

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

**На правах рукопису**

**ПРАВДЮК ОЛЬГА ВОЛОДИМИРІВНА**

**УДК 371(477.7) “171/192”:286.12(043)**

**ОСВІТА МЕНОНІТІВ У КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ  
ПІВДНЯ УКРАЇНИ  
(XIX – 20-ті рр. XX ст.)**

**13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки**

**Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук**

**Науковий керівник**

**Вовк Людмила Петрівна**

**доктор педагогічних наук, професор**

**Київ –2011**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ I Науково-теоретичні і соціокультурні засади проблеми історії освіти етноконфесійної меншини на території України (XIX ст.) .....</b>	<b>13</b>
1.1. Проблема розбудови культурологічної та освітньої системи поселення менонітів у контексті західноєвропейських і вітчизняних ідей XIX ст. ....	13
1.2. Пропедевтика і розвиток духовно-моральних, соціальних та організаційно-педагогічних засад освіти менонітів.....	26
1.3. Освіта менонітів у ретроспективі соціокультурних умов Півдня України .....	44
<b>ВИСНОВКИ ДО I РОЗДІЛУ.....</b>	<b>51</b>
<b>РОЗДІЛ II Організаційно-педагогічні умови розвитку системи освіти в менонітських колоніях Півдня України (XIX – 20-ті рр. XX ст.).....</b>	<b>53</b>
2.1. Елементарна школа менонітів у співвідношенні до організаційно-педагогічних умов функціонування вітчизняної народної освіти.....	53
2.2. Організація і зміст діяльності професійних закладів освіти менонітів.....	87
2.3. Система підготовки вчителів у менонітських колоніях Півдня України .....	103
<b>ВИСНОВКИ ДО II РОЗДІЛУ .....</b>	<b>117</b>
<b>РОЗДІЛ III Педагогічна спадщина представників педагогічної думки менонітів .....</b>	<b>119</b>
3.1. Освітня діяльність та педагогічні погляди Й. Корніса .....	119
3.2. Педагогічні погляди та освітня діяльність представників прогресивної освітньої теорій та практики менонітів .....	136
3.3. Організація учительських конференцій та з'їздів менонітів як свідчення громадсько-педагогічного подвижництва.....	150
<b>ВИСНОВКИ ДО III РОЗДІЛУ .....</b>	<b>161</b>
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ .....</b>	<b>163</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>167</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>196</b>

## ВСТУП

*Актуальність теми та доцільність дослідження.* Тенденції сучасної педагогічної науки характеризуються віддзеркаленням становлення і розвитку стереотипів, які обумовлюють засоби розв'язання освітньо-виховних завдань в межах різних культур. Педагогіка і, зокрема історія педагогіки інтегрують, педагогічно інтерпретують показники наук, що вивчають процес розвитку людини – етнографії, історії, філософії, психології, релігієзнавства, соціології, культурології, релігії тощо.

Зміст «Національної доктрини розвитку освіти в Україні у XXI столітті», засвідчує, що від розвитку освіти регіонів України та об'єктивного вивчення досвіду представників різних етносів залежить використання економічного потенціалу, вихід з духовної кризи, інтеграція у світове співтовариство і ствердження національної величі.

Одним із стратегічних завдань змісту освіти національних меншин, визначених державою, є оптимальне поєднання класичної спадщини та сучасних досягнень наукової думки, використання позитивних надбань національного та регіонального педагогічного досвіду.

Втім ґрунтовне вивчення, об'єктивний аналіз, оцінка та творче осмислення досвіду, накопиченого в Україні на різних історичних етапах сприятимуть впровадженню кращих здобутків освіти в сучасну педагогічну теорію та практику, звільнять від заангажованого висвітлення подій, явищ та фактів, дадуть змогу позитивно впливати на модернізацію змісту національної освіти на засадах полікультурності.

У середині XIX ст. на Півдні України налічувалось понад 80 менонітських шкіл, вищих училищ підготовки вчителя та інших професійних закладів. Досвід просвітництва менонітів XIX – 20-х рр. XX ст. залишив помітний слід у діяльності представників освіти інших національних груп: росіян, українців, ногайців, татар тощо. У свою чергу, інтеграція ідей передових вітчизняних та зарубіжних педагогів сприяли формуванню в

менонітів власного, оригінального підходу до навчання та виховання підростаючих поколінь.

Вивчення педагогічного досвіду регіонів України надає можливість комплексно та системно усвідомити тенденції розвитку вітчизняних педагогічних імперативів у співвідношенні до світового педагогічного процесу.

На початку 90-х рр. ХХ ст. в Україні розпочалася активна дослідницька діяльність з питань вивчення історії освіти регіонів (В. Курило, Н. Побірченко, О. Лавріненко) розвитку освіти етнічних та етноконфесійних груп. Проблемам вивчення освітньо-виховних систем національних меншин та етноконфесійних груп різних регіонів України присвячено дослідження В. Надольської (Волинь), Л. Місінкевича (Поділля), О. Обидьонової та І. Мартинчука (Донеччина), В. Орлянського та М. Ісмаїлова (Південноукраїнський регіон). Концептуально близькими до зазначених досліджень є наукові розвідки становлення й розвитку початкової земської освіти та педагогічної думки в межах Приазовського регіону, результати яких відображено в дисертаційних дослідженнях і монографіях з історії регіональної педагогіки Н. Бацак, Б. Бровка, С. Вишневського, О. Мармазової, Л. Рябовола, А. Форостян, Т. Шушари та інших. Історичному аналізу проблем національних меншин присвячені дослідження О. Дружиніної, І. Кулініча, Б. Чирко.

Осягненню основних закономірностей, етапів та тенденцій розвитку освіти й наукової думки різних історичних періодів сприяють праці В. Андрущенка, (філософія освіти), Л. Вовк (громадсько-педагогічних рух), О. Джуринського, С. Золотухіної, М. Євтуха, Ф. Паначина, О. Сухомлинської, В. Кузя, В. Василенка, (персоніфікований розгляд історико-педагогічного напрямку), В. Курила, М. Ярмаченка, В. Бондаря, Н. Дем`яненко, Г. Падалки, О. Падалки, М. Шкіля (педагогічна підготовка вчителя), Н. Гупана, О. Черкасова (історіографія історико-педагогічного напрямку) та ін.

У сучасній історико-педагогічній науці посилюється інтерес до ретроспективного вивчення культурно-освітнього досвіду численних світових і регіональних культур, національних етносів, що дає можливість з сьогоденних позицій оцінити їх педагогічну спадщину, генезис найважливіших педагогічних проблем та явищ.

Окремим аспектам проблеми етнічної меншини українських німців присвячені статті українських, російських, польських та німецьких істориків, істориків педагогіки: С. Бобильової, О. Безносолової, І. Черказ'янової, О. Коновалової, П. Фрізена, П. Брауна, І. Унру, А. Клауса, Л. Фрьозе та ін. Діяльність менонітських спільнот вивчалася у наступних контекстах: еміграційні процеси (С. Атаманенко); економічна інфраструктура та адміністративне управління у колоніях (М. Белікова, Н. Венгер, М. Романюк); суспільно-політична та культурно-просвітницька діяльність менонітів (О. Берестень); проблеми розселення менонітів (О. Ігнатуша); мультинаціональне оточення менонітів та взаємодія культур (К. Лях); розвиток шкільної освіти (Л. Тутик, І. Задерейчук).

Однак, історико-педагогічна наука й досі позбавлена систематизованих праць, присвячених становленню та розвитку освітньо-виховних систем поселення етносів, які у різні періоди історії проживали на теренах поліетнічних регіонів Півдня України. Разом з тим, специфіка освітньо-виховної системи менонітів та вивчення їх внеску в процес культурного розвитку Півдня України в ХІХ – на початку ХХ ст., ще не були предметом спеціального та цілісного дослідження. Зокрема, йдеться про педагогічний досвід етноконфесійної групи німців-менонітів, які залишили в історії зразки самобутньої локальної організації навчально-виховного процесу, створили цілісну власну педагогічну теорію в умовах іншомовного та іншодуховного освітнього середовища.

Таким чином, вибір теми дисертаційної роботи **«Освіта менонітів у контексті культурного розвитку Півдня України (ХІХ – 20-ті рр. ХХ ст.)»** обумовлений наступними чинниками:

- 1) соціальним значенням вивчення своєрідності освіти менонітів в окремому регіоні, а саме на Півдні України, як складової частини національної педагогічної спадщини XIX – початку XX століття;
- 2) актуальністю визначення тенденцій полікультурного взаємообміну педагогічним досвідом представників різних національних культур, які формувалися на території Півдня України;
- 3) необхідністю аналітичного вивчення позитивного досвіду освітніх закладів та педагогічної думки минулого, важливістю відновлення прогалин в історії вітчизняної педагогіки.

***Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.***

Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова і є складовою частиною комплексної науково-дослідної теми кафедри теорії та історії педагогіки «Проблеми історії педагогіки і педагогічної думки України в контексті завдань підготовки вчителя».

Тема дисертації затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 10 від 30 березня 2006 року) та рішенням бюро Ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 6 від 27 червня 2006 року).

***Об'єкт дослідження:*** освіта національних та етноконфесійних груп України.

***Предмет дослідження:*** організаційно-педагогічні основи освіти, виховання та педагогічної думки в менонітських колоніях Півдня України у XIX – 20-х рр. XX ст.

***Мета дослідження:*** здійснити цілісний науковий аналіз системи освіти та педагогічної думки менонітів у контексті культурного розвитку Півдня України у XIX – 20-х рр. XX ст.

### ***Завдання дослідження:***

1. Розкрити духовно-моральні та соціально-прагматичні засади культурологічної та освітньої системи поселення менонітів на Півдні України у XIX – 20-х рр. XX ст.
2. Обґрунтувати пропедевтико-динамічні особливості освітньої системи менонітів у ретроспективі соціокультурних умов Півдня України досліджуваного періоду.
3. Дослідити зміст освіти менонітів та його специфіку в культурно-освітньому просторі Півдня України (у єдності теоретичного та практичного компонентів).
4. Проаналізувати теоретичні засади освіти, висвітлені у педагогічній думці менонітів досліджуваного періоду.
5. Визначити роль освіти менонітів у культурному розвитку Півдня України у XIX – 20-х рр. XX ст.

***Концептуальні ідеї дослідження ґрунтуються*** на філософських висновках і положеннях історичної науки про розвиток людства з урахуванням етносоціального та хронологічного чинників. Становлення та розвиток освіти менонітів нами розглядався як закономірний, об'єктивний процес, не позбавлений соціальних суперечностей; як сукупність послідовних етапів, що відрізнялися змістом, основними характеристиками і тенденціями, включаючи як зовнішні (соціокультурні), так і внутрішні (зміни змісту освіти та її структури) чинники. Дослідження здійснювалося з урахуванням:

- системного підходу, що дало змогу простежити процес становлення та розвитку освіти менонітів як цілісне утворення зі структурними, функціональними зв'язками;
- синергетичного підходу, який дозволив розглянути змістовий бік освітньої системи у багатогранності його проявів;
- аксіологічного підходу, що забезпечив визначення певних цінностей в історичному досвіді функціонування освітньої системи менонітів;

- культурологічного підходу, за яким освіта менонітів розглядалася в контексті розвитку культури Півдня України.

**Методологічна основа дослідження:** основні положення теорії систем; антропологічна, гуманістична та культурологічна парадигми; аксіологічний, акмеологічний, інтегративний, синергетичний підходи; загальні положення наукового пізнання і діалектичного розуміння суті історико-педагогічних процесів, діалектичної єдності загального, часткового та одиничного з погляду взаємозв'язків і взаємозумовленості педагогічних явищ на різних етапах історичного розвитку, історичного та логічного, теорії та практики у висвітленні педагогічних явищ; загальнонаукові принципи історизму, наступності, науковості, об'єктивності, критерій системного аналізу освітніх процесів.

**Теоретичну основу дослідження** становлять праці вчених із проблем історії національної освіти (Л. Вовк, М. Євтух, Н. Дем'яненко, Н. Побірченко, Б. Ступарик, В. Смаль, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко); теорії педагогічних систем (М. Богуславський, О. Вульфсон, Н. Гупан, Г. Корнетов, О. Джуринський, та ін.); дослідження з історії педагогічної освіти (В. Майборода, С. Нікітчина); положення й висновки щодо особливостей стану освіти й педагогічної думки в регіонах України в досліджуваний період (М. Грушевський, М. Драгоманов, М. Корф, С. Миропольський, С. Русова, К. Ушинський); особливості економічного та суспільно-політичного розвитку регіону (О. Дружиніна, Б. Чирко, А. Клаус); розвитку принципу культуровідповідності (С. Кримський, М. Попович, В. Табачковський, М. Ткачук).

**Джерельна база:** 297 джерел, з них - 51 архівне. Проаналізовано документи, що зберігаються у фондах Центрального державного архіву історії України (фонд 707), Державного архіву Автономної Республіки Крим (м.Сімферополь) (фонди 27, 59, 100, 213), Державного архіву Одеської області (фонд 6, 42, 89, 381), Державного архіву Запорізької області (фонд 244), Російського державного історичного архіву (фонд 381, 383, 398).



Використано вітчизняні та німецькі періодичні видання XIX – початку XX століття, зокрема, «Heimatbuch» (1911–1933 pp.), «Журнал Министерства народного просвещения» (1817–1897), «Русская школа» (1880–1895), «Таврические известия» (1881–1901), «Записки Одесского общества истории и древностей» (1837–1917), довідкові видання, матеріали міжнародних та всеукраїнських конференцій із питань історії освіти, опрацьовані кандидатські та докторські дисертації, навчально-методична література.

#### **Основні методи дослідження:**

- *загальнонаукові*: аналіз, синтез, аналогія, узагальнення, систематизація, класифікація історико-педагогічних джерел, архівних матеріалів, періодичних видань, що дало можливість проаналізувати зміст та організацію освіти, у тому числі й педагогічної, в колоніях менонітів у XIX – на початку XX ст., узагальнити історичні факти, педагогічні ідеї та обґрунтувати висновки;
- *персоналістично-біографічний метод*, за допомогою якого розкрито діяльність конкретних вчених-педагогів, які зробили значний внесок у розвиток освіти менонітів зокрема та України в цілому;
- *пошуково-бібліографічний метод* вивчення архівних, бібліотечних каталогів, фондів, описів, бібліографічних видань;
- *хронологічний, історико-типологічний методи*, які дали можливість простежити стан освіти менонітів у динаміці, послідовності.

**Хронологічні межі дослідження.** Нижня межа дослідження – початок XIX ст. – обумовлюється виникненням та становленням системи освіти менонітів (1787 р. – історичне переселення менонітів на територію Російської імперії). Верхня межа – 1920-ті pp. – позначена процесами, що спричинили припинення існування самостійної менонітської системи освіти (зокрема, активні асиміляційні процеси у регіоні, русифікаторська політика, еміграція німців внаслідок соціально-політичних подій, тощо).

**Територіальні межі дослідження** зумовлені характером розселення менонітів на теренах Катеринославської, Таврійської, Херсонської губерній Російської імперії, які відповідають території сучасних Дніпропетровської, Запорізької, Одеської, частини Донецької областей.

**Наукова новизна й теоретичне значення дослідження** полягає в тому, що:

- вперше здійснено системний аналіз розвитку освіти й педагогічної думки тимчасового етноконфесійного поселення менонітів на Півдні України як цілісного феномена у контексті вітчизняних педагогічних та соціокультурних детермінант;
- обґрунтовано положення щодо єдності взаємовпливів світового, вітчизняного і конфесійного педагогічних досвідів; на основі комплексного вивчення, порівняльного аналізу та залучення бази фактологічного матеріалу проаналізовано, систематизовано особливості й виділено етапи становлення та розвитку освіти спільноти менонітів Півдня України у XIX – на початку XX ст.;
- виявлено чинники інформаційного, змістового, номінативного структурування менонітської школи, її вплив на вирішення проблеми інтеграції світового та регіонального імперативів;
- обґрунтовано сутність професійної підготовки як педагогічної системи;
- охарактеризовано процес підготовки вчителя та шляхи його науково-методичного удосконалення;
- дано оцінку педагогічних поглядів та освітньої діяльності деяких раніше маловідомих діячів народної освіти кінця XIX – початку XX ст.;
- розширено предметне поле дослідження історії освіти регіонів України, етносів, поселень, досвід яких інтегрувався з вітчизняною культурно-освітньою історією;

- введено в науковий обіг архівні та історико-педагогічні матеріали, які ніколи не були предметом цілісного наукового дослідження.

**Практичне значення** полягає в тому, що отримані в результаті дослідження положення та висновки, представлені матеріали сприятимуть збагаченню історико-педагогічних знань за рахунок ґрунтовного ознайомлення з еволюцією історико-педагогічного процесу, поглибленій розробці відповідних розділів історико-педагогічної науки та сучасного стану національної педагогіки, створенню основ для подальших наукових розробок у галузі історії освіти та педагогічної думки національних та етноконфесійних груп України. Результати дослідження можуть бути використані у змісті навчальних курсів вітчизняної історії, історії філософії, історії культури, історії релігії, етнографії, народознавства, краєзнавства; при створенні спецкурсів з історії освіти у регіонах України; у розробці нових методик викладання історії педагогіки; при написанні дисертаційних досліджень, у процесі створення концептуально нових підручників і посібників з історії педагогіки, історії української науки й культури, тощо.

**Вірогідність наукових положень та висновків**, сформульованих у процесі дослідження, забезпечується його цілісною теоретико-методологічною концепцією, широким використанням архівних документів, періодичних видань; системним аналізом досліджуваних матеріалів, використанням комплексу методів дослідження, адекватних меті, предмету та завданням роботи, широким обговоренням концептуальних положень.

**Апробація роботи та впровадження одержаних результатів.** Основні результати дисертаційного дослідження доповідались на: Міжнародній науково-теоретичній конференції, присвяченій 170-річному ювілею університету «Педагогіка духовності: поступ у третє тисячоліття» (Київ, 2005); VIII Всеукраїнській науково-практичній конференції «Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість» (Київ, 2005); IX Всеукраїнській науково-практичній конференції «Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість» (Київ, 2006); X Всеукраїнській

науково-практичній конференції «Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість» (Київ, 2007); Міжнародних Драгоманівських читань (Київ, 2010).

Матеріали дисертації обговорювались на засіданнях та науково-методичних семінарах кафедри теорії та історії педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова та кафедри педагогіки Мелітопольського державного педагогічного університету.

Авторські дисертаційні матеріали використовувались при читанні лекцій та проведенні семінарських занять з історії педагогіки у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова (довідка № 07/102072 від 28 жовтня 2010 р.), ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (довідка №977/1 від 19 листопада 2010 р.), Ліцеї політики, економіки, права та іноземних мов (м. Київ) у процесі викладання курсу країнознавства (довідка №11 від 25 листопада 2010 р.).

**Публікації.** Основний зміст дисертації відображений в 7 публікаціях: з них 3 – у наукових фахових виданнях, 4 – у матеріалах і тезах конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертаційне дослідження складається із вступу, 3 розділів, загальних висновків, списку використаної літератури та джерел (297 позицій), 1 додатку. Обсяг роботи – 205 сторінок, основна частина дисертації – 166 сторінок. У дисертації представлено 11 таблиць на 17 сторінках та 7 малюнків на 3 сторінках.

## РОЗДІЛ І

### Науково-теоретичні і соціокультурні засади проблеми історії освіти етноконфесійної меншини на території України (XIX ст.)

#### 1.1. Проблема розбудови культурологічної та освітньої системи поселення менонітів у контексті західноєвропейських і вітчизняних ідей XIX ст.

У XIX ст. культурні процеси на Півдні України відбувалися в умовах різноманітного й широкого кола суспільно-політичних та освітніх подій. Українські землі Наддніпрянщини вже були перетворені на провінцію Російської імперії. На них був поширений загальноімперський адміністративний порядок. Було чітко визначено п'ять геополітичних та етнічних регіонів України: чотири (Лівобережна Україна, Правобережна Україна, Слобожанщина, Південна Україна) у складі Росії й один (Західна Україна) у складі Австрійської імперії.

Кожен з зазначених регіонів мав певні особливості. Однак, Південна Україна, що об'єднувала у собі Катеринославську, Херсонську й Таврійську губернії, може розглядатися як найбільш своєрідний в етнічному, культурно-освітньому та економічному відношення регіон. Тут, за висловом В.Ганкевича, «на терені різних культур, релігій та народів, існувало різноманіття етноконфесійних навчальних закладів та їх типів» [38, с.54]. Своєрідність освітнього простору зазначеної частини України зумовлювалась такими чинниками:

1. У кінці XVIII ст. ринкові відносини продовжували поширюватись в усіх сферах господарства України. Найбільш енергійно до них приєднувались великі землевласники, які вдосконалювали ведення господарства у своїх маєтках за рахунок впровадження нових досягнень агрономії й агротехніки. Втягувались у ринкові відносини й селяни, які змушені були шукати додаткового заробітку, займаючись ремеслами й

промислами, наймаючись на різні місцеві підприємства. Частина їх вирушала на заробітки до Степової України, що зумовило стрімке збільшення чисельності її населення та різноманітність етнічного середовища регіону.

2. Оскільки внутрішня колонізація ускладнювалася кріпосним ладом Російської імперії, то перевагу в цьому процесі було надано зовнішній колонізації. Початок зовнішньої землеробської колонізації Півдня України, який припадає на 80-ті роки XVIII ст., був пов'язаний з переселенням на зазначені території менонітів та німців [16, с. 20].

У російському соціумі населення Західної Європи вважалося представниками більш цивілізованого суспільства, тому уряд зробив ставку на німців, у даному випадку на менонітів. В іноземців були власні причини еміграції: розорення німецьких земель після Семирічної війни, недостатня кількість земельних ділянок на батьківщині, спроби знайти в межах Російської імперії свободу виконання своїх релігійних обрядів тощо.

Отже, заселення Півдня України стало одним із заходів російського уряду в процесі освоєння степових територій, які приєднала Росія у другій половині XVIII ст.

Як правило, німці й меноніти, які переселялися, були незаможними міськими жителями, які змушені були освоювати сільське господарство.

Одним із перших регіонів країни, який почав колонізуватися, був Хортицький округ, де у 1789 р. меноніти заснували перші колонії. У 1800 р. з'явилися їхні поселення в Північній Таврії [63, с.41]. У зв'язку з тим, що менонітська віра була представлена двома напрямками – фризьким та фламандським, на півдні України фризи і фламандці мали окремі колонії: жителі 16 колоній у 18 хортицьких селах були фламандцями, а в колоніях Кронсгартен і Шенвізе – фризами. У Молочанському окрузі проживали представники обох гілок, в той час як Маріупольський округ населяли лише фламандці [20, с. 207].

М. Белікова у дисертаційному дослідженні «Менонітські колонії півдня України (1789-1917 рр.)» виділяє три етапи створення менонітських колоній на півдні України:

1. 1789 – 1803 рр. – початковий етап, протягом якого меноніти склали основну масу іноземних колоністів, головним напрямком оселення яких була Катеринославська губернія. Етап почався з року оселення менонітів у регіоні й продовжувався до затвердження доповіді міністра внутрішніх справ «Про правила для прийняття та оселення іноземних колоністів» (1804 р.).

2. 1804 – 1820 рр. – другий етап, що характеризується урядовим санкціонуванням еміграції заможних прошарків населення за правилами прийому колоністів 1804 р. Головним напрямком оселення протягом зазначеного періоду була Таврійська губернія. Етап продовжувався до початку дії доповідей Комітету міністрів про припинення переселення в Росію іноземців (1819 р.).

3. 1820 – 1863 рр. – третій етап, протягом якого формування колоній відбувалось за рахунок розселення жителів старих поселень. Для даного історичного періоду характерним було припинення масової еміграції та остаточно сформованість трьох менонітських округів: Хортицького (1789 – 1824 рр.) та Маріупольського (1836 – 1852 рр.) на території Катеринославської губернії, Молочанського (1804 – 1863 рр.) – на території Таврійська губернії [11, с.18].

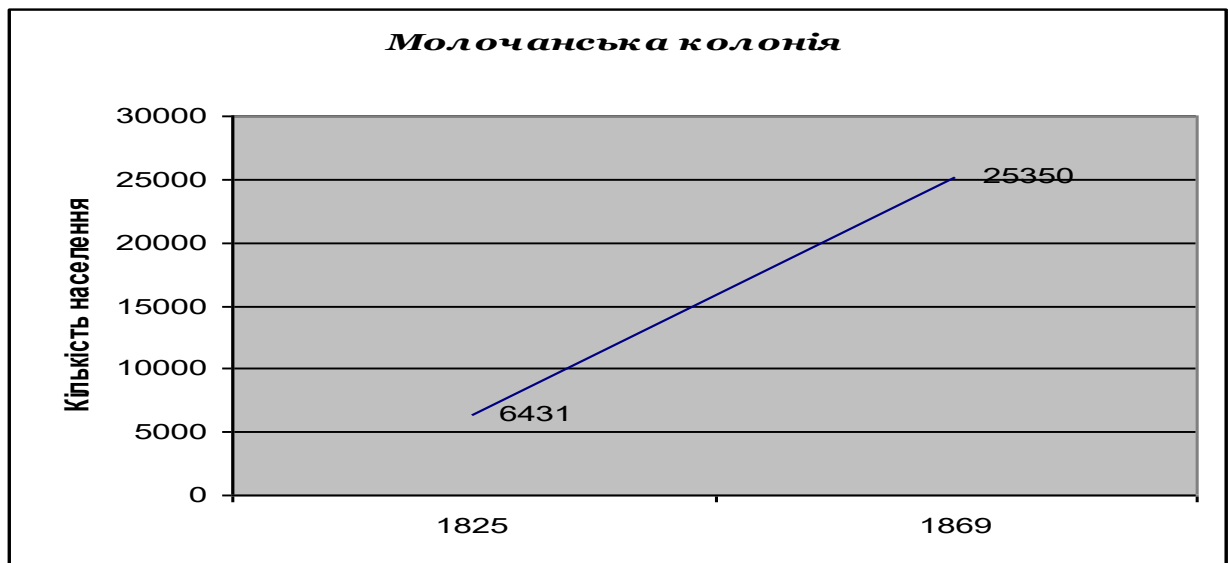
Значно зріс потік емігрантів після того, як у 1817 р. було проведено межкування земель грецьких поселенців внаслідок чого невикористані ними території стали надаватися німцям у розмірі 60 десятин на двір на правах майорату, за яким земля нероздільно успадковувалась старшим сином у німецькій родині або ж роді.

Визначити точну кількість менонітів, які переселилися в Україну важко. Існують різні дані, що суттєвим чином різняться. Так, Г. Штрікер називає число три тисячі осіб (1787-1806 рр.), Д. Ліхті зазначає, що в Україну із Західної Пруссії переселилося вісім тисяч осіб [135, с. 129].

Населення менонітів швидко зростало, фактично воно подвоювалося кожні 22-25 років [206, с. 5]. Кількісні показники росту населення у менонітських колоніях проілюстровано на діаграмах (Мал. 1.1., 1.2.).



**Мал. 1.1.** Ріст населення Хортицької колонії менонітів (1825-1869 рр.)



**Мал. 1.2.** Ріст населення Молочанської колонії менонітів (1825-1869 рр.)

Кількість менонітів збільшувалася не лише за рахунок природного приросту, й за рахунок переселення менонітів з Пруссії, яке продовжувалося з перервами до 1874 р.[73, с. 29]. За таких обставин, виділеної урядом землі переселенцям не вистачало, й меноніти змушені були її купувати, утворюючи



нові дочірні колонії й розширюючи район свого розселення. Так виникли Язиківські колонії та Кримські (Шпат, Карасан, Борангар та ін.).

Поступово менонітська етноконфесійна спільнота Південної України стала одним із найбільших ареалів розселення менонітів у Російській імперії, що свідчить про успішну адаптацію менонітів у регіоні.

Зовнішня колонізація Південного регіону здійснювалась не лише завдяки переселенню німців та менонітів. Поступово ці території почали заселяти болгари, серби, греки, євреї, внаслідок чого сформувалось надзвичайно різноманітне етнокультурне середовище.

Значний вплив на розвиток освіти України в останній чверті XVIII ст. мала загальнодержавна шкільна реформа, яку проводив уряд Катерини II. У 1786 р. було затверджено «Статут народних училищ у Російській імперії». За цим статутом у губернських містах запроваджувались головні народні училища (чотирикласні з 5-річним курсом навчання), а в повітових – малі народні училища (двокласні з 2-річним курсом навчання). Шкільна реформа мала на меті дати освіту, перш за все, міському населенню, що диктувалось потребами виробництва, розвитком торгівлі, а також намаганням царського уряду й церкви підпорядкувати собі третій стан, який тільки народжувався. На початку XIX ст. головні народні училища були реформовані у гімназії, а малі – у повітові училища.

Таким чином, до початку XIX ст. загальна освіта в Росії була представлена «малими» та «головними училищами», які були створені в 80-ті роки XVIII ст., До початку 1800 року нараховувалося всього 315 училищ, в яких навчалося 18128 учнів чоловічої та 1787 – жіночої статі, в яких викладацький склад налічував 790 вчителів [3, С. 7]. Така незначна кількість навчальних закладів на території величезної імперії була зумовлена наступними чинниками :

- неувага державних органів до питань загальної освіти, яка визнавалася справою не важливою, непотрібною, або й шкідливою;

- ще несформована думка про необхідність освіти, яка склалася в широких колах громадськості. Навіть коли її важливість і доцільність визнавалася, освіта залишалася останньою в переліку державних пріоритетів, отримуючи мінімум фінансування і уваги;
- Міністерство народної освіти, яке керувало освітою в імперії, під час розселення менонітів в Росії мало недостатнє фінансування і часто обмежувалося у своїх правах церковними органами та інтересами церкви.

Зрозуміло, що в умовах байдужості правлячих кіл до питання освіти ініціатива вирішення цього питання належала окремим особам та групам населення. Завдяки ініціативам окремих педагогів створювалися школи, до яких мали доступ усі верстви населення. Така ситуація зберігалася впродовж майже всього XIX ст. (Таврійська школа І.О. Косинського та Васильоострівське училище Ф.Ф. Резенера в Санкт-Петербурзі, приватна школа для сільських дітей, яка була відкрита в Ясній Полянні Л.Н. Толстим тощо). Досить широко, зважаючи на порівняно невелику чисельність даної суспільної групи, створювалися школи для дворянських дітей – різноманітні пансіони, ліцеї та ін.. Створювалися вони у відповідь на запит самих дворянських кіл, але з іншої боку являли собою вдалі бізнес-проекти, оскільки дворяни були саме тією групою, яка могла оплатити навчання значними коштами, тому велика кількість педагогів з Європи, передусім з Франції, переїжджали до Росії з метою заснування навчальних закладів.

На початку XIX ст. царський уряд Олександра I здійснив реформування освітньої системи Росії. 1804 року було прийнято «Статут університетів» і «Статут навчальних закладів, підпорядкованих університетам», які регламентували структуру й принципи побудови народної освіти в Україні.

За прийнятими статутами, в Росії вперше запроваджувалась державна система народної освіти. Уся країна поділялась на шість освітніх округів, два з яких (Харківський і Віленський) розташовувалися на території України. У кожному окрузі реформою було передбачено створення таких типів

навчальних закладів як парафіяльні училища (1-річні), повітові училища (2-річні), гімназії (4-річні), університет. На чолі кожного округу призначався опікун (попечитель), а усі навчальні заклади в окрузі підпорядковувалися університету.

Реформа не відміняла існуючі в Україні народні початкові школи. Вони продовжували функціонувати у значно меншій кількості, але уряд вживав усіляких заходів, щоб їх ліквідувати. Школи-дяківки, відповідно до реформи, було перетворено у парафіяльні.

Однак на землях півдня України, які в кінці XVIII – на початку XIX ст. тільки почали заселятися, освіта перебувала на етапі становлення. Поодинокі школи існували лише у губернських та повітових містах – Херсоні, Миколаєві, Одесі. Статут 1786-1804 рр. впливав на розвиток освіти даного регіону лише побіжно.

У кожної етнічної групи, що переселялися на Південь України була власна національна система шкіл, яка не відповідала державній. Зазвичай, національні школи організовувалися відповідно до конфесійної специфіки. Разом з тим, ці навчальні заклади мали на меті збереження національної культури та самоідентифікації. Останнє відображалось у викладанні рідної мови, вивченні елементів національної історії та культури. Будь-яка конфесія (християни, католики, протестанти, мусульмани, буддисти, іудеї) мала власну чітко сформовану шкільну систему. Вплив російської шкільної практики розглядався як нівеляційний відносно національної культури.

Разом з тим, культурно-освітні впливи російської педагогічної системи на школи національних меншин мали виключно організаційно-адміністративний характер і полягали у підпорядкуванні етноконфесійних закладів Міністерству народної освіти та запровадженню російської мови до навчальних програм. Таким чином, діяльність російських просвітників майже не знаходила підтримки у населення [142, с. 110].

Аналіз архівних документів дозволяє стверджувати, що створення загальноосвітніх початкових шкіл у народів, які вже мали власну шкільну

систему конфесійного характеру, викликало активну протидію. Така ситуація, особливо у тюркських, прибалтійських народів, вірмен тощо, іноді набувала ознак прямого політичного опору. Автономність національної школи була принциповою, адже підпорядкування розглядалося як зазіхання на конфесійну приналежність. Водночас, у менонітів прагнення автономії пояснювалося й раціональними причинами: рівень грамотності населення менонітських колоній значно перевищував рівень грамотності місцевого населення та населення інших етнічних й конфесійних груп.

Перебуваючи в умовах панування російських освітніх програм, школи національних меншин поступово переходили у державне підпорядкування. Така полікультурна взаємодія стосувалася, передусім, транзитологічних шкіл Царства Польського та вірмен. На відміну від вищезазначених, ґрунтовно сформована система мусульманської освіти, навіть після прийняття законодавчих актів про контроль над школами національних меншин, продовжувала залишатися на позиціях автономії та автаркії [142, с. 138].

Обмежувальні, заборонні та стимулюючі заходи, що застосовувалися до шкіл національних меншин Російської імперії, мали на меті інтеграцію даних закладів освіти із загальнодержавною системою початкової освіти.

Разом з тим, політика уряду щодо національних меншин була доволі гнучкою, що більшою мірою позначалось на ставленні до колоній німців та менонітів.

Права та обов'язки колоністів визначав Статут про колонії, за яким німці отримували пільги в оподаткуванні та торгівлі, а також звільнення від рекрутської повинності та сплати податків (на 10 років), вільне віросповідання, надання одноразової допомоги, прав здійснення вільних операцій з землею.

Продовжуючи цю думку зазначимо, що політика уряду щодо менонітів змінювалась від адміністративного та економічного стимулювання процесу освоєння ними придатних земель і збільшення за їх рахунок землеробського населення в Південній Україні до використання у якості культуртрегерів: у

30-40-і рр. меноніти були задіяні в проєкті поширення осілого способу життя серед ногайських татар; у 40-і рр. XIX ст. – у поширенні посівів картоплі в селах державних селян Таврійської губернії; у 40-50-ті рр. XIX ст. – у проєкті організації навчання у власних господарствах дітей українського, російського, татарського населення; у 50-80-ті рр. XIX ст. – у прищепленні землеробських навичок євреям–землеробам Херсонської та Катеринославської губерній [11, с. 19].

Для створення об'єктивної картини діяльності уряду щодо колоністів варто проаналізувати видані ним законодавчі акти, які прямо або побічно стосувалися і розвитку системи освіти. Розкриваючи питання про особливості освіти протягом раннього періоду існування німецьких колоній на півдні України, слід зазначити, що німці, відкриваючи школи, керувалися царським маніфестом від 22 липня 1763 р. Він поклав початок колонізації німцями Поволзького регіону, а згодом і Півдня України. Царський маніфест гарантував усім переселенцям свободу віросповідання, будівництва церков і наявність «потрібного числа пасторів та інших церковнослужителів» [114, с. 313 – 316]. Отже, дозвіл на свободу віросповідання та будівництво церков фактично визнавав за колоністами право на відкриття своїх навчальних закладів.

Важливою проблемою, яку слід було вирішити царському урядові, постало питання про мову викладання. Рідна мова кожною етнічною групою завжди розглядається як засіб збереження і поширення національної культури. Водночас, суттєвим чинником для національних спільнот було проживання в іншомовному середовищі. В останньому випадку, відбувалися контакти з носіями іншої мови, що призводило до усвідомлення факту необхідності вивчення загальнодержавної мови. У цьому процесі активну роль відіграла державна політика, що спрямовувалася на визначену уніфікацію мовного середовища.

Рідна мова у національних школах могла мати три статуси: вивчатися як предмет, вивчатися як допоміжна мова або бути мовою викладання.

Статус мови залежав від ступеню розвиненості та наявності літературних творів. Аналіз статистичних джерел та літератури з досліджуваної проблеми довів, що найвищий статус рідна мова на практиці отримала лише у сільських училищах Прибалтики та німецьких школах Варшавського навчального округу [38, с. 176].

Мовне питання було провідним і для всіх національних та конфесійних меншин, що проживали на території України. Кожна з їхніх освітніх систем базувалася на певних принципах, що перебували у взаємозв'язку з національними особливостями або конфесійними, віросповідними ідеями. У вирішенні даного питання щодо німецьких та менонітських переселенців царський уряд виявив певну лояльність.

Розпорядження, яке на довгі десятиріччя визначило мову викладання в школах, порядок та умови спілкування урядовців із німцями, було видано Новоросійською конторою опікунства іноземних поселенців у 1797 р. Згідно з цим нормативним актом, усі стосунки з колоністами державна адміністрація була зобов'язана здійснювати німецькою мовою. Тим самим, уже наприкінці XVIII ст. було закладено одну з головних причин, яка не стимулювала німців до вивчення російської (державної) мови [81, с. 66]. Документом, що безпосередньо визначив розвиток системи освіти в німців та менонітів, став указ від 25 жовтня 1819 р. Згідно з ним, завідування сільськими школами й «нагляд за вчителями» в колоніях покладалися на парафіяльних священиків і консисторії кожного віросповідання [63, с. 42].

Окрім зазначеного вище нормативного документу, в управлінні шкільною справою лютерани й католики керувалися і правилами, виданими 10 березня 1840 р. Згідно з цими правилами, духівництво здійснювало управління шкільним процесом до передачі цих шкіл у відомство Міністерства народної освіти (до 1881 р.).

Отже, можна зробити висновок про те, що переліченими вище законодавчими актами офіційна влада практично відсторонилася від управління німецькою шкільною системою, переклавши ці «турботи» на

духівництво лютеранських і католицьких колоній. Однак, як свідчать архівні документи, уряд Російської імперії розумів, що переселенці не зможуть самотійно вирішити ті численні питання, що виникали в них у новому й чужому краї. Тому він не залишив німців самих зі своїми проблемами. Про це свідчить, наприклад, розпорядження генерал-губернатора Новоросійського краю Рішельє від 1804 р., у якому зазначалася необхідність сприяння уряду німцям у будівництві церков і шкіл [293, с. 82].

Для контролю й допомоги колоністам у 1797 р. було створено Новоросійську контору опікунства. У 1802 р. вона була підпорядкована Міністерству внутрішніх справ [294, арк. 2 – 92], а з 1818 р. Новоросійська контора замінюється Піклувальним комітетом про іноземні колонії південного краю Росії. Спочатку всі німецькі училища були у підпорядкуванні Міністерству внутрішніх справ, а найближчим завідуванням ними займалася Новоросійська контора опікунства [20, с. 73].

Разом з тим, користуючись правами самоврядування, наданими урядом, меноніти створили власну систему управління освітою. Фактично, протягом перших п'ятдесяти років свого існування, освітня система переселенців складалася з абсолютно автономних початкових сільських шкіл. Не існувало жодних керівних органів, але в подальшому менонітів характеризувало постійне прагнення до створення, на засадах самоврядування, власних керівних органів в даній сфері. Першим таким органом була Сільськогосподарська комісія або Спілка (Landwirtschaftlicher Verein), під керівництвом якої з 1843 року знаходилося управління народними школами в колоніях Молочанського менонітського округу.

Поступово у навчальних закладах з'являються училищні ради, що вирішують важливі питання функціонування навчальних закладів та Центральна шкільна Рада – орган, до функцій якого входило здійснення координації діяльності навчальних закладів.

Існування самоврядної освітньої системи на власній території не влаштовувало царський уряд, тому чинився посилений тиск на шкільні ради,

як головний чинник самоврядності. Поступово Російська держава, прагнучи контролювати перебіг усіх процесів в імперії, починає вдаватися до проведення акцій, спрямованих, з одного боку, на посилення міжкультурної взаємодії, а з іншого – на ліквідацію самоврядування в колоніях.

З дев'яностих років XIX ст. почалася реакція і наступ на позиції менонітської освіти, права Ради все більше урізалися. З 1898 року Молочанська менонітська шкільна Рада втратила право скликати вчительські конференції, тому член ради від духовенства скликав законовчителів з питань релігії та німецької мови в церкву. У цій формі конференції збиралися до 1905 року. А з 1898 року Рада лише видавала свідоцтво випускникам сільських шкіл, сам же екзамен приймався інспектором училищ або, за його дорученням, намісником.

Продовжуючи дану думку, зазначимо, що особливу роль у житті населення Російської імперії відіграли реформи 60-70-х рр. XIX ст. 4 червня 1871 р. було видано закон про надання німцям-колоністам статусу поселенців-власників та їх підпорядкування загальногубернським і повітовим, а також місцевим установам, які покликані були вирішувати селянські питання, що в свою чергу, вимагало від німців знання російської мови [63, с.48].

Фактично, це призвело до ліквідації в німців права на самоврядування, яким вони користувалися з моменту переселення, хоча шкільна система і за новим законом залишалася практично під повним контролем духівництва й місцевих громад. Зокрема, у згаданому вище законодавчому акті, зазначалося: «Селянські громади можуть, зважаючи на потреби й на свої кошти, встановлювати збори для облаштування й підтримки церков, училищ, утримання вчителів» [63, с.48]. Тобто, не зважаючи на підпорядкування німців загальному управлінню, шкільна система залишалася в руках місцевих громад, на яких лежав повний контроль і забезпечення.

Починаючи з другої половини XIX ст., у багатьох громадах колоністів виникає потреба впровадження в шкільну програму російської мови. У 1866 р. в Одесі відбувся перший з'їзд колоністських громад Півдня України,



на якому порушувалася проблема освіти. Його учасники висловили переконання в необхідності якнайшвидшого вивчення російської мови, «щоб підростаюче покоління цілком освоїлося в Росії» [259, с. 37].

Проведена в 1874 р. військова реформа передбачала введення загального військового обов'язку. Ця реформа стосувалася й колоністів, які раніше користувалися правом не відбувати військову службу. Із 1874 р. вони почали призиватися до війська. Це додатково спонукало німецьке населення регіону до вивчення російської (державної) мови.

У свою чергу, обов'язкове вивчення російської мови розширило міжкультурні зв'язки менонітів та німців. Загалом, характеризуючи тональність стосунків колоністів з владними структурами царської Росії, К. Лях відзначає двоїстість почуттів менонітського населення, яка позначилася, з одного боку, недовірою до владних дій (і, як результат, мала схильність до самоуправства), а з іншого боку – пієтетом перед вищим начальством (прояви цього ставлення варіювалися від прагнення колоністів бути відзначеними на всіляких виставках, конкурсах до наочного прояву відданості уряду у вигляді пожертв, подарунків царській сім'ї, запевнень у лояльності) [111, с. 20].

Із зазначеного вище можна зробити висновок, що протягом усього періоду освіта менонітів знаходилася під впливом власних релігійних вчень та відповідних інституцій. Згідно з останніми, переселенці будували власну життєву філософію, за допомогою якої зберігали самотність на новій батьківщині. Однак, життя іноземних християн у регіоні, так само як і у Російській імперії, відчувала певний тиск з боку держави.

Наступна політика царського уряду, особливо більшовицького (після 1917 р.), фактично знищила систему освіти менонітів зокрема, але й саму етноконфесійну спільноту в цілому.

На підставі зазначеного вище можна стверджувати, що менонітська освітньо-виховна система являла собою яскраве, самотнє явище у полікультурному просторі Півдня України.

## **1.2. Пропедевтика і розвиток духовно-моральних, соціальних та організаційно-педагогічних засад освіти менонітів**

Як було відзначено у п. 1.1, освіта національних та конфесійних меншин Півдня України базувалась на світоглядних ідеях, конфесійних вимогах та особливостях соціального устрою колоній. Закономірно, що кожна з етнічних груп характеризувалась певною світоглядною та соціальною специфікою. Тому, аналізуючи основи освітньої системи менонітів як етноконфесійної групи, доречно виділити духовно-моральні та соціально-раціоналістичні її засади. Розглянемо їх послідовно.

Становлення протестантської деномінації менонітів пов'язується з іменем ідеолога швейцарської Реформації цвінгліанського типу К. Гребелем. У 1525р. у Цюріху були сформульовані основні положення менонітського віросповідання, а у 1533 р. – меноніти як етноконфесійна група офіційно визнані у Голландії. Оформлення менонітства в окрему релігійну групу відбувалося як протиставлення течіям реформаторського радикалізму (наприклад, анабаптиському). У 1535 р. нових поміркованих анабаптистів очолив голландський релігійний лідер Менно Сімонс (1492 – 1559). Ім'я ідеолога з часом трансформувалося у етнонім конфесійного характеру [115, с. 72].

Менонітське віровчення апелює до ідеалу первісної християнської церкви, в якій центральне місце посідає принцип спасіння вірою. За часів Реформації означений принцип спрямовувався проти основного догмату католицької церкви про спасіння добрими справами – послугами на користь церкви. М. Сімонс наголошував, що лише той, хто увірував у рятівну місію Ісуса Христа отримує прощення своїх гріхів і стає спадкоємцем вічного життя. Праведники, до яких меноніти відносили себе, мали воскреснути для вічного життя в раю у День Страшного Суду.

Сакральні особливості віровчення менонітів зосереджувалися навколо двох постулатів – свідоме хрещення та заперечення військової служби,

відмова від застосування сили. У менонітів існує положення про абсолютне відокремлення громадського життя від світського, вони утримувалися від виконання судових обов'язків та обов'язків державної служби.

До характерних ознак менонітства слід віднести також недоторканість приватної власності, заперечення стрункої церковної ієрархії тощо [106, с. 154].

Віровчення менонітів має цілком раціоналістичний характер, вони не визнають священних легенд, переказів, церковних таїнств, ієрархії пастви, чернецтва та всього церковно–обрядового устрою, шанування Пресвятої Богородиці, хреста та святих. Вони сповідують загальнопротестантське віровчення про Святе Письмо як єдине джерело Прозріння і віру як єдиний засіб спасіння.

Історія менонітів характеризується постійними змінами місць проживання. Їхні громади спершу набули поширення у Фрісландії, Фландрії, Зеландії, Брабанті та в інших районах Нідерландів, Германії та Пруссії. Внаслідок переслідувань і репресій з боку влади Нідерландів вони були змушені емігрувати. Починаючи з кінця першої половини XVI ст., меноніти оселяються на землях польського короля, в гирлі р. Висли, у Марієнвердській низині, що розташована між містами Ельбінга (Ельбона) та Данциг (Гданськ). Пізніше селища менонітів з'явилися і в середній течії Вісли.

Під час нідерландського етапу історії менонітів (XVI ст.) відбувся поділ менонітів за релігійною ознакою на фризів і фламандців [74; с. 243], фламандці були суворішими у застосуванні відлучення до відступників і вимагали встановлення жорсткіших вимог до членів менонітської общини. Перехід з однієї групи до іншої до 60-х рр. XIX ст. не практикувався, та й на початку XX ст. був рідкісним явищем [242, р. 95].

Після першого розподілу Польщі у 1772 р. більша частина території, на якій мешкали меноніти, перейшла під владу Пруссії. Представники етноконфесійної групи стали пруськими підданими, а з 1786 р. від них почали вимагати несення військової служби. Така вимога ускладнювала

стосунки менонітських лідерів з пруським урядом, адже військова служба перебуває поза межами релігійних дозволів менонітів.

Після другого поділу Польщі ситуація для менонітів тільки погіршилася. Вони позбавилися права купувати земельні наділи (за виключенням тих, хто погоджувався на військову службу). Усе це змушувало їх знову шукати більш гостинну країну для поселення. Спочатку малозабезпечені та малоземельні меноніти з 1789 р., а з подальшим посиленням утисків їхніх прав і більш заможна їх частина, були змушені емігрувати до інших країн.

Складним та дискусійним постає питання визначення національної приналежності менонітів. На сучасному етапі розвитку етнологічних знань найбільш поширеними вважаються концепції «фризького трикутника», голландського походження та конфесійної спільноти. [73; с. 11-31]. Меноніти не мають етноніму, їх відносять як до німців, так і до голландців або фризів. Фризи і фламандці, сучасні народи у Нідерландах і на півночі Бельгії, належать до атлантико-балтійської групи великої євразійської раси. Фризи розмовляють фризькою мовою західної підгрупи германської групи індоєвропейської родини, близькою нідерландській. Фламандці спілкуються південним варіантом нідерландської мови германської групи індоєвропейської родини [].

Згідно з іншою точкою зору меноніти є голландцями. Так, І. Постма, аналізуючи етнічну історію менонітів після їх еміграції до Польщі, доводив, що «приблизно 60-65% цих східних переселенців – представники франкських провінцій Нідерландів, не більше 15-20% – нижньосаксонських і східнофрисландських земель, включаючи Гронінген; не більше 20% – фризи» [73, с. 22]. Про вірогідність зазначеної версії свідчить і той факт, що у першій половині XIX ст. менонітською общиною видавалася релігійна книга «Konfession oder Kurzes und einfaltiges Glaubensbekenntnis derer so man neunt die vereinigte Flamische, Friesische und Hochdeutsche Taufgesinnte Mennoniten Gemeinde» («Священні праці у скороченні та дев'ять головних заповідей, що

об'єднують фламандців і фризів менонітської спільноти», Одеса, 1853) [225, р. 222-223].

Ідею приналежності менонітів до голландців підтримував Я. Штах, який упродовж 26 років виконував обов'язки пастора у лютеранських колоніях півдня України. Він проводив чітке розмежування колоністів на німців і менонітів, вказуючи, що останні перейняли німецьку мову, але зберегли нідерландські традиції [190, с. 162-189].

Таким чином, особливості історичного розвитку менонітів конкретизують сутність менонітства як етнічного та конфесійного феномену. На нашу думку, менонітів слід вважати етноконфесійною групою. Зазначена думка має наступні підстави.

На сучасному етапі розвитку соціологічних наук етноконфесійною групою прийнято вважати частину народу за віросповідною належністю, коли вона набуває особливих, притаманних лише даній групі етнічних властивостей. Це досягається за допомогою наступного механізму. З одного боку, етнічні явища та ознаки протягом тривалого часу взаємодії з культом засвоюються ним, «конфесіонізуються». З іншого, – окремі компоненти релігійного комплексу, проникаючи у різні сфери суспільного життя, набувають етнічного забарвлення й змісту, «етнізуються». Під дією цього процесу деякі етноконфесійні групи поступово асимілюються, інші – мають тенденцію перетворюватися в окремі етноси (панджабці-мусульмани, панджабці-індуїсти) [60]. Протікання подібних процесів чітко простежується на прикладі менонітів.

Іншим чинником, що зумовив розгляд менонітів як етноконфесійної групи, є ендогамія. Меноніти, які жили в еміграції спочатку в Польщі, а потім в Росії протягом більш ніж чотирьох сторіч, вступали в шлюбні відносини у межах своєї конфесійної спільноти. Це були змішані шлюби між менонітами – фламандцями, голландцями, фризами і нижніми саксонцями. Оскільки жодна з названих етнічних груп не була настільки чисельно переважаючою, щоб виступити в ролі асимілятора, то можна сказати, що на основі синтезу

цих етнічних груп відбувалося формування нової етнічної спільноти [73, с. 28–29]. Саме змішані шлюби на конфесійній основі можна вважати рушієм формування цієї нової етнічної спільноти.

Розглядаючи подібні процеси, Ю. Бромлей зауважував, що «при цьому, з одного боку, відбувається ніби прорив ендогамності кожної зі спільнот, що синтезуються (в нашому випадку – етнічних груп), з іншого – вони разом ніби охоплюються новим ендогамним колом» [21, с. 84].

Отже, меноніти є етнічною спільнотою. Внаслідок шлюбів лише з єдиновірцями, менонітство отримало статут своєї замкненої соціальної системи, що об'єднана єдністю віри. Віра детермінувала формування нового ендогамного середовища, що охопило і визначило чітку межу нової спільноти.

Ендогамія, в основі якої лежала конфесійна належність, виявилась своєрідним інтегратором етнічних якостей менонітів, перетворюючи їх у замкнену спільноту. З іншого боку, ендогамія забезпечувала певний бар'єр для процесів асиміляції та нівелбоку. Меноніти мали потужний захист проти асиміляції, але водночас він же і заважав їм стати повноцінним етносом.

Таке явище не є унікальним. Зокрема, подібні структури існують серед інших націй та народів (старообрядці та молокани серед росіян, аджарці у грузин, крешени та нагайбаки серед татар, езиди у курдів, латгальці серед латишів, помаки серед болгар, вальденси серед італійців, друзи у Сирії, копти в Єгипті тощо).

Мовою побутового спілкування у менонітів був платтдейч (нижньонімецький діалект), який мав два походження: етнічне – швейцарсько-німецьке і лінгвістичне – датсько-німецьке [74, с. 213].

Навчання в менонітських школах (як і богослужіння) за часів польського періоду еміграції здійснювалося нідерландською мовою [73, с. 35]. Водночас, ця мова залишалася мовою культури і не стала мовою повсякденного спілкування. Після еміграції в Україну, мовою культури та викладання у школах стала німецька літературна (Hochdeutsch). Мовою

повсякденного спілкування у менонітів залишався діалект німецької мови. А. Метлинський у праці «Про Гальбштадтське училище від літа 1862 року», вказував на успіхи вивчення німецької мови у менонітських школах дітьми, «домашня мова яких зовсім не німецька». «Меноніти, знаючи німецьку літературну мову для особливих випадків, у своєму побуті, в буденному житті, завжди говорять своєю природною говіркою, на якій є в них і декілька книг» [247]. Така ситуація зберігалась до початку ХХ ст., коли німецька мова вважалася допоміжним засобом у процесі викладання Закону Божого, тобто, фактично, мовою культу [253].

Про серйозну відмінність між німецькою літературною мовою і менонітським діалектом свідчить той факт, що менонітські викладачі вказували на складність вивчення німецької мови, ототожнюючи її з вивченням російської.

У певної частини вчених-філологів існує думка про те, що діалект менонітів поступово наближався до платтдейча – одного з діалектів німецької мови. Цьому процесу сприяли й наступні чинники:

- проживання частини менонітів у Європі на території, де був поширений платтдейч;
- сусідство з німцями – колоністами в Україні;
- використання німецької мови як мови культу;
- культурні зв'язки з Німеччиною.

Таким чином, питання про менонітські діалекти, про використання ними німецької мови до цього часу залишається дискусійним, викликаючи полеміку та поліваріативність трактувань.

Перше покоління менонітів, які проживали на території України недостатньо знало російську мову, для другого став характерним білінгвізм, і навіть трилінгвізм (одночасне володіння платтдейчем, німецькою літературною і російською мовами) [21, с. 22; 228, р. 95-96]. Зазначимо, що сучасні менонітські поселення частіше використовують державну мову

країни. Так, меноніти США та Канади застосовують при богослужіннях і в школах англійську, Бразилії – португальську.

Порівняльно-історичний аналіз етнічних особливостей національних меншин, які населяли Південь України впродовж XVIII – XIX ст. (греків, сербів, болгар, німців та більшості інших колоністів), дозволив зробити висновок про те, що меноніти були своєрідними апатридами. Даний феномен наклав своєрідний відбиток і на їх ментальність та, як наслідок, на освіту, в основі якої лежали релігійні догмати.

Як ми вже зазначали, шкільні системи представників національних меншин Півдня України (німців, ногайців, євреїв) мали, переважно, конфесійний характер. Це впливало на побудову змісту освіти, організацію освітнього процесу й усієї шкільної системи. За цих умов вчителями були священнослужителі – мулли або рабини. Функція таких некваліфікованих педагогів полягала у викладанні Закону Божого, Корану, Тори та елементарних знань про письмо, читання та лічбу. Схожа ситуація спостерігалася і в менонітів.

У межах світоглядних уявлень зазначеної етноконфесійної групи церква розумілась як товариство, члени якого добровільно зобов'язуються служити Христу і один одному, і таке розуміння сутності життєвої позиції меноніта вимагає, щоб кожен віруючий був обізнаний з вірою, що насамперед базувалося на освіченості. Постулат М. Лютера про усвідомлення кожним християнином своєї віри через вивчення Слова Божого (Євангелія) стимулював усіх його послідовників вчитися читати, щоб отримати спасіння. Проте ця освіченість розумілася своєрідно, вимагався лише мінімум знань: вміння читати Біблію, збірку церковних віршів та катехізис. Таким чином, сама логіка менонітського вчення підводила до необхідності навчання дітей.

Л. Тутик у своєму дослідженні «Шкільна освіта у німецьких та менонітських колоніях Катеринославської губернії (кінець XVIII – перша половина XIX ст.) зазначає: «Зазвичай меноніти на новому місці поселення відразу ж будували школу й будинок для вчителя, а потім вже храмові



споруди» [136, с. 66]. Автор даної праці стверджує, що «незважаючи на важкі умови проживання колоністів у перші десятиріччя, потреба в освіті була настільки великою, що кожне поселення вважалося встановленим лише тоді, коли в центрі його з'являлася школа» [136, с. 66].

Отже, ставлення до навчання як до нагальної необхідності спричинило відкриття в усіх селищах шкіл [83, с. 235]. Даний факт підтверджують статистичні звіти, що видавалися по Одеському навчальному округу.

У них подаються відомості про німецькі й менонітські школи, де, крім усього іншого, наводиться рік їх створення. Наприклад, Хортицьке початкове училище було відкрито в 1789 р., що збігається з часом заснування колонії.

На початку XIX ст. у Бердянському повіті нараховувалося 59 менонітських колоній, в яких разом з містом Орехов функціонували 60 однокласних початкових училищ (у тому числі Маріїнське училище для глухонімих в колонії Блюменорт) [267].

У 1841 р. поміж громадських споруд менонітів Молочанського округу налічувалось 3 ратуші, 3 будинки для моління та 47 шкіл; за неповними даними у 1916 р. у кожній з 32 колоній Гальбштадтської волості Бердянського повіту функціонували початкові школи, в яких працював 41 учитель і навчалось 1422 учня. Це свідчить про важливе місце конфесійної школи в духовному житті колоністів.

Наявність більшої, ніж в інших колоніях Мелітопольського освітнього округу, кількості дітей німців та менонітів засвідчують діаграми, побудовані на основі опрацювання архівних джерел (Мал.1.3., Мал. 1.4.).

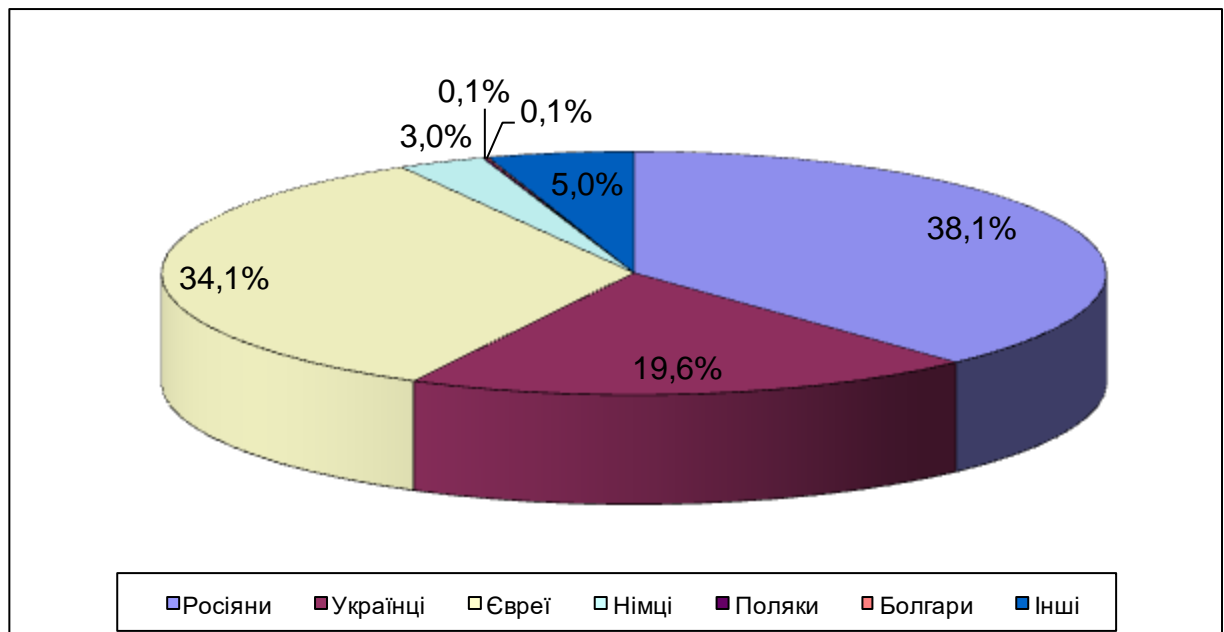
Як бачимо з діаграм, кількість німецьких шкіл відносно загальної кількості шкіл Мелітопольського округу становила 15,3%, а кількість учнів-менонітів та німців складала всього 3% від загальної чисельності учнів в окрузі.

Однак, якщо порівняти відповідні показники наявності шкіл у місцевого населення та інших етногруп, що мешкати на зазначеній території, стає очевидним факт, що саме меноніти й німці характеризувалися високими

показниками в організації навчання. Кількість дітей німців та менонітів, що навчалися у школах, була значно більшою, ніж кількість дітей інших етнічних спільнот.



**Мал. 1.3.** Співвідношення шкіл залежно від мови викладання



**Мал.1.4.** Розподіл учнів залежно від національності

Менонітські конфесійні вимоги освіченості знайшли своє відображення в законодавстві. Вперше принцип обов'язкового навчання усіх дітей був сформульований ще в 1619 р. у Веймарському шкільному статуті. Найбільш детально він був розроблений у шкільному регламенті Пруссії в 1763 р. Діти були зобов'язані відвідувати навчальний заклад у віці від 5 до 13 – 14 років. Навчання було платним. За неспроможних батьків гроші вносила церковна або громадська каса. Тих батьків, які без поважних причин не посиляли своїх дітей до школи, штрафували [185, с. 357]. У ході Реформації було закладено найважливіший принцип системи освіти – обов'язкове навчання хлопчиків і дівчаток. Завдяки цьому в кожному поселенні створювалася школа, де діти вивчали Біблію і в той же час училися читати й писати. Вона стала найдоступнішим засобом для здобуття освіти більшістю населення [40, с. 215–216].

З викладеного вище стає очевидним факт: ще до моменту переселення німців на територію Півдня України в них сформувалася своя національна школа. Її головним завданням була підготовка дітей до обряду конфірмації (хрещення та вступу до общини). Разом із тим, випускники здобували знання з арифметики, уміли писати й читати.

У зв'язку з тим, що необхідність навчання була зумовлена конфесійними чинниками, духівництво монополізувало систему освіти на багато десятиріч. Як свідчать архівні документи, на стані шкільної справи цей факт позначився в цілому негативно. Церковні служителі перешкоджали збільшенню часу на викладання загальноосвітніх предметів, а також введенню нових, суто світських. Саме духівництво стало головною перешкодою на шляху введення російської мови, коли німці відчували в цьому необхідність. Релігійна верхівка вважала, що вивчення російської мови не дасть змоги учням добре вивчити догмати віри, а для священників це було важливіше, ніж сам рівень знань, які давалися учням у церковній школі.

Менонітське духівництво в колоніях на Півдні України досягло фактично необмеженого контролю над системою освіти. У школах навіть

часто були відсутні навчальні програми, і вчителі працювали на свій розсуд, але під пильним контролем духовенства [38, с.42]. Воно ж спонукало до створення правил організації шкільного навчання (1840 р.), які передбачали:

- прищеплення пасторами, при кожній нагоді, своїм парафіянам думки про те, що їх священний обов'язок – виховувати своїх дітей у богобоязні;
- обов'язкове навчання дітей із семирічного віку з початку жовтня по кінець березня;
- ведення вчителями поточного обліку відвідування школи усіма дітьми.

Запроваджені правила ще більше зміцнили владу над школою з боку духівництва. Але варто підкреслити, що, завдяки названим вище пунктам, меноніти домагалися загальнообов'язкового навчання для дітей, яким виповнилося сім років. Це, безперечно, сприяло поширенню освіти серед менонітського населення Півдня України. Закономірно, рівень його грамотності був надзвичайно високим. Показники загального рівня грамотності у менонітських колоніях Таврійської губернії, як приклад, подано у таблиці (табл. 1.1.).

Як видно з таблиці, рівень писемності менонітів порівняно з болгарами був вищим серед чоловіків у 1,79 рази, серед жінок – у 7 разів та в середньому у 2,9 рази.

Таблиця 1.1

### **Порівняльна характеристика рівня грамотності населення Таврійської губернії**

(за результатами I загального перепису населення станом на 1897 р.)

<b>Населення губернії</b>	<b>Показники писемності (%)</b>		
	<b>Чоловіки</b>	<b>Жінки</b>	<b>В середньому</b>
Меноніти	73,57	73,8	73,47
Болгари	41	10	25,5
В середньому у губернії	36,9	17,8	27,89

Аналіз архівних документів дозволяє стверджувати, що світоглядно-релігійні чинники були провідними, але не єдиними, які зумовили розвиток освіти менонітів. Переселенці досить раціонально ставилися до інновацій у виробництві, в технологіях, до агротехнічних удосконалень у сільському господарстві, визнавали переваги науково-технічного прогресу. В цьому аспекті їх можна назвати доволі динамічним соціумом. Незважаючи на те, що тенденції прагматизму виявлялись в освітній політиці менонітів поступово, раціоналістичні чинники освіти відігравали таку саму значущу роль у її розвитку, як і конфесійні. Поступово у спільнотах сформувалася думка про те, що задля того, щоб мати господарський успіх в нових умовах, що постійно змінюються, потрібно мати відповідну підготовку.

А. Клаус зазначав, що земельно-економічна криза, яку переживали колонії південного краю Росії в питанні про безземельних колоністів, сприяла усвідомленню багатьма членами спільноти важливості вирішення питання отримання спеціальної освіти. Збільшення кількості колоністів в складних умовах отримання нових земельних наділів, призводило до того, що все частіше лунали заклики щодо необхідності вдосконалення способів та методів господарювання. Тривалий час мова йшла про переваги того чи іншого способу, зняття чи системи господарювання і набувала з часом більш широкого розуміння. «Було нарешті визнано, що будь-які розмови про вдосконалення в господарствах колоністів будуть лише не вартими уваги паліативами ... до тих пір, доки не підніметься загальний рівень шкільної освіти, як головний засіб для досягнення дійсних господарських успіхів» [84, с. 242].

Школі починали відводити все важливіше місце. Цей факт засвідчує А. Клаус, який наводить наступний приклад розмірковувань колоністів про цілі та завдання шкіл: «Щоб селянин-господар ... обробляв свою землю правильно; щоб ремісник створював солідні вироби; щоб колоніст який отримав довіру спільноти виконував свої посадові обов'язки з честю і на користь членів своєї общини, і щоб взагалі, кожен вдало діяв на своєму місці,

для того всіма засобами потрібно піклуватися про школу і шкільну освіту, оскільки школа має стати джерелом просвітництва, без якого в усіх життєвих умовах неможливо досягти успіху ні в сільському господарстві, ні в інших сферах діяльності» [84, с. 242].

Такий погляд на значення освіти зумовив удосконалення освітньої системи менонітів, а саме урізноманітнення шкільних програм та виникнення нових типів шкіл, які мали завдання складніші ніж забезпечення елементарної грамотності і готовності до конфірмації. Закладами, діяльність яких була спрямована на підняття загального рівня шкільної освіти, були Центральні школи та створені дещо пізніше на їх базі педагогічні училища в Гальбштадті та Хортиці, які готували педагогічні кадри для потреб шкіл.

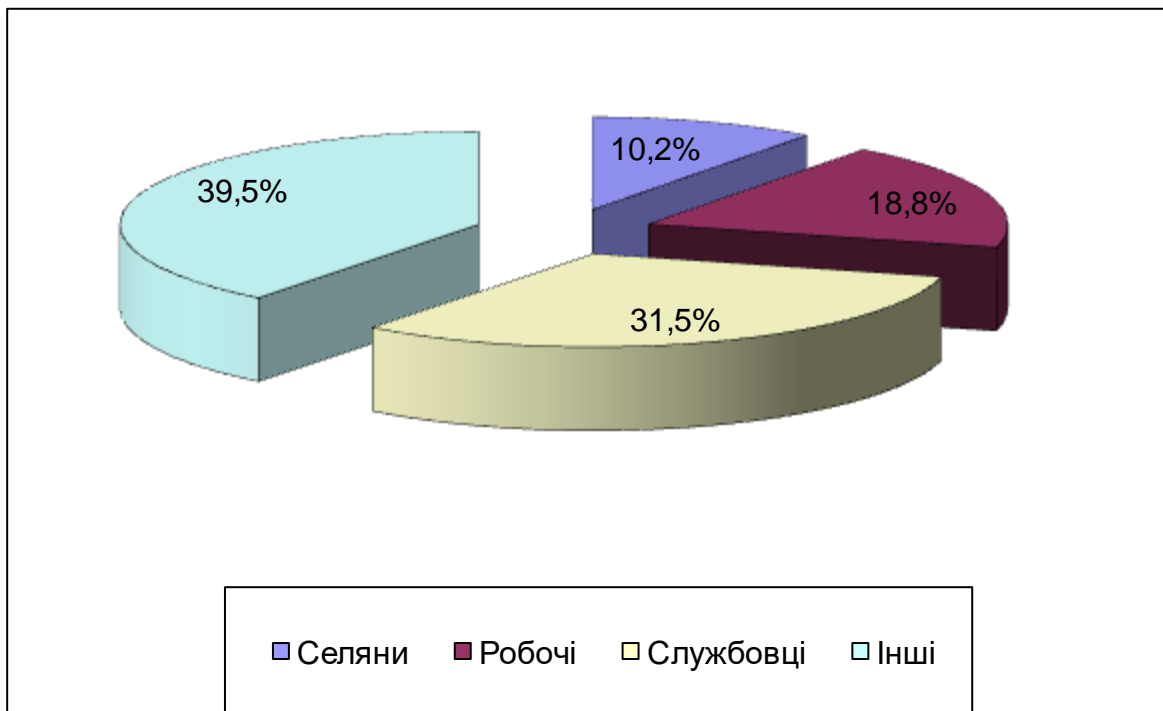
Зростання кількості навчальних закладів та їх різноманітність приваблювала місцеве населення, яке прагнуло дати своїм дітям гарну освіту, віддавши їх на навчання до шкіл та училищ менонітів.

Однак, слід відзначити, що в менонітів, вже на час переселення в Україну склалися два відмінних підходи до розуміння внутрішньої релігійної дисципліни, які потім відбивалися і на їх ставленні щодо навчання іновірців у менонітських школах. Більша частина менонітів (фламандські общини) суворо дотримувалися принципів ізоляції від зовнішнього світу, з пересторогою ставилися до будь-яких реформ і перетворень. Такими були перші переселенці Хортицьких колоній. Менша ж частина (фризькі общини), які переселилися в 1819 р. і створили общину на річці Молочній, допускали вільне духовне спілкування з іншими християнами.

У другій чверті XIX ст. частина менонітів почала співпрацювати з російським урядом. Це призвело у 1825 – 1827 рр. до розколу усієї менонітської спільноти на прихильників суворого ізоляціонізму (так звана «Мала спільнота» – *Kleine Gemeinde*) і більш толерантно налаштованих менонітів («Велика спільнота» *Grosse Gemeinde*) [135, с. 127]. Остання соціальна група вже становила абсолютну більшість.

Зацікавленість в отриманні освіти було характерним для різних прошарків менонітського населення. Про цей факт свідчить наступна діаграма.

Проаналізувавши дані діаграми, можна зробити висновок, що найбільшу частину кількості дітей, що навчалися, склали діти селян. Така ситуація не є випадковою, оскільки сільські общини були найбільш чисельними та склали фундамент менонітського господарського устрою.



**Мал.1.5.** Розподіл учнів залежно від соціального стану батьків

Характер освіти менонітів зумовлювався й соціальним устроєм колоній, що мав наступні особливості:

1. Основною формою соціальної організації менонітів, у тому числі й освітньої, стала громада. За висловлюванням А. Клауса, світська сфера колоній була представлена «громадою-власником», що юридично була колективним власником землі, переданої їй членам у вічне спадкове користування і складалася за схемою «дворове господарство–колонія» зі своїм «мирським» врядуванням і суспільними інститутами (каси взаємодопомоги, «сирітські каси», товариства взаємного страхування від

пожеж, від нещасних випадків тощо). Типове дворове господарство меноніта містило двір з житлом, 65-десятинний земельний наділ і відповідну частку в праві користування випасами й іншими неорними землями, що не ділилися спільнотою.

Концентрація земельної власності відбувалася, з одного боку, у межах сільської громади за рахунок наділів із рук у руки, а з іншого – шляхом купівлі її поза межами колонії. Таким чином, громада являла собою соціальне об'єднання власників дворових господарств і непорушно відстоювала недоторканість приватної власності.

2. Сільська община менонітів була автономною у вирішенні внутрішніх питань. Рішення важливих питань організації життя общини (у тому числі й питань освіти та діяльності школи) приймалися загальним голосуванням на сільському «мирському» зібранні, на яке скликали представників від кожного двору. «Мандатом», який давав право голосу на зборах, був земельний 65-десятинний наділ. Лише після розпорядження царського уряду від 1866 р. до участі у голосуванні були допущені усі власники дворів.

Ініціативи та пропозиції щодо організації школи вносилися переважно членами общини, інколи – їх духівниками–наставниками. Сім'ї колоністів і община робили з самого початку все необхідне для розвитку й становлення школи. Їхні зусилля були основою розбудови системи освіти в колоніях. Однак, в цілому селяни не надавали великого значення шкільній освіті, але деякі основні завдання школи вони все ж вважали необхідними, шанували школу і вчителя, підтримували їх матеріально.

В силу цього, головна роль у виборі вчителя, а інколи й предметів, що вивчалися, відводилась общині. Вчительський склад затверджувався рішенням усієї общини. Фактично община або запрошувала вчителя зі сторони на контрактній основі, або знаходила його серед колоністів.

3. Колонії менонітів характеризувалися чіткою ієрархією підпорядкованості. В основу формування округів, до яких входило кілька колоній, було покладено не адміністративно-територіальний, а релігійно-



територіальний принцип. Існували, наприклад, Молочанський менонітський й Молочанський колоністський округи.

Сільський приказ (управління) був єдиним прийнятним у менонітських колоніях постійним органом світської влади, що виконував адміністративно–поліцейські функції (зокрема, накладав стягнення (грошові штрафи, громадські роботи, тілесні покарання) з осіб, які невчасно сплачували податки чи недбало відбували повинності, вчиняли протиправні дії).

Сільське управління складалося зі старости (шульца), двох засідателів, що обиралися терміном на два роки й виконували свої обов'язки безкоштовно, та найманого писця. Крім того, від кожних десяти дворів призначався десяцький.

Сільські прикази підпорядковувалися окружному, до складу якого входили: обраний на три роки наказний голова (обершульц) та обрані на два роки його заступники.

У діяльності школи це відобразилось у суворій дисципліні, обов'язковому виконання обов'язків та чіткій підпорядкованості учнів учителеві, а вчителя – рішенню сільської громади.

3. За своїм внутрішнім устроєм менонітські общини дотримувалися принципів конгрегаціонізму: кожна община–церква (конгрегація) мала право повного самоврядування. Особливою угодою (Privilegium) з імператором Павлом I колоніям було гарантоване повне самоврядування у справах релігії [135, с. 126].

Релігійна громада характеризувалася більш демократичними основами, ніж сільська, оскільки перша вважала своїм членом кожного колоніста, що прийняв хрещення за вірою, незалежно від матеріальної або земельної забезпеченості. При цьому обов'язково враховувалися поведінка претендента, його етнічна належність. Такі вимоги не були випадковими: меноніти суворо дотримувалися однієї з умов свого переселення – не схилити до своєї віри осіб іншого віросповідання. Місіонерською діяльністю серед

місцевого населення вони не займалися (принаймні перші десятиліття свого перебування на нових територіях Південної України).

Релігійним життям общин керували обрані довічно старшини – алтестери, проповідники й диякони. Алтестер фактично стояв на чолі общини. Після його обрання та здійснення ординації (рукоположення духовними старшинами інших общин) алтестер здійснював хрещення й інші релігійні обряди, затверджував кандидатури проповідників та дияконів, головував на загальних зборах общини, виконуючи свої обов'язки безкоштовно.

Частіше за все, сільська та релігійна общини співпадали. Сільська община, як правило, об'єднувала менонітів однієї колонії, а релігійна могла містити у собі інколи кілька колоній. Релігійна община тривалий час підпорядковувала собі сільську, оскільки саме вона визначала можливість членства, і, як наслідок, отримання земельного наділу й користування всіма правами та привілеями, наданими царським урядом колоністам. Вона ж була наділена правом позбавляти членства, тобто виганяти з общини і таким чином позбавляти звання колоніста, права користуватися землею та привілеями.

Отже, община, як організована політично і культурно спільнота жителів одного населеного пункту – колонії чи хутора, мала, поруч з завданням політико-правового самоврядування, завдання примноження і залучення до культурних цінностей. Головним виконавцем цього завдання у менонітів була школа, яка в центр виховання ставила учня і шляхом його виховання в подальшому могла впливати на спільноту взагалі.

Сама школа мала різні відносини з громадою і форми їх прояву. Спільність школи та громади утворювала надіндивідуальну культурну єдність, хоча історично вона не стверджувалася, на відміну від політичних чи релігійних союзів. З часом, школи набули такої значущості, що почали домінувати в суспільному житті колоністів, задавати тон загальному

освітньому і культурному рівню села. У той же час, община отримала в особі школи відбиток своєї власної культури.

Меноніти вважали основними завданнями школи наступні:

- 1) Розвиток вроджених сил і здібностей кожного вихованця;
- 2) Організація та здійснення міцного зв'язку й взаємодії між школою, сім'єю та громадою;
- 3) Поступове залучення дітей до праці через гру;
- 4) Культивування у вихованців вищих духовних цінностей;
- 5) Узагальнення культурних цінностей і виховання в дітей прагнення їх збагачувати.

Таким чином, школа виконувала функції посередника між сім'єю та громадою, й при цьому цілком залежала від громади. Фінансування школи у менонітів відбувалось за рахунок громадських зборів, плати за навчання, яку вносили навіть бездітні колоністи, та приватних пожертвувань.

З самого початку школа з усім своїм майном належала релігійній общині, й загальне керівництво та нагляд за нею здійснювали духовні старійшини, та община яка утримувала її за свій рахунок. Релігійна община керувала навчально–виховним процесом. До її функцій входило:

- контроль за відвідуванням учнями занять;
- укладання угод з викладачами про діяльність та заробітну плату;
- впровадження та проведення релігійних занять в школі тощо.

Із зазначеного вище стає очевидним той факт, що в основі менонітської освітньої системи лежала національна ментальність цієї етноконфесійної групи. Вона, в поєднанні з релігійним світоглядом, формувала особливе відношення менонітів до дійсності, яке виявлялося в соціальній поведінці, тобто у дотриманні тверезого і благочестивого стилю життя, виконанні тяжкої праці задля прославлення Творця, і в орієнтації на досягнення господарських успіхів.

Однак, розгляд питання про основи освітньої системи менонітів був би неповним без виділення й аналізу історичних етапів її становлення та

розвитку. Висвітленню цього питання і буде присвячено наступний пункт даного розділу.

### **1.3. Освіта менонітів у ретроспективі соціокультурних умов Півдня України**

Досліджуваний період (XIX – 20-ті рр. XX ст.) охоплює значний масив історичних подій, які зумовили істотні зміни в освіті менонітів, що створює необхідність розгляду особливостей її становлення та розвитку протягом конкретно визначених історичних періодів. Враховуючи те, що наукова періодизація є одним із найбільш суттєвих питань дослідження історико-педагогічного процесу розглядаючи історію освітньо-виховної системи менонітів у ретроспективі соціокультурного поля Півдня України, доцільно виділити конкретні історичні етапи.

При розгляді даного питання будемо керуватися положеннями, сформульованими вітчизняними вченими–істориками педагогіки М. Константіновим та О. Сухомлинською, які вказують, що проблема періодизації історії освіти є проблемою методологічного змісту. При цьому потреба у розробці періодизації актуалізується як під час соціокультурних та наукових криз у науці, коли знецінюються її методологічні засади, так і тоді, коли розширюється джерельна база науки, з'являється можливість неупередженого висвітлення усталених положень та позицій.

Під періодизацією розуміємо логічне розмежування досліджуваного періоду відповідно до якісної характеристики окремих його етапів. Така структуризація має відображати загальні та специфічні закономірності розвитку громадського життя в цілому та освітніх процесів зокрема за змістом, а також істотні тенденції основних методів і форм генези проблеми, визначальних етапів її розвитку. Розробка періодизації історії освіти менонітів Півдня України, як і будь-якої періодизації взагалі, здебільшого залежить від критерію, або їх системи, які визначаються як пріоритетні для

дослідника, тобто відповідають його загальному і науковому світогляду. Тому періодизація певною мірою суб'єктивна. Разом з цим, вона розкриває її особливості еволюції освітньо-виховного процесу означеної етноконфесійної групи в цілому.

Упродовж другої половини ХІХ – ХХ ст. зарубіжними та вітчизняними вченими були конкретизовані традиційні схеми історії менонітської освітньої системи. Разом з тим, автори обґрунтовували створені ними періодизації особливостями історичного або релігійного процесів. Так, у вітчизняній історіографії М. Белікова виділяє три етапи створення менонітських колоній та їх освітньо-культурного середовища (див. п.1.1.).

К. Лях підходить до періодизації історії менонітів з огляду еволюції міжкультурних стосунків німецькомовних колоній Півдня України. Дослідником виділяються такі періоди:

- I. Перша половина ХІХ ст. – період відносної замкнутості німецьких колоній щодо навколишнього суспільства. Протягом зазначеного часу система самоврядування німецьких колоній позбавляла колоністів необхідності вступати в діалог з адміністрацією краю та вчити офіційну мову держави. Отримавши у розпорядження великі масиви землі, відповідно з розрахунком на наступне покоління, менонітські колонії одночасно отримали здатність функціонувати як самодостатні системи. Протягом зазначеного періоду громади колоністів мали можливість на свій розсуд влаштовувати своє релігійне життя, розбудовувати всю систему освіти тощо.
- II. 1850 – 1871 рр. – період, що позначився виникненням земельного голоду в менонітських колоніях. Через конкуренцію за право володіння землею колоністи мимоволі вступали в діалог з навколишнім населенням. З розвитком ринків, індустрії колоністи все більше втягувалися в економічні та суспільні процеси, що відбувалися в країні. Все більше вихідців з німецьких колоній отримували освіту в російських або русифікованих містах. Характерною особливістю періоду є та обставина,

що на середину XIX ст. в німецьких колоніях з'являється ціла генерація учасників змішаних німецько-українських (німецько-російських) шлюбів.

- III. 1870-ті рр. – 1914 р. Початок третього періоду пов'язується з проведенням реформ державного управління у 70-х рр. XIX ст., унаслідок чого колишні колоністи були зрівняні в правовому становищі з селянами-власниками. Скасування особливого колоністського статусу мало на меті сприяти інтеграції німецькомовних підданих у російське суспільство. З цього часу в колоністських школах запроваджується обов'язкове вивчення російської мови [111, с. 15-16].

Зрозуміло, що така періодизація лише частково відображає кількісні та якісні зміни в освіті менонітів, оскільки орієнтується виключно на зовнішні (міжкультурні) контакти менонітських колоній.

Критерієм періодизації освіти менонітів може слугувати також підпорядкованість системи освіти. Відповідно до зазначеного критерію історія становлення та розвитку освіти менонітів поділяється на наступні етапи:

1. Кінець XVIII – 20-ті рр. XIX ст. – етап, протягом якого школи менонітів знаходились під патронатом Міністерства внутрішніх справ.
2. Кінець 30-х рр. XIX ст. – 1881 р. – етап, що характеризується підпорядкуванням системи освіти менонітів Міністерству державного майна, заснованого в 1837 р.
3. 1881 – 1917 рр. – етап функціонування освітньої системи менонітів у складі загальноросійської системи освіти з підпорядкованістю Міністерству народної освіти.

Доцільною є також спроба подати періодизацію історії розвитку системи освіти менонітів через історико-педагогічний контекст «реформа-контрреформа»:

Період I. 1788 – 60-70-ті рр. XIX ст. – період становлення основних освітньо-виховних інституцій менонітської педагогічної системи. Зазначений період можна розділити на два етапи:

1 етап. 1788 – 1843 рр. – дореформений період розвитку освітньої системи;

2 етап. 1843 – 60-70-ті рр. XIX ст. – менонітська школа за часів освітніх реформ.

Період II. 60-70-ті рр. XIX ст. – 20-ті рр. XX ст. – період стабілізації та поступового занепаду освітньої системи менонітів.

Незважаючи на те, що зазначені вище періодизації, безумовно, мають право на існування в історико-педагогічній науці, на нашу думку, вони висвітлюють лише окремі аспекти культурно-освітнього життя менонітських колоній Півдня України. Така «однобічність» спонукає до пошуку комплексу критеріїв періодизації досліджуваної проблеми.

У п.п. 1.1.–1.2. зазначалось, що освіта менонітів базувалась на світоглядних ідеях, конфесійних вимогах та особливостях соціального устрою колоній. Тому було б доцільним розглянути зазначені вище чинники як комплекс критеріїв періодизації історії становлення та розвитку освіти менонітів. Крім того, не можна не враховувати той аспект, що суттєвий вплив на розвиток педагогічної теорії та практики мали менонітські педагоги та просвітителі, діяльність яких протікала в різні історичні періоди.

Отже, у процесі обґрунтування періодизації історії освіти менонітів слід враховувати наступні критерії:

- специфіка діяльності навчальних закладів як складових освітньої системи менонітів (їх утворення, функціонування, зміст освіти, переважаючі форми та методи навчання й виховання);
- особливості підготовки та діяльності педагогічних кадрів;
- підпорядкованість навчальних закладів та вплив на них державної освітньої політики;
- зміни в освіті менонітів під впливом асиміляційних процесів;

• діяльність менонітських вчених та просвітителів, що суттєво впливала на характер розвитку педагогічної теорії та практики.

Відповідно комплексу зазначених вище критеріїв, виділяємо періодизацію історії освіти менонітських колоній (Таблиця 1.2).

Таблиця 1.2

**Періодизація історії становлення та розвитку освіти менонітів  
Півдня України (кінець XVIII – 20-ті рр. XIX ст.)**

№п/п	Хронологічні межі періоду	Характерні особливості періоду
1.	Початок – 20-і рр. XIX ст.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Започаткування освітньо-виховної діяльності в колоніях Півдня України.</li> <li>2. Створення перших початкових навчальних закладів автономного характеру.</li> <li>3. Визначальний вплив церкви на освіту та виховання.</li> <li>4. Домінування базової (початкової) освіти.</li> <li>5. Забезпечення елементарної грамотності населення.</li> <li>6. Здійснення морально-релігійного виховання як кінцевої мети освіти.</li> <li>7. Схоластично-догматична спрямованість навчально-виховного процесу.</li> <li>8. Пріоритетне джерело поповнення педагогічних кадрів для школи – запрошення освічених учителів із Західної Європи та місцеве пасторське проповідництво.</li> </ol>
2.	20 – 40-і рр. XIX ст.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Упровадження уніфікованого змісту освіти у школах (запровадження єдиного навчально-тематичного плану та шкільних програм; створення підручників та посібників єдиного зразка).</li> <li>2. Створення органів управління освітою в колоніях (організація Сільськогосподарської Спілки – центрального адміністративного</li> </ol>



№п/п	Хронологічні межі періоду	Характерні особливості періоду
		<p>органу з освітніх питань у менонітів (1843), введення поточного та підсумкового громадського контролю за якістю знань та рівнем кваліфікації навчальних закладів).</p> <p>3. Виокремлення середньої ланки загальної освіти.</p> <p>4. Виникнення та зміцнення навчальних закладів спеціальної та професійної освіти у колоніях (комерційні, сільськогосподарські училища, школи для глухонімих).</p> <p>5. Переважання світських, прагматичних цілей виховання й навчання над релігійними, схоластичними.</p> <p>6. Пріоритетне джерело поповнення вчителів - підготовка власних педагогічних кадрів за кордоном за рахунок менонітських громад. Науково-педагогічна діяльність Й.Корніса.</p>
3.	<p><b>Друга половина XIX – початок XX с.т</b></p>	<p>1. Функціонування структурованої системи освіти у менонітських колоніях.</p> <p>2. Удосконалення змісту та методики викладання через організацію педагогічних конференцій та з'їздів.</p> <p>3. Теоретичне обґрунтування досвіду педагогічної практики прогресивних педагогів (К.Унру, А.Молярова, П.Брауна, А.Клауса).</p> <p>Започаткування полікультурного педагогічного діалогу між менонітами та прогресивними педагогами-українцями та представниками етносів Півдня України (М. Корф, К. Ушинський – українці, І. Казас – караїм, І. Гаспринський – представник кримських татар, С. Маргаритов – росіянин).</p>

№п/п	Хронологічні межі періоду	Характерні особливості періоду
		<p>4. Виникнення та успішне функціонування різноманітних варіантів підготовки педагогічних кадрів (використання методики «вчитель – учень» за Бел-Ланкастерською технологією; підготовка вчителів початкових шкіл у центральних училищах менонітських колоній; підвищена підготовка вчителів центральних шкіл у Гальбштадтському та Хортицькому педагогічних училищах (з 1881 р.).</p> <p>5. Наближення знань до практичних потреб життя як кінцева мета освіти.</p>
4.	20-ті рр. XX ст.	<p>Поступовий занепад менонітської системи в умовах соціокультурної кризи у суспільстві:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- активні асиміляційні процеси у регіоні;</li> <li>- русифікація освіти;</li> <li>- еміграція німців під впливом соціально-політичних чинників.</li> </ul>

Як бачимо, кожному із зазначених етапів розвитку освіти були притаманні певні специфічні особливості, розгляду яких і буде присвячено наступний розділ.

## ВИСНОВКИ ДО І РОЗДІЛУ

Викладений вище матеріал дозволяє зробити такі висновки:

1. Взаємозв'язок релігійного та етнічного світогляду призвів до формування менонітської етноконфесійної спільноти, – етносоціальної групи, ментальні, культурно-побутові, мовно-етнічні та інші особливості якої були наслідком політико-територіальної та історико-географічної замкненості на релігійно-світоглядній основі.

2. Менонітські колонії Півдня України сформувалися внаслідок спільності інтересів російського уряду та менонітських общин. Державна політика щодо менонітів змінювалась від адміністративного та економічного стимулювання процесу освоєння ними придатних земель і збільшення за їх рахунок землеробського населення в Південній Україні до використання їх у якості культуртрегерів.

3. Менонітська колонізація характеризувалася визначеними особливостями: переселенці проявили себе ініціаторами вигідних для царського уряду соціальних акцій; общини були організованими і згуртованими у процесі відстоювання власних інтересів, що стало чинником формування громадсько-педагогічного руху в колоніях.

4. Освітня специфіка менонітських колоній Півдня України зумовлювалася особливостями культу даної етноконфесійної групи. У формуванні засад освіти ключову роль відігравали дві групи чинників: світоглядні, духовно – моральні (етноконфесійні) та соціально-прагматичні. Духовно-моральні чинники були провідними у створенні та функціонуванні освітньо-виховної системи менонітів.

5. Значний вплив на змістове наповнення педагогічної моделі менонітства мав історичний факт тривалих подорожей групи Європою (проживання у Нідерландах, Польщі, Пруссії). Це зумовило принесення переселенцями до України інтеграції найкращих світових досягнень освіти та виховання.

6. Специфіка діяльності навчальних закладів як складових освітньої системи менонітів, особливості підготовки та діяльності педагогічних кадрів,

підпорядкованість навчальних закладів та вплив на них державної освітньої політики, зміни в освіті менонітів під впливом асиміляційних процесів, діяльність менонітських вчених та просвітителів, що суттєво впливала на характер розвитку педагогічної теорії та практики як комплекс критеріїв дозволив розробити періодизацію історії менонітів у XIX - 20-х. рр. XX ст.

## РОЗДІЛ II

### Організаційно-педагогічні умови розвитку системи освіти в менонітських колоніях Півдня України (XIX – 20-ті рр. XX ст.)

#### 2.1. Елементарна школа менонітів у співвідношенні до організаційно-педагогічних умов функціонування вітчизняної народної освіти

В освітньому полі царської Росії менонітське середовище мало принципові відмінності, природа яких, як ми вже зазначали в розділі I, була зумовлена конфесійними особливостями менонітської спільноти. Переселенці привезли до України традиційні обов'язки батьків щодо навчання дітей, передачі їм свого досвіду, в яких зазначалася необхідність створення шкіл як засобу передачі цього досвіду.

Розглядаючи особливості становлення й розвитку освітньої системи менонітів, слід зазначити, що зміст освіти, її форми й методи будуть викладені нами відповідно до історичних етапів, представлених та обґрунтованих у п.п. 1.3.

На першому етапі свого існування, наприкінці XVIII – у 20-т рр. XIX ст. система освіти менонітів, незважаючи на самоврядність й автономність, знаходились під контролем Міністерства внутрішніх справ.

Найпоширенішим типом менонітських шкіл була початкова школа, що створювалася в кожній колонії. Від самого початку заснування початкових шкіл у менонітських колоніях Півдня України в їхньому становленні та функціонуванні важливу роль відігравали взаємовідносини між общиною та духовництвом. Останнє домагалось повного контролю над школами, вважаючи їх виключно релігійними установами і частиною церковної організації. У певних випадках намагання повного контролю за діяльністю вчителя з боку общини та духовних старійшин призводила до суперечок, які виникали внаслідок зростання професійного рівня вчителів і розуміння ними необхідності змін у навчальному процесі менонітських шкіл. Архівні

матеріали містять повідомлення про випадки конфліктів і звільнень демократично налаштованих учителів через суперечки між ними та консервативно налаштованими духовними старшинами.

Служителі церкви наголошували на релігійному характері навчання, з іншого боку більшість учителів вбачала у школі установу для отримання знань, а релігійне виховання «віддавала» церковним общинам та сім'ям. Монополізація духівництвом системи освіти виключно через обцинні школи поступово ставала гальмом для подальшого розвитку шкільної справи, яка явно не відповідала потребам часу. Духівництво чинило опір спробам окремих учнів і товариств розширити конфесійні рамки шкільних програм за рахунок введення світських дисциплін. Початкова школа, як і раніше, розглядалася ними як заклад виключно церковний, який іншого призначення не має й інших цілей переслідувати не повинен. Колоністське духівництво ретельно слідкувало за тим, щоб шкільна справа не потрапила під опіку і нагляд уряду, пояснюючи це прагненням уникнути русифікації переселенців і побоюваннями втратити етнічну самобутність.

Керівна роль духовенства у сфері освіти поступово отримала законодавчу підтримку. Указом від 25 жовтня 1819 року завідування сільськими школами і «нагляд за вчителями» в колоніях було покладено на парафіяльних священиків в консисторії кожного з віросповідань. Духівництво, монополізувавши систему навчання через початкові церковно-парафіяльні школи, опиралося спробам змінити програми шкіл шляхом введення в них світських предметів і зменшення богословських, відкриття в колоніях приватних шкіл тощо [135, с. 147].

Протягом першого періоду становлення та розвитку освіти менонітів (кінець XVIII – 20-х рр. XIX ст.) початкові школи давали низький рівень освіти. Основними причинами цього були такі:

1. Серед перших емігрантів не було високоосвічених людей, які могли працювати викладачами. Тому в перші роки свого існування в Україні колонії не мали спеціально підготовлених учителів. Брак учителів змушував

брати на ці посади тих, хто давав на це згоду і відповідав певним вимогам. Зрозуміло, що ці вимоги були надзвичайно низькими. Фактично вчителі брали людей, які вміли читати і писати [211, с. 629].

2. Віросповідання менонітів відстоювало рівність між людьми, і менонітська церква передбачала рівноправ'я серед її членів, тому відхиляла формальну освіту як спосіб одних піднятися вище над іншими у соціальному статусі. Як результат виникало байдуже ставлення самого менонітського суспільства до освіти як до чогось більшого, ніж засіб отримання вміння писати й читати. Нічого більшого від школи й не вимагали, навіть більше того – не хотіли і відкидали. Для менонітів-емігрантів, що прибули до Російської імперії в 1789 році, школи не були єдиним закладом для вивчення «загальних понять віри і життєво корисних навичок», знання давала церква, сім'я, громада.

З огляду на зазначене вище менонітські общини спочатку не вимагали від шкіл вирішення якихось складних завдань, надання знань, що виходили за межі потрібного в побуті й зумовленого релігією. Так Дж. Аррі зазначав: «У менонітській общині Росії початку ХІХ ст. життя та знання були, в основному, прагматичні. Навчитися чомусь і вижити можна було лише за умов активної участі в суспільній праці: знати свою справу, працювати і змиритися з існуючим порядком – ось усе, що вимагалось. Жага знань, що виходила за межі потрібного, розцінювалася як прагнення охопити неосяжне і заперечення істини» [204].

Перед школами стояло таке завдання: підготувати людей, що досягли загального рівня у сфері читання, писання, арифметики, які можуть сповідати принципи та ідеї менонітського віроучення. «Роблячи акцент саме на «подібності» й «соціалізації» (інтеграції в общину), – зазначав Дж. Аррі, – школи до-Корнісовського періоду сприяли утвердженню менонітського бачення закритого суспільного ладу» [204].

Ця ж думка знайшла підтвердження у Дж. Тауерсена, який зазначав, що за обставин монопольного права духовництва на освіту сільський учитель був

слугою замкнутої общини і йому було нелегко робити більше, ніж від нього вимагалось.

На початку свого становлення початкова школа переселенців зіштовхнулася з численними матеріально-організаційними труднощами, зокрема, бракувало вільних коштів на будівництво або оренду приміщень. У результаті шкільні приміщення найчастіше розташовувалися в приватних будинках, були незручні, часто одночасно виконували роль майстерні для вчителів-столярів чи виробників зброї. Навчальний процес проводили німці, що вміли читати й писати, але в той же час не мали найменшого уявлення про елементарні педагогічні прийоми й методику викладання. Засобом педагогічного впливу нерідко була палиця. Сам учитель, навчаючи дітей, тут же під час занять, займався ремеслом: шив або кроїв [190, с. 70].

Зрозуміло, що за таких умов будь-який член менонітської общини вважав себе гідним працювати вчителем. Зазначений факт засвідчує Д. Епп. У своїй праці «Die Chortitzer mennoniten» він розкрив причини, через які колоністи починали займатися викладацькою діяльністю: німці в такий спосіб хотіли отримати додатковий заробіток. Траплялися випадки, що посаду вчителя посідала старенька бабуся [201, с. 200].

Брак учителів спонукав духівництво шукати засобів їх часткової заміни. Так у початкових школах значне місце посів метод Ланкастера, який використовувався там, де жителів у населеному пункті було більше тисячі та відчувалась гостра потреба в учителях. Відповідно до методу, посередником між вчителями і учнями, постійним наглядачем був старший учень, якого призначав вчитель. Він контролював процес навчання, міг перевіряти виконання учнями молодших класів завдань, і взагалі, дублював функції викладача.

Труднощі німецької школи знайшли відображення й у праці Х. Герца. Характеризуючи стан організації початкової школи, він зазначав: «Для школи знайшли будиночок-халупу, маленьку й бідну. Найскладніше завдання полягало в тому, щоб підшукати для школи вчителя. У перші роки колонії не



мали спеціально навчених педагогів». У таких умовах німцям доводилося брати на посаду вчителя усіх, хто виявляв бажання. Головна вимога зводилася лише до того, щоб уміли читати й писати [146, с.122]. Усе зазначене вище підтверджує, що перші десятиріччя в розвитку системи освіти були дуже складні. Але, незважаючи на наведені вище обставини, німці продовжували відкривати школи, і максимально піклувалися про їх постійне функціонування.

Не досить добре складалася ситуація і з забезпеченням школи необхідними навчальними засобами: підручниками та наочними посібниками. На початок ХІХ ст. колонії менонітів в цілому та школи зокрема характеризувались браком не лише навчальної, але й релігійної та художньої літератури. Тому в учнів початкової школи були різні букварі, а старші школярі користувалися як менонітськими, так і лютеранськими підручниками катехізису. Враховуючи обставини нестачі навчальної літератури, у навчальному процесі допускалося використання будь-яких підручників.

Головними навчальними посібниками були Біблія, Катехізис, книга з читання, так звана «Півняча» (в ній були вміщені малюнки півня), для уроків математики використовувалася книга з намальованим на обкладинці Каспером Беме [176, с. 64].

Шкільне приміщення, зазвичай, складалося з кімнати вчителя і класної. У класній кімнаті розміщувалися меблі – довгі столи й лавки. Статева сегрегація в шкільній освіті виявлялася в неписаних правилах: окремі ряди парт передбачалися для представників різних статей.

Початкові школи ставили завдання навчити елементарному – читати, писати, рахувати. Це було необхідною умовою для того, щоб стати повноцінними членами общини. У писанні більше уваги приділялося каліграфії, аніж творчому підходу. Значну частину навчального часу відводилось на чистописання, точнописання, правильне списування; вивчення малої й частково великої таблиці множення.

Окрім базових дисциплін: читання, письма та арифметики, у школах також викладали Боже слово, співи, трудове навчання та «мистецтва». Зрозуміло, акцент на чистописанні, каліграфії й художньому оздобленні усього, від вітальних листівок (Wünsche) до обкладинок підручників з арифметики, не зовсім відповідало поняттю такого предмета як «мистецтво». Однак ця навчальна дисципліна, поряд зі співами, була зорієнтована на естетичне виховання, що значно розширювало зміст початкової освіти німців з суворим функціональним підходом до трьох R – читання, писання, арифметика (від Reading, wRiting, aRithmetic) [204].

Єдиного навчального плану не існувало, тому кількість дисциплін залежала від рівня знань вчителя, який був невисоким [217, s. 7].

Мовою навчання у початкових школах був платтдейч, тобто власна говірка, відмінна від літературної німецької мови, або літературна німецька для вивчення релігії та пов'язаних з нею предметів. [200, p. 77].

Урок починався зі співу молитви, найкращим вважався учень, який умів співати хорал [228, p. 98]. Методика викладання кожного предмету зводилася до того, що учні повинні були заучувати навчальний матеріал, тобто їхня увага акцентувалась на дотриманні суворої дисципліни, заучуванні значних уривків текстів, механічному запам'ятовуванні.

Як правило, до змісту кожного навчального предмету входили різноманітні релігійні, історичні, граматичні факти і повідомлення, і кожен учень вивчав ці «істини» як міг. У кінці занять учень мав розказати все завчене вчителю. Якщо урок був вивчений погано, школяра карали.

Аналіз діяльності початкових шкіл та змісту початкової освіти менонітів досліджуваного періоду дає змогу стверджувати, що основна увага вчителів зосереджувалася на вивченні основ релігії. Відповідно до знання релігійних канонів диференціювалися й учні в класі:

- фіблери (початковий рівень),
- тестаментери (середній рівень),
- біблери (вищий рівень).

Наймолодші учні оволодівали грамотою на основі фонетичного методу викладання (сприймаючи інформацію, як правило, на слух). На наступному рівні (фіблери) базовим підручником ставав катехізис з наголосом на запам'ятовуванні. У вищих класах головна увага приділялася читанню, починаючи з Нового завіту (тестаментери), а потім і цілої Біблії (біблери) [204].

Заняття з релігії включали систематичне вивчення та історичне опрацювання старого та нового завітів. Завчалися десять заповідей та молитва «Отче наш». Окрім зазначеного, до змісту релігійного навчання входили: біблійне читання, співи, біблійні історії, хронологія історичних подій, крилаті вислови, тексти пісень [250, с. 12].

Навчання в початковій школі було шести- або семирічне. Квартальний, тижневий та денний розклад мав свої межі. Початок навчального року та кварталу відзначався виховною бесідою вчителя з дітьми, а закінчувався шкільним святом.

Із зазначеного вище можемо зробити висновок про своєрідність початкової освіти менонітів. Однак, зважаючи на ту обставину, що в основі освіти менонітів переважаючими були релігійно-конфесійні чинники, тому з метою здійснення порівняльно-історичного аналізу вітчизняної й менонітської систем початкової освіти вважаємо за потрібне звернутися до аксіологічних та регіональних особливостей організації церковно-парафіяльних шкіл як окремої ланки вітчизняної початкової освіти.

Навчальні заклади релігійного спрямування почали створюватися на території України ще на початку XVIII ст. Духовний регламент (1721 р.) передбачав відкриття всестанових училищ при архієрейських будинках та монастирях.

На Півдні України з самого початку створення Херсонської єпархії 9 вересня 1775 р. на місцеве духовенство було покладено обов'язок навчати селянських дітей грамоті. Але церковно-приходські школи з'явилися тут лише в першій половині XIX ст.

Створені за статутом 1804 р. приходські навчальні заклади розглядалися як нижча ланка світських шкіл, підпорядкованих Міністерству народної освіти, однак викладали в них головним чином священники та причетники. Особливо актуально питання створення шкіл з яскраво вираженою релігійною спрямованістю постало на Півдні України у зв'язку з переселенням до регіону значної частини емігрантів, що сповідували лютеранство, католицизм, належали до релігійних сект гунтерів, менонітів тощо. Отже, через впровадження у систему освіти церковно-парафіяльних шкіл, уряд та духовенство намагалися протидіяти лютерансько-сектантському впливу на місцеве населення, з якими активно взаємодіяли переселенці.

Ідея створення й підтримки церковно-приходських шкіл, навчально-виховний процес у яких будувався відповідно до норм християнської моралі, знайшла підтримку не лише серед релігійних діячів, але й серед значної частини педагогів, які вважали, що лише релігійна освіта близька й зрозуміла народу та спроможна дати міцне моральне виховання.

Духовно-релігійні засади функціонування зазначених вище навчальних закладів дали можливість здійснити порівняльно-історичний аналіз систем початкової освіти менонітських колоній та підцарської України. Незважаючи на духовно-релігійні відмінності зазначених освітніх систем, вони мали низку спільних рис, пов'язаних з організацією та змістом навчання. Порівняльну характеристику менонітської та вітчизняної систем елементарної освіти подано в таблиці 2.1.

Аналіз даних таблиці показав, що в перший період своєї діяльності менонітські початкові школи за змістом навчання та його організацією нагадували поширені в царській Росії церковно-парафіяльні школи.

**Порівняльна характеристика змісту й форм елементарної освіти  
в менонітських колоніях та царській Росії  
(кінець XVIII – 20-і рр. XIX ст.)**

<b>Початкові школи менонітів Півдня України</b>	<b>Церковно-парафіяльні школи царської Росії</b> (відповідно до «Указу Урядовому сенату «Про облаштування народних училищ», «Попередніх правил народної освіти» (1803 р.) та «Статуту народних училищ, підпорядкованих університетам» (1804 р.))
<b><i>Термін навчання та тривалість навчального року</i></b>	
6 – 7 років, тривалість навчального року – з 1 вересня по 1 травня (в середньому 8 місяців на рік).	1 – 2 роки, тривалість навчального року – від часу закінчення польових робіт до їх початку (6 – 7 місяців на рік).
<b><i>Тижневе навантаження</i></b>	
40 годин (9 годин щоденно).	15 годин (3 години щоденно).
<b><i>Зміст навчання</i></b>	
Читання, письмо, арифметика, чистописання, каліграфія, художнє оздоблення, релігія, співи, трудове навчання.	Читання, письмо, елементарні арифметичні дії, природознавство, Закон Божий.
<b><i>Засоби навчання</i></b>	
Біблія, Катехізис, різноманітні підручники грамоти різних авторів та років видання, у тому числі й лютеранські.	Книги церковного та громадянського друку, рукописи.

<b>Початкові школи менонітів Півдня України</b>	<b>Церковно-парафіяльні школи царської Росії</b>
<i><b>Методи навчання й учіння</b></i>	
Коротке пояснення матеріалу, розповідь учителя, покарання, фонетичний метод навчання грамоти, репродуктивний метод, заучування напам'ять, метод Ланкастера.	Пояснення матеріалу вчителем, вправи, заохочення та покарання, заучування напам'ять, букво-складальний метод навчання грамоті.
<i><b>Мета освіти</b></i>	
Підготовка до обряду конфірмації, здійснення релігійного виховання.	Підготовка людини до виконання своїх станових обов'язків.
<i><b>Здійснення керівництва школою</b></i>	
Духівництво.	Духівництво.
<i><b>Оплата за навчання</b></i>	
Кошти батьків учнів.	Навчання безкоштовне.

У той час, як Статут 1804 р. фактично перетворив освітню систему в опору самодержавства й інструмент насадження в Україні російської мови, в початковій освіті менонітів, незважаючи на значні недоліки в її організації, вироблялася культура локального значення, орієнтована на народну мову й етнокультуру.

На підставі зазначеного вище можна зробити висновок про те, що на першому етапі розвитку менонітських общин духовні старшини відіграли важливу роль у створенні системи початкової освіти, але з часом вони ставали перешкодою на шляху її розвитку. Зміна умов проживання, розвиток технологій, посилення конкуренції у сільськогосподарському виробництві вимагали від шкіл виконання якісно нових завдань. Із зазначених вище причин, колоністська молодь, навіть за наявності старанності й здібностей, була позбавлена можливості здобути гідну елементарну освіту. До того ж «місцева шкільна дирекція» (тобто пастор) наказала ввести в програму

викладання, крім читання, рахунку, катехізису і біблійної історії, ще загальну географію і особливо географію Палестини, а також історію церковну. Таким чином, введення нових релігійних предметів ще більше зміцнювало владу духовенства.

Наслідком незадовільності шкільної освіти була та обставина, що молоде покоління, яке замінило своїх батьків у сільському господарстві та дрібному промисловому виробництві, далеко відстало від них за моральним і науковим розвитком [84, с. 414]. Така ситуація була характерною майже для всіх колоній, які населяли представники різного віросповідання – католики, лютерани та ін. Низький рівень освіти, діяльність учителів-дилетантів та засилля у початковій школі схоластичних методів навчання викликали невдоволення населення менонітських колоній.

Ілюструючи зазначену ситуацію, А. Клаус зазначав, що протягом першого етапу становлення й розвитку менонітської освіти в будь-якому звіті колоністського виборного начальства висловлювалося не завжди вдало замасковане невдоволення населення системою шкільної дресури, яка вперто відстоювалася розпорядником цієї справи – парафіяльним духівництвом. «За таких умов дійсний рух у напрямку поліпшення справи народної освіти ми помічаємо лише у одних тільки менонітів, – стверджував просвітитель. – Програмою своєї сільської школи вони поставили: читання і письмо російською і німецькою мовами, правила віри, біблійна і церковна історія; загальну історію і географію – коротко, наочно в розповідях, з поясненнями за глобусом і картами; арифметику (першу частину і дроби); сутність положення про громадське правління в колоніях; креслення геометричних фігур і прості прийоми для вимірювання площин; розповіді та екскурсії, які знайомлять з кліматичними та культурними особливостями краю» [84, с. 415].

Причиною таких зрушень була, зрозуміло, не поступливість духівництва, а діяльність общин та окремих прогресивних діячів, діяльність яких буде розглянуто у III розділі.

Якісні та кількісні зміни в організації й функціонуванні менонітських шкіл зумовили початок другого етапу розвитку освіти у колоніях (20-40-і рр. XIX ст.).

Зазначений період характеризувався збільшенням кількості початкових шкіл. Так, у 1841 р. нараховувалось вже 17 шкіл у Хортицькому окрузі, 44 – в Молочанському та 4 – в Маріупольському [84, с. 29]. Такий ріст чисельності менонітських шкіл відбувався на тлі байдужості до вирішення освітніх питань українських купців та міщан й відсутності доступу до освіти сільського населення. Так, у 1838 р. в Мелітопольському повіті Таврійської губернії у менонітів на кожні п'ять осіб припадав один учень, тоді як у цілому повіті – один на 730 жителів [164, с. 327–328].

Характерною особливістю даного етапу є та обставина, що всі сільські початкові школи були коедукативними і мали високу відвідуваність. Так, до 1830 року біля 80 % дітей шкільного віку відвідували школу.

Як свідчать архівні матеріали, саме в цей період (20-40-і рр. XIX ст.) почалися спроби послабити безроздільне володарювання менонітських духовних старшин в освітній сфері й за можливості реформувати систему навчання колоністів, наблизивши її до потреб життя [135, с. 153]. Серед питань, які слід було вирішити громадам, була слабка матеріальна база, конфесійна замкненість, нестача приміщень, підручників, тіснота в класних кімнатах.

Вирішенню зазначених вище проблем сприяли громадські органи управління освітою. Незважаючи на те, що загальне керівництво початковими школами здійснювало Міністерство державного майна, засноване у 1837 р., ключову роль у процесі управління менонітськими початковими школами відігравали Хортицьке та Молочанське сільськогосподарські товариства [86, с. 143–144]. З 1843 р. Опікунським комітетом іноземних поселенців Південного краю Росії до відання Молочанського Сільськогосподарського товариства (Сільськогосподарської Спілки) було віднесено й питання освіти в колоніях. Спілка стала тим



органом, який отримав право контролю над змістом та якістю освіти в початкових школах. Таким чином, було зруйновано монополію общини у віданні школою.

Ключову роль у цьому процесі відіграв відомий просвітитель Й. Корніс, який створив та очолив Молочанське сільськогосподарське товариство, «оточивши себе людьми, які присвятили себе школі з любові до неї» [135, с. 153]. Й. Корніс присвятив значну частину свого життя поширенню освіти серед менонітів. Саме йому довелося стати тією силою, яка спробувала поліпшити систему освіти менонітського населення Півдня України.

Очолювана ним Сільськогосподарська Спілка (Landwirtschaftlicher Verein) стала першим централізованим органом, який мав право впливати на зміст навчальних програм і на умови функціонування школи.

Було складено інструкції для всіх класів сільських шкіл, що були спрямовані на вдосконалення, настільки це було можливо за тих умов, функціонування початкових шкіл, змістовного й інформативного аспектів навчального процесу. До таких інструкцій належали:

- «Шкільна методика», або «Загальна інструкція про порядок одночасного проведення теоретичних та практичних занять в усіх класах сільської школи» [202] (за іншими джерелами цей документ називався «Загальні інструкції, як усі групи шкіл поселень будуть навчатися і займатися одночасно» [200, р. 81]);

- «Загальні правила відносно навчання і поводження з учнями» [200, р. 81].

Перший документ був орієнтований на розширення кола предметів, які викладалися в початкових школах, забезпечення більшої послідовності та уніфікації навчального процесу. «Шкільна методика» фактично являла собою нормативний документ, що регламентував зміст навчання та обсяг навчальних предметів. Вона визначала необхідність щоденних занять з Закону Божого, читання, письма, декламації (на основі матеріалів вивчених

протягом тижня), і написання творів, арифметики, географії, чистописання (каліграфії) та співів. Російська мова викладалася лише в тих школах, де вчитель добре нею володів.

Характерною особливістю зазначеної вище інструкції було введення у зміст початкової освіти краєзнавства, тобто вивчення природи (флори та фауни), рельєфу, кліматичних особливостей та історії Південної України.

На суботніх заняттях, що відводилися на вивчення релігії, передбачалося читання апостольських послань та Євангелія, як підготовка до недільної служби у церкві, та декламація, що полягала у пригадуванні та переказі матеріалу, вивченого за тиждень.

У другому документі («Загальні правила відносно навчання і поводження з учнями») йшлося про елементарні педагогічні принципи [200, р. 81].

Продовжуючи цю думку, зазначимо, що у менонітів уніфікація навчальних програм розпочалася ще в першій половині XIX ст., у той час, як у державній системі освіти цей процес почався пізніше. В школах що підпорядковувалися відомствам Міністерства просвіти, єдині, обов'язкові до виконання програми з'явилися в 1879 р., а в церковно–парафіяльних, керованих Синодом, – у 1885 р. [142, с. 192 – 193].

Особливу увагу було звернено й на відбір учителів для початкових шкіл. З часом Сільськогосподарською Спілкою було створено постійну комісію, яка займалася екзаменуванням учителів і слідкувала за тим, щоб до менонітських шкіл приходили кваліфіковані вчителі. До комісії входили: представник церковного конвенту, два представники від вчительства (асистенти), окружний вчитель як екзаменатор. Екзамен складався з історії Біблії, читання, правописання й рахунку.

Відповідно до інструкцій, впорядкованих Спілкою, також вводилася «тарифна сітка» при визначенні заробітної плати вчителів.

Початкові школи об'єднувалися в райони і в кожен з них призначалися в якості інспекторів два вчителя (Ausschußlehrer), які регулярно доповідали

Комісії про стан справ в доручених їм районах. Характеризуючи зрушення в організації початкового навчання Й. Корніс зазначав: «Унаслідок проведення реформ покращувалося викладання, піднімався авторитет вчителя та й самої школи, навіть зовнішній вигляд сільського вчителя змінився на краще» [135, с. 153].

Протягом 30-х рр. XIX ст. було затверджено інструкції щодо забезпечення шкіл належними приміщеннями, забезпечення збереження шкільних будівель й устаткування.

До середини XIX ст. майже в кожній колонії була вже кам'яна школа, яка, як правило, розміщувалася в центрі селища, що свідчить про важливе місце освіти в житті общини. Територія школи прикрашалася – висаджувалися дерева й кущі. Про те, яких масштабів досягали зелені насадження, дозволяють судити дані, наведені А. Скальковським. Він писав, що в 1837 р. було 123 783 дерева, а через 13 років – 3 395 238. Користь від насаджень була не лише в прикрашанні шкільних дворів, але й у захисті колоній від степових вітрів. Навчальні приміщення були здебільшого кам'яними, критими голландською черепицею [63, с. 49].

Аналіз досліджуваної проблеми засвідчив, що розвиток освітньої системи менонітських колоній передбачав не лише зміцнення їх матеріальної бази, але й звільнення їх з вузьких рамок виключно конфесійних потреб. Розширення внутрішнього та зовнішнього ринку колоній вимагало нового рівня підготовки учнів, зміни вузькоконфесійних рамок шкільних програм. Але і надалі можна було чути різні думки щодо завдань школи серед різних верств менонітського населення Півдня України. Відокремленню релігії в навчальному процесі в школах сприяли просвітницькі товариства, спільнота вчителів, рівень самоусвідомлення яких і їх професійний рівень дедалі зростали. Але виключне значення належало вже згадуваній Сільськогосподарській Спільноті, або Спільноті сприяння поширенню лісів, садів і підняттю сільського господарства, ремесел і освіти. Саме завдяки її зусиллям

з часом почалося відокремлення шкільної освіти від традиційного релігійного виховання.

Вважаємо, що не варто в цьому контексті говорити про секуляризацію навчання, оскільки виховання з дітей колоністів adeptів менонітського віросповідання залишалося завданням початкової школи і такого завдання ніхто не намагався зняти, крім, можливо, державних установ. Просто релігія мала зайняти своє визначне, але окреме, місце у школі.

Підтвердження даної думки знаходимо у науково-педагогічних творах П. Фрізена, який наводить уривок з твору невідомого письменника, що розповідає про вчителя, який у своїй підсумковій промові перед учнями, звернув увагу на важкі життєві обставини, які неминуче будуть траплятися, і посилався, наводячи гідні приклади їх вирішення, на відомих персонажів однієї з драм. Присутній проповідник запитав у вчителя, чому той не посилається на Біблію та на Бога як вирішення всіх проблем, на що йому відповіли, що доповідач не релігійний вчитель, і немає завдання обговорювати тему з релігійної точки зору [206, с. 636].

Виключно релігійними залишалися недільні школи, але до них звичайна школа мала лише часткове відношення через учнів, які їх відвідували та вчителів, які інколи брали участь у недільних заняттях. Як бачимо, ставлення до освіти як до засобу виховання отримало своє подальше поширення. Однак, обидві позиції мали право на існування, і протилежну позицію (відстоювання сутності освіти як засобу релігійного виховання) представляли вчителі, які були одночасно проповідниками у місцевій релігійній спільноті.

Зазначене вище дозволяє стверджувати про наявність динаміки розвитку початкових шкіл менонітів порівняно зі станом вітчизняної елементарної освіти. Ця динаміка яскраво простежується у таблиці 2.2.

**Порівнювальна характеристика змісту й форм елементарної освіти  
в менонітських колоніях та царській Росії  
(20-і – 40-і рр. XIX ст.)**

<b>Початкові школи менонітів Півдня України</b>	<b>Церковно-парафіяльні школи царської Росії</b> (відповідно до «Статуту гімназій і училищ повітових та парафіяльних» (1828 р.))
<b><i>Термін навчання та тривалість навчального року</i></b>	
6 – 7 років, тривалість навчального року – з 1 вересня по 1 травня (8 – 9 місяців на рік).	1 – 2 роки, тривалість навчального року 4 – 6 місяців на рік.
<b><i>Тижневе навантаження</i></b>	
40 годин (9 годин щоденно)	15 годин (3 години щоденно)
<b><i>Зміст навчання</i></b>	
Читання й письмо німецькою мовою (російська викладалась лише в невеликій кількості шкіл), біблійна й церковна історія, загальна історія, географія, арифметика, основи геометрії, краєзнавство, основи громадського управління в колоніях, співи.	Закон Божий, короткий катехізис, священна історія, читання та письмо російською мовою, чистописання, чотири перші дії арифметики.
<b><i>Засоби навчання</i></b>	
Підручники, рекомендовані Молочанським сільськогосподарським товариством.	Книги церковного та громадянського друку, рукописи.

<b>Початкові школи менонітів Півдня України</b>	<b>Церковно-парафіяльні школи царської Росії</b>
<i><b>Методи навчання й учіння</b></i>	
Розповіді вчителя, пояснення, екскурсії, виконання вправ, заучування напам'ять, метод Ланкастера, декламація, написання творів, декламація.	Пояснення, розповідь, фізичні покарання, заучування напам'ять.
<i><b>Мета освіти</b></i>	
Підготовка до конфірмації, до виконання громадянських обов'язків та господарювання.	Підготовка людини до виконання своїх станових обов'язків.
<i><b>Здійснення керівництва школою</b></i>	
Молочанське сільськогосподарське товариство, духівництво.	Духівництво.
<i><b>Оплата за навчання</b></i>	
Кошти батьків учнів.	Кошти батьків учнів.

Як бачимо, в «Шкільній методиці» Молочанського сільськогосподарського товариства визначався ширший перелік предметів та більш різноманітні методи навчання, ніж в українських церковно-парафіяльних школах.

Причини «відставання» рівня організації елементарного навчання у вітчизняних церковно-парафіяльних школах крилися у загальній політиці царського уряду щодо німецьких й менонітських колоністів. Бажання уряду якомога швидше освоїти степові території Півдня України, що являли собою надзвичайно привабливий економічний регіон, прагнення в найкоротші терміни побудувати додаткові промислово-сільськогосподарські підвалини для ствердження самодержавства, зумовило політику сприяння переселенцям щодо задоволення їхніх культурно-освітніх та релігійних

запитів і суттєво відсунуло назад питання просвіти місцевого населення, що, фактично, унеможливило успішне функціонування й розвиток церковно-парафіяльних шкіл.

Шкільною реформою 1864 р. розпочався новий етап в освітній діяльності духовенства. Для забезпечення злагоди у роботі різних навчальних відомств запроваджувалися губернські й повітові училищні ради, яким підпорядковувалися церковні школи. До їх складу входили духовні та світські особи. Внаслідок цієї реформи провідну роль в освітній справі почали відігравати земські школи. Взаємодії світських та церковних діячів протягом зазначеного періоду не відбулося через непримиренне ставлення земств до церковних шкіл. У цей період було створено численну урядову церковно-шкільну адміністрацію, яка мала на меті посилити контроль за системою шкіл. Отже, розвиток вітчизняних церковно-парафіяльних шкіл суттєво гальмувався низкою чинників, найбільш значущими серед яких є: невиважена урядова політика щодо навчальних закладів релігійного спрямування, невдоволення розповсюдженням церковно-парафіяльних шкіл з боку чиновницької бюрократії, активна протидія їм з боку земств.

На відміну від вітчизняних церковно-парафіяльних шкіл, розвиток початкових навчальних закладів менонітів відбувався у сприятливих соціально-економічних та організаційних умовах, серед яких найбільш суттєвими були такі:

- Переведення колоністів у ранг селян – власників (1871 р.) та наступна втрата ними пільг зумовила значні зміни в устрої менонітських колоній. У цей час Опікунський комітет іноземних поселенців південного краю припиняє свою діяльність, справи менонітів переходять у відання загальних губернських і повітових установ. За таких обставин, німецька мова в офіційних зносинах і діловодстві була замінена на російську, що змусило колоністів звернути пильнішу увагу на вивчення російської мови. [81, с. 7].

- Інтенсивне введення Сільськогосподарською Спілкою новацій, призначених для удосконалення діяльності шкіл призвело до відчутного

зростання рівня початкової освіти. Керівництво Спілки встановило ретельний нагляд за навчальними закладами. На початку 70-х рр. XIX ст. було складено навчальний план для початкових училищ, а в 1876 р. – затверджено міністром державного майна.

- У зв'язку зі спеціальним відбором учителів та подальшим їх навчанням у вітчизняних спеціалізованих закладах та проходженням курсів підвищення кваліфікації в Балтиці чи в Германії, значно удосконалилась система підготовки вчителів для початкової школи та їх професійний рівень.

- Колонізація Новоросії та Бессарабії переважно колоніями невеликого розміру зумовила збільшення кількості шкіл. Так, станом на початок 60-х років XIX ст., у херсонських колоніях нараховувалося 135 шкіл, у бессарабських – 123, у катеринославських – 82, таврійських – 75 [84, с. 413-414]. На початок XX ст. у південних колоніях України працювало 450 шкіл, у яких навчалось 16 000 учнів та працювало близько 570 вчителів ( у тому числі 70 –жіночої статі).

Зазначені вище чинники зумовили початок третього етапу розвитку початкової освіти менонітів – 60-ті рр. XIX – початок XX ст. Найбільш значущим з них слід вважати зміну політики царського уряду щодо колоністів та пильну увагу з його боку до менонітської освіти. Така зміна була зумовлена завершенням виконання ключового для менонітів завдання щодо освоєння степових територій України та підняття найпередовішого в Російській імперії сільського господарства. Тому уряд міг почувати себе у відносинах з колоністам спокійніше і впевненіше, диктувати свої умови.

Існування на території імперії самоврядних анклавів, мешканці яких відрізнялися етнічною та релігійною належністю від титульного населення, і не бажали асимілюватися, не могло влаштовувати царську владу, чия політика базувалася на формулі: «Самодержавство, православ'я, народність». Тому з кінця 60-х рр. XIX ст. колоністи почали відчувати на собі певний тиск. Законом від 19 лютого 1868 року було введено обов'язкове викладання російської мови в усіх школах іногородців [185, с. 102].



У зв'язку з цим, питання вивчення мов у початкових школах в умовах бі-, або, навіть, трилінгвізму оточення менонітів потребувало нагального вирішення. Мовна двозначність уроків паралельне викладання (літературної і розмовно–побутової мов) надзвичайно ускладнювало навчально-виховний процес. У школі учні мали говорити літературною мовою. Однак, учителям доводилося прикладати чимало зусиль, особливо на першому році навчання, щоб діти спілкувалися німецькою. З іншого боку, знання мови побутового спілкування було життєвою потребою, що зумовлювала її обов'язкове знання. Опиняючись поза межами школи, дитина вживала побутову мову і лише інколи користувалася літературною. Ще більше ситуація ускладнилась із введенням у зміст навчання російської мови.

Зрештою, усі навчальні предмети, що викладалися у початкових школах, були поділені на російськомовні та німецькомовні. Німецькою мовою викладалися вивчення Біблії та історія церкви, решта предметів – російською, співи велися двома мовами. В останній третині століття лише релігію та біблійну історію було дозволено викладати німецькою.

Разом з тим, існують відомості про те, що меноніти з успіхом оволодівали не лише російською, а й українською (малоросійською) мовою. Так, за свідченням А. Афанасьєва–Чужинського, меноніти чоловічої статі колонії Кічкас або Ейнлаге (станом на 1863 р.) добре розмовляли малоросійською мовою [7, с. 133].

Характерною ознакою зазначеного історичного періоду було зміцнення матеріально-технічної бази початкової школи. Підтвердженням даного положення є опис школи, зроблений в 1882 р. директором народних училищ Таврійської губернії А. Дьяконовим. Він зазначав: «При будь-якому колоніальному училищі була своя садиба, на якій були сади та городи. Вони, зазвичай, захищені з вулиці або деревами, або кам'яними огорожами. Приміщення училищ збудовані взагалі за єдиним планом. Це високі й світлі будівлі, на високому фундаменті. Усередині ці будівлі діляться на три

частини, із яких одну займають кухня та комора, другу – класна кімната, освітлена з трьох сторін, третю – вчительська квартира» [63, с. 49].

Наприкінці XIX ст. санітарно-гігієнічні вимоги до навчальних аудиторій початкових шкіл значно зросли. Архівні матеріали засвідчують, що за перевітками державних чиновників, за сукупністю усіх ознак, які визначали абсолютний розмір класних кімнат (довжина, ширина, висота, площа, об'єм), а також за відносним розміром (площа і об'єм на кожного учня) менонітські початкові школи займали перше місце серед міських, земських та церковно- парафіяльних шкіл.

Санітарний стан і вентиляція також були кращими. Однак за освітленням у кращих умовах знаходилися міські, земські, церковнопарафіяльні школи. Школи грамоти та менонітські школи займали останні місця за освітленістю навчальних аудиторій. Гігієністи досліджуваного періоду вважали, що важлива не тільки кількість світла, а його напрямок – зліва від учня, світло з трьох боків вважалося антигігієнічним. Однак у менонітських школах 45 % усіх класів мали трьохбічне освітлення, світло з лівого боку було забезпечено лише у 60 % класних кімнат. Проте, ця обставина не завадила здійсненню якісного навчання.

Поруч зі зміцненням матеріальної бази початкових шкіл, Молочанська спілка звертала особливу увагу на відвідуваність занять та дисципліну. Цей факт засвідчено в протоколах «Бердянських чергових повітових зборів XXXII сесії скликання 26 – 29 вересня 1897 року з додатками», де наводяться дані про наявність шкіл, кількість учнів та процент їх від загальної кількості дітей шкільного віку. Наведені дані свідчать про переважно 100-процентну відвідуваність менонітських шкіл, особливо це вражає на фоні статистики церковно-приходських та земських шкіл [291].

Молочанським сільськогосподарським товариством було запроваджено обов'язкове відвідування початкової школи дітьми у віці 7 – 14 років. Присутніх на заняттях дітей перевіряли поіменно, з'ясовувалися причини

відсутності. Відомості про відсутніх щомісяця педагог передавав до Спільки. Безпричинні пропуски занять мали негативні наслідки для батьків: вони сплачували грошовий штраф, або виконували громадські роботи.

На уроках панувала сувора дисципліна, вчитель безвідлучно працював з учнями і слідкував за їх поведінкою, за роботою над книгами, придушуючи кожен випадок непослуху.

На заняттях учні мали виконувати приписи шкільного статуту: сидіти нерухомо, спини прямі, руки складені на столі, очі дивляться на вчителя. На уроці мала бути повна тиша, говорить тільки той, кого запитав вчитель. Учень, якого викликав учитель, має піднятися і прийняти пряме положення. З метою активізації пізнавальної діяльності питання задається педагогом для всього класу, однак відповідав лише один учень за вибором учителя.

Як бачимо, у методиці викладання та вимогах дисципліни спостерігалось збереження споконвічних традицій німецької школи. Такою самою стійкою дисципліною характеризувався й шкільний режим, що представлено у таблиці 2.3.

Для учнів, які лише починали навчання, кількість уроків була меншою усталеної (перші два тижні – 2 – 3 уроки щодня). Щосуботи проводились екскурсії, або організовувалася трудова діяльність у садку.

Таблиця 2.3

**Режим навчального дня у початкових школах менонітів  
(друга половина ХІХ ст.)**

<b>Час занять</b>	<b>Зміст занять</b>
8.00 (8.30)	Початок занять
8.00(8.30) -11.00(11.30)	Проведення уроків тривалістю 55 хв. кожний з перервами між ними – 10 хв. (читання, письмо, арифметика, історія, географія, релігія).

Час занять	Зміст занять
11.00 (11.30) – 13.00 (13.30)	Обідня перерва
13.00 (13.30) – 16.00 (16.30)	Проведення уроків тривалістю 55 хв. кожний з перервами між ними – 10 хв. (співи, фізкультура, «мистецтва»)

У другій половині XIX ст. кожна початкова школа складалась з одного класу з поділом його на два відділи: молодший охоплював перші три роки навчання, а старший – останні чотири. Такий термін перебування учнів у початковій школі пояснювали труднощами вивчення двох мов. Школи мали усталену програму навчання, за дотриманням якої слідкували як місцева громада, так і контролюючі органи. Шкільне навчання було шестиденним [289, с. 8-35].

Учні першого року навчання складали особливе відділення, де заняття проводилися у формі бесід німецькою і російською мовами із Закону Божого, арифметики, малювання, співів, вітчизнознавства. Друге відділення (другий і третій роки навчання) характеризувалося вивченням нових дисциплін – письмо і читання російською мовою (після її впровадження), три рази на тиждень воно поєднувалося з першим відділенням на уроках наочного навчання, двічі на тиждень вчитель окремо проводив з ними бесіду. Крім того, в розкладі були уроки з вітчизнознавства, на яких учні молодшого відділення вивчали оточуючу природу, а старшого - географію та історію [81, с. 78].

У кінці навчального року учні складали «перевідні» або випускні экзамени. Школярі, які демонстрували міцні знання протягом навчального року, як правило, могли бути переведеними без экзаменів у вищий шкільний відділ. Учні, що добре опанували навчальний матеріал, могли

«перестрибнути» через відділ. Ті ж, хто погано опанував, залишалися ще на рік у попередньому.

Як свідчить аналіз архівних даних, особливістю випускних екзаменів, що проводились у початкових школах був їх диференційований характер: ті учні, що хотіли навчатися далі, здавали екзамен представникам вищої організації, наприклад, шкільній раді. Продовжуючи цю думку, зазначимо, що лише невелика частина випускників початкових шкіл (приблизно чверть) вступала до вищих шкіл.

У своєму дослідженні «Розвиток системи освіти в німців на Півдні України 1789 – 1938 рр.» І. Задерейчук зазначає, що випускні іспити носили публічний характер. Вони були святом, на яке приходили батьки, їхні малолітні діти, що ще більше сприяло зверненню уваги громадськості на проблеми школи й закріплення отриманих знань упродовж року [63, с. 67].

Однак, зазначений шкільний порядок з часом починає змінюватися, як і зміст навчання у початковій школі. За Височайшим повелінням від 2 травня 1881 р. початкові школи та центральні училища в колишніх німецьких, болгарських колоніях, колоніях євреїв-землеробів були передані Міністерству народної освіти, але було збережено право менонітських старійшин наглядати за релігійною освітою в школах [147, с. 234]. Від цього часу менонітські школи у своїй підпорядкованості нічим не відрізнялися від інших навчальних закладів, що давали початкову освіту [185, с. 103]. Нагляд та керівництво над ними здійснювали директори та інспектори народних училищ. З 1882 року саме вони влаштовували і проводили випускні екзамени в початкових школах.

Крім того, циркуляром Міністерства народної освіти менонітські общини були позбавлені можливості самостійно обирати і призначати вчителів для своїх дітей, вони могли лише рекомендувати певну кандидатуру інспекторам народних училищ. Проте зберігалися джерела їх фінансування. Держава, як і раніше, не хотіла брати на себе витрати із забезпечення народної освіти. Курс навчання мав відповідати курсу початкового училища,

відповідно до вимог Міністерства народної освіти, а підручники можна було використовувати лише затверджені Вченим комітетом міністерства.

Отже, менонітські школи перейшли у відання Міністерства народної освіти, а викладання усіх предметів, крім Закону Божого і німецької мови, в 1886 – 1888 роках було переведено на російську мову [73, с. 63]. Так і ранкова молитва за царя мусила бути російською мовою.

У менонітській системі початкової освіти відбулися такі зміни:

- тижневе навантаження було зменшене;
- термін навчання становив шість років замість семи – восьми;
- обсяг та зміст шкільної програми значно збузився;
- бібліотечний фонд поповнювався лише російською літературою.

Навчальне навантаження відповідно до цих змін становило 33,5 години на тиждень. План навчання було складено наступним чином: письмо – 6 годин, німецька мова та релігія – 10, арифметика – 5, російська мова та історія – по 8, географія – 2, співи та малювання – 2,5 години [193, с. 177].

Такі зміни у менонітських школах відбувалися на тлі зростаючої кількості різноманітних початкових навчальних закладів на території Російської імперії. «Положення про початкові народні школи» 1864 р. декларувало право народу на освіту на всіх ступенях і право громадськості на участь у створенні та керівництві народною школою.

Відміна кріпосного права, суспільно-політичний рух 60-70-х рр. XIX ст. спонукав до розвитку мережі початкових шкіл, яка на початку 90-х рр. була представлена церковно–парафіяльними, земськими, міністерськими, міськими, фабричними, залізничними та ін. Вони мали зазвичай три- або чотирирічний курс навчання. Навчання в них організовувалось відповідно до «Положення про початкові народні училища» 1874 р., а заняття велися за програмами 1897 року.

Соціальні потрясіння, що відбулися на межі 1870-80-х рр., змусили уряд звернутися до думки про розвиток церковно-парафіяльних шкіл як вагомого осередку зміцнення засад самодержавства та засобу здійснення

морального виховання. У 1884 р. було затверджено Правила про церковно-приходські школи, що виводили їх з підпорядкування Міністерства народної освіти. Для завідування школами при Синоді було створено Училищну раду. При духовних семінаріях утворювалися зразкові початкові школи. Духовному відомству було також підпорядковано загальні елементарні школи грамоти та недільні школи для дорослих. Передбачалося створення однокласних та двокласних училищ з терміном навчання 2 та 4 роки (на початку ХХ ст. курс було збільшено до 3 та 6 років відповідно).

Розуміючи складність та невідкладність завдань духовної освіти народу, зміцнення в ньому основ християнської релігії та морального виховання, царський уряд намагався поставити під контроль церкви всю початкову освіту. Особливо яскраво це проявилось, коли обер-прокурором Св. Синоду став К. Побєдоносцев, який критично ставився до нововведень земської школи, а провідне місце відводив релігійному вихованню.

Зміна урядової політики щодо церковно-парафіяльних шкіл призвела до стрімкого збільшення навчальних закладів, зміцнення їх матеріального забезпечення. На кінець ХІХ ст. на території Півдня України нараховувалося 16798 шкіл, серед яких: міністерських – 5495, земських – 3179, церковно-парафіяльних – 8091, шкіл іншого підпорядкування – 14. Як бачимо, церковно-парафіяльні школи залишались переважаючим типом шкіл на Півдні України. Їх значущість в Україні в цілому, та в її південно-степовій частині зокрема, підвищувалася завдяки здійснюваній навчальними закладами широкій культурно-просвітницькій роботі. Так, Правилами про церковно-приходські школи (1884 р.), передбачалося створення при навчальних закладах додаткових класів з предметів, що вивчаються в однокласних чи двокласних школах; проведення уроків для дорослих; відкриття ремісничих відділень та класів, недільних шкіл для тих осіб, які не можуть відвідувати школу щодня; створення учительських та учнівських бібліотек. Таким чином, церковно-приходські школи являли собою осередки освіти широких верств населення.

Ще одним типом закладів, що давали елементарну освіту, були школи грамоти. У численних архівних документах йдеться про дозвіл державних органів відкрити в тому чи іншому населеному пункті (наприклад с. Кучук – Токсаба та с. Бозоглу Євпаторійського повіту, с. Гросвайде Гальбштадтської волості Бердянського повіту та ін.) саме школу грамоти [190, 269, 280].

В. Ганкевич стверджує, що ці школи виконували виключно конфесійне завдання та давали низький рівень освіти, незрівнянний з початковою [38, с. 55]. Підтвердженням цьому є архівні матеріали, які містять прохання від селян про переведення розташованих у їхніх колоніях шкіл грамоти до початкових шкіл. Так, початковим училищам було передано Ялантунську школу грамоти та школу грамоти в с.Бек Булачі Перекопського повіту [271–273].

На території Півдня України були представлені усі типи закладів початкової освіти. Так, в Мелітопольсько – Бердянському регіоні були відомі 63 менонітських, 36 лютерансько-католицьких церковно–парафіяльних шкіл і 7 шкіл грамоти. У Сімферопольському – 16 церковно–парафіяльних і 2 школи грамоти [38, с. 55 – 56]. Тобто школи грамоти були малопоширеним типом шкіл, навіть у масштабі шкіл усіх колоністів, які зараховували до німецьких.

Аналіз змісту діяльності початкових шкіл менонітів та церковно-приходських й земських шкіл дав можливість більш точно виділити особливості менонітської початкової освіти, які представлено в наступній таблиці:



**Порівняльна характеристика змісту й форм елементарної освіти  
в менонітських колоніях та царській Росії  
(друга половина XIX – початок XX ст.)**

<b>Початкові школи менонітів Півдня України</b>		<b>Початкові школи царської Росії (відповідно до «Положення про початкові училища» 1874 р.)</b>	
<i>50-70 рр. XIX ст.</i>	<i>80-ті рр. XIX – початок XX ст.)</i>	<i>Церковно-при- ходські школи</i>	<i>Земські школи</i>
<b>Термін навчання та тривалість навчального року</b>			
7 років	6 років	2-4 роки (з 1900 р. – 3-6 років)	3 роки
<b>Тижневеве навантаження</b>			
40 годин	33,5 години	15 годин (з 1900 р. – 20-24 години)	24 години
<b>Зміст навчання</b>			
Читання й письмо німецькою й російською мовою, історія, географія загальна, місцева, національна, ариф-метика, основи геометрії, краєзнавство, співи, вільне малювання, Закон Божий.		Закон Божий, читання, письмо. російська граматики, історія, географія Росії, арифметика, основи геометрії й креслення, відомості про природознавство, історія.	
<b>Засоби навчання</b>			
Підручники, рекомендовані Моло-чанським сільськогосподарським товариством.	Підручники, рекомендовані Міністерством народної освіти	Книги церковного та громадянського друку, рукописи.	Підручники, рекомендовані Міністерством народної освіти

<b>Початкові школи менонітів Півдня України</b>		<b>Початкові школи царської Росії</b> (відповідно до «Положення про початкові училища» 1874 р.)	
<i>50-70 рр. XIX ст.</i>	<i>80-ті рр. XIX – початок XX ст.)</i>	<i>Церковно-при- ходські школи</i>	<i>Земські школи</i>
<b>Методи навчання й учіння</b>			
Розповіді вчителя, бесіда, пояснення, екскурсії, написання творів, декламація, наочне навчання, письмові й графічні вправи, робота на пришкільній ділянці, звуковий метод навчання грамоти.		Пояснення, розповідь, фізичні покарання, заучування напам'ять, звуковий метод навчання грамоти.	Розповіді, бесіда, пояснення, екскурсії, написання творів, декламація, наочне навчання, письмові й графічні вправи, звуковий метод навчання грамоти.
<b>Мета освіти</b>			
Підготовка до виконання громадянських обов'язків та успішного господарювання, підготовка до конфірмації.		Підготовка людини до виконання своїх ставнових обов'язків.	Підготовка до виконання громадянських обов'язків, подальшого навчання
<b>Здійснення керівництва школою, її підпорядкованість</b>			
Молочанська спілка, духівництво.	Директори народних училищ, призначені Міністерством, духівництво.	Духівництво.	Земство.
<b>Оплата за навчання</b>			
Кошти батьків учнів.		Кошти батьків учнів.	Безкоштовне.

Аналіз даних таблиці дає можливість констатувати, що державні реформи у сфері освіти мали для менонітів як негативний, так і позитивний вплив. Характеризуючи наслідки освітньої політики царського уряду для початкової освіти менонітів, Д. Ремпель (David G.Rempel) виділяв наступні переваги:

- 1) Прискорене зменшення кількості шкіл збільшило інтерес населення до освіти (навіть тих, хто залишався байдужим до цього питання).
- 2) У зв'язку з підвищенням вимог до вчителя на кваліфікаційних екзаменах, значно зріс професійний рівень педагогів. Бажаючі стати вчителями тепер повинні були складати екзамен «вороже налаштованому» керівництву, яке представляло собою Міністерство народної освіти.
- 3) Заборона спільного навчання з 70-х рр. XIX ст. до 1905 року підкреслила роль жінок в менонітському суспільстві, що зумовило не лише їх вільне навчання, а й можливість викладати в школах. Так, першою директрисою школи для дівчат в Гальбштадті була Софія Шленкер (Sophie Schlenker) з Кьонігсфельдену, в інших таких школах керували також жінки, інколи, навіть, не менонітки. В 1910 році керівниками п'яти таких існуючих шкіл були жінки, у двох із них – не менонітки [225,р. 308].

Зазначене вище дає можливість стверджувати, що проведені Міністерством народної освіти реформи мали для менонітів більш позитивний, ніж негативний у своїй суті вплив. Крім того, інспектори та директори народних училищ, які мали здійснювати контроль за діяльністю менонітської системи освіти, з повагою ставились до створених менонітською спільнотою органів управління освітою (училищних рад) та заходів, що проводились ними для удосконалення навчально-виховного процесу, цінували їх думку. Свідченням цього є донесення одного з інспекторів народних училищ Таврійської губернії своєму керівництву (червень 1888 р.), де зазначалося: «Відома та висота положення, на яку

поставлені менонітські початкові школи менонітського Бердянського повіту за обсягом і якістю знання учнями всіх предметів курсу, що досягнуто виключно турботою існуючого нині складу Молочанської менонітської училищної ради» [265, р. 259].

Таким чином, протягом 60-х рр. XIX – початку XX ст. система освіти в колоніях перебувала на найвищому щаблі свого розвитку. Д. Ремпель вважав, що до початку першої світової війни меноніти створили «вражаючу мережу шкіл, яка не мала аналогів, чим вони перевершили і лютеранських, і католицьких німецьких колоністів у Росії» [225, р.301].

Проте, незважаючи на такі значні успіхи у справі забезпечення загальної грамотності та освіченості, у відносинах між державним контролюючими органами та менонітською самоврядною освітньою системою багато питань визначалося особистим ставленням. Так, в 1893 році директором народних училищ Таврійської губернії став доктор теології С. Маргаритов. Його прихід негативно позначився на діяльності менонітських училищних рад, асоціацій вчителів і просвітницьких товариств.

Меноніти, на думку С. Маргаритова, були небезпечними для держави з національної і з релігійної точок зору. Як результат, чиновник усіма можливими способами намагався нейтралізувати вплив менонітської культури та традиції на процес формування підростаючого покоління. Школи менонітів систематично русифікувалися не лише шляхом змін програм навчання, але і через особистісний аспект: все частіше учителів-менонітів замінювали на вчителів-росіян. Поступово росіяни почали витісняти менонітів і в керівних органах освіти.

Свідченням такого ставлення до менонітської освіти є звіт інспектора народних училищ, складений ним після перевірки центрального училища в кримській колонії Карасан. У документі зазначалося, що «російських учнів в менонітських школах мало, заняття слабо (не ефективно) проводяться російською мовою, а німецькою навпаки; у бібліотеці діти беруть переважно німецькі книги. Відповіді учнів з історії Росії були короткі та не завжди вірні,

знання з предмету – слабкі, вони знають краще історію давніх часів. У навчальний час у них переважає розмовна німецька мова». Беручи до уваги відмову менонітів від зброї й силового вирішення конфліктів, що зумовлена віросповідними принципами, інспектор робить висновок: «З усього слідує, що менонітське училище є власне сектантською школою з духовним спрямуванням до Л. Толстого».

Правлячі педагогічні кола звинувачували менонітів у тому, що вони вчать російську мову не для того, щоб злитися з російським народом, а тому, що так наказано, що меноніти розглядають школу як свою власність і не терплять будь-якого контролю. Таке ставлення можна виправдати: меноніти споруджували і утримували свої школи завдяки громадським коштам, без допомоги держави, і через це без захоплення сприймали перехід їх у підпорядкованість і власність держави.

Відстоювання менонітами права на самовизначення у сфері освіти мало свої результати: Положенням Ради міністрів від 23 березня 1907 року були санкціоновані рішення про допуск німецької мови в якості мови викладання в менонітських сільських початкових училищах усіх предметів, крім російської мови, історії та географії Росії [20, с. 4–75].

У 1909 році в Державній Думі був розроблений новий закон про школи, згідно з яким в Росії було введено обов'язкову шкільну освіту. Для досягнення цієї мети країна повинна була мати відповідну мережу шкіл, до якої могли увійти, за певних умов, менонітські початкові школи. Однак, новий закон так і не отримав своєї практичної реалізації у зв'язку з тим, що менонітські громади прагнули зберегти національні та релігійні особливості початкової школи [71, с. 125].

У 1910 – 1911 рр. тиск на менонітів з боку уряду посилювався. Знову з особливою гостротою постало мовне питання, а в 1913 р. куратор Одеського навчального округу отримав вказівку, щоб на всі вільні викладацькі посади приймалися переважно православні особи російського походження [71, с. 128]. Ситуація ще більше загострилась перед початком першої світової

війни, коли розгорнулася антинімецька кампанія, що зачепила й менонітів, яких було віднесено до німців.

У 1910 р. було видано наказ про те, що кожен другий вчитель центральної школи повинен мати російську національність та греко-ортодоксальне віросповідання. Наступною системою обмежувальних заходів стало:

- скорочення часу навчання відповідно до терміну навчання у російських школах (3-4 роки);
- поділ початкової школи на класи: один початковий (нульовий, нижній) та 2 середні (вищі);
- обов'язкове складання вчителями-менонітами іспиту з російської мови (ті, хто не склав, не допускалися до викладацької діяльності);
- сувора цензура підручників та іншої навчальної літератури, що надходила у шкільні бібліотеки з боку російських шкільних органів влади.

Зрозуміло, що зазначені заходи не могли сприяти подальшому розвитку початкової освіти.

У 1912 р. було прийнято закон про вищі початкові школи (в минулому – міські школи). Діюча на той час училищна комісія Молочанського менонітського церковного конвенту (1910 – 1918 рр.), вчителі та общини, прагнучи зберегти власну самобутність, намагалися перетворити центральні училища у вищі початкові школи. Однак, Міністерством народної освіти ці спроби були жорстко припинені. Уряд не вважав за доцільне проведення такої реформи, він планував створити на основі міських особливий вид шкіл, що відповідав би вищим початковим школам. Таким чином, менонітські училища поступово переймали програму вищих початкових шкіл, для чого в трьохкласних школах було відкрито четвертий клас [71, с. 127].

Вплив державних структур на освіту в менонітських колоніях, що оцінювався спочатку як позитивний, зрештою заклав початок остаточної ліквідації самобутньої освітньої системи менонітів. В останні роки свого

існування царський уряд характеризувався жорстким диктатом, вирішенням питань освіти менонітів з позицій сили, ігноруванням інтересів та потреб менонітської спільноти. Такі риси були характерними для останнього етапу історії менонітської освітньої системи.

Очевидно, що розгляд питання про систему освіти менонітів не вичерпується характеристикою лише її початкової ланки. Висвітленню стану й розвитку середньої освіти в менонітських колоніях буде присвячено наступний підрозділ.

## **2.2. Організація і зміст діяльності професійних закладів освіти менонітів**

Зі зростанням господарських успіхів менонітів Півдня України, розширенням мережі початкових шкіл та розвитком адміністративного устрою колоній у 20-х рр. XIX ст. постало гостре питання створення спеціалізованих навчальних закладів для підготовки вчителів, державних службовців та господарників. Такими навчальними закладами стали середні школи. Їх виникненню передувало створення Християнської шкільної асоціації (Christlicher Schulverein), метою якої був розвиток освіти та покращення матеріального стану шкіл. Асоціацію було створено орієнтовно в 1820 р. в колонії Орлов (Ohrloff) з ініціативи Й. Корніса та його однодумців.

Нараховуючи протягом початкового етапу свого існування у своєму складі 29 членів та 58 благодійників – заможних менонітів з общин округу, товариство з часом стало вагомим органом, що ініціював створення навчальних закладів середньої ланки освіти та контролював їх діяльність. У тому ж 1820 р. шкільне товариство на кошти, що надійшли у вигляді добровільних пожертвувань, спорудило приміщення школи й організувало в ній навчання. В цьому приміщенні у 1822 р. було відкрито Ohrloff Vereinsschule, з метою «готувати вчителів для початкових шкіл, де б

вивчалася, крім німецької, ще й рідна мова» [235, с. 156]. Таким чином, зазначене училище було створено як навчальний заклад для підготовки учителів початкових шкіл, однак з часом його призначення змінилося.

Ohrloff Vereinsschule (з 1860 року – Орловське центральне училище) стало зразком для облаштування подібних навчальних закладів (Zentralschule), які з'явилися пізніше [68, с. 80].

Аналогічну середню школу було засновано в Гальбштадті за ініціативи місцевої адміністрації колоній. Однак, джерела фінансування училищ були різними: якщо училище в Орлові утримувалося на кошти шкільної асоціації чи товариства, то в Гальбштадті – за рахунок місцевої адміністрації, яка була зацікавлена в спеціальній підготовці молодих людей для роботи в місцевих установах, що вимагала знання російської мови. Тому в Гальбштадтському училищі від самого його заснування ґрунтовно вивчалася російська мова.

Продовжуючи цю думку, зазначимо, що ініціатива створення середніх навчальних закладів не належала лише громадським органам. Ключову роль у цьому процесі відігравали окремі освітні діячі. Так, у 1838 р. П. Шмідтом було засновано приватну школу в колонії Штайнбах (Steinbach). За ініціативою Г. Хізе у Хортиці (1842 р.) теж було засновано навчальний заклад, що давав середню освіту (Fortbildungsschule) [68, с. 80]. Це училище, як і Гальбштадтське, перебувало під опікою місцевої адміністрації колоній. Царський уряд дозволив відкрити зазначений навчальний заклад за умови, що в ньому матимуть змогу навчатися учні з бідних родин (спочатку їх було 6, але в міру розвитку училища їх кількість збільшувалася).

У 1857 р. у Гнаденфельді було засновано ще одну школу аналогічного типу - Bruderschule.

У зв'язку з тим, що зазначені вище навчальні заклади розташовувалися переважно в центрах колоній, вони пізніше отримали назву Центральні училища (Zentralschulen).

Починаючи з другої половини XIX ст. одночасно з економічним розвитком самих колоній і розвитком просвітницьких організацій, таких як



Молочанське товариство заохочення освіти, Гальбштадтське товариство жіночого училища, Орловське училищне товариство, Орловське товариство жіночого училища, матеріальна база навчальних закладів значно покращилася [106, с. 119]. Поступово розширювалася й мережа центральних шкіл.

У 1873 р. Шкільне товариство заснувало Центральне училище в колонії Гнаденфельд. Від самого початку створення цей навчальний заклад був визнаний як кращий з навчання російської мови. Зазначений факт засвідчив П. Фрізен, який зазначав, що «тут російська мова викладалася в умовах малої кількості учнів у групах та гарної кваліфікації вчителів [207, с. 598].

Пізніше були засновані центральні училища в колоніях Шенфельд, Карасан, Шпат (Таврійська губернія – Крим), Ніколайполь, Нью-Йорк, Александркрон (Катеринославська губернія) та інших.

Лютнева революція в Росії та її наслідки стали новим стимулом для створення нових навчальних закладів. Наприклад, в Молочанських колоніях почали працювати 5 нових центральних шкіл: в Альтенау, Розенрот, Лінденлау, Лібенау та Гнаденхаймі (три з них швидко припинили свою діяльність, училище в Лінденлау проіснувала до 1929 р., у Гнаденхаймі – до 1931 р.)

До 20-х рр. ХХ ст. мережа центральних училищ була наступною:

Таблиця 2.5

**Центральні училища менонітів  
(друга половина ХІХ – 20-ті рр. ХХ ст. )**

Тип	Місце знаходження	Рік створення
Учительський інститут (Lehrerseminar)	Гальбштат	1878
Школа для глухих (Tiegel)	Хортиця	1890
	Молочна	1891

Тип	Місце знаходження	Рік створення
Реальне училище (приватне, А.А. Neufeld)	Бердянськ	1905
Семінарія (приватна, Friedensfeld)	Загородівка	1907
Бізнес-школа (Kommerzschule)	Гальбштат	1908
Медичне училище (Morita)	Гальбштат	1909
Аграрний технікум	Гальбштат	орієнтовно 1915-1916
Handelsschule	Гнаденфельд	орієнтовно 1916-1917
Торгове училище	Александркроне	1916
(Chongrau)	Крим	1918

Серед основних умов функціонування центральних училищ менонітів, поставлених царським урядом перед громадами, була наявність як платної, так і безоплатної основи навчання. Сироти й діти з бідних сімей вчилися на кошти колонії, фактично на кошти менонітської общини, яка утримувала школу, а потім повертали їх, працюючи в різних установах певну кількість років за відповідну плату [211, с. 596].

Як бачимо, середні навчальні заклади менонітів залишалися автономними у вирішенні широкого кола питань організації навчання, підпорядковувались виключно громадам і не допускали ніякого втручання з боку владних структур у процес підготовки кадрів.

Інтерес до середніх освітніх закладів менонітів з боку царського уряду виявився лише у 30-ті рр. XIX ст. У цей час, нарешті, правлячими колами було визнано користь навчальних закладів менонітів для розвитку системи освіти Російської імперії та констатовано можливість для місцевого населення здобувати освіту в таких навчальних закладах. Однак, вступ представників лютеранських, іудейських та православних конфесій до менонітських центральних училищ підпорядковувався певним умовам:

- 1) Абітурієнти мали володіти німецькою мовою. Проте, як свідчать архівні матеріали, ця вимога не стала перепорою для українців та росіян: у менонітських навчальних закладах навчалося чимало представників православної конфесії.
- 2) Для учнів – не менонітів навчання у менонітських освітніх закладах було виключно платним. Так, плата за навчання в Маріїнському менонітському училищі колонії Блюменорт Гальбштадської волості Бердянського повіту, згідно з поданим проектом статуту навчального закладу становила 30 крб. на рік для менонітів та 60 крб. – для усіх інших [267].

Крім того, іновірців приймали до менонітських навчальних закладів за «залишковим принципом». Так, у статуті Александркронського менонітського приватного центрального училища (стаття III) зазначалося, що в училище приймаються особи інших віросповідань та чинів лише за умови наявності вільних місць, на які не претендували меноніти [272].

Можливість навчання представників православного віросповідання в менонітських середніх школах була з часом ліквідована. У 1857 р. Опікунський комітет разом з директором училищ Таврійської губернії створили документ про заборону навчати дітей православної віри в центральних колоністських училищах. Таке рішення було зумовлене поширенням серед жителів прилеглих до менонітських колоній територій протестантських ідей. У менонітських школах, де навчалися слов'яни, не викладався Закон Божий православної віри. Така ситуація викликала занепокоєння у православної церкви і призвела до подібних заборон [228, р. 140-141; 126, с. 183].

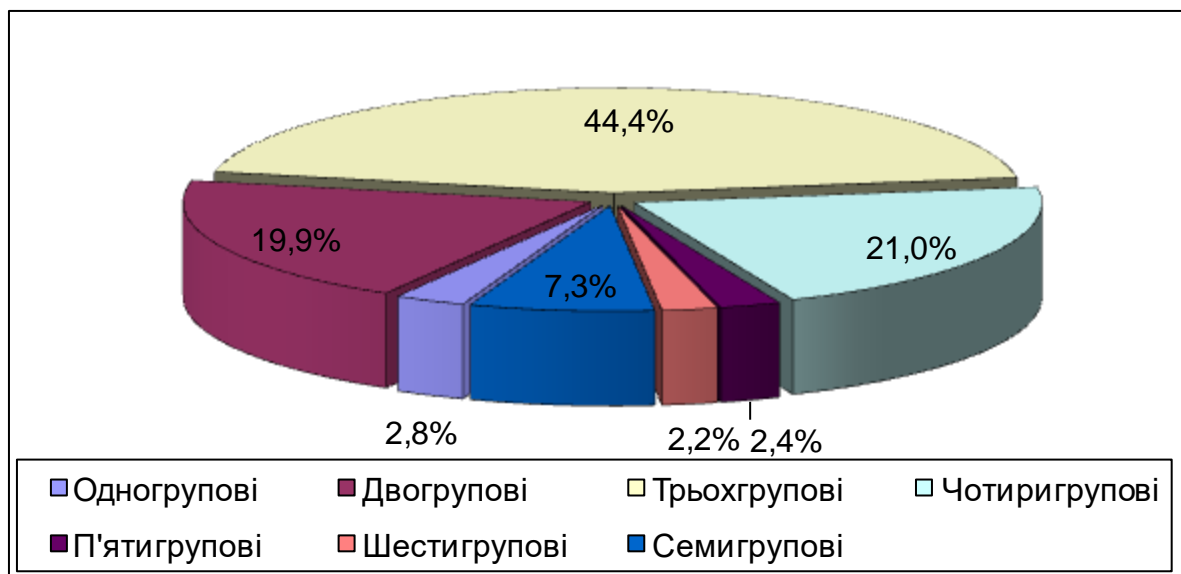
Однак, аналіз архівних документів дозволяє стверджувати, що й після цієї заборони все ж зустрічалися випадки навчання дітей православних, лютеран та католиків у середніх школах менонітів [284, 285]. Це було пов'язано з тим, що діти купців і чиновників користувалися можливістю отримати середню освіту в найближчих до них середніх освітніх закладах,

що розташовувались на територіях колоній. Цей факт було засвідчено П. Фрізенем, який стверджував, що в Гнаденфельдському училищі навчалися діти російських вельмож й інші не менонітські учні [207, с. 598].

Як правило, центральні училища облаштовувалися за єдиним зразком і містили у собі від двох до чотирьох класних приміщень, кабінети природничих наук, учительські, вестибюлі. Так, Гальбштадтське центральне училище розташовувалося в приміщенні, яке складалося з чотирьох навчальних класів, в одному з яких було розміщено кабінет фізики, вчительської кімнати, бібліотеки та житлової кімнати, де мешкав один з викладачів [138, с. 80]. Для проживання учнів біля будівлі кожного центрального училища облаштовувався інтернат.

Відповідно до статуту середнього навчального закладу, кількість учнів у класі залежала від розмірів класних кімнат, але не могла перевищувати 50 осіб [273]. За умови більшої кількості учнів, вони були розподілені в паралельні класи [272].

Навчальний процес був дво-, трьох- чи чотирьох-груповим, з часом він міг змінюватися. Співвідносність середніх шкіл менонітів Мелітопольського округу залежно від чисельності учнів можна побачити у наступній діаграмі.



**Мал. 2.1.** Співвідносність середніх шкіл менонітів залежно від кількості учнів, що навчалися в них (Мелітопольський округ, друга половина XIX ст. )

Як видно з діаграми, менонітські колонії Півдня України характеризувалися наявністю середніх навчальних закладів з різною кількістю класів, що свідчить про неузгодженість їх статутів та певну автономію у комплектуванні класів.

З метою підготовки до вступу в навчальний заклад при деяких училищах було створено підготовчі класи. Так, архівні матеріали підтверджують функціонування подібного класу в Орловському центральному училищі.

Після вступу до навчального закладу учень проходив три ступеня, складність програми і навантаження в яких послідовно зростали. Успішність учнів центральних училищ контролювалася викладачами жорсткіше ніж у початкових школах. Так, учень, який протягом двох років не був переведений у вищий клас, відраховувався з училища [272].

Після закінчення навчального закладу учні складали випускний екзамен і отримували свідоцтво про закінчення. Випускні екзамени проводила випробувальна комісія. Так, згідно статуту Александркронського менонітського приватного центрального училища, до складу такої комісії входили: місцевий інспектор народних училищ або його заступник, викладачі, опікун і голова адміністративної ради даного училища [271].

Навчальні плани в училищах відрізнялися. Однак, спільними зусиллями самоврядних менонітських органів з секуляризації та уніфікації навчальних програм та державних органів управління освітою до кінця 60-х рр. XIX ст. було вироблено перелік навчальних предметів, до яких входили:

- Закон Божий;
- німецька та російська мови;
- іноземні мови;
- російська і всесвітня історія;
- географія;
- арифметика;

- педагогіка;
- читання;
- чистописання;
- співи [20, с. 70-72, 84].

Як свідчить аналіз діяльності центральних училищ, зазначений перелік навчальних предметів був орієнтовним та не відображав змістовий аспект навчання, тому в кожному навчальному закладі до змісту навчальних предметів входили різні відомості. Так, змістовий аспект навчання в Хортицькому центральному училищі представлено, як приклад, у наступній таблиці:

Таблиця 2.6

**Зміст навчальних предметів  
у Хортицькому центральному училищі (1890 р.)**

<b>Навчальний предмет</b>	<b>Зміст навчального предмету</b>
Еклектика	Трактування Книги Буття, трактування пророків (головним чином Ісаї, Амосія та Захарія), Псалтир, служіння Ісуса Христа, апостольські послання, Євангеліє від Іоанна.
Ознайомлення зі святими книгами	Коротке ознайомлення зі змістом біблійних книг та їх авторами.
Гомілетика	Теорія складання проповідей, практичні заняття з їх складання і проголошення.
Менонітське віровчення	Вивчення менонітського катехізису, теоретичних основ віровчення
Пастирське богослів'я	Вивчення обов'язків християнського пастиря на основі послань Тимофію та Тіту.
Церковна історія	Вивчення першоджерел з історії церкви в поєднанні з характеристиками відповідних епох.

Навчальний предмет	Зміст навчального предмету
Німецька мова	Вивчення німецької мови в її історичному розвитку та її фонетики. Читання творів зразкових письменників.
Російська мова	Слов'янська граматики у зв'язку з читанням Євангелія слов'янською мовою, історія російської мови, читання творів зразкових письменників [256, с. 26].

Як бачимо, в цій програмі головний акцент робився на предметах релігійного циклу, що підтверджує значущість релігійного аспекту у змісті підготовки державних службовців у системі освіти менонітів.

Серйозні зміни у ставленні до центральних училищ та їх статусі відбулися влітку 1866 р. В цей час на зібранні представників колоністських товариств в Одесі, було затверджено проект Міністерства державного майна про поділ колоній Південного краю на учбові округи. Поділ відбувся з приписом до кожного округу від 3.192 до 26.120 ревізьких душ чоловічої статі відповідно до кількості центральних училищ. Тобто центральні училища офіційно визнавалися головними навчальними закладами, довкола яких мали створюватися навчальні округи.

Цей спільний захід Міністерства державного майна і Міністерства внутрішніх справ був спрямований на поліпшення матеріального стану та змісту навчання центральних училищ. Міністерства також прагнули привести середні училища до органічного зв'язку з початковою школою і вивести останні з підпорядкування духовним старійшинам.

У 1870 р. у змісті навчання в центральних училищах відбулися значні зміни. Було складено навчальні програми з усіх предметів відповідно до навчальних програм прогімназій. У 1871 р. зазначені програми було розглянуто на спільних зборах Молочанського окружного приказу та

Молочанської менонітської училищної ради на чолі з доглядачем цих колоній, та після цього затверджено Міністром державного майна [78, с. 40].

Програма навчання передбачала оволодіння знаннями протягом чотирьох років (у двох класах протягом двох років навчання у кожному) і була за змістом адаптована до загальноімперських міських шкіл. Однак, порівняльно-історичний аналіз діяльності центральних училищ дозволяє стверджувати, що відкрите у 1884 р. Молочанське училище за своєю структурою відрізнялося від усталеної структури навчальних закладів аналогічного типу. Воно містило три класи, навчання у кожному з яких тривало протягом року. Такий же тип училищ був характерним і для інших колоній. Але в 1912 році, коли міські школи було перетворено на «вищі початкові школи» з чотирирічним терміном навчання, центральні училища Молочанських, Хортицьких, а за ними й дочірніх колоній, повернулися до чотирирічної програми навчання.

Навчальні плани зазнали уніфікації, яку можна простежити на прикладі порівняльного аналізу програм Александркронського приватного менонітського центрального училища [274], Кримського менонітського центрального училища в с. Карасан [276], Другого Кримського менонітського центрального училища в с. Шпат [278], які є практично ідентичними. В них викладалися наступні предмети:

- Закон Божий;
- мови (російська та німецька);
- арифметика та геометрія;
- фізика;
- вітчизняна і загальна географія;
- історія Росії та загальна історія;
- природознавство ( природнича історія);
- креслення і малювання;
- чистописання;
- співи;



- гімнастика.

На підставі аналізу архівних матеріалів щодо переліку предметів викладання та навчальних планів різних центральних училищ, нами складено узагальнений навчальний план для центральних шкіл, характерний для зазначених навчальних закладів другої половини – початку ХХ ст., який подано у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Навчальний план для центральних шкіл  
(за результатами аналізу навчальних планів училищ  
другої половини ХІХ - початку ХХ ст.)**

Предмет	Кількість годин на тиждень у кожному класі		
	1-й	2-й	3-й
Вивчення Біблії	3	3	3
Історія церкви (з введенням в історію менонітства і його вірування)	1	2	2
Німецька мова	6	5	6
Російська мова	12	8	8
Арифметика	6	3	2
Алгебра	-	1	2
Геометрія	-	1	1
Загальна всесвітня історія	2	2	2
Історія Росії	-	2	2
Загальна географія	2	2	2
Географія Росії	-	2	2
Природознавство	-	1	1
Фізика	-	1	1
Каліграфія	2	1	1

Предмет	Кількість годин на тиждень у кожному класі		
	1-й	2-й	3-й
Малювання	2	2	1
Співи (Хор)	2	2	2
<b>Всього</b>	<b>38</b>	<b>38</b>	<b>38</b>

70-ті рр. XIX ст. відзначилися ще одним помітним явищем в освітній системі менонітів – виникненням жіночих училищ. У 1870 р. шкільна та колоніальна адміністрація ліквідували спільне навчання дітей різних статей у центральних училищах, мотивуючи це створенням загрози для моральних засад суспільства. Враховуючи ту обставину, що центральні училища з самого початку були відкриті як для хлопців, так і для дівчат, таке рішення правлячих педагогічних кіл стало значним ударом для менонітської системи освіти.

У відповідь на заборону спільного навчання дітей обох статей А. Вотч (Andreas Voth), як голова правління менонітських шкіл Молочанських колоній, відкрив у себе вдома, в колонії Гальбштадт, першу середню школу для дівчат (1874 р.). Цей навчальний заклад спочатку утримувався на кошти місцевого менонітського освітнього товариства, але з часом для його підтримки було створене Гальбштадтське Товариство заохочення жіночої освіти. Директрисою цієї школи від самого її заснування була призначена С. Шленкер (Sophie Schlenker), запрошена з Німеччини спеціально на цю посаду.

На початковому етапі свого функціонування жіноча школа була чотирирічною, потім термін навчання було збільшено до п'яти, а згодом – до восьми років. Таке збільшення терміну навчання було зумовлене прагненням

Опікунської ради підвищити рівень навчання у жіночій школі до рівня середнього навчального закладу.

У 1910 р. жіночу школу в Гальбштадті було перетворено в повноцінну дівочу гімназію [39, с. 55]. Однак, метою школи, запротоколюваною в намірах Опікунської ради навчального закладу, був її поступовий розвиток до акредитованого жіночого педагогічного інституту.

З дозволу ради Одеського учбового округу були відкриті також інші центральні жіночі училища: 1895 р. – у Хортиці; 1907 – в Гнаденфельді та в Орлові.

Особливий розквіт закладів для дівчат припадає на 1907-1908 рр. Однак, не зважаючи на прогресивність менонітської системи освіти щодо навчання осіб жіночої статі, все ж зберігався конфесійний характер змісту освіти в зазначених вище навчальних закладах.

До менонітської освітньої системи входили також інші типи шкіл та училищ, найбільш значущими з яких були комерційні училища та торгові школи.

Комерційні училища для хлопчиків можна вважати додатком до центральних шкіл. Особливістю цих навчальних закладів була їх підпорядкованість двом органам управління: педагогічному комітету, який складався з учительського колегіуму і представника правління, та комітету соціального контролю, що обирався генеральними зборами об'єднання. Крім того, опосередкований вплив на навчальний заклад (через право затвердження директора та вчителів) мав уряд. Фінансування училищ здійснювалося, в основному, через пожертви шкільних товариств.

Спеціальні комерційні училища діяли в колоніях Гальбштадт (175 учнів) і Гнаденфельд (210 учнів). Крім того тут діяли також і торгові школи [106, с. 121].

У 1907 р. Молочанське Менонітське товариство сприяння просвіті поставило нову мету: заснувати менонітську середню школу, яка б відповідала успіхам німецької вищої школи та надавала учням наближені до

неї знання та право вступу до державних вищих навчальних закладів. Таким навчальним закладом стало приватне училище в Гальбштадті.

Новостворений навчальний заклад зіштовхнувся зі значними проблемами, пов'язаними з суттєвим обмеженням його прав і свобод з боку Міністерства торгівлі й промисловості. Тому Опікунська рада училища на основі навчального закладу створила восьмирічну комерційну школу з усіма правами для учнів та вчителів, підзвітну Міністерству торгівлі й промисловості. Новий навчальний заклад отримав назву «Гальбштадтська комерційна школа менонітського товариства сприяння просвіті».

Зазначений навчальний заклад здійснював підготовку фахівців протягом чотирьох років, але приймали до нього лише випускників центральних шкіл або осіб, які закінчили підготовчий клас цього комерційного училища. Таку вимогу щодо вступу до школи було сформульовано у статуті училища, де зазначалося: «У перший (5) клас училища приймаються діти у віці 14 – 18 років, які володіють знаннями в обсязі чотирьох класів комерційних училищ» [250].

Кількість учнів у класі не могла перевищувати 40 осіб. Перевагами при вступі до нього користувалися діти членів Менонітського товариства сприяння просвіті, наступними за рівнем преференції були діти менонітів, а усі інші вступали на загальних умовах.

Завдяки ґрунтовній підготовці та високому рівню освіти, що давала школа, в найкоротший час вона отримала визнання Міністерства торгівлі й промисловості та була віднесена до навчальних закладів першої категорії, випускники якої мали право навчатися в університетах і вищих школах без складання вступних іспитів, або зі складанням іспиту з латинської мови.

Перелік навчальних предметів у комерційному училищі та зміст навчання в ньому відповідали, в основному, програмі державних шкіл. Відрізнялися вони лише збільшенням уроків релігії та поглибленим вивченням німецької, російської та англійської або французької (за вибором) мов, вивчення яких було обов'язковим.

Програма з німецької мови і літератури відповідала програмам вищих навчальних закладів Німеччини, що свідчить про ґрунтовну мовну підготовку мовної підготовки майбутніх комерсантів.

Високому освітньому рівню навчального закладу гарна матеріально-технічна база: комерційна школа мала значний бібліотечний фонд, музей зразків товарів, фізичний кабінет і хімічну лабораторію, обладнання до яких було завезене з Німеччини.

Фінансування училища відбувалося за рахунок пожертвувань Менонітського товариства сприяння просвіті та плати за навчання. Частина учнів, як правило діти незаможних батьків, була звільнена від оплати за навчання, оскільки за них платило товариство.

Поряд із заснуванням нових комерційних шкіл тривав процес реформації вже існуючих центральних шкіл. Так, у 1913 р. центральну школу в Александеркроні було перетворено в трирічну бізнес-школу з двома підготовчими класами. З метою більш ґрунтовної підготовки фахівців з сільського господарства при ній було відкрито «землегосподарські класи».

Разом з тим, існували спеціалізовані навчальні заклади сільськогосподарського спрямування, які стали прикладом для створення професійно-технічних освітніх закладів.

Цьому процесу передувало створення Й. Корнісом у 1844 р. дослідницького майданчика під назвою «Лісова дача» (лівий берг річки Молочні Води), на території якого проводилися перші в регіоні дослідження з адаптації лісових насаджень у степовій Україні. На базі зазначеного майданчика в 1846 р. було відкрито спеціальну школу лісоводів та садоводів, до якої приймали 14 – 16-річних хлопчиків з навколишніх сіл. Першим керівником лісової школи став колоніст Ф. Вібе.

У короткий проміжок часу діяльність школи набула широкого розголосу та вже навесні 1847 р. «з усіх кінців південної України сільські товариства направляють в школу «на Молочні Води» хлопчиків для навчання лісовій та садівничій справам» [116, с. 77 – 78]. Чітко визначеного терміну

навчання у школі не існувало. Підготовка майбутніх фахівців могла тривати кілька років і залежала від ступеню підготовки учнів та їхніх успіхів у засвоєнні професійних знань, формуванні умінь та навичок. Кожному випускнику навчального закладу присвоювався розряд і видавалося направлення на роботу.

Ще одну спеціальну сільськогосподарську школу Й. Корніс влаштував у себе вдома, в маєтку Юшанлеє. В ній навчалися «українські, російські та ногайські хлопчики й дівчатка різних сільськогосподарських професій» [106, с. 138].

Як організатор та засновник школи, Й. Корніс висунув наступні вимоги щодо особливостей вступу до навчального закладу та терміну навчання в ньому:

- 1) До школи мали прийматися молоді люди у віці 15 – 17 років.
- 2) Навчання у школі мало тривати десять років.

Учні, що відмінно навчалися, отримували грошові премії.

Основний зміст навчання у школі складали:

- основи землеробства, обробітку землі під посіви за допомогою найдосконаліших сільськогосподарських знарядь;
- основи луківництва та зрошення сінокосів;
- розведення овочів та необхідних в домашньому господарстві рослин;
- приготування ґрунту для вирощування насіння;
- основи тваринництва й молочного господарства;
- основи домашнього господарства, ремонту будівель, ремонту одягу, виготовленню сільськогосподарських знарядь та різного домашнього начиння.

Таким чином, у процесі навчання учні сільськогосподарської школи отримували професійну підготовку й могли раціонально вести господарство. Результатом діяльності цього навчального закладу стала організація її випускниками двох поселень. Ці населені пункти вирізнялися серед інших

сіл Мелітопольського та Бердянського повітів Таврійської губернії своїм зовнішнім виглядом, а також методами господарювання.

Зазначене вище дає підстави стверджувати, що середня освіта менонітів у XIX – на початку XX ст. була представлена центральними училищами, комерційними та сільськогосподарськими школами, жіночими училищами.

Одна з головних причин відкриття таких навчальних закладів полягала в необхідності підготовки фахівців для промислових, комерційних та сільськогосподарських підприємств.

Питання функціонування навчальних закладів середньої ланки освіти розв'язувалося традиційно для менонітської школи: вони цілком перебували у віданні опікунського комітету та були конфесійними.

Продовжуючи цю думку, зазначимо, що після відкриття спеціалізованих шкіл меноніти набули реальної можливості здобути професійну освіту. Крім того, сільськогосподарські школи озброювали учнів знанням прогресивних методів господарювання, що сприяло ефективному використанню земельних угідь. Фактично меноніти на початку XX ст. створили новий тип навчальних закладів, які за своєю програмою відповідали середнім училищам.

### **2.3. Система підготовки вчителів у менонітських колоніях Півдня України**

Становлення та розвиток середньої педагогічної освіти у менонітських колоніях Півдня України зумовлювався необхідністю підготовки педагогічних кадрів. Як зазначено у п.п. 2.1., однією з гострих проблем, що стояли перед менонітською системою освіти від самого початку її створення на території Півдня України, був пошук вчителів початкових шкіл. Переселенці в основному були представлені селянами й ремісниками, тому

питання добору педагогічних кадрів вирішувалося шляхом прийняття на посаду вчителя усіх бажаючих з числа писемних німців.

Відсутність кваліфікованих педагогів та навчальних закладів з їх підготовки спонукала громади до вирішення питання підготовки вчителів своєрідними способами. До найбільш поширених з них слід віднести самонавчання та метод «учитель-учень».

Як свідчить аналіз архівних матеріалів, самонавчання являло собою найбільш розповсюджений спосіб не лише підготовки, а й перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів у менонітських колоніях в кінці XIX – на початку XX ст. Значна частина педагогів саме таким чином здобувала свою освіту. Так, до числа вчителів-самоучок належали відомі освітні діячі Петер Сіменс (Peter Siemens) та Генріх Унру (Heinrich Unruh).

Метод «вчитель-учень» базувався на індивідуальному навчанні, коли молоді люди, які прагнули займатися професійно-педагогічною діяльністю, йшли в учні до досвідчених учителів. Пройшовши у такого вчителя протягом літніх місяців курс теоретичного навчання, вони виконували обов'язки помічника педагога протягом навчального року. Саме у такий спосіб П. Сіменс (Peter Siemens) підготував велику кількість молодих людей до екзамену на посаду вчителя менонітської школи [219, с. 156].

Однак зазначені вище методи спрямовувались на навчання лише однієї чи кількох осіб і не могли задовольнити потребу в педагогічних кадрах, що існувала в менонітському суспільстві. Тому, з часом громади почали практикувати запрошення вчителів менонітського спрямування з Пруссії та Австрії. Продовжуючи цю думку зазначимо, що таке запрошення могла дозволити собі далеко не кожна громада у зв'язку з великою заробітною платнею, що мала надаватися запрошеним учителям з коштів громади, тому їх кількість у менонітських школах була незначною. Таких учителів було недостатньо, щоб задовольнити потребу в кваліфікованих педагогічних кадрах. Ситуація ще більше ускладнювалася тією обставиною, що у школах менонітів відчувався значна нестача учителів, які б добре знали, поряд з



німецькою, і російську мову. З розвитком і зростання менонітської спільноти збільшувалася кількість шкіл в колоніях, і, як наслідок, загострювалася потреба в кваліфікованих кадрах для них.

Аналіз культурно-освітньої діяльності різних етнічних та конфесійних спільнот Півдня України дав підстави стверджувати, що подібні проблеми існували також у колоністів іншої національності та віросповідання. У зв'язку з цим постало питання підготовки вчителів у межах кожної спільноти, місцевими силами і з числа колоністів. Заходи, які задля цього впроваджувалися, також були порівняно подібними, але меноніти у вирішенні зазначеного питання демонстрували більшу рішучість та, як наслідок, отримували вищі результати.

Першим спеціалізованим навчальним закладом з підготовки педагогічних кадрів у менонітській спільноті стало Орловське училище (колонія Орлов Бердянського повіту Таврійської губернії), створене за ініціативи та сприяння Християнської шкільної асоціації (Шкільного союзу) в 1822 р. Після його відкриття випускники початкових шкіл набули реальної можливості отримати ґрунтовну спеціалізовану підготовку.

Навчальний заклад за досить короткий проміжок часу завоював популярність серед менонітів та представників інших етнічних груп, що населяли Південь України. У 1839 р. в училищі навчалося вже 40 учнів. Високу оцінку діяльності Орловського училища було дано і в Департаменті сільського господарства («Це училище визнається найкращим навчальним закладом у Мелітопольському повіті» [63, с. 100]).

Основну роль у створенні зазначеного навчального закладу зіграв Тобіас Вотч (Tobias Voth). Меноніт пієтистського спрямування, він закінчив Християнську школу в Родлоферхубені та працював вчителем бюргерської школи м. Грауденц. Переїхавши до України в 1821 р. та пройшовши державну атестацію вчителів перед тим, як стати викладачем в Орловському училищі, Т. Вотч розгорнув активну педагогічну діяльність. Ставши в 1822 р. керівником та першим учителем освітнього закладу, він обіймав зазначені

посади до 1829 р. Відгуки про діяльність педагога були виключно позитивними.

За ініціативи Й. Корніса та Т. Вотча в Орловському центральному училищі, що вміщувало дві школи: денну (для молодших учнів) і вечірню (для дорослих), з метою поширення просвіти серед народних мас проводились зустрічі з відомими митцями, літературні зібрання. Однак така діяльність педагогічного колективу училища наражалась на незадоволення духівництва колоній та консервативно налаштованих колоністів, що зумовлювало постійний тиск на громаду та поступову втрату училищем громадської підтримки у своїй просвітницькій діяльності. Незважаючи на такий тиск, Й. Корніс, як керівник Молочанської спілки, вимагав від директора Орловського училища подальшого розвитку навчального закладу, ускладнення і розширення навчальної програми та її секуляризацію. Поставлений у складні умови вибору, Т. Вотч був змушений залишити викладацьку діяльність у зазначеному навчальному закладі.

Таке рішення педагога змусило Й. Корніса шукати нового директора освітнього закладу – «більш сміливого і, можливо, менш побожного» [57,с.34].

Наступником Т. Вотча в Орловському центральному училищі став Г. Хізе (Heinrich Heese), який емігрувавши з Німеччини до України в 1827 р., працював секретарем адміністрації в Хортицьких менонітських колоніях. За сприяння Й. Корніса, Г. Хізе, який був педагогом-самоучкою й не мав спеціальної педагогічної освіти, став викладачем Орловського центрального училища й обіймав цю посаду до 1842 р.

У той час, коли в початкових школах менонітів російська мова не викладалась, учні Г. Хізе в Орловській центральній школі отримували знання російської на рівні, достатньому для використання у професійно-педагогічній діяльності. Такий факт було спеціально відзначено Комітетом з питань іноземних поселенців південної Росії в Катеринославі. Йдучи назустріч ініціативі місцевої менонітської адміністрації щодо створення

спеціалізованих навчальних закладів, він видав дозвіл на заснування подібних училищ за умови, що викладачами російської мови будуть призначені росіяни. Так було відкрито центральне училище в Гальбштадті (Halbstadt) (1835 р.) [68, с. 80].

У 1842 р. меноніти колонії Хортиця Катеринославської губернії відкрили власне училище. Наступним за часом заснування було Гнаденфельдське центральне училище, яке розмістилося в Бердянському повіті Таврійської губернії (1857 р.). У подальші роки меноніти продовжували розширювати мережу центральних та педагогічних училищ.

В Гальбштадті педагогічне училище було створене в 1878 році. У другій половині XIX ст. Гальбштадтський і Хортицький заклади мали до 60-ти учнів обох статей. Таким чином, обидва заклади випускали щорічно від 15 до 20 вчителів кожен. Протягом свого 45-річного існування Гальбштадтське педагогічне училище підготувало близько 500 вчителів.

У 1905 р. меноніти колонії Нью-Йорк Железнянської волості Бахмутського повіту Катеринославської губернії ухвалили рішення заснувати центральне училище. Створюваний навчальний заклад мав забезпечити підготовку вчителів для 23 початкових шкіл.

В колоніях Олександрокронськ Бердянського повіту та Карасан Сімферопольського в 1906 р. з'явилися нові навчальні заклади для підготовки педагогічних кадрів

Наведені вище дані про відкриття центральних училищ вказують на те, що вони створювалися в місцях компактного проживання менонітів. Цей висновок можна зробити на підставі назв центральних училищ – Орлов, Гальбштадт, Хортиця та Гнаденфельд. Таке розміщення навчальних закладів давало змогу забезпечити доступність здобуття освіти населенням [63, с. 101].

Заснування навчального закладу середньої ланки освіти автоматично розширило коло обов'язків офіційного керівництва колоній (Fürsorge-Komitee), що до цього часу займалося лише питаннями початкової освіти.

Воно почало брати на себе відповідальність за підготовку вчителів, формуючи систему центрального управління освітою в кожному поселенні.

Як зазначалося в п.п. 2.2., центральні училища не були суто педагогічними закладами й підготовка учительських кадрів була не єдиним завданням середньої освіти. Випускники центральних шкіл могли працювати писарями, бухгалтерами, чиновниками, чи займатися власним бізнесом. Так, школа в Гальбштадті, окрім учителів, готувала ще й службовців для Міністерства внутрішніх справ, які мали займатися справами колоній, а також секретарів для різних адміністративних установ. Однак, у 1859 р. Центральне училище (Zentralschule) було офіційно визнане державою як навчальний заклад для підготовки вчителів.

Як свідчить аналіз діяльності центральних училищ, їх педагогічні колективи складалися з випускників різних навчальних закладів та вчителів різного рівня підготовки. Серед них були особи, які закінчили вітчизняні навчальні заклади для підготовки вчителів, менонітські центральні училища, а також особи, які не мали спеціальної педагогічної освіти й отримали допуск до педагогічної діяльності після складання спеціальних екзаменів [219, с. 157]. Так, у складі педагогічного колективу Хортицького центрального училища у 1902-1903 навчальному році були:

- випускник центрального училища П. Пеюнер;
- випускники університетів А. Нейфельд та Г. Епп;
- випускники учительських інститутів І. Клейн, Д. Епп, А. Лісицький;
- І. Фрезе, який після складання відповідних допусків екзаменів, отримав сертифікат, що давав право займатися професійно-педагогічною діяльністю [20, с. 18].

Випускники училищ, які претендували на посаду вчителя, складали спеціальний екзамен і отримували відповідний диплом. Спочатку цей екзамен проводився силами менонітських самоврядних освітніх структур – Сільськогосподарської Спілки, а потім Училищних рад. З 1868 р. щоб отримати звання вчителя міського парафіяльного народного початкового

училища випускники менонітських середніх шкіл мали витримати іспит у випробувальному комітеті Одеського навчального округу [286; 163, с. 2257].

Аналіз діяльності центральних училищ у 20-30-х рр. XIX ст. дозволяє стверджувати про слабкість професійно-педагогічної компоненти у підготовці майбутніх учителів, що пов'язано з конфесійною спрямованістю навчальних закладів та акцентуванням уваги на предметах релігійного циклу.

Разом з тим, незважаючи на недостатню кількість психолого-педагогічних та методичних знань, рівень підготовки випускників центральних училищ до професійно-педагогічної діяльності був значно вищим, ніж у грамотних ремісників, що обіймали учительські посади у менонітських початкових школах до 30-х рр. XIX ст. На відміну від ранніх сільських вчителів, основою викладання яких було підтримання дисципліни, заучування уроків, прослуховування читання чи декламування окремими учнями, випускники середньої школи демонстрували глибокі знання та вимагали їх міцного засвоєння від учнів, використовуючи різноманітні методи навчання.

З часом для вирішення питання більш ґрунтовної підготовки учительських кадрів при Орловському та Гальбштадтському училищах, що діяли в Таврійській губернії, було відкрито педагогічні класи чи педагогічні курси, випускники яких викладали у початкових та середніх навчальних закладах [6, с. 135].

Однак, після реформ 1881 року випускники центральних училищ мали право викладати тільки в початковій школі. Право викладати у середніх навчальних закладах давали ще два роки навчання в Гальбштадтському або Хортицькому педагогічних училищах та успішне складання випускних екзаменів.

Дбаючи про ґрунтовну підготовку педагогічних кадрів Молочанська менонітська училищна рада ініціювала створення уніфікованих навчальних програм для центральних училищ, які в 1871 р. було затверджено

Міністерством державного майна, що здійснювало загальне керівництво менонітською освітньою системою.

Відповідно до зазначених вище програм було значно поглиблено та розширено зміст навчальних предметів, який представлено у наступній таблиці.

Таблиці 2.8

**Зміст навчальних предметів менонітських центральних училищ  
(початок ХХ ст. )**

Назва навч. предмету	Зміст навчального предмету		
	І клас	ІІ клас	ІІІ клас
<b>Закон Божий</b>	Біблійна історія Старого Заповіту та Церковна історія		
<b>Німецька мова</b>	Граматики, пояснювальне читання, письмові вправи		
<b>Російська мова: грамика</b>	Етимологія: звуки і букви, правопис голосних і приголосних, поняття про частини мови: іменник, прийменник, прикметник, числівник, займенник.	Продовження курсу етимології: дієслово, дієприкметник, дієприслівник, прислівник, сполучник, вигук, коротке повторення вивченого у І класі, початкові відомості про синтаксис, граматичний розбір уривків з прочитаних статей.	Синтаксис: логічний і граматичний склад речення; види речень; скорочення мови; речення придаткові, ввідні речення; цитування; граматичний склад речення; синтаксичне ціле; розділові знаки; період; повторення курсу російської граматики; граматичний розбір уривків з прочитаних творів.

Назва навч. предмету	Зміст навчального предмету		
	I клас	II клас	III клас
<b>Пояснювальне читання</b>	Виразне читання статей за книжкою і напам'ять; переказ змісту з перефразуванням, якщо це потрібно, для найбільшого зближення образу з розумінням підручників; переказ зі зміною форми, яка полягає в скороченні й розширенні викладеного; створення плану статті.	З'ясування логічної побудови статті, поділ змісту на частини з показом зв'язку між ними; написання описів побаченого і прослуханого за планом; порівняльний опис двох чи декількох предметів з метою з'ясування їх особливостей.	Логічна побудова тексту; знайомство з образною мовою і видами образних виразів; ознайомлення з поняттям опису та розповіді, правилами побудови різних видів словесних творів; створення планів різних видів розповідей.
	У кожному класі вивчаються декілька віршів та зразкових творів, а в кінці 3-го року повідомляються короткі біографічні відомості про тих письменників, твори яких вивчалися учнями протягом навчання в училищі, найбільше (Ломоносова, Фонвізіна, Державіна, Карамзіна, Жуковського, Грібоедова, Крилова, Пушкіна, Лермонтова, Гоголя, Кольцова).		
<b>Письмова робота</b>	Диктант, складання прикладів до граматичних правил; запис вивченого напам'ять; викладення власними словами змісту зразка, вивченого на пояснювальному читанні	Складання прикладів до граматичних правил; написання граматичних розборів невеликих прозаїчних уривків; виклад змісту прочитаних статей зі скороченням та доповненнями; складання у класі та вдома самостійних розповідей, описів і порівнянь, підготовка до словесних вправ під керівництвом вчителя.	перевірочний диктант; написання граматичних розборів, переважно синтаксичних; викладення змісту розібраного поетичного зразка у власних виразах; складання розповідей, описів і характеристик за напрацьованими в класі планами.

Назва навч. предмету	Зміст навчального предмету		
	I клас	II клас	III клас
<b>Географія</b>	Частини світу: Австралія, Африка, Америка, Азія. Європа: загальний огляд, півострови, острови, середина Європа. Основи математичної географії.		Географія Росії, її гори, моря, озера, ріки, канали, клімат, населення, залізничні дороги. Територія Фінляндії, Приозерного, Прибалтійського, Західного, Привіслянського, Південного, Приуральського, Східного країв, Кавказу, Сибіру, Середньоазіатських володінь Росії. Малоросії.
<b>Арифметика</b>	Складні й прості числа, міри вживані в Росії, задачі про час, різноманітні арифметичні дії, дільники, дроби, десяткові дроби, пропорції, потрібні правила, прості та складні проценти, правило обліку векселів, правило цін, правило товариства і інші елементи арифметики.		
<b>Геометрія</b>	геометричні тіла, поверхня, лінія, точка, пряма лінія, кути, паралельні лінії, трикутники, паралелограм, коло, вимірювання площ, зйомка планів, вимірювання поверхні і об'єму тіл.		
<b>Фізика</b>	Поняття фізичного тіла, його агрегатних станів, поняття явища. Загальні якості тіла: протяжність, непроникність, подільність, зчеплення, пружність. Тверді тіла, рідини, гази, звук, світло. Явище тяжіння тіла до центра землі, вага, ваги, перевірка ваг, спосіб подвійного зважування, питома вага тіла, визначення питомої ваги твердих тіл, рідин, твердих тіл, які розчиняються в воді, підрахування ваги води за її об'ємом, визначення об'єму тіла. Поняття рівноваги, інерції, падіння тіла, руху тіла, центробіжна сила		



Назва навч. предмету	Зміст навчального предмету		
	I клас	II клас	III клас
	і сили взагалі, складання сил, важіль, поняття про машину, блок, маятник і т.д. Властивості рідин, передача тиску в рідині, сполучені судини, артезіанські колодязі, океани, ріки і джерела, можливості води як двигуна, втрату тілом своєї ваги в рідині та плавання тіла. Атмосферний тиск. Устрій барометра, повітряного та водяного насосу, міхів. Склад повітря, кисень, водень, вуглець. Будова призми, увігнутого й випуклого скла, мікроскопа, бінокля, фотоапарату, чарівного ліхтаря (кіноапарату).		
<b>Історія</b>	Історія Російської імперії		Всесвітня історія
<b>Природничі історія</b>	Основи зоології, ботаніки, анатомії людини, мінералогії.		Основи сільського господарства.

У педагогічних училищах викладалися навчальні предмети курсу центральних училищ з орієнтацією на подальше дидактичне застосування. З метою підвищення рівня підготовки педагогічних кадрів було введено предмети психолого-педагогічного циклу:

- історія педагогіки;
- практична методика;
- психологія і практично-методичне керівництво чи показові лекції [10; с. 607].

Особлива увага приділялася вивченню принципів і методів педагогічної діяльності. Вивчалися концепції виховання й навчання видатних педагогів: російських (К. Ушинський), менонітських (Й. Корніса), європейських (Й. Песталоцці, Ф. Дістервег). Майбутні вчителі детально

вивчали особливості «педагогіки особистості» Е. Лінде, «сердечних уроків» Х. Шаррельманна, експериментальної психології З. Фрейда.

В архівних документах збереглися відомості про деякі підручники, що використовувалися у навчальному процесі:

- З російської мови – «Практическая русская грамматика» (М. Волпер), «Русская хрестоматия. Курс I» (К. Козьмін), «Практическая русская грамматика» (М. Вольпор), «Учебник русской грамматики. Часть I и II» (П. Смирновский), «Русские писатели» т. I і т. II (М. Мартиновский), «Курсы систематического диктанта», Часть I (П. Смирновский).

- З історії – «Сокращенное руководство к всеобщей истории» (І. Іловайський).

Центральні училища були обладнані бібліотеками зі значним літературним фондом. Так, бібліотека Орловського училища до 1889 р. містила літературу 222 найменувань у 395 томах [286, с. 27].

Значним бібліотечним фондом характеризувалась бібліотека Хортицького центрального училища. Вона містила у собі зібрання творів О. Пушкіна, Л. Толстого, М. Лермонтова, М. Некрасова, А. Чехова, В. Шекспіра, Й. Гете та ін. Зустрічалися й твори видатних українських класиків: Т. Шевченка – «Кобзар»; І. Котляревського – «Енеїда».

Бібліотека училища слугувала не тільки педагогам і учням навчального закладу, вона одночасно була центром поширення освіти серед населення. Саме при цьому навчальному закладі була відкрита центральна вчительська бібліотека, до фондів, якої ввійшли книги Хортицького центрального училища [63, 118].

Таким чином, центральні й педагогічні училища були не тільки спеціалізованими навчальними закладами для підготовки педагогічних кадрів, вони являли собою осередки просвіти серед менонітського населення Півдня України.

Завдяки організації й функціонуванню центральних училищ протягом XIX ст. було підготовлено значну плеяду педагогів, відданих віровченню й

педагогічній справі. У другій половині XIX ст. серед викладацького складу менонітських початкових шкіл лише біля 15% педагогів не мали сертифікатів або дипломів про закінчення центрального училища (до їх числа входили студенти центральних училищ тавчителі-самоучки). Діяльність цих учителів швидко припинялася відповідними комісіями, якщо вони відмовлялися від складання державного вчительського екзамену, або не демонстрували на ньому фахових знань й умінь.

В половини з решти 85-ти відсотків вчителів була повноправна професійна педагогічна освіта, яку можна було здобути, спочатку в педагогічних класах центральних училищ, а потім, з 1878 року, в Гальбштадтському чи Хортицькому педагогічних училищах. Значна кількість учителів здобули освіту в російських гімназіях, вищих школах або самі вивчилися і здали державний екзамен, до числа таких відноситься, наприклад Петер Хезе.

Отримана у центральних й педагогічних училищах освіта часто доповнювалася педагогічною освітою, отриманою у вищих навчальних закладах Німеччині, Швейцарії, російських університетах, інститутах для вчителів. Першими випускниками центральних училищ, які продовжили навчання закордоном були Генріх Франц II (Heinrich Franz II), Корнеліус Унру (Kornelius Unruh) та Петер Фрізен (P. M. Friesen).

Тобто другою можливістю для менонітів здобути педагогічну освіту було навчання в не менонітських навчальних закладах. У колоніях не існувало потреби у створенні вищих навчальних закладів, тому що представники молоді (чоловіки і жінки) після закінчення центральних училищ, та прирівняних до них навчальних закладів (жіночих, педагогічних, комерційних та ін. училищ) продовжували навчання в педагогічних теологічних школах, інститутах, університетах Російської і Германської імперій. Найбільшою популярністю користувалися педагогічний, інженерний, архітектурний, медичний, теологічний, юридичний факультети. Тому не виникало навіть питань про необхідність створення педагогічних

навчальних закладів зі статусом вищим ніж той, що мали педагогічні училища.

Разом з тим, провідною формою отримання педагогічної освіти в менонітських колоніях залишалися центральні й педагогічні училища, які були тісно пов'язані з центральними школами (спочатку центральна та педагогічна школа навіть мали спільне приміщення), наслідували їх структуру, однак за своїм загальним рівнем вони займали проміжне становище між середніми і вищими школами.

Особливістю педагогічних училищ менонітів Півдня України було й те, що вони готували педагогічні кадри не лише для південного регіону. Випускники зазначених навчальних закладів користувалися популярністю в менонітських колоніях Поволжя та інших місць компактного проживання менонітів на території царської Росії.

## ВИСНОВКИ ДО II РОЗДІЛУ

Викладений у розділі II матеріал дозволяє зробити наступні висновки:

1. Система освіти, створена у менонітських колоніях Півдня України в кінці XVIII – на початку XX ст. відзначалася певною специфікою та автономією, зумовленою особливостями її конфесійної приналежності та прагненням менонітської спільноти зберегти власну етно-конфесійну самобутність. Особливі риси релігійного життя менонітів сприяли поширенню освіти серед переселенців, досягненню ними значних успіхів у сільському господарстві та промисловості.

2. Навчальні заклади менонітів характеризувалися спільним навчанням дітей обох статей. Лише після заборони спільного навчання (1870 р.) в менонітських колоніях виникли та набули поширення жіночі гімназії, що значно розширили можливості для жінок в отриманні спеціалізованої освіти та подальшої трудової діяльності.

3. У процесі свого розвитку менонітська система освіти зазнавала значних змін, які були пов'язані як з рівнем та змістом навчання, так і з принципами взаємовідносин навчальних закладів з державними органами. Якщо протягом першого етапу становлення та розвитку освітньої системи менонітів (кінець XVIII — початок XIX ст.) панувало фактично повне невтручання держави у справи освіти у менонітських колоніях, то протягом наступних етапів підпорядкованість навчальних закладів централізованим органам управління царської Росії ставала більш відчутною та жорсткою. Держава сприяла підвищенню вимог до викладачів, подальшій уніфікації навчальних програм, розриву конфесійної замкненості менонітської освіти, секуляризації навчання, стимулювала інтерес менонітів до питань освіти.

4. Важливе місце в системі менонітської освіти відводилося вчителіві. У розділі II показано еволюційні етапи системи підготовки педагогічних кадрів у менонітських колоніях – від самонавчання та методу «вчитель-учень» до

заснування спеціалізованих навчальних закладів підготовки професійних педагогів.

5. Розв'язання проблеми підготовки вчителів здійснювалося шляхом заснування у колоніях центральних та педагогічних училищ. На початок ХХ ст. центральні училища функціонували в усіх місцях компактного проживання німців, що робило їх доступними для тих, хто бажав учитися. Саме ці навчальні заклади впродовж багатьох десятиріч залишалися практично єдиним місцем, де діти могли поглибити свої знання після церковнопарафіяльних шкіл. Тим самим можна стверджувати, що саме центральні училища стали осередками виховання національної інтелігенції, забезпечували збереження мови, культури, традицій.

## РОЗДІЛ ІІІ

### Педагогічна спадщина представників педагогічної думки менонітів

#### 3.1. Освітня діяльність та педагогічні погляди Й. Корніса

Як зазначалося у розділі ІІІ, розбудова системи освіти менонітів у першій половині ХІХ ст. та її ефективне функціонування у другій його половині, зумовлювалося, зокрема, активною громадською та просвітницькою діяльністю Йогана Корніса. З огляду на значний внесок, зроблений зазначеним освітнім діячем у розвиток менонітської педагогічної теорії та практики, розгляду особливостей його педагогічних ідей та просвітницької діяльності буде присвячено даний параграф. Біографічні відомості про Й. Корніса уривчасті. Відомо, що він народився 20 червня 1789 р. у Бервальді біля Гданська. Після закінчення основної школи у 1804 р. він, разом з батьками, емігрував до України. Оселившись спочатку в одній з Хортицьких колоній, у 1806 р. сім'я Корніса згодом змінила місце проживання на Орлов, де Йоган незначний проміжок часу працював помічником мельника. Протягом кількох років після цього Корніс подорожував менонітськими колоніями Півдня України та Криму, займався громадською діяльністю.

Вражає енциклопедичність інтересів та занять Й. Корніса: він був обізнаний у багатьох науках і займався археологією, політикою, етнографією, історією. Зрештою, його активну діяльність було помічено не лише адміністрацією Хотрицьких колоній, а й правлячими колами Російської імперії. Результатом цього стало призначення Й. Корніса у 1817 р. спеціальним уповноваженим для представлення інтересів менонітів Російської імперії. Існують історичні відомості, в яких констатовано факт аудієнції громадського діяча з імператорами Олександром І та Миколою І, що свідчить про високу оцінку його діяльності правителями Росії.

Протягом початкового етапу становлення системи освіти менонітів (кінець XVIII- початок XIX ст.), коли вона фактично була представлена лише початковими школами, Й. Корніс одним з перших серед громадських та освітніх діячів ініціював створення навчальних закладів середньої ланки освіти. За його сприяння в 1818 р. було створено «Schule Verein» (Шкільний союз), діяльність якого спрямувалась на відкриття спеціальних навчальних закладів, що готували б службовців для менонітських колоній, що володіли державною (російською) мовою.

Із часом були більш конкретизовані завдання, які ставилися перед проєктованими училищами. Їх можна звести до підготовки вчителів для німецьких колоній, сільських писарів, пасторів і посадовців для громадсько-виборної служби [63, с. 99].

Незважаючи на те, що основна діяльність Й. Корніса спрямовувалась на розвиток шкіл та організацію просвітницької роботи, суттєвим напрямком його роботи була турбота про розвиток сільського господарства в поселеннях. Так, під його керівництвом, на землях менонітських колоній Півдня України було започатковано вівчарство та тваринництво. У 1830 р. власний маєток Й. Корніса Юшанлее, завдяки використанню передових методик землеробства й пов'язаній з цим прибутковості, став відомим на державному рівні. Таким чином, освітній діяч являв собою взірць меноніта відповідно до конфесійного віровчення, оскільки поєднував у собі відданість конфесії, високу освіченість та діяльність, спрямовану на вдосконалення способів господарювання.

Аналіз культурно-освітньої діяльності Й. Корніса дозволяє стверджувати, що від її початку педагог прагнув досягнення двох цілей: соціально-економічного розвитку менонітських колоній, і, як наслідок, зростання добробуту громад, та удосконалення освітньо-виховної практики. Відзначимо, що одним з перших серед менонітських теоретиків науки він обґрунтував концепцію інтеграції соціально-економічного та культурно-освітнього чинників розвитку суспільства. На думку Й. Корніса, зазначені



чинники виступають як взаємопов'язані складові. Цей взаємозв'язок зумовлюється визначеною двобічністю проблеми: відсутність матеріальних засобів унеможлиблює досягнення гідного рівня освіти і, водночас, лише висока якість освіти спроможна забезпечити самореалізацію особистості в житті та отримання вагомих результатів у господарюванні.

Першим кроком до інтеграції соціально-економічних та культурно-просвітницьких чинників, як зазначав Й. Корніс, є уніфікація управління закладами освіти менонітів у колоніях. Як зазначалося в п.п 1.2.–1.3., автономні менонітські школи від самого початку створення в кінці XVIII ст. перебували під патронатом місцевих духовних старійшин. Монополізація духівництвом системи освіти виключно через церковно-парафіяльні школи ставала перешкодою для подальшого розвитку шкільної справи. Ситуація ще більше ускладнювалася тим, що розширення внутрішнього та зовнішнього ринку колоній в середині XIX ст. вимагало підвищення рівня підготовки учнів, поглиблення вузького конфесійного змісту шкільних програм тощо.

За таких обставин, єдиним засобом інтеграції соціально-економічних та культурно-освітніх чинників розвитку менонітських спільнот було створення самоврядного органу управління, який би поєднував у своїй діяльності інтереси менонітів у культурній та господарській сферах. Таким органом стала Сільськогосподарська Спілка (Комісія), створена у Молочанських колоніях в 1830 р. за ініціативи та сприяння Й. Корніса. Через рік (в 1832 р.) за її зразком було створено аналогічний самоврядний орган управління в Хортицьких колоніях.

Спілка замінила собою організоване у 1820 р. формальне Християнське шкільне об'єднання та успішно проіснувала до 1896 р. Новий орган управління поєднував у своїй діяльності функції як самоврядування, так і державного управління. Функція самоуправління виявлялася у здатності членів менонітської громади обирати склад Спілки, однак затвердження її чисельності та кандидатур на посаду голови правління Спілки здійснювалося державою.

У 1831 р. Й. Корніс посів посаду керівника Спілки. Зазначимо, що його затвердження на цій посаді являло собою перший випадок в історії етноконфесійних спільнот, що мешкали на території царської Росії, коли керівництво менонітською організацією очолив представник цієї етноконфесійної групи.

Спілка мала на меті сприяти розвитку сільського господарства в колоніях. З 1843 р. Опікунським комітетом іноземних поселенців Південного краю Росії у підпорядкування Спілки віднесли також і сферу освіти. Таким чином, за активної діяльності Й. Корніса було здійснено першу спробу «послабити безроздільне володарювання менонітських духовних старшин в освітній сфері й реформувати систему навчання колоністів, наблизивши її до потреб життя» [106, с. 153]. Відповідно до розширення функцій Спілки було змінено й назву організації: «Спілка сприяння поширенню лісів, садів і підняттю сільського господарства, ремесел та освіти». Однак вплив Спілки на навчальні заклади не був абсолютним, – керівництво релігійним навчанням й вихованням у школах, як і раніше, здійснював менонітський церковний конвент [200, р. 81].

Й. Корнісом було сформульовано завдання діяльності Спілки в освітній сфері, серед яких пріоритетними постали такі:

- загальний нагляд, керівництво та розвиток шкільної освіти;
- уніфікація навчальних програм та календарно–тематичних планів;
- вирішення питання підготовки висококваліфікованих педагогічних працівників.

Першим суттєвим заходом, спрямованим на уніфікацію програм навчання та підпорядкованість шкіл Спілці була ініційована Й. Корнісом заборона громадам самостійно призначати та звільняти вчителів з посад. У такий спосіб було забезпечено соціальний захист педагогів–новаторів та своєчасне усунення від викладацької діяльності непрофесійних або реакційно негативно налаштованих учителів.

Іншим важливим напрямом діяльності голови правління Спільки було створення інструкції для учнів та вчителів усіх класів сільських шкіл. Відповідно до зазначених документів було введено «тарифну сітку» для нарахування заробітної плати вчителям, передбачалося забезпечення збереження шкільних будівель і устаткування, проведення екзаменів для вчителів перед прийняттям їх на роботу.

З метою впорядкування ситуацій, що виникали у зв'язку з відсутністю частини дітей на шкільних заняттях, Й. Корніс розробив офіційне розпорядження, що зобов'язувало дітей відвідувати школу щодня. На основі зазначеного документу, пізніше Спількою було розроблено та офіційно затверджено «Перший статут навчальних закладів для колоній Молочанського менонітського округу», який остаточно уніфікував освітню систему колоній, унормував функції та напрямки діяльності навчальних закладів.

Завдяки діяльності керованої Й. Корнісом Спільки, протягом наступних двох років було здійснено наступні заходи щодо удосконалення діяльності шкіл та училищ:

- введення єдиного навчального плану, програм навчальних предметів та єдиних для усіх колоній шкільних підручників;
- розробка та реалізація програми надання школам відповідно обладнаних приміщень;
- введення до змісту навчання російської мови;
- створення постійних екзаменаційних комісії для прийому кваліфікаційних випробувань вчителів-початківців та перевірки рівня кваліфікації вчителів з досвідом роботи.

З метою здійснення кращого керівництва навчальними закладами та більш гнучкого реагування на потреби часу в 1845 р. школи менонітських колоній, що розміщувалися на берегах річки Молочної було поділено на шість шкільних округів. У кожному окрузі з числа місцевих учителів обиралися дві особи, що представляли інтереси кожного округу в Комітеті й

зобов'язані були систематично інформувати членів зазначеного керівного органу про стан діяльності шкіл та їх просвітницьку роботу, що давало змогу володіти реальною картиною стану освітньої системи в колоніях.

До функцій Комітету належав також контроль за викладацькою діяльністю вчителів, дотриманням навчальних програм і розкладу уроків у кожній школі, розробкою та удосконаленням єдиного календарно-тематичного плану.

Цікавою формою підвищення професійного рівня менонітських учителів, про який постійно турбувався зазначений вище орган, була система обміну досвідом, відповідно до якої вчителі шкіл певного округу відвідували та вивчали досвід організації навчально-виховного процесу у школах сусіднього округу. Такий педагогічний діалог тривав постійно, охоплюючи усі навчальні округи менонітів. Його вагомим результатом було узагальнення й систематизація кращих педагогічних знахідок учителів та їх популяризація й творче використання.

Й. Корніс особисто інспектував сільські школи, допомагав у вирішенні їхніх матеріальних проблем, карав за зловживання, активно залучав учителів до плідної роботи з уніфікації програм навчання.

Як зазначають у своєму дослідженні І. Кулініч та Н. Кривець, в результаті проведення реформ Сільськогосподарською Спілкою під головуванням Й. Корніса, покращувалося викладання, зростав авторитет вчителя та й самої школи, навіть зовнішній вигляд сільського вчителя змінився на краще [106, с. 153].

Важливим напрямом діяльності Й. Корніса була турбота про підвищення освітнього рівня менонітів-переселенців. За ініціативою Молочанської сільськогосподарської комісії, яку очолював освітній діяч, у 1839 р., в колонії Гальбштадт Бердянського повіту було відкрито бібліотеку. Її створення переслідувало мету підвищення освітнього рівня пересічних менонітів шляхом надання усім бажаючим книг релігійного, історичного та господарського змісту. За право користуватися книгами стягувалася плата у

розмірі одного карбованця сріблом на рік. Отримані кошти спрямовувалися на придбання нової літератури та передплату періодичних видань.

Маючи на меті популяризацію серед місцевого населення нової педагогічної політики, у березні–квітні 1846 р. Й. Корніс написав та поширив формуляри, в яких у художньо–сатиричному вигляді охарактеризував стан шкільної освіти менонітів.

У формулярі «Школа в колонії Х» автор описав менонітську школу дореформеного періоду. В іншому формулярі – «Школа в колонії А» - змальовано ідеальний образ нової, реформованої школи. Наведемо фрагмент із зазначених маловідомих праць ученого: «У школі Х шкільний вчитель з люлькою у зубах сидить за столом, заваленим паперами, у сірій, затхлій кімнаті убогого будинку, в якому він живе з жінкою і, водночас, навчає дітей. Учитель оточений брудними і нудними книжками. За часом свого видання засоби навчання, підручники та наочність сягають у XVII ст. У навчальній кімнаті розкидані столярські інструменти; за стіною плаче дитина, курка з курчатами походить між ногами в учнів. Навчання відбувається догматично, катехізисним методом. Вчитель не готується до уроку, викладає абияк. Відповідно й діти слухають не уважно. Вчитель кричить, сердиться, ставить дітей на коліна і карає» [202, s.224]. Даючи загальну оцінку зазначеній вище організації шкільного навчання, Й. Корніс робить висновок: «Таке навчання не приносить ніякого задоволення; кожна дитина отримує дві-три хвилини лекцій на день, а решта часу просто марнується» [202, s.220].

Зовсім інша картина постає перед читачами у школі колонії А: будинок вчителя і школа розташовані в окремих приміщеннях. Учнів поділено на класи, і в межах одного класу вони також диференціюються за статтю та здібностями. Вчитель переповнений діяльністю, метою якої є формування в дітей інтересу до навчального матеріалу та забезпечення їх пізнавальної активності. Активізація учнів та стимулювання їх до навчання реалізується через заохочення й турботу. Покарання застосовуються дуже рідко, і не палками, а словом. «Учитель в класі є наставником, веде дітей від відомого

до невідомого, щоб діти самі могли віднайти причини і наслідки явищ та дії предметів, самі могли відшукати істину». Отже, учні не запам'ятовують механічно, а намагаються зрозуміти, проаналізувати навчальний матеріал. Читання, письмо, лічба – все вивчається за допомогою наочних засобів. До програми введено розповіді та співи; уроки відбуваються за єдиним підручником та уніфікованою програмою.

Очевидні переваги «школи А» та її привабливість, що була майстерно розкрита Й. Корнісом у формулярах, призвела до очікуваних наслідків: серед менонітських громад актуалізувалося питання щодо оптимізації та удосконалення народної освіти. Було, нарешті, порушено питання санітарно-гігієнічних умов організації навчально-виховного процесу. Так, будівлі шкіл почали споруджуватися якомога далі від дороги, обсаджуватися деревами, огорожуватися парканом. Нові розпорядження передбачали приведення у відповідність до нових вимог освітлення приміщень. Школи почали будувати з цегли, вкривати черепицею. Відбулося розмежування класних кімнат школи та будинку вчителя.

Таким чином, Й. Корніс намагався привернути увагу менонітського суспільства до питань освіти через зрозумілі для пересічних менонітів приклади та яскраві порівняння. Просвітник, зокрема, наголошував, що матеріальні статки вчителя не мусять залежати від врожаю. Стабільна заробітна плата та його матеріальна забезпеченість є важливим чинником ефективної професійно-педагогічної діяльності. Отже, за твердженням просвітителя, ґрунтовна і всебічна матеріальна впевненість шкільної практики у майбутньому стане серйозною передумовою їх розвитку і розквіту [199, р.28].

Значне місце в діяльності Й. Корніса посідало питання кадрового забезпечення шкіл колоній, удосконалення педагогічної майстерності учителів, підвищення їх компетентності й професіоналізму. З метою надання методичної допомоги практикуючим педагогам, освітній діяч розробив та видав «Вісімдесят вісім загальних правил виховання школярів» (у різних

джерелах цей твір має різні варіанти назв: «Загальні правила відносно навчання і поводження з учнями», «Правила для учнів та вчителів Молочайної школи за Корнісом»). «Правила» Й. Корніса вміщували основи філософії освіти та конкретизували основні дидактичні принципи.

У процесі написання зазначеної праці Й. Корніс широко використовував ідеї зарубіжних та вітчизняних педагогів, зокрема А. Дістервега, адаптуючи їх до вимог менонітського вчення. Порівняльний аналіз науково-педагогічних праць А. Дістервега та Й. Корніса дав можливість виділити спільні та відмінні риси в характеристиці педагогічних принципів, сформульованих зазначеними освітніми діячами. Такі риси показано у наступній таблиці.

Таблиця 3.1

**Порівняльна характеристика дидактичних принципів,  
сформульованих Й. Корнісом та А. Дістервегом**

Дидактичні принципи, обґрунтовані й розкриті Й. Корнісом	Дидактичні принципи, обґрунтовані й розкриті А.Дістервегом
<b><i>Природовідповідність</i></b>	
Розподіл учнів у класи у відповідності до їх вікових можливостей, врахування здібностей дитини.	Врахування вроджених індивідуальних здібностей дитини, її віку та ступеня розвитку, поділ навчального матеріалу на частини з метою кращого засвоєння.
<b><i>Культуровідповідність</i></b>	
Побудова навчання у відповідності до вимог менонітського віровчення, до духовного життя конфесії, врахування соціального оточення громад.	Побудова навчання у відповідності до соціально-історичних умов життя дитини, до духовного життя суспільства.

Дидактичні принципи, обґрунтовані й розкриті Й. Корнісом	Дидактичні принципи, обґрунтовані й розкриті А.Дістервегом
<b><i>Самодіяльність</i></b>	
Забезпечення такої організації навчання, коли дитина оволодіватиме знаннями самостійно завдяки пізнавальному інтересу, культивування звички до порядку й самостійності.	Забезпечення активності, ініціативи та самостійності дитини в навчанні.
<b><i>Наочність та різноманітність</i></b>	
Використання на заняттях різних видів наочності, що впливають на розум та душу учнів.	Використання на заняттях різних видів наочності, зміна видів діяльності протягом занять.
<b><i>Елементарність</i></b>	
	Доступність навчального матеріалу.
<b><i>Системність та систематичність</i></b>	
	Неперервність, забезпечення формування в учнів цілісної картини світу.
<b><i>Міцність засвоєння знань</i></b>	
Відсутність поспішності у засвоєнні нових знань, постійний контроль за рівнем усвідомлення та запам'ятовування навчального матеріалу.	Повторення засвоєного, його використання в нових умовах, використання тренувальних вправ, здійснення зв'язку між спорідненими темами та предметами.
<b><i>Розвивальний характер навчання</i></b>	
Відбір змісту навчання з метою його доцільного впливу на становлення позитивних відчуттів учнів, формування їх загальнолюдських чеснот.	Закладення в учневі загальних основ людської, громадської, національної освіти, поєднання формальної та матеріальної цілей освіти.



Дидактичні принципи, обґрунтовані й розкриті Й. Корнісом	Дидактичні принципи, обґрунтовані й розкриті А.Дістервегом
<i>Науковість</i>	
Ускладнення змісту навчальних програм відповідно до розвитку наукових знань та суспільства.	Відповідність навчального матеріалу рівневі розвитку сучасної науки.
<i>Позитивний особистий приклад учителя</i>	
Сила духу, професійні знання, поміркованість у використанні заохочень та покарань, витримка, коректність й тактовність, адекватне оцінювання дітей.	Знання учителем предмету навчання, любов до дітей, енергійність, воля, принциповість, громадянська мужність й переконаність, високі моральні якості.

Як бачимо, проведений аналіз підкреслює єдність педагогічних поглядів А. Дістервега та Й. Корніса. Його педагогічні ідеї мали значний вплив на розвиток освіти менонітів. Після опублікування його праці «Вісімдесят вісім загальних правил виховання школярів» учителі отримали конкретні методичні рекомендації щодо організації та здійснення навчання, структурування його змісту, доцільного використання дидактичних методів, засобів та прийомів.

Узагальнення та систематизація зазначених правил дала можливість об'єднати їх в окремі групи. Таким чином, до основних педагогічних правил, сформульованих Й. Корнісом, слід віднести зазначені нижче.

1. Правила щодо організації навчання:

а) Постійне вдосконалення навчальних програм, їх розширення й ускладнення відповідно до розвитку наукових знань та суспільства (правило №79). Це правило, безумовно, спрямовувалось проти догматичності у

навчанні, проти вузької конфесійної замкненості, яка панувала як у менонітських початкових школах, так і в школах Росії.

б) Диференціація навчання. Й. Корніс стверджував, що відповідно до віку діти мають об'єднуватися в групи для більш доцільної організації навчання (правило №23). Відповідно до цієї вимоги, у менонітських школах в другій половині XIX ст., де традиційно навчання було шести- або семирічним і не існувало класів для окремого навчання дітей різного віку, учні були розділені на вікові групи в межах одного класу шляхом їх розміщення за партами «спереду назад» на шість – сім відділів. Таким чином, вчитель отримував можливість краще «бачити» клас і зосереджувати увагу на конкретній групі дітей.

в) Формування в учнів свідомої дисципліни й самостійності в навчанні (правила №18-24). На думку Й. Корніса, найкращим засобом продуктивного навчання є самостійна діяльність учня, в якій він має можливість випробувати свої сили та здібності. Педагог вважав, що надмірна опіка наставника псує дитину, змушує її діяти за вказівками та усуває можливість самостійно мислити й пізнавати оточуючий світ. Й. Корніс вважав, що діти мають розвивати свій розум на прикладах з життя, в оточенні, в часі, у свободі, у своїх недоліках та чеснотах. Лише за таких умов досягається високий рівень усвідомлення істин та наукових положень.

г) Широке використання на уроці наочності (правило № 16). Освітній діяч стверджував, що кожне знання має починатися з наочності, після споглядання якої відбувається усвідомлення поняття, пояснення його причини та формулювання висновку (правило № 74). Саме така схема засвоєння матеріалу, на думку педагога, є єдино правильною та результативною.

Слід зазначити, що саме після теоретичного обґрунтування Й. Корнісом сутності, доцільності й необхідності наочності у процесі навчання, вказане правило набуває формального визнання та протоколюється як доцільне й обов'язкове.

д) Поступове вивчення навчального матеріалу шляхом організації та здійснення дітьми спостережень, міцного запам'ятовування та абстрагування (правила №29-31).

е) Дотримання логіки засвоєння навчального матеріалу «від простого до складного» (правило № 46).

є) Організація «різнобічного» процесу навчання, у процесі якого не лише засвоюються знання, формуються необхідні вміння й навички, але й закладаються духовні засади поведінки й подальшої діяльності, виникає стійке бажання до пізнання (правило № 82). Й. Корніс стверджував, що така «різнобічність» навчання досягається не лише за рахунок добору раціонального змісту навчання, але й за рахунок майстерності вчителя у його розкритті. З огляду на це кожний навчальний предмет містить у собі значний навчально-виховний потенціал. Так, читання, письмо й рахунок, що лежать в основі початкового навчання, є не просто обов'язковими уроками, вони являють собою вагомий засіб впливу на почуття дітей, приведення їхніх думок до порядку (правило № 42).

## 2. Правила щодо виховання:

а) Здійснення соціалізації особистості дитини протягом її навчання в школі. Підкреслюючи життєву значущість школи в менонітському суспільстві, Й. Корніс зазначав, що саме «школа має виступати суддею над поганими проявами в поведінці школярів» (правило № 63), а виховання яке здійснюється в її межах, має забезпечити входження молоді в суспільство (правило № 48). Необхідною умовою цього входження є єдність усіх навчальних предметів та релігійного виховання. Разом з тим, важливою умовою соціалізації є трудове виховання. Звідси – важливим завданням школи постає формування в учнів усвідомлення необхідності й значущості праці, виховання любові до неї (правила № 25 - 26).

б) Організація виховання, за якого в дітей формуються необхідні якості для самостійного протистояння злу (правила № 39 – 44).

в) Порядок та охайність в організації шкільних занять навчання як запорука успішного виховання. Відповідно до зазначеного правила мета школи полягає у спрямуванні учнів до порядку, в керівництві їх «зовнішніми звичками», що дасть змогу з часом керувати й духовними (правило №2, №28). З цієї точки зору введення шкільної уніформи є суттєвим чинником дисципліни, оскільки, за виразом Й. Корніса, «школярі, завдяки їй, краще звикають до порядку і рівнів навчання» (правило № 13). Умовою організації керівництва над «духовними звичками» є цілеспрямований вплив на процес становлення позитивних відчуттів і чеснот учнів шляхом демонстрування прикладу для доброго наслідування.

г) Помірковане використання заохочень. Й. Корніс вважав, що заохочення є вагомим чинником не лише успішного навчання, а й розвитку дитини взагалі. Формами заохочення педагог називав похвалу, дружній погляд вчителя, його добре слово (правило №3). Оцінюючи позитивно роль заохочення у вихованні, освітній діяч був далекий від думки про всесильність такого методу виховання. Він стверджував, що надмірна поступливість виховує слабих духом і неосвічених (правило №65), отже, продуктивне виховання базується на «економному використанні похвали» (правило № 59). У «Правилах...» Й. Корніс стверджував, що вчителів слід бути обережним з заохоченням, особливо поспішним, з наданням комусь переваг тощо (правило №72).

д) Помірне використання покарань. Суттєвим недоліком виховання Й. Корніс вважав надмірне використання різного роду покарань. Він стверджував, що широке використання покарань створює нові перепони в досягненні виховних цілей (правило № 80).

Аналіз праці Й. Корніса «Вісімдесят вісім загальних правил виховання школярів» дав підстави стверджувати, що освітній діяч не відкидав необхідність покарань в цілому. Більше того, він стверджував, що за необхідності можна використати лозину в якості карального засобу. Але він засуджував суворі покарання, вважаючи, що вони вбивають душу школяра.

Отже, у тих випадках, коли можна застосувати незначне покарання, не слід карати учня суворо. Разом з тим він акцентував увагу на тактовності, доброзичливості та стриманості вчителя під час використання покарань. Над покараною дитиною не варто глузувати, не слід ображати учня й давати йому прізвиська (правило № 62). Так само зрідка мають використовуватися вмовляння і докори (правило № 10). Й. Корніс рекомендував учителям не докоряти дитині за невиконане завдання, не залишати її після занять і не засуджувати (правило № 50). Стримуючим чинником для її поведінки має бути не покарання, а вчительська заборона (правило № 6). Попередження покарань Й. Корніс вважав набагато кращим засобом виховання, ніж саме покарання (правило №65).

Продовжуючи зазначену думку, зауважимо, що освітній діяч вважав, що будь-якому покаранню має передувати пояснення причини, яка викликала це покарання (правило № 66). Розкриваючи шкідливість надмірної суворості й надмірної поступливості, м'якості вчителя, він наголошував, що «при сильних коливаннях від покарань до похвал дуже важко підтримувати порядок серед учнів (правило № 60)».

Найбільш доцільними формами покарання Й. Корніс вважав позбавлення зручностей, зміна виразу обличчя й надання йому серйозного вигляду, погрозу, вказівку (правило № 69). За умови використання саме таких форм покарання учні мають відчувати й зрозуміти, що навчання і слухняність не є примусом, що вони являють собою єдину дорогу до цілі їх діяльності (правила № 45 - 49).

е) Доцільне використання з виховною метою поруч із заохоченнями й покараннями інших методів виховання: наказу, суворого наказу, зауваження тощо (правила №61, № 81).

### 3. Правила поведінки та діяльності вчителя:

а) Гарна фахова підготовка вчителя, його професійна компетентність, цілеспрямованість й активність. Увійшовши в педагогічну практику, зазначене правило значно розширило коло обов'язків кожного з учителів.

Так, діяльність вчителів у центральних училищах не обмежувалась виключно викладанням, – один з них виконував обов'язки керівника школи, інші – керівників класів.

Завдяки реформам, що їх проводив Й. Корніс на посаді голови Сільськогосподарської Спілки, відбувалися зміни в статусі та завданнях вчителя початкової школи. Відтепер, вплив вчителя виходив за межі школи. Існувала ціла низка доручень, які вчитель мав право дати на виконання учням поза межами школи, і їхнім батькам. І сам вчитель мав додаткові завдання. Він стежив за поведінкою дітей на вулицях, за дотриманням правила обмеженого часу перебування учнів за межами домівки (адже їм дозволялися прогулянки лише до 21.00), за їх поведінкою при зустрічі з незнайомими та дорослими людьми.

б) Наявність любові до дітей як основи педагогічної діяльності. Почуттю любові Й. Корніс надавав особливого значення. Він стверджував, що учительська любов до дітей діє на них краще, ніж покарання (правило № 57), тому навіть докори мають ґрунтуватися на ній (правило № 68).

в) Тактовність й коректність у ставленні до дітей. Й. Корніс наголошував на тому, що педагогічний вплив на учня, дії вчителя не повинні бути постійним нагромадженням заохочень й покарань, що вони не мають видаватися дітям якоюсь злою силою, що походить з підпорядкованості дитини вчителю. Навпаки, високий статус учителя має демонструвати учням силу духу педагога (правило № 67). Тому педагогічна цензура, контроль та настановлення з боку вчителя мають бути адекватними, коректними й тактовними (правила № 53, № 87).

г) Обережність в оцінці дій та здібностей учнів. Це правило, як вважав Й. Корніс, набуває особливої значущості з огляду на те, що вчитель оцінює заслуги і засуджує помилки в поведінці за здібностями учня (правило № 58), й саме тут існує велика небезпека помилитися, невірно оцінити ці здібності, що потягне за собою невірний виховний вплив. Вчитель має бути спостережливим, чутливим до проявів дитячих здібностей, має

усвідомлювати прагнення й бажання дитини, всіляко підтримувати кращі прояви поведінки (правило № 33). Педагог вважав, що в початковій школі дитина отримує першу освіту, яка формує її душу й буде мати над нею владу в майбутньому. Тому дитячу ніжну душу треба підтримувати, цілеспрямовано вправляти в логіці, повідомляти їй нові знання, всебічно сприяти її розвитку (правило № 1). [199, р.27].

Таким чином, праця Й. Корніса «Вісімдесят вісім загальних правил виховання школярів» спрямовувалась на подолання суттєвих недоліків менонітської системи освіти, до яких слід віднести вузькість змісту програм, догматичні методи навчання, низьку кваліфікацію педагогів. Внаслідок усвідомлення й практичного використання методичних положень, висловлених у зазначеній праці, вчителі будували свою діяльність на врахуванні вікових особливостей учнів, широкому використанню наочності та зміні видів діяльності дітей протягом уроку. Процес навчання все більше набував «суб'єкт – суб'єктного» характеру у зв'язку з поширенням діалогічної форми спілкування, турботою вчителя про глибоке усвідомлення змісту навчального матеріалу та його міцне запам'ятовування.

Отже, завдяки зусиллям Йогана Корніса меноніти Півдня України досягли значних успіхів в організації шкільного навчання. Система освіти менонітів за своєю організацією та вагомими результатами вигідно відрізнялася від систем освіти, створених в інших конфесійних групах Російської імперії.

На жаль, його смерть у 1848 р. перешкодила довести задуми освітнього діяча до кінця. Однак його прогресивні ідеї мали значний вплив на розвиток менонітської педагогічної теорії та практики, стали основою для педагогічних пошуків багатьох освітніх діячів, діяльність яких буде розкрито в наступному параграфі.

### **3.2. Педагогічні погляди та освітня діяльність представників прогресивної освітньої теорій та практики менонітів**

Історія менонітської освіти містить чимало імен громадських, суспільних діячів і діячів культури, які справили значний вплив на розвиток педагогічної теорій та практики. До таких осіб належать К. Унру, Я. Бройль, Ф. Вібе, Т. Вотч, Г. Хізе та ін.

Питання дослідження їх педагогічної діяльності є досить складним. Зазначена складність пояснюється недостатністю документальних свідчень щодо їх викладацької діяльності, методики викладання, особливостей організації ними навчального процесу. Основними джерелами, які дали змогу отримати певне уявлення про діяльність й педагогічні погляди зазначених вище освітніх діячів є протоколи засідання шкільних рад, спогади та враження сучасників, науково-педагогічні праці, що збереглися.

Передуючи висвітленню особливостей освітньої діяльності та поглядів менонітських педагогів, зазначимо, що в основу даного параграфу покладено принцип значущості їх діяльності для розвитку педагогічної теорії й практики, а не хронологічний принцип, за яким діяльність освітніх діячів висвітлюється відповідно до часу їх життя й педагогічних пошуків.

До числа найбільш відомих реформаторів освіти менонітів XIX ст. належить Корнеліус Унру (Kornelius Unruh). Він тримав академічну освіту в педагогічній семінарії у Швейцарії (як казеннокоштний студент) та Московському учительському інституті. Після повернення з Москви він розпочинає активну викладацьку діяльність у Гальбштадтському центральному училищі та з часом стає ініціатором реорганізації навчального процесу в ньому. Разом з учителем російської мови А. Моляровим, К. Унру обґрунтував та ввів семестрову систему викладання навчальних дисциплін, що проіснувала до 1874 р., вніс значні зміни у процес викладання російської мови.



Як вже зазначалося у п.п.2.2., Гальбштадське училище здобуло визнання як кращий навчальний заклад, зокрема, завдяки ґрунтовному вивченню в ньому російської мови. Традиційно цей предмет викладав протягом усього періоду навчання один викладач. К. Унру та А. Моляров визнали таку систему нераціональною, й визначили окремі розділи навчального матеріалу, які викладалися різними вчителями. Завдяки такій спеціалізації вдалося досягти більш ефективного засвоєння учнями навчального матеріалу, зацікавити їх предметом викладання.

На своїх уроках педагоги практикували читання, заучування, письмові та усні вправи, використовуючи за основу російські та німецькі літературні шедеври. Такі види роботи постійно чергувалися з творами описового, розповідного, порівняльного характеру, проводилися диктанти, до яких додавалися короткі нариси.

До активної діяльності з пошуку й впровадження ефективних технологій навчання, К. Унру залучав своїх колег. До методичного доробку педагога належить навчальний посібник з німецької граматики, хрестоматії для читання Біблії та вивчення історії церкви, які автор видав разом зі своїми колегами вчителями–менонітами П. Рідігером, В. Нойфельдом, К. Вінсом та П. Діком.

К. Унру є автором своєрідної педагогічної концепції, в основі якої лежить усвідомлення освіти як філософського компоненту. Зрозуміло, що його педагогічні ідеї трансформувалися через теологічні міркування й конфесійну проблематику. Тому пізнання світу за К. Унру, виступає у вигляді пізнання божественної суті. Це зумовлює високу цінність знань у зв'язку з тією обставиною, що, відповідно до менонітського віровчення, кожен, хто прагне отримати спасіння, має прагнути й до опанування світу – втілення Божого промислу. Таке розуміння сутності освіти призводить до її своєрідної абсолютизації, яка набуває виключно теологічного характеру.

Цей методологічний підхід вченого зумовлював інтеграцію соціально-економічного розвитку суспільства та енциклопедичну протестантську

схоластику. Такої теологічної методології К. Унру дотримувався упродовж усієї своєї педагогічної діяльності.

Виховний ідеал освітнього діяча відповідає філософії менонітства: це – морально-релігійна особистість, патріот, який лояльно ставиться до державного устрою. Важливими рисами такої особистості є:

- повага до праці;
- життєвий аскетизм;
- доброчесність;
- демократизм.

Зазначене розуміння виховного ідеалу створило необхідність сформулювати мету освіти як трансформацію природного інтелекту людини у дисципліноване мислення, що підіймається до усвідомлення Бога. У свою чергу досягнення такої мети передбачає переосмислення системи викладання. К. Унру вважав, що оскільки інтелект здатний виокремлювати абстрактні ідеї з великої кількості конкретних явищ та феноменів, єдина проблема полягає у класифікації та структуризації подібних ідей за різними дисциплінами.

В основу зазначеної структуризації К. Унру був покладений принцип «форми послідовного розвитку наук», що містить у собі три елементи: природу, мистецтво та досвід. У рамках менонітської діалектики, що являла собою засаду педагогічних поглядів освітнього діяча, сутність природи розкривалась як сутність розуму (інтелекту) та природних здібностей людини; мистецтво, як комплекс емоційно- та ціннісно-спрямованих впливів, створює передумови для розвитку розуму й здібностей; досвід визначається цілями застосування даних здібностей та зумовлюється їх закріпленням у вигляді навичок. Відповідно до цієї ідеї, кожний навчальний предмет за змістом та методикою викладання має наслідувати порядок та взаємозв'язок трьох елементів принципу «форми послідовного розвитку наук».

Як вчитель граматики та словесності, К. Унру намагався по-новому структурувати метод пізнання, що виражався у змістових судженнях. На

думку ученого, такий підхід сприяв оптимізації вивчення предмету. Вивчення зазначеної навчальної дисципліни він рекомендував починати з формування в учнів усвідомлення сутності граматики як мистецтва правильно писати та висловлюватися. Далі учні знайомились зі складовими частинами загального предмету: орфографією, етимологією, синтаксисом та просодієм. Відомості, що входили до змісту кожного із зазначених розділів подавалися для вивчення відповідно до диференціації за значущістю та змістовим наповненням. Після цього розкриття та вивчення поняття вважалося завершеним.

На думку К. Унру, схема подібного опису нагадувала дерево з гілками. У процесі вивчення граматики учні виконували різноманітні завдання та вправлялися у різних видах діяльності: читанні, заучуванні, письмових та усних вправах, аналізі текстів різних видів, написанні диктантів, нарисів, творчих переказів тощо. Такі види роботи постійно чергувалися з творами описового, розповідного, порівняльного характеру.

К. Унру високо цінував вміння переконувати аудиторію, вважаючи його неодмінною умовою підготовки гарного вчителя. Педагог підкреслював дидактичний характер діалектики. Водночас він стверджував, що чіткість та ясність викладання, передбачені риторикою в якості необхідних умов виступу, не забезпечує його успіх. Освітній діяч виявив себе як теоретик суворого стилю, що відображав не стільки літературно–естетичні пріоритети менонітських колоністів, скільки загальну світоглядну концепцію обмеження виразних засобів з метою підвищення насиченості ідейного життя. Менонітський вчитель, на думку К. Унру, має апелювати до розуму дитини, прагнути не лише залучити до віри, а сформуванню усвідомлення правди. У зв'язку з цим учитель має використовувати лише такі образні засоби, які полегшують розуміння. При цьому приклади мають добратися переважно з Біблії та релігійних книг.

Колеги К. Унру П. Рідігер та Я. Классен, які працювали разом з ним у Хортицькому центральному училищі, отримавши в його особі міцну

підтримку своїх реформаторських ідей, теж розгорнули активну організаційно-педагогічну діяльність.

П. Рідігер здобув гімназичну освіту в Росії та семінарську в Хальберштаті (Пруссія). Я. Классен здав державний вчительський елементарний екзамен та був відомий через свою практику в меннонській елементарній школі в Єкатиринославі, яку перетворив, протягом роботи в ній, на зразковий навчальний заклад. Високі результати його діяльності засвідчує той факт, що керівництвом Опікунської ради вчителів було дозволено направляти його учнів-випускників початкової школи аж у п'ятий клас міської гімназії.

У 1880 р. П. Рідігер та Я. Классен, відгукнувшись на ініціативу російських органів влади, організували особливі дворічні педагогічні курси, метою яких було вдосконалення практичної підготовки вчителів та підвищення їх кваліфікаційного рівня. На їх облаштування було виділено та обладнано з коштів общини третю шкільну будівлю в Хортиці.

Діяльність таких педагогів приводила до подальшого зростання рівня освіти в менонітських школах.

Яскравим представником менонітської реформаторської освіти був Якоб Бройль, який працював учителем та керівником початкової школи в колонії Руднервайде. Завдяки його керівній діяльності навчальний заклад було перетворено на спеціалізоване середнє училище, що наблизилося за рівнем освіти до Орловського центрального училища. В архівних матеріалах, що стосуються діяльності Опікунського комітету менонітів Півдня України й датовані 1830 р., зазначені вище навчальні заклади згадуються як зразкові. Керівництво Комітету неодноразово констатувало досягнення ними значних освітніх успіхів та зазначало необхідність створення центральних шкіл, які б за організацією наслідували Руднервайдське та Орловське училища.

Я. Бройль був одним з найбільш відомих педагогів-практиків свого часу, до якого з великою повагою ставилися в спільноті. Він являв собою особу професіонала-енциклопедиста, обізнаного фактично в усіх предметах

навчального циклу. Свою методичну майстерність Я. Бройль демонстрував під час викладання у школі російської мови, рахунку, чистописання, співів, креслення, малювання. Саме йому належить ініціатива надання учням творчих завдань у вигляді розмальовування вітальних листівок і поздоровлень, які потім на Різдво та Новий Рік в якості нагороди видавалися учням за сумлінність та успіхи в навчанні.

Вагомим додатком до змісту шкільної освіти були й заняття з трудового навчання, введені педагогом. Під його керівництвом учні засвоювали основи поширених у менонітських колоніях ремесел, що суттєво зміцнювало їх підготовку до трудового життя. Так, однією з форм трудової діяльності школярів на уроках праці було оздоблення циферблатів годинників. Такий вид ремесла був поширеним у менонітів протягом усього їх перебування в Російській імперії.

Трудове навчання у школі Я. Бройля диференціювалося залежно від пори року. Взимку учні вивчали теоретичні основи технології виготовлення речей, необхідних у господарстві. А влітку вчитель давав їм змогу закріпити набуті знання в діяльності, отримати досвід практичної роботи з їх виготовлення. У такий спосіб протягом навчання у школі учні оволодівали уміннями й навичками виготовлення меблів – столів, ліжок та шаф тощо, що було вагомим надбанням кожного меноніта-господаря.

Аналіз діяльності зазначених вище педагогів, стану викладання та організації навчально-виховного процесу у менонітських школах початку ХІХ ст. дозволяє стверджувати, що прогресивність педагогічних пошуків більшості вчителів ще не була загальною властивістю педагогів. Тобто реформаторська діяльність була на той час скоріше виключенням, ніж правилом у менонітській освіті.

Протягом першого періоду існування менонітських шкіл, у всіх предметах, що викладалися, продовжували велике значення відводити повторенню, і це не влаштовувало обдарованих вихованців цих закладів, особливо центральних шкіл. Вони критикували обмежену шкільну програму:

в духовних питаннях; в намаганні вчитися і освічуватися. Довготривалі повторення могли б лишитися на рівні «пережовування» і «сліпих розповідей». Потрібен був поштовх до нових духовних починань. Однак професійний рівень більшості вчителів залишався низьким. Лише їх невелика частина займалася самонавчанням і прагнула до самовдосконалення, незначна частина мала педагогічну освіту, отриману в Західній Європі. В умовах суцільного браку підготовлених педагогів у менонітських колоніях Півдня України на початку ХІХ ст. запрошення таких учителів з-за кордону було єдиним виходом з даної ситуації. Однак, такі педагоги спеціально запрошувалися громадами й приїжджали до України, маючи на меті отримувати значну заробітну плату, зумовлену таким запрошенням. Зрозуміло, що у зв'язку з нестачею коштів далеко не кожна громада могла дозволити собі подібне. Тому ситуації, пов'язані з викладацькою діяльністю в менонітських школах запрошених учителів були поодинокими й не могли вирішити проблему забезпечення усіх шкіл в поселеннях кваліфікованими викладачами.

Ситуація змінилася на краще на початку 20-х рр. ХІХ ст. Менонітська освітня система отримала вагомий поштовх до розвитку завдяки прибуттю з Німеччини та Швейцарії молодих кваліфікованих вчителів. Одним з таких педагогів був Тобіас Вотч, який приїхав до України з Пруссії в 1821 р. Про його діяльність, зокрема в рамках Орловського центрального училища частково йшлося в п.2.3. Характеризуючи в цілому діяльність цього педагога, слід звернути увагу на те, що незважаючи на специфіку поглядів й поведінки Т. Вотча як глибоко релігійної людини та певні непорозуміння, які виникали у зв'язку з цим між ним та Й. Корнісом, саме Т. Вотчу Орловське училище зобов'язане високим рівнем навчання та своїм розвитком, особливо у перші роки свого існування.

Після звільнення з Орловського училища Т.Вотч заснував школу в Шенвізе. Ця колонія була обрана педагогом для створення нового навчального закладу не випадково. Освітній діяч вважав її найсвідомішим

місцем серед колоній менонітів в Україні й покладав особливі надії на розвиток навчального закладу. У школі за ініціативи Т.Вотча викладалися наступні предмети: релігія; біблійні історії; читання; чистопописання; рахунок; німецька граматики; співи за нотами та вивчення церковних мелодій. Як додаткові предмети викладалися креслення, географія та російська мова. Щоправда в Шенвізе школа існувала недовго. Відомості про причину її закриття не збереглися. У зв'язку з припиненням діяльності цього навчального закладу Т.Вотч був змушений знову переїжджати, однак не полишав своєї професійно-педагогічної діяльності й надалі [10, с. 117].

У 1827 р. до України переїхав Генріх Хізе, в 1832 – Генріх Франц І (Heinrich Franz I). Діяльність цих осіб стала визначальною для розвитку менонітської освіти.

До історії менонітської освіти Г.Хізе увійшов завдяки активній діяльності, спрямованій на розвиток системи педагогічної освіти й удосконалення навчально-виховного процесу в початкових школах. Освітній діяч вважав, що початкова школа має бути міцним фундаментом для отримання ґрунтовної фахової підготовки, тому першим кроком у процесі удосконалення цієї підготовки є підвищення вимог до змісту й організації навчання у початкових школах, підвищення якості навчального процесу в них. За умови виконання зазначених вимог випускники початкових шкіл стануть гідними вихованцями училищ, що завдяки гарній підготовці учнів та високій якості освіти мають розвинутись до рівня учительських інститутів.

З метою вдосконалення педагогічного процесу в початкових школах Г.Хізе пропонував здійснити наступні заходи:

- Приймати до школи дітей у віці не менше десяти років, які вже підготовлені до навчання в початковій школі, тобто вміють читати, писати, рахувати.
- Допускати до навчання лише дітей з гарним здоров'ям (з відмінним станом обличчя, слуху, грудей та легенів) та гарними музичними здібностями. Ця вимога продиктована думкою про те, що навчальні

заклади мають готувати «гарних вчених людей для общин». Й, оскільки, така підготовка здійснюється за кошти громад, вони мають бути впевненими, що ці люди зможуть приносити користь спільноті довгі роки.

- Кожний учень має бути забезпечений необхідним приладдям для навчання, до якого входять: Біблія, дошка для підрахунків, пера, папір, лінійка, точильня, чорнила, три ліхтарики, троє ножиців для свічок та все необхідне для писання.
- Учні мають бути забезпечені уніформою, до складу якої мають входити щоденний та святковий одяг, шість сорочок для щоденної зміни. Тобто учні завжди мають бути чисто та охайно вдягненими.
- Для того, щоб підтримувати свій одяг в гарному стані учні мусять мати у своєму розпорядженні все необхідне для шиття та в'язання. [211, р. 582, 612].

Зрозуміло, що в контексті сучасних вимог до організації педагогічного процесу зазначені вище заходи удосконалення шкільного навчання виглядають банальними, зорієнтованими лише на зовнішній вияв організації шкільного навчання, однак в умовах браку підручників, приладдя для навчання й різноманітності змісту програмових вимог, які переживали менонітські школи в першій половині ХІХ ст., вони виступали вагомим чинником наведення порядку й дисципліни в навчальних закладах.

Значну увагу протягом своєї педагогічної діяльності Г.Хізе приділяв питанням реформації Хортицького центрального училища. Вважаючи, що цей навчальний заклад перебуває на вищому щаблі розвитку та вигідно відрізняється від інших навчальних закладів аналогічного типу за якістю освіти й організацією навчального процесу, Г.Хізе вважав його найбільш придатним для проведення реформ з метою перетворення училища в інститут. Проте, незважаючи на значні зусилля освітнього діяча, спрямовані на практичне втілення зазначених планів, за життя йому так і не вдалося їх реалізувати.



Педагогічна діяльність іншого педагога – Г.Франца I – розпочалася в 1832р., коли він після складання іспиту на звання вчителя у віці 20 років став учителем початкової школи Гнаденфельд на Молочній. З 1846 р. по 1858 р. Г.Франц обіймав посаду викладача в Хортицькому центральному училищі, й, за спогадами сучасників, був «правою рукою Г.Хізе» у здійсненні прогресивних перетворень та проведенні просвітницької роботи.

У 1846 р. він підготував конституцію (статут) для спілки шкіл Хортиці, разом з Ф.Вібе та іншими провідними вчителями, брав участь у створенні інструкцій для всієї системи освіти. Відповідно до зазначеного документу було запроваджено обов'язкове відвідування дітьми основної школи у віці від 7 до 14 років, введено штрафи для їх батьків за безпричинні пропуски уроків.

У 1853 р. одним з перших Г.Хізе підтримав ініціативу Ф.Вібе як наступника Й.Корніса у керівництві Сільськогосподарською спілкою, щодо введення уроків повторення в літні місяці, відвідування яких ставало обов'язковим (2 рази на тиждень – понеділок і п'ятниця) [71, с.112]. Зазначимо, що досвід повторювальних шкіл менонітів, використовував пізніше у власній практиці М.О. Корф.

Педагогічний доробок Г.Франца вміщує підручник з основ хорového співу з цифирними нотами, які докорінно змінили духовні співи російських менонітів, та підручник з арифметики – «Aufgabe fuf's Tafel rechnen» («Завдання для обчислювання на дошці», Одеса, 1853) [225, р. 222-223], що протягом майже п'ятдесяти років був основною навчальною книгою в менонітських школах з даного предмету. Продовжуючи цю думку, зазначимо, що в першій половині XIX ст., навчальна література поширювалась духовними старійшинами, продавцями книг, певна роль у розповсюдженні книг належала Опікунському Комітету іноземних поселенців Південного краю Росії [211, р. 838-839; 247, р.165-167]. Проте перелік дозволених книг, які друкувалися і поширювалися офіційними органам чи приватними торговцями не задовольняв учителів. Тому автори

підручників інколи за власний рахунок друкували свої праці й поширювали в колоніях. Саме так вчинив у 1853 р. викладач Хортицького центрального училища Г.Франц, опублікувавши своїм коштом і поширивши в школах колоністів «Aufgabe fuf's Tafel rechnen».

Саме Г.Франц, завдяки гарній професійній підготовці, педагогічній майстерності й активній життєвій позиції, справив значний вплив на ряд студентів, які й самі згодом стали відомими педагогами (Андреас Вотч, Йоган Клатт та ін.). Під його керівництвом і керівництвом його наступника, випускника Хортицького училища, Генріха Еппа (Heinrich Epp), школа Хортиці стала найвідомішою в системі менонітської освіти.

Інший запрошений вчитель - швейцарець Давид Хаускнехт (David Hausknecht) - працював у початковій школі в Айнланді. Серед інших менонітських педагогів він виділився тим, що першим упровадив принцип наочності в навчальний процес, використовуючи на уроках різноманітні наочні посібники. На той час, коли Й.Корніс лише формулював зазначений принцип, ввівши його до «Вісімдесяти восьми загальних правил виховання учнів», Д.Хаускнехт вже широко використовував його на практиці.

За спогадами сучасників, освітній діяч був великим цінителем природи. Надаючи вивченню природи важливого виховного значення й намагаючись виховати любов до природи в учнів, він влаштовував екскурсії та вивчав з ними околиці, флору і фауну своєї місцевості [211, с. 632]. Зрозуміло, що така діяльність педагога сприяла більш ґрунтовному засвоєнню учнями навчального матеріалу, наповнювала навчальний процес елементами краси й емоційності.

Таким чином, діяльність у менонітських школах викладачів, які здобули освіту і мали педагогічну практику в Західній Європі, значно збагачувала методичний та інформативний аспект навчального процесу і позитивно впливала на формування педагогічного досвіду прогресивно налаштованих викладачів.

Діяльність таких педагогів приводила до подальшого зростання рівня освіти в менонітських школах. Вагомим чинником підвищення ефективності навчання були спеціально створені дидактичні засоби, авторами та упорядниками яких були Г.Франц II, П.Браун, К.Унру, В.Ніфельд, Г.Ремпель та інші [283, 284].

Діяльність зазначених педагогів призвела до змін, які дозволили говорити про менонітську школу як про зразкову. З метою проілюструвати цей факт наведемо уривок з вражень, отриманих майбутнім ординарним професором Амвросієм Метлинським протягом спостереження уроку священної історії, що проводив Г.Ремпеля в Гальбштадтській центральній школі (1864 р.): «На столі лежали книги з різних предметів і учнівські пісні з цифирними нотами. Відмінною особливістю навчання (яку частково перейняли і деякі з російських вчителів) було живе, розмовне викладення предмету вчителем спільно з учнями, яке надихало і збуджувало весь клас. Полягало воно в швидких відповідях, запитаннях, поясненнях, напіввідповідях і напівзапитаннях (коли вчитель спонукав одного з учнів закінчити розпочате ним речення) які один з одним перекликалися, і це за участі всіх і без гомону та безладу» [247].

А. Метлинський наводить приклад ведення менонітським учителем уроку священної історії: «Вчитель: «Коли люди розмножились після перших прабатьків, Адама і Єви, то що відбулося?». Учні, які хочуть і можуть відповідати, дають про себе знати, піднімаючи руку, і один з них за вказівкою вчителя відповідає. В такій формі було задано багато питань, на які були отримані правильні відповіді. Але на чергове питання: «Скільки днів тривав потоп?», учень відповів – 60 днів. Вчитель, без зауваження щодо зробленої помилки, звертається до наступного, який відповідає – 80 днів. Вчитель звертається до третього, відповідь якого – 40 днів. «Так, - каже вчитель, – потоп тривав сорок днів, і все вкрилося на землі водою крім ... ? Учень: «Ноева ковчега». При цьому весь клас перебуває в увазі. Нікому не хочеться сидіти з опущеною рукою, мовчазним. При легких запитаннях

вчитель звертається до слабких учнів нижчих відділень, щоб і ті мали змогу відповідати. Що для одних нове, для інших повторення. Всі веселі та уважні у прагненні не відставати один від одного, їм це не важко, немає поглинаючого зневір'я та нудьги, принижуючих та дратуючих закидів та доган за неуважність та незнання».

Порівнюючи побачене з системою проведення занять у державних школах та гімназіях, А. Метлинський зауважує, що з таких занять учні часто «виходять ... втомлені від нудьги, з уроками, заданими за книгами і зошитами ... Навпаки в описуваному училищі (Гальбштадтському центральному) майже все вивчається в класі, а книги слугують для повторення» [247].

Таким чином, зазначені враження є свідомством прогресивності професійної діяльності та педагогічних пошуків визначних представників менонітської педагогічної теорії та практики.

Порівняльно-історичний аналіз діяльності й поглядів зазначених вище освітніх діячів дозволив систематизувати їх педагогічні погляди й результати професійної діяльності відповідно до етапів становлення й розвитку менонітської освіти та виявити їх динаміку, що відобразилось у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Динаміка розвитку прогресивних педагогічних ідей та освітньої практики менонітів (XIX – 20 рр. XX ст.)**

<b>Хронологічні межі періоду</b>	<b>Педагог, діяльність якого відбувалася в межах періоду</b>	<b>Зміст діяльності освітнього діяча та його педагогічні погляди</b>
<b>Кінець початок - 20-х рр. XIX ст.</b>	Відомості відсутні	
<b>20 – 40-і рр. XIX ст.</b>	Я. Бройль	Введення до навчального змісту навчання виконання творчих завдань з образотворчого мистецтва, уроків трудового навчання з вивченням основ поширених ремесел

<b>Хронологічні межі періоду</b>	<b>Педагог, діяльність якого відбувалася в межах періоду</b>	<b>Зміст діяльності освітнього діяча та його педагогічні погляди</b>
<b>20 – 40-і рр. XIX ст. (продовж.)</b>	Т. Вотч	Удосконалення навчального процесу в Орловському центральному училищі, проведення просвітницької роботи серед населення шляхом організації літературних вечорів та зустрічей з діячами культури.
	Д. Хаускнехт	Впровадження принципу наочності у практику навчання, введення екскурсій в природу як форми організації навчання.
<b>Друга половина XIX – початок XX ст.</b>	К. Унру	Обґрунтування методологічної основи освіти, її мети й ідеалу виховання, теологічного підходу у пізнанні; введення семестрової системи викладання, удосконалення форм й методів викладання російської мови, написання навчальних посібників з німецької граматики, хрестоматій з вивчення Біблії та історії церкви.
	Г. Хізе	Удосконалення навчального процесу в початкових школах, формулювання вимог щодо організації зовнішньої структури процесу навчання.
	Г. Франц I	Підготовка статуту для спілки шкіл Хортиці, участь у створенні інструкцій для вчителів різних навчальних закладів, створення підручника з арифметики.
	П. Рідіген та Я. Классен	Удосконалення форм й методів викладання. організація педагогічних курсів для підвищення кваліфікації вчителів.
	Ф. Вібе	Участь у створенні посадових інструкцій для вчителів різних навчальних закладів, введення штрафів для батьків за пропуски їхніми дітьми занять, обґрунтування та введення уроків повторення в літні місяці.

<b>Хронологічні межі періоду</b>	<b>Педагог, діяльність якого відбувалася в межах періоду</b>	<b>Зміст діяльності освітнього діяча та його педагогічні погляди</b>
<b>20-ті рр. XX ст.</b>	Г. Франц II, Г. Епп, В. Ніфельд, Г. Ремпель	Удосконалення організації навчально-виховного процесу в центральних училищах, створення дидактичних засобів.

Як бачимо, найбільш продуктивними періодами у розвитку менонітської педагогічної теорії й практики є 20 рр. – початок XX ст. (другий та третій етапи розвитку освіти менонітів). Основи прогресивної педагогічної практики, що були закладені Й. Клаусом у 20-40 рр. XIX ст., знайшли своє продовження в діяльності та ідеях визначних представників освіти менонітів К. Унру, Г. Хізе, Ф. Вібе, педагогів-практиків Я. Бройля, Т. Вотча, Д. Хаускнехта, Г. Франца I та Г. Франца II, П. Рідіген, Я. Классена та ін.

Філософсько – педагогічні погляди та шкільна практика прогресивних освітніх діячів менонітів ґрунтувалися на ідеях традиційної педагогічної «технології» протестантського напрямку та спрямовувалися на реорганізацію і перебудову схоластичних схем відповідно до вимог часу.

### **3.3. Організація учительських конференцій та з'їздів менонітів як свідчення громадсько-педагогічного подвижництва**

Розвиток менонітської педагогічної теорії і практики в XIX – на початку XX ст. зумовлювався діяльністю прогресивних освітніх діячів та культурно-просвітницькою роботою, що проводилась громадськими організаціями та керівними органами освіти.

Оцінюючи діяльність культурно-просвітницьких установ менонітів та характеризуючи їх особливості, М. Белікова у своєму дослідженні «Менонітські колонії півдня України (1789-1917 рр.)» зазначає, що їх суттєва

відмінність від подібних організацій інших етнічних груп німецького походження полягала насамперед у високому ступені самоорганізованості» [11,19]. Яскравим прикладом такої самоорганізованості стала Сільськогосподарська спілка, про яку зазначалося вище.

Розуміючи невідкладну необхідність поширення прогресивних педагогічних ідей серед широкого загалу педагогів та удосконалення на цій основі шкільної освіти, Спілка доклала значних зусиль для організації учительських конференцій та з'їздів. Головною причиною їх організації стало протиріччя між зростаючими запитами суспільства до освіти й низьким рівнем викладання у школах. Через такі конференції учительська спільнота могла забезпечити ефективне самонавчання та постійне професійне вдосконалення. Тому педагогічні конференції, що проводились у колоніях, виступали важливим фактором зростання професійного рівня менонітських учителів і засобом ознайомлення їх з передовим російським і зарубіжним досвідом.

Протягом досліджуваного періоду історії менонітів для їх педагогічної практики були характерними два типи конференцій – загальні та місцеві.

Загальні конференції почали проводитись з 1850 р. за розпорядженням Сільськогосподарської комісії з метою підвищення кваліфікації вчителів. Як правило, вони скликались тричі на рік: – 15 травня, 15 серпня, 30 грудня. Однак, архівні матеріали містять свідчення про те, що перші такі зібрання проводилися ще у 20-х рр. XIX ст. за сприяння Й. Корніса. Так, у 1910 р. на засіданні Інспекторів народних училищ запрошені туди менонітські духовні старшини заявили, що «ці зібрання скликаються в колоніях вже років вісімдесят» [253]. Аналогічним чином, Перекопський повітовий урядник, рапортуючи 21 березня 1911 р. про наявність в його повіті конференцій вчителів – менонітів, зазначав, що поліція не звертала на них особливої уваги, оскільки існують вони вже декілька десятків років і ніяких поганих наслідків не мали [254]. Але на початку свого існування ініційовані

Й. Корнісом конференції ще не були систематичними заходами і відбувалися переважно на місцевому рівні.

Аналіз протоколів конференцій дає змогу зробити висновок про те, що ефективність перших конференцій була не надто висока. До числа питань, які обговорювалися на них, належали: стан організації навчання в школах та зміст традиційних дисципліни елементарного циклу – читання, письма, арифметики, вивчення Біблії. Проте згодом організація та змістова насиченість учительських конференцій ускладнювалася та зростала. Подібні заходи перетворювалися у головний інструментарій удосконалення освіти в менонітських школах.

Конференції місцеві (спеціальні та щомісячні) офіційно було запроваджено з 1854 р. відповідно до інструкції Сільськогосподарської спілки.

Розподіл учительських конференцій на загальні та місцеві була характерною для менонітських колоній до початку ХХ ст. Разом з тим, зусилля державних органів управління освітою спрямовувалися і на організацію спільних німецько–лютерансько–менонітських конференцій та учительських семінарів. Наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. ці заходи отримали подальшого поширення, незважаючи на офіційну заборону їх проведення. Підстави для такого висновку дають архівні матеріали, у яких йдеться про досить часті випадки подібних зібрань. Так, за донесенням вчителя Саронського менонітського училища Матіса «вчителі всіх Кримських менонітських шкіл збираються на одну конференцію». Про такі конференції інформував у своєму звіті й завідувач Карасанським центральним училищем, який зазначав, що «відбуваються подібні зібрання і в Катеринославській губернії, наприклад в Хортиці» [253].

Архівні матеріали містять свідчення, що підтверджують самостійне проведення менонітами учительських конференцій. Зокрема, за донесенням вчителя Огуз-Тобенського училища Фр. Янцена, «у менонітських училищах Крима та інших місцевостях практика проведення конференцій існує більше



40 років. Поділяються такі зібрання на дільничі та порайонні; влаштовуються щомісячно 5 – 10 вчителями; загальні з участю усіх вчителів Кримського півострова (як початкових шкіл, так і центральних училищ) і представників менонітського духовного начальства і общин» [253].

Аналіз стану організації та проведення загальних та місцевих конференцій, що відбувалися в менонітських колоніях, дав підстави стверджувати, що протягом 60-х рр. XIX ст. спостерігався тимчасовий занепад організації педагогічних конференцій, який пояснюєвався відходом Сільськогосподарської спілки від їх опікування та контролю. Вона склала власні повноваження через створення системи централізованих інституцій – шкільних рад для нагляду за закладами освіти.

Провідні учителі колонії Орлов – Петер Хольцріхтер, Йоханес Бройль, Корнеліус Унру, Бернард Хардер, Абрахам Гьорц, Петер Фрізен виявили ініціативу щодо створення подібних організацій. У 1869 р. ними було подано заяву про створення шкільної ради, яка б виконувала функції Сільськогосподарської спілки щодо керівництва та контролю навчальними закладами. У серпні 1869 р. було організовано Молочанську менонітську училищну Раду для колоній областей Гальбштату та Гнаденфельду.

До функцій училищної ради входило:

- загальне керівництво навчальними закладами;
- організація й проведення загальних вчительських конференцій;
- інспектування навчальних закладів;
- розробка навчальних планів для основних та центральних шкіл;
- реорганізація та удосконалення навчального процесу в центральних школах;
- заснування педагогічних шкіл;
- організація відряджень учителів для навчання у вищих школах Німеччини та Швейцарії;

- заснування філіалів Ради (існували філіали (відділення) Молочанської менонітської училищної Ради: в Криму, Шенфельді, Саградівка, Мемрик. З 1901 року вони стали самостійними);
- забезпечення навчальними матеріалами і ознайомлення з новими методами навчання;
- видавництво підручників та посібників німецькою мовою.

Зазначена інституція запропонувала організацію педагогічних конференцій у новий спосіб: п'ять шкіл кожного району групувалися для щомісячних конференцій учителів [286].

Але з 1898 р. Молочанська менонітська шкільна Рада втратила право скликати вчительські конференції.

Додатковий імпульс в організації й проведенні конференцій дала революція 1905-го р., яка послабила всеосяжний державний контроль над освітою. Були створені нові організації з частково схожими завданнями – Менонітські вчительські товариства, які слід вважати останнім і найбільш досконалим типом менонітських просвітницьких організацій, одночасно проявом і наслідком вдосконалення, розвитку і секуляризації керівних органів освітою. Таким чином, вчительські товариства фактично перебирали на себе функції Сільськогосподарської комісії та Шкільних Рад.

У 1905 р. було створено Молочанську (Гальбдтшатську) шкільну раду, яка стала зразком для організації подібних установ, зокрема, у Хортицькому шкільному окрузі та у Криму.

Відповідно до статутів, прийнятих зазначеними організаціями, функції товариств у кожному окрузі відрізнялися. Так, до функцій Молочанського товариства було включено: підвищення загальної та професійної освіти вчителів, покращення їх соціального та матеріального положення, сприяння об'єднанням учителів з метою розвитку народної освіти [250]. Зазначені цілі досягалися шляхом організації й проведення загальних і спеціальних конференцій, що передбачали доповіді, виступи з рефератами, демонстрацію зразкових уроків; заснування педагогічних бібліотек; організації відпочинку

членів об'єднання; здійснення уніфікації занять; заснування пенсійної (і на випадок смерті) каси [250, с. 30]. Асоціація мала і власний орган преси – «Мирні голоси».

5 січня 1906 р. відбулося організаційне зібрання Хортицького вчительського товариства, а зареєстроване воно було 28 червня 1907 року. Як зазначалося в статуті, товариство створювалося з метою підвищення загальної та професійної освіти учасників, об'єднання вчителів, забезпечення загальних та місцевих конференцій пробними уроками, промовами та рефератами. Хортицьке товариство, вбачало свої завдання в організації конференцій; обговоренні педагогічних та методичних питань; розробці програм і розкладу уроків; доборі шкільних посібників і допоміжних засобів.

Менонітська шкільна рада стала зразком для організації подібних установ, зокрема, у Хортицькому шкільному окрузі та у Криму. Серед обов'язків Кримської менонітської шкільної ради, що фактично існувала з часу переселення менонітів до Криму в 1860-х роках були:

- 1). Безкоштовне виконання духовних вимог менонітського віровчення;
- 2). Спостереження за правильним викладанням віровчення та німецької мови;
- 3). Проведення екзаменів на право викладання Закону Божого;
- 4). Участь в конференціях. [253].

Таким чином, з 1869 р. саме Училищні ради опікувалися організацією і проведенням учительських з'їздів. Їх найсуттєвішою функцією було забезпечення зв'язку між педагогічними колективами. Тому вчительські конференції та з'їзди були реальною можливістю для шкільної ради піти на контакт з учительством, охопити увесь округ, яким керувала рада, і відкрито обговорити нагальні організаційно-педагогічні питання без участі державних інспекторів. У результаті роботи таких конференцій координувалися навчальні плани, розроблялися навчальні програми, складалися комісії для надання методичної допомоги, обговорювалися недоліки та переваги проведених занять, вироблялися нові підходи до навчання.

Теми, які обговорювалися на цих конференціях, характеризувалися глибиною та різноманітністю. Вчителів-менонітів цікавили всі сторони навчального процесу, і в усіх аспектах вони прагнули вдосконалення.

Як приклади, наведемо декілька порядків денних та програму питань менонітських конференцій.

### **Серпень 1909 р., колонія Сарон Феодосійського повіту Таврійської губернії**

- а). Спостереження та обговорення пробного уроку з диктанту (правопис слів із закінченнями «ять», «ьніє», «енне»).
- б). Обговорення рефератів з краєзнавства (змістова насиченість та методика написання).
- в). Розучування пісень релігійного змісту.
- г). Проведення пробного уроку із Закону Божого з обговоренням.
- д). Звіт вчителів про учительські курси, що відбулися у Москві у 1909 р.
- є). Призначення часу, місця і питань наступної конференції

### **22 – 23 квітня 1828 р. колонія Огуз-Тобе Феодосійського повіту Таврійської губернії**

- а). Спостереження та обговорення пробного уроку з російської історії (тема «Звільнення селян від кріпосної залежності у 1861 р.») .
- б). Спостереження та обговорення пробного уроку з географії (Тема: «Таврійська губернія»).
- в). Обговорення реферату на тему: «Як розвивається розмовна російська мова в учнів початкових німецьких шкіл».
- г). Розгляд питань про порядок отримання свідоцтва на право викладання Закону Божого.
- д). Навчальна екскурсія на узбережжя Азовського моря [254].

Із зазначеного вище, стає очевидним широке коло питань, обговорюваних на менонітських вчительських конференціях.

Аналіз досвіду організації конференцій та протоколів педагогічних зібрань менонітів дає підстави стверджувати відсутність розмежування

питань світського й релігійного характеру. Загальні й місцеві конференції, що організовувались шкільними товариствами, розглядали не лише питання, пов'язані з викладанням предметів світського циклу, але й проблеми релігійного виховання. Але ініціатива їх розгляду належала не духівництву (як це було у католиків та протестантів), а самим учителям. Так, протокол Народи Інспекторів народних училищ Таврійської Дирекції від 26, 27 та 28 вересня 1910 р. зазначав, що у Криму відбуваються конференції вчителів німецьких училищ не тільки лютеранських, але також менонітських і сепаратистських. «Конференції скликаються пасторами (у лютеран), пфarrerами чи проповідниками (у сепаратистів); меноніти ж визначають час, місце й програму наступної конференції на попередній з загальної згоди. Зазвичай конференції бувають двічі на рік, навесні (у квітні чи травні) і восени (в кінці серпня)» [253].

У зазначеному документі зазначено, що на запитання Головуючого про законність вчительських конференцій, в яких беруть участь і духовні проповідники, й старшини, останні відповіли, що ... «скликають конференції не вони, і що ці зібрання існують вже років 80 і влаштовуються двічі на рік». Єдина перерва у скликанні конференцій була, за словами старшин, у 80-х чи 90-х рр. XIX ст.; перерва продовжувалася біля двох років і була спричинена заборонаю Директора чи інспектора народних училищ; але потім, після відвідання Таврійської губернії чиновником особливих поручень Хрущевим, дозвіл було знову надано [254].

Про періодичність організації педагогічних конференцій свідчать статистичні матеріали. У 1906 р. відбулася конференція вчителів-менонітів у колонії Шпат Євпаторійського повіту, в квітні 1908 р. – в колонії Кара-Чокмак Перекопського повіту, 10 та 11 квітня 1909 р. – в колонії Борангар Перекопського повіту, а 27-28 серпня того ж року – в колонії Сарона Феодосійського повіту; 22 та 23 квітня 1910 р. – в колонії Огуз-Тобе Феодосійського повіту [254].

Коло питань, що обговорювалися на спільних педагогічних конференціях конфесійних спільнот не виходили за межі традиційно обговорюваних, що свідчить про посилений інтерес педагогів до детального обґрунтування шляхів вирішення педагогічних проблем. За донесенням вчителя Саронського менонітського училища Матіса, на конференціях обговорювалися різні питання шкільного характеру:

- розробка загального плану проведення конференцій;
- призначення часу екзаменів з Закону Божого для випускників шкіл;
- методика проведення уроків батьківщинознавства;
- розробка єдиної навчальної програми з Закону Божого;
- організація діяльності менонітської училищної ради;
- оптимізація процесу вивчення російської мови в німецьких початкових школах;
- обговорення тематики рефератів на наступну конференцію.

За свідченнями вчителя Аджамбетського училища Ремпеля, пробні уроки, що проводились в рамках конференцій містили кращі надбання вчителів-практиків у викладанні Закону Божого, російського читання й граматики, арифметики, історії та географії Росії. Характерною особливістю зазначених демонстрацій було те, що уроки арифметики, історії та географії, що проводились з учнями середніх відділень (3, 4, 5 класів), викладалися російською мовою.

Ремпель пам'ятав такі теми уроків: з російського читання – Байки «Свиня під дубом» та ін, російської граматики – «Придаткові речення», арифметики – «Рахунок, розв'язання типових задач», історії – «Імператор Олександр II і звільнення селян від кріпосної залежності»; географії – «Вулкани. Таврійська губернія» [254].

Пробні уроки, що проводились в рамках роботи конференцій, детально обговорювалися вчителями. На конференціях вчителів лютеранських і сепаратистських училищ такими обговореннями керував, як правило, головуєчий на них пастор чи проповідник, менонітські ж вчителі обирали

голів для кожної конференції, якими переважно були вчителі центральних шкіл.

За результатами роботи конференцій приймали постанови щодо тих чи інших новацій, хоча останні не завжди носили обов'язковий характер. Так, вчитель Саронського менонітського училища Матіс зазначав: «Постанови конференцій мають більше значення поради; постанови ж училищної Ради щодо викладання Закону Божого і німецької мови в межах закону більш обов'язкові» [253].

Програми, матеріали і постанови друкувалися в численних менонітських газетах, і таким чином громади дізнавалися про їх хід і досягнення. Однак, значною проблемою у процесі реалізації рішень конференції, як свідчать архівні матеріали, була протидія з боку духівництва. Той самий Матіс зазначав, що не всі вчителі, боячись пастора і членів своєї общини, які швидко дізнаються про постанови конференції, намагаються цих постанов дотримувалися.

Таким самим нерозумінням та неприйнятністю характеризувалося ставлення до менонітських учительських конференцій консервативно налаштованих російських чиновників. Свідченням цього є реакція директора народних училищ Таврійської губернії С. Маргаритова на отриману ним інформацію про проведення вчительських конференцій та існування Кримської менонітської шкільної ради. Він стверджував: «Безумовно, керівництво педагогічною справою має перебувати в руках директора і інспекторів. Але вищенаведені повідомлення показують, що керівництво навчальною справою в німецьких школах перейшло частково до самих вчителів, а головним чином до таких осіб, як пастори (у лютеран), проповідники (у сепаратистів) і цілком незаконно існує менонітська училищна рада, яка складається з проповідників, вчителів і представників менонітських общин» [253]. Конференції визначаються директором як незаконні зловживання, і зазначається необхідність прийняття заходів проти подібних беззаконних заходів.

Однак, навіть такі нападки з боку чиновників не могли послабити той прогресивний рух, що супроводжував розвиток менонітської освіти в кінці XIX – на початку XX ст. Запровадження вчительських з'їздів та конференцій забезпечувало повну, всесторонню підготовленість викладача до роботи у школі, надавало стимули до розвитку і самовдосконалення.

Таким чином, аналіз практики проведення вчительських конференцій, їх порядку денного, матеріалів про їх проведення створює повне уявлення про проблеми та тенденції менонітської освіти, про освітні зміни та новації, про оцінку вчительською спільнотою дирекційного впливу держави та про адаптацію до її вимог.

Як бачимо із зазначеного вище, культурно-просвітницька та освітня діяльність менонітів Півдня України відображала демократичні й політичні перетворення, що відбувалися в Російській імперії. Провідні діячі освіти й культури менонітів метою своєї діяльності вважали підвищення культурного й духовного рівня населення, удосконалення освітньої системи. Значну роль у цьому процесі відіграли педагогічні конференції та з'їзди.



## ВИСНОВКИ ДО ІІІ РОЗДІЛУ

Викладене вище дозволяє сформулювати наступні висновки:

1. Методологічною основою педагогічних поглядів менонітських прогресивних освітніх діячів ХІХ – початку ХХ ст. були науково-педагогічні твори К. Ушинського, Г. Кершенштейнера, Е. Лінге, А. Дістервега, Й. Песталоцці та ін. У своїй педагогіки-меноніти прагнули реалізувати положення розвивального навчання та гуманістичної педагогіки, що було прогресивним явищем в педагогічній практиці досліджуваного періоду.

2. Вагомим чинником розвитку менонітської педагогічної теорії та практики була освітня діяльність та ідеї Й. Корніса. Його праця «Вісімдесят вісім загальних правил виховання школярів», завдяки розкриттю в ній основ філософії освіти менонітів, обґрунтуванню основних педагогічних принципів, розкриттю передових методик навчання й виховання, відіграла визначальну роль у розбудові основ шкільного навчання.

3. Просвітницька діяльність Й. Корніса на посаді голови Сільськогосподарської спілки та його погляди стали основою для педагогічних пошуків прогресивних освітніх діячів менонітської спільноти: К. Унру, Я. Бройля, В. Вібе, Т. Вотча, Г. Хізе та ін. Їх діяльність спрямовувалася на вдосконалення навчально-виховного процесу в освітніх закладах різних типів, впровадження прогресивних методів й форм навчання, уніфікацію навчальних програм та планів та їх секуляризацію, використання кращих надбань передового педагогічного досвіду. На основі порівняльного аналізу їх професійної діяльності й педагогічних поглядів виявлено динаміку розвитку прогресивних педагогічних ідей та освітньої практики менонітів ХІХ – 20 рр. ХХ ст.

4. Значну роль у розвитку освітньої системи менонітів відігравали самоврядні та самофінансовані культурно-просвітницькі організації менонітів (шкільні та училищні ради, учительські товариства). Завдяки їх діяльності було збагачено матеріальну базу шкіл; організовано та укомплектовано бібліотеки для педагогів, учнів й пересічних членів

спільноти; запроваджено практику організації педагогічних конференцій та з'їздів, здійснено значну кількість заходів щодо удосконалення системи підготовки вчителів й підвищення рівня їх кваліфікації; здійснено роботу щодо консолідації менонітського учительства.

5. Важливим показником оптимізації самої педагогічної моделі менонітів та свідченням розвиненого громадсько-педагогічного подвижництва стало запровадження педагогічних з'їздів та конференцій, що були значним чинником забезпечення ефективного самонавчання та постійного професійного вдосконалення вчителів, засобом ознайомлення їх з передовим російським і зарубіжним досвідом.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Актуальність дослідження освітньої системи менонітів визначається необхідністю врахування на сучасному етапі розвитку українського суспільства позитивного досвіду попередників у царині здійснення духовно-морального виховання підростаючих поколінь, обстоюванні аксіологічного компоненту освітньої діяльності навчальних закладів на засадах християнства, формування толерантного ставлення до культурно-освітньої спадщини інших народів.

2. Становлення менонітської освітньої системи на Півдні України протягом досліджуваного періоду відбувалось під впливом соціокультурних чинників, еволюції соціальних ідей, у специфічних умовах полікультурного середовища як інтеграційного поля німецької та українсько-російської освітніх систем, що зумовило своєрідність освітньо-виховної моделі менонітів. У результаті вивчення архівних документів та історико-педагогічної літератури визначено такі соціально-економічні передумови становлення освітньої системи менонітів: розвиток капіталістичних відносин, промисловий прогрес та прагнення російського уряду освоїти південні степові території, політика державного сприяння становленню й розвитку менонітських та німецьких колоній протягом першої половини XIX ст. Культурно-освітня діяльність менонітів Півдня України була безпосередньо пов'язана з демократичними та політичними перетвореннями, що відбувалася в Російській імперії.

3. Виявлено провідну роль духовно-релігійних чинників мотиваційного, змістового й процесуального компонентів освіти менонітів. Протягом досліджуваного періоду діаспора менонітів знаходилась під впливом релігійних вчень та відповідних інституцій. Згідно з останньою переселенці будували власну філософію, що слугувала основою освіти, за допомогою якої зберігали самобутність культурно-освітнього простору переселенців.

4. Вперше у вітчизняній педагогічній науці виділено етапи становлення та розвитку освіти менонітської етноконфесійної групи у XIX–20-х рр. XX ст. В

основу такого поділу покладено якісні та кількісні зміни в освітній системі менонітів: виникнення та поширення педагогічних ідей, перехід більшості вчителів до вищих ступенів педагогічної діяльності, а також особливості підпорядкування навчальних закладів у менонітських колоніях.

5. Високий рівень письменності в менонітських колоніях був зумовлений релігійними особливостями і забезпечувався громадськими початковими школами. Домінування елементарного змісту освіти у початкових школах пояснюється культурною ізоляцією менонітських громад, що зумовила формування стагнації освітньої практики менонітів. Порівняльно-історичний аналіз змісту освітньої діяльності та форм організації навчання у вітчизняних церковно-парафіяльних та початкових менонітських школах переконливо довів, що висока результативність навчально-виховних зусиль у зазначених закладах зумовлювалася стійкими релігійними позиціями освіти, її культурно-духовною спрямованістю, домінуванням традиційних аксіологічних підвалин (добро, істина, працелюбство, терпіння, поміркованість тощо). Духовно-релігійні засади освіти, активно підтримувані правлячими колами створили виключно сприятливі умови для бурхливого розвитку вітчизняних та менонітських навчальних закладів, що спонукає замислитися про переорієнтацію спільних освітніх зусиль (суспільства, влади, громадськості, духовенства) на сучасному етапі нівелювання моральних принципів у суспільстві.

6. У результаті дослідження з'ясовано, що в історії розвитку системи освіти вагомим компонентом були центральні училища. У їх діяльності виявлено такі характерні риси: вони відкривалися за приватною ініціативою менонітів; причинами створення центральних училищ було прагнення батьків дати дітям гарну освіту на новій батьківщині; зміст освіти у даних навчальних закладах був значно глибшим та ширшим, ніж у початкових школах; було створено сільськогосподарські та комерційні училища, а також спеціальні навчальні заклади для жінок – жіночі училища, що було прогресивним явищем. Свідченням гуманного ставлення менонітів до

людини були освітні заклади для навчання глухонімих дітей.

7. Результати дослідження виявили струнку систему підготовки педагогічних кадрів менонітів, яка здійснювалась у наступних напрямках: шляхом запрошення вчителів з-за кордону, підготовки педагогічних кадрів за кордоном на кошти громад, підготовки вчителів для початкових шкіл у центральних училищах, підвищеної підготовки педагогів для центральних шкіл у Гальбштадтському та Хортицькому училищах. Аналіз змісту діяльності даних навчальних закладів дає підстави стверджувати про ґрунтовність й енциклопедизм професійної підготовки майбутніх педагогів, що передбачала не лише міцну теоретичну підготовку, а й проведення практичних занять. Саме центральні училища стали осередками виховання місцевої національної інтелігенції, забезпечували збереження мови, традицій в умовах поліетнічного соціально-культурного простору Півдня України.

8. Аналіз наукових праць та освітньої діяльності провідних представників педагогічної думки менонітів Й. Клауса та К. Унру дав змогу констатувати, що вирішення питань освіти у спадщині зазначених діячів ґрунтувалася на дидактичних положеннях Й. Песталоцці та А. Дістервега щодо природовідповідності, культуровідповідності та самодіяльності навчання. Реформаторська діяльність Й. Клауса та К. Унру призвела до уніфікації організаційно-методичного та матеріально-технічного аспектів менонітської педагогічної практики, створення системи самоврядування навчальних закладів, організації поточного контролю та оцінювання результатів навчання через випускні щорічні перевідні экзамени.

9. Здійснений у дисертації цілісний та систематичний аналіз педагогічної діяльності менонітських педагогів виявив її динаміку протягом різних історичних періодів, що виявлялася у переході до демократичних методів навчання, поступовому звільненні від схоластики, постійній роботі над удосконаленням професійного рівня протягом другого-третього етапів розвитку освіти менонітів (20-ті рр. XIX – кінець XIX ст.). Вагомою формою професійного вдосконалення вчителів були педагогічні конференції та

семінари. У процесі їх проведення педагоги отримували можливість ефективного самонавчання, вдосконалення, обміну педагогічно значущим досвідом. Відбувався пошук нових форм та методів викладання. На конференціях координувалися навчальні плани, розроблялися нові програми, створювалися комісії для ревізій та перевірок, обговорювалися результати їхньої діяльності. Головними формами роботи у процесі проведення конференцій були: пробні уроки, обговорення рефератів, аналіз та вирішення питань проблемного характеру, вивчення музично–естетичних творів. Дослідження засвідчило високу ефективність системи підготовки та вдосконалення педагогічних кадрів у менонітських колоніях, їх вагому роль у збагаченні освітньої теорії та практики полікультурного простору Півдня України.

Разом із тим, дисертаційна робота не вичерпує всіх аспектів поставленої проблеми. Перспективи майбутніх досліджень пов'язані з поглибленням аналізу та систематизації історико-педагогічного доробку окремих, згаданих у роботі представників менонітської педагогіки. Предметом подальших розвідок може стати всебічний аналіз навчальних курсів у закладах освіти менонітів на різних етапах їх існування за різних суспільних та соціокультурних умов. Актуальним залишається аналіз методологічних та методичних основ менонітської педагогічної моделі. Подальше вивчення освітньо-культурного досвіду менонітів спонукає до глибшого усвідомлення історико-культурних та духовно-моральних першооснов власного православного виховання, переосмислення наріжних засад освіти, якими мають бути духовні цінності та високі моральні орієнтири української освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

### Вітчизняні та російські джерела

1. Августинович Э. По степям и колониям в Новороссии / Э.Августинович // Труды Императорского Вольного Экономического Общества. – 1882. – Том 3.- 182 с.
2. Агрономическое путешествие по Таврической и некоторым частям Екатеринославской и Херсонской губерний, в 1853 году // Журнал Министерства государственных имуществ. – 1854. – Ч. 53. – С. 7, 94-111.
3. Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX века / [сост. П.А.Лебедев]. – М.: Педагогика, 1990. – 607 с.
4. Антология педагогической мысли Украинской ССР / [сост. Н.П.Калениченко]. – М.: Педагогика, 1988. – 607 с.
5. Антонюк Р. Проблеми розбудови шкільництва національних меншин України / Р.Антонюк // Рідна школа. – 2002. – № 11. – С. 8 – 9.
6. Атаманенко С.В. Імміграція в Канаду і США менонітів Півдня України в 70-ті роки XIX ст.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.01 «Історія України» / С.В. Атаманенко. – Дніпропетровськ, 2002. – 20 с.
7. Афанасьев-Чужинський А. Поездка в Южную Россию / А.Афанасьев-Чужинський – Санкт-Петербург, 1863. – 393с.
8. Бабіна О.І. Становлення та розвиток гімназійної освіти в Україні в кінці XIX – на початку XX ст.: дис. ...кандидата пед. наук: 13.00.01 / Бабіна Оксана Іванівна. – К., 2000. – 199 с.
9. Багалея Д.И. Колонизация Новороссийского края и первые шаги его по пути культуры. Исторический этюд / Д.И. Багалея – К.: Типография Корчак-Новицкого, 1889. – 115 с.
10. Барило О.А. Ідеї вільного виховання в реформаторській педагогіці кінця XIX – початку XX століття: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Барило Олена Андріївна. – К., 2004. – 257 с.

11. Белікова М.В. Менонітські колонії півдня України (1789-1917 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.01 “Історія України” / М.В. Белікова. – Запоріжжя, 2005. – 20 с.
12. Белікова М.В. Напрямки розвитку та внесок менонітів в економічну інфраструктуру Південної України: матеріали Міжнар. науково-практ. Конф [“Молочна – 2004: Меноніти і їх сусіди (1804-2004)”] (Запоріжжя, 2-5 черв. 2004 р.) / М-во осв. і науки, Запор. держ. університет. – Запоріжжя: РА “Тандем-У”, 2004. – С. 18-20.
13. Белимов А.Ф. Научная несостоятельность мировоззрения баптистов и меннонитов / А.Ф. Белимов – Фрунзе: Кыргызстан, 1971. – 52 с.
14. Бердянск и весь его уезд. Адресно-справочная и торговая книга. – Симферополь, 1911. – С. 41.
15. Березівська Л. Шкільна реформа 60-х років ХІХ ст.: причини, хід, напрями / Л. Березівська // Шлях освіти. – 2004. – №4. – С. 38-42.
16. Берестень О.Є. Суспільно-політична та культурно-просвітницька діяльність німецьких і менонітських колоністів Півдня України (1905-1914 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.01 “Історія України” / О.Є. Берестень. – Запоріжжя, 2005. – 20 с.
17. Бертенсон В. С Юга. Менонистские колонии / В. Бертенсон // Хозяин. – 1894. – №4. – С. 281-282.
18. Біднов В. Школа і освіта на Україні. Українська культура: Лекції / В. Біднов – К., 1993. – С. 40-70.
19. Благовещенский В. Обзор правительственных мер относительно иностранных поселений в России / В. Благовещенский // Журнал Министерства внутренних дел. – 1850. – Ч. XXX. – С. 3-45.
20. Бондарь Д. Секта меннонитов в России / Д.Бондарь – Петроград, 1916. – 207 с.
21. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса / Ю.В. Бромлей – М.: Наука, 1983. – 412 с.
22. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905-1920) / Г. Васькович – К.:



- Мандрівець, 1996. – 359 с.
23. Василенко В.А. Рабиндранат Тагор. / В.А. Василенко – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2004 (Антология гуманной педагогики). – 224с.
  24. Велицын А. Иностранная колонизация в России / А. Велицын // Русский вестник. – 1890. – Ч.2. – С. 256-259.
  25. Венгер Н. Менонітське підприємництво і розвиток машинобудування на Півдні України (30-т рр. ХХ ст. - 1914 р.) / Н. Венгер // Етнічна історія народів Європи: зб. наук. праць. – Випуск 16. – К.: УНІСЕРВ, 2004. – С. 29-36.
  26. Верига В. Освіта і шкільництво. Нариси з історії України (кінець ХVІІІ - початок ХХ ст.) / В. Верига. – Львів, 1996. – с. 305-308.
  27. Веселовский Б. История земства за 40 лет / Б.Веселовский - СПб: Изд. О.Н.Поповой. – Т.1. – 1909 г. – 724 с.
  28. Веселовский Б. История земства за 40 лет / Б.Веселовский – СПб: Изд. О.Н.Поповой. – Т.2. – 1910 г. – 703 с.
  29. Веселовский Б. История земства за 40 лет / Б.Веселовский – СПб: Изд. О.Н. Поповой – Т. 3. – 1911 г. – 708 с.
  30. Вибе Ф. Полеводство. Хлебопашество менонитов южной России / Ф. Вибе // Записки Императорского общества сельского хозяйства Южной России. – СПб. – 1853. – С. 153-159.
  31. Вихрущ В.О. Розвиток теоретико-концептуальних основ вітчизняної дидактики (друга половина ХІХ - початок ХХ ст.): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Вихрущ Віра Олександрівна. – К., 2001. – 494 с.
  32. Вишневський С.А. Становлення вищої освіти в Криму (ХІХ - початок ХХ ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / С.А. Вишневський.– К., 2006. – 20 с.
  33. Высочайшее повеление о передаче всех училищ при римо-католических церквях ведомству МНП // Циркуляр по управлению Одесским учебным округом. – 1893. – №3. – С. 138.

34. Вовк Л.П. Генезис пріоритетних тенденцій освіти дорослих в Україні (II пол. XIX – 20-ті роки XX ст.): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Вовк Людмила Петрівна. – К., 1995. – 411 с.
35. Воспоминания о еврейских земледельческих колониях // Запорожские еврейские чтения. – Запорожье: ДИВО, 1999. – С. 212-223.
36. Гакстгаузен А. Исследования внутренних отношений народной жизни и в особенности сельских учреждений России / А. Гакстгаузен – М., – Т. I. – 1870. – 486 с.
37. Ганелин Ш.И. Очерки по истории средней школы в России во второй половине XIX века / Ш.И.Ганелин – 2-е изд. – М.: Учпедгиз, 1954. – 303 с.
38. Ганкевич В.Ю. Система народного образования в немецких колониях Таврической губернии на рубеже XIX – XX вв. / В.Ю.Ганкевич // Немцы в Крыму. Очерки истории и культуры. – Симферополь: Таврия – Плюс, 2000. – С. 54-63.
39. Гальбштадт // Материалы к энциклопедии “Немцы России”.– Москва.- 2002. – С. 55. – (Немцы Украины. Пилотный сборник. – Вып. 7).
40. Дем`яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (кінець XIX – перша чверть XX ст.): автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Н.М. Дем`яненко. – К., 1999. – 40 с.
41. Документы, относящиеся к вероисповедным вопросам меннонитов. – Гальбштадт, 1910. – 35 с.
42. Дружинина Е.И. Южная Украина 1800 - 1825 гг. / Е.И. Дружинина. – М.: Наука, 1970. – 382 с.
43. Дружинина Е.И. Южная Украина в период кризиса феодализма, 1825 - 1860 гг. / Е.И.Дружинина. – М.: Наука, 1981. – 215 с.
44. Душка В. Від старовини глибоко до наших днів: Нариси історії Тельманівського р-ну Донецької обл. / В. Душка. – Донецьк: ТОВ «АЛАН», 1999. – С. 44-45.

45. Дьяконов А. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1881 г. / [состав. директором народных училищ на основании ст. 23 полож. о нач. народных училищ 1874 г.] / А. Дьяконов. – Бердянск: Тип. Э. Килиус, 1882. – 117 с.
46. Дьяконов А. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1882 г. / [состав. директором народных училищ на основании ст. 23 полож. о нач. народных училищ 1874 г.] / А. Дьяконов. – Бердянск: Тип. Э. Килиус, 1883. – 320 с.
47. Дьяконов А. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1883 г. / [состав. директором народных училищ на основании ст. 23 полож. о нач. народных училищ 1874 г.] / А. Дьяконов. – Бердянск: Тип. Э. Килиус, 1884. – 106 с.
48. Дьяконов А. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1884 г. / [состав. директором народных училищ на основании ст. 23 полож. о нач. народных училищ 1874 г.] / А. Дьяконов. – Бердянск: Тип. Э. Килиус, 1885. – 116 с.
49. Дьяконов А. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1885 г. / [состав. директором народных училищ на основании ст. 23 полож. о нач. народных училищ 1874 г.] / А. Дьяконов. – Бердянск: Тип. Э. Килиус и К, 1886. – 104, 24 с.
50. Дьяконов А. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1887 г. / [состав. директором народных училищ на основании ст. 23 полож. о нач. народных училищ 1874 г.] / А. Дьяконов. – Бердянск: Тип. Э. Килиус и К, 1888. – 120, 178 с.
51. Дьяконов А. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1888 г. / [состав. директором народных училищ на основании ст. 23 полож. о нач. народных училищ 1874 г.] / А. Дьяконов. – Бердянск: Тип. Э. Килиус и К, 1889. – 107, 174 с.
52. Дьяконов А. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1889 г. / [состав. директором народных училищ на основании

- ст. 23 полож. о нач. народных училищ 1874 г. ] / А. Дьяконов. – Бердянск: Тип. Э. Килиус и К, 1890. – 140 с.
53. Дьяконов А. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1890 г./ [состав. директором народных училищ на основании ст. 23 полож. о нач. народных училищ 1874 г. ] / А.Дьяконов. – Бердянск: Тип. Э. Килиус и К, 1891. – 96, 141 с.
54. Дьяконов А. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1891 г./ [состав. директором народных училищ на основании ст. 23 полож. о нач. народных училищ 1874 г.] / А.Дьяконов. – Бердянск: Тип. Э. Килиус и К, 1892. – 108, 169 с.
55. Дьяконов А. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1892 г./ [состав. директором народных училищ на основании ст. 23 полож. о нач. народных училищ 1874 г.] / А. Дьяконов. – Бердянск: Тип. Э. Килиус, 1893. – 122, 165 с.
56. Дьяконов А. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии Севастопольского и Керченского градоначальства за 1898/1899. / А. Дьяконов. – Симферополь: Тип. Э. Килиус, 1900. – 238 с.
57. Эпп Д.Г. К вопросу о происхождении меннонитов / Д. Эпп, Г. Бергман. – Пг.: Издание Г.А.Б., 1915. – 34 с.
58. Етнічний довідник // <http://etno.uaweb.org/glossary/index.html>.
59. Етнічний довідник // <http://www.soc.univ.kiev.ua/LIB/PUB/Y/YEVTUKH/index.htm>.
60. Етнічний довідник // <http://etno.iatp.org.ua/glossary/g.html>.
61. Євтух М.Б. Розвиток освіти і педагогічної думки в Україні (кінець XVIII - перша половина XIX століття): дис. ...доктора пед. наук у формі наук. доповіді: 13.00.01 / Євтух Микола Борисович. – К., 1996. – 70 с.
62. Жураховский Г.Е. Из истории просвещения в дореволюционной России / Г.Е. Жураховский – М.: Педагогика, 1978.
63. Задерейчук І.П. Розвиток системи освіти в німців на Півдні України 1789 – 1938 рр.: дис. ...кандидата іст. наук: 07.00.01 / Задерейчук Іван

- Панасович. – К., 2005. – 245 с.
64. Зайченко І.В. Проблеми української національної школи в пресі другої половини ХІХ – початку ХХ ст.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Зайченко Іван Васильович. – К., 1996. – 44 с.
  65. Законы о ликвидации с 2 февраля 1915 года немецкого и австрийского землевладения в России (немцы-колонисты, поселяне-собственники, иностранные хлебопашцы, поселенцы). – Одесса, 1915. – 30 с.
  66. Захарченко Т. К. Особенности основания, адаптации и развития немецких и меннонитских колоний Бердянского уезда / Т.К. Захарченко // Вопросы германской истории: сб. науч. трудов. – Днепропетровск: РВВ ДНУ, 2003. – С. 75 – 83.
  67. З історії України та німецької діаспори / [укл.: А. Жовківський]. – Чернівці: Рута, 2000. – 91 с.
  68. Злобина Л.Г. Развитие образования в Александровске / Л. Злобина, Н. Малаховская // Наукові праці історичного факультету. – Дніпропетровськ: МП “Промінь”, 1997. – Випуск II. – С. 79-85.
  69. Золотухіна С.Т. Тенденції розвитку виховуючого навчання / С.Т. Золотухіна – Х.: Основа, – 1995.
  70. Народное образование и педагогическая мысль России кануна и начала империализма. Малоисследованные проблемы и источники: сб. науч. трудов / [под ред. Э.Д. Днепров]. – М., 1980.
  71. Зюсс В. Последний период деятельности Молочанского менонитского училищного совета (по материалам неопубликованного манускрипта Петера Брауна): материалы Международ. конф. [“Немцы России и СССР: 1901 – 1941 гг.”]. – М.: Готика, 2000. – С. 111-132.
  72. Ігнатуша О.М. Німецьке населення Запорізького краю за документами Бердянської, Катеринославської, Мелітопольської та Олександрівської земських управ / О. Ігнатуша, О. Тедеів // Південна Україна ХVІІІ - ХІХ століття. Записки науково-дослідної лабораторії історії Південної

- України ЗДУ. – Випуск 1(4). – Запоріжжя: РА “Тандем-У”, 1998. – С. 51-77.
73. Ипатов А. Кто такие менониты / А. Ипатов. – Алма-Ата: Казахстан, 1977. – 127 с.
74. Ипатов А.Н. Меннониты. Вопросы формирования и эволюции этноконфессиональной общности / А.Н. Ипатов. – М.: Мысль, 1978. – 213 с.
75. История педагогики на пороге XXI века: Историография, методология, теория / труды в 2 ч. / [под ред. Г.Б. Корнетова, В.Г. Безрогова]: Часть 2. Теоретические проблемы истории педагогики. – М.: Институт теории образования и педагогики РАО, 2000. – 389 с.
76. Исмаилов М.С. Возникновение и развитие немецких колоний на Юге Украины (конец XVIII – начало XIX вв.). / М.С. Исмаилов. Рукопис. – Днепропетровск, 1995. – 172 с.
77. Исмаилов М.С. Возникновение немецких колоний юга Украины (конец XVIII - 30-е годы XIX в.): автор. дис. ... на соискание уч. степени кандидата ист. наук: спец. 07.00.01 “История Украины” / М.С. Исмаилов. – Днепропетровск, 1994. – 20 с.
78. Историко-статистический очерк общего и специального образования в России / [под ред. И.Небалсина]. – СПб, 1884. – 112 с.
79. История российских немцев в документах (1763 – 1992 гг.) / [сост. В.А.Ауман, В. Г.Чеботарев]. – М.: Б.и., 1993. – 445 с.
80. Кабузан В.М. Заселение Новороссии в XVIII - первой половине XIX в. / В.М. Кабузан – М.: Наука, 1976. – 307 с.
81. Каменский П.В. Вопрос или недоразумение? (К вопросу об иностранных поселениях на юге России) / П.В. Каменский. – М., 1895. – 136 с.
82. Карагодин А.И. Немецкие колонии на юге Украины (этнографические заметки) / А.И.Карагодин // Из прошлого Запорожья. Выпуск I. – Запорожье, 1992. – С. 48-72.

83. Клаус А. Сектаторы-колонисты в России / А.Клаус // Вестник Европы. – 1868. – Том 3. - 6. – С. 665-722.
84. Клаус А. Наши колонии. Опыты и материалы по истории и статистике иностранной колонизации в России / А.Клаус. Вып. 1. – СПб.: Типография В.В. Нусвальда, 1869. – 455 с.
85. Клаус А. Духовенство и школы в наших немецких колониях // Вестник Европы / А. Клаус. – Четвертый год. – книга 5-ая., – Петербург, май 1869 г., – С. 235-274.
86. Клаус А. Духовенство и школы в наших немецких колониях/ А. Клаус // Вестник Европы. – 1869. – Т. II. – С. 138-174.
87. Клибанов А.И. Меннонитская колонизация на юге России в XVIII - XIX вв. Тезисы диссертации / А.И. Клибанов. – Л., 1935. – 5 с.
88. Клибанов А.И. Меннониты / А.И. Клибанов. – М.-Л.: Московский рабочий, 1931. – 110 с.
89. Клибанов А. Меннониты / А.Клибанов. – М.: Огиз-Московский рабочий, 1931.– 92 с.
90. Книга Петцольдта // Современник. – 1865. – Т. 107. – 4. – С. 337-389.
91. Константинович М. Некоторые данные о народном образовании в Юго-Западном крае / М.Константинович. – К., 1874. – 56 с.
92. Корнис И. О состоянии хозяйства в Молочанских менонитских колониях в 1843 году / И. Корнис // Журнал министерства государственного имущества. – 1844. – Ч. IX. – С. 130-144.
93. Корнис И. // Материалы к энциклопедии “Немцы России”. Вып. 7. – Москва, 2002. – С. 109. – (Немцы Украины. Пилотный сборник).
94. Корнис И. Краткий обзор состояния менонитских колоний на реке Молочной, в 1847 году, в сельскохозяйственном отношении / И. Корнис // Записки Императорского общества сельского хозяйства Южной России. – 1847. – С. 66-69.
95. Крестьянинов В. Меннониты / В. Крестьянинов. – М.: Политиздат, 1967. – 223 с.

96. Крестьянское хозяйство в Мелитопольском уезде / [сост. К. Вернер, С. Харизоменов]. – М., 1887. – 112 с.
97. Краткий обзор начального народного образования в Херсонской губернии за 1898 г. – Херсон: Паровая типо-литография О.Д. Ходуминой, – 1902. – 90 с.
98. Краткий обзор начального народного образования в Херсонской губернии за 1899 и 1900 гг. / [изд. Херсонской губернской земской управой]. – Херсон: Паровая типо-литография О.Д.Ходушкиной, 1903. – 117 с.
99. Краткий обзор начального народного образования в Херсонской губернии за 1901/02 учебный год / [изд. Херсонской губернской земской управой]. – Херсон: Паровая типо-литография О.Д. Ходушиной, 1905. – 133 с.
100. Краткий обзор начального народного образования в Херсонской губернии за 1902/03 учебный год / [изд. Херсонской губернской земской управой]. – Херсон: Паровая типо-литография О.Д. Ходушиной, 1905. – 133 с.
101. Краткий обзор начального народного образования в Херсонской губернии за 1903/04 учебный год / [изд. Херсонской губернской земской управой]. – Херсон: Паровая типо-литография О.Д. Ходушиной, 1906. – 147 с.
102. Краткий обзор народного образования в Херсонской губернии за 1907, 1908, 1909 годы. / [изд. Херсонской губернской земской управой]. – Херсон: Паровая типо-литография О.Д. Ходушиной, 1910. – 59 с.
103. Краткий обзор начального народного образования в Херсонской губернии за 1912 год // [изд. Херсонской губернской земской управой]. – Херсон: Паровая типо-литография О.Д. Ходушиной, 1913. – 127 с.
104. Краткий обзор состояния меннонитских колоний на реке молочной в 1847 г. в сельскохозяйственном отношении // Записки императорского общества сельского хозяйства Южной России. – 1847. – №4. – С. 66-69.



105. Кривохатський М. Меноніти на Україні / М.Кривохатський – Харків: Пролетарий, 1930. – 47 с.
106. Кулинич І.М. Нариси з історії німецьких колоній в Україні / І. Кулинич, Н.Кривець. – К.: Інститут історії України НАН України, 1995. – 272 с.
107. Кулинич І.М. Вихідці з німецьких земель на теренах України: Минуле та сьогодення / Кулинич І.М., Кудряченко А.І. Хохлачов В.В. – К.: Наукова думка, 1995. – 73 с.
108. Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли / Д.И. Латышина. – М.: Гардарики, 2002. – 603 с.
109. Левитова Н.В. “Русские немцы” в Америке: предыстория меннонитской эмиграции 70-х гг. XIX в. / Н.В. Левитова // Материалы украинско-германской научной конференции [“Вопросы Германской истории: Немцы в Украине”], (26-29 сентября 1995 г.) / Министерство образования и науки Украины, Днепропетр. госуд ун-т. – Днепропетровск: РВВ ДГУ, 1996. – С. 93 – 99.
110. Любар О.О. Історія української педагогіки / Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. / За ред. М.Г. Стельмаховича. – К: ІЗМН МО України, 1998. – 355 с.
111. Лях К.С. Німецькомовні колоністи Півдня України в мультинаціональному оточенні: проблеми взаємодії культур (XIX – початок XX ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.01 “Історія України” / К.С. Лях. – Донецьк, 2005. – 19 с.
112. Малиновский Л.В. История немцев в России / Л.В. Малиновский. – Барнаул, 1996. – 186 с.
113. Малиновский Л.В. Община неметких колонистов в России и ее региональные особенности в XIX – начале XX в. / Л.В. Малиновский // История СССР. – 1990. – №2. – С. 175-182.
114. Манифест 22 июля 1763 г. – О дозволеннии всем иностранцам в Россию въезжающим, поселяться в которых губерниях они пожелают и о дарованных им правах // Полное собрание законов Российской

- империи. – СПб.: Тип. II отделения собственной его императорского величества канцелярии, - 1830. – Т. 16. – С. 313 – 316.
115. Михайлов Б. Мелитополь: природа, археология, история / Б. Михайлов. – Запорожье: “Дикое поле”, 2002. – 263 с.
116. Мукалов Н. Народная школа в Юго-Западном крае (историко-статистический очерк) / Н. Мукалов. – К., 1892. – 60 с.
117. Національна доктрина розвитку освіти в Україні в ХХІ ст. //Педагогічна газета. – 2001. – липень. – С. 4.
118. Начальное народное образование в России / [под ред. Г. Фальброка и В. Чарнолуцкого]. – Т. 1. – СПб, 1900. – 407 с.
119. Начальное народное образование в России / [под ред. Г. Фальброка и В. Чарнолуцкого]. – Т. 2. – СПб, 1902. – 399 с.
120. Начальное народное образование в России / [под ред. Г. Фальброка и В. Чарнолуцкого]. – Т. 3. – СПб, 1905. – 444 с.
121. Некоторые данные о народном образовании в Юго-Западном крае. – К., 1876. – 57 с.
122. Немцы в Украине: материалы Украинско-германской конф. – Днепропетровск (Днепропетровск, 26-29 сент. 1995 г.) – Днепропетровск, 1996. – 346 с.
123. Німці в Україні 20-30-ті рр. ХХ ст.: Збірник документів державних архівів України. – К.: Інститут національних відносин і політології НАН України, 1994. – 243 с.
124. Украина-Германия: экономическое и интеллектуальное сотрудничество (XIX-XX вв): материалы Междунар. научной конф, (Днепропетровск, 2-3 октября 1997 г.): В 2-х т. / Министерство образования и науки Украины, Днепропетр. госуд ун-т. – Днепропетровск, 1998.
125. Новицкий Л. К истории народного образования в Екатеринославской губернии / Л. Новицкий. – Екатеринослав, 1887. – 22 с.

126. Оболенская С.В. Образ немца в русской народной культуре XVIII - XIX вв. / С.В. Оболенская // Одиссей. Человек в Истории. 1991. – М.: Наука, 1991. – С. 160-185.
127. Онипченко О.І. Навчально-виховна та методична діяльність педагогічних рад освітніх закладів України у другій половині XIX століття: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки”/ О.І. Оніпченко.– Луганськ, 2004. – 21 с.
128. Осташева Н.В. На переломе эпох ... Меннонитское сообщество Украины в 1914 - 1931 гг. / Н.В. Осташева. – М.: Готика, 1998. – 256 с.
129. Основные направления и тенденции развития педагогической науки в конце XIX – начале XX века: сб. науч. трудов / Под ред. К.И. Салимовой. – М., 1980.
130. Ососков А.В. Начальное образование в дореволюционной России (1861-1917 / А.В. Ососков. – М.: Просвещение, 1982.
131. О колонистах иностранцах в России // Свод законов Российской империи. – СПб.: В типографии II отделения собственной его императорского величества канцелярии, 1857. – ч. II. – т.12. – С. 1-100.
132. Описание меннонитских колоний в России // Журнал министерства государственного имущества. – 1842. – Ч. IV. – С. 1-42.
133. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР: Вторая половина XIX века / Отв. ред. Э.Д. Днепров. – М.: Педагогика, 1991. – 448 с.
134. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР / Отв. ред. А.И. Пискунов. – М.: Педагогика, 1976. – 600 с.
135. Очерки истории немцев и меннонитов Юга Украины (кон. XVII – пер. пол. XX вв.) / Под ред С.И. Бобылевой. - Днепропетровск, 1999. – 231 с.
136. Очерки истории немцев и меннонитов Юга Украины (конец XVIII – первая половина XIX в.) / [С.И. Бобылева, Н.В. Бочарова, О.В. Безно-

- сова, Л.С. Тутик, Н.В. Осташева, С.В. Атаманенко] / Под ред. С.И. Бобылевой. – Днепропетровск: Арт-Пресс, 1999. – 232 с.
137. Очерки путешествия в Крым профессора Шмальца, в 1837 году // Журнал Министерства внутренних дел. – 1840. – Ч. 36. – 4. – С. 422-465.
138. Памятная книжка Таврической губернии / Сост. статист. бюро губернского земства под. ред. К.А. Вернера / Отдел II. Хозяйственный состав населения, глава III. Грамотность и народное образование. – Симферополь, 1889.
139. Панасенко Е.А. Идеал учителя у вітчизняній педагогічній журналістиці другої половини ХІХ - початку ХХ ст.: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” . – Луганськ, 2001. – 20 с.
140. Паначин Ф.Г. Педагогическое образование в России / Ф.Г. Паначин. – М.: Педагогика, 1979. – 216 с.
141. Пачев С.І. Освіта та рівень письменності приазовських болгар у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. / С.І. Пачев // Записки науково-дослідної лабораторії історії Південної України ЗДУ: Південна Україна ХVІІІ - ХІХ століття. – Вип. 6. – Запоріжжя: РА “Тандем-У”, 2001. – С.205-209.
142. Педагогические и политико–правовые проблемы образования в России конца ХІХ – начала ХХ вв. – М.: Институт теории образования и педагогики РАО, 2002. – 217 с.
143. Первая Всеобщая перепись населения Российской империи, 1897 г. – Т. ХL. Таврическая губерния. – СПб., 1904. – 309 с.
144. По вопросу о том, имеют ли начальные учителя меннонитского исповедания право преподавания в меннонитских школах // Циркуляр по управлению Одесским учебным округом. – 1898. – №5. – С. 117-118.
145. По вопросу об открытии при НЦУ педагогических курсов для приготовления начальных учителей немецких приходских школ //

- Циркуляр по управлению Одесским учебным округом. – 1905. – №7-8. – С. 443 – 444.
146. Поліщук Ю. Переселення німців на правобережну Україну в кінці XVIII – на початку XX століття: політико-правовий аспект / Ю. Поліщук // Наукові записки / Збірник. – К.: ІІЕНД, 2003. – с. 122 - 132. – (Серія: Політологія і етнологія; вип. 22).
147. Полное собрание законов Российской империи. – Собрание. – Т. I. – СПб.: Печатано в Типографии 2 Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1885. – 544 с.
148. Писаревский Г.Г. Из истории иностранной колонизации в России в XVIII веке (по неизвестным архивным документам) / Г.Г. Писаревский. – М., 1909. – С. 50-73.
149. Писаревский Г.Г. Переселение прусских меннонитов в Россию при Александре II / Г.Г. Писаревский. – Ростов-на-Дону, 1917. – 68 с.
150. Письма герцога Армана Эммануила де Ришелье Самуилу Христиановичу Контениусу. 1803–1814 гг./ Под ред. О.В. Коноваловой. – Одесса, 1999. – 282 с.
151. Письмо из колонии Гальбштадт // Молва. – 1832. – 65. – 12 августа. – С. 257-259.
152. Попечительный комитет об иностранных поселенцах Южного края России 1799 – 1876 гг. / Под ред. О.В. Коноваловой. – Том 1. Аннотированная опись дел 1799 – 1818 гг. – Одесса, 1998. – 151 с.
153. Публичные экзамены в Гнаденфельдском центральном училище // Крым. – 1893, 25 мая. – №181.
154. Рождественский С.В. Исторический обзор деятельности Министерства Народного Просвещения. 1802- 1902 / С.В. Рождественский. – СПб, 1902. – 776 с.
155. Рождественский С.В. Очерки по истории систем народного просвещения в России в XVIII- во II половине XIX века / С.В. Рождественский. – Т.1 – СПб: Типография Александрова, 1912. – 680 с.

156. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.): Нариси [Ярмаченко М.Д., Калениченко Н.П. та ін.]. – К.: Рад. школа, 1991. – 387 с.
157. Розвиток народної освіти та педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.): Нариси [Атлантова Л.І., Ільченко Ж.Д., Кавалерова Н.А. та ін.] – К.: Рад. школа, 1991. – 380 с.
158. Романюк М.В. Історіографія питання про роль і місце менонітських колоній в соціально-економічному розвитку Запорізького краю / М.В.Романюк // Історичне краєзнавство в системі освіти України: здобутки, проблеми, перспективи. Науковий збірник. – Кам'янець-Подільський: Абетка-Нова, 2002. – С. 189-197.
159. Романюк М.В. Населення менонітських колоній Півдня України (І половина XIX ст. – 1917 р.) / М.В.Романюк // Збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції [“Державна етнонаціональна політика: правовий та культурологічний аспекти в умовах Півдня України”] (4-5 жовтня 2001 р.) / Запорізька Облдержадміністрація, Запор. Націон. техніч. ун-т. – Сімферополь: Доля, 2001. – С. 68-71.
160. Романюк М.В. Освіта Хортицького менонітського округу (кінець XVIII - початок XX сторіччя) / М.В.Романюк // Теоретичні та практичні питання культурології. Збірник наукових статей. – Випуск III. – Запоріжжя, 2000. – С. 228-233.
161. Романюк М.В. Побут менонітських колоній півдня України (І половина XIX ст. – 1917 р.) / М.В.Романюк // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного інституту ім. П.Д.Осипенко. Історія. – Бердянськ, 2000. – С. 106-113.
162. Рябовол Л.Т. Розвиток земської освіти в Херсонській губернії (друга половина XIX - початок XX століття): дис. ...кандидата пед. наук: 13.00.01 / Рябовол Лілія Тарасівна. – Кіровоград, 2000. – 201 с.
163. Сборник постановлений по Министерству Народного Просвещения

- царствования Государя императора Александра II (1871-1873 гг.) – СПб, 1877. – Т. 5. – 2257 с.
164. Сведения о Мелитопольском уезде, за 1838 год // Журнал Министерства внутренних дел. – 1839. – Ч. XXX. – 1. – С. 295-343.
165. Сведения о состоянии меннонитского поселения при молочных водах в Таврической губернии // Одесский вестник. – 1839, 9 сентября. – №72.
166. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко. – К.: Наукова думка, 2001. – 912 с.
167. Скальковский А.А. Хронологическое обозрение истории Новороссийского края. 1730-1813 гг. / А.А. Скальковский. – Одесса, 1836-1838. – Ч. 1-2.
168. Скальковский А.А. Опыт статистического описания Новороссийского края / А.А. Скальковский. – Одесса, 1851-1853. – Ч. 1-2.
169. Скворцов Н.Е. Современное педагогическое образование учителей немецких гимназий (наблюдение и размышление) / Н.Е. Скворцов // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1894. – № 3. – отд.3. – С. 1-73.
170. С менонитами нам не по пути. – Челябинск: Южно-Уральское книжное издательство, 1996. – 40 с.
171. Соколовский С.В. Меннониты Алтая. История, демография, ономастика/ С.В. Соколовский. – М.: Российская Академия Наук, Институт этнологии и антропологии имени Н.Н. Миклухо-Маклая, 1996. – 256 с.
172. Список учебных заведений ведомства Министерства Народного Просвещения (кроме начальных) по городам и селениям, составленный к 1 января 1913 г. – К., 1913. –140 с.
173. Сысоева Е.К. Образовательная политика в России (60-90-е годы XIX в.) / Е.К. Сысоева // Педагогика. – 1997. – №2. – С. 99-104.
174. Статистические таблицы Российской империи за 1856 год, составленные и изданные по распоряжению министра внутренних дел статистическим отделом // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1858. –

№11. – С.104-122.

175. Тутик Л.С. Школьное образование в немецких и менонитских колониях Екатеринославской губернии (конец XVIII – первая половина XIX в.): материалы Украинско-германской науч. конф. [“Вопросы Германской истории: Немцы в Украине”], (Днепропетровск, 26-29 сентября 1995 г.). – Днепропетровск: РВВ ДГУ, 1996. – С. 65-76.
176. Тутик Л. С. Школьное образование в немецких и меннонитских колониях Екатеринославской губернии (конец XVIII - первая половина XIX вв.) // Вопросы германской истории. Немцы в Украине. – Днепропетровск, 1996. С. 65-76.
177. Устав Гальбштадского общества поощрения женского образования. – Гальбштад: Радуга, 1911. – 15 с.
178. Устав Гальбштадского коммерческого училища меннонитского общества поощрения образования. – Гальбштадт: Тип. «Радуга», 1909. – 18 с.
179. Устав меннонитского центрального училища в деревне Спат Евпаторийского уезда. – Симферополь: Б.и., 1910. – 14 с.
180. Устав меннонитского центрального училища в деревне Спат Евпаторийского Уезда // Справочная книга по низшему образованию / Сост. С.И. Анциферовым. – СПб.: Тип. Сенатская, Ч. 1., 1909. – С. 109-112.
181. Устав меннонитского центрального училища в деревне Спат Евпаторийского Уезда // Циркуляр по управлению Одесским учебным округом. – 1906. – №11. – С. 779 – 783.
182. Устав молочанского меннонитского учительского общества. – Гальбштадт: Тип. Г.Я. Брауна. – 1907. – 8 с.
183. Ушинський К.Д. Про народність у громадському вихованні // Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: У 2 т. / К.Д. Ушинський – К., 1983. – Т 2. – С. 69-167.



184. Херсонские менонистские колонии и табуны степных диких лошадей в Украине // Северная Пчела. – 1852. – 51. – С. 203-204.
185. Черказьянова И.В. Школьное образование российских немцев (проблемы развития и сохранения немецкой школы в Сибири в XVIII – XX вв.) / И.В. Черказьянова. – С-Пб, 2004. – 357с.
186. Чеботаева О.Б. К этноконфессиональной характеристике меннонитов / О.Б. Чеботаева // Археологія та етнологія Східної Європи: матеріали і дослідження: Зб. наук. праць. – Том 3. – Одеса, 2002. – С. 325-326.
187. Черкасов О.В. Формування теоретико-концептуальних основ дослідження історії освіти в Україні у другій половині XIX – на початку XX століть: джерелознавчий аспект: Монографія – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – 136 с.
188. Шелухин С.П. Закон 14-го июня 1910 года и поселяне-собственники (бывшие колонисты) / С.П. Шелухин. – Одесса, 1913. – 32 с.
189. Штах Я. Очерки из истории и современной жизни южнорусских колонистов / Я. Штах. – М., 1916. – 266 с.
190. Шушара Т.В. Розвиток жіночої освіти в Таврійській губернії (XIX - початок XX століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук.: спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Т.В. Шушара. Ялта, 2006. – 20 с.

### **Зарубіжні джерела**

191. A Mennonite in Russia: The Diaries of Jacob D. Epp 1851 - 1880. Translated and edited, with an introduction and analysis, by Harvey L. Dyck. – Toronto, Buffalo, London, 1991. – 456 p.
192. Berg W. Music among the Mennonites of Russia / W.Berg // Mennonites in Russia, 1788 - 1988: essays in honor of Gerhard Lorenz. Edited by John Friesen. – Winnipeg, Manitoba, 1989. – P. 203-220.
193. Braun P. The educational system of the mennoniten colonies in south Russia / P.Braun // The Mennonite Quarterly Review. – 1929. – №3. – P. 169-182.

194. Crahn C. Mennonite Community Life in Russia / C.Crahn // The Mennonite Quarterly Review. – 1942. – July. – Volume XVI. – No. 3. – P. 174-177.
195. Crahn C. Some Social Attitudes of the Mennonites of Russia / C.Crahn // The Mennonite Quarterly Review. – 1935. – October. – Volume IX. – 4. – P. 165-177.
196. Crahn C. Views of the 1870s Migrations by Contemporaries / C. Crahn // The Mennonite Quarterly Review. – 1974. – October. – Volume XLVIII. – No. 4. – P. 447-459.
197. Die MarienTaubstummenanstalt zu Tiege // Mennonitisches Jahrbuch 1913. – Berdjansk:Druck von H. Ediger, 1914. – №10. – S. 162-172.
198. Dyck H.L. Landlessness in the Old Colony: The Judenplan Experiment 1850–1880 / H.L. Dyck // Mennonites in Russia, 1788-1988: essays in honor of Gerhard Lohrenz. Edited by John Friesen. – Winnipeg, Manitoba, 1989. – P. 183-201.
199. Dyck H.L. Russian Servitor and Mennonite Hero: Light and Shadow in Images of Johann Cornies / H.L. Dyck // Journal of Mennonite Studies. – 1984. – Volume 2. – P. 9-28.
200. Ens A. Mennonite Education in Russia / Ens A. // Mennonites in Russia, 1788-1988: Essays in honor of Gerhard Lohrenz. Edited by John Friesen. – Winnipeg, Manitoba, 1989. – P. 75-99.
201. Epp D.H. Die Chortitzer Mennoniten / D.H.Epp. – Odessa: Drucl von Uschulze, 1889. – 195 s.
202. Epp D.H. Johann Kornies. Zuge aus seinem Leben und Wirken. Jecaterinoslaw und Berdjansk: Der Botschafter, 1909. – 224 s.
203. Epp G.K. Mennonite – Ukrainian Relations (1789 - 1945) / D.H. Epp // Journal of Mennonite Studies. – 1989. – Volume 7. – P. 131-144.
204. Epp G.K. Urban Mennonites in Russia / D.H. Epp // Mennonites in Russia, 1788-1988: essays in honor of Gerhard Lohrenz. Edited by John Friesen. – Winnipeg, Manitoba, 1989. – P. 239-259.

205. Francis E.K. The Mennonite Commonwealth in Russia, 1789-1914. A Sociological Interpretation / E.K. Francis // MQR. – 1951. – July. – Volume XXV. – 3. – P. 173-182.
206. Friesen J. Against the Wind / J.Friesen. – Winnipeg, 1994.
207. Frisen P.M. Die AltEvangelische Mennonitische Bruderschaft in Rußland (1789–1910) im Rahmen der mennoitischen Gesamtgeschichte / P.M. Frisen.– Halbstadt: Raduga, 1911. – 776 s.
208. Friesen J. Mennonite Churches and Religion Developments in Russia 1789-1850 / J. Friesen // Mennonites in Russia, 1788-1988: essays in honor of Gerhard Lohrenz. Edited by John Friesen. – Winnipeg, Manitoba, 1989. – P. 43-74.
209. Friesen L.G. Mennonites and their Peasant Neighbours in Ukraine before 1900 / J. Friesen // Journal of Mennonite Studies. – 1992. – Volume 10. – P. 56-69.
210. Friesen L.G. Mennonites in Russia and the Revolution of 1905: Experiences, Perceptions and Responses / J. Friesen // The Mennonite Quarterly Review. – 1988. – January. – Volume LXII. – P. 42-55.
211. Friesen P.M. The Mennonite Brotherhood in Russia (1789 - 1910) / J. Friesen. – Fresno, California, 1978. – 1187 p.
212. From the Steppes to the Prairies. A History of the Agneta and David Klassen Family in Russia and Kanada by Paul Klassen. – Winnipeg, Manitoba, 1996.– 304 p.
213. Goerz H. The Molotschna settlement / H. Goerz. – Winnipeg, Manitoba, 1993. – 252 p.
214. Huebert H.T. Hierschau: an example of Russian Mennonite life / H.T. Huebert. – Winnipeg, Manitoba, 1986. – 416 p.
215. Into the Past. Buildings of the Mennonite Commonwealth in Russia / R.P. Friesen with Sergey Shmakin. – Winnipeg, Manitoba, 1996. – 286 p.
216. Isaak F. Die Molotschner Mennoniten Ein Beitrag zur Geschichte derselben / F. Isaak. – Halbstadt: H.J. Braun, 1908. – 354 s.

217. Klassen I.P. Die Insel Chortitza / I.P. Klassen. – Steinbach, Manitoba, 1979. – 126 s.
218. Klippenstein L. The Mennonite Migration to Russia, 1786-1806 / L. Klippenstein // Mennonites in Russia, 1788-1988: essays in honor of Gerhard Lohrenz. Edited by John Friesen. – Winnipeg, Manitoba, 1989. – P. 13-43.
219. Lindemann K. Vom den deutschen Kolonisten in Russland. Ergebnisse einer Studienreise 1919-1921 in: Schriften des D.A.I., A. Kulturhistorische Reihe, Band 14, Stuttgart: Ausland und Heimat Verlag A.G. 1924. (Univer.Bibl.Gottingen). S. 132-134.
220. Loewen H. Intellectual Developments among the Mennonites of Russia, 1880–1917 / H. Loewen // Journal of Mennonite Studies. – 1990. – Volume 8. – P. 89-107.
221. Loewen R.K. Family, Church and Market. A Mennonite Community in the Old and the New Worlds, 1850 – 1930 / R.K.Loewen. – Urbana, Chicago, 1980. – 371 p.
222. Mennonite Historical Atlas. Second edition revised and expanded. Maps by William Schroeder. Text and some maps by Helmut T. Huebert. – Winnipeg, Manitoba, 1996. – 182 p.
223. Mennonites in Russia 1788 – 1988 / Edited by J. Friesen. – Winnipeg, Manitoba: CMBC Publications, 1989. – 386 p.
224. Petzholdt A. Reise im Westlichen und Sudlichen Europaischen Russland im Jahre 1855 / A. Petzholdt. – Leipzig, 1864. – 501 s.
225. Reimer A. The Print Culture of Russian Mennonites 1870-1930 / A. Reimer // Mennonites in Russia, 1788 - 1988: essays in honor of Gerhard Lohrenz. Edited by John Friesen. – Winnipeg, Manitoba, 1989. – P. 221-237.
226. Rempel D.G. The Mennonite Commonwealth in Russia: a sketch of its founding and endurance, 1789–1919 / D.G. Rempel // The Mennonite Quarterly Review. – 1973. – October. – XLVII. – P. 259-308.

227. Rempel D.G. The Mennonite migration to New Russia (1787-1870) / D.G. Rempel // *The Mennonite Quarterly Review*. – 1935. – Volume IX. – 2. – P. 71-91.
228. Rempel D. A Mennonite family in Tsarist Russia and the Soviet Union. 1789-1923 / D. Rempel // David G. Rempel with Cornelia Rempel Carlson. – Toronto, Buffalo, London, University of Toronto Press Incorporated, 2002. – 356 p.
229. Schroeder W. The Bergthal Colony / W. Schroeder. – Winnipeg, Manitoba, 1989. – 134 p.
230. Staples J.R. Cross-Cultural Encounters on the Ukrainian Steppe: Settling the Molochna basin, 1783–1861 / J.R. Staples. – Toronto, Buffalo, London, University of Toronto Press Incorporated, 2003. – 253 p.
231. The Mennonite Encyclopedia. A Comprehensive Reference Work on the Anabaptist – Mennonite Movement. Volume 1. – Scottsdale, Pennsylvania, Newton, Kansas, Hillsboro, Kansas, 1955. – 972 p.
232. The Mennonite Encyclopedia. A Comprehensive Reference Work on the Anabaptist – Mennonite Movement. Volume 3. – Scottsdale, Pennsylvania, Newton, Kansas, Hillsboro, Kansas, 1957. – 994 p.
233. The Mennonite Encyclopedia. A Comprehensive Reference Work on the Anabaptist – Mennonite Movement. Volume 4. – Scottsdale, Pennsylvania, Newton, Kansas, Hillsboro, Kansas, 1959. – 1013 p.
234. The Mennonite Kleine Gemeind Historical Series: Volume 2. The Golden Years. The Mennonite Kleine Gemeind in Russia (1812-1849). – Stainbach: DFP Publications, Rosenort: Prairie View Press, Manitoba, 1985. – 355 p.
235. The Mennonite Encyclopedia. A comprehensive Reference Work on the Anabaptist-Mennonite Movement. – In 4 vols. – Scottsdale, Newton, Hillsboro. – 1956.
236. The Peter J. Braun Russian Mennonite Archive, 1803-1920: A Research Guide / Ingrid J. Epp and Harvey L. Dyck. – Toronto, 1996. – 215 p.

237. The Story of Bethania. Founded by the Mennonite Benevolent Society. Winnipeg, Manitoba, 1996. – 98 p.
238. Thomson A. Nations, National Identities and Human Agency: Putting People Back into nations / A. Thomson // The Editorial Board of The Sociological Review. 2001. Published by Blackwell Publisher. – P. 18-31.
239. Toews J.B. Childbirth, Disease and Death among the Mennonites in Nineteenth-Century Russia / J.B.Toews // The Mennonite Quarterly Review.– 1986. – July. – Volume LX. – 3. – P. 450-468.
240. Toews J.B. Early Communism and Russian Mennonite Peoplehood / J.B. Toews // Mennonites in Russia, 1788 - 1988: essays in honor of Gerhard Lohrenz. Edited by John Friesen. – Winnipeg, Manitoba, 1989. – P. 265-287.
241. Toews J.B. The Emergence of German Industry in the South Russian Colonies // J.B. Toews // The Mennonite Quarterly Review. – Volume LV. – October 1981. – 4. – P. 289-371.
242. Urry J. Gender, Generation and Social Identity in Russian Mennonite Society / J. Urry// Journal of Mennonite Studies. – 1999. – Vol. 17. – P. 95-106.
243. Urry J. None but Saints: The Transformation of Mennonite Life in Russia, 1789 – 1889 / J. Urry. – Winnipeg, Manitoba, Hyperion Press Limited, 1989.– 328 p.
244. Urry J. The Cost of Community: the Founding and Economic Management of the Russian Mennonite Commonwealth before 1914 / J. Urry// Journal of Mennonite Studies. – 1992. – Volume 10. – P. 22-55.
245. Urry J. Through the Eye of a Needle: Wealth and the Mennonite Experience in Imperial Russia / J. Urry // Journal of Mennonite Studies. – 1985. – Volume 3. – P. 7-35.
246. Urry J. The Transformation of Mennonite Life in Russia 1789-1889. / J. Urry. – Manitoba: Hyperion press limited, 1989. – 328 p.

**АРХІВНІ МАТЕРІАЛИ:****Державний архів історії України****Фонд 707 .Фонд управління Київського навчального округу**

247. Оп. 7, Сп. 49. – Арк. 154. Копии циркуляров попечителя Киевского ученого округа.

**Державний архів Автономної Республіки Крим (ДААРК)****Фонд 27. Канцелярия Таврического губернатора**

248. Оп. 1, спр. 10736. По отношению Департамента духовных дел о сообщении сведений о сектантском духовном учебном заведении в колонии Гальбштадт (26.10. 1909 – 27.10. 1910).

249. Оп. 1, спр. 11548. По прошению Абрагама Фризена о разрешении устроить 7 января 1912 г. съезд учителей менонитских училищ в к. Карасан (19.12. 1911 – 11.01.1912).

250. Оп. 1, спр. 11611. О существовании Меннонитского общества поощрения образования (14.02. 1911 – 1.05. 1912).

251. Оп. 1. – Спр. 11611. – Устав Гальбштадтского коммерческого училища Меннонитского общества поощрения образования.

252. Оп. 1. - Спр. 11611. – Устав Гальбштадтского Общества поощрения женского образования.

253. Оп. 1. – Спр. 13427. – Протокол Сопещания Инспекторов народных училищ Таврической Дирекции 26, 27 и 28 сентября 1910 года.

254. Оп. 1. - Спр. 13427. – Арк. 81 – 82. – Рапорт Сімферопольського уездного урядника.

255. Оп. 13, спр. 4799. Об утверждении проекта на устройство училища домоводства и сельского хозяйства в сел. Эйгенфельд Мелитопольского уезда (4.07. 1913 – 3.08. 1913).

**Фонд 59 Міська загальна реміснична управа, Таврійської губернії**

256. Оп. 1. – Спр. 62. – Арк. 26. Дело о Николайпольском центральном училище.

**Фонд 100. Дирекция народных училищ Таврической губернии**

257. Оп. 1, спр. 1862. Материалы о состоянии и преобразовании Орловского центрального училища (1881).

258. Оп. 1, спр. 2013. Материалы о работе училищ дирекции за 1889 г. (1889).

259. Оп. 1, спр. 2149. С отчетами о состоянии народных училищ Таврической губернии (1896 – 23.01. 1898).

260. Оп. 1. - Спр. 2444. – Материалы об открытии школы для приютских детей достигших школьного возраста в колонии Гальбштадт Мелитопольского уезда.

261. Оп. 1. - Спр. 2444. Материалы о работе школы в колонии Гальбштадт Мелитопольского уезда.

262. Оп. 1. - Спр. 13427. – Арк. 36. Правила приема в школы менонитских колоний Мелитопольского уезда.

263. Оп. 4, спр. 3. - Копии циркуляров попечителя Одесского учебного округа, инструкции уставы и правила по организации меннонитских училищ в немецких колониях и переписка с ними и председателями попечительных советов по этому вопросу (11.07. 1887 – 17.12. 1888).

264. Оп. 4, спр. 8. - Переписка с попечителем Одесского учебного округа.

265. Оп. 4. - Спр. 3. – Арк. 36-38. Материалы переписки о преподавании всех предметов в немецких школах на немецком языке.

266. Оп. 4. - Спр. 3. – Арк. 48. Устав Александровского меннонитского частного центрального училища (14.01. 1906 – 23.10. 1906).

267. Оп. 4. - Спр. 3. – Арк. 46. Программа Александровского меннонитского частного центрального училища (14.01. 1906 – 23.10. 1906).

268. Оп. 4. - Спр. 4. – Арк. 11. Распоряжение Одесского центрального округа о зачислении учителей.



269. Оп. 4. - Спр. 4. – Арк. 63. Отчет гуляйпольской женской гимназии.
270. Оп. 4. - Спр. 5. – Арк. 116. Документы о состоянии народного образования.
271. Оп. 4. - Спр. 8. – Арк. 6. Преписка с гимназиями Одесского учебного округа о пенреводе учащихся.
272. Оп. 4. - Спр. 8. – Арк. 30. Протокол заседания педагогического совета.
273. Оп. 4. - Спр. 8. – Арк. 69. Хортицкий немецкий машиностроительный техникум.
274. Оп. 4. - Спр. 8. – Арк. 38. – Программа предметов, преподаваемых в Александркронском частном менонитском центральном училище.
275. Оп. 4. - Спр. 8. – Арк. 42 - 57. Устав Александркронского частного менонитского центрального училища.
276. Оп. 4. - Спр. 8. – Арк. 62 - 68. – Переписка с попечителем Таврийского учебного округа.
277. Оп. 4. - Спр. 8. – Арк. 63. Предметное расписание преподаваемых уроков в течении учебной недели.
278. Оп. 4. - Спр. 8. – Арк. 83 - 96. - Программа предметов, преподаваемых в Крымском менонитском центральном училище в дер. Карасан.
279. Оп. 4. - Спр. 8. – Арк. 107. Состав преподавателей в Крымском менонитском центральном училище в дер. Карасан.
280. Оп. 4. - Спр. 8. – Арк. 138. Устав центрального училища в дер. Карасан.
281. Оп. 4. - Спр. 8. – Арк. 138. Приход и расход денежных средств в центральном училище в дер. Карасан.

**Фонд 213. Статистический комитет.**

282. Оп.1 (1887-1917 гг).- Спр 4741. Перепись населения Таврической губернии.

**Державний архів Одеської області (ДАОО)****Фонд 6. Опикунский Комитет иностранных поселенцев Южного края  
России**

283. Оп. 3 (1853 - 1856 pp.): Спр. 15696. Об издании учителем общественного в колонии Хортицы училища Генрихом Францом учебных таблиц для использования в менонитских школах 1853 г. - 3 арк.
284. Оп. 4 (1856 - 1877 pp.): Спр. 23442. Об распространении в колониях произведения Гнаденфельдского менониста Густава Ремпеля “Руководство к георгафии” 1870 г. - 4 арк.
285. Оп. 4 (1856 - 1877 pp.): Спр. 18101. По прошению учителя при Молочанском менонитському училище Петра Нейфельда об допущении детей російського происхождения ко вступлению на воспитание в это учреждение 1857 г. - 1 арк.
286. Оп. 5 (1819 - 1876 pp.): Спр. 580. Дело об Гальбштадтском русском центральном училище (переписка, рапорты, свідетельства, материалы на немецком языке) 1869 - 1881 гг. - 269 арк.

**Фонд 42. Канцелярия попечителя Одесского учебного округа**

287. Оп. 35, спр. 1119. Отчеты, заключения по ним, списки слушателей, протоколы обсуждения пробных уроков и другие материалы о работе временных педагогических курсов (2.12. 1899 – 8.01. 1900).
288. Оп. 35, спр. 1226. Переписка с дирекциями училищ об открытии центральных училищ (16.02. 1905 – 8.11. 1905).

**Фонд 89. Менонитська община Мелитопольського уезда Таврической  
губернии.**

289. Опис 1 (1803 - 1920 pp.): Спр. 3517. Сведения об менонитских школах на 1 января 1908 г. - 15 арк.

**Фонд 381. Канцелярия Министерства земледелия.**

290. Опис 47 (1843 - 1878 pp.): Спр. 464. Центральные российские училища та их капитал 1876 р. - 28 арк.

**Державний архів Запорізької області (ДАЗО)****Фонд 244. Статистичний комітет Бердянського повіту.**

291. Оп.17. Спр. 630. Протоколи Бердянського очередного уездного собрания ХХХІІ сессии созыва с 26 – 29 сентября 1897 года с приложениями – Арк. 7.

**Російський державний історичний архів (РДІА)****(м.Санкт-Петербург)****Фонд 381. Канцелярія Міністерства землеробства.**

292. Опис 47 (1843 - 1878 pp.): Спр. 464. Центральные российские училища и их капитал 1876 г. - 28 арк.

**Фонд 383. Первый департамент земледелия министерства земледелия**

293. Оп. 29, спр. 476. О разрешении построить церкви, училища и домов для священников в колониях южного края России и Одессе.
294. Оп. 29, спр. 964. О народном образовании в колониях Южного края Росси. (1830-1833).

**Фонд 398. Департамент земледелия.**

295. Оп. 2, спр. 50. По представлению Главного инспектора шелководства об отдаче к меннонису Молочанских колоний Таврической губернии Корнису воспитанников для изучения сельского хозяйства (1838).
296. Оп. 2 (1838 - 1853 pp.): Спр. 174. Сільське господарство - про віддачу для його вивчення вихованців до меноніста Корніса 1838 - 1849 pp. – 384 арк.
297. Оп. 6 (1841 - 1847 pp.): Спр. 1550. Менонистські колонії нового устрою – об використанні їх господарства касеюго нових російських поселень в Южній Росії 1842 – 1845 гг. - 18 арк.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Програма спецкурсу

#### «Освіта менонітів Півдня України

(XIX – початок XX ст.)

### ПРЕДМЕТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

#### «Програма спецкурсу «Освіта менонітів Півдня України

(XIX – початок XX ст.)»

Курс	Напрямок, спеціальність, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
<p>Кількість кредитів, відповідних ECTS: <b>1</b></p> <p>Модулів: 3 (аудиторна робота, СРС, ІНДЗ)</p> <p>Змістових модулів: <b>1</b></p> <p>Загальна кількість годин: <b>36</b></p> <p>Тижневих годин: <b>2</b></p>	<p>Шифр та назва напрямку: <b>0101 Освіта</b></p> <p>Шифр та назва спеціальності:</p> <p>Освітньо-кваліфікаційний рівень: <b>бакалавр</b></p>	<p>Курс за вибором: дисципліна самостійного вибору студента</p> <p>Рік підготовки: <b>3</b></p> <p>Семестр: <b>1</b></p> <p>Лекції: <b>12 год.</b></p> <p>Семінари: <b>4 год.</b></p> <p>Самостійна робота: <b>16 год.</b></p> <p>Індивідуальна робота: <b>4 год.</b></p> <p>Вид контролю: <b>залік</b></p>

*Загальна характеристика навчального курсу.* «Освіта менонітів Півдня України (XIX – початок XX ст.)» як навчальна дисципліна знайомить студентів з тенденціями розвитку менонітської педагогічної теорії та практики, показує місце етно-конфесійної групи менонітів у вітчизняному

освітньому просторі, розширює та поглиблює знання з історії педагогіки й етнопедагогіки.

**Зміст програми.** У межах одного кредиту інформація дозується для проведення спланованих форм навчальної роботи: лекційних, практичних занять, самостійної роботи студентів (СРС), індивідуальної роботи студентів (ІРС), поточного контролю. Обсяг навчальних завдань визначається кількістю навчальних годин для їх виконання.

**Рівень проблемності тематичних напрямків програми.** Попередні умови – компетенції, якими мають володіти студенти на початку вивчення спецкурсу «Освіта менонітів Півдня України (XIX – початок XX ст. )»:

- Знання філософії, загальної педагогіки, культурології, історії світу та історії України, історії педагогіки, соціології, релігієзнавства.
- Знання тематичного інформаційного забезпечення, яке пропонується до цих навчальних дисциплін.

Список першоджерел зі спецкурсу «Освіта менонітів Півдня України (XIX – початок XX ст.)» складається з підручників, навчально-методичних посібників, монографій, філософських та педагогічних праць менонітських освітніх діячів, архівних матеріалів і використовується з метою навчити студентів самостійно працювати з інформаційним масивом на основі напрямів, визначених викладачем на лекційних заняттях.

**Головна мета курсу** – Формування у студентів розуміння культурно-освітньої ролі менонітів у полікультурному середовищі Півдня України XIX – початку XX ст., багатоманітності педагогічних орієнтирів людства у ретроспективі культурно-історичного досвіду етнічних та конфесійних груп, що населяли й населяють територію України, здійснювати аналіз історико-педагогічних фактів і явищ.

**Завданнями навчальної дисципліни є:**

- Ознайомлення з духовно-світоглядними й соціальними основами освіти спільноти менонітів Півдня України в XIX – на початку XX ст., основними тенденціями її розвитку.

- Формування знань про традиційну менонітську модель освіти та головні напрями культурно-освітньої політики етноконфесійної спільноти менонітів.

- Надання допомоги в осмисленні значущості культурно-історичного досвіду етносів та конфесій України в розвитку вітчизняної педагогічної теорії та практики.

- Розвиток самостійного творчого мислення через аналіз, систематизацію, співставлення педагогічних пошуків вітчизняних діячів освіти.

- Озброєння вміннями використовувати набуті знання у професійній діяльності.

- Формування професійно значущих якостей студентів у процесі самостійного опрацювання навального матеріалу.

***Прогнозовані результати:***

- Стратегія – формування історико-педагогічної підготовки як складової професійної компетентності.

- Основні очікування – знання основ історико-педагогічної науки, розуміння сутності динаміки розвитку педагогічної теорії та практики менонітів, усвідомлення значущості їх внеску у становлення та розвиток вітчизняної педагогічної теорії та практики.

- Розширення та поглиблення педагогічних знань, вмінь аналізу, порівняння, співставлення, розвиток технологічного мислення майбутніх педагогів.

***Обов'язкові та вибіркові розділи програми.*** Усі розділи програми є обов'язковими.

***Тривалість вивчення індивідуального розділу.*** Вивчення навчального курсу здійснюється протягом одного семестру.

***Форми та методи навчання.*** Лекція – монолог викладача з елементами активізації пізнавальної діяльності студентів. Семінарське заняття – закріплення студентами з допомогою викладача програмного матеріалу за

заздалегідь складеним планом. Індивідуальна робота студентів (ІРС) – самостійне виконання тематичних завдань, що супроводжуються консультуванням викладача. Самостійна робота студентів (СРС) – самостійне індивідуальне виконання тематичних завдань, яке не передбачає обов'язкового консультування. Підсумковий залік у кредит навчального часу не входить і проводиться для студентів, які мають можливість підвищити загальний бал за результатами навчання протягом семестру.

### **ОРІЄНТОВНА СТРУКТУРА ЗАЛІКОВО-ЕКЗАМЕНАЦІЙНИХ КРЕДИТІВ КУРСУ**

Тема	Всього годин	Кількість годин, відведених на:		
		Лекції	Семінарські заняття	Самост. та індивід. роботу
1. Розбудова освітньо-культурної системи менонітів у контексті освітньої політики царського уряду в ХІХ ст.	<b>6</b>	2		4
2. Духовно-моральні та організаційно-педагогічні засади освітньої системи менонітів.	<b>6</b>	2		4
3. Система освіти менонітів.	<b>8</b>	4		4
4. Система підготовки вчителів та удосконалення їх професійного рівня.	<b>8</b>	2	2	4
5. Освітня діяльність й погляди яскравих представників менонітського культурно-освітнього руху.	<b>8</b>	2	2	4
<b>Всього за навчальний курс:</b>	<b>36</b>	<b>12</b>	<b>4</b>	<b>20</b>

## **ПЕРЕЛІК ТА КОРОТКИЙ ЗМІСТ КУРСУ ЗА ТЕМАМИ**

### **Тема 1**

#### **Розбудова освітньо-культурної системи менонітів у контексті освітньої політики царського уряду в XIX ст.**

Етнічні, культурно-освітні та економічні особливості південного регіону України, характеристика причин, що обумовили ці особливості.

Виникнення менонітської спільноти на Півдні України й особливості еміграції німців-менонітів. Етапи створення менонітських колоній.

Освітня політика царського уряду щодо етнічних та конфесійних меншин. Заходи державної підтримки освітньої системи менонітів та її результати. Роль маніфесту 1763 р. у розвитку менонітської освітньої системи. Автономія менонітів у вирішенні культурно-освітніх питань. Реформи 60-70-х рр. XIX ст. та їх вплив на розвиток освітньої системи в колоніях. Міжкультурні зв'язки менонітів з німцями, болгарами, росіянами й українцями.

Ключові слова: етно-конфесійна спільнота, громада, община, освітня політика, система освіти, автономія школи.

### **Тема 2**

#### **Духовно-моральні та організаційно-педагогічні засади освітньої системи менонітів**

Особливості менонітського віровчення та виникнення менонітства. Мено Сімонс - як засновник менонітської секти. Історія розповсюдження менонітства. Питання дуалізму походження менонітів. Платтейдч (нижньонімецький діалект), як мова менонітів та їх характерна ознака.

Свідоме хрещення й заперечення військової служби, як основні постулати менонітського віровчення. Духовний устрій сільських та релігійних общин. Вимога свідомого хрещення та її роль у розвитку шкільної освіти менонітів. Основні завдання школи у світлі менонітського віровчення.



Порівнювальна характеристика рівня грамотності менонітів та населення інших етнічних та конфесійних груп, що населяли територію Півдня України (росіян, українців, євреїв, поляків, болгар).

Ключові слова: християнська церква, «фризький трикутник», платтейдч, віровчення, елементарна освіта.

### **Тема 3**

#### **Система освіти менонітів**

Загальна характеристика системи освіти менонітів та етапів її становлення й розвитку.

Початкова освіта, її завдання та особливості. Організація навчання у початкових школах та характеристика взаємин між школою та громадою. Питання підбору вчительських кадрів для початкової школи. Роль релігії у формуванні змісту навчання та організації навчального процесу. Засоби й методи навчання в елементарних школах. Характеристика системи контролю й оцінювання навчальних здобутків школярів.

Динаміка розвитку початкової освіти протягом XIX ст. Роль Хортицького й Молочанського сільськогосподарських товариств у розвитку початкової освіти. Зміни освітньої політики менонітів у другій половині XIX ст. (уніфікація навчальних програм та планів, удосконалення методів навчання, зміцнення матеріальної бази).

Навчальні заклади середньої ланки освіти, їх виникнення, розвиток й особливості. Особливості діяльності реальних, торгових, комерційних, аграрних училищ. Жіночі гімназії та їх роль у підвищенні соціального статусу й рівня освіти жінок у менонітських колоніях

Порівняльна характеристика системи освіти менонітів та вітчизняної системи.

Ключові слова: початкова освіта, середня освіта, зміст освіти, елементарність навчання, методи навчання, релігійна спрямованість навчання, училище, середня школа.

## Тема 4

### **Система підготовки вчителів та удосконалення їх професійного рівня**

Передумови створення спеціалізованих навчальних закладів для підготовки вчителів у менонітських колоніях Півдня України. Проблема браку педагогічних кадрів для початкових шкіл та шляхи її вирішення у спільноті (метод «вчитель-учень», самонавчання, Бел-Ланкастерська система навчання, запрошення учителів з-за кордону). Роль самоврядних органів та культурно-освітніх установ в організації педагогічних навчальних закладів.

Характеристика діяльності перших навчальних закладів для підготовки учителів (Орловське та Хортицьке центральні училища).

Зміст підготовки вчителів та особливості організації навчання в центральних й педагогічних училищах. Аналіз навчальних програм та планів.

Характеристика діяльності училищних рад щодо розвитку навчальних закладів та удосконалення навчального процесу в них.

Проблема удосконалення професійної підготовки вчителів та її вирішення в менонітських колоніях. Роль учительських конференцій у процесі підвищення фахового рівня педагогів. Особливості організації педагогічних з'їздів та конференцій - менонітами Півдня України.

Ключові слова: педагогічне училище, центральне училище, фахова підготовка, підвищення кваліфікації, секуляризація навчання.

## Тема 5

### **Освітня діяльність й погляди яскравих представників менонітського культурно-освітнього руху**

Загальна характеристика педагогічних пошуків освітніх діячів менонітів XIX – початку XX ст.

Освітня діяльність Й.Корніса, як керівника Сільськогосподарської спілки. Загальна характеристика його праці «Вісімдесят вісім загальних

правил виховання учнів». Значення теоретичних ідей та практичного досвіду Й.Корніса для розвитку менонітської та вітчизняної педагогіки.

Специфіка педагогічних поглядів К.Унру та особливості його педагогічної діяльності.

Характеристика професійної діяльності прогресивних менонітських педагогів Я.Бройля, Т.Вотча, Д.Хаускнехта, Г.Хізе, Г.Франаца І, П.Рідігена, Я.Классена, Ф.Вібе.

Ключові слова: культуру відповідність, природовідповідність, педагогічні принципи, теологічна методологія освіти, передовий педагогічний досвід.

### Рекомендована література

1. Антонюк Р. Проблеми розбудови шкільництва національних меншин України / Р.Антонюк // Рідна школа. – 2002. - № 11. – С. 8 – 9.
2. Белікова М.В. Напрямки розвитку та внесок менонітів в економічну інфраструктуру Південної України: матеріали Міжнар. науково-практ. Конф [Молочна - 2004: Меноніти і їх сусіди (1804-2004)] (2-5 черв. 2004 р.) М-во осв. і науки – Запорізький державний університет. - Запоріжжя: РА “Тандем-У”, 2004. - С. 18-20.
3. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса / Ю.В.Бромлей - М.: Наука, 1983.- С.412 .
4. Верига В. Освіта і шкільництво. Нариси з історії України (кінець XVIII - початок XX ст.) / В.Верига – Львів, 1996. – С.305-308.
5. Ганкевич В.Ю. Система народного образования в немецких колониях Таврической губернии на рубеже XIX – XX вв. / В.Ю.Ганкевич // Немцы в Крыму. Очерки истории и культуры. – Симферополь: Таврия – Плюс, 2000. – С. 54 – 63.
6. Гальбштадт // Материалы к энциклопедии “Немцы России”.– Москва.- 2002. – С. 55. (Немцы Украины. Пилотный сборник.- Вып. 7).

7. Дружинина Е.И. Южная Украина в период кризиса феодализма, 1825 - 1860 гг. / Е.И.Дружинина. - М.: Наука, 1981. – С.215.
8. Етнічний довідник // <http://etno.iatp.org.ua/glossary/g.html>
9. Захарченко Т.К. Особенности основания, адаптации и развития немецких и меннонитских колоний Бердянского уезда / Т.К. Захарченко // Вопросы германской истории: сб. науч. трудов. – Днепропетровск: РВВ ДНУ, 2003. – С. 75 – 83.
10. З історії України та німецької діаспори / Укл.: А.Жовківський. – Чернівці: Рута, 2000. – С.91
11. Зюсс В. Последний период деятельности Молочанского менонитского училищного совета (по материалам неопубликованного манускрипта Петера Брауна): материалы Международ. конф. [Немцы России и СССР: 1901 – 1941 гг.]. – М.: Готика, 2000. - С. 111 – 132.
12. Ігнатуша О.М. Німецьке населення Запорізького краю за документами Бердянської, Катеринославської, Мелітопольської та Олександрівської земських управ / О.Ігнатуша, О.Тедєв // Південна Україна XVIII - XIX століття. Записки науково-дослідної лабораторії історії Південної України ЗДУ. - Випуск 1(4). - Запоріжжя: РА “Тандем-У”, 1998. – С. 51-77.
13. Ипатов А. Кто такие менониты / А. Ипатов. – Алма-Ата: Казахстан, 1977. – С.127
14. История российских немцев в документах (1763 – 1992 гг.) / Сост. В.А. Ауман, В. Г. Чеботарев. – М.: Б.и., 1993. – С.445
15. Кулинич І.М. Нариси з історії німецьких колоній в Україні / І.Кулинич, Н.Кривець. – К.: Інститут історії України НАН України, 1995. – С.272.
16. Кулинич І.М. Вихідці з німецьких земель на теренах України: Минуле та сьогодення / Кулинич І.М., Кудряченко А.І. Хохлачов В.В. - К.: Наукова думка, 1995.- С. 73
17. Левитова Н.В. “Русские немцы” в Америке: предыстория меннонитской эмиграции 70-х гг. XIX в. / Левитова Н.В. // Вопросы Германской

истории: Немцы в Украине. Материалы украинско-германской научной конференции 26-29 сентября 1995 года. – Днепропетровск: РВВ ДГУ, 1996. - С. 93 – 99.

18. Немцы в Украине: материалы Украинско-германской конф.- Днепропетровск (26-29 сентября 1995).- Днепропетровск, 1996. – 346 с.
19. Німці в Україні 20-30-ті рр. ХХ ст.: Збірник документів державних архівів України. – К.: Інститут національних відносин і політології НАН України, 1994. –С. 243
20. Очерки истории немцев и меннонитов Юга Украины (конец XVIII – первая половина XIX в.) / С.И.Бобылева, Н.В.Бочарова, О.В.Безносова, Л.С.Тутик, Н.В.Осташева, С.В.Атаманенко / Под ред. С.И.Бобылевой. - Днепропетровск: Арт-Пресс, 1999. – С.232
21. Поліщук Ю. Переселення німців на правобережну Україну в кінці XVIII – на початку ХХ століття: політико-правовий аспект / Ю.Поліщук // Наукові записки / Збірник. – К.: ІПіЕНД, 2003. – с. 122 – 132.- (Серія: Політологія і етнологія; вип. 2) С.2.
22. Сысоева Е.К. Образовательная политика в России (60-90-е годы XIX в.) / Е.К.Сысоева //Педагогика. – 1997. -№2. – С. 99-104.