

УДК 37.02 (09)

ВАЛЕРІЙ ЛУТФУЛІН

(Полтава)

БОРОТЬБА ПОСЛІДОВНИКІВ Й. ШТУРМА І Я. А. КОМЕНСЬКОГО В ІСТОРІЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Представлено порівняльний аналіз системи навчання, розробленої й реалізованої в XVI ст. Й. Штурмом, і дидактичної концепції Я. А. Коменського, розкрито гальмівний вплив потужної течії послідовників Й. Штурма на розвиток шкільної освіти минулих століть і сучасності та історичні причини виникнення перешкод на шляху системної реалізації найважливіших ідей «Великої дидактики». Представлено також результати організаційно-методичної й педагогічної діяльності А. Франке, Й. Фельбігера, Ф. Янковича, які в історичних межах XVIII ст. були найбільш активними послідовниками Я. А. Коменського.

Ключові слова: дидактичні концепції Штурма й Коменського, класно-урочна і саганська системи навчання, принцип свідомості навчання, мотивація навчальної діяльності учнів, засвоєння правил, приклади і вправи, розуміння, запам'ятовування, А. Франке, Й. Фельбігер, Ф. Янкович.

«Тільки незнання історії та неповага до неї могли привести тих Дон Кихотів у виховній справі, які інколи, при всій шляхетності своїх прагнень, тільки шкодять правильному розвитку педагогічної справи у нашій батьківщині».

Л. Б. Модзалевський

Добре відомо, що до найважливіших ознак ефективного навчання належать систематичність, міцність і глибина засвоєння учнями змісту навчальних предметів. Але до рівня глибокого оволодіння знаннями з математики, фізики, хімії та інших навчальних предметів наближається сьогодні лише незначна частина випускників загальноосвітніх шкіл. На превеликий жаль, доводиться визнавати навіть подальше небезпечне падіння якості шкільної освіти з математики і природничих дисциплін [7, с. 182-183]. Зокрема, стан вивчення хімії в школі характеризується як «прогресуюча хімічна безграмотність суспільства на всіх його рівнях» [3, с. 22].

З метою виявлення глибинних причин цієї небезпечної тенденції нами був проведений історико-педагогічний аналіз проблеми якості освіти, який охоплює багатомісячний період від античності до сьогодення. На основі такого аналізу [7, с. 19-140] було виявлено багато маловідомих фактів і обґрунтованих видатними педагогами минулого теоретичних положень, що мають ключове значення для піднесення якості освіти, але не знаходять логічного продовження в дидактичних дослідженнях і шкільній практиці кінця ХХ – початку ХХІ ст.

У цьому зв'язку актуального значення набуває глибокий аналіз історичної долі педагогічної спадщини Я. А. Коменського, спрямований на розкриття чинників, які до цього часу перешкоджають системній і цілісній реалізації провідних ідей «Великої дидактики» та інших педагогічних творів геніального чеського мислителя. На нашу думку, одним із найважливіших гальмівних чинників на цьому шляху від кінця ХVІІ ст. до сучасності була і до певної міри залишається дидактична концепція відомого педагога ХVІ ст. Й. Штурма (1507-1587), якому належить вагома роль у практичному запровадженні класно-урочної системи навчання.

Й. Штурм був послідовником реформатора шкільної освіти в Німеччині Ф. Меланхтона, який запропонував поділ учнів за віком на класи. Ці пропозиції були реалізовані Й. Штурмом на практиці в Страсбурзькій класичній латинській гімназії, ректором якої він був. У цій гімназії в 1538 р. «був покладений початок плану організації навчання «один клас – один рік», який лежить в основі класно-урочної системи навчання» [1]. У кінці ХVІ ст. поділ учнів на класи був запроваджений також у братських школах України (Львівській, Луцькій та ін.) Я. А. Коменський, який обґрунтував класно-урочну систему теоретично, «бачив у ній не лише педагогічно ефективну систему, але й один із засобів демократизації шкільної освіти» [1].

Для свого часу Страсбурзька гімназія досягла незаперечних успіхів у навчанні учнів латинської мови й латинського красномовства, завдяки чому її досвід в організації навчання за класно-урочною системою досить швидко набув поширення в багатьох країнах Західної Європи. Проте навчання в цій школі носило догматичний характер, що стало причиною гострої боротьби між послідовниками Й. Штурма й Я. А. Коменського, яка й досі не завершилася. Незаперечним підтвердженням цього є той факт, що *фундаментальні дидактичні ідеї Я. А. Коменського до цього часу залишаються нереалізованими навіть в школах Чехії й Словаччини* [7, с. 306-307]. *Наша стаття є спробою проаналізувати хід боротьби послідовників Й. Штурма і Я. А. Коменського в історичних межах ХVІІІ-ХХ століть.*

У своїй педагогічній діяльності Й. Штурм зосереджував увагу на утвердженні культу латинської мови і латинського красномовства. Тому в Страсбурзькій гімназії, як зазначав Л. Синицький, «суворо слідкували за тим, щоб учні навіть один з одним не розмовляли інакше, як латинською мовою». Цей культ «виродився в мертво, позбавлене життя засвоєння форм і фраз, в механічне наслідування, в безплідну віртуозність у способах усного й письмового мовлення» [14, с. 16-17].

Аналіз науково-педагогічної діяльності Коменського свідчить, що головною її метою було лікування «застарілих хвороб школи» [7, с. 68-82]. Це були, зокрема, такі болючі вади шкільного навчання як навчальні перевантаження, відсутність в учнів бажання навчатися, примусовий характер їхньої навчаль-

но-пізнавальної діяльності, заучування великого обсягу навчального матеріалу без належного його розумінні. Тому система шкільного навчання, теоретично обґрунтована у «Великій дидактиці», не лише суттєво відрізнялася від дидактичної концепції, яку розробив і наполегливо відстоював Штурм, але була її протилежністю в розумінні і практичному вирішенні багатьох важливих педагогічних проблем. Класно-урочна система в тому вигляді, який надав їй Штурм, зберігала більшість «застарілих хвороб школи» й насамперед її схоластичний характер і гіпертрофовану латинізацію.

У визначенні шляхів удосконалення шкільної освіти методологічною основою для Коменського були ідеї пансофії і філософський сенсуалізм. Пансофія – всезагальна мудрість досконалого людського знання – своєю структурою мала віддзеркалювати структуру світу в його цілісності. Робота над «Пансофією» – стислим викладом всіх наук того часу для вчителів і учнів була розпочата Коменським у 1632 р. Він продовжував її до кінця життя з багатьма вимушеними перервами.

Цілком очевидною є несумісність поглядів Штурма й Коменського на зміст шкільної освіти. До навчального плану Страсбурзької гімназії входили латинська і грецька граматики, читання грецьких і латинських авторів, риторика. Навчання учнів латинського красномовства не відповідало нагальним потребам життя. Не дивлячись на велику тривалість курсу Страсбурзької гімназії (9-10 років), учні випускних класів не вміли навіть як слід рахувати. «Тільки в 1568 р., підкорюючись стороннім упливам, Штурм наважився ввести в своїй гімназії й реальні предмети» [14, с. 16]. Але знання з цих предметів учні одержували також на основі вивчення текстів античних письменників [13].

Коменський, навпаки, вважав основою системи навчання школу рідної мови для дітей віком від 6 до 12 років, якій передував 6-річний період виховання рідною мовою, представлений чеським педагогом у «Материнській школі». Він підкреслював першочергове значення озброєння учнів знаннями, найбільш потрібними в реальному житті. Практично значущими знаннями насичені всі розроблені ним навчальні книги. Такою книгою був і виданий уперше в 1631 р. підручник латинської мови, про особливості змісту якого виразно свідчить назва: «Відчинені двері мов і всіх наук». У цьому підручнику, за характеристикою проф. А. Красновського, представлено стислий виклад латинською мовою реальних знань із різних галузей.

У XVII-XVIII ст. разом із поширенням досвіду Страсбурзької гімназії йшов процес укорінення розробленої Й. Штурмом дидактичної моделі засвоєння учнями навчального матеріалу, яка поєднувала три компоненти: *praecepta, exempla, imitatio*. *Praecepta* – це правила граматики, риторики і поетики; *exempla* – це приклади на застосування правил; *imitatio* – наслідування, вправлення в застосуванні учнями правил у письмовій або усній формі [6, с. 260]. Ця модель узгоджувалася з традиційною для XVI ст. шкільною практикою, яка мала схоластичний характер і ґрунтувалася насамперед на механічному запам'ятовуванні учнями навчального матеріалу (правил і прикладів, текстів, термінів, історичних імен, фактів і дат, і т. ін.), що значно полегшувало її поширення і практичне запровадження в досвіді інших шкіл. Так утворилася потужна течія послідовників Й. Штурма, компіляторів досвіду Страсбурзької латинської гімназії.

Коменський уніс у дидактичну схему Штурма невелику, на перший погляд, але дуже важливу перестановку. На перше місце він поставив приклади, а потім правила. Таким чином, процес засвоєння правил у Коменського відбува-

ється в такому порядку: «вчитель спочатку пропонує учням окремі приклади, потім, порівнюючи, співставляючи один приклад із іншими, аналізує їх, після чого учні за допомогою вчителя, або самі формулюють правило. При такому порядку учні далі придумують нові приклади на дане правило або шукають випадків застосування цього правила» [6, с. 260]. Це забезпечує свідоме застосування правила й разом із тим його засвоєння.

У підручнику «Відчинені двері мов і всіх наук», на відміну від інших навчальних книг того часу з латинської мови, Коменський не залишив місця для правил граматики і синтаксису, для зразків відмінювань іменників і дієслів, конструкцій речень та інших форм латинської мови. Замість усіх цих абстрактних і складних для засвоєння мовних понять перед учнями у 100 невеликих статтях, які поступово ускладнювалися, відкривався опис і роз'яснення латинською мовою найважливіших складових елементів реальної дійсності. У процесі читання і засвоєння фактичного змісту такої книги, як вважав Коменський, учні водночас будуть усвідомлювати закони і правила побудови мови [6, с. 45].

Цей підручник знайшов визнання не лише в усіх європейських країнах, але був перекладений також на арабську, турецьку, персидську і монгольську мови. Протягом XVII-XVIII ст. «Відчинені двері мов і всіх наук» служили підручником майже в усіх країнах і були прийняті навіть у школах єзуїтів [6, с. 46]. Цей підручник став головним інструментом поширення і запровадження у шкільну практику розробленої Коменським методики викладання мов, яка була теоретично обґрунтована ним у «Новітньому методі мов».

Проте на шляху реалізації загальнопедагогічних ідей «Великої дидактики» в силу вкрай несприятливих історичних умов виникли перешкоди, яких Я. А. Коменський не міг подолати [7, с. 82-86]. Найбільшою перешкодою була Тридцятирічна війна (1618-1648), головний удар якої був спрямований на чеських протестантів. Я. А. Коменського, активного діяча общини чеських братів, ця війна приречла на втрату сім'ї й життя у вигнанні. Наслідком Тридцятирічної війни стало й те, що основні теоретичні твори Я. А. Коменського, в тому числі «Велика дидактика», були опубліковані в останній період його життя.

Принципи пансофічної освіти, викладені Коменським у «Провіснику всезагальної мудрості» [6, с. 49-50], викликали великий інтерес серед громадських і державних діячів того часу, але найвище визнання вони знайшли з боку кардинала Рішельє. Під впливом ідей Коменського Рішельє мав намір відкрити у Парижі пансофічну школу, але смерть кардинала припинила будь-які спроби реалізувати цей намір [5, с. 34-35].

Прагнучи реалізувати найважливіші ідеї «Великої дидактики» і «Провісника всезагальної мудрості», Коменський покладав надії на запрошення правителя Угорщини Сигізмунда Ракочі (1650 р.) для реформування школи. У цій країні він розробив і запропонував для практичного впровадження проєкт семикласної пансофічної школи в Шарош-Патаці. Проте енергійні зусилля Я. А. Коменського наштовхнулись, із одного боку, на обмеженість освітніх прагнень угорського дворянства, з іншого – на опір учителів, які не мали належної підготовки. Пошуки компромісу були марними [7, с. 84-85].

Отже, за життя Коменського його найважливіші педагогічні ідеї не могли бути реалізовані. Протягом тривалого часу вплив цих ідей на розвиток освіти в країнах Західної Європи поширювався переважно через переклади створених геніальним чеським педагогом навчальних книг. Зібрання дидактичних

творів Я. А. Коменського, видане в Амстердамі, за своїм обсягом і високим рівнем типографського мистецтва залишилось недоступним для широкого кола читачів, що стало додатковою перешкодою на шляху подальшого поширення його ідей. Тому, як зазначає А. Красновський, «Велика дидактика» була «частково непоміченою, частково забутою, забутою настільки, що її наче знову стали відроджувати тільки в 40-х рр. XIX ст. [6, с. 92]. За таких умов класно-урочна система навчання в тому догматичному вигляді, який надав їй Й. Штурм, стала однією з провідних систем шкільної освіти в багатьох країнах.

Перші практичні кроки в реалізації ідей «Великої дидактики» були зроблені А. Франке (1663-1727), відомим німецьким педагогом, ідеологом пієтизму – однієї з течій протестантизму. Головним результатом розгорнутої ним у кінці XVII – на початку XVIII ст. багатогранної організаційно-методичної й педагогічної діяльності було створення системи навчально-виховних закладів, що отримала назву «закладів Франке». *Своєрідним вінцем цієї системи стало відкриття в 1707 р. першої в історії освіти учительської семінарії*

Власні педагогічні погляди в поєднанні з популяризацією дидактичних і виховних ідей Коменського Франке висвітлив у рекомендаціях для вчителів, виданих під назвою «Стислий елементарний порадище як виховувати дітей до істинного благочестя і християнської мудрості» [4, с. 201]. «Заклади Франке», які були створені в Глаухау, передмісті Галля, належали до числа перших шкіл, навчальний процес в яких мав практичну спрямованість і здійснювався у відповідності до обґрунтованого Я. А. Коменським принципу наочності навчання. Початкова школа стає, нарешті, школою рідної мови. Коло навчальних предметів на цьому етапі освіти значно розширюється і охоплює елементарні знання з природознавства, географії, геометрії, астрономії, історії.

Унесок А. Франке в реалізацію педагогічних ідей Коменського й розвиток шкільної освіти в Німеччині досить повно висвітлюється в історико-педагогічній літературі [2, с. 79; 12, с. 15-16; 14, с. 80-82]. *Проте, необхідно підкреслити, що впровадження педагогічних ідей Я. А. Коменського в «зкладах Франке» проходило з великими спотвореннями. У цих навчально-виховних закладах панував надзвичайно суворий дисциплінарний режим. Хоч А. Франке й рекомендував наставникам лагідне ставлення до дітей, але виховна практика в його закладах зберігала традицію застосування суворих фізичних покарань. У школі не допускалося ніяких ігор, діти відвідували школу навіть у неділю і святкові дні, канікул не було, що прямо суперечило педагогічним принципам «Великої дидактики» [14, с. 31]. Класно-урочна система в досвіді Франке та його однодумців набула яскраво вираженого авторитарно-аскетичного характеру. У цій системі майже повністю зберігалися такі «застарілі хвороби» школи, як примусовий характер навчання, відсутність в учнів бажання навчатись, заучування навчального матеріалу.*

У другій половині XVIII ст. дидактичні ідеї Я. А. Коменського знайшли активного послідовника в особі Й. Фельбгера (1724-1788), реформатора системи освіти в Сілезії та Австрії. У Сілезії він домігся значного розширення мережі католицьких народних шкіл, організував декілька учительських семінарій [11, с. 470-471]. Обґрунтована і реалізована Фельбгером система освіти, відома під назвою саганської освіти (Саган – місто в Сілезії, де він був священником, потім абатом і прелатом). Ця система найбільшою мірою сприяла впровадженню і утвердженню багатьох педагогічних ідей «Великої дидактики»: початкового навчання рідною мовою, створення умов для усвідомленого засвоєння знань

учнями, використання однакових підручників у класі та ін. Саганська система освіти не допускала застосування фізичних та інших принизливих для гідності учнів покарань [2, с. 154-155].

У 1774 р. Фельбігер, запрошений в Австрію імператрицею Марією-Терезою, переїхав до Відня для проведення реформування системи освіти. За його пропозицією в Австрії було розгорнуто мережу тривіальних (початкових) шкіл і головних училищ. У тривіальних школах головними навчальними предметами були релігія та мораль, читання, письмо, рахунок. Навчальні плани головних училищ передбачали вивчення деяких фактів й узагальнень з історії, природознавства, географії, геометрії, будівельної та землемірної справи; вивчалася також і латинська мова [10, с. 763]. Виключно важливим досягненням Й. Фельбігера було створення системи педагогічної освіти в Австрії. Відкриття вчительських семінарій він доповнив організацією курсів для підготовки вчителів тривіальних шкіл і головних училищ. З метою забезпечення тривіальних шкіл вчителями при деяких головних училищах влаштовувалися тримісячні курси.

Фельбігер, як і Коменський, уважав за необхідне, щоб учні не заучували того, чого вони не зрозуміли. Водночас він приділяв велику увагу полегшенню запам'ятовування засвоюваного навчального матеріалу. Але великою перешкодою на шляху піднесення якості навчання була надмірна регламентація з боку Фельбігера у використанні форм і методів навчальної роботи, що позбавляло вчителів і учнів будь-якої ініціативи й уступало в суперечність із педагогічними ідеями Я. А. Коменського [11, с. 471].

Активним діячем у справі реформування австрійської школи поряд із Й. Фельбігером був Ф. І. Янкович. Серб за національністю і православний за віросповіданням, Янкович добре володів російською мовою. За рекомендацією австрійського імператора Іосифа II він був запрошений у Росію для впровадження освітньої системи, розробленої Й. Фельбігером [8, с. 269]. Ф. Янкович підготував план реформи російської шкільної освіти й супутні йому документи. Цей план передбачав відкриття учительської семінарії і створення мережі народних училищ двох типів: в губернських містах – головні народні училища із терміном навчання 5 років, а в повітових містах і великих селах – малі народні училища з терміном навчання 2 роки [8, с. 270].

Янкович переклав російською мовою австрійські і німецькі настанови для вчителів, статuti шкіл, підручники та інші навчальні матеріали. У 1783 р. були видані російською мовою «Настанови вчителям першого і другого класу», розроблені Й. Фельбігером. Ці настанови вважалися обов'язковою до виконання дидактикою, зокрема, вчителі зобов'язані були працювати з усім класом, а не навчати кожного учня окремо [8, с. 271]. Отже, в Росії запровадження класно-урочної системи навчання в шкільну практику розпочалося на два століття пізніше, ніж у братських школах України.

На превеликий жаль, реформування шкільної освіти в Росії на засадах реалізації педагогічних ідей Я. А. Коменського і Й. Фельбігера із самого початку було пов'язане з величезними труднощами. Головними перешкодами на цьому шляху були, по-перше, відсутність належного фінансування в розгортанні шкільної мережі, по-друге, катастрофічна нестача кваліфікованих учителів. У 1783 р. в Санкт-Петербурзі при головному народному училищі було відкрито учительську семінарію, безпосереднім керівництвом якою здійснював Ф. І. Ян-

кович. На відміну від Австрії, в Росії ця семінарія протягом тривалого часу залишалася єдиним педагогічним навчальним закладом. За таких несприятливих умов практичні результати шкільної реформи кінця XVIII ст. були вкрай обмеженими [8, с. 273]. У 1804 р. Янкович остаточно залишив свою організаційно-методичну і педагогічну діяльність через те, що надмірна праця повністю виснажила його розумові й фізичні сили.

Отже, в історичних межах XVIII ст. найяскравіші сторінки боротьби за реалізацію педагогічних ідей Я. А. Коменського, яку розпочав А. Франке, пов'язані з плідною організаційною і педагогічною діяльністю Й. Фельбінгера. У цій боротьбі вагомий внесок належить також і Ф. Янковичу. Проте на кінець XVIII ст. панівні позиції в системі шкільної освіти країн Західної Європи займали класичні гімназії, для яких зразком залишалася латинська гімназія Й. Штурма. Розроблена Й. Штурмом методика догматичного вивчення правил латинської граматики була перенесена його послідовниками на викладання інших навчальних предметів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Бударный А. А.* Классно-урочная система обучения / *А. А. Бударный* // Большая советская энциклопедия. – Т. 12. – М.: Сов. энцикл., 1969-1978. – С. 817-819.
2. *Демков М. И.* Краткая история педагогики / *М. И. Демков*. – М.: Типография т-ва И. Д. Сытина, 1912. – 196 с.
3. *Заграничная Н. А.* О содержании базового химического образования в современном социуме / *Н. А. Заграничная, Р. Г. Иванова* // Химия в школе. – 2010. – № 1. – С. 20-23.
4. *Кларин В. М.* Движение за обновление школьного образования и методов обучения / *В. М. Кларин, А. И. Пискунов и др.* // История педагогики и образования / Под ред. *А. И. Пискунова*. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – С. 198-202.
5. *Коменский Я. А.* Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / *Я. А. Коменский*. – Т. 1 / Под ред. *А. И. Пискунова*. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.
6. *Красновский А. А.* Ян Амос Коменский / *А. А. Красновский*. – М.: Учпедгиз, 1953. – 323 с.
7. *Лутфуллин В. С.* Теоретико-методичні засади усунення навчальних перевантажень учнів / *В. С. Лутфуллин*. – Полтава: Видавець Шевченко Р. В., 2011. – 336 с.
8. *Петров В. М.* Школа и педагогическая мысль в России в XVIII в. / *В. М. Петров, Т. С. Стецкая* // История педагогики и образования / Под ред. *А. И. Пискунова*. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – С. 233-275.
9. *Пискунов А. И.* Пиетизм / *А. И. Пискунов* // Педагогическая энциклопедия : в 4-х т. – Т. 3 / гл. ред. *И. А. Каиров и Ф. Н. Петров*. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – С. 387-388.
10. *Пискунов А. И.* Саганская система обучения / *А. И. Пискунов* // Педагогическая энциклопедия : в 4-х т. – Т. 3 / гл. ред. *И. А. Каиров и Ф. Н. Петров*. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – С. 763.
11. *Пискунов А. И.* Фельбінгер / *А. И. Пискунов* // Педагогическая энциклопедия : в 4-х т. – Т. 4 / гл. ред. *И. А. Каиров и Ф. Н. Петров*. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – С. 470-471.
12. *Пискунов А. И.* Франке / *А. И. Пискунов* // Педагогическая энциклопедия : в 4-х т. – Т. 4 / гл. ред. *И. А. Каиров и Ф. Н. Петров*. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – С. 538-539.
13. *Пискунов А. И.* Штурм / *А. И. Пискунов* // Педагогическая энциклопедия : в 4-х т. – Т. 4 / гл. ред. *И. А. Каиров и Ф. Н. Петров*. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – С. 734-735.
14. *Синицкий Л.* Из истории педагогических идей на Западе / *Л. Синицкий*. – М.: Т-во И. Н. Кушнерев и К., 1905. – 123 с.

ВАЛЕРИЙ ЛУТФУЛЛИН

БОРЬБА ПОСЛЕДОВАТЕЛЕЙ И. ШТУРМА И Я. А. КОМЕНСКОГО
В ИСТОРИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Представлены результаты сравнительного анализа системы обучения, разработанной и реализованной в XVI в. И. Штурмом, и дидактической концепции Я. А. Коменского, раскрыто тормозящее влияние мощного течения последователей Штурма на развитие школьного обучения прошедших столетий и современности. Выявлены исторические причины препятствий на пути системной реализации важнейших идей «Великой дидактики». Представлены также главные результаты организационно-методической и педагогической деятельности А. Франке, И. Фельбигера, Ф. Янковича, которые в исторических границах XVIII в. были наиболее активными последователями Я. А. Коменского.

Ключевые слова: дидактические концепции И. Штурма и Я. А. Коменского, классно-урочная и саганская системы обучения, принцип сознательности обучения, мотивация учебной деятельности учащихся, усвоение правил, примеры и упражнения, понимание, запоминание, А. Франке, И. Фельбигер, Ф. Янкович.

VALERY LUTFULLIN

A COMPETITION OF J. SHTURM AND I. A. KOMENSKY FOLLOWERS
IN HISTORY OF SCHOOL EDUCATION

In the article on the basis of previous researches the author stated that fundamental positions of I. A. Komensky didactic conception till this time stay unrealized even in schools of Czech Republic and Slovakia. The necessity of deep analysis of historical fate of pedagogical heritage of I. A. Komensky, opening factors, that during a few centuries prevented and remain an obstacle on the way of system and integral realization of leading ideas of the "Great Didactics" and other pedagogical works of the genius Czech thinker is grounded. In this connection attention is concentrated on the analysis of the questions related to ruinous influence of didactic conception of the known teacher of the 16th century, one of founders of the class-and-lesson system of teaching Johannes Shturm (1507-1587) on quality of school education of past centuries and contemporaneity.

The leading subject of the presented article is an analysis of competition of J. Shturm and I. A. Komensky followers in the historical limits of the 18-20th centuries. In accordance with this purpose the major features of didactic conception of J. Shturm are considered: changes of the class-and-lesson system of organization of educational process, hypertrophied Latinising of contents of gymnasium studies, complete privation of possibility of pupils to communicate the mother tongue, dogmatic methods of study of numerous rules of Latin grammar, excessive loss of time on teaching pupils to Latin eloquence, just about complete absence pupils' knowledge, which is necessary in the real life. It is set that the novelty of didactic ideas of J. Shturm was limited first of all by class-and-lesson system of organization of studies, other features of his didactic conception were almost fully comported with school practice of that time. Due to this experience the Strasbourg Latin gymnasium (the chancellor of which J. Shturm was), in the 16-18th centuries finds numerous followers and declares dominating positions in the systems of secondary school education of many countries in Western Europe.

On the basis of compressed analysis of scientific pedagogical activity of Komensky it is shown, that school teaching system, vested in theory in the "Great Didactics", not only substantially differed from didactic conception that has been worked out and insistently defended by Shturm, but was its opposition in understanding and practical decision of many important pedagogical problems. Irresistible historically conditioned difficulties into which Komensky ran in his attempt to realize the idea of Pansophy School in Hungary are exposed.

The direct results of straighten organizational, methodical and pedagogical activity of A. Franke (1663-1727), J. Felbiger (1724-1788) and F. Yankovych (1741-1814) are represented, which in the historical borders of the 18th century were the most active followers of I. A. Komensky. On experience of these teachers, it is shown that the major conditions of realization of pedagogical ideas of I. A. Komensky are creation of the system of pedagogical

cal education and corresponding professional training of teachers. The necessity of creation of different types of educational establishments, bringing radical changes for contents and methods of education, development of corresponding textbooks, and considerable perfection of the methodical providing of educational process is exposed.

Keywords: *didactic conceptions of J. Shturm and I. A. Komensky, class-and-lesson and Sagan teaching systems, consciousness principle of educating, motivation of educational activity of students, mastering of rules, examples and exercises, understanding, memorizing, A. Franke, I. Felbiger, F. Yankovych.*

Одержано 17.10.2013, рекомендовано до друку 20.11.2013.