

ZDENKA VESELÁ

KOMENSKÉHO KONCEPCE OBSAHU VZDĚLÁNÍ A DNEŠEK

Jan Amos Komenský prožil svůj život na předělu dvou významných epoch. Jednu tvořila renesance, druhou pak osvícenství. Renaissance, která nastoupila svou cestu na rozhraní 14. a 15. století, ovlivnila Komenského ve smyslu kritickém, neboť sváděla první vážné boje se scholastikou, jíž prudce otřásla a podlomila samé základy jejího systému. Stalo se tak díky rozsáhlejšímu poznání světa a přírody, neboť to dovolilo postupně uvolňovat ducha ze středověké závislosti na autoritách a přejít z deduktivního způsobu myšlení k přemýšlení vlastnímu a k metodě induktivní. Jaké poznatky pomohly tomuto vývoji? V první řadě to bylo objevení Ameriky roku 1492, dále pak to byly objevy Galilea Galilei, Koperníkovy, Keplerovy, Snellovy, Harveyovy a objevy řady jiných renesančních myslitelů, které přispěly k novému chápání světa a které způsobily rozbití starého systému. Na druhé straně však Komenský žil a tvořil již v etapě, která usilovala o vytvoření nového systému a hledala novou metodu. Této atmosféry, na jedné straně bourající staré, a na druhé straně také stavějící nové, byl Komenský aktivním účastníkem i jejím pozorným vnímatelem. Proto ve své osobě slučoval všechny tyto tendence a soustřeďoval se na to, aby vytvořil nejenom nový výchovný systém, ale také novou univerzální metodu.

Nový myšlenkový život v bohatosti změn politického, hospodářského a sociálního charakteru nemohl zůstat a také nezůstal bez vlivu na tak širokou společenskou oblast, jako byla výchova. I v ní se začala pocíťovat v souvislosti s novými objevy potřeba podrobit obsah vzdělání kritice, změnit ho, pocíťovala se potřeba najít nové metody a použít jich. Impulsem v této oblasti byla dále skutečnost, že úroveň vzdělání městského obyvatelstva v té době začala stoupat a vynucovala si praktičtější a demokratičtější výchovu ve srovnání s dosavadní výchovou humanistickou, jejímiž výraznými rysy byly aristokratičnost a verbalismus. V duchu těchto tendencí se proto nesly rovněž hlasy tehdejších pedagogů, kteří se snažili přivést do popředí zájmu mateřský jazyk, a naproti tomu latinu omezit tak, aby se stala pouze prostředkem pro získání vědomostí uložených v mezinárodní literatuře psané latinsky. Komenský veškeré toto úsilí, kterým bylo ovzduší nabito, sledoval a po celý svůj život naplňoval. Shrнул všechny poznatky z oblasti výchovy, které přinesli jeho předchůdci i součas-

níci v osobě Melanchthonově, Lubinově, Wolfganga Ratkea, Freye a jiných¹ a dovršil jejich snahy v podobě velkolepé koncepce vzdělání, která předběhla dobu a svými charakteristickými rysy je živá do dnešních dnů.

Co spolurozhodovalo při tvorbě této koncepce a její životnosti? Je třeba si připomenout, že všeobecnou základnou pro koncepci vzdělání celého 17. století byla Baconova teze, že „vědění je moc“. Z ní vycházeli všichni pedagogové toho období, z ní vycházel také Komenský. Druhou, specifickou základnou byl demokraticismus a s ním spjatý princip jednotnosti, který vyrostl na české půdě v reformacním hnutí a který přinesl do politického a sociálního života princip morální iniciativy jednotlivce. Na těchto dvou hlavních zásadách Komenský tvořil a budoval svůj výchovný systém a dal jim podobu organizační (jde o známou soustavu jednotlivých stupňů škol rozdělených na šestiletá období) a prolнул jimi také svůj obsah vzdělání. Není proto náhodné, že oběma těmito zásadami motivoval své programové dílo — Velkou didaktiku — a vyjádřil je známými slovy „omnes omnia docendi artificium“, tj. „umění učit všechny všemu“.

Podívejme se však nyní, jakou koncepci vzdělání Komenský ve svých dílech vytvořil a v jaké míře se mu ji podařilo realizovat.

Jestliže si Komenský stanovil za cíl pro obsah vzdělání, že bude učit všechny všemu, musel si nejdříve najít odpověď na otázku, kterému učivu mají být všichni lidé učeni a naučeni. Při hledání odpovědi dospěl Komenský nejdříve k účelu člověka a odtud pak k formulaci tří požadavků na člověka. Člověk podle něho má 1. poznat sebe a všechno, 2. řídit rozšafně sebe a všechno a 3. obracet sebe i všechno ke studnici, z níž všechno plyne. Při analýze jednotlivých požadavků dospěl dále k závěru, že pro poznání vlastní osoby a všeho ostatního je důležité a) některé věci znát, b) některé činit a c) o některých mluvit.² Proto je zapotřebí u člověka rozvíjet mysl (mens), jazyk (lingua) a ruku (manus). Komenský dále vyvozuje, že rozvoj mysli se projevuje potom v rozumnosti člověka, rozvoj jazyka v jeho řeči a rozvoj ruky v jeho práci; čili v ratio, oratio, operatio.

Podle Komenského se MYSL vzdělává a dospívá v rozum, učí-li se dítě, a to hned od nejujtějšího mládí, o všem, co je obklopuje. Proto také hned v úvodu k problematice školy mateřské čteme: „Všecky hlavní větve, které má mít, vyhání strom ze svého kmene hned v prvních letech, takže později není třeba nic jiného, než aby rostly. Tak tedy všechno, čím chceme člověka opatřit pro potřebu celého života, to všechno mu musí býti vštěpováno hned v této první škole.“³ Z této teze, na níž buduje Komenský rozvoj mysli, vychází při výběru jednotlivých věd a při výběru základních poznatků, které má dítě v nejujtějším věku zvládnout. Dítě v mateřské škole (v rodině) se má seznámit se základními pojmy z metafyziky⁴, fyziky,

¹ Vybrané spisy Jana Amose Komenského, sv. III., *Nejnovější metoda jazyků*, SPN, Praha 1964, str. 130–143.

² Jan Amos Komenský, *Informatorium školy mateřské*, Topičova edice v Praze XII., Praha 1947, str. 30.

³ Jan Amos Komenský, *Velká didaktika*, Komenium, Brno 1948, str. 215.

⁴ Pojmy z metafyziky nacházíme pouze ve Velké didaktice v kapitole o Idei školy mateřské. Komenský chtěl, aby se děti seznámily s výrazy jako je např.: něco, nic, je, není, tak, jinak, kde, kdy, podobné, nepodobné atd. V Informatoriu školy mateřské pojmy z této vědní disciplíny již nepožaduje.

optiky, astronomie, geografie, chronologie, historie, ekonomiky a politiky⁵. Při úvaze o tom, co napomáhá znalosti JAZYKA a jeho formování, dospívá k závěru, že se o to postará gramatika, rétorika a poetika. Činnosti, které jsou spjaty s myslí a jazykem se procvičí pomocí dialektiky, aritmetiky, geometrie, statiky a múziky, činnosti, které jsou spjaty s myslí a RUKAMA, se rozvíjejí jakýmikoliv tělesnými pracemi, řemesly a dále pomocí mechaniky, malířství a písařství.

Do obsahu vzdělání Komenský dále zařazuje oblast mravní výchovy a oblast metod, což odpovídá druhému požadavku na člověka — aby člověk dovedl rozšafně vše řídit včetně své vlastní osoby. Proto se má každý učit o metodě věd, jazyků, prací a umění, o metodě ctnosti a pobožnosti. Komenský, který vychází rovněž z toho, že základem všeho je život a dobré zdraví, zařazuje do svého učebního plánu také tělocvik.

Takto vymezený obsah vzdělání se Komenský snažil rozpracovat i v odpovídajících učebnicích. Podařilo se mu však napsat pouze metodickou knihu pro učitele (rodiče), učebnice pro děti zůstala ve formě návrhu, který se zachoval ve Velké didaktice v XXVIII. kapitole. Podle tohoto návrhu to měla být kniha obrázková, obsahující jména vyobrazených předmětů, měla tedy utvrzovat představy o věcech a naučit počátkům čtení.

Na obsah školy mateřské navazovala ústrojně škola obecná. S její koncepcí se lze seznámit ve Velké didaktice v kapitole XXIX. I v této škole se promítají všechny hlavní rysy názorů Komenského. Rovněž tato škola je prodchnuta ideou demokratismu, což je vyjádřeno hned na počátku, kde čteme přání, aby všechna mládež obojího pohlaví byla posílána do veřejných škol a byla vyučována mateřským jazykem. Pokud se týká obsahu vzdělání, mělo být cyklicky rozvíjeno to, co děti získaly již ve škole mateřské. Proto Komenský vytýká učivo pro obecnou školu v následujícím pořádku: 1. čtení v mateřském jazyce, 2. psaní zase jenom v mateřském jazyce, jako jediné přirozené vzdělávací řeči, 3. počítání s číslicemi i z hlavy a měřictví. Čtení, psaní a počítání vytváří základ pro všechny ostatní předměty. Na tomto základě buduje ekonomika, politika, všeobecné dějiny (se zaměřením na náboženský vývoj), kosmografie a nejdůležitější věci z řemesel. Druhou skupinu předmětů, která je začleněna do obsahu vzdělání obecné školy a formuje mravní výchovu, tvoří zpěv, učení se žalmům a církevním textům, dále katechismus s biblickou dějepřevou a mravouka, vyjádřená v krátkých pravidlech a příkladech.⁶ Ještě o jeden předmět rozšířil Komenský učivo obecné školy, a to o druhý, sousední jazyk. Doporučoval však přitom, aby se s počátky druhého jazyka děti seznamovaly okolo svého 10.—12. roku, a to tím způsobem, že by byly posílány tam, kde se oním jazykem mluví. Komenský nepřipomíná v tomto případě všechny děti, ale jen ty, kterým toho bude v dalším životě zapotřebí.

I pro tuto kategorii škol se Komenský snažil napsat učebnice, které by odpovídaly jeho teoretickým východiskům. Každá třída měla mít učebnici zahrnující všechny vyjmenované oblasti. Komenský vskutku takové knihy

⁵ Jan Amos Komenský, Informatorium školy mateřské, Topičova edice v Praze XII., Praha 1947, str. 42—47. Komenský seznamuje rodiče se základními pojmy z jednotlivých vědních disciplín.

⁶ Jan Amos Komenský, Velká didaktika, str. 221—228.

sestavil, jak o tom píše v amsterodamském vydání svých didaktických spisů *Opera didactica omnia*, ale protože nebyla příležitost zřídit tyto školy ve vlasti, nikdy je nevydal. Dochovaly se pouze latinské názvy knih pro jednotlivé třídy. Knihy nesly názvy: *Violarium*, *Rosarium*, *Viridarium*, *Labyrinthus*, *Balsamentum* a pro žáky posledního školního roku měla být kniha s názvem *Paradisus animae*.⁷ Denně se mělo na této škole pracovat čtyři hodiny; po dvou hodinách dopoledne a po dvou hodinách odpoledne. Dopolední vyučování mělo být založeno na předmětech cvičících rozum a paměť, odpolední pak mělo utvrzovat děti v tom, čemu se již naučily, ale zvláště měl být cvičen hlas a ruka. Obecná škola připravovala jak pro praktický život, tak také pro další studium.

Pokračování pro ty, kteří byli rodiči vybráni, zajišťovala škola latinská. Názvem neoznačoval Komenský účel školy, ale ten fakt, že vyučovacím jazykem tu je latina. Dokladem toho je nejen obsah vzdělání, který Komenský této škole přisoudil a jenž měl dále v cyklech rozvíjet základy vybudované již školou mateřskou a obecnou, ale také ten fakt, že tuto školu za pobytu v Blatném Potoce nazval školou pansofickou. Původně šestitřídní koncepce latinské školy, jak je naznačena ve *Velké didaktice*⁸, se v Uhrách rozšířila na sedm tříd. Každá třída měla svůj název, jímž byl vyznačen hlavní cíl, a měla také rozpracované tomu odpovídající učebnice a učební osnovu. *Vestibulka* (první třída) se měla zabývat matematikou, měřictvím, muzikou, historií, slohem, krasopsaním, kreslením a hrami, které měly vycházet z národních obyčejů. Ostatní třídy, *Januálka*, *Atrialka*, *Filosofika*, *Logika*, *Politika*, *Teologika*⁹, rozvíjely tento základ na vyšší úrovni a přidávaly některé předměty další. Tak od 3. třídy je zařazeno např. zotavování, do vyšších tříd hvězdářství, řečnická cvičení, hebrejštiny a řečtina.

Komenský připravil pro latinskou školu nejen učební osnovy, ale také vypracoval některé učebnice. Pro první třídu to bylo *Předbrání* (*Vestibulum*), které přináší latinské pojmenování věcí a dává základy k poznání latinského tvarosloví; pro druhou třídu *Bránu jazyků* (*Janua linguarum reserata*), pomocí níž měli žáci získat rozhled po skladbě; a pro třetí třídu napsal *Atrium*, jehož účelem bylo naučit žáky ozdobnému slohu. Prakticky se tedy podařilo Komenskému realizovat pouze tyto tři třídy, vyšší třídy ani v Blatném Potoce uskutečněny nebyly.

Rovněž návrh na zřízení akademie se nikdy neuskutečnil, ačkoliv je nutno říci, že v tomto případě si Komenský nekladl za cíl obsah vzdělání na nejvyšším stupni škol plně rozpracovat. Ostatně vyslovuje to hned v první větě své XXXI. kapitoly *Velké didaktiky*. Chtěl ovšem, aby i na akademii se cyklicky rozvíjelo učivo, které žáci získali na škole mateřské, obecné a latinské, mělo však být důkladnější a obsáhlejší. O jaké učivo jde, naznačuje později ve svém díle *Škola hrou*,¹⁰ při předvádění jednotli-

⁷ Jan Amos Komenský, *Velká didaktika*, str. 225.

⁸ Jan Amos Komenský, *Velká didaktika*, str. 229–230. Komenský navrhuje pro jednotlivé třídy tyto názvy: I. Gramatika, II. Fysika, III. Matematika, IV. Ethika, V. Dialektika, VI. Rétorika.

⁹ Jan Amos Komenský, *Škola pansofická, Beseda učitelská*, Praha 1875, str. 18.

¹⁰ Jan Amos Komenský, *Škola na jevišti, Komenium*, Brno 1947, str. 65–94.

vých odborníků a předmětů, kterým na akademii vyučují (filosof, fyzik, matematik, astronom, geograf, historik, chronolog, logik a rétorik).

Je známo, že rozbouřená doba, ve které Komenský působil, nedovolovala koncepci této jednotné školské soustavy ani obsahově, ani organizačně uskutečnit. A tak bohatství myšlenek zapadlo a zůstalo dlouhá léta skryto. Až moderní doba, před kterou se objevily školské problémy v plné šíři, na ně reagovala a začala Komenského znovu poznávat a jeho podněty vybírat a uplatňovat.

Podívejme se však nyní, jaký osud stihl obsah vzdělání na počátku a v průběhu 19. století, které je stoletím konstituování novodobých národů a v souvislosti s tím i ustanovováním nového moderního školství. Nelze sledovat v plném rozsahu obsah vzdělání na všech typech škol, a proto se zaměříme na střední školu, kolem níž se soustřeďovalo vždy nejvíce problémů.

Obsah vzdělání, který nám představují učební plány, osnovy a učebnice, se podstatně změnil od dob Komenského na základě Exnerovy a Bonitzovy reformy, jejímž plodem byl známý Organizační nástin pro gymnasia a reálky v Rakousku z roku 1849.¹¹ Vypracovaná koncepce vzdělání rakouského středního školství se stala ve své době vzorem pro ostatní země střední Evropy. To samo již můžeme považovat za doklad hodnoty uvedeného dokumentu. Tuto hodnotu a trvalost posléze podporuje fakt, že na základě Organizačního nástinu bylo budováno české školství nejen za Rakouska, ale bylo na jeho základě budováno také za první republiky.

Co tedy bylo pro tuto koncepci charakteristické? Je třeba si uvědomit, že šlo o novohumanistickou koncepci, která ponechávala hlavní místo klasickým jazykům jako prostředku formálního vzdělání a jako prostředku celkové kultivace individua po stránce etické a estetické.¹² Protože latina ztratila svou komunikativní funkci, začíná v této koncepci hrát svou roli mateřský jazyk, který je poprvé v historii zařazen v obsahu vzdělání střední školy jako samostatný předmět, a to hned za náboženství, latinu a řečtinu. Z toho dále vyplývá, že tato koncepce v sobě zahrnuje v dosud nebývalé proporcionality přírodovědné předměty. To jsou bezesporu její klady. Nedostatkem však je to, že ztvárnění obecných novohumanistických ideálů v pedagogickém myšlení, reprezentovaném Herbartem, znamená v Nástinu zvýrazněnou jednostrannou intelektuální činnost, přílišnou receptivitu a z toho plynoucí pasivitu. Vedle toho zůstala tato koncepce poplatná době a tradici v tom, že se plně ztotožnila s nejnápadnějším znakem humanistického vzdělání – výlučností.

Druhá polovina 19. století, a zvláště přelom dvou století přináší v souvislosti s horečným rozvojem průmyslu a s jeho monopolizací nové požadavky na život a nové požadavky na školství a vzdělání. Změněné hospodářské, politické a sociální podmínky vyžadují člověka samostatného, iniciativního, který se dovede v životě uplatnit a který si ví rady s překážkami. Na základě těchto požadavků se vytváří nová koncepce vzdělání, jejímž autorem na americkém kontinentě je John Dewey. I když se česká

¹¹ Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich, Wien 1849.

¹² Hana Sychrová, O smyslu vzdělání, SPN, Praha 1969, str. 72.

pedagogická veřejnost poměrně brzy seznamuje se zásadami nové školy a přijímá je¹³, ohlas v pedagogické praxi nacházely pomaleji. Dá se však říci, že od tohoto okamžiku se začíná pozvolna naplňovat Komenského požadavek, aby člověk dovedl svých vědomostí použít v praxi (operatio). Deweyova koncepce přinesla narušení tradiční novohumanistické výchovy, což se v českém školství projevilo zejména v tom, že v roce 1909 se střední škola a její obsah rozrůznil, přírodní vědy definitivně zakotvily v učebních plánech a získaly pro své uplatnění větší prostor a že bylo mateřskému jazyku přiznáno teoreticky právo formálního vzdělání namísto latiny a řečtiny. To bylo vše, co rakouské mocnářství bylo schopno udělat a udělalo. Ale ani první republika neměla hned na počátku síly k tomu, aby změnila novohumanistickou koncepci vzdělání. Zčásti se to podařilo teprve v roce 1933 v Návrhu učebních osnov, které vycházely z nových požadavků a začlenily do učebního plánu vše pozitivní, co se kde ve světě do té doby objevilo. Co nového osnovy přinesly? Především došlo k praktičtějšímu zaměření celé výuky, a tím se začíná realizovat princip, který vyžaduje spojit školu a život. Proto také byly do učebního plánu zařazeny nové předměty, jako praktická cvičení přírodopisná, chemická, fyzikální, ruční práce, těsnopis, rýsování a kreslení. Výběr těchto předmětů byl prováděn z hlediska osvojení zkušeností získaných již teoreticky. Zřejmá je i snaha vycházet co nejvíce z vlastního zájmu a zálib žáků, což se projevilo v tom, že byla žákům dána možnost volby prakticky zaměřených předmětů. Tento elektivní systém, který v té době byl již zaveden v jiných evropských zemích (Německu a Francii), se tedy uplatnil i v Návrhu učebních osnov a ovlivnil pozitivně obsah vzdělání. V rámci nového obsahu se objevují také nové metody, které mají umožnit verifikaci deduktivně získaných poznatků. Jsou to: exkurze, vycházky, návštěvy muzeí a výstav. Tento nový obsah se prověřoval a na základě šestileté zkušenosti profesorských sborů byl s malými opravami doporučen ke schválení. Avšak vzhledem k válečným událostem nebylo možno tento obsah dále rozpracovávat a realizovat. Po válce, která přinesla velké ztráty nejen na lidských životech, ale také ztráty hmotné a duchovní povahy, žije se nejdříve v provizoriu a dohání se rychle to, co se zameškalo a co se dohnat dalo. Nově se zpracoval obsah vzdělání teprve po přijetí prvního školského zákona v roce 1948, a tím se také naplnil princip jednotné školy, vyslovený teoreticky Komenským, i když při jeho realizaci se naše společnost setkávala a setkává s nejedním úskalím a problémem. Koncepce vzdělání vypracovaná v roce 1948 navazovala na předchozí tradice a budovala na nich.

Avšak v nedávné minulosti a v současnosti se stáváme svědky toho, že se objevují nové úvahy o uspořádání obsahu vzdělání na střední škole. Tyto úvahy jsou vyvolány požadavky nastupující vědeckotechnické revoluce. V jejich světle se ukazuje, že moderní doba ještě plně neuskutečnila Komenského návrh na triadické uspořádání obsahu vzdělání, zejména té části, která předpokládá praktické uplatnění získaných vědomostí v samo-

¹³ viz předmluva Jana Mrazíka k překladu Johna Deweye, *Škola a společnost*, Jan Leichter, Praha 1904, str. 3–7.

statné a iniciativní práci. A právě z tohoto hlediska se někteří pedagogové¹⁴ zamýšlejí nad obsahem vzdělání současné střední školy a upozorňují na souvztažnost tohoto problému nejen mezi všemi typy škol jak ve směru vertikálním (ve vztahu ke škole základní a vysoké), tak ve směru horizontálním (ve vztahu k ostatním školám II. cyklu), ale také na problém správné proporcionality mezi předměty teoretickými, teoreticko-praktickými a prakticko-odbornými. Vypracování takové koncepce vzdělání je jistě proces dlouhodobý, neboť vyžaduje praktickou verifikaci; její zpracování z těchto aspektů by pak vytvořilo seriózní základ, který by pružně reagoval na potřeby naší společnosti.

Резюме

КОНЦЕПЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КОМЕНСКОГО И СОВРЕМЕННОСТЬ

Статья занимается проблематикой содержания образования и в кратком обзоре стремится довести этот вопрос до настоящего времени. Автор исходит прежде всего из концепции образования Коменского, отмечает из каких теоретических принципов этот педагог исходит при создании этой концепции, по каким критериям выбирает учебный материал, какими способами его развивает на отдельных типах школ (в детском саду, в начальной школе, в латинской школе и в академии). В статье показано, каким образом Коменский разработал содержание образования в учебниках, и что ему удалось осуществить в его время.

Так как проблематика содержания образования очень широкая, статья сосредоточивает внимание на перемены происшедшие со времен Коменского, главным образом в понятии образования в средней школе — гимназии. В ней приводятся главные черты новогуманистического образования, и указывается в чем это понятие было позитивным. Приведены также и некоторые новые тенденции в понятии образования в начале нашего века в соответствии с изменениями экономическими, политическими и социальными. Отмечается, что в нашей школьной системе новые требования появились только в 30-х годах, когда была выпущена новая учебная программа для средней школы.

После второй мировой войны содержание образования в средней школе осталось традиционным, но вскоре почувствовалось, что необходимо эту концепцию модернизировать, так как современный период научно-технической революции предъявляет новые требования к живущему в нем человеку. Поэтому в настоящее время надо искать теоретические и практические выходы, которые бы реализовали Коменского *ratio, oratio, operatio* в оптимальной пропорциональности.

THE INDEBTEDNESS OF MODERN EDUCATION TO COMENIUS' CONCEPT OF THE CURRICULUM

This paper is concerned with problems of the curriculum in the history of education. Starting from the concept of education of Comenius, the author tries to explain its theoretical principles as well as the criteria decisive for the selection of the curriculum developed at different types of school (at the nursery, primary, latin schools and at the academy). At the same time, the reflection of the curriculum in the textbooks and other projects of Comenius realized in his time, is shown.

¹⁴ Emil Stračár, K problémom perspektívneho vývoja gymnázia v školskom systéme, *Jednotná škola* 1970, č. 7, str. 586–597.

Because of the complexity of problems of the curriculum, the present paper concentrates its attention on the changes that have taken place since the time of Comenius, above all in the concept of education at the Gymnasium. The main features of neohumanistic education are shown and the points where this movement presents itself in a positive way are demonstrated. Furthermore, some new trends in the concept of education at the beginning of this century are outlined. These trends are presented in the light of economic, political, and social changes of the society. In our school system, new calls for a revision of the curriculum were defined with more precision only in the thirties when a new curriculum planning for the Gymnasium appeared.

After the Second World War the curriculum in the secondary school took up again this tradition, but soon the educators began to realize that the conception accepted until now should be modernized owing to new demands for the qualification of man called for by the society of scientific-technical revolution. At present new theoretical and practical forms are being sought to answer in the most suitable proportion the idea of Comenius expressed in the words „ratio, oratio, operatio“.