

# ПАМЯТНЫЕ ДАТЫ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Г. Б. Корнетов

## Ян Амос Коменский И ВОЗНИКНОВЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ



УДК 37(092)(091)

ББК 74.03(4Чех)4-8Коменский Я. А.

**Ян Амос Коменский (1592–1670) — один из величайших мыслителей своего времени. Существует точка зрения, согласно которой Коменский считается основоположником педагогической науки.**

**Ключевые слова:** Ян Амос Коменский; педагогическая наука; школьное образование.

G. B. Kornetov

## IAN AMOS COMENIUS AND THE EMERGENCE OF PEDAGOGICAL SCIENCE

**Ian Amos Comenius (1592–1670) was one of the greatest thinkers of his time. There is a point of view according to which Comenius is considered the founder of pedagogical science.**

**Key words:** Ian Amos Comenius; pedagogy; school education.

XVII столетие, подготовленное всем предшествующим развитием Европы, стало поворотным в истории западной цивилизации, в эволюции присущих ей педагогических традиций, особенности динамики и характер содержания которых отражали коренные сдвиги в материальной и духовной жизни западноевропейского

общества. XVII век ознаменовался распространением представлений об активном субъекте, вырвавшемся из средневековых пут и способном, развив себя, прожить ему одному свойственную жизнь. Интеллектуальная жизнь Запада все более стала определяться верой во всеислие познающего человеческого разума, способного с помощью

истинного метода открыть законы мироздания и, используя их, обеспечить поступательное движение всех сфер человеческой жизни. Одним из величайших мыслителей XVII столетия был Ян Амос Коменский (1592—1670).

Коменский родился в Чешской Моравии в крестьянской семье, принадлежавшей к религиозной Общине чешских братьев. Чешские братья были наследниками антифеодалных демократических традиций антикатолического реформаторского движения гуситов. В 1608 г. Коменский поступил в лучшее учебное заведение Общины — в латинскую школу в г. Пшерове. В 1611 г. он прошел обряд протестантского крещения и прибавил к своему имени второе — Амос. В 1611—1614 гг. Коменский продолжил образование сначала в Гернборнском университете в Германии, а затем в Гейдельбергском университете. В 1614 г. Коменский вернулся на родину, стал учителем, а затем и руководителем школы в Пшерове. В 1616 г. он принял сан священника. Работая в Пшерове, Коменский в 1618—1621 гг. одновременно исполнял обязанности учителя, проповедника и руководителя совета братской Общины в г. Фульнеке.

В эти годы Коменский оказался в эпицентре событий Тридцатилетней войны. В 1620 г. армия чешских протестантов была разгромлена католическими завоевателями. Имперские войска огнем и мечом насаждали католицизм, члены Общины чешских братьев были вынуждены скрываться в горах. В 1622 г. у Коменского от чумы умерли жена и два сына. Враги сожгли его дом, библиотеку и все

рукописи. В работе «Лабиринт мира и рай сердца» (1620—1623) Коменский нарисовал страшную картину бесчеловечного мира и воспел гимн просвещенному сердцу, способному победить зло войны и порока.

В 1628 г. австрийский император издал указ, запрещавший протестантам жить на территории Чехии. Коменский был вынужден покинуть родину и переселиться в польский город Лешно. В Лешно он активно занимался педагогической деятельностью, завершил «Великую дидактику», написал «Материнскую школу», «Открытую дверь языкам», «Предвестник пансофии». В 1632 г. Коменского избрали епископом Общины чешских братьев.

В 1638 г. Коменский отказался от приглашения принять участие в реформировании школьного образования в Швеции. В 1641 г. по приглашению английского парламента он участвовал в открытии Колледжа образованных людей в Лондоне. В 1642 г. накануне своей смерти кардинал Ришелье вел переговоры с Коменским о его участии в перестройке школьной системы Франции. В том же году Коменский в Швеции обсуждает проект школьной реформы и переселяется в шведскую часть Польши. В 1648 г. он возвращается в Лешно и в том же году издает «Новейший метод языков».

В 1650 г. венгерский князь Ракоци пригласил его улучшить состояние трансильванских школ. Коменский, женившийся к этому времени в третий раз, переехал в Шарош-Патак, где прожил четыре года, разрабатывая реформу школы и пытаясь провести ее

в жизнь. В эти годы из-под его пера выходят «О развитии природных дарований», «Об искусстве пользоваться книгами — первейшим инструментом развития природных дарований», «Пансофическая школа», «Законы хорошо организованной школы», «Правила поведения», «Живая типография». Он работает над иллюстрированным учебником «Мир чувственных вещей в картинках».

В 1654 г. Коменский, неудовлетворенный результатами своей реформаторской деятельности, вернулся в Лешно. В ходе военных действий между Польшей и Швецией в 1656 г. Лешно был разрушен. В споре городе вновь погибли все рукописи Коменского. В том же году он переехал в Амстердам. В 1657 г. начинают издаваться тома «Полного собрания дидактических сочинений» Коменского. Он работает над главным трудом своей жизни — «Всеобщим советом об исправлении дел человеческих». В нем Коменский излагает грандиозный гуманистический проект реформирования современного ему общества на основе развития образования и просвещения людей. Важнейшей составной частью «Всеобщего совета» стала «Панпедия» — теория непрерывного образования личности на основе использования закономерностей педагогического процесса. В 1668 г. его приглашают в Лондон для изложения проекта перед членами Королевского общества. Умер Коменский вдали от родины, в Амстердаме, в 1670 г.

На протяжении всей своей жизни Коменский активно занимался педагогической, общественной и религиозной деятельностью. Он создал множество учебников, которые пользовались большой популярностью в Европе. Следуя религиозной традиции христианства, Коменский видел вершину человеческой образованности в благочестии (страхе Господнем) как «венце премудрости». В духе гуманистической идеологии Возрождения образованными людьми он провозглашал «истинных людей», т. е. тех, кто человек по своим нравам. Обращаясь к педагогической проблематике, Коменский попытался определить антропологические основания процесса образования и раскрыть его сущность. «Цель школ должна состоять в том, чтобы человек соответствовал своему назначению, т. е. чтобы он получил образование во всех тех пунктах, которые совершенствуют человеческую природу»<sup>1</sup>, — писал он, подчеркивая, что никто не может стать образованным без воспитания или культивирования, т. е. без прилежного обучения и воспитания.

Существует точка зрения, согласно которой именно Я. А. Коменский был основоположником научной педагогики.

В 1975 г. Жан Пиаже (1896—1980), являвшийся в то время директором Международного бюро просвещения, написал статью, посвященную Я. А. Коменскому, в которой обратил особое внимание на трудности интерпретации его наследия, на опасность

<sup>1</sup> Коменский Я. А. Выход из школьных лабиринтов, или Дидактическая машина // Избр. пед. соч.: в 2 т. М., 1982. Т. 2. С. 175.

модернизации идей автора, жившего четыре века назад. Ж. Пиаже отмечал, что Я. А. Коменского «можно было бы... представить как предтечу эволюционизма, генетической психологии, дидактики, основанной на знании ребенка, функционального и международного образования, или как метафизика, который не подозревал о требованиях экспериментального исследования ни в психологии, ни даже в педагогике и подменял идейные дискуссии анализом фактов». Но, подчеркивал Ж. Пиаже, «все эти крайние суждения были бы неточными»<sup>1</sup>. Ж. Пиаже указывал, что Я. А. Коменский, «богослов, увлеченный метафизикой и пропитанный умозрительной атмосферой XVII в.», «в век, когда педагогика сводилась к простой технике или же к общим наблюдениям без каких-либо попыток создать педагогическую науку или дидактику», «первым разработал во всей полноте науку педагогику... и сделал ее сердцевинной “пансофии”»<sup>2</sup>. Ж. Пиаже считал, что, «невзирая на различие в методологии, Коменского, бесспорно, можно считать одним из предтеч генетической идеи в психологии развития и основоположником прогрессивной дифференцированной дидактики»<sup>3</sup>.

По мнению Ж. Пиаже, одной из причин, не позволивших Я. А. Коменскому завершить грандиозный «Совет об исправлении дел человеческих», «был конфликт между

его философско-теологической основой и тенденциями современного Коменскому времени, направленными на развитие специальных наук, в особенности метаматематической физики. На смену идеалу единого, неделимого знания, о котором мечтал Коменский, уже пришел новый идеал зарождающейся современной науки... Наукой своего времени он не владел и не понял причин, побуждавших его современников развивать специальные науки отдельно от философии. Но в силу парадокса, учителя с точки зрения истории наук, этот метафизик, мечтавший об интегральном знании, способствовал написанию своей “Великой дидактики” и специальных трактовок созданию педагогической науки и теории дидактики как самостоятельных дисциплин.... Это, безусловно, его главная гордость... Коменский... из тех авторов, которых не обязательно исправлять или им противоречить, чтобы их осовременить, — их идеи нужно лишь переводить и развивать... Коменский поставил ряд новых для своего века проблем: умственного развития, психологических основ дидактических методов, связи между школой и обществом, необходимости структурирования или регламентации программ, управления образованием, наконец, международной организации научных исследований и образования. Постановка таких проблем, имеющих жизненно важное значение для чело-

<sup>1</sup> Пиаже Ж. Ян Амос Коменский (1592–1670) // Мыслители образования. В 4 т. / ред. З. Морси. М., 1993. Т. 1. С. 167.

<sup>2</sup> Там же. С. 168, 169, 168.

<sup>3</sup> Там же. С. 172.

вечества, остается самой большой гордостью знаменитого педагога»<sup>1</sup>.

В отечественной историко-педагогической литературе развернутый анализ роли Я. А. Коменского как основоположника педагогической науки дал Б. М. Бим-Бад в комментариях к «Великой дидактике» и «Новейшему методу языков», помещенных в первом томе двухтомного издания избранных педагогических сочинений великого чеха, вышедших в 1982 г. в серии «Педагогическая библиотека».

«Великая дидактика», которую Б. М. Бим-Бад называет главным систематическим сводом педагогической науки Я. А. Коменского, фундаментом науки о воспитании, образовании, обучении, была издана на чешском языке в 1627 и 1632 гг., а на латинском языке — в 1657 г. Связывая с ее появлением точку отсчета начала педагогической науки, Б. М. Бим-Бад пишет: «Дидактика, школоведение, теория воспитания и педагогическая психология впервые в истории педагогической мысли обрели в «Великой дидактике» свой предмет и составили в своей совокупности особую науку, прежде не существовавшую в качестве специальной области знания. Эта наука представлена здесь в составе всех своих важнейших проблем: цели, задачи, содержание, психологические факторы и предпосылки, методы и организационные формы образования личности, становления и совершенствования способностей. Решение этих проблем приобрело статус всеобщего

и необходимого, достоверного и доказательного знания, конституирующего законы и, в свою очередь, обосновывающегося на их непреложности. «Великая дидактика» — грандиозная система, целостная теория вкуче с ее обоснованием («философией воспитания»).... Новаторство Коменского беспрецедентно: в «Великой дидактике» он не только систематизировал педагогику, не только синтезировал в соответствии со всей пансофической концепцией лучшее из педагогической мысли прошлого — он впервые решил ряд вопросов, бывших предметом вековых, эпохальных споров; он впервые поставил ряд важнейших вопросов, впервые дал теоретическое обоснование педагогических норм; он создал теорию воспитательного искусства»<sup>2</sup>.

В комментариях к «Аналитической дидактике», являющейся десятой главой «Новейшего метода языков» (предположительно эта работа написана Я. А. Коменским в 1846—1848 гг.) Б. М. Бим-Бад отмечает, что в этой работе чешский педагог отказывается от использованного им в «Великой дидактике» метода доказательства педагогических и иных постулатов и правил на основе аналогий (сравнений) с природными и производственными процессами.

По словам Б. М. Бим-Бада, в «Новейшем методе языков» Я. А. Коменский дедуцирует «принципы и правила дидактики из анализа основополагающих категорий и конкретных понятий, составляющих костяк педа-

<sup>1</sup> Там же. С. 180, 181, 182.

<sup>2</sup> [Бим-Бад Б. М. Комментарии] Великая дидактика // Коменский Я. А. Избр. пед. соч. : в 2 т. М., 1982. Т. 1. С. 626.

гогической науки. Метод дедуктивно-аналитический был вполне в духе времени, точнее — в духе Р. Декарта, отводившего исключительную роль в познании дедукции как форме доказательства и изложения. За различием дедукции и индукции у Декарта стояло не только различие двух способов познания, но и противопоставление того, что заключено в природе и способе организации знания, и того, что заключено в природе самого познающего субъекта. Противопоставление субъекта и объекта познания знаменовало собой утверждение современной, Нового времени, философии как теории познания. Коменский завершил «Великую дидактику» до выхода в свет главных новаторских сочинений Декарта..., приведших к повороту теории познания от сенсуалистического эмпиризма к гносеологическому рационализму. Коменский, усмотрев в теории познания Декарта возможность обоснования педагогики путем дедуктивным, путем выведения ее из постулатов, из основоположений, из аксиом, перерабатывал свою дидактику (собственно, педагогику). Однако педагогическое значение «Аналитической дидактики» определяется отнюдь не только ее методом, а содержанием, действительным внутренним строением системы ее общетеоретических и методологических идей. Учебный процесс трактуется и исследуется здесь Коменским как специ-

фическая форма, вид познавательного процесса; причем законы обучения предстают модификацией законов познания и мышления как таковых. Отсюда — точные и обстоятельные формулировки законов воспитывающего обучения, ведущего учащихся от простого знания (низшая степень постижения сущности мира) к познанию (к постижению сущности вещей и к творческому применению знаний на практике). Коменский едва ли не первым в истории педагогической мысли психологизировал педагогику: его теоретическая и нормативная дидактика базируется на тонких и точных психологических наблюдениях»<sup>1</sup>.

С изложенной точкой зрения в корне не согласен В. В. Платонов. По его мнению, превращение педагогики в науку произошло значительно позже. Он, в частности, по этому поводу пишет: «Можно ли, например, в сколько-нибудь серьезном смысле считать Я. А. Коменского «основоположником научной педагогики?»... Возможно ли хотя бы начало становления «научной педагогики» во времена Коменского (середина XVII в.) до становления первой опытной науки? Т. е., до трактата Ньютона (1687)<sup>2</sup>, завершающего формирование первой такой науки, открывающей становление подобных наук и научного мировоззрения?... Значение педагогики Коменского состояло в содержательном отборе, системати-

<sup>1</sup> [Бим-Бад Б. М. Комментарий] Новейший метод языков. Глава X. Аналитическая дидактика // Коменский Я. А. Избр. пед. соч. Т. 1. С. 645–646.

<sup>2</sup> Прим. авт.: В. В. Платонов имеет в виду книгу И. Ньютона «Математические начала натуральной философии».

зации и дополнении эмпирических рецептурных правил и принципов педагогической практики того времени. С точки зрения методологии, подобные эмпирические генерализации, однако, не составляли научной теории, а оставались в пределах того, что можно назвать «практической инженерией» или же технологией образования, опиравшейся на воображение, руководимое здравым смыслом и опытом педагогов... Технологические изобретения, конечно, могут составлять какие-то эмпирические предпосылки науки, но их не следует отождествлять с обоснованием научной теории, опирающейся на данные целого ряда наук, с которыми связано образование... Религией и теологией у Коменуса связана далекая от науки мифологическая картина мира, из которой «выводилась «цель образования» — «спасение», а также учебный план; из трактовки образа человека и знания с позиций первородного греха выводилась средневековая практика воспитания посредством «страха божия», методов «бадейной педагогики» и индоктринации, слепая вера и направленность на «типифицирование» конформистов, не говоря уже о консервативном утопизме его реформаторских устремлений, направленных на укрепление примата веры в период роста рационализма... Становление науки в области образовательного знания имеет целый ряд предпосылок. Наиболее фундамен-

тальной социальной предпосылкой является поворот общества от застоя позднего Средневековья в сторону развития и, соответственно, сдвиг на наиболее общем, философско-мировоззренческом уровне культуры: от религии, охранявшей застой, к утверждению научного метода, позволяющего искать новые пути организации общества и обеспечения жизненных потребностей людей в эмпирически наличном мире при посредстве эмпирически наличного сознания и практики. Особое значение для становления научного подхода к образованию имеют многосторонние взаимодействия образовательных знаний с множеством смежных наук»<sup>1</sup>.

Далее В. В. Платонов продолжает: «В образовательном знании два принципиальных сдвига в сторону науки произошли во второй половине XVIII в., когда Запад вступил в век революций — индустриальной, социальной, политической: во-первых, возрастающее участие правительства в обеспечении и организации образования, в отличие от просто принятия декретов, и, во-вторых, новые концепции человека и общества, которые обеспечивали альтернативы для предположений о возможностях будущего развития... Новый — научный — подход к образовательному теоретизированию тоже был в процессе развития как часть общего феномена Просвещения, он существенно зависел от мышления

<sup>1</sup> Платонов В. В. Европейское образование эпохи модерна. Проблемы теории и истории по материалам книги Боуэна // Боуэн Д. История западного образования. Западная Европа эпохи модерна и Новый Свет : пер. с англ. и вступ. статья В. В. Платонова. М., 2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/Bowen/01.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/Bowen/01.php)

Фрэнсиса Бэкона, Джона Локка и Ж.-Ж. Руссо» (а также Монтегье, Вольтера, Дидро и др.)»<sup>1</sup>.

Очевидно, что ответ на вопрос о том, был ли Коменский основоположником педагогической науки, будет зависеть от того, каким образом понята сама наука.

В своих произведениях, опираясь на достижения предшественников, Коменский детально разработал теорию организации образования школьников. Утверждая, что искусно обучать может лишь тот, кто знает надежные приемы хорошего обучения и на их основании способен вести учащихся к знанию вещей быстро, приятно и основательно, он подчеркивал, что учитель должен быть не только сведущим в обучении, но и быть способным и желающим учить. Ученик же, по мнению Коменского, должен не только быть в состоянии учиться, но хотеть и этого, активно участвовать в обучении: «Того, в ком нет желания к учению, будешь учить напрасно, если ты в нем в первую очередь не возбудишь стремления к учению. (Это, собственно, значит добиться того, чтобы он желал знать, чтобы он принял участие в обучении со свежими чувствами, чтобы он оставил все в стороне и сосредоточил на нем свое внимание. Я тут же скажу, как это происходит.)»<sup>2</sup>.

Разрабатываемая Коменским педагогическая проблематика стала центральной темой его философии, направленной на поиск путей, спо-

собных привести человека к его сущности. Главной философской идеей Коменского была идея кафоличности (*всеобщности*), направленная на восстановление общечеловеческой истины, которая, по его мнению, была искажена римской католической церковью. Это означало полноту охвата материальной и духовной действительности (*всё*); полноту охвата человеческого субъекта во всей полноте человечности и совершенства (*все*); полноту охвата познаний, умений, интуиций всеобъемлющего субъекта, действующего в совокупном мире (*всячески*). Реформаторский проект Коменского был неразрывно связан, с одной стороны, с его христианским мировоззрением, с верой во всеблагого Творца и достижимостью спасения, обещанного в Откровении, с другой стороны, с его просветительскими установками, с убежденностью во всесили просвещения, развивающего и совершенствующего духовные способности каждого человека, которые позволяют преобразовывать ему и свою жизнь, и жизнь общества на основе преодоления негативных черт окружающего людей социального мира.

Стремясь к переустройству мира на основах справедливости, гуманности, всеобщего благоденствия, Коменский создал грандиозный труд «Всеобщий совет об исправлении дел человеческих» (в другом переводе — «Вселенский совет об исправлении человеческих дел»), в котором он наметил пути реформирования обще-

<sup>1</sup> Там же.

<sup>2</sup> Коменский Я. А. Новейший метод языков // Там же. Т. 1. С. 534.

ства в соответствии с выдвигаемыми им принципами. Реализацию своих идей он связывал с установлением всеобщего мира в истерзанной рели-

гиозными, социальными и политическими распрями Европе, а также распространением всеобщего школьного образования.

### Список литературы

1. Астафьева, Е. Н. Восхождение к истории педагогики / Е. Н. Астафьева // Academia: Педагогический журнал Подмосковья. — 2015. — № 2. — С. 57–63.

2. Астафьева, Е. Н. Познавательный и образовательный потенциал истории педагогики / Е. Н. Астафьева // Academia: Педагогический журнал Подмосковья. — 2016. — № 2. — С. 59–62.

3. Астафьева, Е. Н. Постигая историю педагогики. К итогам Третьего Национального форума российских историков педагогики / Е. Н. Астафьева // Academia: Педагогический журнал Подмосковья. — 2015. — № 2. — С. 59–62.

4. Бим-Бад, Б. М. История и теория педагогики. Очерки: учебн. пособ. для вузов. 2-е изд., испр. и доп. / Б. М. Бим-Бад. — М. : Юрайт, 2016. — 272 с.

5. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / Я. А. Коменский. — М. : Педагогика, 1982. — Т. 1. — 656 с.; Т. 2. — 576 с.

6. Корнетов, Г. Б. Историко-педагогический контекст теории и практики современного образования: монография / Г. Б. Корнетов. — М. : АСОУ, 2016. — 172 с.

7. Корнетов, Г. Б. Основной вопрос педагогики как проблема концептуализации педагогического знания / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. — 2016. — № 3. — С. 28–37.

8. Корнетов, Г. Б. Педагогическая мысль как феномен развития педагогической науки / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. — 2016. — № 1. — С. 65–89.

9. Корнетов, Г. Б. Педагогика: теория и история. 3-е изд., перер., доп. / Г. Б. Корнетов. — М. : АСОУ, 2016. — 472 с.

10. Корнетов, Г. Б. Понимание педагогики как истории педагогики / Г. Б. Корнетов // Психолого-педагогический поиск. — 2013. — № 4 (28). — С. 123–134.

11. Корнетов, Г. Б. Теория истории педагогики: монография / Г. Б. Корнетов. — М. : АСОУ, 2013. — 460 с.

12. Пиаже, Ж. Ян Амос Коменский / Ж. Пиаже // Мыслители образования / ред. Э. Морси. — Т. 1. — М. : ЮНЕСКО, Прогресс, 1994. — С. 167–190.

13. Платонов, В. В. Европейское образование эпохи модерна. Проблемы теории и истории по материалам книги Боуэна / В. В. Платонов // Боуэн Д. История западного образования. Западная Европа эпохи модерна и Новый Свет : пер. с англ. и вступ. статья В. В. Платонова. М., 2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/Bowen/](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/Bowen/)



**Ян Амос Коменский**

## **МАТЕТИКА, то есть НАУКА УЧЕНИЯ<sup>1</sup>**

Ян Амос Коменский (1592–1670) — великий чешский мыслитель-гуманист, основоположник педагогической науки. Деятельность учения сопровождается деятельностью преподавания, и работе учителя соответствует работа учеников. Теоретически и практически это впервые показал Ян Амос Коменский, развивавший МАТЕТИКУ, науку учения, наряду с ДИДАКТИКОЙ, наукой преподавания.

Матетика от греч. *mathesis* — изучение, познание. Матетика — это наука о целепологании, которая доказывает необходимость начального этапа любой деятельности с обсуждения конечных целей, т. е. предполагаемых плодов деятельности. Задачи матетики — изучение и разработка методики приобретения знаний из той или иной предметной области.

Целепологание в обучении — это установление учениками и учителем целей и задач обучения на определенных его этапах. В зависимости от образовательных парадигм и дидактических систем в числе образовательных целей могут быть — усвоение знаний, умений и навыков, развитие способностей, формирование компетенций, творческой самореализации, самоопределения, профориентации и др. Имеют место и так называемые формальные цели: сдать экзамен, поступить в вуз и т. п.

Целепологание необходимо для проектирования образовательных действий учащихся и связано с внешним социальным заказом, образовательными стандартами, со спецификой внутренних условий обучения (уровнем развития детей, мотивами их учения, особенностями изучаемой темы, имеющимися средствами обучения, педагогическими воззрениями учителя и др.). Целепологание проходит через весь процесс продуктивного образования, выполняя в нем функции мотивации деятельности учащихся, структурной стабилизации учебного процесса, диагностики результатов обучения. Оно определяет структурную основу программ деятельности не только ученика и учителя, но и всей школы, позволяя выявить адекватную технологию обучения и систему критериев оценки получаемых результатов.

Трактат Коменского «Матетика, то есть наука учения» недавно был переведен на русский язык под редакцией А. Л. Семёнова<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Публикация Г. Б. Корнетова

<sup>2</sup> Фрагменты «Матетики» публикуется по: Коменский Я. А. Матетика, то есть наука учения // Историко-педагогический ежегодник. 2017 год / гл. ред. Г. Б. Корнетов. — М. : АСОУ, 2017. — С. 136–164.

**1. МАТЕТИКА** — это умение <наука, искусство, техника> учиться.

**2.** Учиться — значит приобретать знание вещей, познавать вещи.

[Три ступени знания]

**3.** Знать вещь — значит держать ее в своем сознании, что включает:

\* Знание, что вещь есть.

\* Знание содержания, смысла вещи.

\* Знание назначения, применения вещи.

{Первое называется замечать или просто знать; второе — понимать; третье — уметь пользоваться}.

**4.** Знать, что нечто есть, существует — это начальная ступень знания (это лишь знакомство с вещью).

**5.** Знать смысл вещи, понимать в силу чего она существует, — это полная ступень знания, его сердцевина. Это — понимание, из каких частей состоит вещь, как части взаимодействуют друг с другом и образуют Целое.

**6.** Знать, как использовать вещь, — высшая ступень знания, его венеч. Лишь мудрецу свойственно употреблять вещь во всей полноте и не допускать неправильного ее употребления.

NB. Есть три ступени знания. 1. Эмпирическая. 2. Эпистемическая. 3. Эвристическая. Сначала мы знаем, что-то из опыта; затем постигаем это через причины; наконец — понимаем следствия. Пример первого: если кто-либо учится измерять расстояние между двумя местами с помощью диоптра и у него все время получается один и тот же результат, хотя он и не понимает, почему все происходит именно так. Пример второго — если кто-то может показать основания измерения расстояний издали по шестой книге Евклида. Пример третьего — если кто-то может решать задачи, ранее не решенные, находить новые постановки задач и открывать новые правила. Ступень познания, которую называют согласием на веру, при которой человек, не понимая вещей, присоединяется к авторитету наставника, должна быть отброшена. Ей нет места в изучении рациональной философии, она недостойна человеческого разума и бесполезна для подлинного продвижения в учении.

*Поризм*<sup>1</sup>

Следовательно, никогда не бывает достаточно только знать, что что-то есть. Должно всегда искать ясного понимания смысла этой вещи; и этого не довольно, нужно дойти до ее употребления. Или

— Нет ничего, что невозможно было бы узнать.

— Зная что-то, должно это понимать.

— Понимая что-то, должно уметь это использовать.

<sup>1</sup> *Поризм* (греч. *porizein* — делать выводы) — заключение, выведенное из предыдущего, уже доказанного положения. *Поризм* — утверждение, сформулированное в ходе решения какой-либо задачи, которое по содержанию своему охватывает намного более широкий круг явлений, нежели тот, к которому эта задача относилась (*Прим. Г. Б. Корнетова*).

Знание вещи заключается в ее восприятии чувствами.

Понимание вещи заключается в знании ее подлинного устройства, составных частей и их отношений друг с другом.

Умение использовать вещь выявляется, когда показываешь, как ее применение позволяет достичь изначально установленной цели. И тогда наступит время отдыха, конец возвращается к началу, и первое осуществится намерением, а последнее — исполнением.

### **[Источники и качества знания и учения]**

7. Желая найти что-либо, учащийся обращается в своих поисках то к изучаемой вещи, то к своему уму, то к чужому.

#### *Поризм*

Ты, следовательно,

\* чтобы знать, учись. Чтобы узнать быстро — учись быстро; чтобы знать много — учись многому; чтобы знать правильно, учись правильно;

\* учась, учись глубоко; чтобы о тебе можно было сказать, что не столько ты учился, сколько научился и выучился, т. е. знаешь. Лучше ведь, чтобы тебя называли умным, опытным, мудрым, нежели много учившимся. Это очевидно в ремесле, где обращают внимание не на то, сколько кто жил с мастером или как долго в состоянии рассуждать о его изделиях, но какие изделия он создает сам;

\* чтобы учиться глубоко, учись с любовью. Редко бывает так, чтобы работа с охотой оказалась напрасной;

\* если чего не знаешь, поспеши узнать: либо думая сам, либо от других, либо из наблюдений — если возможно, этот способ — самый лучший.

8. Венец же умения учиться — учиться надежно, быстро и приятно. Надежно, чтобы плод учения (знание), не оставлял места заблуждениям и сомнениям, но чтобы все держать в памяти точно и прочно. Быстро, не тратя много времени на изучение одной какой-либо вещи, освобождая его для занятия другими. Приятно, без тошноты и отвращения, ничего не делая против воли, учась не в тягость, а в радость.

### **[Три средства учения. Их качества и использование]**

9. Есть три Средства учения: **Чувства, Рассудок, Вера**: Чувства верные, Рассудок здравый, Вера предусмотрительная.

Мы познаем вещи либо по ним самим, воспринимая их чувством; либо работая рассудком; либо с помощью других, получая их свидетельства и соображения. Разница между этими способами в том, что познание с помощью других, заимствование готовых плодов, сокращает время; самостоятельное рассуждение, разработка золотые жилы собственного ума дает более надежный плод; рассмотрение самих вещей дает наиболее верный результат.

Чувства нужны нам для непосредственного восприятия ясных вещей.

Рассудок — для исследования вещей, непосредственно отсутствующих, по их следам, а также для проверки свидетельств чувств.

Вера — для познания тех вещей, которые недоступны для чувств и рассудка, и через свидетельства других.

Должно, однако же, следить, чтобы чувства были верными, чтобы они схватывали свои предметы такими, каковы они суть сами по себе, без искажений. Нужен здравый рассудок для правильного образования душевных восприятий, суждение о понятых вещах необходимо выносить обосновано, одно из другого выводить последовательно и в силу необходимости. Вера должна быть предусмотрительной, чтобы, поверив легко, мы не обманулись.

### *Поризм*

1. Следовательно, учение состоит в том, чтобы со всей тщательностью обращаться ум к вещам, рассуждать и принимать чужие проверенные знания.

2. Для учения не приспособлены те, кто либо по вине природы, либо по случайности, либо в силу собственного порока:

\* Лишены одного или нескольких благородных чувств.

\* Неспособны к должному употреблению ума.

\* Легковерны ко всему без разбора; либо ничего не принимают на веру из страха быть обманутыми, и не умеют избрать средний путь и тем паче придерживаться его.

**10.** Эти три Средства учения позволяют нам, при их должном употреблении, узнать вообще все, о чем Господь захотел, чтоб мы это знали, и выставил на обозрение на своих позорищах.

И, действительно, для восприятия вещей в Мире нам дан особый орган, — **Чувства**, внешние и внутренние. Для охоты на всеобщие идеи и правила для этих отдельных вещей в области умопостигаемого нам дан особый орган — **Рассудок**, взвешивающий, что может или не может быть, и почему, и каким образом. Поскольку очень много такого, что существует вне пределов наших чувств и нашего собственного разумения, как то, что **Бог** дал нам в откровении через слово, или изо дня в день раскрывается нам людьми, — для восприятия этих вещей нам дан инструмент: **Вера**.

### **[Возможность постижения всего]**

Следовательно, проходя все вещи по отдельности Чувствами, всеобщие категории — Рассудком и все, что нам отрывается, Верой, что мы можем оставить такого, что было бы от нас скрыто?

Затем, есть три сущности, с которыми человеку приходится сталкиваться в течение всей его жизни: мир, полный вещей, сами люди и Бог, начальствующий над миром и над людьми. Но для того, чтобы установить общение со всеми ими и

способствовать ему, прежде всего, служат — и достаточны — три вышеуказанных средства. А именно: чувства — чтобы использовать в нашем общении с вещами; рассудок — с людьми; вера — с **Богом**, хотя и тут, и здесь, и там осуществляется взаимное подспорье. Стало быть, мы располагаем достаточными средствами.

### *Поризм*

Следовательно, никто не может возлагать на другого вину в своем невежестве, а только на себя самого, поскольку средства избавиться от невежества наличествуют в избытке, а он лишь не умеет или не может их применить.

### **[Различие в надежности трех Средств]**

11. Эти три средства, достаточные для просвещения умов, созданы божественным образом, они, однако же, отличаются друг от друга степенью ясности и надежности, как лучи света в очах наших.

Как свет проникает в глаз с помощью луча прямого, отраженного и преломленного, так в нас проникает и свет знания.

\* Через саму вещь в ее, открытой чувству, полноте.

\* Через отражение вещи в зеркале. Это происходит, когда мы узнаем вещь по другой, ей подобной — сюда относятся параболы, апологи, метафоры. Это бывает и когда мы узнаем вещь по какой-либо ее части, которая позволяет догадываться о целом; если вещь и не предстает перед нами целиком, то, по крайней мере, нам даны ее причина, или воздействие, или субстанция, или акциденция, или след, или какой угодно признак. И это представлено уму в последовательности, благодаря которой, по познанной части вещи, можно было бы судить о других частях или обо всей вещи в целом.

\* И наконец, посредством свидетельств других можно судить о вещи, которая совершенно отсутствует и подлежит восприятию одной только верой. Здесь воистину в разум проникает преломленный луч: ибо проходит через двойную среду: через дым чужого мнения и облако слов, высказанных так-то и так-то. Следовательно, в этом случае мы изучаем или преподаем не самое вещь в прямом смысле слова, но то, что думает или свидетельствует об этой вещи тот или иной; истинно ли это или ложно, надлежит изучить или преподавать из другого источника.