитать их? Виновниками этих неудач Коменский считает взрослых — учителей и родителей, а также иногда и сверстников ребенка, его товарищей. Отмечая, что человеку врождено стремление учиться, Коменский указывает вместе с тем, что иног-

да это стремление извращается у детей «нежной снисходительностью» родителей, иногда тем, что ребенка «привлекают к пустым занятиям необузданные товарищи»; иногда виновника того, что у детей «отпадает желание учиться», надо видеть в развлечениях, отвлекающих детей от занятий, в «обольщении внешними предметами», мешающими ребенку сосредоточиться на том, что требует сосредоточения [I; 129]. Коменский считает, что прав был философ Диоген, когда, увидя мальчика, который вел себя неприлично, бил палкой его воспитателя, говоря ему: «Так это ты его так наставлял?». На этом же основании, пишет Коменский, «должны остерегаться побоев и те учителя, ученики которых постоянно проявляют незнание и дурное поведение». «Вся вина в этих случаях,— продолжает он эту же мысль,— падает на косных и неумелых руководителей, отвечающих за безупречность поведения тех, кого они приняли под свое руководство» [II; 205].

Чтобы избежать таких неудач, необходимо идти правильным путем, пользоваться определенным методом, которому Коменский придает исключительно важное значение. Воспитатель должен следовать общему принципу — действовать в соответствии с природой ребенка. «Тот порядок,— пишет Коменский,— который мы желаем сделать универсальной идеей для искусства — всему учить и всему учиться, должен быть заимствован и может быть заимствован не из чего иного, как только из указаний природы». Как только это будет точно осуществлено,— утверждает Коменский,— «созданное искусно будет протекать так же легко и свободно, как легко и свободно протекает все природное» [I; 140]. Коменский считает совершенно неразумным того, кто полагает, что детей надо учить не соответственно тому, как они могут усваивать преподаваемое им, а в соответствии с желанием самого учителя. Такой образ действий учителя Коменский рассматривает как подавление способностей ребенка. Воспитатель же должен помогать способностям, а не подавлять их. «Так же как и врач, он является только помощником, а не господином природы» [I; 169]. Борьба с тем, что несвойственно природе ученика, «борьба с натурой» — напрасное дело. «Учитель,— пишет Коменский,— есть помощник природы, а не ее владыка, ее образователь, а не преобразователь» [I; 205]. «Нет необходимости что-либо привносить человеку извне, но необходимо развивать, выяснять то, что он имеет заложенным в себе самом, в зародыше» [I; 92].

4

С чем именно должны считаться воспитатели и учителя? Ответом на этот вопрос может служить прежде всего уже приведенное выше положение Коменского о природных способностях людей, к которым он, помимо уже названного, относит стремления к знаниям и к труду и соответствующие им способности к обучению и к тому, чтобы «переносить труды» [I; 92]. От природы свойственна человеку и «гармония нравов» [I; 95]. Мало того, и сам человек есть «не что иное, как гармония—как в отношении тела, так и в отношении души» [I; 96].

Психическая жизнь человека — хорошо налаженный механизм. Главным «движущим колесом» в «душевных движениях людей» является воля. Рычаги, приводящие ее в движение,—это желания и страсти, склоняющие ее в ту или иную сторону, а рычагом, открывающим и замыкающим движение, является разум, «который взвешивает и определяет, чего, где и в какой мере нужно желать или чего избегать» [I; 97].

Названными общими положениями не ограничивается то, что Коменский вкладывает в понимание действий,сообразных природе. Вся основная часть «Великой дидактики» посвящена конкретным путям обучения и воспитания, указываемым Коменским по аналогии с тем, что он считает характерным для отмечаемых им природных явлений.

Необходимая предпосылка успешности обучения, согласно Коменскому, — формирование положительного отношения к учению, к приобретению знаний. «Всеми возможными способами, — пишет Коменский, — нужно воспламенять в детях горячее стремление к знанию и учению». Уже тогда, когда приближается время посылать детей в школу, родители должны «ободрять их... говоря, что они пойдут в школу вместе с другими детьми и вместе с ними будут учиться и играть... Родители должны внедрять детям любовь и доверие к будущим учителям» [II; 49—50].

Метод обучения, пишет Коменский, должен уменьшать трудность учения с тем, чтобы оно не возбуждало в учениках неудовольствия и не отвращало их от дальнейших занятий [I; 163].

Учащихся надо доводить «до вершины наук без трудности, скуки, окриков и побоев, а как бы играя и шутя» [I; 73]. Обучение должно происходить «наиболее легким методом, который не только не отвращал бы от наук, а привлекал бы к ним, точно какая-то приманка» [I; 120]. Дети, пишет Коменский, должны испытывать от обучения «не меньшее удовольствие, чем если бы они целый день занимались игрой в орехи, в мяч или беганье» [I; 120]. «Какое бы занятие ни начинать, нужно прежде всего возбудить у учеников серьезную любовь к нему, доказав превосходство этого предмета, его пользу, приятность и что только можно» [I; 176]. И Коменский указывает то, что, по его убеждению, должно обеспечить легкость учения и обучения, выдвигаемая десять положений, которым необходимо следовать, а именно: 1) приступать к учению своевременно, прежде чем ум, как пишет Коменский, подвергнется испорченности; 2) осуществлять обучение «с должной подготовкой умов» (в частности, Коменский специально останавливается на подготовке детей к школе, придавая ей большое значение); 3) при обучении идти от более общего к более частному; 4) двигаться от более легкого к более трудному; 5) не обременять учащихся чрезмерным количеством подлежащего изучению материала (не обременять память, давать самое главное, предоставив остальное свободному течению); 6) во всем двигаться вперед не спеша; 7) не навязывать детям ничего, не соответствующего их возрасту и методу обучения; 8) передавать все через посредство внешних чувств (это положение, тесно связанное с гносеологическими взглядами Коменского, с признанием первичности чувственного познания, в другом месте «Великой дидактики» формулируется как «золотое правило» для учащихся: «все, что только можно, предоставлять для восприятия чувствами, а именно: видимое — для восприятия зрением, слышимое — слухом, запахи — обонянием, подлежащее вкусу — вкусом, доступное осязанию — путем осязания», а если что-либо можно воспринять несколькими чувствами, «схватывать» этими несколькими чувствами [I; 207]), 9) обучать непосредственно полезному; 10) учить всему одним и тем же методом. [I; 161].

Наряду с этими общими положениями Коменский дает и ряд более конкретных советов родителям и учителям, а также выдвигает ряд требований к самой школе, ее помещениям, внешнему виду, к подлежащим изучению предметам, к методу преподавания. Осуществление этих требований, как убежден Коменский, позволит сделать учение приятным, вызвать к нему положительное отношение у учащихся [I; 163—165].

Говоря о требовании Коменского делать учение легким, нельзя не отметить исторический подход Коменского к тому, что следует считать легким. Легкость учения, согласно Коменскому, исторически изменчива: то, что является трудным в одну — более раннюю — эпоху, может стать легким в более позднее время. «То, что казалось некогда трудным, вызывает у потомков улыбку» [I; 126].

Кроме десяти названных выше «оснований легкости учения», в «Великой дидактике» содержатся еще пять других, не менее важных положений, от-

носящихся к условиям успешности учения. Таково положение о необходимости итти от близкого к далекому [I; 167], «учить всему», но обучать из всего лишь важнейшему, изучать его основания, свойства и цели [I; 115], изъять все менее необходимое, в частности, например, большинство грамматических правил, «которыми мучат умы детей, тратя на них целые годы» [I; 68], учить причинам вещей, т. е. не только показывать, каким образом что-либо происходит, но и почему оно не может быть иначе» [I; 182]. Важным требованием к обучению является указание на необходимость систематичности знаний, связи их между собой. Один из существенных недостатков современного ему образования Коменский видит в том, что, как он говорит, «ни у кого образование не является целостной совокупностью знаний, которые друг друга поддерживают, подкрепляют и обогащают, но заключают в себе нечто искусственно связанное» [I; 179]. Соответственно этому требованию к обучению стоит задача ознакомления юношества с «всеобщей мудростью» — пансофией, знанием всего, в котором все связано друг с другом, плодотворно друг для друга, поддерживает одно другое [I; 78], где все упорядочено, в противоположность разрозненным знаниям, преподносимым в современной Коменскому школе и заключающим в себе лишь обманчивую истину [II; 69].

В полном согласии с педагогическим требованием Коменского опираться в обучении на внешние чувства [I; 171], изучать сами вещи [II; 69] путем рассматривания их [II; 69], а не чужие только наблюдения и свидетельства о вещах» [I; 179], не довольствоваться рассказами других людей о вещах, с трудом «запечатлевающими в уме образы вещей» и плохо удерживаемыми в памяти, стоят и такие выдвигаемые Коменским положения, как указание на необходимость не обучать правилам без опоры на соответствующие им и притом многочисленные примеры, «чтобы стало достаточно ясным, как разнообразно их применение» [II; 220].

Придавая огромное значение изучению самих вещей, побудившее его к созданию его всемирно известного труда «Мир в картинках», Коменский не ограничивает это изучение простым восприятием вещи, а требует сочетать наблюдение с пониманием воспринимаемого, отводит пониманию, осмысленному усвоению знаний не менее видное место, чем чувственному опыту. Это опять-таки тесно связано с его гносеологическими взглядами на роль разума, мыслительной деятельности в процессе познания. Говоря о развитии учащихся, он рассматривает только как начальную ступень развитие внешних чувств. Вслед за ней должны обязательно итти дальнейшие ступени: память, понимание, как обобщение единичного, и суждение [I; 167—168]. «На каждом предмете — гласит одно из девяти правил, которым, согласно Коменскому, должно следовать искусство изучения, — нужно останавливаться до тех пор, пока он не будет понят» [I; 213]. «Правильно обучать юношество, — пишет Коменский, — это не значит вбивать в головы собранную из авторов смесь слов, фраз, изречений, мнений, а это значит — раскрывать способность понимать вещи, чтобы именно из этой способности, точно из живого источника, потекли ручейки (знания)» [I; 177].

Это последнее положение целиком согласуется с общей позицией Коменского о развитии способностей как одной из важнейших задач обучения. Отмечая поверхностность современного ему обычного образования, Коменский указывает на необходимость такого метода обучения, при котором «каждый будет знать не только то, что выучил, но даже более, чем он выучил, т. е. основательно судить о вещах» [I; 173]. Отвечая на им же самим поставленный вопрос, в чем заключается все, чему нужно учить и учиться в школах, Коменский включает в этот ответ указание на необходимость, при посредстве наук и искусств, развивать способности учащихся [I; 115]. «Учитель, — пишет он, — должен соблюдать все способы раскрытия познавательных способностей и применять их сообразно обстоятельствам» [I;

156]. Здесь же Коменский указывает, что «нужно образовывать, во-первых, понимание вещей, во-вторых, память и, в третьих, язык и руки» [I; 156].

Воспитанию памяти, ее совершенствованию Коменский придает большое значение, ибо «основательно внедряется в ум только то, что хорошо понято и тщательно закреплено памятью» [I; 181]. И Коменский сочувственно относится к словам Квинтилиана о том, что «вся наука опирается на память», а также к словам Л. Вивеса, что нельзя позволять памяти оставаться бездеятельной, необходимо развивать ее с раннего детства и укреплять постоянным упражнением. Коменский усматривает в этом фундамент самого основательного движения вперед [I; 181]. И вместе с тем Коменский считает насильем над умами детей, когда их заставляют запоминать что-либо «без предварительного и достаточного разбора, разъяснения и наставления» [I; 170]. «Все,— говорит он,— должно быть распределяемо пропорционально между памятью, разумом и языком» [I; 174].

Большое значение придает Коменский развитию самостоятельности мышления учащихся. Нельзя приучать учащихся навешивать на себя чужие знания и, «подобно эзоповской вороне, одеваться в чужие перья» [I; 177]. Большая ошибка школ времен Коменского, как он сам указывает, в том, что «они стремятся к тому, чтобы научить смотреть чужими глазами, мыслить чужим умом» [I; 178]. А между тем человек должен иметь «собственный корень», питаться собственным соком, быть подобным дереву растущему, зеленеющему, цветущему, приносящему свои плоды» [I; 179]. Руководящей основой своей дидактики Коменский считает «исследование и открытие метода, при котором учащие меньше бы учили, учащиеся же больше бы учились». При соблюдении этого условия «в школах было бы меньше шума, одурения, напрасного труда, а больше досуга, радостей и основательного успеха» [I; 54].

Видное место в связи с этим Коменский уделяет вопросам, самостоятельно и в поисках знаний задаваемым учащимися. «Как можно больше спрашивать, обращаясь к учителю, товарищу, книге»— таково одно из положений, выдвигаемых Коменским [I; 185]. Нужно дать возможность самим ученикам спрашивать учителя, о чем они хотят [I; 193]. Даже в материнской школе надо уже учить этому детей [I; 268].

Значительную пользу в обучении, согласно Коменскому, приносит обучение учащимися своих товарищей. Чрезвычайно правильным считает Коменский известное положение: «Кто учит других, учится сам». И в подтверждение этого Коменский ссылается на слова Форция, ученого филолога и математика XVI века, о том, что все слышанное или прочитанное им ускользало у него из памяти даже в течение месяца, а то, чему он учил других, он может перечислить «как свои пять пальцев» и полагает, что отнять эти знания у него сможет «только смерть» [I; 185].

Существенное значение придает Коменский обучению детей в коллективе их сверстников. Даже если ребенок может получить образование дома, «все же более целесообразно обучать юношество вместе, в более значительном объединении, так как больше получается пользы и удовольствия, когда работа одних служит примером и побуждением для других» [I; 110]. В коллективе (Коменский пишет «при совместном обучении») может быть осуществлен путь обучения посредством диалогов учащихся, которому Коменский придает немалое значение. «Я желал бы,— писал он,— чтобы книги составлялись преимущественно в форме диалогов» [I; 197]. Разговоры, как указывается им, возбуждают, оживляют и поддерживают внимание, устраняют скуку, делают познание более прочным, облегчают повторение, приучают рассуждать «изящно, серьезно и быстро» [I; 198].

5

Видное место в процессе обучения Коменский отводит деятельности учащихся, как интеллектуальной, так и практической. «Ведь кто не желает всегда слушать, видеть, делать новое? — задает Коменский риторический вопрос и тут же дает на него ответ, — «для живой природы нет ничего более невыносимого, как праздность и безделье» [I; 92]. Стремление к деятельности Коменский считает врожденным, а деятельность — естественным состоянием человека. «Как только начинают действовать внешние чувства, человеческий дух ни в коем случае не может оставаться в покое и даже не может не занять себя полезными делами, если он не будет занят чем-либо самым пустым и (под влиянием дурных примеров испорченного века) даже вредным» [I; 107—108].

«Дух человеческий» Коменский уподобляет даже «некоторому автомату» — машинке, постоянно работающей посредством собственного движения, «так что он нуждается только в направлении, чтобы ничего не происходило без меры, без порядка, без пользы» [II; 152]. Природа, согласно Коменскому, «предначертывает» школам правила для деятельности. Относятся они как к теоретическому познанию («никогда не доверяя вполне чужим глазам или сообщениям, ... природа с радостью направляет на все собственные (данного человека — А.С.) чувства», так и к практике. По отношению к последней «человеческая природа опять-таки замечательна, так как она сама страстно желает все пытаться осуществить и притом до тех пор (ибо она чрезвычайно деятельна), пока не видит, что вещи подчиняются ей и в ее руках имеют хороший результат» [II; 266]. «Человеческая природа, — пишет Коменский, — склонна к деятельности; она рада всякому движению и упражнению, умеи лишь дать ей надлежащее направление, а не притуплять ее» [II; 206].

Перечисляя то, чему человек учится, Коменский насчитывает три составных части учения (три разряда «свободных искусств»): знать, действовать, говорить [II; 21]. В этом, согласно Коменскому, — «соль мудрости» [II; 234]. Три стороны, указывает он в другом месте, — «особенно должны подлежать в нас образованию: ум, воля и способность к действию», которая есть «внутренняя сила души, внушающая членам побуждение овладеть вещами, познанными умом и выбранными волей; они (члены нашего тела — А.С.) радуются возможности действовать и движению» [II; 269].

Детей надо приучать к деятельной жизни и постоянным занятиям, указывает Коменский, говоря даже о материнской школе, т. е. о детях дошкольного возраста. Нехорошим признаком Коменский считает спокойное состояние ребенка-дошкольника во время сидения или ходьбы, и, наоборот, если ребенок всегда бежит или всегда что-либо делает — «это служит верным доказательством здорового тела и живого ума» [II; 33].

Говоря о пансофической школе, Коменский выражает пожелание, чтобы из нее выходили «юноши деятельные, на все годные, искусные, прилежные, — такие, которым со временем можно будет без опасения доверить всякое житейское дело» [II; 148]. А для этого юноши должны постоянно упражняться в деятельности. [II; 130]. К познанию вещей нужно прибавлять практическую деятельность [II; 147].

Основной вид человеческой деятельности — труд, и человеку от рождения присуща не только способность, но и стремление к труду. «Человек со стороны тела, — пишет Коменский, — создан для труда» [I; 101]. И хотя учение, согласно Коменскому, как было сказано выше, надо стараться сделать возможно более легким и приятным и сблизить его даже с игрой, тем не менее — и таково положение, выдвигаемое Коменским — оно все же есть один из видов труда, а школа есть «поприще труда» [II; 196]. Школа требует людей деятельных: не только учащихся, но и учащихся [II; 199].

Среди качеств, особенно (подчеркивает сам Коменский) необходимых юношеству, Коменский называет «выносливость в труде» [I; 230].

В полном соответствии со сказанным большое место уделяется Коменским борьбе с косностью. Одна из его работ посвящена даже специально этому вопросу («Об изгнании из школ косности»). Под косностью он понимает «отвращение к труду в соединении с леностью», выражением которых являются «бегство от работы», «вялое, холодное, поверхностное и безучастное исполнение работ» и «медлительность или прекращение уже начатых работ» [II; 201]. И Коменский указывает пути, которые, по его мнению, должны вести к изгнанию косности из школ. Среди таких путей им отмечается, в частности, роль постоянного положительного примера и практических упражнений самих учащихся [II; 206] «Хороший ученик, согласно Коменскому, не будет бояться никаких трудов, лишь бы овладеть наукой. Он не только не будет избегать труда, но будет даже искать его, не боясь напряжений и усилий [II; 200].

Подчеркивая важнейшее значение труда и рассматривая учение как один из видов труда, Коменский считает необходимым указать и некоторые положения, относящиеся к организации труда, в том числе и учебного. Он говорит о необходимости правильного чередования труда и отдыха, занятий и досуга, от чего в значительной мере, как он указывает, будет зависеть «правильное устройство школ» [I; 146—147]. Суточный режим должен включать в себя: восемь часов на сон, восемь часов на серьезные работы и восемь часов — на посторонние дела, в том числе и на разумный отдых [I; 146—147]. Длительность классных занятий должна быть равная четырем часам, и столько же должно предусматриваться для домашних заданий [I; 169]. Наиболее удобные часы для занятий — утренние [I; 150]. Их нужно посвящать развитию ума и памяти, а в послеполуденное время следует развивать руку и голос [I, 278].

Придавая большое значение деятельности, Коменский советует много внимания уделять упражнению в различных необходимых учащимся действиях, имея в виду прежде всего, конечно, учебные действия, которые он предлагает повторять часто и многократно. «Обучение, — пишет он, — нельзя довести до основательности без возможно более частых и особенно искусно поставленных повторений и упражнений» [I; 184]. Коменский указывает конкретные правила, которых нужно придерживаться для того, чтобы ученик умел что-либо сделать или произвести, как в области практической, так и теоретической деятельности, «чтобы сделать ученика разумным в применении науки и искусства» [I; 186; 214—221] и [II, 277].

Особое место Коменский отводит упражнениям чувств (ощущений и восприятий), ума и памяти, указывая некоторые конкретные пути этих упражнений.

Среди различных видов деятельности, о которых говорит Коменский, существенное место отводится им «деятельности рук». Пусть ученики, — советует Коменский, — учатся все воспринятое «произносить вслух и выражать деятельностью рук» [I; 171]. Последняя нужна для лучшего усвоения знаний. Вместе с тем она имеет, конечно, и самостоятельное значение. Вполне понятны, поэтому, следующие слова Коменского: «только... достигнув умом, душой, рукой и языком должного совершенства, мы будем справедливо называться людьми» [II; 126]. Среди главных занятий в пансофической школе, т. е. в школе всеобщей мудрости, Коменский, наряду с совершенствованием чувств (ощущений и восприятий), ума, памяти и некоторых других видов деятельности, называет совершенствование рук, которое позволило бы учащимся «искуснее выделывать то, что нужно» [II; 161]. Научное образование, согласно Коменскому, должно служить человеку «к усовершенствованию одновременно и его разума, и языка, и рук для того, чтобы он мог все, что требуется, разумно созерцать, выражать сло-

вами и осуществлять в действии». И далее: «Если что-либо из этого опустить, то получится пробел, который не только нанесет ущерб образованию, но и подорвет его основательность. Ибо крепким может быть только то, что тесно связано во всех своих частях». [I; 175]. Во времена Коменского все эти положения были большим шагом вперед в определении содержания всеобщего образования и тех качеств, которые должны формироваться у подрастающих поколений, причем формироваться независимо от того, какое место в дальнейшем займут те или иные учащиеся в обществе.

Исключительно важная черта «Великой дидактики» Коменского — сочетание в ней указания основных принципов (равно как и конкретных путей) образования с рассмотрением проблем воспитания — в основном нравственного воспитания (формирования нравственных черт личности).

Школа, по Коменскому, должна не только развивать (при посредстве наук и искусств) способности учащихся и совершенствовать языки, но и развивать «благонравие и нравы в направлении всякой благопристойности согласно со всеми нравственными устоями» [I; 115].

Говоря о мудрости, которую должна формировать у учащихся школа, Коменский имеет в виду не только усвоение знаний, но и формирование мужественности, умеренности, справедливости, прямодушия, привычки к труду и других качеств личности.

Формирование их, так же как и обучение, должно начинаться с раннего детства и идти широким фронтом. «Добродетели должны быть внедряемы юношеству все без исключения». [I; 229].

Так же, как и в обучении, важную роль в нравственном воспитании играют примеры, сопровождаемые «наставлениями и правилами жизни» [I; 232], и упражнение в соответствующих им действиях («добродетелям учатся, постоянно осуществляя честное») [I; 232]. Противодествовать же «дурным нравам» должна дисциплина, путем поддержания которой Коменский уделяет особое внимание, придавая ей, естественно, большое значение («кто будет расти без дисциплины, состарится без добродетелей» [II; 38], «школа без дисциплины — мельница без воды» [I; 258]), «кто успевает в науках, а отстает в добрых нравах, тот скорее отстает, чем успевает» [I; 119]. Только при условии полноценности нравственного воспитания школа может быть тем, чем она, по Коменскому, должна быть: школой гуманности, света и людей.

Большое значение придает Коменский формированию у учащихся умения управлять собой. К числу трех «истинных требований», предъявляемых человеку, Коменский указывает как раз именно требование быть «владыкою вещей и самого себя». При этом воспитывать сдержанность надо уже в материнской школе, которая, в частности, должна учить детей «не только говорить, но и молчать, где это необходимо» (например, когда говорят другие), «приучать их к терпению, чтобы они не думали, что все должно являться по их мановению», приучать с раннего детства «обуздывать страсти» [II; 20].

6

Общие положения, выдвигаемые Коменским по отношению ко всякому обучению и воспитанию, сочетаются у автора «Великой дидактики» с многократными указаниями на необходимость соответствия работы с детьми и молодежи возрастным особенностям учащихся. Одно из основных условий, обеспечивающих легкость занятий и удовольствие, получаемое от них, согласно Коменскому, как раз и заключается в том, чтобы «преподавать сообразно степени восприимчивости ученика, которая будет увеличиваться с возрастом и дальнейшим ходом занятий» [I; 169]. «Детям, — пишет Коменский, — следует заниматься только тем, что соответствует их возрасту и способностям, а также тем, к чему они сами стремятся» [I; 170]. И над

их умами совершается насилие, если их «принуждают к тому, до чего они не дошли еще ни по возрасту, ни по своему умственному развитию» [I; 170]. Содержание книг, предназначенных для детей, также должно быть приспособлено к характеру детского возраста [I; 276].

Коменский не дает характеристики каждого возраста, но из программ работы всех намечаемых им видов школ, начиная с материнской, можно видеть, что именно он считает доступным для разных возрастов, включая и возраст пансофической школы. Особенно это видно из программы, рисуемой им для материнской школы. В работе, специально посвященной этой школе, он с большой подробностью описывает содержание познавательной деятельности, пригодное для детей этого возраста [II; 21—22], указывает, на каком году жизни и что именно могут усваивать дети из основ оптики, начал астрономии и географии, из истории, экономики и политики [II; 29—31]. Особо останавливается Коменский на овладении детьми (материнской школы) различными навыками, отмечая опять-таки, на каком году жизни дети могут и должны овладевать теми или иными умениями, начиная с «механического умения» открывать рот для пищи, держать прямо голову, поворачивать глаза и кончая сложными умениями (в области письма, математики, рисования, музыки), приобретаемыми уже к концу дошкольного возраста [II; 32—34].

Специальное внимание уделяется Коменским характеристике возрастных этапов развития речи: детского периода, когда учатся говорить «как попало», отроческого, когда учатся говорить правильно, юношеского, в течение которого учатся говорить изящно, и зрелого возраста, когда учатся говорить выразительно [I; 225]. В соответствии с этим подразделением и особенностями каждого возраста Коменский характеризует и содержание тех книг, которые должны быть предназначены для последовательного, полноценного овладения речью [I; 225—226]. Наиболее детально характеризуется Коменским развитие речи в материнской школе [II; 34—36].

Придавая важное значение учету возрастных особенностей учащихся, Коменский вместе с тем отмечает неравномерность психического развития детей, не позволяющую давать указания и советы, одинаково пригодные для всех детей того или иного возраста. О таком ограничении Коменский пишет, касаясь содержания работы материнской школы. Именно в этой школе, в отличие, как полагает Коменский, от того, что возможно в последующих двух школах (родного языка и латинского языка), не представляется возможным давать подробные указания о том, что и в каком объеме можно выполнить в отдельные годы, а тем более в отдельные месяцы и дни. «Умственные способности и охота к учению» в этом периоде развития проявляются у детей «с крайней неравномерностью — у одного ранее, у другого — позднее. Некоторые двухлетние дети уже прекрасно говорят и быстро все воспринимают, другие в пять лет едва делают то же самое» [I; 271].

* *
* *

Все изложенное характеризует лишь часть того богатства идей, которые представлены в трудах великого чешского педагога. Но и сказанного достаточно, чтобы видеть всю значительность вклада, сделанного Коменским в кровно интересующее все человечество дело воспитания и обучения подрастающих поколений, причем вклада, сделанного тогда, когда в современных Коменскому школах еще в значительной мере царил дух мертвой схоластики, когда школы (хотя кое-что и было исправлено в них предшественниками Коменского) в незначительной степени еще продолжали быть, говоря словами самого автора «Великой дидактики», «не местом игры и наслаждения», а местом «тяжелой работы и мучения» [II; 18].

Нетрудно видеть и то, насколько близки многие мысли, советы, указания Коменского современной передовой науке, насколько созвучны они, в частности, актуальным проблемам и многим положениям современной передовой педагогической психологии, в особенности психологии обучения. Кое-что в трудах Коменского представляет, конечно, уже только исторический интерес, но очень многое сохраняет в них свою полную силу и актуальность также и для настоящего времени, является предметом современных исследований, будит и современную научную мысль. Вот почему и сейчас, через 300 лет после смерти Коменского, передовые люди всех стран низко склоняют голову в знак безграничного уважения к отцу научной педагогики, к его замечательным делам и к его бессмертным идеям.

ЦИТИРОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Ян Амос Коменский. Избранные педагогические сочинения. М., Учпедгиз, т.т. I и II, 1939.

IAN AMOS KOMENSKY AND THE PROBLEMS OF PSYCHOLOGY

A. A. SMIRNOV

Summary

The present paper gives an account of psychological views of the great Czech educator Ia. A. Komensky whose 300th anniversary of death is marked in the current years. The author shows how Komensky solved the problem of material bases of the mind, the problem of the relationship between sensual and logical cognition, of the role of the inherited and the acquired in the mental development of children, of the psychological bases of learning, of the age specific and individual differences of children and some other problems of pedagogical psychology.

